



Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426 de Quilpué. Significaciones de jóvenes co-investigadores/as desde una perspectiva participativa.

"INFORME FINAL DE PROYECTO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL Y EL TÍTULO DE TRABAJADORA SOCIAL".

INTEGRANTES

María José Díaz
Hermosilla
Noemí Evelyn
Fernández Araos
Amanda Natalia
González Ponce
Kriss Páez Leal

ACADÉMICA GUÍA

Mahia Saracostti
Schwartzman

CO-GUÍA

María Belén Sotomayor
Barros

COLABORADOR PROYECTO FONDECYT N°1210172

Valparaíso, 2021

INDICE

| | |
|---|----|
| Presentación | 6 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO | 9 |
| 1. Contextualización de la Investigación. | 10 |
| 1.1 Contexto de proyecto de investigación. | 10 |
| 1.2 Marco normativo sobre derechos de Niños, Niñas y Jóvenes y educación | 12 |
| 1.3 Experiencias de investigación participativa con Niños, Niñas y Jóvenes co- investigadores/as..... | 27 |
| 2. Compromiso Escolar y Factores Contextuales para la promoción de la retención escolar en contexto de crisis socio sanitaria por COVID-19..... | 33 |
| 2.1 Educación chilena en contexto de crisis socio sanitaria por COVID-19.... | 33 |
| 2.2 Compromiso Escolar y Factores Contextuales para la promoción de la retención escolar | 40 |
| 3. Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde un enfoque de investigación participativo | 42 |
| 3.1 Desafíos para la coinvestigación en el área de Compromiso Escolar y Factores Contextuales y la investigación-acción participativa de NNJ. | 42 |
| CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO..... | 47 |
| 1. Relevancia de la investigación | 48 |
| 2. Pregunta de investigación | 50 |
| 3. Objetivos de investigación..... | 50 |
| 4. Metodología | 51 |
| 4.1 Enfoque metodológico | 51 |
| 4.2. Alcances de investigación..... | 52 |
| 4.3. Paradigma fenomenológico | 52 |
| 4.4 Investigación Acción Participativa (IAP)..... | 53 |
| 5. Participantes | 54 |
| 6. Procedimiento de acceso a los participantes | 57 |
| 7. Técnicas de recolección de datos | 58 |
| 8. Plan de análisis | 62 |

| | |
|--|-----|
| 9. Aspectos éticos | 63 |
| 10. Criterios de rigor..... | 64 |
| CAPÍTULO III: RESULTADOS | 67 |
| 1. Facilitar espacios y procesos de co-investigación..... | 68 |
| 1.1 Grupos de discusión como espacios de co-investigación con jóvenes..... | 68 |
| 1.2 Estrategias socio lúdicas como abordaje del trabajo de co-investigación con jóvenes..... | 76 |
| 1.3. Niveles de Co-Investigación | 82 |
| 2. Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde la perspectiva de Jóvenes co-investigadores/as | 87 |
| 2.1 Categoría de Compromiso Escolar | 87 |
| 2.2 Categoría de Factores Contextuales | 97 |
| 2.3 Aproximaciones a Categorías Emergentes desde las voces de jóvenes COI. | 105 |
| 3. Espacios de divulgación de los resultados del proceso de co-investigación. | 111 |
| 3.1 Resultados generales. | 111 |
| 3.2 Iniciativas complementarias. | 113 |
| CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES | 121 |
| 1. Conclusiones y reflexiones generales | 122 |
| 2. Conclusiones y desafíos en el ámbito de las Políticas Públicas..... | 127 |
| 3. Conclusiones y reflexiones respecto al Trabajo Social..... | 132 |
| 4. Conclusiones y reflexiones respecto a la investigación social..... | 136 |
| Referencias Bibliográficas | 139 |
| Anexos | 150 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. | 13 |
| Artículos de los principios de Desarrollo y Participación | 13 |
| Tabla 2. | 14 |
| Tratados, declaraciones e instrumentos internacionales sobre educación y participación | 14 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 3. | 21 |
| Normas sobre sobre participación en el ámbito educativo | 21 |
| Tabla 4. | 55 |
| N ° total de alumnos por curso divididos por sexo..... | 55 |
| Tabla 5. | 60 |
| Matriz de sesiones de grupos de discusión con jóvenes COI y sus ejes temáticos. Fase cualitativa | 60 |
| Tabla 6. | 70 |
| Categorías desarrolladas | 70 |
| Tabla 7. | 114 |
| Planificación de actividades | 114 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Sesión N°1 ¿Quiénes Somos? | 70 |
| Figura 2. Sesión 2, análisis de gráficos junto a personas jóvenes COI. | 72 |
| Figura 3. Sesión N°3, “Reflexionando ando” | 73 |
| Figura 4. Sesión N°4 “Finalizando y Creando” | 73 |
| Figura 5. Sesión N°5 “Investigación y La Entrevista” | 74 |
| Figura 6. Sesión N°6 “Mi entrevista nuestra investigación” | 75 |
| Figura 7. Actividad socio-lúdica la ruleta..... | 79 |
| Figura 8. Actividad sobre Lluvia de ideas sobre FC..... | 79 |
| Figura 9. Lluvia de ideas sobre Compromiso Escolar..... | 80 |
| Figura 10. Actividad: Estimulación cognitiva | 81 |
| Figura 11. Preguntas de reflexión realizadas al finalizar cada sesión. | 82 |
| Figura 12. Niveles de co-investigación, basado en Shier (2018). | 83 |
| Figura 13. Modelo de Participación. Fuente: Extraído de Propuesta Metodológica para la participación efectiva Niños, Niñas y Adolescentes. Defensoría de la niñez (2019)..... | 86 |
| Figura 14. Lluvia de Ideas sobre CE..... | 89 |
| Figura 15. Resultados Aplicación del instrumento sobre CE y sus FC respecto al establecimiento educacional, 2021 | 91 |
| Figura 16. Pantallazo de Mentimeter. Lluvia de ideas sobre FC, 2021..... | 98 |

| | |
|--|-----|
| Figura 17. Resultados de la encuesta aplicada sobre FC y sus dimensiones familia, pares y profesores respecto al establecimiento educacional. 2021. | 99 |
| Figura 18. Material de difusión creado por jóvenes COI., de manera presencial..... | 112 |
| Figura 19. Material de difusión creado por jóvenes COI., de manera remota..... | 113 |
| Figura 20. Screenshot reunión Meet preparación colectiva de material de diseminación. | 117 |
| Figura 21. Presentación de diseminación del reporte y hallazgos, de manera online..... | 118 |
| Figura 22. Presentación de diseminación del reporte y hallazgos, de manera online, vía Meet Google..... | 120 |

“Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar, los niños no pueden, ahora es el momento, sus huesos están en formación, su sangre también lo está y sus sentidos se están desarrollando, a él nosotros no podemos contestarle mañana, su nombre es hoy”

(Gabriela Mistral)

Agradecemos y dedicamos esta co-investigación a NNJ quienes fueron protagonistas y nos permitieron trabajar en conjunto a lo largo de este proceso. A nosotras mismas por terminar este camino llamado Carrera de Trabajo Social

Además, agradecemos a nuestras familias y amigos(as), profesores(as) y a la guía de proyecto Dra. Mahia Saracostti y co-guía María Belén Sotomayor.

Presentación

El siguiente proyecto de título denominado “Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426 de Quilpué. Significaciones de jóvenes co-investigadores (as) desde una perspectiva participativa”, se enmarca en el proyecto financiado por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología FONDECYT N° 1210172, el cual tiene por nombre *“Modelización del Compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno”*; desarrollado por Mahia Saracostti Schwartzman y su grupo de investigadores/as.

Por lo tanto, la investigación social se desarrolla en la escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426 de Quilpué, bajo el contexto de crisis sociosanitaria debido al COVID-19, con la finalidad de analizar las significaciones desde una

perspectiva participativa de jóvenes co-investigadores(as) (COI) en relación al Compromiso Escolar (CE) y los Factores Contextuales (FC).

Para esta co-investigación se utilizó la Investigación Acción Participativa, lo que permitió que los COI pudieran participar en distintas fases de una investigación, aportando a la coproducción de conocimiento.

En el **capítulo I** se abordan los principales ejes referenciales y conceptuales que regirán la investigación social, en el **capítulo II** se expone el marco metodológico, en el cual se detalla la relevancia de la investigación, planteamiento del problema, objetivos de investigación, metodología, procedimiento de acceso a los y las participantes, herramientas de producción de información, plan de análisis, rigor científico, consideraciones éticas de la investigación. En el **capítulo III** se presentan los resultados de la facilitación de espacios de participación, análisis colectivo y disseminación de los resultados. Finalmente, en el **capítulo IV** se darán a conocer conclusiones, reflexiones y desafíos de la participación de la niñez y juventud desde la política pública, desde el trabajo social y finalmente desde la investigación social.

Para finalizar, consideramos relevante otorgar los agradecimientos a los proyectos que permitieron el desarrollo de esta co-investigación:

- PROYECTO FONDECYT N°1210172. Nombre: Modelización del Compromiso Escolar, Factores Contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de Niños, Niñas y Adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno.
- FONDEF IT IT19I0012. Nombre: Sistema Integrado de Evaluación, Seguimiento y Estrategias de Promoción del Compromiso Escolar Estudiantil y Factores Contextuales (SIESE) para facilitar la retención y prevenir la deserción escolar.

Aclaración gramatical desde perspectiva de género

La opción por un lenguaje inclusivo de género, además de tener fundamentos lingüísticos, tiene objetivos sociales como el de democratizar el lenguaje y dar visibilidad social a los géneros femenino y masculino, logrando de esta manera una sociedad más igualitaria y transparente desde el punto de vista del género lingüístico.¹

Por lo tanto, para referirnos a estudiantes participantes de 7° y 8° básico, utilizaremos el término “**jóvenes**”, el cual incluye a disidencias sexuales, hombres y mujeres, sin hacer diferencia de género para efectos de agilizar esta lectura.

¹ Documento “Guía de Lenguaje Inclusivo de Género”, elaborado el año 2016 por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En este primer capítulo, se abordarán los principales ejes conceptuales que regirán la investigación social sobre Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426 de Quilpué. Significaciones de jóvenes co-investigadores (as) desde una perspectiva participativa.

En primera instancia, se expondrá la contextualización y los ejes conceptuales/referenciales en los cuales se sustenta la co-investigación, asimismo, se abordarán el marco normativo nacional e internacional sobre derechos de NNJ en relación con la educación y participación, como también, el derecho a la participación desde la perspectiva de protección integral de la niñez y juventud.

Por otro lado, se plantean las experiencias de investigación participativa con NNJ co-investigadores(as) desde los estudios de la infancia, como también, la investigación participativa en el campo educativo. De igual modo, se describen los conceptos de CE y FC y su influencia en las trayectorias educativas.

Finalmente, se describe el nuevo funcionamiento de la educación chilena y los desafíos en torno a la crisis sociosanitaria por COVID-19.

1. Contextualización de la Investigación.

1.1 Contexto de proyecto de investigación.

La presente investigación se enmarca en la fase 2 del proyecto FONDECYT N°1210172, el cual trata de la Modelización del Compromiso Escolar, desde un estudio longitudinal mixto. Este proyecto se sostiene bajo el desarrollo de una sólida línea de investigación relacionados a Compromiso Escolar y Factores Contextuales (Lara et al., 2018; Saracostti, Navarro, De Toro y Lara, 2021). De este modo, permite la co-investigación con NNJ en el establecimiento escolar.

De igual modo, el proyecto FONDECYT;

[...] Se sitúa desde un enfoque que busca el logro del pleno ejercicio del derecho a la educación en cuanto a acceso, trayectoria, progreso y la posibilidad de completar la etapa escolar, con políticas socioeducativas que se anticipen a mecanismos –muchas veces invisibles- de exclusión socioeducativa. (Saracostti et al., 2020, p.92)

Además, cabe señalar que en el Proyecto de Título se utilizó la Plataforma de Sistema Integrado de Evaluación, Seguimiento y Estrategias de promoción de Compromiso Escolar y Factores Contextuales -SIESE-, el cual ha sido formulado y desarrollado por el Proyecto FONDEF IT N° 19I0012 para facilitar la retención y prevenir la deserción escolar (Compromiso Escolar, 2021). Esta herramienta permite apoyar a los establecimientos educacionales en la identificación de necesidades en los cursos y estrategias para promover el CE (Compromiso Escolar, 2021). Por lo tanto, incluye el Instrumento de Medición sobre CE y FC y reportería de los resultados, lo cual es aplicado a 7° y 8° Básico de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM).

De igual manera, la presente investigación social se sustenta bajo los principios de Desarrollo y Participación de la Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN), así como también se basa en el proyecto participatorio Think Big Chile, permitiendo el protagonismo de NNJ en los procesos educativos, intentando concientizar y visibilizar las tensiones de la perspectiva adulto centrista. De este modo, las y los jóvenes tendrán un rol participativo, denominados como co-investigadores(as), en el análisis e interpretación de sus propias significaciones y experiencias sobre el CE.

1.2 Marco normativo sobre derechos de Niños, Niñas y Jóvenes y educación.

1.2.1 Marco normativo internacional de educación y participación.

Convención sobre los Derechos del Niño.

La norma que nos entrega las directrices de respeto y protección de los Derechos de NNJ es la Convención sobre los Derechos del Niño, esta fue aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, y ratificada en Chile el 4 de agosto de 1990 con la finalidad de proporcionar a NNJ una protección integral y garantizar todos sus derechos, los cuales han sido vulnerados y menoscabados en su ejercicio. Esta declaración universal se posiciona en 4 principios fundamentales: a) Interés superior del niño; b) La no discriminación; c) Desarrollo; d) Participación (UNICEF, 2019). Estos dos últimos serán el foco investigativo, mientras que en el trabajo de campo se abordarán todos los principios, ya que, la investigación acción participativa (IAP) está muy ligada al respeto del interés superior del NNJ.

Cabe señalar que la CDN, consta de 54 artículos en los que se describen los diversos derechos de NNJ y establece normas básicas para su bienestar en diferentes etapas de su desarrollo (UNICEF, 2019). Por lo que los países, según la UNICEF (2019) que ratifican tal convención asumen su obligación de cumplir legalmente las disposiciones e informar sobre las modificaciones de los derechos a un Comité asignado para estos fines.

Dentro de los antecedentes históricos cabe señalar que la CDN es el primer Código universal obligatorio en la historia sobre los derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (UNICEF, 2019), ya que, anteriormente sus derechos se encontraban contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. Gracias a esto, se comienzan a dar a conocer distintos instrumentos que contenían derechos del niño, sin embargo, estas declaraciones no obligaban a los Estados Parte a protegerlos. En el año 1978, gracias a los esfuerzos de Polonia en la Comisión de los Derechos Humanos, se trabajó en una versión transitoria de la CDN a través de

un equipo de trabajo formado en 1979, para que después de 10 años se declarara la convención como instrumento oficial (UNICEF, 2019).

A continuación, se presentan los artículos que comprenden el principio de Desarrollo y Participación de la CDN, con la finalidad que los lectores puedan reconocer los artículos (destacados) que sustentan la presente co-investigación en educación, como también, su relación con los ejes conceptuales y referenciales desde la Investigación Acción Participativa (IAP):

Tabla 1.

Artículos de los principios de Desarrollo y Participación

| Principio de Desarrollo | Principio de Participación |
|---|--|
| Artículo 5 y 18: Derecho a ser cuidado y guiado por sus padres | Artículo 12: Derecho a ser escuchado |
| Artículo 6: Derecho al Desarrollo Infantil | Artículo 12 y 13: Derecho a dar su opinión y a la libertad de expresión |
| Artículo 28 y 29: Derecho a la Educación | Artículo 14: Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión |
| Artículo 31: Derecho al descanso, al esparcimiento, al juego, a la recreación y a la cultura y el arte. | Artículo 15: Derecho a la libertad de asociación |
| | Artículo 17: Derecho a acceder a la información |

Nota: Datos obtenidos de la Convención Sobre los Derechos del Niño. Los artículos destacados son los que sustentan el presente Proyecto de Título.

Tratados, declaraciones e instrumentos internacionales que fomentan la educación y participación de Niños, Niñas y Jóvenes.

Como se mencionó anteriormente, la CDN es el instrumento internacional oficial sobre Derechos del NNJ, donde se señala que los Estados Parte deben garantizar a NNJ los derechos de libre expresión, participación y acceso gratuito a la educación. Además, su declaración permitió el desarrollo de otros tratados e instrumentos internacionales que aborden el interés por la educación y su participación, los cuales apuntan al desarrollo pleno de estos derechos.

A continuación, se despliega una tabla que contiene instrumentos internacionales con sus respectivas fuentes y los cuales se complementan con los principios de la CDN:

Tabla 2.

Tratados, declaraciones e instrumentos internacionales sobre educación y participación

| Tratados, declaraciones e instrumentos internacionales | Fuente |
|--|---|
| Educación para Todos, Dakar (2000) | <p>Dakar. (2000). <i>Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes</i>. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP)</p> <p>https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Compromisos%20Mundiales/Attachments/20/9.%20Marco%20de%20Acci%C3%B3n%20de%20</p> |

| | |
|---|---|
| | <u>Dakar%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos.pdf</u> |
| Cumbre Mundial a Favor de la Infancia (2002) | <p>UNICEF. (2008) <i>Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño</i>. Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH)</p> <p><u>https://files.sld.cu/prevemi/files/2012/11/estado_mundial_infancia_especial.pdf</u></p> <p>ONU. (2002) <i>Nosotros los niños y las niñas</i></p> <p><u>https://www.un.org/es/events/pastevent/s/ga_children_2002/pdfs/sgreport_adapted_sp.pdf</u></p> |
| Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) | <p>CDPD. (2008) <i>Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad</i>. UNICEF</p> <p><u>https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf</u></p> <p>Lara, D. (2012) <i>La Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad</i>. Comisión Nacional de los Derechos Humanos México</p> <p><u>https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29903.pdf</u></p> |

| | |
|--|--|
| Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) | Naciones Unidas. (2015). <i>Declaración Universal de los Derechos Humanos</i> . Naciones Unidas https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf |
| Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948) | Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural (2016). <i>Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre</i> . Argentina.gob.ar https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/derechoshumanos_publicaciones_colecciondebolsillo_02_declaracion_americana_derechos_hombre.pdf |
| Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976) | Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012). <i>Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y su Protocolo Facultativo</i> . Comisión Nacional de los Derechos Humanos México https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/7_Cartilla_PIDESCyPF.pdf |

Fuente: *Elaboración propia*

A continuación, para mayor comprensión se darán a conocer en profundidad los tratados, declaraciones e instrumentos internacionales sobre educación y participación expuestos en la tabla anterior:

Educación para todos Dakar.

El Foro Mundial sobre la Educación, bajo el marco de acción Dakar en abril de 2000, fue un foro que reunió a gobiernos, organizaciones, asociaciones, entre otros, con la finalidad de revisar el progreso de la educación realizado durante la década de Jomtien y de proponer objetivos para seguir mejorando en el área (Dakar, 2000). Por tanto, en base a sus 8 objetivos pretende que además de garantizar el acceso a la educación de calidad y gratuita para todos, también los actores sociales se comprometan a: “Desarrollar sistemas de gestión y de gobernabilidad educativa que sean re-activos, **participativos** y responsables; Poner las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio de la realización de los objetivos de la educación para todos” (Dakar, 2000, p. 2-3).

Por lo tanto, en el foro sugiere que los Estados deben planificar, ejecutar y evaluar los planes, políticas públicas y programas sobre educación “mediante un proceso más transparente y democrático en el que participen los interesados, en particular representantes de la población, líderes comunitarios, padres de familia, **alumnos**, ONG y la sociedad civil” (Dakar, 2000, p. 3).

Cumbre Mundial a Favor de la Infancia.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, durante el año 2001, discute por primera vez los procesos únicos de la infancia a través de la Sesión Especial en favor de la Infancia. En el proceso **participan NNJ** como miembros de las delegaciones oficiales, y los dirigentes mundiales se comprometen en un pacto sobre los derechos de la infancia, denominado “Un mundo apropiado para los niños” (UNICEF, 2008), donde se sugiere a los Estados Parte estrategias y metas en el ámbito de educación, además, se señala que se considera pertinente la participación de NNJ en problemáticas más específicas de la época como conflictos armados y prostitución infantil (UNICEF, 2008).

En la Declaración de la Cumbre Mundial se señaló que;

[...] todos los niños deben tener la oportunidad de encontrar su propia identidad y realizar su potencial en un entorno seguro en el que se sientan apoyados ... los niños deberían ser alentados desde una edad temprana a **participar** en la vida cultural de su sociedad y en la colaboración como socios especiales. (ONU, 2002, p. 72)

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPC).

Tal convención es un instrumento internacional con entrada en vigor el 3 de mayo de 2008 y tiene como objetivo “promover, proteger y asegurar los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad [...] promoviendo el respeto de su dignidad inherente y la no discriminación de estas/os” (CDPD, 2008, p. 23). Por tanto, se sustenta bajo diversos principios entre los cuales podemos encontrar la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad (Lara, 2012).

En el artículo 7 de la CDPD se hace referencia a los niños y niñas con discapacidad en cuanto a que los Estados deben garantizar que estos tengan derecho a expresar su opinión libremente sobre todas las cuestiones que les afecten y en igualdad de condiciones con otros NNJ (CDPD, 2008). Asimismo, en su artículo 24 sobre educación se señala que los Estados “asegurarán que los niños con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad” (CDPD, 2008, p. 19). Además, los Estados deben brindar a las personas con discapacidad “la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su **participación plena** y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad” (CDPD, 2008, p. 20).

Además, se señala, en su artículo 30 sobre participación en la vida cultural:

[...] Las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte que los Estados deben asegurar que niños y niñas con discapacidad tengan igual acceso con

los demás niños y niñas a la participación en actividades lúdicas, recreativas, de esparcimiento y deportivas, **incluidas** las que se realicen dentro del **sistema escolar**. (CDPD, 2008, p. 25)

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948) y Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976).

Tanto la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (CIDH) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) confluyen en establecer la garantía del derecho a la educación por los Estados Partes, puesto que, la educación tiene repercusiones en el desarrollo individual, en el proyecto de vida y de la vida en sociedad de las personas, pues así se señala en los objetivos y artículos de estos instrumentos. La DUDH establece que toda persona tiene derecho a la educación, la cual, debe ser gratuita y tener por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana (Naciones Unidas, 2015), mientras que la CIDH indica que toda persona tiene derecho a la educación gratuita (al menos la primaria) y que esta educación debe permitir un mejoramiento del nivel de vida (Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural, 2016).

Asimismo, el derecho a la educación según la PIDESC (1966):

[...] Implica orientar la educación al desarrollo de la personalidad humana, la dignidad y el respeto a los derechos humanos. Reconoce la **obligatoriedad de la primaria gratuita**; la generalización de la secundaria y la accesibilidad de la enseñanza superior en función de las capacidades, implementando progresivamente su gratuidad. (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012, p. 13)

1.2.2 Normativas nacionales de participación en el ámbito educativo.

El sistema educativo en Chile se sustenta en los derechos fundamentales estipulados en la Constitución, de igual manera, en tratados internacionales como en la Convención Sobre los Derechos de NNJ que en la actualidad siguen vigentes porque han sido ratificados. De esta manera, la Ley General de la Educación (LGE) se considera como el marco institucional de la educación en Chile, la cual reemplaza la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE), que determinaba la educación general básica y media. La LGE presenta principios y obligaciones, como también fomenta el cambio de cómo se vive el proceso educativo de las personas jóvenes de nuestro país. Los principios fundamentales que rigen esta ley son: universalidad y educación permanente, gratuidad, calidad, equidad, entre otros (BCN, 2019).

Cabe destacar que en Chile el Ministerio de Educación (MINEDUC) es el organismo estatal que promueve leyes, programas y plataformas para garantizar un acceso universal a la educación, información y beneficios educacionales que pueden recibir las personas para sus hijos, desde la educación parvularia, escolar, técnico profesional, superior y para personas migrantes. Según el Ministerio de Educación (2021), su misión alude a asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad, de manera que esto contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo de nuestro país.

El actual sistema de normas de educación contempla en sus artículos y programas enunciados la participación de la niñez y juventud en base a tratados internacionales, el cual se reconoce como principio básico y que debe ser discutido por los organismos e instituciones que velan por la protección de los derechos de NNJ, bajo el artículo 12 de la CDN. Velar por la protección de este derecho, da la oportunidad de que NNJ participen activamente y que sus aportes puedan ser significativos para la toma de decisiones y las discusiones sobre diseño de estrategias y acciones para evaluar las normas de participación. Asimismo, permite fortalecer los programas desde una perspectiva de protección de derechos de la

niñez y juventud, potenciando su autonomía y considerándolos como sujetos de derecho y actores relevantes (CDN, 1990).

En Chile, se considera a NNJ como sujetos de derechos, contradictoriamente no existen normativas en el país que garanticen la participación acción de estos en ámbitos que les interesa y afecta directamente como lo es la educación. A pesar de ello, se han desarrollado algunas políticas y programas que fomentan la participación en los establecimientos educacionales, un ejemplo de aquello es la Política de Seguridad Escolar y Parvularia, la cual se enmarca en el Plan Escuela Segura a través del Programa de Convivencia Escolar, utilizando estrategias y propuestas como la **participación de la comunidad educativa** (Ministerio de Educación, 2013). Asimismo, se crea la ley N° 20.911, la cual mandata la creación de un Plan de Formación Ciudadana para todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado.

Dentro del marco normativo chileno se pueden identificar las siguientes leyes sobre participación en el ámbito educativo:

Tabla 3.

Normas sobre participación en el ámbito educativo

| Leyes sobre educación y participación | Breve Descripción | Fuente |
|--|--|--|
| Ley N° 20.422 | Establece normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. En el Párrafo 2 de la Educación y de la Inclusión | Ley 20.422 de 2010. Establece las Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con |

| | | |
|----------------------|---|--|
| | <p>Escolar indica en el Artículo 34 que el Estado debe garantizar a las personas con discapacidad el acceso a la educación. Mientras que en el Artículo 39 señala que el Ministerio de Educación cautelará la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, desarrollo cultural y el perfeccionamiento.</p> | <p>Discapacidad. 3 de febrero de 2010. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=</p> |
| <p>Ley N° 20.529</p> | <p>Establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización.</p> <p>En el Artículo 6 sobre estándares que deben cumplir los establecimientos educativos se señala que estos deben considerar la “Convivencia Escolar, en lo referido a reglamentos internos, instancias de participación y trabajo colectivo, ejercicio de</p> | <p>Ley 20.529 de 2011. Calidad y Equidad de la Educación. 8 de febrero de 2011. D.O. No. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635</p> |

deberes y derechos, respeto a la diversidad; mecanismos de resolución de conflictos, y **ejercicio del liderazgo democrático** por los miembros de la comunidad educativa”.

Ley N° 20.911

Mandata la creación de un **Plan de Formación Ciudadana** para todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado contemplando en el plan los niveles de enseñanza parvularia, básica y media.

Ley N° 20.911 de 2016. Crea el Plan de Formación Ciudadana para todos los Establecimientos Educacionales reconocidos por el Estado. 28 de marzo de 2016.

Dentro de los objetivos de la ley cabe señalar los siguientes:

https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/03/LEY-20911_02-ABR-2016.pdf

-Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos y los derechos de NNJ.

-Fomentar la **participación de los estudiantes** y,

-Garantizar el **desarrollo de una cultura democrática** y ética en la escuela.

Nota: Elaboración propia. Datos obtenidos de la Biblioteca del Congreso Nacional.

Ninguna de estas leyes que se han generado aporta, incluye o fortalece la Participación Integral o el CE, lo que significa que existe una carencia en esta materia. Si bien, Chile ha ratificado normativas internacionales como la CDN y ha trabajado normativas nacionales que plantean la relevancia de la participación de niñez y juventud en las distintas esferas de la vida social y en los contextos escolares de NNJ, se visibiliza una dicotomía entre lo estipulado en las normas y su bajada a la práctica, dado que se siguen observando ciertas contradicciones en el trato que estos reciben (Cubides, 2016). De igual manera, la relación entre los dos grupos sociales (adultez y niñez) no está exenta de la jerarquía entre generaciones ni de la visión tutelar.

1.2.3 Derecho a la participación de Niños, Niñas y Jóvenes desde la perspectiva de protección integral.

El principio de Desarrollo de la CDN, de acuerdo con lo que expone el Ministerio de Desarrollo Social y Familia (15.05.2021), pretende “promover el acceso, permanencia y aprendizajes de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes, mediante una educación integral e inclusiva que se de en ambientes donde se promueve el respeto y buen trato” (párr. 1). Este principio contempla al menos 6 artículos de dicha Convención. Asimismo, según el Ministerio de Desarrollo Social y Familia (15.05.2021), el principio de Participación aspira a “promover la participación de los niños, niñas y adolescentes en sus diferentes espacios de desarrollo y convivencia, y que dicha participación y opinión sea reconocida y respetada por los adultos” (párr. 1), principio que contempla al menos 5 artículos de la CDN.

De acuerdo con lo expuesto, el principio de Desarrollo está ligado a la protección biopsicosocial de NNJ, es por lo que tiene en consideración la relevancia de los procesos educativos, debido a que la educación en sí misma, su acceso igualitario y de calidad produce impacto en el desarrollo de la vida personal y social de NNJ. El principio de Desarrollo dialoga estrechamente con los derechos a la Participación, por lo tanto, la presente investigación social se enfoca en que NNJ puedan tener un rol protagónico en la toma de decisiones de los procesos educativos; fomentando el Compromiso Escolar y el reconocimiento de los jóvenes como sujetos de derechos.

Según Cubides (2016), la acción participativa y la convivencia democrática entre NNJ conlleva a tener “posibilidades de transformación de realidades personales que empiezan desde el entendimiento del poder individual para actuar en lo local. En esa medida hablamos del empoderamiento” (p. 54), en un espacio que les concierne y donde comparten gran tiempo durante la semana. Pese a que es evidente el interés de la sociedad por proteger a la niñez y juventud, en la práctica se observan ciertas contradicciones en el trato que éstos reciben (Cubides, 2016); como por ejemplo, no considerar la participación ni opinión de lo que les afecta y bajo políticas públicas desarrolladas al alero de la visión adulto centrista.

La participación efectiva de NNJ, como lo es señalado en la ley N° 21.067 en su artículo N° 4 impulsada por la Defensoría de la Niñez (DDN), indica que se debe “velar por la participación de los niños, para que puedan expresar su opinión y ser oídos en los asuntos que les conciernen y en la definición de las cuestiones relacionadas con el ejercicio efectivo de sus derechos humanos” (DDN, 2019, p.3). Lo anterior se relaciona con la baja participación y el no reconocimiento de NNJ, por consecuencia, no existirían aportes al mejoramiento de programas y políticas públicas. Por lo tanto, el involucramiento en la toma de decisiones de NNJ entrega la “posibilidad de influenciar y efectuar cambios en procesos políticos y sociales, a través de instancias de toma de decisión inclusivas” (DDN, 2019. p.3).

La ausencia de participación de NNJ en la toma de decisiones se reduce a políticas públicas focalizadas y residuales, dejando de lado la protección integral de estos/as. Por lo tanto, se entiende que la protección es una mera “respuesta frente a vulneraciones socioeconómicas y frente a vulneraciones de derecho específicas o frente a deprivaciones importantes que requieren de una protección de carácter especial” (Centro UC Políticas Públicas, 2015, p. 3). Cabe señalar, que Chile es el único país en América Latina que no cuenta con una Ley de Garantías y Protección Integral para NNJ, por lo que no se puede garantizar su reconocimiento como sujetos de derechos, ni la garantía y cumplimiento de estos, dejando de lado el interés superior.

No obstante, el día jueves 24 de septiembre de 2015 ingresa a la cámara de diputados el Proyecto de Ley denominado **Sistema de garantías de los derechos de la niñez**, con el objetivo de adecuar nuestra legislación a la Convención de Derechos del Niño y a las Observaciones del Comité de Derechos del Niño (BCN, 2015, p.1). Además, dentro de las sugerencias y observaciones sobre el proyecto de ley se indica que se debe: “incluir algunos principios omitidos, como el principio de prioridad a favor de los derechos de los niños y el principio de inclusión y, profundizar el desarrollo de otros, como el principio de **participación** y de interés superior del niño” (BCN, 2015, p.1).

El proyecto de ley se mantiene en discusión y modificaciones en el Senado, teniendo como urgencia actual **Simple** hasta el día 15 de mayo de 2021 (SENADO, 15.05.2021). Por lo tanto, las discusiones en torno a la Ley de Protección Integral aluden a que existe un sistema privativo que no ha sido capaz de poner condiciones a los privados, precarizando de manera manifiesta y permanente la situación de NNJ. De modo que, la ley concibe al Estado desde un rol subsidiario, asistencialista y de caridad (Alberto Mayol en medios, 2020).

Igualmente, las discusiones señalan que el Estado como ente público debe hacerse cargo de las condiciones en las que se encuentran NNJ y no dejar esta responsabilidad a los entes privados. Es por lo que la ley debe ser el correlato de la

realidad para la vida de las personas, y además debe ser capaz de exigir estándares mínimos, despojando su rol de estado subsidiario producto de la falta de voluntad política (Alberto Mayol en medios, 2020).

1.3 Experiencias de investigación participativa con Niños, Niñas y Jóvenes co-investigadores/as.

Estudios de la infancia.

La participación de la niñez y juventud en investigación es un tema que se está desarrollando con más potencia en la actualidad, sin embargo, cabe destacar que estas investigaciones son abordadas principalmente por la sociología de la infancia, corriente que según García-Palacios, Horn, y Castorina, (2015) aborda a NNJ desde una visión adulto céntrica y moldeada por patrones socioculturales hacia este grupo social. Por tanto, se ve limitada la participación efectiva de NNJ en investigaciones. Sin embargo, se ha desarrollado el estudio de la infancia para analizar la participación de NNJ en investigaciones, donde se considera este grupo etario como sujeto de derechos (Pávez, 2012). Por consiguiente, este planteamiento de análisis posiciona la comprensión hacia a la niñez y juventud dentro de una categoría permanente en las sociedades (Pávez, 2012), estudiando todos los escenarios posibles de la infancia en diversos contextos (Vergara, et al., 2015).

En este sentido, las Ciencias Sociales han realizado cambios al momento de llevar a cabo investigaciones con NNJ siendo importante trabajar con ellos durante todo el proceso, ya sea como participantes, asesores, expertos e investigadores (Tisdall y Cuevas-Parra, 2021). Por lo tanto,

[...] Para las ciencias sociales y humanas y aquellas profesiones que contemplan la intervención en lo social, se convierte en una obligación ética, valorar el proceso de investigación desde los efectos que tendrá para todas las personas implicadas en el mismo. (Betancourt y Escobar, 2016, p. 26)

Empero a lo anterior, “se ve a los niños como actores sociales que participan de diversas maneras en la vida social, aunque de forma diferente a las personas adultas, quizás por eso no siempre su acción social es visible para toda la sociedad” (Pávez, 2012, p. 81)., debido a la visión paternalista y tutelar en los diversos contextos sociales en los que se desenvuelve la niñez y juventud.

Sin embargo, según Bernal-Pinzón (2017) la participación directa de NNJ es significativa e importante para crear intervenciones y resultados de acuerdo con las interpretaciones y significancias, permitiendo una resignificación del aprendizaje. De igual modo, Johnson (2017) considera fundamental estimar las conclusiones realizadas por NNJ durante todo el proceso de investigación, dado que permite incorporar sus puntos de vista con contenido proveniente de sus apreciaciones y experiencias. De esta manera, desde la Investigación Acción Participativa (IAP) se pueden generar políticas públicas desde una cultura de respeto mutuo en relaciones intergeneracionales, igualmente en la creación de otros espacios para ellos y ellas.

Johnson y Nurick (2006) señalan que la IAP reconoce que “los miembros de la comunidad, incluidos los niños, son considerados como expertos en su propia vida y como socios en la toma de decisiones en el proceso de investigación” (Johnson y Nurick, 2006, p. 2). Por tanto, los NNJ no son sólo participantes de la investigación, son co-investigadores. Lo anterior, plantea desafíos y problemas éticos en varios niveles, “incluida la naturaleza de la participación de los niños, el papel de los adultos y los métodos para promover la agencia de los niños, al tiempo que garantiza que su seguridad no se vea comprometida” (Gibbs, Black, Marinkovic y Gladston, 2018, p.2).

Cabe señalar, que la posición que se le otorga a NNJ en investigaciones no está exenta de contradicciones, ya que, al tratar de definir y promover la participación de la niñez y juventud en la investigación, se les ubica dentro de la estructura centrada en el adulto (Malone y Hartung, 2010), lo que según Gallacher

y Gallagher (2008) significa que la participación de NNJ en el entorno aún se define desde una perspectiva adulto centrista y subversiva.

Dentro de los estudios de la infancia uno de los factores necesarios es la participación de NNJ, sin embargo, un obstáculo para llevar a cabo investigaciones es la posición de los y las adultos/as frente a la validez de las opiniones y actos de NNJ, debido a la fragmentación existente en la sociedad (Spriggs y Gillam, 2019).

Por lo tanto, es imprescindible que la niñez y juventud puedan participar y responder por su propia cuenta y dar información contundente para las investigaciones, poniendo en contradicción las conceptualizaciones y perspectivas tradicionales de la niñez para crear “un mejor conocimiento, porque están en sintonía con la forma en que los niños ven y se relacionan con el mundo” (Thomas y O ‘Kane, 1998, p. 337).

De igual modo, los estudios sobre la infancia a nivel internacional demuestran la importancia de realizar IAP con NNJ, por ejemplo, en Estados Unidos se desarrolló Youth-led Participatory Action Research Hub (YPAR), donde se realizan capacitaciones para proporcionar habilidades de investigación con el objetivo de hallar información sobre problemas que enfrenta su población objetivo (jóvenes); luego de eso, a través del conocimiento que otorgan, pueden realizar intervenciones desde sus propias significaciones. También, el Reino Unido con Children’s Research Centre busca realizar investigaciones con NNJ dirigidos por ellos/as mismos/as, es decir, son investigadores/as activos/as donde se reconoce que son expertos en sus propias vidas, ya que, explican que consideran y aprecian la perspectiva de la niñez y juventud. De igual modo, apoyan el desarrollo de investigaciones con temas que son relevantes para ellos. (Chamberlain, Afroze, Cooper y Collins, 2019).

En Chile, (Saracostti, Escobar, Hernández y Sotomayor, 2021) realizaron un proyecto llamado: “*Modelización del Compromiso Escolar, Factores Contextuales (Familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes*”

(NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno". En el cual hay un rol activo de participación desde los y las estudiantes de establecimientos educacionales como co-investigadores/as, potenciando la inclusión y toma de decisiones. Esto se realiza a través de instrumentos que tienen relación con la comunidad estudiantil, específicamente de 5° básico a 4° medio abordando diversos temas en torno al CE y FC. Para finalizar, cabe destacar que se deben crear instancias en las que los NNJ puedan participar en el diseño de la escuela, estar involucrados en la enseñanza, la vida y la organización escolar (Pérez y Ochoa, 2016).

Investigaciones participativas con Niños, Niñas y Jóvenes en el campo educativo.

El campo educativo está diseñado desde una constitución jerárquica, en la cual los miembros de la comunidad escolar participan de forma determinada (Pérez y Ochoa, 2016); dado que "es una institución que pretende educar en la participación, sin embargo, se encuentra cargada de imposiciones" (Santos, 2003, p. 181). De igual modo, los establecimientos educacionales deben educar de manera autónoma, aunque sus prácticas sean heterónomas (Ascorra, et al., 2017), existiendo un sistema de voucher limitando la participación de NNJ (Paredes y Pinto, 2009). Empero a lo anterior, las escuelas son fundamentales para constituir una comunidad y son la institución que otorga un capital social para la niñez y juventud (Peña y Toledo, 2017).

De igual modo, la investigación participativa en educación con NNJ se encuentra transitando por un proceso de cambio, no estando exentos del funcionamiento rígido de los establecimientos educacionales. También cabe destacar, que en el ámbito escolar no se genera una conexión con los actores sociales (Garrido, 2007), ya que, es en la cotidianidad donde se presentan procesos y/o elementos de exclusión que no respetan las diferencias e individualidades que dificultan la educación participativa (Molina, 2015).

Sin embargo, se han identificado diversas experiencias entorno al desarrollo de investigaciones en educación con enfoque participativo, cabe señalar que si bien no se basan en la IAP por completo, si permite la toma de decisiones en distintas fases de la investigación, por ejemplo, el proyecto de *Modelización del Compromiso escolar, Factores Contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno*"; desarrollado por Mahia Saracostti Schwartzman y su grupo de investigadores/as (Saracostti, 2021), el cual se crea con el fin de innovar metodológicamente bajo un enfoque participativo con NNJ como co-investigadores, quienes complementan los resultados de estudios longitudinales cuantitativos.

De esta manera, y de acuerdo con lo expuesto por los autores los NNJ se posicionan en la fase cualitativa donde se busca utilizar de manera transversal una metodología participativa y colaborativa en el proceso investigativo, por lo tanto, NNJ serán integrados como coinvestigadores (Thomson y Gunter, 2007; Reimer y McLean, 2015) explorando significados sobre CE y FC.

Por otro lado, durante el año 2020 se lleva a cabo el proyecto de título denominado "Percepciones de Niños, Niñas y Adolescentes Co-investigadores respecto a la participación y derechos" desarrollado por estudiantes tesistas de la Universidad de Valparaíso de la Escuela de Trabajo Social, el cual se basó en el proyecto internacional "Think Big: Plataformas digitales multinacionales que permiten iniciativas de salud y bienestar dirigidas por niños/as y jóvenes". Este proyecto tuvo como objetivo analizar las percepciones de niños, niñas y adolescentes respecto de la participación y otros derechos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño a 30 años de su ratificación en Chile (Aguirre, Allendes, González y Jeldes, 2020).

La investigación anterior, utilizó la IAP con la finalidad de que NNJ sean parte de las diversas etapas de la investigación como co-investigadores y co-productores de conocimientos, por tanto, los NNJ participaron en la preparación de instrumentos

de investigación, en el análisis de datos y conclusiones y, en la diseminación de reporte y hallazgos (Aguirre, et al., 2020). Lo anterior, permitió innovar en las prácticas educativas desde un modelo más inclusivo y participativo, otorgando respuestas a las necesidades educativas de los estudiantes involucrados en la co-investigación, lo que además posibilitó que NNJ tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de oportunidades (Molina, 2015).

Pese a las investigaciones mencionadas;

[...] No existen muchos estudios latinoamericanos que se concentren en la perspectiva de los niños, dado que se tiende a pensar que estos no son miembros de la comunidad cultural o lingüística a las que pertenecen, ya sea porque se les supone inmadurez lingüística y/o absoluta falta de agencia política. (Núñez, Peña, Cubillos y Solorza, 2016, p. 955)

Sin embargo, al trabajar con NNJ en base a la IAP, es necesario abordar la realidad de una manera inclusiva generando instancias de retroalimentación y escucha activa con el fin de desarrollar una educación más participativa y democrática (Molina, 2015), con la finalidad de responder a las necesidades educativas presentadas por NNJ.

Dado lo anterior, la IAP se transforma en una propuesta para la educación sustentada en principios como; seguridad, inclusividad con escucha activa, consideración de NNJ como tomadores de decisiones. (Lundy, 2011). De igual modo, la IAP debe sustentarse en modelos de participación como, por ejemplo, el Modelo Lundy de Participación Infantil (Lundy, 2007 citado por Defensoría de la Niñez, 2019), el cual se dedicó a explicar la conceptualización sobre el derecho de los y las niñas a participar. Éste se constituye por cuatro elementos esenciales que funcionan en un orden cronológico exacto que pueden ser considerados para la IAP en el ámbito de educación:

Espacio: los niños deben tener oportunidades seguras e inclusivas para formar y expresar su punto de vista; *Voz*: se debe facilitar la voz de los niños para

que expresen su punto de vista; *Audiencia*: la vista debe ser escuchada según sea apropiada; *Influencia*: se debe actuar sobre la vista, según corresponda. (Lundy, 2007 citado por Defensoría de la Niñez, 2019)

Por lo tanto; los NNJ tienen derecho a expresar sus opiniones en temáticas que les influyen, como también se les debe dar importancia a lo que expresan. Lo anterior, se replica en las investigaciones, sin embargo, niños co-investigadores siguen siendo vistos de manera rara (Lundy, 2011). De esta manera, “la participación en la infancia debe ser entendida no sólo como un derecho, sino como una experiencia personal y colectiva, que posibilita la implicación en proyectos sociales y educativos” (Lay-Lisboa, et al., 2018, p. 88)., como también oportunidades de inclusión.

Para finalizar, cabe destacar que en la actualidad los estudios relacionados a la IAP han incrementado, pero no se han desarrollado con mayor profundidad investigaciones participativas con NNJ sobre temáticas relacionadas al CE y FC desde el campo educativo, existiendo un vacío investigativo sobre estas categorías. Por lo tanto, el presente proyecto de título pretende generar una investigación participativa con la niñez y juventud desde el vacío investigativo mencionado.

2. Compromiso Escolar y Factores Contextuales para la promoción de la retención escolar en contexto de crisis socio sanitaria por COVID-19.

2.1 Educación chilena en contexto de crisis socio sanitaria por COVID-19.

La pandemia originada por la enfermedad de COVID-19 ha producido un fuerte impacto en las vidas de las personas, como señalan los autores Aguilar, et al., (2020) “si bien todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente trastocado pues, aunque diversos fenómenos —de orden natural o social— habían implicado cierres e interrupciones en los sistemas educativos nacionales y locales”

(p.10). Esta crisis socio sanitaria impactó fuertemente en el aumento de la deserción escolar, ya que la inasistencia física a clases no solo perjudica a los aprendizajes, sino también el grado de conexión del estudiante con sus compañeros, con sus profesores y con la comunidad escolar en general (CEM, 2020) repercutiendo fuertemente en el CE de los estudiantes.

Siguiendo esta lógica, cifras del Ministerio de Educación (2020) en el año 2020, arrojan que la DE en Chile creció más en comparación hace cinco años atrás, llegando a un 1,6% lo que equivale a 47.686 estudiantes. De igual manera, explica que el último año escolar en Chile fue “duro”, ya que muchos estudiantes entraron de “golpe” en sus primeros años de formación, según el Ministerio de Educación (2020) esto equivale a tres millones y medio de estudiantes. De esta manera, la provisión de la educación a distancia en crisis sociosanitaria pasó a adquirir una gran relevancia para la sociedad en su conjunto y reveló brechas importantes en cuanto a la heterogeneidad de capacidades y recursos disponibles por parte de las comunidades educativas, tanto para impartir como para acceder a este tipo de formación. CEM (2020) indica que:

[...] Aunque estas diferencias se han transformado en los mayores desafíos a resolver por parte de los sistemas educativos, también se debe destacar que la necesidad de reducir las brechas educativas en Chile es un reto que tiene una larga data y que ha motivado a las autoridades nacionales a promover políticas públicas enfocadas en la materia. (CEM, 2020, p.3)

Asimismo, los autores Duk y Murillo (2020) reflexionan que la educación a distancia para muchos es algo imposible, ya que puede presentarse el caso de no tener las destrezas o no están lo suficientemente preparados para el uso de dispositivos tecnológicos, o porque los programas y actividades no ofrecen una buena accesibilidad para ellos y ellas.

Del mismo modo, la autora Lloyd (2020) plantea que la brecha no sólo tiene relación con la condición económica de las familias, sino también de la propia

institución, y la accesibilidad que ellos puedan brindar a los NNJ la posibilidad de que la educación en línea se convierta en la norma para los próximos meses o años, urge escalar estas iniciativas y encontrar nuevas soluciones.

Dentro de este contexto, el funcionamiento escolar ha tenido que adaptarse a las circunstancias. Según el CEM (2020), estas adaptaciones han tenido un impacto en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, principalmente por la normativa mundial de realizar clases no presenciales y la vulnerabilidad de la población chilena para obtener acceso a internet, celulares, computadores, entre otros. Sin embargo, a pesar de reconocer la poca accesibilidad a las tecnologías de comunicación de parte del estudiantado, la implementación de TIC aumentó para realizar “educación” en Chile y el mundo, así mismo como explican los autores Ko y Rossen (2001), la educación en línea y a distancia, es un proceso que se lleva a cabo a través de correo electrónico, videoconferencias, teléfonos, o cualquier medio que no condicione a la tradicional clase presencial.

La educación remota según las autoras Moreno y Vega (2017-2018) se relaciona directamente con

[...] procedimientos y herramientas didácticas dentro del entorno educativo, a fin de dar una formación integral en la misma línea de los avances tecnológicos, las TIC se han convertido en un instrumento de cambio, y más específicamente en el sector educativo. (p.4)

Por lo tanto, se transforma en una de las herramientas primordiales y fundamentales en este periodo de pandemia. Esta herramienta se utiliza dentro del confinamiento social para prevenir y evitar contagios y rebrotes, y, por consiguiente, evitar aglomeraciones en lugares de alta concurrencia, como por ejemplo, los establecimientos educacionales. De tal manera, que los autores Heinze, Olmedo y Andoney (2017) expresan que “las TIC se han integrado en los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje a lo largo del tiempo, generando influencia en la

adquisición y el fortalecimiento de los conocimientos por parte de alumnos y profesores” (p.150).

De igual modo, las autoras Moreno y Vega (2017-2018) explican que la implementación de las TIC en la educación es práctica para adaptar las clases a las necesidades reales de todos los y las estudiantes, ofreciendo material didáctico para la realización de las actividades. De este modo, “las TIC promueven los aprendizajes, por tanto, si se manejan con un objetivo claro y específico serán de gran beneficio para todos los niños y niñas” (Moreno y Vega, 2017-2018, p.4).

No obstante, a pesar de las estrategias utilizadas para poder llevar a cabo la educación con NNJ en tiempos de pandemia, el estudio que realizó CEM (2020) establece que;

[...] El 40% de los estudiantes en Chile se encuentra en establecimientos que han entregado formación a distancia de manera masiva [...]. Sin embargo, el porcentaje alcanzado por los establecimientos de mayor vulnerabilidad (quintil más pobre) alcanza una cobertura de un 27%, mientras que en el quinto más alto esta cobertura alcanza el 89%. (CEM, 2020. p.4)

De modo que, “fomentar la continuidad de las trayectorias escolares es un desafío vinculado con la justicia social y la equidad de las oportunidades educativas. En Chile, uno de cada diez estudiantes no termina sus estudios secundarios” (Ministerio de Educación, 2020).

Asimismo, el Centro de Estudios MINEDUC y el Banco Mundial “*Impacto del Covid-19 en los Resultados de Aprendizaje y Escolaridad en Chile*” señala lo siguiente;

[...] La crisis puede ser una oportunidad para fortalecer los sistemas educativos, mediante la construcción de un sistema más resiliente y flexible a las necesidades de los alumnos. Esto lo pueden hacer integrando las innovaciones tecnológicas desarrolladas durante la crisis para responder

mejor a las necesidades de los grupos más vulnerables y de estudiantes con distintos niveles de aprendizaje. (CEM, 2020, p. 19)

Compromiso Escolar y Factores Contextuales.

El concepto de Compromiso Escolar (CE) se entiende como “un relevante predictor del desempeño académico que podría alcanzar el estudiantado” (Appleton, Christenson y Furlong, 2008; Shernoff y Schmidt, 2008; Weiss, Carolan, Baker-Smith, 2010). Saracostti et al., (2021) indican que el CE es un meta constructo que hace referencia a la implicación y participación de NNJ en los procesos de aprendizaje y, al desarrollo de un compromiso activo para aprender de manera significativa. Además, los autores identifican al CE como un predictor de trayectorias educativas menos exitosas como es el caso de la deserción escolar. Sin embargo, cabe señalar que el CE es más que un predictor de trayectoria educativa y supone la experiencia escolar misma, ya que está influenciado por factores de contexto como pares, familia y escuela.

Fredericks et al. (2004), explica que existen tres tipos de CE, pero que son dimensiones del CE multidimensional, el cual está compuesto por diversos factores psicosociales del estudiante y que a su vez estos factores interactúan entre sí. Estos tres tipos de CE son;

1. El *Compromiso Escolar Conductual*, es decir, las acciones observables que se dan dentro del contexto escolar en el cual se desenvuelve el estudiante (Sandoval-Muñoz et al, 2018). Estos factores están relacionados con las conductas positivas como respetar el reglamento escolar o de la sala de clases, también se relacionan con la participación en el proceso de aprendizaje y de la participación de NNJ en actividades extraescolares (Rigo, 2013)

2. Por otro lado, se encuentra el *Compromiso Escolar Cognitivo* que incluye profundizar en el análisis de las vivencias que ocurren a nivel interno del o la estudiante, el esfuerzo que realizan por aprender alguna materia o asignatura, la manera en la cual internaliza los conocimientos aprendidos, su aplicación, entre

otras. (Shernoff, 2013). Rigo (2013) hace referencia a que el CE cognitivo es el grado en el cual los y las estudiantes se predisponen a entender lo que se les enseña y la manera en que dedican esfuerzos hacia el aprendizaje, comprensión, disciplina escolar, habilidades personales e interpersonales que el/ la profesor/a o establecimiento educacional quiere promover.

3. Finalmente, el autor señala que el *Compromiso Escolar Emocional*, se desarrolla a través de los lazos afectivos que tienen NNJ con sus profesores y pares dentro de la comunidad educativa (Fredericks et al, 2004). Según Rigo (2013) está reflejada por las reacciones negativas y positivas de NNJ frente a profesorado, compañeros(as) y tareas académicas.

De acuerdo con Lara et al., (2018), en lo cual se enmarca esta investigación social y apoyándose en la propuesta de Fredericks, el CE es multidimensional, por lo tanto, ratifica que está compuesto por 3 factores; cognitivo, afectivo y conductual y, por consiguiente, se sitúa dentro de un enfoque biopsicosocial contemplando el desarrollo de los estudiantes y su contexto particular. Asimismo, los autores establecen que el CE es maleable, es decir, que responde a los cambios en las prácticas de los profesores, la escuela (Lara et al., 2018) y familias, prácticas que son identificadas como FC.

Cabe señalar, que el CE se ve influenciado por los FC volviéndose fuente de motivación escolar, inserción o deserción escolar paulatina o completa, por lo tanto, son entendidos como elementos influyentes en diversos contextos y como elementos claves para la conceptualización y comprensión del CE (Sandoval-Muñoz et al., 2018). Debido a lo antes expuesto, los FC se dividen en las tres siguientes categorías;

Apoyo de profesorado: se refiere a que los estudiantes perciben ser apoyados/ as por sus profesores.

El (la) estudiante se siente motivado por sus profesores para aprender, quienes lo ayudan cuando tienen algún problema. El (la) estudiante mantiene

en general buenas relaciones con sus profesores. Existe la impresión que los profesores mantienen un interés por el alumno como persona, ayudándolo en caso de dificultades. (Saracostti, Lara, Miranda-Zapata, 2019, p.199)

Apoyo de pares: Saracostti et al., (2019) definen el apoyo de pares como la percepción de estudiantes respecto a las relaciones interpersonales que van formando con sus compañeros(as) en el espacio educativo. Los autores identifican en este FC la preocupación, la confianza y el apoyo que se da entre pares, ya que, estos son importantes para que NNJ se integren a la comunidad educativa y puedan enfrentar desafíos escolares y/o dificultades académicas.

Apoyo de familia: se entiende cuando;

[...] los estudiantes perciben ser apoyados/as, por sus familiares en el proceso de aprendizaje y cuando tiene problemas, ayudándolo con las tareas, conversando lo que sucede en la escuela ya sea telemáticamente, presencial o semi presencialmente, animándolo y motivándolo a trabajar bien. (Saracostti et al, 2019, p.199)

En razón de lo expuesto anteriormente, se concluye que el CE centra su análisis en los vínculos, poniendo énfasis en el componente social de las interacciones que establece el estudiantado con los otros actores del proceso educativo, cobrando importancia el proceso de aprendizaje, como un proceso de construcción colectiva del conocimiento (Sandoval-Muñoz et al., 2018), considerando estas interacciones como un hecho fundamental dentro del contexto de aprendizaje, ya que pueden ayudar a NNJ a poner sus límites de satisfacción o insatisfacción de sus propios logros. Entendiendo que la familia y apoyo de pares es significativo como FC que influye en el CE para el logro de metas. Sin embargo, las motivaciones externas no están suficientemente consideradas en la incidencia del éxito de las trayectorias educativas (Sandoval-Muñoz, et al., 2018).

2.2 Compromiso Escolar y Factores Contextuales para la promoción de la retención escolar.

Diversos autores han puesto atención en los efectos que produce el CE en las **trayectorias educativas** de NNJ y en las políticas públicas educativas de los países para abordar este fenómeno. Por tanto, Bravo et al. (2021) invitan a comprender el CE como;

[...] un predictor significativo en la identificación de variables que intervienen en el éxito de las trayectorias educativas y como una estrategia de monitoreo del proceso de aprendizaje, para contribuir con trayectorias educativas diversas, concebidas desde la singularidad, la inclusión y conducentes al bienestar integral de la persona. (p. 82)

Terigi (2009), expone en sus investigaciones que las trayectorias escolares de NNJ están “pasando de la categoría de problema individual, a la de problema que debe ser atendido sistémicamente” (p. 18). Por tanto, se identifica 2 tipos de trayectorias educativas; **trayectorias educativas teóricas** y **trayectorias educativas reales**, la primera relacionada directamente con los currículum del sistema educativo respondiendo a tiempos y estándares de este y, la segunda tiene que ver con “los recorridos reales que realizan los estudiantes (...) todos los posibles problemas escolares asociados, tales como falta de CE, repitencia, ausentismo, sobreedad, necesidades educativas especiales, abandono escolar y bajo rendimiento” (Bravo-Sanzana et al, 2021, p. 82). Asimismo, Terigi (2009) alude a que “es necesario advertir que la centralidad de la trayectoria teórica oscurece aspectos de las trayectorias reales cuyo mejor conocimiento y consideración podrían ampliar las capacidades de las políticas y de las escuelas para la inclusión educativa” (p. 20).

Conforme a lo anterior, es que se hace necesario abarcar el concepto de retención escolar, fenómeno relacionado directamente con los efectos que el CE tiene sobre las trayectorias educativas exitosas o no encauzadas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2020) (citando a la Organización de los Estados Americano, 2003) señala que la **retención escolar** es la “capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los estudiantes en las aulas garantizando la terminación de ciclos y niveles en los tiempos previstos y asegurando el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes” (p. 10)., además, se señala que la RE es un reto para las comunidades educativas por su alto grado de complejidad, ya que, según Terigi (2009) “la preocupación por las trayectorias escolares debe ir de la mano de la remoción de las barreras que impiden el cumplimiento de los derechos educativos y de la adopción de medidas positivas a favor de quienes ven vulnerados sus derechos” (p. 21).

Por consiguiente, los factores familiares y la relación estudiante-profesorado pueden contribuir a generar trayectorias educativas exitosas de NNJ, tal y como lo indica Zaff et al. (2017) citado por el Ministerio de Educación (2020), quienes encuentran en sus estudios “evidencias de que el involucramiento y la cercanía de los padres o apoderados en el aprendizaje del alumno puede contribuir a mayores probabilidades de terminar la escuela secundaria” (p.2). Asimismo, Rumberger y Lim (2008) indican que las relaciones positivas entre profesores y estudiantes son un factor significativo para reducir los niveles de deserción, pero que debido a la pandemia podría verse amenazado, ya que, el sistema educativo se ve limitado.

Por otro lado, la retención escolar se vincula con el ausentismo escolar, fenómeno conocido como el abandono escolar por parte de los estudiantes, determinado por factores condicionantes para que esto ocurra, interrumpiendo el ciclo vital y la etapa escolar. Según establecen los autores Bravo-Sanzana et al., (2021) abandonar la escuela es la instancia final de un proceso ligado directamente con la pérdida del interés en los estudios. Como también explican que la deserción escolar apunta a un año en específico, y no con el abandono escolar definitivo, sin embargo, este fenómeno compromete severamente las trayectorias educativas significativas de los y las estudiantes.

Entre las estrategias para frenar el abandono se proponen realizar acciones de política educativa inclusivas, como por ejemplo; promover la lectura a una edad temprana y analizar el abandono escolar prematuro desde la experiencia escolar, recogiendo la perspectiva de los jóvenes a través de sus narrativas. (Bravo-Sanzana et al., 2021). De tal manera que ellos tengan un rol participativo en relación con sus propias carencias educativas dentro de la trayectoria escolar personal.

A modo de síntesis, debido a la pandemia y su fuerte impacto en las condiciones familiares, habitacionales y contextuales de NNJ, temáticas como CE, retención y ausentismo escolar son factores que deben ser considerados urgentemente para la promoción del CE y las trayectorias educativas significativas, como también la prevención de la deserción escolar y AE. Tal como señala Gallo (2020), “la accesibilidad a la educación virtual requiere de políticas que aseguren tecnológica y la conectividad en el país, el cual presenta amplias brechas sociales, territoriales y por, sobre todo, tecnológicas” (p.3) a través de la implementación de medidas inclusivas que respondan a las carencias que se desarrollan a lo largo del proceso de adquisición de aprendizajes de los y las estudiantes, ya que:

[...] no todos poseen los recursos o la infraestructura para acceder al medio digital de los Z o los dispositivos y servicios mínimos para transitar un aula virtual. En este sentido, la educación mediada por tecnología deberá pensar este formato como fenómeno de inclusión y de oportunidades para todas y todos.” (Gallo, 2020, p. 2)

3. Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde un enfoque de investigación participativo.

3.1 Desafíos para la co-investigación en el área de Compromiso Escolar y Factores Contextuales y la investigación-acción participativa de NNJ.

Desde la CDN los NNJ son reconocidos como sujetos autónomos con derechos, puesto que “los niños ahora son considerados expertos en sus propias vidas” (Fargas-Malet, McSherry, Larkin y Robinson, 2010; Bergström y Shanahan,

2010), tienen derecho a tener voz y a que se escuchen sus opiniones. (Lundy et al. 2011). Por lo tanto, debido al protagonismo y la importancia a la opinión de este grupo social y en base a la revisión de artículos e investigaciones estudiados en el marco teórico sobre la IAP con NNJ, CE, FC y el derecho de participación (artículo 12 de la CDN), resulta interesante trabajar en conjunto con la niñez y juventud. Dado que son considerados como fuente de investigación directa a través de su rol participativo como co-investigadores/as, ya que “la coproducción garantiza que los niños, las niñas y/o los adolescentes sean agentes activos en aquellos productos que se generan para abordar sus necesidades educativas” (Mateos, Vaquero, Urrea y Parra, 2020. p.90).

Cabe señalar, que los estudios y la literatura científica revisada sobre el CE y trayectorias educativas significativas no han abordado desde la IAP a la niñez y juventud, sino más bien lo han integrado desde un enfoque consultivo y paternalista. Por lo tanto, a través de este proyecto de título, el cual se articula al Proyecto FONDECYT 1210172, en su segunda fase cualitativa, se identifica como una oportunidad de participación efectiva de la niñez y juventud en el campo educativo, ya que incluye las reflexiones y significancias que este grupo social le otorga al CE y FC.

De este modo, identificamos como desafío que NNJ deben ser incluidos como participantes activos en todas las fases de una investigación, como por ejemplo en el diseño de los métodos y en el análisis de la información recolectada (Johnson, 2017), acerca del CE y los FC que podrían estar influyendo en las trayectorias educativas (Lara et al. 2018). Tal como argumenta la autora Johnson (2017), es importante respetar a los NNJ como participantes activos en la investigación, ya que la información de sus experiencias propias puede ser valiosa e importante para aumentar sus intereses y la confianza de participar en la toma de decisiones con sus pares, familia y comunidad.

Asimismo, los estudiantes pueden aportar conocimientos al ser informantes claves, pero además pueden obtener espacios de participación efectiva en la

investigación, transformándose en co-investigadores/as y co-productores/as en un equipo de trabajo que no esté conformado sólo por adultos, sino que también considere a NNJ. Por lo tanto, el desafío de la IAP en educación consiste en dar voz a los protagonistas, favoreciendo la toma de conciencia y el empoderamiento como una acción transformadora de la realidad. (Mercedes, 2012). Además, cabe destacar, que incluir a los NNJ bajo esta perspectiva de derechos de participación, no se trata sólo de darles voz, sino de legitimarla y reconocerla en las investigaciones (Mateos et al., 2017).

Los autores Bradbury-Jones y Taylor (2015), señalan que para lograr una participación de la niñez y juventud como co-investigadores es necesario plantearse como desafío, y para lograrlo propone levantar un programa de capacitación integral para formar a los jóvenes investigadores, además del equilibrio entre sus grupos pares y algún incentivo para fomentar la participación en investigación en el área educativa. También, se necesita superar las diferencias de poder entre adultos y NNJ, ya que rompiendo esta brecha nos aproximamos más a su realidad y cotidianeidad, conociendo con profundidad los gustos, intereses y opiniones entre ellos.

De tal modo, las opiniones de NNJ pueden utilizarse para la co-investigación en educación a través de metodologías complejas, así como también estrategias de trabajo que pueden ser aplicables y compartidas a estudiantes, tal como cita la Australian Association for Research in Education, “las voces de los estudiantes se transmiten a través de las metodologías de los investigadores, ya sean de naturaleza cualitativa o cuantitativa; se filtran a través del diseño de la investigación y de los mecanismos interpretativos empleados.” (Groundwater-Smith y Downes, 1999, p.2)

En virtud de lo mencionado, se propone que para poder garantizar una participación positiva de parte de NNJ es necesario asegurar que tenga congruencia el nivel de competencia de los NNJ co-investigadores/as y la metodología de la investigación, ya que “claramente en términos de estrategias, una preparación

suficiente y apropiada para la edad es necesaria para que los niños participen en la investigación como co-investigadores” (Bradbury- Jones y Taylor, 2015. p. 165). De modo que, es esencial un compromiso mutuo sobre la investigación para abarcar a los NNJ como actores principales, asimismo, deben ser nivelados en conocimientos referenciales y teóricos para conocer e identificar con claridad los conceptos abordados como lo son el CE, FC, trayectorias educativas significativas, derecho de participación, entre otros.

Por otro lado, se identificó una escasa investigación sobre la IAP en relación con el área de la niñez y juventud, lo que demuestra la insuficiencia al incorporar la perspectiva de NNJ en diversas temáticas dentro de la comunidad escolar. Por tanto, se visibiliza la relevancia de traspasar la barrera de la lógica adulto centrista que predomina en la producción científica. De igual modo, se deben incorporar metodologías que incluyan la perspectiva estudiantil (Klemenčič, 2015), así como también considerarlos como sujetos activos y productores de sentido que están comprometidos con sus procesos de aprendizaje (Roll y Browne, 2017), lo que resulta relevante para analizar y estudiar el CE.

De igual modo, uno de los desafíos que presenta la IAP y el estudio sobre CE y FC consta en explorar y analizar las trayectorias educativas desde la propia significancia y voces de NNJ. Por lo tanto, las investigaciones participativas deben considerar la interpretación de NNJ sobre datos cuantitativos y cualitativos, como también su producción. Además, como señala Kellet (2011) incluir a NNJ en procesos de investigación en educación serviría para romper la barrera intergeneracional y conocer la subcultura de la niñez y juventud, ya que, al trabajar con sus grupos de pares hay situaciones e información a las que solo ellos y ellas pueden acceder y conocer y que los adultos no podrían desde una investigación. Por esto, un desafío es considerar que este grupo social tiene un rol competente al momento de participar como co-investigadores/as, ya que rompen la brecha etaria en la búsqueda de información clave y relevante de participación juvenil en investigación.

Por lo tanto, desde la IAP en educación y el CE, la protección de la participación de los NNJ y su rol en investigaciones es un compromiso serio de parte de los investigadores considerándose esto, una tarea que debería ser prioridad para los investigadores adultos. Dentro de las cuales se puede reconocer el fomento y estudio de la participación buscando estrategias para poder minimizar factores de riesgo que puedan estar vivenciando los NNJ.

Otro punto importante son los aspectos éticos de la investigación, que consiste en resguardar la confidencialidad de datos de los NNJ que participen en las investigaciones, lo que exige criterios rigurosos como consentimientos y asentimientos para su participación, sin vulnerar ni menoscabar sus derechos, velando por su protección integral como co-investigadores/as, puesto que no se trata de “sólo garantizar el derecho de los niños y las niñas a que sus datos sean protegidos, sino también, respetar sus silencios y proteger su derecho a participar de forma voluntaria en las investigaciones” (Mateos et al., 2020, p. 96). De tal modo, no se puede obligar a NNJ a participar de una investigación, por lo que se necesita invitar y otorgar a este grupo social a ser partícipes de una co-investigación, comprendiendo que sus significancias son de primera fuente.

La investigación y el desarrollo a través del empoderamiento requieren una relación no convencional entre los académicos y los profesionales, que puede considerarse un desafío a algunas de las tradiciones de investigación dominantes (Carr 2009; Furu 2007). En consecuencia, el ejercicio profesional debe potenciar y facilitar los medios y dinámicas para lograr la participación de estudiantes en los procesos de investigación, es así como “la investigación participativa engloba una serie de métodos y un conjunto de técnicas con la característica común de involucrar activamente a los sujetos de la investigación, lo que implica un enfoque colaborativo y no jerárquico” (Gallagher, 2008; Bird et al., 2020)., rompiendo las barreras y dando oportunidades a los NNJ.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

En este segundo capítulo se expondrá el marco metodológico del Proyecto de Título “Significaciones de Jóvenes Co-Investigadores/as desde una perspectiva participativa respecto al Compromiso Escolar y Factores Contextuales”, el cual aborda un estudio de caso en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, ubicada en Quilpué, en la región de Valparaíso. Por lo tanto, el capítulo plantea la relevancia de la investigación y el planteamiento de su pregunta central, el objetivo general y específicos. Además, se presenta el abordaje metodológico, los participantes y el procedimiento para acceder a estos, las técnicas de recolección de datos, el plan de análisis, el rigor científico y las consideraciones éticas de la investigación social.

1. Relevancia de la investigación.

Si bien existe un interés desde la sociedad por proteger a NNJ en la práctica se identifican contradicciones en el trato que estos reciben (Cubides, 2016), ya que no es usual que existan instancias donde la niñez y juventud puedan participar y dar su opinión sobre lo que les afecta. De igual modo, las normativas nacionales no aportan, incluyen o fortalecen la Participación Integral de este grupo social, puesto que han sido desarrolladas desde una visión adulto céntrica.

En este sentido, la participación de NNJ en investigaciones científicas no está exenta de lo anterior, debido a que “es una anomalía que, al tratar de definir y promover la participación infantil en la investigación, inevitablemente la ubiquemos dentro de una estructura centrada en el adulto” (Malone y Hartung, 2010, p. 28). Dado a lo anterior, es que en el presente proyecto de título se incorpora a NNJ a través de la IAP en el campo educativo como COI, para visibilizar desde sus propias voces y acciones la relevancia del CE y FC en las trayectorias educativas.

Dentro del estudio de la infancia, según Johnson (2017) se considera fundamental estimar las contribuciones realizadas por NNJ durante todo el proceso de investigación, dado que permite incorporar a las políticas públicas los puntos de vista con contenido proveniente de sus apreciaciones y experiencias. De esta

manera, se pretende a través de la co-investigación contribuir con una cultura de respeto mutuo en relaciones intergeneracionales y en la creación de otros espacios para NNJ desde la IAP, ya que esta “surge de la necesidad de articular la investigación de la realidad social con su transformación, esto es, de consolidar un tipo de investigación comprometida social y políticamente (Vázquez, 2005, p. 101).

Lo anterior, se sustenta en la CDN bajo el artículo 12 sobre participación de NNJ, ya que velar por la protección de este derecho nos da la oportunidad de que sus aportes puedan ser significativos para la toma de decisiones y las discusiones sobre diseño de estrategias y acciones para evaluar las normas de participación y de trayectorias educativas. De modo que, la investigación desde una perspectiva de protección a los derechos de la niñez y juventud permite entregar un insumo relevante para fortalecer los programas en materia de educación que aborden las trayectorias educativas desde el CE y FC. Por lo tanto, lleva a lo concreto y a la realidad la participación efectiva, considerando a los jóvenes como actores relevantes con y para la comunidad educativa. Asimismo, considerando lo que expone Cubides (2016) la acción participativa y la convivencia democrática conlleva a tener “posibilidades de transformación de realidades personales que empiezan desde el entendimiento del poder individual para actuar en lo local” (p. 54).

Por un lado, la escuela o el campo educativo; por “su misma constitución jerárquica, está diseñada de manera que los miembros de la comunidad escolar participen de forma determinada; es una institución que pretende educar en la participación, sin embargo, se encuentra cargada de imposiciones” (Santos, 2003, p.181). De manera que, la participación en la co-investigación dentro de la comunidad estudiantil rompe con esta lógica jerarquizada e impositiva en el actuar de los NNJ.

Además, la identificación del vacío investigativo en el área, es decir, el poco desarrollo de investigaciones participativas con NNJ en materia de educación, incentivó a incluir la co-investigación de los jóvenes sobre las significaciones que tienen respecto al CE y FC, lo que muestra un progreso de crecimiento y se orientan

a perspectivas de IAP con “un enfoque narrativo, el cual se basa en describir las significaciones de niños y niñas, estudiantes sobre aprendizaje y participación” (Albornoz, López y Silva 2016, p.5). Permitiendo elaborar reflexiones críticas y propuestas por parte del estudiantado con la comunidad escolar y la malla curricular de los cursos participantes a través del diálogo respetuoso y sin jerarquías.

2. Pregunta de investigación.

¿Cuáles son las significaciones de Jóvenes co-investigadores/as desde una perspectiva participativa, respecto al Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué?

3. Objetivos de investigación.

Objetivo General:

Analizar las significaciones de Jóvenes co-investigadores/as, desde una perspectiva participativa, respecto al Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.

Objetivos específicos:

1. Facilitar espacios y procesos de co-investigación con Jóvenes para el abordaje de Compromiso Escolar y Factores Contextuales en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.
2. Describir y analizar colectivamente los resultados sobre Compromiso Escolar y Factores Contextuales junto a Jóvenes co-investigadores/as de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.
3. Identificar espacios de divulgación de los resultados del proceso de co-investigación en conjunto con Jóvenes de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.

4. Metodología.

4.1 Enfoque metodológico.

La investigación corresponde a un *estudio de caso* en la escuela CERM de Quilpué donde se trabajó con estudiantes de 7° y 8° básico, cabe señalar que un estudio de caso “aborda de forma intensiva una unidad, ésta puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución” (Stake, 1994, citado por Muñiz, s/f). Asimismo, el abordaje metodológico de la investigación es bajo un *enfoque mixto*, considerando que para poder ver la realidad intersubjetiva se requiere la visión objetiva y subjetiva (Hernández-Sampieri, 2014), lo que conjuga los enfoques cuantitativo y cualitativo, puesto que el enfoque mixto otorga una “perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, ayuda a formular el planteamiento del problema con mayor claridad, [...] potencia la creatividad teórica, apoya con mayor solidez las inferencias científicas y permite una mejor “exploración y explotación” de los datos” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 580)., en esta ocasión, apuntando a estudiar la realidad particular y las percepciones de jóvenes COI.

Para la fase **cuantitativa**, se realizó un análisis descriptivo de los datos obtenidos a través de la aplicación del Instrumento de Medición de Compromiso Escolar y Factores Contextuales alojados en la plataforma SIESE², los cuales han sido validados por el equipo investigador del proyecto FONDECYT N°1210072 y del FONDEF IT19I0172, y aplicados a jóvenes de 7° y 8° básico de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426. Para la fase **cualitativa** de la investigación, se buscó identificar las significaciones que atribuyeron los jóvenes sobre CE y FC a través de la co-investigación, con el fin de recolectar y analizar sus significancias por medio de un grupo de discusión y en base a los resultados de la fase cuantitativa.

² Alojada en la plataforma web: <https://compromisoescolar.com/>

4.2. Alcances de investigación.

Esta investigación es de alcance **exploratorio-descriptivo**, de alcance *exploratorio*, ya que consiste en indagar y explorar un tema poco estudiado, que no se ha investigado anteriormente (Hernández-Sampieri, 2014). Por lo tanto, tiene como finalidad generar conocimientos ante el vacío teórico sobre co-investigación con jóvenes en educación respecto al CE y FC. Además, tiene un alcance de corte *descriptivo* considerando que este enfoque “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población.” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 92). Lo anterior, corresponde al trabajo realizado durante las sesiones en el grupo de discusión y a la fase de análisis de los resultados del proceso de co-investigación, para caracterizar y describir el fenómeno de interés basado en las significaciones identificadas en las sesiones realizadas por los COI de 7° y 8° básico.

4.3. Paradigma fenomenológico.

El paradigma fenomenológico postulado por Husserl (1998), citado por Fuster, (2019), busca “la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno” (p.202). Este enfoque metodológico nos permite “explorar en la conciencia de la persona, es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo” (Fuster, 2019, p. 205). El principal propósito de un diseño de estudio fenomenológico es “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 493)., de modo que lo anterior, permite conocer los significados que atribuyen jóvenes COI sobre CE y FC.

El paradigma fenomenológico (Husserl, 1998) y bajo la teoría del construccionismo social de Berger y Luckman (1966), sostenemos que es el más adecuado para el posicionamiento epistemológico de la co-investigación de los

jóvenes del establecimiento educacional del estudio. Desde la teoría de Berger y Luckman, se entiende que desde la vida cotidiana y las diversas experiencias que en ella existen “se encuentra un mundo ordenado mediante significados compartidos por la comunidad. De esta manera, se restablece la construcción social de la realidad” (Rizo, 2015, p. 23). Asimismo, desde el paradigma fenomenológico, se explica que según Rizo-Patrón (2015, citado por Fuster, 2019);

[...] la fenomenología conduce a encontrar la relación entre la objetividad y subjetividad, que se presenta en cada instante de la experiencia humana. La trascendencia no se reduce al simple hecho de conocer los relatos u objetos físicos; por el contrario, intenta comprender estos relatos desde la perspectiva valorativa, normativa y práctica en general. (p. 205)

Desde una perspectiva epistemológica, el mundo solamente puede ser comprendido desde las subjetividades de la vida cotidiana, ya que hay que partir desde el punto de vista de quienes participan de estos procesos de investigación, abriendo espacios para la fabricación y construcción social de la vida, desde la cotidianeidad, enfocándose en las personas como sujetos activos del proceso de producir información (Berger y Luckman, citado por Morán, 2003).

4.4 Investigación Acción Participativa (IAP).

La IAP trabaja con la participación de las diversas comunidades con las que interviene, a través de la consideración de opiniones, reflexiones, experiencias, entre otras. Según los autores González y Pereda (2009) el enfoque participativo dentro de la IAP es una forma de practicar la investigación en el cual los grupos involucrados ejercen actividades con la idea de reflexionar y aprender de sus propias experiencias para generar algún cambio relevante en un contexto determinado, compartiendo valores y fines en común.

Es por lo anterior que la IAP se relaciona con el paradigma fenomenológico y la teoría del construccionismo social, al momento de trabajar con las

significaciones de las comunidades que se van a intervenir, en este caso con jóvenes COI de 7° y 8° básico.

Según menciona el autor Balcázar (2003), el enfoque Investigación acción-participativa busca posicionar a la comunidad o grupo de investigación como agentes de cambio, “se pretende dar cabida a la co-investigación, comprendiendo a NNJ como sujetos empoderados y no un mero objeto de estudio, por medio del trabajo en equipo” (Rodríguez y Brown, 2009, p. 45).

Asimismo, se espera que jóvenes COI de la comunidad educativa sean los protagonistas del proceso del estudio social, de tal manera que se logre “involucrar activamente a los sujetos de la investigación, lo que implica un enfoque colaborativo y no jerárquico” (Gallagher, 2008 como se citó en Bird et al., 2020, p. 138). Además, a través de la acción, la participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los NNJ confianza en sí mismos y un principio de iniciativa” (Apud, 2003, p.4).

Lo anterior, permitirá romper las barreras del rol tradicional en el cual se posicionan NNJ, distribuyendo de manera horizontal el poder y oportunidades para contribuir a la comunidad educativa a través de sus opiniones, reflexiones y sugerencias, aportando positivamente en la participación y el CE.

5. Participantes.

Considerando que la investigación social es un estudio de caso, cabe señalar que se desarrolla en la Escuela CERM, el cual es un establecimiento público que pertenece a la Corporación Municipal de Quilpué y está ubicada en una población periférica del sector Sur de la misma comuna. El sello institucional de la escuela es **conciencia ecológica**, donde el objetivo es “entender que somos interdependientes de la naturaleza y responsables de su estado de conservación, promoviendo la participación activa en variadas actividades deportivas, artísticas, científicas, de formación ciudadana que fomente el autocuidado y el cuidado de

nuestro entorno”³. Según el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela, se conforma con cursos de Prekínder a 8 básico, y sus estudiantes bordean entre 4 a 16 años, teniendo un sólo nivel por curso. Además, sus estudiantes provienen de familias diversas, donde predominan las familias nucleares, familias monoparentales con jefatura de hogar femenina y niños(as) al cuidado del Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia, a su vez, predominan los estilos vinculares aglutinados, permisivos e inestables. Las familias mantienen un 87.56 de vulnerabilidad según información de la Junta Nacional de Becas y Créditos (JUNAEB), por lo que alrededor del 60% de los estudiantes son alumnos prioritarios.

Como se señaló anteriormente, esta investigación es abordada a través de un enfoque mixto, por lo cual en la fase cuantitativa se utilizó la técnica de abordaje “**Censal**” de los participantes, según define el autor Ramírez (2012) es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra, en este caso, el establecimiento educacional por criterio de viabilidad accedió a que se interviniera con jóvenes de 7° y 8° básico (*Véase Tabla 4*).

Tabla 4.

N ° total de alumnos por curso divididos por sexo

| Curso | Mujeres | Hombres |
|-----------|---------|---------|
| 7° Básico | 12 | 16 |
| 8° Básico | 6 | 13 |

³ Toda esta información ha sido recuperada del Proyecto Educativo Institucional 2020 de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426 de Quilpué:

<https://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1888/ProyectoEducativo1888.pdf>

| | | |
|-----------------|----|----|
| Total, por sexo | 18 | 29 |
|-----------------|----|----|

Nota: Datos entregados por la trabajadora social de la escuela CREM (2021).

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la participación y en relación con la accesibilidad de los jóvenes para poder aplicar el Instrumento de Medición sobre CE y FC; 8° básico obtuvo un total de 11 encuestas contestadas y 8 no contestadas, teniendo un avance de 57.89%. Mientras que en 7° básico hubo un total de 13 contestadas y 15 encuestas no contestadas, teniendo un avance de 46.43% (*Ver anexo, N° 1*). Cabe destacar, que, según la Trabajadora Social del establecimiento, los jóvenes que no pudieron contestar se vieron impedidas por falta de conectividad.

Posteriormente, en la fase cualitativa se trabajó con un muestreo voluntario, ya que potencialmente se esperó que participen la mayoría de los estudiantes. El muestreo fue conformado por 7 estudiantes de 7° y 8° básico, compuesto por 3 hombres y 4 mujeres, quienes formaron 1 grupo de discusión para participar como co-investigadores/as.

Los *criterios de inclusión* de participantes se reflejan de tal forma:

Fase cuantitativa: a) Jóvenes de 7° y 8° básico, matriculados en el establecimiento.

Fase cualitativa: b) Estudiantes que muestren interés de manera voluntaria a participar de la co-investigación.

Los *criterios de exclusión* son NNJ de Pre-Kínder a 6° Básico, ya que, por contextos de pandemia, medidas sociosanitarias y poca accesibilidad a las TIC, se decidió por instrucciones de dirección de la escuela que solo participarán los niveles de 7° y 8° básico, con la finalidad de poder enfocar el proceso de co-investigación y responder a la viabilidad del proyecto de investigación social. Cabe destacar, que los instrumentos de medición de CE y FC han sido creados y validados para ser utilizados desde 5° básico en adelante.

6. Procedimiento de acceso a los participantes.

Para acceder a los participantes, se gestionó un contacto con el establecimiento educacional CERM D-426 de manera presencial a través de una reunión con la directora. Una vez que se dio a conocer de qué se trataría la investigación, en el marco del proyecto de título, se obtuvo la aprobación del equipo directivo del establecimiento escolar para llevar a cabo la co-investigación. Posteriormente, se realizó contacto con la Trabajadora Social a través de correo electrónico y reuniones por Zoom, instancia en la que además se le entregan consentimientos y asentimientos para la participación de los jóvenes. Además, cabe señalar que la profesional participó como facilitadora en el trabajo de campo de la co-investigación.

También, se realizaron reuniones con profesoras jefes, directora, Trabajadora Social e investigadoras para explicar el funcionamiento de la plataforma web de CE (www.compromisoescolar.com), y las dos fases que se llevaron a cabo en la investigación y que permitieron acceder a los y las participantes. La primera fase, que corresponde a la aplicación del Instrumento de Medición de CE y FC y la segunda fase, corresponde a la ***interpretación colectiva de los resultados del instrumento a través de la conformación de un grupo de discusión compuesto por jóvenes coinvestigadores/as.***

La primera *fase cuantitativa de aplicación de los instrumentos de medición de CE y FC* se llevó a cabo de manera online, a través de una reunión Zoom en el horario asignado para el consejo de curso respectivo de ambos niveles, donde participaron profesoras jefe, equipo de investigadoras del proyecto FONDECYT y las estudiantes tesistas, quienes explicaron el ingreso y uso de la plataforma y, fueron facilitadoras del proceso respondiendo las inquietudes que presentan los jóvenes COI. La aplicación de la encuesta tuvo una duración de 1 hora por curso. Cabe señalar, que se realizan llamados telefónicos y mensajes de texto vía WhatsApp como vías de comunicación entre las investigadoras durante las sesiones.

Para la segunda *fase cualitativa*, que corresponde a la *interpretación colectiva de los resultados de los instrumentos de medición de CE y FC*, se contactó a profesoras y Trabajadora Social con la finalidad de coordinar las distintas actividades a realizar. Los participantes de esta segunda fase fueron convocados a través de material de difusión digital (vídeos e infografías) creado por el Consejo Asesor de NNA COI del proyecto FONDECYT, en el que se enmarca este proyecto de título, sobre co-investigación, derechos del niño/a, CE y FC.

Para esta segunda fase de interpretación colectiva de resultados, se consideró la realización de 1 grupo de discusión compuesto por estudiantes de 7° y 8° básico, a través de 7 sesiones de trabajo. Con la previa aprobación de las profesoras jefes y estudiantes, se han acordado las fechas, horarios y modalidad en la que se desarrollarán las sesiones, en particular de manera remota vía Meet Google y Zoom.

Además, cabe destacar que en la primera sesión de co-investigación se solicitó a los jóvenes sugerencias y/o modificaciones respecto a las siguientes sesiones con la finalidad de romper barreras adulto centristas y jerarquías de poder.

7. Técnicas de recolección de datos.

Considerando el enfoque mixto de esta investigación, es posible “capturar ambas realidades coexistentes y comprender la realidad intersubjetiva” (Hernández-Sampieri, 2014, p.536)., se incluyen dos técnicas de recolección de información

- a) **Para la fase cuantitativa:** se utilizaron los instrumentos de medición de CE y FC, desarrollados por el equipo investigador FONDECYT, a través de la plataforma online Compromiso Escolar⁴, el cual puede ser utilizado por escuelas públicas del país, facilitando la aplicación a los cursos que se hayan definido. Las encuestas son de rápida y fácil respuesta, ya que se pueden

⁴ Véase en www.compromisoescolar.com

realizar desde los establecimientos educativos y/o desde el hogar en modalidad online.

Cuestionario de medición de CE: este instrumento busca indagar los niveles de Compromiso Escolar, a través de preguntas cerradas y respuesta con formato de escala Likert. Para ingresar a la página web mencionada el equipo técnico le otorga a los y las estudiantes una contraseña.

El cuestionario de CE: está compuesto por 29 ítems agrupados en 3 subescalas; cognitivo, afectivo y conductual, con escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos, en la cual el 1 equivale a Nunca o casi nunca, 2 = algunas veces, 3 = A menudo, 4 = Muchas veces y 5= Siempre o casi siempre. Este instrumento posee buenos niveles de ajuste: CFI=.930; CFI=.925; TLI=.918; RMSEA=.052, para el caso de estudiantes de séptimo básico y octavo básico (Lara, et al., 2018), considerándose un instrumento válido y confiable.

Cuestionario de medición de Factores Contextuales relacionales: está compuesto por 18 ítems agrupados en 3 subescalas, (factor familia, profesor y pares). Sus respuestas son tipo Likert de 5 puntos, 1 =Nunca o casi nunca, 2 =Algunas veces; 3= A menudo, 4 = Muchas veces y 5 =Siempre o casi siempre. Con buenos niveles de ajuste; CFI=.92; TLI=.920; RMSEA=.070; Alfa =.88, para el caso de estudiantes de séptimo básico y octavo básico.⁵

b) Para la fase cualitativa, se utilizó la técnica de grupos de discusión participativa: la cual buscó trabajar con los grupos de los COI sobre CE y FC. Esta técnica consiste en introducirse al ambiente y mimetizarse con éste, pero también en captar lo que las unidades o casos expresan para adquirir una comprensión profunda del fenómeno estudiado (Lichtman, 2013 y Morse, 2012). Es un método para conocer y no una finalidad (Callejo, 2001). Por lo que la conversación nace de la interacción de jóvenes en un ambiente abierto y relajado (López, 2010).

⁵ Véase el ejemplo de las fases del instrumento desde el Anexo 1.

A continuación, se presenta una matriz sobre las sesiones que se llevaron a cabo en la fase cualitativa de “interpretación colectiva de los resultados de la aplicación de los instrumentos”:

Tabla 5.

Matriz de sesiones de grupos de discusión con jóvenes COI y sus ejes temáticos. Fase cualitativa

| Objetivos Específicos | Nombre de la Sesión | Ejes temáticos |
|--------------------------|-----------------------------|--|
| N ° 1 y 2 | <i>“¿Quiénes somos?”</i> | <ul style="list-style-type: none"> -Actividad Rompe hielo. -Desarrollo de concepto de FC, CE e investigación social. |
| N ° 1 y 2 | <i>“Co-investigando”</i> | <ul style="list-style-type: none"> -Exposición de los resultados de la encuesta. -Interpretación colectiva del reporte de la encuesta. |
| N ° 1 y 2 | <i>“Reflexionando ando”</i> | <ul style="list-style-type: none"> -Diálogo reflexivo entre COI e investigadoras en relación con algunos de los resultados de la encuesta. -Sugerencias, propuestas e ideas. |

| | | |
|------------------|---|---|
| N ° 1 y 3 | <i>“Finalizando y creando”</i> | -COI e investigadoras crean material de difusión para divulgar los resultados del proceso, aprendizajes, sugerencias y propuestas a la comunidad. |
| N ° 1 y 2 | <i>“Investigación y sus herramientas”</i> | -Facilitadoras refuerzan qué es una investigación. -COI simulan una entrevista sobre CE y FC. |
| N ° 1 y 2 | <i>“Mi entrevista, nuestra investigación”</i> | -Análisis de entrevistas realizadas por los COI. |
| N° 1 y 3 | <i>“La despedida”</i> | -Sesión realizada de manera presencial. -COI crean afiches sobre el CE y FC. -Divulgación del material creado en la escuela CERM. |

Nota: Elaboración propia. Para todas las sesiones se consideran los mismos indicadores de participación, verificadores y recursos para su ejecución.

8. Plan de análisis.

Para el análisis de datos en esta investigación se utilizaron dos métodos analíticos, uno con enfoque cuantitativo y otro con enfoque cualitativo. Ambos abordajes de análisis de datos:

[...] representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernández-Sampieri, 2008, p. 567)

Para la etapa N° 1 de índole cuantitativa, el análisis se realizó a través del reporte del instrumento de medición de CE y FC que arroja la plataforma web (www.compromisoescolar.com), cabe señalar que los resultados de las encuestas fueron analizados a nivel individual, por curso y por establecimiento educacional. En el caso de este proyecto de título, se realizó análisis agregado a nivel del curso y de establecimiento escolar desde la estadística descriptiva univariada y bivariada, ya que “cuenta con medidas que permiten describir colecciones de observaciones” (Masseroni, Domínguez y Libonatti, 2016, p.21).

Por lo tanto, para esta fase se efectuó un análisis estadístico **descriptivo univariado**, “ya que se examinan la distribución de los casos en las categorías o valores de en una sola variable por vez” (Masseroni et al. 2016, p. 25). Para el análisis univariado, se enfocó a nivel grupo curso y se resguardó las respuestas de los jóvenes de 7° y 8° básico, a través de gráficos de barra y gráfico de dispersión arrojados por la plataforma SIESE.

De igual manera, se utilizó el **análisis bi-variado**, ya que permitió identificar dónde se encuentran ubicados ambos cursos en la matriz cuadrante en base a los resultados arrojados por las variables de CE y FC, el cual se obtuvo por medio de

la reportería automatizada de la plataforma, permitiendo ubicar a cada curso en los cuadrantes 1(bajo Ce, alto...) cuadrante 2 (...), entre otros.

Para la etapa N° 2 de índole cualitativa se efectuó el método “análisis crítico del discurso”. Según Van Dijk (1999) es:

[...] un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. (p.2)

Sus inicios se encuentran en los principios establecidos en la Escuela de Frankfurt (Rasmussen, 1996), y se inicia con la lingüística crítica (Fowler, Hodge, Kress y Trew, 1979). Este método busca el “análisis de la conversación, narrativo, retórico, estilístico, sociolingüístico interaccional, etnográfico” (Van Dijk, 1999, p. 2). Para Giddens (2001), “el lenguaje es una forma de producción y reproducción del mundo social, implica esquemas interpretativos para entender no solo lo que es dicho por los otros sino también el sentido que es constituido intersubjetivamente” (p.42).

De este modo, el análisis crítico del discurso en este proyecto de título se aplicó en el análisis que se realizó a las significaciones dadas por jóvenes sobre el CE y FC.

Luego de utilizar estos métodos de análisis, se procedió a codificar los datos y categorías que emergieron de los grupos de 7° y 8° básico a través de EXCEL.

9. Aspectos éticos.

Considerando que este proyecto de título se enmarca dentro del Proyecto FONDECYT N°1210172 mencionado anteriormente (“Modelización del compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes: desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno”), se destaca que los documentos para

resguardar los aspectos éticos de la investigación social han sido evaluados por el Comité de Bioética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad de Valparaíso, y ha sido aprobado según consta en el Acta de Aprobación Bioética CEC-UV 229-21⁶. En el caso de nuestro proyecto de título se utilizaron los 4 documentos de los 8 que han sido revisados, dos de los cuales fueron utilizados para la etapa cuantitativa de esta investigación⁷: uno es un asentimiento informado para estudiantes que respondan el instrumento de CE y FC, y otro consentimiento informado para padres, apoderados y/o cuidadores de estudiantes que respondan dichos cuestionarios. Otros 2 formularios que se utilizaron corresponden a la etapa cualitativa, un asentimiento informado para estudiantes que deseen participar como COI y un consentimiento informado para padres, apoderados y/o cuidadores de las y los estudiantes co-investigadores/as⁸.

Esta documentación ética tiene como objetivo transparentar la información, los fines de la investigación, los derechos de participación, además de asegurar la reserva de datos y confidencialidad. También sirvió para la posterior utilización, publicación y difusión de los resultados de la investigación como publicaciones científicas, resguardando y protegiendo de manera integral los derechos de los participantes en el presente estudio.

10. Criterios de rigor.

Para dotar de rigor científico a la investigación, se optó por una elección metodológica basada en la estrategia multimétodo de la Triangulación. Según Navarro, Pasadas del Amo, y Ruiz (2004) se puede hablar de triangulación de fuentes de datos, triangulación de investigador, triangulación teórica y la triangulación metodológica. Esta última consiste en “la combinación de varios métodos de recogida y análisis de datos para acercarse a la realidad investigada” (Navarro, et al, 2004, p. 2)., mientras que la triangulación teórica supone el aporte

⁶ Revisar Anexo 2.

⁷ Véase Anexos 2.

⁸ Véase Anexos 2.

de referentes teóricos aplicables a la investigación. Asimismo, la triangulación de investigador permite a través de distintos/as investigadores/as evitar sesgos en el análisis de los datos (Navarro et al., 2004).

Además, cabe señalar que la triangulación permite el uso en conjunto de técnicas cualitativas y cuantitativas en el análisis de una misma realidad (Navarro, et al, 2004) como se pretende en esta co-investigación. Por lo tanto, la triangulación que se realizó en la investigación considera 2 de las mencionadas anteriormente:

Triangulación de investigador: participación de investigadoras adultas y jóvenes COI. Donde se consideró el análisis e interpretación de estos/as respecto al CE y FC para evitar sesgos en la investigación.

Triangulación metodológica: a través de la aplicación y el reporte del instrumento de medición de CE y FC e interpretación colectiva de los resultados de este. Se combinó estos métodos cuantitativos y cualitativos de recogida y análisis de datos para acercarse con más certeza a la co-investigación de jóvenes respecto al CE y FC.

Además, para dotar de rigor científico a la investigación se optó por utilizar metodológicamente el procedimiento de **replicabilidad**, ya que, según Blanco, Perales-López y Vadillo (2018) citado por Centeno-Leyva, Domínguez-Lara, (2020) la credibilidad de una ciencia;

[...] depende de la posibilidad de replicar sus hallazgos, es decir, reproducir los efectos que se reportan en estudios originales. En ese sentido, la replicabilidad se convierte en un procedimiento esencial y en uno de los criterios usados en la investigación científica para garantizar la validez del conocimiento. (p. 1)

Este abordaje metodológico se efectuó en la fase cuantitativa y cualitativa, ya que dialoga directamente con la IAP y con los estudios de *“Modelización del Compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros*

socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno"; desarrollado por Mahia Saracostti Schwartzman y su grupo de investigadores/as y, además con *"Percepciones de Niños, Niñas y Adolescentes Co-Investigadores respecto a la participación y otros derechos"*; desarrollado por las trabajadoras sociales (Aguirre et al., 2020). Además, se ha replicado el abordaje metodológico utilizado en el Proyecto Think Big Chile.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer los resultados de la investigación realizada en la Escuela CERM D-426. Por lo tanto, este apartado está organizado en tres momentos: (1) Facilitar espacios de co-investigación para jóvenes de 7° y 8° básico; (2) realización de grupo de discusión con jóvenes co-investigadores/as (de ahora en adelante COI), para analizar algunos resultados de la aplicación del instrumento de medición de CE y FC (Instrumento aplicado en la asignatura consejo de curso) y las significaciones desde sus perspectivas en relación al Compromiso Escolar y los Factores Contextuales; (3) divulgación de las interpretaciones y significaciones aportadas por los jóvenes co-investigadores/as con su comunidad educativa y la ONG Multidiversos, específicamente en el departamento de infancia; organización que aborda la diversidad funcional y promueve la inclusión social y el cambio del lenguaje.

En las dos últimas fases, el proceso fue liderado por los jóvenes participantes y facilitado por las investigadoras adultas.

1. Facilitar espacios y procesos de co-investigación.

En este apartado se expondrán los resultados relacionados con el objetivo específico *Facilitar espacios y procesos de co-investigación con Jóvenes para el abordaje de Compromiso Escolar y Factores Contextuales en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué*. Por lo tanto, se describen los hallazgos en cuanto a la ejecución de grupos de discusión, la transversalidad de las estrategias socio lúdicas, los niveles de co-investigación alcanzados y los aspectos metodológicos centrales para la configuración de espacios y procesos de co-investigación.

1.1 Grupos de discusión como espacios de co-investigación con jóvenes.

De manera previa, las investigadoras adultas identificaron las categorías abordadas en el *Instrumento de Medición de Compromiso Escolar y Factores Contextuales* aplicado a los cursos 7° y 8° básico. De este modo, a través de la

reportería que facilita la plataforma SIESE⁹ se analizaron los resultados de la aplicación de los instrumentos de medición en conjunto a los COI.

Cabe señalar que se formó 1 grupo de trabajo compuesto por 6 COI, con el cual se ejecutaron 7 sesiones, de las cuales 6 reuniones de trabajo fueron en modalidad online a través de la plataforma Zoom, dado que este colegio se ubica en Quilpué, lugar que se encontraba en agosto e inicios de septiembre del año 2021 en fase 3, es decir, en cuarentena obligatoria. Sin embargo, la séptima sesión se desarrolló de forma presencial en el establecimiento educacional con todas las medidas sociosanitarias correspondientes debido a la pandemia del COVID-19, ya que para esta fecha (14/09/21) el lugar se encuentra en fase 4, o sea, en una etapa de apertura para enfrentar la Pandemia estipulada en el Plan Paso a Paso del Ministerio de Salud, estrategia que permite el desplazamiento general sin restricciones, asistencia a clases voluntarias, entre otras.

A continuación, se presentan los resultados asociados a las sesiones de trabajo del grupo de discusión:

La primera sesión, se denominó “¿Quiénes somos?”, responde a los objetivos específicos N° 1 y 2 de la investigación. En primera instancia se trabajó con dos grupos, el grupo de 7° básico, el cual estuvo compuesto por 4 COI y el grupo de 8° básico, en el cual participaron 2 COI. Cabe destacar, que tanto la sesión en el grupo de 7° y 8° duró aproximadamente 60 minutos, este espacio fue facilitado por dos investigadoras adultas (al igual que en las sesiones posteriores). En la segunda sesión ambos grupos se unieron y quedó un grupo de co-investigación, debido a la baja convocatoria en el trayecto de la sesión 1 a la 2.

⁹ Sistema Integrado de Evaluación, Seguimiento y Estrategias de Promoción de Compromiso Estudiantil y Factores Contextuales (SIESE) alojada en la página web www.compromisoescolar.com, en calidad de pdf, donde se puede descargar el reporte por estudiante, curso y establecimiento



Figura 1. Sesión N°1 ¿Quiénes Somos? Fuente: Elaboración propia.

En primera instancia se abordó el concepto sobre **CE** y sus subconceptos: cognitivo, afectivo y conductual. De igual manera, **FC** y sus subcomponentes: pares, familia y profesorado. Además, una aproximación al concepto de investigación desde la co-investigación con jóvenes.

A continuación, se presentan las categorías identificadas:

Tabla 6.

Categorías desarrolladas

| Categoría | Breve descripción |
|--------------------|---|
| Compromiso Escolar | Saracostti, et al., (2021) indican que el CE es un meta constructo que hace referencia a la implicación y participación de NNJ en los procesos de aprendizaje y, al desarrollo de un compromiso activo para aprender de manera significativa. |

| | |
|-------------------------------|---|
| Factor Contextual Familiar | “Los estudiantes perciben ser apoyados/as, por sus familiares en el proceso de aprendizaje y cuando tiene problemas, ayudándolo con las tareas, conversando lo que sucede en la escuela ya sea telemáticamente, presencial o semi presencialmente, animándolo y motivándolo a trabajar bien” (Saracostti, et al., 2019, p.199). |
| Factor Contextual Pares | Saracostti, et al., (2019) definen el apoyo de pares como la percepción de estudiantes respecto a las relaciones interpersonales que van formando con sus compañeros/as, quienes son importantes para que NNJ se integren a la comunidad educativa y puedan enfrentar desafíos escolares y/o dificultad espacios educativos. Los autores identifican en este FC la preocupación, la confianza y el apoyo que se da entre pares. |
| Factor Contextual Profesorado | Se refiere a que los estudiantes perciben ser apoyados/as por sus profesores. “El (la) estudiante se siente motivado por sus profesores para aprender, quienes lo ayudan cuando tienen algún problema” (Saracostti, et al., 2019, p.199). El (la) estudiante siente que sus profesores y profesoras están “comprometida pa ayudarnos”, “me ayudan”, “que la profe siempre resuelve las dudas” (Estudiantes COI, 2021). |

Fuente: Saracosti, M., Lara, L., Miranda-Zapata, E. (2019). Plataforma tecnológica de evaluación del Compromiso escolar, Factores de contexto y reporte de resultados online: Breve Reporte Técnico. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación.

La segunda sesión se tituló “Co-investigando”, respondió a los objetivos N° 1 y 2 de la investigación. Se analizaron los resultados de la aplicación de los instrumentos de medición del CE y FC, donde se revisaron los gráficos a nivel establecimiento educacional, así como también las figuras de la reportería de los cursos nombrados anteriormente.



Figura 2. Sesión 2, análisis de gráficos junto a personas jóvenes COI. Fuente: Elaboración Propia.

La tercera sesión se denominó “Reflexionando ando”, respondió a los objetivos específicos N° 1 y 2. Esta, se basó en el diálogo de los COI sobre los resultados de los gráficos analizados en la sesión anterior, finalmente se comenzó a idear un material de devolución por parte de los COI hacia la comunidad educativa.



Figura 3. Sesión N°3, “Reflexionando ando”. Fuente: Elaboración propia.

La cuarta sesión fue denominada “Finalizando y creando”, respondió al objetivo específico N° 3. Esta constó en mostrar el material de difusión que crearon los COI y se realizó una encuesta a través de *Google Form* para recolectar información sobre el CE y FC, como también sobre el derecho a la participación.



Figura 4. Sesión N°4 “Finalizando y Creando”. Fuente: Elaboración propia.

La quinta sesión (por planificación era la última, pero se añadieron 2 sesiones más) se denominó “Investigación y sus herramientas”, respondió al objetivo

específico N° 1 y 2. Se desarrollaron los conceptos de investigación y la entrevista, se explicó en qué consisten y sus beneficios para la co-investigación. Además, se realizó una actividad donde se les invitó a hacer una entrevista sobre el CE a quien ellos estimen. Cabe destacar que los COI realizaron sus propias preguntas para investigar sobre este tema.

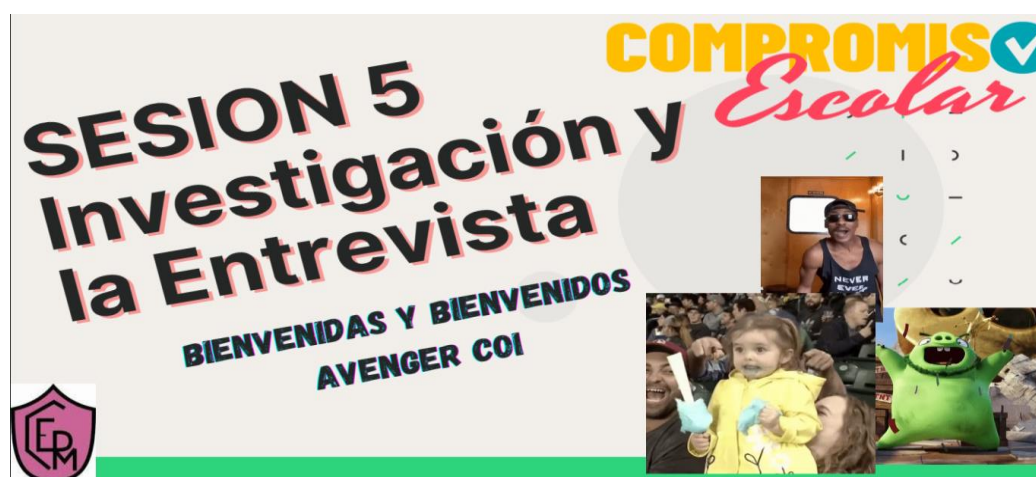


Figura 5. Sesión N°5 "Investigación y La Entrevista" Fuente: Elaboración propia.

La sexta sesión (extraordinaria, debido a la necesidad de crear más sesiones para las y los COI), se denominó "Mi entrevista, mi investigación" y respondió al objetivo específico N°1 y N°2, se abordaron las entrevistas y encuestas realizadas por los COI. Al finalizar la revisión general del material de investigación creado por COI, se realizó una invitación para la última sesión presencial, donde se buscó reunirse, conocerse y exponer los materiales de difusión e investigación creados por los participantes.



Figura 6. Sesión N°6 “Mi entrevista nuestra investigación”. Fuente: Elaboración Propia.

La séptima sesión se denominó “Finalización de nuestra investigación”, respondió al objetivo específico N°1 y N°3. Esta se llevó a cabo de manera presencial en la escuela CERM D-426 en donde se convocó a todos los COI participantes de los talleres realizados durante el semestre para finalizar el proceso. Además, se crearon afiches relacionados con los elementos trabajados en el grupo de discusión, los cuales quedaron en la escuela como devolución de la información y conocimientos del grupo COI a la comunidad.

Facilitar espacios de co-investigación significó para esta investigación que los COI pudieran expresar sus pensamientos y reflexiones de una manera segura. Mateos et al., (2020) sostiene que

[...] dar voz a la infancia no se resume en recoger sus ideas o aportaciones, sino que requiere brindar espacios reales de participación, procurar que su voz sea escuchada y que éstas sean incorporadas en las prácticas y en las políticas que se generan en materia de infancia y adolescencia. (p.96)

Por lo tanto, estos espacios permitieron crear un diálogo basado en la participación y la co-investigación. Por otro lado, en los espacios de diálogo se permite que los COI puedan participar desde sus propias vivencias e interpretación

de su realidad, de igual modo, permite que desarrollen un “sentido de pertenencia en el proceso de aprendizaje y de investigación” (Balcázar, 2003, p.12).

Se identificó como debilidad la creación y facilitación de espacios para la divulgación en contextos pandémicos, ya que la participación de los COI a través de Zoom se vio interrumpida por la caída de internet, vergüenza para conversar a través del micrófono de la aplicación, prender la cámara, entre otras dificultades. Según Cuevas-Parra (2020), “en situaciones de catástrofes y crisis humanitarias tienen menos oportunidades para realizar su derecho a participar en la vida social debido a limitaciones en sus entornos y la creencia generalizada de que son esencialmente víctimas vulnerables e indefensas” (p.4).

1.2 Estrategias socio lúdicas como abordaje del trabajo de co-investigación con jóvenes.

El desarrollo de los grupos de discusión con los COI se realizó durante el mes de agosto y septiembre del año 2021 a través de plataforma Zoom por las facilitadoras de la presente investigación, con una duración aproximada de una hora cada una y con participación totalmente voluntaria, por lo que cada COI podía desistir durante el proceso en caso de que así lo deseara. Igualmente, se conversó acerca de la posibilidad de participar a través del chat y/o por el micrófono, identificarse con una imagen/nombre o prender opcionalmente la cámara. También, se establecieron normas de trabajo acerca de respetar la opinión del otro/a y levantar el ícono de la mano por Zoom para establecer orden y coherencia de la conversación.

Estas normas propuestas por las facilitadoras se originaron con el fin de cumplir una serie de aspectos éticos necesarios para poder trabajar con jóvenes en una co-investigación, los cuales según las autoras Moscoso y Díaz (2018) basan en que:

[...] el investigador es responsable de asegurar su vinculación voluntaria, así como su comprensión de la finalidad del estudio y las implicaciones que trae

su participación en este; lo cual se alcanza a partir de la incorporación y verificación de los criterios éticos y de rigor metodológico en la investigación cualitativa. (p. 63)

Asimismo, como menciona el autor es importante evaluar el beneficio o maleficencia de participar con NNJ y sopesar si su participación es realmente necesaria para la investigación, ya que son múltiples los desafíos que se pueden presentar en el trabajo con ellos, por lo que se debe velar por el bienestar de los jóvenes dentro del proceso (Mondragón, Monroy, Ito y Medina-Mora, 2010, citado en Moscoso y Díaz, 2018). Igualmente, hacer valer su autonomía y que ellos en todo momento sean quienes decidan formar parte del proceso investigativo, de igual modo, que la confidencialidad sea un valor determinante ya que eso permitirá confianza y seguridad en los jóvenes y podrán expresar sus reflexiones y experiencias de la mejor manera posible, obteniendo buenos resultados y una difusión correcta del proceso.

Cabe destacar que las facilitadoras mantuvieron sus cámaras encendidas durante todas las sesiones para generar mayor confianza y que nos conocieran, de igual modo, se genera seguridad al ver que las facilitadoras están presentes en la reunión, así como también acortar la distancia entre COI e investigadoras, por otro lado, permite crear un ambiente grato en el proceso de aprendizaje. Asimismo, las investigadoras adultas acogieron todas las sugerencias y propuestas de participación de los jóvenes participantes para establecer una dinámica más entretenida y de *Rapport*.

Durante las sesiones de los grupos de discusión se utilizaron diferentes actividades “rompe hielo”, las cuales tenían la intención principal de generar un espacio creativo y de confianza utilizando los medios tecnológicos disponibles, generando que los COI puedan tener la seguridad de ejercer su libre participación y opinión, respecto a las categorías abordadas, y otras categorías emergentes durante el período de desarrollo de actividades.

Según Gómez (2016), realizar alguna actividad lúdica permite a jóvenes afirmarse, favorece el proceso socializador, cumple una función integradora y rehabilitadora, tiene reglas que los jugadores deben aceptar y se realiza en cualquier ambiente. Por ende, podría fortalecer el aprendizaje de NNJ.

Para continuar, cabe señalar que para el desarrollo de esta co-investigación se utilizaron como medio las TIC por consecuencia de la pandemia por COVID-19. De esta manera, se abarcan diversas áreas que son importantes a desarrollar en el trabajo con NNJ como, por ejemplo, acceso a información, procesamiento de datos, actividades lúdicas grupales e individuales por medio de dispositivos móviles, comunicación asincrónica y sincrónica, entre otras. Por lo tanto, las nuevas tecnologías pueden brindar oportunidades para que NNJ desarrollen su compromiso cívico, como también acceso a la información, establecer contactos y producir contenido en línea para brindar oportunidades y así se puedan conectar con otros en igualdad de condiciones, permitiendo la identificación de intereses comunes (Gibbs et al., 2020).

Según Gibbs et al., (2020), los avances en tecnología o uso de tic permite que se den oportunidades donde NNJ puedan participar en diversas prácticas. Dado lo anterior, a continuación, se describen las actividades socio lúdicas ejecutadas en el grupo de discusión. En primera instancia, se desarrolló una actividad llamada “La Ruleta” la cual es una actividad rompe hielo que consistió en realizar diferentes preguntas sobre gustos personales, tales como: dulce o salado, música que me gusta, serie o película favorita, persona favorita, nombre de mascotas y hobbies.

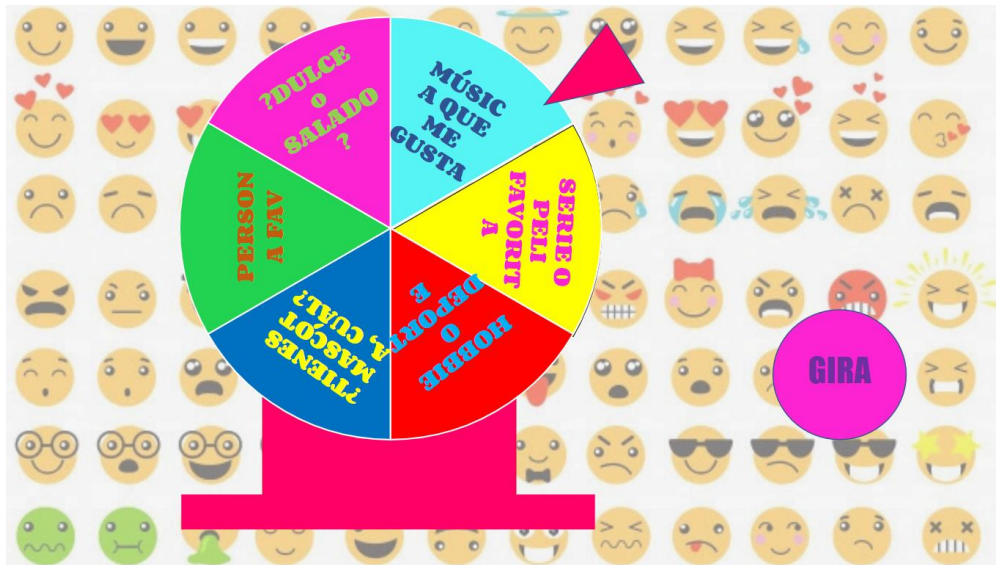


Figura 7. Actividad socio-lúdica la ruleta. Elaboración propia, 2021.

Otra plataforma utilizada para hacer actividades socio-lúdicas es *Mentimeter*, que corresponde a una página web donde se agrega e induce una pregunta y reenviando un enlace los COI pudieron escribir sus apreciaciones para lograr una “lluvia de ideas” relacionadas a la pregunta realizada desde sus dispositivos tecnológicos.

Lluvia de ideas Sobre Factores Contextuales 7°

<https://www.menti.com/f51fmdi1a5>

Ve a www.menti.com y utiliza el código 77029821

¿Qué son para ti los Factores Contextuales?

compañeros como me llevo
 y de los tíos no sentirse solo
 de mis abuelitos colegio pedir ayuda
 a poyo de familia buena relación
apoyo familiar
 los profes me apoyan hablar
 compañeros yo tengo el apoyo total
 tener confianza con profe
 contar mis cosas
 confianza con mi abuela

Press S to show image

Figura 8. Actividad sobre Lluvia de ideas sobre FC, elaboración propia.

Para continuar, cabe destacar que las respuestas que arrojó esta aplicación son anónimas y se decidió trabajar de esta manera, ya que, como investigadoras adultas consideramos que es importante enseñar sobre estos temas de una manera dinámica, sobre todo por el contexto pandémico. Por ende, la finalidad de esta aplicación radicó en realizar una lluvia de ideas sobre CE desde la perspectiva de los COI para evitar definir desde el adulto centrismo. Por lo tanto, las respuestas son desde sus conocimientos previos.



Figura 9. *Lluvia de ideas sobre Compromiso Escolar, elaboración propia.*

Asimismo, antes o después de cada sesión se les preguntó a los COI cómo se sienten, pidiéndoles que se identifiquen con diferentes imágenes (GIFS) presentadas en el material para poder considerar sus opiniones en relación con cada sesión.

Otra actividad rompe hielo, fue un ejercicio de estimulación cognitiva a través de un video de YouTube¹⁰ donde se invita a participar a los COI (Véase Figura 10).

¹⁰ Véase en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=VCO9vM7I5R8>



Figura 10. *Actividad: Estimulación cognitiva. Fuente:*

EJERCICIO DE ACTIVACIÓN COGNITIVA- SOLO PARA VALIENTES 2.0

Durante todas las sesiones, se llegó al acuerdo de que el lenguaje utilizado por las facilitadoras debía ser de carácter simple y cercano a la realidad de los COI y en cada inicio de sesión se discutieron las temáticas abordadas de la sesión anterior para mayor coherencia y continuidad con el fin de no olvidar los conceptos trabajados.

Al finalizar cada sesión se discutieron preguntas abiertas para generar conclusiones del proceso: ¿Qué les pareció el grupo de discusión?, ¿Les gustó?, y ¿Tienen alguna propuesta para la siguiente sesión?. Permitiendo considerar sus opiniones y poder indagar de manera profunda sus significados. Además, se les invitó y motivó a participar de la siguiente sesión.



Figura 11. Preguntas de reflexión realizadas al finalizar cada sesión.
Fuente: Elaboración propia.

1.3. Niveles de Co-Investigación.

Considerando que la co-investigación es una parte central y fundamental de la presente investigación, se describirán los niveles de este proceso en base a los planteamientos de Shier (2018) (Véase figura 12) y a los planteamientos del Modelo de participación y toma de decisiones de Lundy (2007) (Véase figura 13).

A continuación, se presentan los niveles de co-investigación y la toma de decisiones que tuvieron los COI en la presente investigación:

| ← Toma de decisiones o control → | | | | | |
|---|---------------------|---|--|---|--|
| Fases del proceso de investigación | Niños no participan | Niños son consultados | Niños colaboran con adultos | Niños deciden/dirigen solos | ¿Quién es incluido? ¿Quién es excluido? |
| Decidir la pregunta de la investigación | | Se pregunta a los niños sobre problemas que les afectan. | Niños y adultos definen juntos la pregunta de investigación. | Niños deciden solos su propia pregunta de investigación. | ¿Quién tiene poder sobre la pregunta de investigación? |
| Diseñar la investigación y escoger los métodos | | Se le pregunta a los niños sobre qué metodología de investigación utilizar. | Niños y adultos deliberan y deciden juntos la metodología a utilizar. | Niños deciden qué metodología usar. | ¿A quién se invita a participar en el diseño del estudio? |
| Preparar instrumentos de investigación | | Se le pregunta a los niños por los instrumentos de medición antes de usarlos (y quizás también se les pide diseñar los instrumentos). | Niños y adultos trabajan juntos en diseñar instrumentos de investigación. | Niños crean sus propios instrumentos de investigación. | ¿Quién tiene la oportunidad de trabajar en preparar los instrumentos de investigación? |
| Identificar y reclutar participantes | | Se pide asesoría de los niños sobre cómo reclutar participantes. | Niños y adultos identifican y reclutan participantes juntos. | Niños identifican y reclutan participantes. | ¿Quién tiene poder de decisión a la hora de escoger participantes? |
| Recolectar datos | | La investigación involucra que adultos entrevisten a los niños o les hagan una encuesta sobre sus opiniones. | Niños y adultos colaboran en actividades de recolección de datos. | Niños organizan y realizan actividades de recolección de datos. | ¿Quién participa en la recolección de datos? |
| Analizar datos y sacar conclusiones | | Los adultos muestran los resultados preliminares a los niños y les piden retroalimentación. | Niños y adultos trabajan juntos en analizar datos y sacar conclusiones. | Niños analizan datos y sacan sus propias conclusiones. | ¿Quién tiene el poder de decisión sobre cuál serán las conclusiones del estudio? |
| Producir un reporte | | Los adultos consideran a los niños sobre aspectos del reporte final. | Niños y adultos trabajan juntos en hacer un reporte. | Niños producen su propio reporte con sus propias palabras. | ¿Quién recibe el crédito por el reporte? |
| Diseminar el reporte y sus hallazgos | | Los adultos consultan a los niños cómo diseminar los resultados del estudio. | Niños y adultos colaboran en actividades de diseminación. | Niños llevan a cabo actividades para diseminar sus hallazgos. | ¿Quién participa activamente en la diseminación? |
| Apoyo y movilización para conseguir impactos en políticas | | Los adultos consultan a los niños por potenciales acciones de justicia social. | Niños y adultos trabajan juntos para planificar acciones de defensa y movilización de justicia social. | Niños desarrollan e implementan un plan de acción de defensa y movilización de justicia social. | ¿Quién tiene un rol activo en continuar con campañas y defensa por la justicia social? |

Figura 12. Niveles de co-investigación, basado en Shier (2018)
Elaboración propia.

De acuerdo con la Figura 12, sobre niveles de co-investigación con los jóvenes, se señala que los COI del presente estudio no participaron en la toma de decisiones de algunas de estas fases, ya que, el diseño de la pregunta de investigación fue elaborado por las investigadoras adultas, mientras que el diseño

y la preparación de instrumentos aplicados en la fase cuantitativa fueron creados por investigadores adultos del equipo investigador FONDECYT N° 1210172. Sin embargo, se pudo apreciar que los COI tienen toma de decisiones en la **preparación de instrumentos de investigación**, dado que confeccionan y aplican encuestas *Google Forms* y entrevistas sobre las temáticas abordadas para posteriormente analizar los resultados en el grupo de discusión.

Asimismo, los COI tuvieron una colaboración directa con las investigadoras adultas en las actividades y organización para la **recolección de datos** sobre CE y FC. Sin embargo, en la fase cuantitativa se ejecutó una recolección de información por las investigadoras adultas mediante la Plataforma SIESE, lo cual, en las sesiones N° 4 y N° 6 a través de los grupos de discusión se complementa con los resultados que obtuvieron los COI por medio de los instrumentos de investigación que crearon. Tal insumo se reporta a través de vídeos y gráficos respectivamente.

Respecto a la fase de **análisis y conclusiones de datos**, cabe señalar que las investigadoras adultas en el grupo de discusión N° 2 expusieron algunos resultados del instrumento de medición sobre CE y FC a través de gráficos de barra, para que los COI por medio del grupo de discusión reflexionen y analicen dicho reporte desde sus experiencias y significaciones en el ámbito educativo. El análisis de resultados se realizó a nivel de establecimiento educacional y a nivel de grupo curso de 7° y 8° básico.

En relación con la fase de **producir un reporte**, cabe señalar que las investigadoras adultas consideran a los COI sobre aspectos de su elaboración final, sobre temáticas emergentes, la necesidad de realizar sesiones de co-investigación en el resto de los cursos de la escuela CERM y continuar los próximos años con instancias de co-investigación teniendo como eje principal la Participación como un Derecho.

Asimismo, los COI colaboraron junto a las investigadoras adultas en la **preparación del material de diseminación de los resultados**, específicamente

en las sesiones N° 4, 6 y 7, a través de la creación de collage, dibujos, videos, infografías y la participación directa de 4 COI en la planificación y organización de las actividades con actores claves del establecimiento educacional y la ONG Multidiversos. Cabe señalar, que parte del material se produjo por investigadoras adultas, por los COI de manera particular, y en conjunto por medio de sus propias palabras y reflexiones.

Finalmente, en la fase ***apoyo y movilización para conseguir impactos en políticas*** los COI e investigadoras adultas trabajaron en conjunto en la planificación y ejecución de actividades de defensa y movilización de justicia social. En este sentido, las acciones se realizaron a través de la participación de conversatorios en torno a la infancia, el vínculo y red social que se produce con la ONG Multidiversos específicamente en el Departamento de Infancia, quienes invitan a los COI a discutir temáticas de niñez y a realizar aportes desde sus significancia y experiencias para no tener sesgos por una postura adulto centrista.

A continuación, se presenta la tabla de Lundy (2007) sobre Modelo de Participación (*Véase Figura 13*)

| ELEMENTOS | DEFINICIÓN | ACCIONES CONCRETAS |
|------------|---|--|
| Espacio | Asegurar instancias y oportunidades proactivas, seguras e inclusivas, para que los NNA expresen sus opiniones. El espacio debe permitir que los NNA definan qué materias son importantes, si quieren estar involucrados y cómo. | Desarrollar, para cada instancia, un documento específico de lineamientos, que indique el contenido propuesto, la estrategia sugerida y que incluya una declaración explícita acerca de las características abiertas del espacio, su objetivo propuesto y una invitación a la auto-organización y auto-gestión del espacio por parte de los NNA participantes. |
| Voz | La expresión de opiniones debe ser libre, de acuerdo con la capacidad, edad y madurez de los NNA. Para esto deben contar (si lo necesitan o requieren), la guía y acompañamiento de adultos capacitados apropiados. | La metodología debe ser específica e inclusiva para los distintos grupos de NNA, de conformidad a su capacidad, edad y nivel de desarrollo, con especial énfasis en facilitar distintas formas de expresión, de manera flexible, permitiendo incluso que sean los propios NNA los que seleccionen aquella que más les acomode. |
| Audiencia | Las opiniones deben ser tomadas en consideración, de forma apropiada, por aquellos que estén a cargo de los procesos de toma de decisión, de otro modo la instancia será solo decorativa sin incidencia. | Debe garantizarse que la opinión de los NNA va a ser: (1) escuchada de manera activa, por adultos capacitados, lo que incluye la observación de formas de comunicación no verbales cuando sea necesario, y (2) transmitida de manera relevante, a través de canales adecuados (informes, reportes, sitios web, redes sociales, espacios de devolución y otros). En el caso de fotografías o cuñas específicas de los propios NNA, se debe contar con su asentimiento y con las autorizaciones legales de sus tutores. |
| Influencia | Las opiniones deben ser atendidas y debe dárseles consideración y peso, en la toma de decisión, por quienes tienen a su cargo dicho proceso. | Se debe buscar que cada instancia de participación que se genere por, para y con NNA, tenga una adecuada sistematización, mediante la elaboración de documentos para que sean presentados a las autoridades, u otras formas de incidencia, las que formarán parte de la información que se presente a los NNA, haciendo seguimiento de los resultados de dicha incidencia. |

Figura 13. *Modelo de participación Fuente: Extraído de Propuesta Metodológica para la participación efectiva Niños, Niñas y Adolescentes. Defensoría de la niñez (2019).*

De acuerdo con la Figura 13, dentro de las sesiones los COI se situaron desde la creación de *espacios* para dar a conocer y expresar sus opiniones, ya que deseaban estar involucrados en los talleres de co-investigación para abordar el CE y FC, así como también expresar sus opiniones a través de la *voz* sobre otros temas emergentes dentro del grupo de discusión. *“Ojalá que no se acaben nunca las sesiones porque es muy entretenido el taller.”* (Estudiante, 7° básico, 2021) *“Sí, para mí serían 5 sesiones más.”* (Estudiante 7° básico, 2021) *“Si no son 5 por lo menos 2”* (Estudiante 7° básico, 2021) *“No tengo problemas, me interesan estas sesiones.”* (Estudiante, 7°básico, 2021)

De igual manera, en el área de la *influencia*, las diversas opiniones de los COI fueron atendidas y consideradas por el respeto a la toma de decisiones de ellos durante todo el proceso, por ejemplo, en todas las sesiones existió la posibilidad de

expresar constantemente su opinión en relación a las temáticas abordadas, como también decidir que algunos COI quieren hablar y exponer la importancia de CE, FC, y la participación como un derecho en la ONG Multidiversos (en el departamento de infancia), a la investigadora Mahia Saracostti y Belén Sotomayor investigadoras del proyecto FONDECYT N°1210172, como también a su comunidad educativa, es decir, la directora y sus profesoras jefes para explicar la importancia de este taller para ellos, para sus compañeros y compañeras de su curso y otros cursos en un futuro. De igual manera, solicitaron realizar y extender por más tiempo el grupo de discusión para seguir dialogando sobre CE y FC, por lo tanto, se adaptó la planificación y se realizaron dos sesiones extras.

2. Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde la perspectiva de Jóvenes co-investigadores/as.

En este apartado se expondrán los resultados del objetivo específico N° 2 de la investigación: *Describir y analizar colectivamente los resultados sobre Compromiso Escolar y Factores Contextuales junto a Jóvenes co-investigadores/as de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426.* Por lo tanto, se presentan algunos de los resultados cuantitativos de la aplicación de los Instrumentos de Medición de CE y FC aplicado a 24 estudiantes de los cursos 7° y 8° básico. Asimismo, a través de la realización del grupo de discusión, se expusieron las interpretaciones y reflexiones de los COI en relación con los resultados entregados en la reportería arrojada por la plataforma de Compromiso Escolar (www.compromisoescolar.com)¹¹.

2.1 Categoría de Compromiso Escolar.

Para realizar el análisis, se identificó el concepto de CE el cual se define como

¹¹ Resultados obtenidos desde el Sistema alojado en www.compromisoescolar.com, donde se puede visualizar el reporte por estudiante, curso y establecimiento, en versión dinámica o descargable.

la “participación del estudiante en los logros académicos, y se entiende como un constructo multidimensional. La tipología más repetida ha mostrado tres dimensiones (cognitiva, afectiva y conductual)” (Tomás, et al, 2016, p, 2). Además, Sandoval-Muñoz et al. (2018), explica que la importancia del CE radica en la promoción de trayectorias educativas positivas. Debido a lo antes expuesto y para efectos de esta investigación se decide abordar las subcategorías y conceptualización de CE desarrollados por la plataforma SIESE; afectivo, cognitivo y conductual, con la finalidad de identificar si estos elementos se condicen con las interpretaciones de los COI.

Por lo tanto, como investigadoras adultas nos interrogamos cuáles son las significaciones de los COI en relación con el CE y sus subcategorías y si estos son influyentes en las trayectorias educativas. De modo que, para la descripción y análisis colectivo de algunos de los resultados del instrumento de medición y con el objetivo de identificar conocimientos previos, es que en la primera sesión los COI realizaron una lluvia de ideas respondiendo a la pregunta *¿Qué es para ti el Compromiso Escolar?*, actividad realizada a través de la plataforma *MentiMeter* (Véase *Figura 14*). Los resultados fueron los siguientes:



Figura 14. *Lluvia de Ideas sobre CE. Elaboración propia, 2021.*

Como investigadoras adultas y de acuerdo con la lluvia de ideas que plantearon los COI, se identificó que los términos expresados se condicen con la definición de la Plataforma SIESE, ya que indican que el CE es cumplir con las exigencias y actividades que se les pide dentro del colegio, asimismo, identificaron un compromiso personal a través de la motivación y compañerismo con sus pares. No obstante, se observó que los COI no poseen conocimientos teóricos sobre el CE y sus subcategorías, ya que durante la actividad no profundizaron en el concepto, pero si lo pudieron reconocer. Por lo tanto, se les explicó el término de manera clara relacionándolo con las definiciones expuestas en esta actividad, señalando que el CE tiene relación con la activa participación del (de la) estudiante en las actividades académicas (Fall y Roberts, 2012), los cuales están comprometidos con el aprendizaje, siendo este significativo (Fredericks et al., 2016) e influenciado por FC como los profesores y escuela. Tal cómo indica Lara et al., (2018), apoyándose en la propuesta de Fredericks (2014) que el CE es maleable, ya que, responde a los cambios en las prácticas de los profesores, la escuela (Lara et al., 2018) y familias, prácticas que son identificadas como FC.

Además, en esta actividad a través del Mentimeter se percibió que la impresión de los COI varía desde sus experiencias personales dentro del colegio, lo que implica que al ir explicando su realidad social pueden otorgar otros hallazgos y definiciones sobre cómo entienden y significan este concepto. Por lo tanto, cabe señalar que el grupo de discusión estaba compuesto por COI de diverso nivel socioeconómico, algunos con residencia en S.O.S Children's Village, ubicada en el sector de El Retiro, Quilpué, en la región Valparaíso, también participaron COI con diversidad funcional intelectual.

Como segunda instancia, con la finalidad de indagar de manera profunda sobre el CE se propuso discutir la siguiente pregunta; *¿Qué es para ti el CE?* Los COI se mostraron bastante atentos y reflexivos para aprender sobre esta categoría, ya que sus diálogos y respuestas dieron a conocer que entienden el CE como los “compromisos” que adquieren con el colegio, profesores, compañeros, actividades escolares, entre otras. Tal como se puede observar en el siguiente extracto de discurso: *“Influyen en mis emociones [...], tiene que ver con los pares [...], profes [...], se relacionan [...], influyen en el rendimiento [...], Motiva o desmotiva [...], hacer ciertas cosas [...], comprometerse [...], cuidar compañeros [...], tener disposición [...]”* (Respuestas anónimas de jóvenes COI a través de la plataforma Mentimeter, 2021).

A través de los diálogos, como investigadoras adultas se identificó que los COI entienden CE como la persistencia y consolidación en la escuela, de esta manera pueden obtener logros futuros en sus estudios superiores o incluso permitirles tener un buen desempeño en el transcurso de sus vidas.

Para profundizar el proceso de análisis sobre el CE, se vuelve a preguntar de manera directa *¿Consideran que es importante el CE?*, ya que como investigadoras adultas surge la pregunta: *¿Ahora que ya conocen el concepto y su importancia, podrán evidenciar el CE como un fenómeno o algo concreto? ¿Existirá la capacidad de saber identificar el nivel de CE según la situación y conocimiento adquirido?* Se obtienen las siguientes respuestas: *“[...] Ehh, sí, porque la mayoría de las cosas si me las sé, entonces sé que están bien, pero igual las reviso a veces”*

(Estudiante de 7° básico, 2021); “¿Y por qué es importante revisarlas?” (Investigadora Adulta); “Porque bueno para mi es importante porque así me saco una mejor nota y aprendo más” (Estudiante de 7° básico, 2021). De manera que, a través de estos extractos se consideró que los COI, se condicen con la definición otorgada por la plataforma SIESE, ya que estos relacionan el CE como un “concepto primordial tanto para comprender el fenómeno de la desescolarización como para promover trayectorias educativas exitosas” (Christenson et al., 2008, como se citó en Saracostti et al., 2019).

Como tercera actividad, se proyectó un gráfico de barra sobre CE y FC (Véase Figura 15) generado por la plataforma SIESE, el cual presentó los resultados de la encuesta aplicada a 7° y 8° básico del establecimiento educacional CERM:

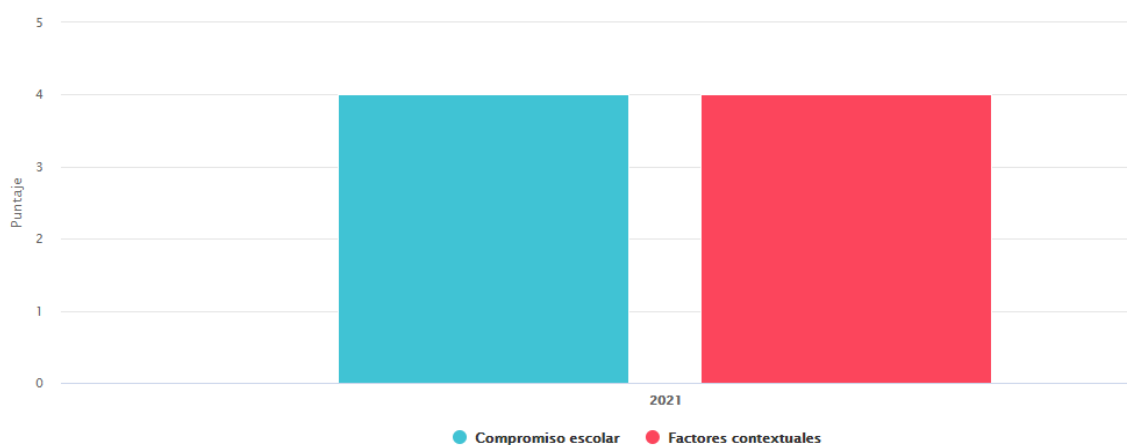


Figura 15. *Resultados Aplicación del instrumento sobre CE y sus FC respecto al establecimiento educacional, 2021.*

El gráfico muestra una puntuación alta e igual tanto para CE como FC, ambos alcanzan un nivel de 4, siendo el número 5 el nivel más alto. Por lo tanto, para avanzar en esta actividad se solicitó a los COI sus opiniones y reflexiones en relación con los resultados expuestos, con el fin de evitar conclusiones adulto centristas. Los COI expresaron que les sorprendió los resultados del reporte: “Porque en quinto o sexto básico había 3 compañeros como que no les importaba mucho hacer las tareas y eso. Se portaban mal eh [...] les faltaban el respeto a los

profesores, decían garabatos. Entonces por eso es que me sorprendió el porcentaje.” (Estudiante 7°básico, 2021). Asimismo, otro COI opinó lo siguiente: *“A mí por lo menos me sorprendió el resultado del CE y de los FC, aunque no sea de ese curso, igual me sorprendieron.”* (Estudiante 7°básico, 2021).

Los fragmentos señalados, permitieron identificar una contradicción en relación con lo que reporta la Plataforma SIESE y las reflexiones de los COI. De esta manera, como investigadoras adultas reconocemos la visión adulto centrista en la construcción y conceptualización del Instrumento aplicado. En consecuencia, consideramos que se debe escuchar y poner en acción la opinión y visión crítica de los COI, ya que esto es significativo e importante para crear intervenciones y resultados de acuerdo con las interpretaciones y significancias, permitiendo una resignificación del aprendizaje (Bernal-Pinzón, 2017) en los procesos de co-investigación.

Debido a las respuestas por parte de los COI, se consultó de manera personalizada lo siguiente; *¿Cómo consideran su Compromiso Escolar?*, se obtuvieron las siguientes respuestas: *“Para mí es alto porque yo estoy comprometida así a hacer mis tareas [...], porque yo [...] yo soy [...], me comprometo cómo aquí que tenemos el taller de ahora, por ejemplo. He estado en todas las sesiones y a ninguna he faltado [...]”* (Estudiante 7°básico, 2021); *“Mi Compromiso Escolar es Medio”* (Estudiante de 7° básico, 2021); *“medio porque no pongo tanto de mi parte”* (Estudiante 8°básico, 2021). Por tanto, a través de los diálogos se identificó que prevalecen las diferencias de opinión de los COI respecto a su CE, pese a que en el gráfico se expresa que el CE tiene un nivel alto. Además, cabe señalar que los COI en su mayoría identificaron su CE dentro de un nivel medio, sin embargo, indicaron que la participación en instancias como el taller de co-investigación les permitió aprender sobre esta temática y fomentar de manera positiva su CE.

Para profundizar sobre las reflexiones, los COI respondieron una encuesta Google Forms, la cual contiene preguntas sobre el CE, FC, Bullying, Participación,

entre otros, elaboradas por el Proyecto Think Big Chile. Se plantean las siguientes preguntas: *¿Te sientes motivado con tus estudios?* (Think Big Chile, 2018-2021) se obtienen los siguientes resultados; un 50% de los jóvenes COI contestaron “tal vez” y 50% respondieron “ sí”, de igual manera, las facilitadoras para evitar episodios de silencio ondean en preguntar *¿Por qué creen que es 50% y 50%?, ¿Qué piensan de las respuestas de la encuesta?*, a lo que los COI respondieron; *“yo encuentro que [...] como ahí sale 50 y 50 quizás algunos de los compañeros del taller no se sienten tan motivados con los estudios porque quizás no tengan el [...] el apoyo familiar, quizás. El factor familiar estaría influyendo en el compromiso”* (Estudiante de 7° Básico, 2021).

De acuerdo con los fragmentos anteriores, los COI lograron identificar los FC que influyen en el CE, dando énfasis al FC familiar y a las interacciones que establecen con los otros actores del proceso educativo, los cuales repercuten en el proceso de aprendizaje (Sandoval-Muñoz, et al. 2018). Por lo tanto, como investigadoras adultas se identificó que si el FC familiar no está presente en el proceso educativo se puede ver en riesgo el CE, obteniendo como resultado la desmotivación para atender a las responsabilidades y desafíos escolares.

Asimismo, en las últimas sesiones las investigadoras adultas reconocieron que los COI se apropiaron del concepto de CE, logrando identificarlo en distintas situaciones: *“Tía, lo que yo he logrado durante estas sesiones es saber sobre Compromiso Escolar, comprometerme más, y estar más comprometida con mis estudios, ahora que estoy con mis abuelitos estoy más comprometida en los estudios, en hacer las cosas que no hacía antes, porque en mi casa anterior no era así, ahora con mis abuelitos si hago mis tareas, ayudo y son cosas que no hacía antes”* (Estudiante 7°básico, 2021). Por consiguiente, los COI llegaron al acuerdo que es importante dar a conocer información sobre CE a sus pares y a su comunidad educativa desde su propio lenguaje.

2.1.1 Compromiso Escolar Afectivo.

Dentro de las instancias de reflexión surgió la categoría de las *emociones*, la cual podría ser analizada como una categoría emergente, sin embargo, se toma la decisión de analizarla en relación con el CE afectivo, el cual se relaciona con los lazos afectivos que los COI consideran importantes. El área afectiva para los alumnos se relaciona con la escuela, el aprendizaje, las relaciones con profesores, compañeros y otros profesionales del colegio (Tomás et al., 2016).

Conforme a lo anterior, para indagar en mayor profundidad sobre la subcategoría de CE afectivo, se les preguntó a los COI: “¿Qué fue lo que más te llamó la atención del CE?”, a lo que respondieron: “*Influyen en mis emociones [...], tiene que ver con los pares [...], profes [...], se relacionan [...], influyen en el rendimiento [...]*” (Respuestas de COI, 2021). De esta manera, los COI distinguieron que las emociones pueden tener efectos positivos en su trayectoria educativa, ya que como lo mencionan las relaciones interpersonales influyen en sus emociones y por consecuencia a su rendimiento escolar. Tal como menciona Pintrich, Roeser y De Groot (1994) la percepción de logro y productividad dentro del colegio, asociado a factores emocionales, determinará en gran medida “la motivación interna frente al abordaje de las tareas y el estudio, influyendo en su desempeño académico, ya sea para promoverlo o entorpecerlo” (p, 41). De modo que, como investigadoras adultas creemos que es importante que los COI puedan identificar sus emociones para poder abordarlas dentro de su trayectoria educativa con relación al CE, dando importancia a los impactos que pueden generar los lazos afectivos con los diversos actores del establecimiento, compañeros y hogar.

Igualmente, los COI establecieron que en tiempos de pandemia por COVID-19, las emociones se han visto afectadas especialmente por las clases online, ya que consideraron que dentro de estos espacios no pueden expresar lo que sienten y, que además las clases remotas afectan la comunicación con sus pares, teniendo problemas a la hora de realizar una video llamada o conexión por Zoom. Por consiguiente, los COI llegaron a la deducción de que “*tienen que decir lo que*

sienten” (Estudiante, 7° básico, 2021) cuando vivencian estas experiencias. Como investigadoras adultas consideramos que, en el actual escenario de crisis sociosanitaria, es importante generar espacios y abrir instancias para que puedan expresar y/o reconocer sus sentires y emociones, con el fin de no menoscabar el derecho de libertad de expresión que poseen como NNJ.

2.1.2 Compromiso Escolar Conductual.

Dentro de las sesiones realizadas y las diversas reflexiones expresadas por los COI en el taller de co-investigación, se explicó que el CE conductual: “se basa en la idea de participación por parte del estudiante y adherencia a las normas de convivencia, interacciones y respuestas del estudiante dentro de la sala de clases, del colegio y en ambientes extracurriculares” (Lara et al, 2018, p. 3).

En relación con la definición anterior, para lograr abordar en conjunto a los COI el CE conductual, se les realizó la siguiente pregunta “¿Han experimentado alguna situación donde identifiquen el CE conductual?”. La respuesta fue la siguiente: “*Si tía, de hecho, el video que hice con la tía Javiera [...] lo hice en parte para el centro de estudiantes que soy parte [...] como soy parte del centro estudiante quise hacer un video*” (Estudiante 7°básico, 2021). Así pues, las investigadoras adultas identificaron que los COI entienden que el CE conductual tiene una connotación positiva para ellos, relacionando este concepto explícitamente con las conductas que desarrollan dentro de su establecimiento educacional, ya sea concientizando a sus pares a través de espacios de diálogo como el video que realizó un COI, como también obedeciendo las normas que establece el colegio, tal como expresa un COI; “*Aprender a convivir*” (Estudiante, 7° básico, 2021). Una de las cosas que resaltaron los COI a medida que van dialogando en las sesiones, es que han aprendido a convivir entre ellos a través del respeto.

Por otro lado, a través de los diálogos se identificó una similitud en el concepto de CE conductual entre COI y la Plataforma SIESE, ya que los jóvenes manifestaron que el concepto se relaciona con cumplir las actividades escolares, tareas, trabajos: “*Si eres responsable, haces las tareas, te portas bien*”. (Estudiante

de 8° básico, 2021). Por consiguiente, las investigadoras adultas reconocieron que existe conocimiento e importancia por parte de los COI sobre el CE Conductual. Tal como se expresa en el siguiente fragmento; *“Si no voy por Zoom [...] voy presencial, no faltó. Ahora estoy un poquito no más resfriada y con un poquito de dolor de cabeza igual fui a clases”* (Estudiante, 7° básico, 2021). Además, se identificó una alta capacidad de participación personal de cada COI, con la finalidad de potenciar y desarrollar su CE Conductual.

Asimismo, las investigadoras adultas explicaron a los COI que la conducta se puede ver influenciada por los diversos FC, ya que identificaron esta interrelación con anterioridad, por lo tanto, se les señaló que el CE conductual está influenciado por los contextos, *“incluyendo las interacciones y respuestas del estudiante dentro de la sala de clases, del colegio y en ambientes extracurriculares”* (Saracostti et al., 2019. p. 54).

No obstante, no existió una mayor intención por parte de los COI para analizar con profundidad el CE Conductual, puesto que reconocieron y dedujeron que se relaciona directamente con las *conductas* dentro del ambiente escolar y las normas establecidas.

2.2.3 Compromiso Escolar Cognitivo.

El CE Cognitivo se entiende como un proceso mediante el cual se *“refleja la disposición del estudiante para utilizar y desarrollar sus destrezas cognitivas en el proceso de aprendizaje y dominio de nuevas habilidades de gran complejidad”* (Lara, et al, 2018, p. 3). De esta manera, al momento de explicar esta definición, los COI identificaron que el CE Cognitivo está relacionado con tratar de comprender las materias que les enseñan sus profesores, lo cual se les dificulta por tener clases en modalidad online o híbridas; *“yo por ejemplo ahora en la clase no entendí una cosa y le levanté la mano a la tía y le dije: tía tengo esta duda”* (Estudiante, 7° básico, 2021). *“Por lo menos aquí las veces que me he conectado a Zoom yo solamente llego, digo buenos días tía y nada más, como que estar mirando la pantalla es muy frío* (Estudiante, 7° básico, 2021). Lo anterior, permitió identificar que el CE Cognitivo

se está viendo afectado por las brechas digitales y lo monótono de las clases online viéndose perjudicados los procesos cognitivos como el pensamiento, la atención, lenguaje, percepción y memoria a la hora de aprender.

De este modo, las investigadoras adultas reconocieron a través de los diálogos de los COI que el CE cognitivo está relacionado con la disposición del estudiante. De modo que, las reflexiones de los COI coincidieron con la conceptualización de la Plataforma SIESE.

2.2 Categoría de Factores Contextuales.

Los FC son entendidos como elementos influyentes en diversos contextos y como elementos claves para la conceptualización y comprensión del CE (Sandoval-Muñoz et al., 2018), el cual influye directamente en las trayectorias educativas de los estudiantes. Debido a lo antes expuesto y para efectos de esta investigación se decidió abordar las subcategorías y conceptualización de FC desarrollados por la plataforma SIESE; apoyo de pares, apoyo de familia y apoyo de profesorado, con la finalidad de identificar si estos elementos se condicen con las interpretaciones de los COI.

Por lo tanto, como investigadoras adultas nos interrogamos cuáles son las significaciones de los jóvenes en relación con estos factores y sí estos son influyentes en el CE y sus trayectorias educativas. De modo que, para la descripción y análisis colectivo de algunos de los resultados del instrumento de medición y con el objetivo de identificar conocimientos previos, es que en la primera sesión los COI realizaron una lluvia de ideas respondiendo a la pregunta *¿Qué son para ti los FC?*, actividad realizada a través de la plataforma *Mentimeter* (Véase *Figura 16*). Los resultados fueron los siguientes:

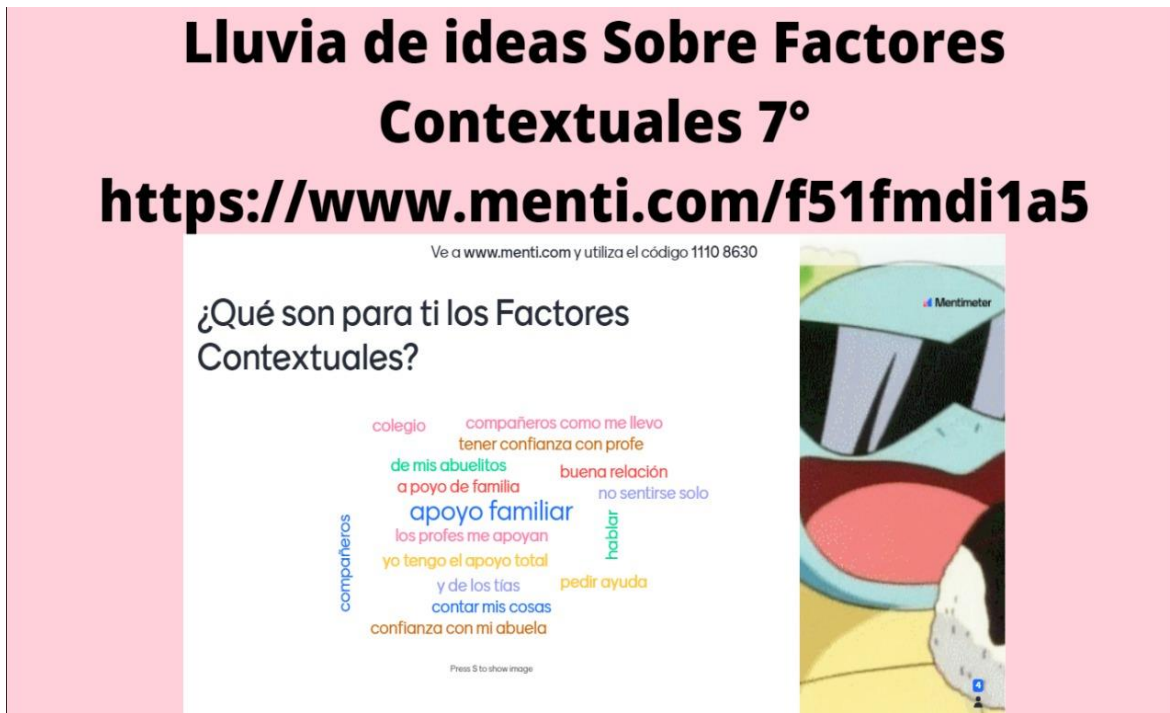


Figura 16. *Pantallazo de Mentimeter. Lluvia de ideas sobre FC, 2021.*

Como se observa en la Figura 16, los COI señalaron como FC a compañeros del colegio, el apoyo familiar y a profesores, además indicaron que estos están relacionados con aspectos relevantes en las relaciones interpersonales, en los procesos educativos y el CE. Si bien los COI no conocen la definición de FC ni cómo estos influyen en el CE, de igual modo logran tener similitudes conceptuales con la Plataforma SIESE (Lara et al., 2018), la cual señala que el CE está moldeado por los FC teniendo como aspecto central las percepciones que tiene el estudiante de estos, por lo que los autores Lara et al., (2018), apoyándose en la propuesta de Fredericks (2014) afirman que el CE es maleable, es decir, que responde a los cambios en las prácticas de los profesores, la escuela y familias (Lara et al., 2018), prácticas que son identificadas como FC.

Cabe señalar, que en esta actividad los COI no profundizaron en las categorías pese a que se presentó la instancia e incentivó para discutir las, lo que alude a la baja confianza con las investigadoras adultas para expresar sus opiniones, puesto que de manera cotidiana “la participación de los niños en el

entorno todavía se define y comprende desde la perspectiva de un adulto, y lo que no encaja en esas categorías podría etiquetarse como comportamiento subversivo” (Gallacher y Gallagher, 2008). Sin embargo, las investigadoras adultas expusieron una breve descripción de los componentes revisados, las cuales fueron complementadas con las respuestas de los COI haciendo reconocimiento a la participación como un derecho y por tanto produciendo el *Rapport* necesario para las próximas sesiones.

En la sesión N° 2 y con conocimientos previos sobre lo que son los FC, se les presentó a los COI un reporte del instrumento de medición de la plataforma SIESE, el cual se expresa a través de un gráfico de barra mostrando los resultados de la encuesta aplicada sobre FC y sus dimensiones respecto al establecimiento educacional (Véase *Figura 17*). Los resultados son los siguientes:

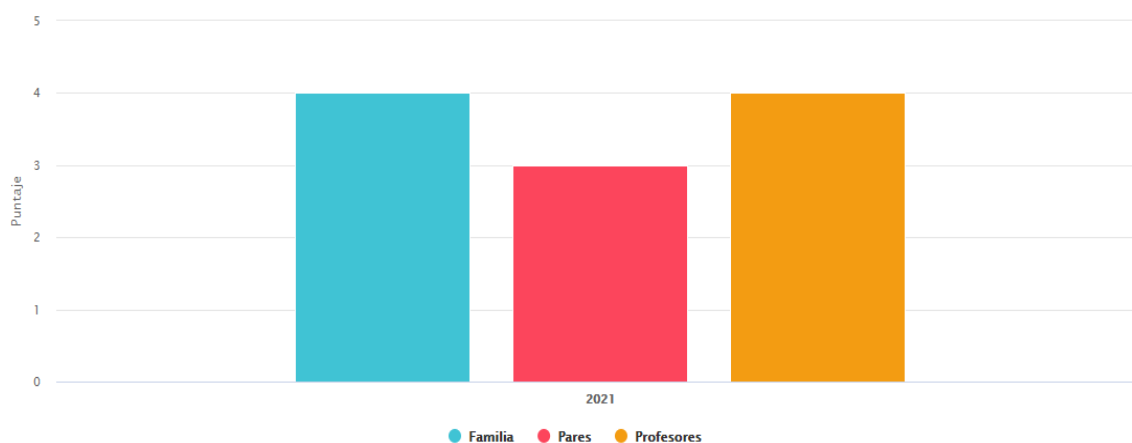


Figura 17. *Resultados de la encuesta aplicada sobre FC y sus dimensiones familia, pares y profesores respecto al establecimiento educacional. 2021.*

La figura 17, expresa que los estudiantes de 7° y 8° básico posicionaron las dimensiones de familia y profesores de forma positiva, ya que estas alcanzan un

puntaje alto (4), mientras que el factor de Pares tiene un puntaje intermedio (3). Lo que alude como lo indica Zaff et al. (2017), que hay “evidencias de que el involucramiento y la cercanía de los padres o apoderados en el aprendizaje del alumno puede contribuir a mayores probabilidades de terminar la escuela secundaria” (Ministerio de Educación, 2020, p.2). Asimismo, apoyándonos en Rumberger y Lim (2008) las relaciones positivas entre profesores y estudiantes son un factor significativo para reducir los niveles de deserción, y, por tanto, de aumentar el CE de los estudiantes.

2.2.1 Pares.

Para profundizar en las reflexiones sobre los resultados del gráfico y del FC pares, se preguntó a los COI: *¿qué piensan sobre los resultados? y ¿qué les llamó la atención de los resultados?*, a lo que en su mayoría respondieron que estaban de acuerdo con el reporte y *“Que hay un [...] los pares es un nivel, es el FC que está más bajo que el de la familia y los profesores.”* (Estudiante de 7° básico, 2021); *“El que tiene menos valor son los pares y hay dos [...] FC que están al mismo nivel”.* (Estudiante de 8° básico, 2021); *“[...] Porque tal vez los pares no se apoyan [...] o que los amigos no lo apoyen”.* (Estudiante de 7° básico, 2021); *“Quizá [...] no se llevaban tan bien quizá [...] quizá es porque no tienen casi los mismos gustos siempre”.* (Estudiante de 7° básico, 2021).

En función de lo anterior, Saracostti et al., (2019) definen el apoyo de pares como la percepción de estudiantes respecto a las relaciones interpersonales que van formando con sus compañeros/as en el espacio educativo. Los autores identifican en este FC la preocupación, la confianza y el apoyo que se da entre pares, ya que, estos son importantes para que NNJ se integren a la comunidad educativa y puedan enfrentar desafíos escolares y/o dificultades académicas. En este sentido, los COI coincidieron con el grupo investigador de la plataforma SIESE e identificaron que las relaciones entre pares son relevantes para el CE, expresando que el motivo por el cual el puntaje del FC de pares es más bajo es debido a que ha sido afectado porque entre pares no hay apoyo, ya que existen distintos intereses o gustos. De

modo que, para profundizar en sus reflexiones se les preguntó a los COI: *¿qué tecnologías utilizan para juntarse con sus compañeros y compañeras a estudiar? y ¿cómo es la relación que tienen con sus compañeros de curso?* A lo que respondieron que *“por lo menos yo por Zoom o por WhatsApp no me llevo con mis compañeros o compañeras, pero si voy presencial me junto con mis compañeras, con mis pares que van al colegio, juego con ellas, me llevo muy bien.”* (Estudiante de 7° básico, 2021); *“[...] solo diré que si peleo [...] No tengo muchos amigos en la escuela”.* (Estudiante de 7° básico, 2021); *“El colegio para mi es un infierno”* (Estudiante de 7° básico, 2021).

A través de los fragmentos seleccionados se logró identificar que la mayoría de los COI tuvieron una percepción desfavorable de la relación con sus pares y del apoyo que estos entregan en sus trayectorias educativas llegando a otorgar connotaciones negativas a la comunidad escolar, lo cual, es relacionado e influenciado por diversos factores.

Uno de estos diversos factores se asocia al bullying (abordado en categorías emergentes), tal como dijo un COI *“en tercero a mí también me hacían bullying también me fue así mal, porque tuve que repetir por asistencia”* (Estudiante de 7°, 2021), otro factor relevante son las clases online y las brechas digitales; ya que señalaron en las sesiones que las clases no presenciales han afectado aún más las relaciones entre compañeros haciendo énfasis en las diferencias existentes entre clases remotas y clases presenciales. Asimismo, se logró reafirmar que la crisis socio sanitaria no solo perjudica a los aprendizajes, sino también el grado de conexión del estudiante con sus compañeros, con sus profesores y con la comunidad escolar en general (CEM, 2020).

Por lo tanto, cabe señalar que para los COI el bajo o mediano apoyo de pares y su influencia en el CE en tiempos de pandemia no sólo está permeado por el apoyo, la preocupación y/o la confianza entre compañeros como lo indica la plataforma SIESE, sino que estas relaciones interpersonales están siendo

afectadas por las clases modalidad online y la brecha digital existente en el estudiantado, identificándolos como aspectos externos que no pueden controlar.

Sin embargo, también se identificó valoraciones positivas por parte de los jóvenes hacia sus pares donde aluden a que “me llevo bien con mis compañeros”, que los pares son “un equipo” o que “juego con ellas”. De tal manera que, la percepción que tuvieron algunos COI sobre sus pares es que estos están disponibles y pueden acudir a ellos en el ambiente escolar (Letort y Ramírez, 2019) dando énfasis en que las relaciones interpersonales son necesarias para integrarse a la comunidad educativa. De este modo, los relatos expuestos pusieron en evidencia que los pares a pesar de estar ubicados en un puntaje medio y más bajo que familia y escuela, no dejan de tener importancia e influencia en las trayectorias educativas y en el CE que tienen los estudiantes. Como indica Papalia et al. (2010), los pares cumplen un rol en el ambiente escolar, por tanto, la influencia de estos se relaciona con la presencia de conductas disruptivas como el bullying y también contribuyen al logro académico mediante conductas académicas positivas como querer resolver dudas sobre contenidos académicos con los profesores o familia.

2.2.2 Profesorado.

El apoyo de profesores se refiere a que los y las estudiantes perciben ser apoyados por sus profesores y profesoras, “se siente motivado/a por sus docentes para aprender, pues le ayudan cuando tiene algún problema” (Saracostti et al., 2019, p.199). Esta conceptualización coincidió con los comentarios realizados por los COI en relación con la Figura 19, dado que identificaron que familia y escuela son factores relevantes en el proceso educativo, indicando que son espacios de protección, atención y contención a la hora de presentar alguna problemática familiar, académica o externa al establecimiento educacional. Lo anterior, se visibilizó con las expresiones “[...] *el colegio es como nuestra segunda casa porque uno puede...si tiene un problema en la casa se puede dirigir a un profesor y contar lo que pasa en la casa*”. (Estudiante de 7° básico, 2021); “[...] *mi abuelito y mi abuelita me dan todo el apoyo y también en el colegio. Me apoyan en todo, yo por*

ejemplo ahora en la clase no entendí una cosa y le levanté la mano a la tía y le dije: tía tengo esta duda, entonces ella al tiro me aclaró la duda que yo tenía con la tarea [...]”. (Estudiante de 7° básico, 2021).

De acuerdo con lo anterior, “parece evidente que el docente tiene un rol fundamental en la creación de un ambiente en el aula que resulte propicio para la buena adaptación escolar y el desempeño académico óptimo de los alumnos” (Letort y Ramírez, 2019, p. 42)., puesto que para los COI los profesores son figuras relevantes que comprenden las realidades de los estudiantes y que además están preocupados por el rendimiento académico de sus alumnos. De modo que, los fragmentos y el reporte de la gráfica coincidieron con una valoración alta para los profesores “existiendo la impresión que los docentes mantienen un interés por el alumno como persona, ayudándolo en caso de dificultades” (Saracostti et al., 2019, p.199)., volviéndose un actor significativo para reducir los niveles de deserción.

Lo anterior, se materializó con las acciones de un COI que decidió por iniciativa propia organizar y entrevistar a profesoras de la escuela CERM sobre CE y FC, utilizando TIC y señalando que lo hacía por el gran compromiso que tienen las profesionales con los estudiantes y el colegio: *“Es que de igual manera es el primer video que hago de tipo [...] Compromiso Escolar y eso [...]”* (Estudiante de 7° básico, 2021). Por lo tanto, se visibilizó que el COI se siente motivado por el apoyo que recibe de las docentes, siendo significativo para su trayectoria escolar. Además, esta situación involucró conocimientos entregados por las investigadoras adultas durante las sesiones sobre el Derecho a la Participación, la investigación y técnicas de recolección de datos, permitiendo que el COI ejerza su pleno derecho a participar y a desarrollar la IAP que pretende dicha investigación.

De igual modo, se identificó como caso aislado, pero no menos relevante que profesores tienen conductas inadecuadas en el trato hacia los estudiantes, como lo señaló un COI *“hay veces que los profesores hacen bullying sin darse cuenta”* (Estudiante de 8°, 2021) *“cuando le dicen los profesores a sus compañeros que no saben hacer algo”* (Estudiante de 8°, 2021). Por lo tanto, como investigadoras

adultas se infirió que hay docentes que desde una perspectiva adulto centrista ejercen violencia simbólica hacia los estudiantes, la cual está permeada por una posición de poder otorgada por conocimientos técnicos y profesionales, repercutiendo en que como FC no alcance la puntuación máxima en relación con el apoyo percibido por los estudiantes.

2.2.3 Familia.

El FC familiar hace relación a que “los estudiantes perciben ser apoyados/as, por sus familiares en el proceso de aprendizaje y cuando tiene problemas” (Saracostti et al., 2019, p.199). En base a lo anterior, los COI identificaron que “los padres conocen, se interesan por lo que sus hijos viven, hacen y aprenden en el colegio” (Romagnoli y Cortese, 2016, p. 2). A través de frases como “*a mi mamá le muestro todo lo que hago*”, “*voy a tener el apoyo de mis abuelitos mientras me sirva para mí y para mi futuro*” o “*el factor familiar estaría influyendo en el compromiso*”, igualmente, los fragmentos visibilizaron que los COI relacionan una mayor participación de sus familias a un mayor éxito escolar, lo cual les permite tener proyecciones y aspiraciones en sus proyectos de vida. El FC familiar a través de los relatos fue el factor al que más dieron énfasis e importancia los COI identificando la comunicación con sus familias sobre temas escolares como indispensables en las trayectorias educativas positivas “*mamá me puede ayudar con esto [...] ella me busca la solución me la explica [...] allí me puedo sacar una buena nota o un buen puntaje gracias al apoyo que ella me está dando*” (Estudiante de 7°, 2021)

En consecuencia,

[...] que las familias se involucren en las tareas escolares de sus hijos, mostrando interés en su progreso escolar y que conversen sobre lo valioso de una buena educación, permite que los niños y los jóvenes perciban que sus familias creen que el trabajo escolar, y la escuela en general, es importante, que vale la pena hablar de ello y esforzarse por aprender más. (Romagnoli y Cortese, 2016, p. 3)

Por lo tanto, los COI percibieron ser apoyados por sus familias ya sea “telemáticamente, presencial o semi presencialmente, animándolo y motivándolo a trabajar bien”. (Saracostti et al., 2019, p.199), ya que, en relación con el cambio de modalidad de las clases, esta no se identificó como un impedimento para que sus familiares les ayuden a resolver los distintos problemas académicos y de relaciones interpersonales que surgen en el proceso educativo. Es por ello, que los COI otorgaron énfasis a los vínculos y relaciones positivas dentro de sus familias.

2.3 Aproximaciones a Categorías Emergentes desde las voces de jóvenes COI.

A continuación, se presentarán las categorías emergentes que se identificaron en las reflexiones del grupo de discusión compuesto por los jóvenes; Bullying, Derecho a la Participación y Brecha Digital. Las categorías emergentes surgieron a raíz de la aplicación de un breve Google Form aplicado a 4 COI. Las dos primeras preguntas se extrajeron del proyecto Think Big y las siguientes de creación propia, que corresponden a; “*¿Sientes que tu colegio cumple con la función de evitar el bullying?*”, “*¿En Chile se respetan los derechos de los niños, niñas y adolescentes?*” (Think Big Chile, 2018-2021), “*¿Qué hemos logrado y aprendido hasta ahora?*”, “*¿Cómo se comunican para hacer tareas con sus compañeros o si sienten que la pandemia les afecta, o si se juntan a estudiar por zoom, WhatsApp?*”, “*¿Sientes que tu Compromiso Escolar puede ser más positivo yendo al colegio presencial?*”.

Por consiguiente, se darán a conocer los resultados de las preguntas y las reflexiones de los COI durante las sesiones, con la finalidad de analizar las categorías emergentes.

2.3.1 Bullying como un determinante en las trayectorias educativas.

La primera categoría emergente corresponde al Bullying, que se define, como:

[...] una conducta violenta y recurrente que se da entre pares, pero no es la única en el contexto de la violencia escolar, pues no da cuenta de las muchas acciones, actitudes y hechos que diversos protagonistas emprenden en el espacio escolar. (Gómez, 2013, p.841)

Por lo tanto, dificultan la integración de las y los estudiantes en el medio escolar y desarrollo humano de NNJ en su etapa escolar (Saracostti y Sotomayor, 2021). Por consiguiente, el bullying surgió como un hallazgo relevante dentro de los relatos y diálogos de los COI, basado en la pregunta del proyecto Think Big Chile del 2018-2020: “¿Sientes que tu colegio cumple con la función de evitar el bullying?”, la cual fue preguntada en la sesión N° 4 y discutida en la sesión N° 5, donde un 25% de los COI dice que “sí”, que siente que el colegio se hace cargo con el fin de que no exista bullying en este. Sin embargo, un 75%, o sea, más de la mitad de los COI respondieron que “Tal vez” el colegio cumple con tal función. De este modo, manifestaron en base a sus experiencias personales que: “[...] porque en tercero [...] a mí también me hacían bullying, también me fue así mal, porque tuve que repetir por asistencia [...] porque a mí me hacía bullying y harto bullying por mi color de piel” (Estudiante de 7° básico, 2021).

Los COI reconocieron y visibilizaron el bullying como algo ya vivido o experimentado dentro de sus trayectorias educativas a través de las dinámicas e interacciones entre pares, asimismo, los COI manifestaron a través de la encuesta y sus diálogos, dudas sobre que el establecimiento pueda atender de manera correcta problemáticas de violencia, pese a que existen mecanismos de resolución de conflictos como el Programa de Convivencia Escolar. Por esto, como investigadoras adultas consideramos que los COI no sienten la confianza suficiente para expresar a la comunidad educativa algún episodio de violencia entre pares y, por lo tanto, se presume que la escuela no toma la atención necesaria para visualizar e intervenir de manera oportuna estos casos. Además, consideramos que el bullying puede prevenirse y detectarse tempranamente con la participación activa de la comunidad educativa pero fundamentalmente con los pares, ya que son quienes “presencian” los actos violencia (Fundación Honra, 2020).

Sin embargo, un COI comentó que en la actualidad no ha visto ni vivido bullying, y que como comunidad estudiantil han logrado respetar e incluir a compañeros y compañeras en la trayectoria educativa *“este año no ha habido nada de bullying y eso que llegó una compañera nueva que es de otro país y no le hicieron nada, y de hecho yo me llevo super bien con ella de hecho.”* (Estudiante de 7° básico, 2021). Por lo tanto, como investigadoras adultas identificamos que existe diferencias entre COI, respecto a cómo perciben el bullying y el trato hacia sus pares.

De igual modo, un hallazgo interesante fue la apreciación que da a conocer un COI respecto a los profesores y el bullying, manifestando que estos también pueden realizarlo *“Hay veces que los profesores hacen bullying sin darse cuenta” [...] “Cuando le dicen los profesores a sus compañeros que no saben hacer algo. No cumplen [...] la función de evitar el bullying. Hay un compañero que tiene TEA y lo molestan.”* (Estudiante de 8° básico, 2021). Por lo que se dedujo, que los COI identificaron que hay situaciones de violencia por parte del profesorado, ya que estos poseen conocimientos y tienen una posición jerarquía en relación con los estudiantes. Como lo señala Saracostti et al. (2021), la escuela y profesores corresponden a factores de contexto influyentes en el CE, con un rol de apoyo y contención dentro de la comunidad educativa, por ende, en relación con el fragmento anterior y como investigadoras adultas consideramos que puede existir una manifestación de violencia desde la hegemonía de la visión adulto céntrica, presumiendo que esto repercute negativamente en el CE de los estudiantes y en sus trayectorias educativas.

2.3.2 El derecho de la participación como aprendizaje de NNJ.

La segunda categoría emergente identificada en el grupo de discusión corresponde al Derecho a la participación que tienen NNJ estipulados en la CDN, el cual fue reconocido en la sesión N° 1 a través de una infografía sobre los derechos de NNJ en procesos de co-investigación, los cuales se leyeron y explicaron en conjunto a los COI, sin embargo, no existió mayor interacción desde los COI en esta

actividad. Por otro lado, las investigadoras adultas procuraron enfatizar durante todo el proceso de co-investigación sobre la importancia del Derecho a la Participación de NNJ en investigaciones y en todos los aspectos relacionados a la niñez y juventud.

En la sesión N° 5, se visibilizó un aprendizaje significativo por parte de los COI en relación al derecho a participar, a raíz de una pregunta que se les plantea al finalizar la sesión; “¿Qué hemos logrado y aprendido hasta ahora?”. Ante la pregunta un COI expresa “Aprendí también lo que es el derecho a participar, no sabía que era un derecho, en estas sesiones lo aprendí” (Estudiante de 8° básico, 2021). Asimismo, transcurrida las sesiones existió un reconocimiento del derecho a participar “Yo tampoco sabía que era un derecho” (Estudiante de 7° básico, 2021). A raíz de lo anterior, como investigadoras adultas consideramos que los COI se apropiaron del Derecho a la Participación, ya que en un principio no tenían conocimiento de aquello, pero en el transcurso de las sesiones enfatizaron en su importancia, además comprendieron que en el taller de co-investigación estaban ejerciendo este derecho.

Asimismo, como investigadoras adultas reflexionamos que la participación es un eje central en esta investigación, por ende, el hecho que participen los COI en esta instancia otorga conocimientos valiosos, dado que la información y las percepciones que puedan levantar en estos procesos repercuten en la toma de decisiones que afecten a la vida propia del estudiante y a la vida comunitaria de la escuela. Según Gómez (2012) y Gabaldón (2012) (citado por Moscoso y Díaz, 2018), la incorporación de jóvenes como participantes de estudios es una práctica más frecuente en la actualidad, y

[...] debido a la necesidad de conocer y entender la visión que tienen acerca de sus experiencias de vida, que plantea además nuevos retos y responsabilidades a los investigadores, que se centran en los aspectos éticos y metodológicos por ser considerados. (p.53)

Para complementar sus reflexiones en torno al Derecho a Participación se les preguntó: “¿En Chile se respetan los derechos de los niños, niñas y adolescentes?”. Ante la interrogante, indicaron que “[...] en Chile no se respeta eso.” (Estudiante de 7° básico, 2021). “Porque cada vez más hay más maltrato hacia los niños y niñas” (Estudiante de 8° básico, 2021). “Porque he visto que no se respeta” (Estudiante de 7° básico, 2021).

Dadas estas significaciones, se identificó una brecha entre los derechos de NNJ reconocidos en las sesiones de co-investigación en contraste a la realidad y experiencias de los COI. La pregunta realizada tuvo el objetivo de conocer la percepción general que tienen de sus derechos. Por tanto, no se profundizó en sus reflexiones.

2.3.3 Las brechas digitales como un determinante en el Compromiso Escolar.

La tercera categoría emergente surgió a raíz de las reflexiones de los COI, la cual correspondió a las brechas digitales, es decir, diferencias entre las personas que acceden o no a las nuevas TIC, determinado según el grupo social y/o los recursos que posea la persona (Robles, 2017). Respecto a lo anterior, en el grupo de discusión N° 5 se introdujeron preguntas abiertas que tienen relación con la educación virtual; “¿Cómo se comunican para hacer tareas con sus compañeros?, ¿sienten que la pandemia les afecta?, ¿se juntan a estudiar por Zoom, WhatsApp?, ¿Sientes que tu CE puede ser más positivo yendo al colegio presencial?”. Ante las preguntas, un COI respondió: “Sí, ve que a veces es malo el Zoom, porque la persona habla y piensa que la estamos escuchando [...] la escuchamos, pero muy poco eso es lo malo del zoom” (Estudiante 7° básico, 2021). También expresó “Para mí son más fomes las clases así online [...] me conecto y la tía hace la clase y la escucho, pero a veces se me ve la pantalla negra y no entiendo por qué” (Estudiante de 7° básico, 2021).

A través de los diálogos de los COI, se identificó que las plataformas digitales si bien sirven para realizar las clases de manera remota hay problemas de conectividad, de equipos tecnológicos o de plataformas, ya sea porque se pierde la

red de internet, no se ve bien la clase y/o se escucha de manera difusa lo que dicen profesores, dificultando el acceso equitativo entre todos y todas las estudiantes de los cursos a las clases de manera oportuna. Como señalan Montenegro, Raya y Navaridas, “la brecha digital, y sus efectos en la educación, son una nueva demostración de las desigualdades sociales que esta crisis sanitaria, pero también social, ha puesto de manifiesto” (2020, p.329).

Asimismo, como investigadoras adultas identificamos que el CE Afectivo de los COI se vió perjudicado por la brecha digital, ya que expresaron que la educación en pandemia les ha afectado en sus relaciones con pares, en como estudiar, en los trabajos grupales, tal como se manifestó: *“Me afectó mucho. Estudio solo”*. (Estudiante de 7° básico, 2021). Ya que como menciona Shernoff (2013), los contextos presentan características específicas, implicando interacciones e intercambios de información con los estudiantes *“Que uno en caso de que se quiera como usted decía por Zoom [...] si uno se quiere juntar, si quiere hacer una tarea, tener una reunión con un amigo, y no sabe si tiene internet, pero igual le dice, el amigo dice que no tiene internet como para conectarse a Zoom, entonces... Como que igual da pena.”* (Estudiante de 7° básico, 2021). En relación con lo anterior, como investigadoras adultas identificamos una emoción de tristeza por parte de los COI debido a la brecha digital, por lo tanto, el CE Afectivo estaría influenciando las trayectorias educativas. Como señalan Cuevas-Parra y Stephano (2020), “el desplazamiento restringido y las comunicaciones interrumpidas han impedido que los niños y jóvenes se pongan en contacto con amigos y familiares, provocando confusión, ansiedad y desesperación” (p. 10). Empero a lo anterior, pese a las barreras digitales los COI manifestaron la voluntad de reunirse con sus pares para realizar actividades escolares. Es por esto, que superar las barreras de comunicación al utilizar las TIC, ampliará los conocimientos y espacios de participación efectiva de NNJ, respetando sus derechos con una perspectiva de justicia social.

3. Espacios de divulgación de los resultados del proceso de co-investigación.

En este apartado, se expondrán los resultados del objetivo específico N° 3 de la investigación: *“Identificar espacios de divulgación de los resultados del proceso de co-investigación en conjunto con Jóvenes de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.”* Por lo tanto, se explicará cómo se constituyeron los espacios de divulgación y cómo influyeron en estos la participación, la toma de decisiones, reflexiones, facilitación de información y análisis de los COI.

3.1 Resultados generales.

Para desarrollar el objetivo específico mencionado en el apartado anterior, las investigadoras adultas decidieron preguntar a los jóvenes en las primeras sesiones si deseaban crear y difundir material informativo en relación con el CE y FC, con la finalidad de dar a conocer la importancia de estas temáticas trabajadas a lo largo del proceso. De esta manera, a través del transcurso de co-investigación, los COI decidieron realizar un material de disseminación de los resultados y aprendizajes adquiridos por medio del uso de TIC e insumos de manera presencial, para luego devolverlos a distintos actores y comunidades, tales como, el establecimiento educacional y la ONG Multidiversos. Estas elecciones se basaron en la relevancia que tienen para ellos el CE, FC y la importancia de la participación de NNJ, ya que, esta última ayuda a impulsar cambios en las estructuras y organizaciones a través de la participación (Kirby, 2004) de investigadores jóvenes, eliminando las brechas adulto centristas para llevar a cabo una co-investigación.

Cabe destacar, que, en el contexto actual de pandemia “el dar a conocer los resultados de la interpretación grupal y virtual se valora como una tarea de alta complejidad debido a la presión del momento y a la dificultad de configurar un discurso que resuma la voz” (Sotomayor, Mainemer y Kaplan, 2021, p.11). En este sentido, los COI presentaron en el proceso de disseminación de la información alta motivación y afinidad como grupo de discusión a través de la participación

voluntaria, lo que permitió cumplir el tercer objetivo específico de la presente investigación.



Figura 18. *Material de difusión creado por jóvenes COI., de manera presencial. Elaboración propia, 2021.*

De esta forma, algunos de los COI en el transcurso de las sesiones realizaron afiches, collage y videos donde explicaron qué es el CE y los FC, y la relevancia que tienen para ellos. Asimismo, la importancia de que los COI sean protagonistas de la creación y difusión de los conocimientos trabajados a lo largo de las sesiones. Lo anterior, se justificó en que estos “al participar en la diseminación del conocimiento sobre temas fundamentales para la sociedad se puede incrementar una dinámica educativa positiva sobre aquellos temas” (Spatola, 2020, como se citó en Sotomayor et al., 2021, p.10)., como lo serían el CE y los FC que influyen en sus trayectorias educativas, ya que es la intención que puedan expresar libre y voluntariamente lo que ellos entienden por estos conceptos abordados.

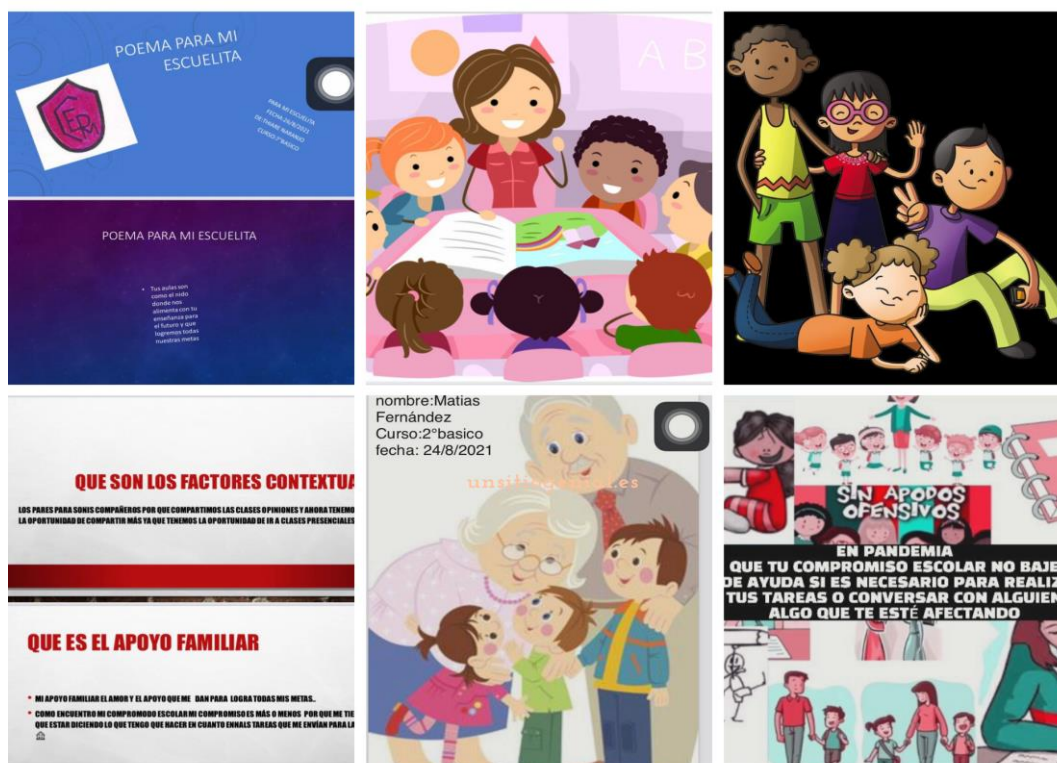


Figura 19. *Material de difusión creado por jóvenes COI., de manera remota. Elaboración propia, 2021.*

Cabe señalar, que para la diseminación de los resultados se llevó a cabo una reunión voluntaria donde participaron 4 COI con la finalidad de llegar a un consenso sobre la información que querían dar a conocer, planteando sus reflexiones y opiniones, como también el ejercicio del derecho a participar en otras comunidades.

3.2 Iniciativas complementarias.

Complementando las iniciativas de los COI, las investigadoras adultas invitaron a participar a los estudiantes de una reunión final en la cual expusieron los resultados y reflexiones del proceso. Dada la instancia y de manera voluntaria, 4 COI expresaron el deseo de participar en la **diseminación de los resultados** dirigido a los actores claves de la comunidad educativa y a la ONG Multidiversos, con la finalidad de exponer sus aprendizajes y solicitar que en años posteriores se

lleve a cabo el mismo grupo de co-investigación: “¿qué hay que hacer?, yo quiero participar” (Estudiante, 7°básico, 2021).

A continuación, se presenta un cronograma de planificación de las actividades sobre diseminación de los resultados:

Tabla 7.

Planificación de actividades

| Actividad | Fecha | Breve descripción |
|---|---------------------|--|
| Conversatorio “Hablemos de la importancia del juego en la infancia” (Vía Meet). | 15 de octubre, 2021 | COI invitados al encuentro con el objetivo de producir un vínculo con la organización. Jóvenes participaron de manera activa exponiendo sus posturas, preguntas e inquietudes sobre la temática. |
| Reunión de Programación con COI (Vía Meet). | 20 de octubre, 2021 | Reunión virtual con COI para organizar actividades de reporte de la investigación y material de diseminación. |
| Reunión de preparación de material con COI (Vía Meet). | 29 de octubre, 2021 | Reunión virtual con los COI para preparar material audiovisual sobre diseminación del reporte y sus hallazgos. |

| | | | | |
|---|-----------|-------|----|--------------------------------------|
| Diseminación del 5 de Reunión virtual liderada por los COI | del 5 de | 5 de | de | Reunión virtual liderada por los COI |
| reporte y sus noviembre, | del 5 de | 5 de | de | con el objetivo de diseminar el |
| hallazgos al 2021 | del 5 de | 5 de | de | reporte y los hallazgos de la co- |
| establecimiento | del 5 de | 5 de | de | investigación al establecimiento |
| educacional (Vía | del 5 de | 5 de | de | educacional Y FONDECYT. |
| Zoom). | del 5 de | 5 de | de | |
| | | | | |
| Diseminación del 10 de Reunión virtual liderada por los COI | del 10 de | 10 de | de | Reunión virtual liderada por los COI |
| reporte y sus noviembre, | del 10 de | 10 de | de | con el objetivo de diseminar el |
| hallazgos a ONG 2021 | del 10 de | 10 de | de | reporte y los hallazgos de la co- |
| Multidiversos (Vía | del 10 de | 10 de | de | investigación. |
| Meet) | del 10 de | 10 de | de | |

Fuente: Elaboración Propia, 2021.

3.2.1 Conversatorio “Hablemos de la importancia del juego en la infancia”.

El Conversatorio lo realizó el Departamento de Infancia de la ONG Multidiversos. El encuentro tuvo como objetivo abordar la importancia del juego en la infancia desde una perspectiva multidisciplinaria; trabajo social, fonoaudiología, psicología y psicopedagogía, el cual fue desarrollado vía Google Meet con una duración de 1 hora.

Cabe señalar, que una de las investigadoras adultas participó en la organización y a raíz de conversaciones previas con el Departamento de Infancia se gestionó la invitación a los COI para poder asistir y concretar un acercamiento con la institución. Asimismo, se le preguntó a los COI si les interesaba participar de la instancia recalando la relevancia del derecho a la participación de NNJ en los procesos de la niñez.

Los COI participaron de forma voluntaria y realizaron distintas inquietudes sobre la temática, además realizaron distintos comentarios y afirmaciones en

relación con sus derechos *“la participación es un derecho [...] eso lo aprendí en los talleres de co-investigación”* (Estudiante de 7° básico, 2021), además pudieron plantear distintas preguntas en relación con la temática *“¿qué pasa si un niño o niña no juega, no juega con niños o su familia? [...] eso es una buena pregunta”* o *“¿qué pasaría si un niño o niña no escucha música?”* (Estudiante de 7° básico, 2021). Finalmente dieron sus agradecimientos por la invitación *“muchas gracias por este conversatorio está muy interesante”* (Estudiante de 7° básico, 2021).

3.2.2 Reunión de preparación material de diseminación con COI.

El encuentro tuvo una duración de 1 hora y se realizó a través de la aplicación Google Meet. Participaron 2 COI con el objetivo de crear una presentación en Canva sobre el reporte y las reflexiones de CE, FC y participación como un derecho. En relación con lo anterior, los COI indicaron *“yo quiero hablar sobre el compromiso escolar y su importancia”* (Estudiante de 7° básico, 2021), *“tía estaba pensando un PowerPoint y hablar más o menos lo que trabajé en el taller con mis hermanos”* (Estudiante de 7° básico, 2021) demostrando interés frente a la divulgación de los conocimientos adquiridos en el proceso de co-investigación. Además, en conjunto discutieron y crearon un borrador con los diálogos sobre las temáticas abordadas (Véase la figura 20).

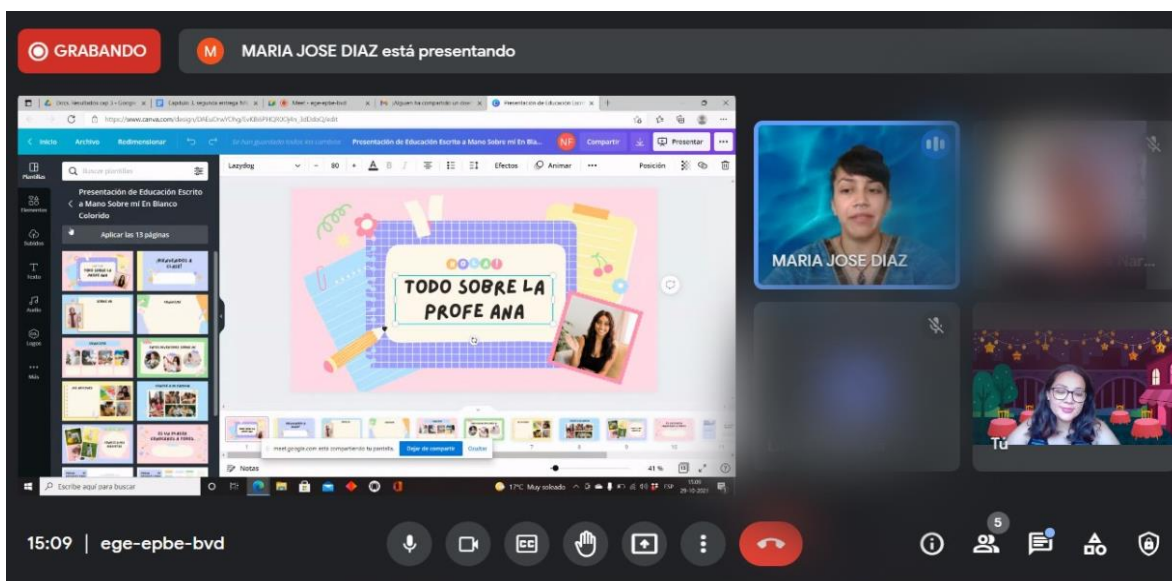


Figura 20. *Screenshot reunión Meet preparación colectiva de material de diseminación.*

Esta reunión demostró el proceso del compromiso y disposición por parte de los COI de generar el material de los contenidos aprendidos, expresando “*me gustaría introducir la presentación*” (Estudiante de 7° básico, 2021) “*volver hacer lo mismo en otra diapositiva es como muy repetitivo, lo que yo pienso*” (Estudiante de 7° básico, 2021) “*sí, yo quiero hablar de participación porque la participación es un derecho*” (Estudiante de 7° básico, 2021), para posteriormente, exponer de manera completa las temáticas más relevantes para los COI a través de un encuentro que se tuvo con actores claves de la comunidad educativa y ONG Multidiversos y así evidenciar todos los conocimientos adquiridos sobre CE, FC y derecho a la participación a través de la co-investigación.

3.2.3 Reunión de Programación con jóvenes COI.

La presente instancia, se programó a través del grupo de WhatsApp COI Avengers, tuvo una duración de 1 hora y se realizó Vía Meet. Participaron 4 COI y tuvo como objetivo planificar en conjunto las acciones a seguir en la construcción del material de diseminación en relación con el reporte y hallazgos sobre CE y FC, la Participación como un Derecho y la investigación con Jóvenes. Asimismo, se coordinaron horarios de las actividades a realizar, se seleccionaron las temáticas más relevantes para los COI quienes además dirigieron las reuniones con los actores claves de la comunidad educativa y con la ONG Multidiversos.

3.2.4 Diseminación del reporte y sus hallazgos al establecimiento educacional.

La reunión tuvo una duración de 24 minutos y se realizó a través de la aplicación Zoom, la cual fue facilitada por investigadoras adultas y dirigida por los COI. En el encuentro participaron 4 COI, además estuvo presente la profesora guía y co-guía del Proyecto de Título, jefa de UTP, profesora jefa de 8° Básico y Trabajadora Social de la Escuela CERM.



Figura 21. Presentación de diseminación del reporte y hallazgos, de manera online. Elaboración propia, 2021.

En relación a lo anterior, los COI tenían el objetivo de presentar un reporte y sus hallazgos aprendidos dentro del taller de CE, FC y la participación como un Derecho, asimismo presentaron sus reflexiones personales expresando “*Me sentí bien porque pude expresar mis emociones y también me gustaría que se realizarán más instancias como estas*” (Estudiante 2° Básico, 2021) “*A mí me gustó el taller porque aprendí cosas que no sabía como el CE [...] Me gustaría tener el año que sigue el otro taller [...] exprese todo lo que sentía*” (Estudiante 5° Básico, 2021),

“Aprendí mucho sobre FC, opinar es un Derecho” (Estudiante 7° Básico, 2021). De esta manera, los COI presentaron sus demandas para seguir aprendiendo y contribuyendo en temáticas de participación para los siguientes años. A raíz de las peticiones de los COI, se llegó al acuerdo de que el proyecto FONDECYT N°1210172 entregará material de trabajo relacionado a la investigación y co-investigación con NNJ para todos los estudiantes de la escuela.

Lo anterior, como señala Sotomayor et al. (2021) es un avance que dialoga con el desarrollo de la IAP, lo cual busca generar conocimiento transformando la realidad que se investiga (Maguire, 1987; Brydon- Miller, & Maguire, 2009; Vélez, 2017), a través del proceso enseñanza-aprendizaje de la acción (Paredes-Chi, & Castillo-Burguete, 2018).

3.2.5 Diseminación del reporte y sus hallazgos con la ONG Multidiversos.

En esta reunión participaron 3 COI, tuvo una duración de 30 minutos y se realizó a través de la plataforma Google Meet. Para esta ocasión, estuvieron presentes la profesora guía del Proyecto de Título, profesionales de la ONG Multidiversos, estudiantes tesistas, entre otros. La presentación fue facilitada por investigadoras adultas y dirigida por los COI.

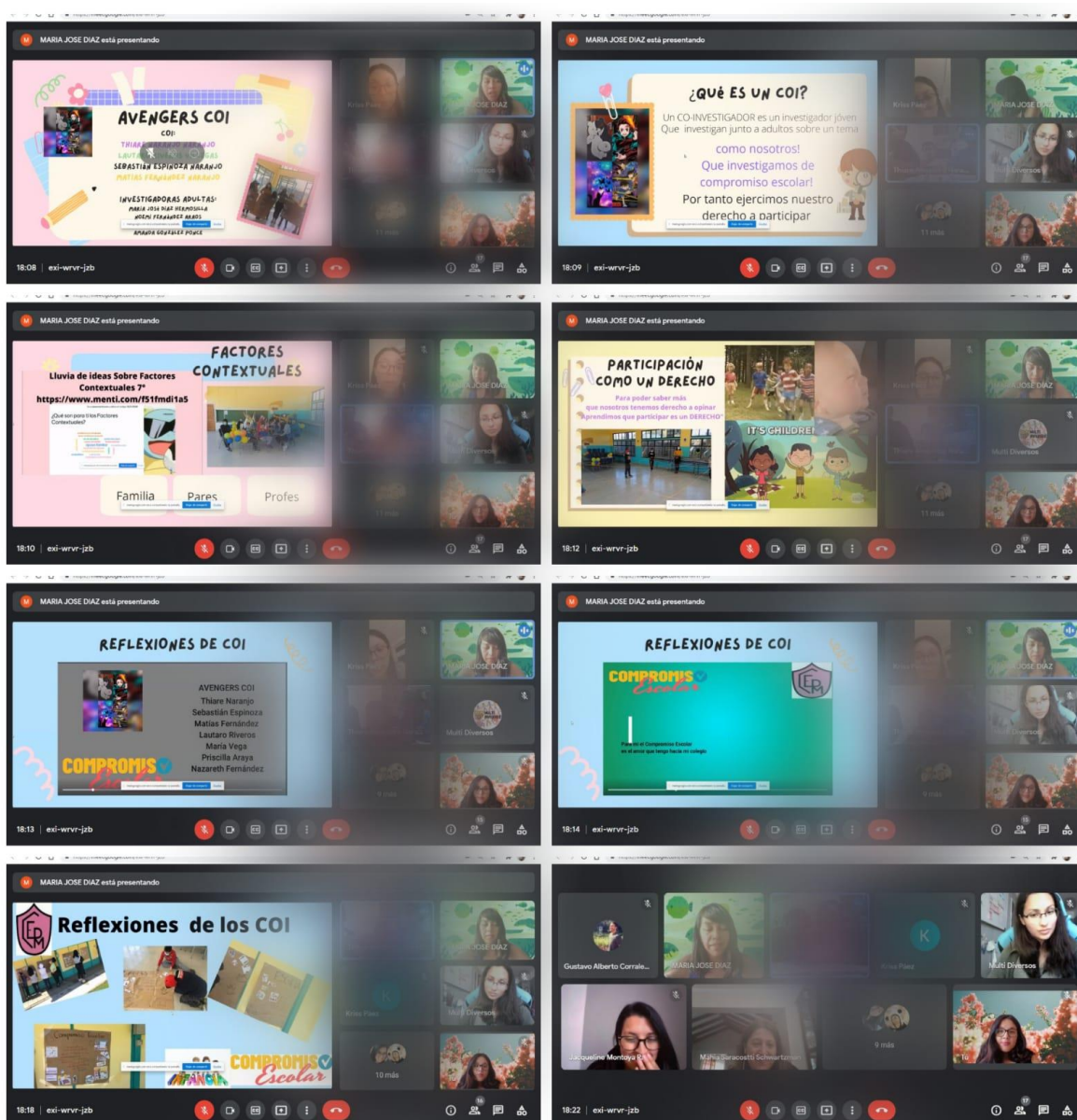


Figura 22. *Presentación de diseminación del reporte y hallazgos, de manera online, vía Meet Google. Elaboración propia, 2021.*

El encuentro permitió la diseminación de los resultados del proceso de co-investigación y responde al tercer objetivo de esta investigación, el cual conlleva facilitar espacios para la co-investigación liderada por los COI de la escuela CERM. Asimismo, finalizando la presentación se invitó a los COI a participar de otras instancias en conjunto a la ONG, específicamente en el Departamento de Infancia para discutir las demandas, sugerencias y quejas que tienen como NNJ.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer las conclusiones, aprendizajes y desafíos que surgieron a raíz del proceso de co-investigación en el área de educación con jóvenes. Por lo cual, se aborda la participación de la niñez y juventud en torno a las políticas públicas, el trabajo social y a la investigación social. De igual manera, se describirán percepciones y reflexiones de las investigadoras adultas relacionadas a la matriz adulto céntrica que se encuentra usualmente en las investigaciones.

Además, en este capítulo se expondrán los diversos desafíos identificados en relación con la participación de NNJ en los ejes ya mencionados.

1. Conclusiones y reflexiones generales.

En primera instancia, el desarrollo y los hallazgos de esta investigación permitieron evidenciar que los contextos y relaciones donde se desenvuelven adultos y jóvenes son constantemente permeados por una visión adulto céntrica, visibilizando la jerarquía de poder entre ambos grupos sociales desde una perspectiva paternalista y tutelar (Comité sobre los Derechos del niño, 2002) que impide considerarlos como sujetos/as de derecho y como actores relevantes en la toma de decisiones.

A pesar de que existe un interés de la sociedad por proteger a la niñez y juventud, en la práctica se siguen observando ciertas contradicciones en el trato que estos reciben (Cubides, 2016). Lo anterior, se vió reflejado en que ningún COI afirmó que en Chile se respetan los derechos de NNJ, sino todo lo contrario o que solo tal vez se respetan haciendo hincapié en que “cada vez hay más maltrato hacia los niños” (Estudiante de 7° básico, 2021), quienes además están insertos en una cultura excluyente y poco democrática sin participación ni opinión de lo que les afecta o interesa, perjudicando los distintos ámbitos en los que se desenvuelven, como también la etapa del ciclo vital que transitan y el desarrollo de un bienestar biopsicosocial.

Como segunda instancia, identificamos que existe una escasa promoción y protección de los derechos contenidos en la CDN por parte del Estado, especialmente el derecho a la participación, lo cual ha sido señalado de manera reiterada por los COI de esta investigación identificando la falta de información que tienen en torno a la participación y su pleno goce, como también, que este derecho se ha visto perjudicado por la pandemia, la modalidad online y la brecha digital. Causas que impiden que jóvenes de niveles socioeconómicos más vulnerables puedan comunicar e intervenir sobre temáticas que les aquejan.

Como señalan Montenegro, Raya y Navaridas (2020) “la brecha digital, y sus efectos, son una nueva demostración de las desigualdades sociales que esta crisis sanitaria, pero también social, ha puesto de manifiesto” (p. 329)., como por ejemplo la dificultad para mantener en el tiempo relaciones interpersonales con pares y/o profesorado o la poca disposición de los jóvenes para interactuar con otros a través del sistema remoto.

En tercer lugar, se identificó que existe un déficit en relación con la participación de jóvenes en co-investigación en el campo educativo. Lo anterior, se manifestó en esta co-investigación a través de la relación vertical establecida por la comunidad educativa en torno a la toma de decisiones y/o condiciones para realizar la co-investigación; determinando horarios, qué cursos podían participar de la fase cuantitativa y cualitativa, y, en la falta de involucramiento de los estudiantes en la toma de decisiones, quienes tampoco fueron consultados.

Igualmente, se identificó esta asimetría de poder a raíz de las reflexiones de los COI quienes indicaron que existe una escasez de espacios extracurriculares dentro de la comunidad escolar para participar y opinar libremente de sus intereses, de problemáticas que les aquejan, o sobre CE; concepto que en su totalidad no conocía. De modo que, a lo largo de la co-investigación se reforzaron de manera constante las categorías abordadas y el derecho a participación.

La visión tutelar se visualizó por medio del *Instrumento de medición de CE y FC* de la Plataforma SIESE, ya que fue elaborado inicialmente por investigadores adultos y, posteriormente, consultado y validado por NNJ, reflejando que podría existir una dificultad por parte de los COI en la comprensión de las preguntas. También, se reconoció la escasa interpretación de los gráficos expresados en el reporte que otorga la plataforma SIESE, la cual está construida por y para que lo utilicen e interpreten personas adultas, de manera que, terminó siendo poco amigable para los jóvenes. Por lo tanto, sugerimos que se creen en conjunto a la niñez y juventud versiones de reportes adecuados para este grupo social.

En relación con la categoría de CE, se identificó a través de los diálogos de los COI que el término se condice con la definición de la Plataforma SIESE, ya que indicaron que el CE es cumplir con las exigencias y actividades que se les pide dentro del colegio, de esta manera pueden obtener logros futuros en sus estudios superiores o incluso permitirles tener un buen desempeño en el transcurso de sus vidas. Por lo tanto, lo anterior dió validez al constructo desde la perspectiva de jóvenes. No obstante, en primera instancia se observó que los COI no poseían conocimientos teóricos previos sobre el CE y sus subcategorías, ni tampoco lograron identificar que el CE es influenciado por los FC. Sin embargo, a medida que transcurrieron las sesiones se evidenció que los COI se fueron familiarizando con los conceptos y lograron identificar en sus realidades los FC y su influencia.

En cuanto a la categoría de FC, se manifestó a través de los diálogos de los jóvenes que no conocían su conceptualización ni cómo estos influyen en el CE, por lo cual, las investigadoras adultas debieron tener un rol de educadoras sociales en relación con las categorías abordadas durante el transcurso de la co-investigación.

A raíz de lo anterior, se extrajo que los COI lograron tener similitudes conceptuales con la Plataforma SIESE (2018), señalando que la familia y pares son de gran relevancia en sus trayectorias educativas, ya que las relaciones positivas son un factor significativo para reducir los niveles de deserción, y, por tanto, de

augmentar el CE (Rumberger y Lim, 2008). De modo que, lo señalado otorgó validez a los constructos y también el modelo construido por los investigadores adultos.

Debido a esto, es que llegamos a la conclusión que las relaciones interpersonales dentro del colegio son relevantes para tener una motivación intrínseca relacionada a los desafíos personales que se presentan en el ámbito escolar, familiar, entre otros. Puesto que, los COI aludieron a que la preocupación, la confianza y el apoyo son importantes para integrarse a la comunidad educativa y puedan enfrentar desafíos escolares y/o dificultades académicas.

Asimismo, se reconoció que el FC Familiar se vió fortalecido dentro del período pandémico, identificando la comunicación con sus familias sobre temas escolares como indispensables en las trayectorias educativas positivas, quienes además percibieron ser apoyados por sus familias ya sea “telemáticamente, presencial o semi presencialmente, animándolo y motivándolo a trabajar bien” (Saracostti et al., 2019, p.199). Sin embargo, se reconoció que el FC de pares se vió debilitado en el contexto de la pandemia debido a la digitalización de la educación y la brecha digital, lo cual coincidió con el reporte de la plataforma SIESE, donde se expresó que FC familiar y de profesorado tienen un nivel alto mientras que pares se posiciona en un nivel intermedio. Por lo tanto, es un desafío para el trabajo social y el campo educativo crear y utilizar diversas estrategias y técnicas socio lúdicas que fomenten una dinámica escolar que permita la óptima participación entre pares, ya sea en educación online, presencial o híbrida.

Respecto al FC de profesorado, pareció evidente que tienen un rol fundamental en mantener un ambiente en la sala de clases que resulte propicio para la buena adaptación escolar y el desempeño académico óptimo de los alumnos (Letort y Ramírez, 2019), ya que, para los COI los profesores son figuras relevantes que comprenden las realidades de los estudiantes y que además están preocupados por el rendimiento académico de sus alumnos. De modo que, los fragmentos y el reporte de la gráfica coincidieron con una valoración alta para los profesores, existiendo la impresión que los docentes mantienen un interés por el

alumno como persona, ayudándolo en caso de dificultades (Saracostti et al., 2019), por lo tanto, se vuelven un factor significativo para reducir los niveles de deserción escolar.

En cuarto lugar, como investigadoras adultas identificamos que a través de los espacios de diálogo que se desarrollaron en la co-investigación, los COI pudieron expresar sus pensamientos de manera libre no tan sólo sobre el CE y FC, sino que también opiniones y reflexiones relacionadas a diversas temáticas que surgieron de manera espontánea como lo fue la temática de bullying, brechas digitales, emociones, entre otras. Igualmente, los jóvenes aludieron a que en los años siguientes deben existir más espacios de diálogo en la comunidad escolar donde participen todos los grupos cursos y puedan manifestarse a través de sus voces, de sus realidades sociales y con la confianza necesaria para aportar a las demandas de necesidades personales, de seguridad, de autorrealización y visibilización de sus derechos.

Finalmente, reflexionamos e identificamos el impacto que produce el quehacer profesional del Trabajo Social en la niñez y educación, a través de la reconstrucción de nuevos paradigmas y conocimientos propios que surjan desde la realidad social de los establecimientos educacionales, con el fin de realizar intervenciones que se adecúen a los contextos de la educación chilena considerando la participación de todos los actores de la comunidad. En este contexto, el desafío es la inclusión activa de todos los actores de la comunidad educativa, incluidos la niñez y juventud, a quienes se debe considerar como expertos de su propia vida y como socios estratégicos en la toma de decisiones (Johnson y Nurick, 2006) relativas a su trayectoria escolar, así como en otros ámbitos de la vida social. Tal como señala Cubides (2016), la acción participativa y la convivencia democrática entre NNJ conlleva a tener posibilidades de transformación de realidades personales que empiezan desde el entendimiento del poder individual para actuar en lo local, vale decir, en las familias, escuelas y barrios, entre otros espacios de relevancia para la niñez y la juventud.

2. Conclusiones y desafíos en el ámbito de las Políticas Públicas.

Si bien Chile ha ratificado normativas internacionales como la CDN y ha trabajado normativas nacionales que plantean la relevancia de la participación de los jóvenes en las distintas esferas de la vida social, ninguna de estas disposiciones aporta, incluye o fortalece la Participación Integral y el Compromiso en los contextos escolares de NNJ, lo que permitió identificar la existencia de una carencia respecto a estas materias. Por tanto, se consideró que se debe discutir en torno al diseño e implementación de los programas de participación para el proceso educativo y en el contexto escolar, en particular. De igual modo, cabe destacar, que Chile es el único país de América Latina que, si bien ha aprobado una Ley de Garantías y Protección Integral de los Derechos de NNJ, esta aún no se encuentra promulgada. De esta forma, hasta la fecha no se cuenta con el reconocimiento de NNJ como sujetos de derechos, ni la garantía y cumplimiento de estos, lo que repercute en el interés superior del niño.

Asimismo, en base a algunos de los hallazgos del proceso de co-investigación implementado en este proyecto de título, se identificó y constató que el rol del Estado se define como protector, paternalista y subsidiario, con un abordaje adulto céntrico de las posibilidades de la participación de la niñez y juventud en áreas tales como las ciencias y la educación, reflejándose esto último en que los establecimientos educacionales poseen una estructura rígida y funcionamiento jerarquizado que no facilita la participación activa de los estudiantes.

En esta ocasión, lo anterior se manifestó en la escuela CERM por medio de restricción al rol de los NNJ en el proceso de co-investigación, dado que las sesiones realizadas tuvieron que adecuarse a las normas del colegio sin considerar la opinión de los jóvenes; de igual forma, la toma de decisiones fue realizada por parte de los actores adultos de la comunidad educativa. Por lo tanto, se concluyó que, desde el contexto escolar y su institucionalidad se restringe la participación libre y voluntaria de los jóvenes en aquellas temáticas de su interés, lo que además

estaría reflejando una dicotomía entre la normativa vigente que busca promover la participación y el ejercicio práctico que en efecto se da en las escuelas.

Igualmente, en la escuela se evidenció un desinterés por parte de los adultos involucrados en relación con la importancia del nuevo espacio de participación que se desarrolló al alero de un proceso de co-investigación, como el que implementamos dentro de la comunidad escolar. Esta situación, se visualizó en la escasa difusión de la convocatoria que realizaron los adultos y que se dirigía a invitar a estudiantes a participar en el trabajo de co-investigación que se realizó en la escuela. Además, se identificaron dificultades en la comunicación al interior del establecimiento escolar, caracterizada por ser poco fluida e informal, así como también una baja participación por parte de la directiva del colegio en las reuniones realizadas por las facilitadoras.

En esta misma línea, se identificó que lo anterior tendría repercusiones en el respeto al derecho de participación y libre expresión de los jóvenes en el colegio estudiado. Por lo tanto, se planteó como un desafío fundamental que el Estado, a través del Ministerio de Educación, tenga la responsabilidad de planificar, ejecutar y evaluar políticas públicas y programas educativos que incluyan explícitamente las opiniones y participación de los estudiantes (Dakar, 2000). Igualmente, cabe señalar que las políticas públicas deben tener una perspectiva interseccional e integral (Agenda niñez y adolescencia, 2021) de todos los ámbitos que conciernen a jóvenes, esto quiere decir comprender y considerar la dinámica y/o importancia de los contextos, situaciones y realidades en las cuales estos se desenvuelven a fin de abordar la niñez y juventud en base a una perspectiva crítica en la intervención.

Bajo esta misma lógica, algunos de los jóvenes que participaron de esta investigación manifestaron que la sociedad civil no considera ni respeta sus derechos, reiterando las restricciones que se visualizan en Chile frente al derecho a opinar, a expresarse de manera libre y de participar. De igual modo, comentaron que existe maltrato hacia la niñez y juventud, identificándose como un factor de

riesgo para involucrarse en los procesos de toma de decisiones en instancias de participación ciudadana y en el espacio escolar.

En cuanto al contexto escolar, la pandemia ha venido acompañado por un nuevo funcionamiento en los procesos educativos vinculado al uso de TIC. Por tanto, la co-investigación se tuvo que adaptar a este nuevo escenario, incentivando la participación de estudiantes de 7° y 8° a través de la IAP, transformándose en un desafío para la intervención, ya que muchos de los COI presentaban situación de brecha y analfabetismo digital. Por este motivo, las facilitadoras tomaron un rol de educador social nivelando conocimientos respecto al uso de programas y aplicaciones tecnológicas que se utilizaron en las sesiones.

En relación con lo anterior, se consideró que las políticas públicas en el contexto actual deben permitir y entregar las condiciones escolares óptimas, tales como acceso a conectividad y equipos tecnológicos para el desarrollo e inclusión de la niñez y juventud, con el fin de garantizar el acceso equitativo y de calidad a la educación, como también para espacios extracurriculares dentro de las comunidades educativas. Por esta razón, las políticas públicas deben adecuarse a la realidad, intereses y diversas formas de aprendizajes, en donde el Estado logre anticiparse a estas situaciones, respetando que el estudiante es el eje central de la educación (Agenda Niñez 2021) y con trayectorias escolares diversas que requieren ser reconocidas y potenciadas.

De igual manera, dado a la escasez de recursos para la promoción y respeto del derecho a participar de la niñez y juventud, en particular para la creación de nuevos conocimientos, se consideró pertinente que la co-investigación desarrollada, sirva como insumo a entidades y programas gubernamentales (como por ejemplo, MINEDUC, Ministerio de Ciencias, Tecnología, Conocimiento e Innovación) para la generación de espacios de participación de NNJ en los procesos investigativos, ya que si bien incorporan a este grupo social en las investigaciones, lo hacen a través de actores claves adultos, continuando con la visión tutelar sin priorizar la participación directa y el protagonismo de NNJ.

Por consiguiente, se consideró que tiene relevancia la entrega de material didáctico, como por ejemplo; cuadernillos para el trabajo escolar que entreguen conocimientos sobre la investigación (Véase Anexo 3), de las fases de una investigación, las diversas técnicas y herramientas de recolección de información en un lenguaje adecuado, así como también la creación de espacios socio lúdicos efectivos para la participación, la existencia de un reconocimiento oficial para posibles COI y preparación de profesionales para desarrollar esta labor de intervención en el contexto escolar.

Desafíos para la Política Pública en el ámbito educativo.

Al realizar esta co-investigación, se identificó como desafío para la política pública en el área de educación considerar los derechos de NNJ en particular el derecho a participar desde un enfoque promocional y universal e intervenciones basadas en la lógica de derechos. El objetivo de este desafío se centró en el desarrollo de un sistema de protección integral y de garantía de derechos de NNJ, debido a que actualmente se interviene desde las políticas públicas bajo un enfoque focalizado, centrando en la atención de factores de riesgo. Por lo tanto, se considera como principal desafío para el proceso constituyente estipular en la nueva Constitución Política de Chile a NNJ como sujetos de derechos primando como principio fundamental la participación de este grupo social.

Por lo tanto, es necesaria la aplicación de un plan de estudios, basado en un currículum flexible que sitúe a la niñez y juventud en el centro y que reconozca las diversas trayectorias educativas, permitiendo que cada estudiante pueda desarrollar su propio camino de aprendizaje.

De esta manera, concluimos e identificamos que uno de los desafíos más importantes en la política pública es generar espacios colaborativos entre investigadores de diversas disciplinas y NNJ, de manera de facilitar procesos de habilitación temprana en el mundo científico. Lo anterior, se sustenta bajo un trabajo

colaborativo, dado que es una forma eficaz de divulgar la ciencia a través de la unión de otras manifestaciones ciudadanas, como también de las propiamente científicas.

En este caso, a través de la participación efectiva de la niñez y juventud permitirá al Trabajo Social colaborar en la creación, diseño, implementación, ejecución y evaluación de políticas públicas que tengan por objetivo trabajar con NNJ, considerando la innovación en contextos de constante cambio de la realidad social, la cual es compleja y dinámica. Asimismo, se consideró que las políticas públicas en los diversos ámbitos que competen a la niñez (educación, salud, vivienda, medio ambiente, desarrollo social, por nombrar algunas) deben ser constantemente retroalimentadas por el mundo adulto y el de la niñez y juventudes, con una cultura de respeto mutuo entre las relaciones intergeneracionales.

Además, se consideró que las políticas públicas podrían construirse con el abordaje de la co-investigación, donde deben desarrollarse desde las significancias de los NNJ a fin de comprender los fenómenos o problemáticas a partir de sus experiencias, opiniones y reflexiones. También, se debe tomar en cuenta las distintas organizaciones locales públicas como privadas, que tengan como objetivo fomentar la promoción y garantía del derecho a la participación desde un enfoque democrático e inclusivo, generando espacios afables y accesibles para la niñez y juventud.

Para finalizar, concluimos que los programas que fomentan la ciencia e innovación con NNJ deben garantizar las condiciones y espacios de participación efectiva e inclusiva con este grupo social. Un ejemplo en el que podría implementarse estas condiciones de participación efectiva sería el Programa EXPLORA, creado por la ex Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología (CONICYT), ahora Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), el cual tiene como propósito producir un acercamiento entre Ciencia, Tecnología y la comunidad incluyendo a la niñez y juventud.

Empero a lo anterior, el programa no garantiza por completo el protagonismo e IAP con NNJ, puesto que las actividades e iniciativas que ejecutan están dirigidas a la formación y capacitación de actores adultos relevantes de las comunidades escolares, continuando con una visión tutelar, enfocándose principalmente en fomentar habilidades y apoyar las trayectorias formativas de NNJ (EXPLORA, 2021), sin mayor involucramiento de la niñez y juventud. De este modo, el desafío de las políticas públicas consiste en garantizar la elaboración de organismos y programas que fomenten la investigación y el derecho de participar en procesos críticos reflexivos para obtener como resultado el crecimiento de toda la sociedad.

3. Conclusiones y reflexiones respecto al Trabajo Social.

El Trabajo Social es una profesión que ejerce un rol fundamental en la protección de derechos, ya que promueve el bienestar, el cambio, el desarrollo, la cohesión social y liberación de las personas (FITS, 2021). De lo anterior, la niñez y juventud no están exentas, ya que los profesionales deben apuntar al desarrollo del bienestar biopsicosocial de NNJ desde un enfoque de derechos, brindando relevancia a este grupo social desde toda la sociedad.

En este sentido, es primordial que Trabajo Social visibilice a NNJ como protagonistas en la toma de decisiones considerando e integrando sus conocimientos, reflexiones y análisis. De este modo, a través de la co-investigación en educación se pudo visualizar que los profesionales que están situados en el contexto educativo son actores relevantes que tienen relación directa con NNJ, por ende, se debería posibilitar que decidan desde sus propias voces como actores relevantes en las áreas en que se desenvuelven, como lo es el ámbito educativo. Por lo tanto, los profesionales deben promover el protagonismo de la niñez y juventud como ciudadanos del tejido social y, asimismo, replantear las relaciones de poder existentes por el adulto centrismo y la visión tutelar para la búsqueda de una relación horizontal.

En el ámbito educativo, el quehacer profesional se debe sustentar en empoderar a jóvenes en su desarrollo integral y trayectoria en la escuela, siendo este un espacio donde se pueda incrementar el derecho a la participación y libre expresión. De modo que, el Trabajo Social debe intervenir desde la igualdad, colaboración y respeto mutuo, bajo el enfoque de derecho en su accionar profesional para evitar la intervención desde una lógica paternalista y asistencialista.

Así, Trabajo Social debe contribuir a generar un ambiente ameno de aprendizaje en la comunidad escolar, a través de la realización de diagnósticos participativos para incorporar una visión crítica de NNJ y atender de manera asertiva sus necesidades y problemáticas, despojándose de la perspectiva consultiva y fomentando el protagonismo de este grupo social. Igualmente, los profesionales deben poseer plasticidad a los diversos cambios de la realidad social, como es en el contexto actual, donde se tuvo que adquirir competencias que fomenten un aprendizaje continuo por medio de diversas técnicas y estrategias metodológicas.

Asimismo, los profesionales de Trabajo Social para la intervención con NNJ deben generar espacios e instancias extracurriculares con la finalidad de desarrollar la participación efectiva y buscar la promoción del derecho a participar y expresarse libremente, como también sobre las consecuencias que produce la jerarquía intergeneracional. A modo de ejemplo, en la co-investigación los COI decidieron participar en instancias fuera de su comunidad escolar, como conversatorios en torno a la niñez y reuniones realizadas por la ONG Multidiversos (Departamento de Infancia), teniendo por finalidad difundir conocimientos sobre la importancia de CE y FC, la participación como un derecho, la co-investigación con NNJ, entre otras temáticas y, además, atender preguntas e inquietudes en relación con los contenidos abordados.

De igual manera, desde una perspectiva sistémica del Trabajo Social, es importante comprender la educación desde su amplitud y complejidad, como también su relación con los FC familia, profesorado y pares. De igual modo, de otras redes sociales locales como Centros de salud, servicios locales de educación

pública, Defensoría de la Niñez, Subsecretaría de la Niñez, centros comunitarios y culturales, entre otras, debido a que poseen un rol fundamental en el desarrollo y bienestar de la niñez y juventud, ya que tienen conocimientos del funcionamiento territorial. Por tal motivo, desde el quehacer profesional debemos incorporar el conjunto de redes sociales de los jóvenes con las que se interviene, y la comprensión de sus referentes socioculturales en sus realidades actuales (Villalba, 1993).

Los trabajadores/as sociales deben potenciar oportunidades con y para NNJ desde un rol transformador de la realidad social, reconociendo la capacidad que tiene este grupo social para investigar e intervenir sobre problemáticas que les aquejan. De igual modo, este abordaje debe contemplar el diálogo y trabajo interdisciplinario para la comprensión y el desarrollo integral de los estudiantes.

Desafíos para el Trabajo Social en el área educativa.

En el área escolar, se identificó como un desafío para el Trabajo Social promover una cultura de respeto a la niñez y juventud, como también una cultura en la que se involucre la participación de todos los actores de la comunidad educativa, fomentando el protagonismo de NNJ como sujetos de derecho en los diversos escenarios de la realidad cambiante. De igual modo, los profesionales deben visibilizar las consecuencias que producen los espacios poco democráticos e inclusivos en una estructura rígida, jerarquizada y paternalista.

Bajo la misma línea, la educación ha sufrido cambios en su funcionamiento debido a la crisis sociosanitaria, la cual agudizó las condiciones socioeconómicas, la digitalización y brecha digital repercutiendo en las actuales y futuras intervenciones de la niñez y juventud. Por lo tanto, el Trabajo Social debe realizar una atención oportuna a las necesidades básicas de NNJ, resignificando nuevos paradigmas para la intervención en el área educativa, de igual forma los profesionales deben replantearse “los espacios para la participación de niños y

jóvenes en contextos de crisis en general y el brote de COVID-19 en particular” (Cuevas-Parra, 2020. p.8).

También, es necesario realizar intervenciones desde una relación horizontal con el objetivo de identificar lo que es relevante para NNJ en la práctica y evitar la postura adulto céntrica. De esta manera, se facilitarán espacios innovadores de participación basado en los gustos e intereses de la niñez y juventud como lo es el juego, la arteterapia, la musicología, el teatro, la danza, entre otros. Además, se captará la atención de este grupo social y promoverá una práctica de participación efectiva e inclusiva, obteniendo como resultado el enriquecimiento de la diversidad en los diferentes procesos.

De igual modo, las/los trabajadores sociales deben dialogar desde un lenguaje intercultural y del reconocimiento de la diversidad de la niñez y juventud, con el fin de realizar intervenciones pertinentes a la realidad del grupo social, alejándose de las prácticas homogeneizadas y a su vez evitando que se condicionen las intervenciones. Además, es necesario que en el quehacer profesional se genere una reconceptualización que vele por la diversidad, autodeterminación y el empoderamiento de NNJ desde un enfoque progresivo en función a la madurez del sujeto de intervención, para evitar considerarlo como mero objeto de la práctica profesional.

Igualmente, la profesión se debe relacionar con el trabajo de redes locales, a través de herramientas de gestión y administración para beneficiar y potenciar a la niñez y juventud desde un enfoque comunitario y de respeto a la participación. También, es imprescindible que las/los trabajadores sociales ejerzan un rol de educador social donde se logre difundir, potenciar y concientizar desde el territorio sobre los derechos inherentes de NNJ, quienes por lo demás son actores sociales, políticos y culturales competentes y titulares de derechos (Cuevas-Parra, 2020).

4. Conclusiones y reflexiones respecto a la investigación social.

En Latinoamérica y Chile no existen muchas experiencias de investigación participativa que se concentren en la perspectiva de los jóvenes co-investigadores/as, ya que se piensa que este grupo social posee una inexperiencia lingüística y falta de opinión política (Núñez et al., 2016). En este sentido, las co-investigaciones posicionan a jóvenes en una jerarquía donde prevalece la visión adulto centrista y el enfoque paternalista que se mencionó anteriormente, de modo que limita el actuar, la reflexión y el protagonismo de la niñez y la juventud; restringiéndolos a ser objetos de derecho en las problemáticas que les aquejan. Lo que, además, significa que la participación de los jóvenes no encaja y de ser así esta podría etiquetarse como comportamiento subversivo (Gallacher y Gallagher, 2008).

En relación a lo antes expuesto, se consideró que es muy importante hacer partícipes a los jóvenes en la investigación, debido a que esto permitiría que las intervenciones en y con este grupo social sean aplicadas en base a las experiencias y necesidades que los jóvenes identifican y expresan, ya que, tienen la capacidad de interpretar su entorno y situarse en él de manera crítica (Vergara et al., 2015), igualmente, se garantiza el derecho a expresar libremente sus emociones, sentimientos y lo que piensan durante la investigación (Lundy, McEvoy y Byrne, 2011).

Por lo tanto, la presente co-investigación a través de la IAP permitió conocer y comprender las perspectivas de los COI de la escuela CERM desde sus experiencias en torno a la participación y otros derechos, la co-investigación, el CE y los FC a través de la estimulación del pensamiento crítico. Además, cabe señalar que proporcionó establecer desafíos respecto al rol de investigadores adultos, al rol de la comunidad escolar, a la necesidad de facilitar espacios de participación efectiva y a la contribución que realizaron jóvenes al establecimiento educacional y al proyecto de investigación FONDECYT N° 1210172.

De igual manera, se pudo constatar que la niñez y juventud pueden participar en la toma de decisiones y aportar de manera asertiva en todas las fases de una investigación; desde la pregunta de investigación hasta el apoyo y movilización para conseguir impactos en las políticas. Sin embargo, los equipos investigadores tienen como desafío nivelar los conocimientos entre adultos y este grupo social, como por ejemplo, en el desarrollo de técnicas de recolección de investigación, en la formulación de objetivos, en el reclutamiento de participantes, entre otros.

En relación con el contexto sociosanitario y a la inminente modalidad online, la co-investigación se enfrentó a la adaptación y flexibilización de metodologías, las cuales fueron influenciadas por la brecha digital existente entre jóvenes. Por ende, replantearse nuevos métodos y técnicas también conlleva a abrir nuevas posibilidades de generar conocimientos e instancias de participación y diálogo a través del pensamiento crítico para fomentar el CE y FC, la co-investigación con NNJ y el derecho a participar en todas las áreas de la niñez y juventud.

Desafíos para la investigación social.

Debido a la ausencia de espacios de participación de NNJ en investigaciones, consideramos como desafío la formación de nuevas instancias donde se les involucre como actores principales para la producción de conocimiento basado en las necesidades reales que presentan la niñez y juventud dentro del ámbito escolar y todas las áreas donde se desenvuelven. Dado lo anterior, es importante la incorporación transversal de nuevas metodologías que consideren la participación de este grupo social como protagonistas en los procesos de coproducción de conocimientos restituyendo su posición como sujetos de derecho (Shier, 2018).

Además, es un desafío la creación de espacios que brinden seguridad para que los NNJ se sientan capaces de participar e investigar de manera paralela a investigadores adultos. Por lo tanto, uno de los principales objetivos es trabajar de

manera constante en disminuir la brecha generacional, evitando la violencia simbólica por poseer conocimientos teóricos y prácticos.

Asimismo, creemos que se debe incorporar la participación de la niñez y juventud en todas las fases del proceso investigativo, siendo un reto nivelar los conocimientos teóricos y prácticos que se requieren para realizar una investigación. De igual modo, no se debe olvidar la relevancia de la escucha activa respecto a las opiniones libres de los jóvenes, para posteriormente darles la debida importancia (Lundy et al., 2011) en el transcurso del proceso.

Para finalizar, se identificó que NNJ pueden contribuir desde sus análisis y visión crítica a la investigación, como lo fue en la presente co-investigación; donde el grupo social aportó a través de preguntas, de la interpretación y reflexión, de la creación de material de información, entrevistas audiovisuales, difusión de conocimientos, entre otros. Por consiguiente, los investigadores adultos deben tener un rol de facilitar, orientar y prestar apoyo para generar una cultura de respeto por la participación y ejercicio de los derechos de NNJ.

Referencias Bibliográficas

- Agenda Niñez y Adolescencia. (2021). Propuestas para una política pública integral (2022-2026).
- Aguilar, J., Alcántara, A., Álvarez, F., Amador, R., Barrón, C., Bravo., M.T., Carbajosa, D., Casanova, H., Castañeda, R., Cejudo, D y Chehaibar (2020), *Educación y pandemia una visión académica*. <https://acervodigitaleducativo.mx/handle/acervodigitaledu/31799>
- Aguirre, P., Allendes, A., González, N. & Jeldes, A. (2020). Percepciones de Niños, Niñas y Adolescentes Co-Investigadores respecto a la participación y otros derechos. (Tesis de pregrado). Universidad de Valparaíso, Valparaíso.
- Albornoz, N., López, M y Silva, N. (2016). Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. ResearchGate.
- Alberto Mayol en medios. (2020, 10 julio). Especial con Patricia Muñoz “No leo a Carlos Peña... me supera la soberbia”- podcast La Cosa Nostra [vídeo] [Especial con Patricia Muñoz: “No leo a Carlos Peña... me supera la soberbia”- podcast La Cosa Nostra - YouTube](#)
- Appleton, J., Christenson, S., & Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Aramburu, S. (2017). *¿Del enfoque tutelar al niño como sujeto de derechos? Análisis de la concepción de niñez en los discursos legislativos*. Santiago de Chile.
- Apud, A. (2003). Participación Infantil. *Enrédate con Unicef*. p. 4
- Ascorra, P., Vásquez, P., Passalacqua, N., Carrasco, C., López, V., Núñez C. y Álvarez, M. (2017). *Discursos en torno a la administración del conflicto y su relación con la convivencia escolar. Discussions regarding the administration of the conflict and its relationship with school coexistence*. *Cultura, Educación y Sociedad* 8 (2), 21-44. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.0>
- Balcázar, F. (2003). *Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación*. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), 59-77.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *La construcción social de la realidad*. Cap. III. Buenos Aires.
- Bernal- Pinzón, M. (2017). *¿Qué escriben los niños?, Una mirada desde el modelo escuela nueva*. *Rev.inves.desarro.innov.* 7 (2), 255-268. doi: 10.19053/20278306.v7. n2.2017.6069

- Betancourt, L., y Escobar, M. (2016). *Investigación – Acción una reflexión desde la Organización social del cuidado de niños y niñas en Cali-Colombia en el marco de la política De 0 a Siempre*. Derecho Y Ciencias Sociales, (14), 26-61
- Bergström, K., L., y Shanahan, H. (2010). *Children as co-researchers voicing their preferences in foods and eating methodological reflections*. International Journal of Consumer Studies vol. 34 <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2009.00843>.
- BCN. (2015). *Antecedentes y observaciones críticas al Proyecto de Ley de Protección de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes*
- BCN. (2019, 5 de junio). *Ley General de Educación*.
- Bird, D., Hagger-Vaughan, A., O'Toole, L., Ros-Steinsdottir, T. y Schuurman, M. (2020). *We are here. A Child Participation Toolbox*. Belgium: Eurochild & Learning for Well-being Foundation.
- Blanco, F., Perales-López, J. C., & Vadillo, M. A. (2018). Pot la psicologia rescatarse a si mateixa?. Incentius, biaix i replicabilitat. Anuari de Psicologia de La Societat Valenciana de Psicologia, 18(2), 231–252. <https://doi.org/10.7203/anuari.psicologia.18.2.231>.
- Bradbury-Jones, C. y Taylor, J. (2015). *Engaging with children as co-researchers: challenges, counter challenges and solutions*. International Journal of Social Research Methodology, vol. 18, no. 2, pp. 161- 173
- Bravo-Sanzana, M., Saracostti, M., Lara, L., Diaz-Jiménez, R., Navarro-Loli, J., Acevedo, F. y Aparicio, J. (2021). *Compromiso Escolar: Trayectoria y Política Educativa en Iberoamérica*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 59 (2), 81-94.
- Brydon, M. y Maguire, P. (2009). *Participatory action research: Contributions to the development of practitioner inquiry in education*. Educational Action Research.17, 79-93. <https://doi.org/10.1080/09650790802667469>
- Callejo, J. (2001) El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel.
- Carr, W. (2009). *Practice without Theory? A Postmodern Perspective on Educational Practice*. In *Understanding and Researching Professional Practice*. B. Green, 55–64.
- CEM. (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile: Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial*.
- Centro UC Políticas Públicas. (2015). *Boletín No 1: Ley de Protección Integral de los Derechos de la Infancia*. Santiago, Chile. Centro de Políticas Públicas UC. Recuperado de [Boletín N°1: «Ley de Protección Integral de Derechos de la Infancia» « Centro UC Políticas Públicas](#)
- Centeno-Leyva, S. & Domínguez-Lara, S. (2020). *La replicabilidad en la investigación psicológica: una reflexión*. Interacciones, 6(3), e172. <https://doi.org/10.24016/2020.v6n3.172>
- CDPD. (2008). *Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad*

- Chamberlain, L., Afroze, J., Cooper, V. & Collins, T. (2019). *Representing children's rights from discussion through to illustration and interpretation*, Milton Keynes, The Open University Children's Research Centre and Amesty UK International.
- Children's Research Centre. (2021). *Faculty of Wellbeing, Education and Language Studies*. The Open University. Recueprado de: <https://wels.open.ac.uk/>
- Christenson, S. I., Reschly, A., Appleton, J. J., Berman- Young, S., Spanjers, D. M., & Varro, P. (2008). *Best practices in fostering student engagement*. En: Thomas & j. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology V*, vol. 6 (pp. 1099-1120). Bethesda, md, EE.UU.: National association of School Psychologists.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y su Protocolo Facultativo*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos México.
- Comité sobre los Derechos del Niño. (2002). Examen de los Informes presentados por los Estados parte en virtud del Artículo 44 de la Convención. Chile: Naciones
- Compromiso Escolar. (2021). Sistema Integrado de Evaluación, Seguimiento y Estrategias de Promoción de Compromiso Estudiantil y Factores Contextuales (SIESE). Recuperado el día 27 de diciembre del 2021 desde: <https://compromisoescolar.com/>
- CDN (1990). *Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989*.
- CONICYT. (2021). Explora: Programa Nacional de Divulgación y Valoración de la Ciencia y la Tecnología. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile
- Cubides, A. (2016). *Proyecto Edén: Una experiencia de Investigación Acción Participativa (IAP) con niños y niñas del barrio el Edén, del Paraíso*. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Cuevas-Parra, P. (2020). *Co-Researching with Children in the Time of COVID-19: Shifting the Narrative on Methodologies to Generate Knowledge*. International Journal of Qualitative Methods. Volume 19 1-12
- Cuevas-Parra, P. y Stephano, M. (2020). *Las voces de los niños y niñas en tiempos de COVID-19*. Activismo permanente de los niños y niñas a pesar de los desafíos personales. World Vision.
- Cuevas-Parra, P., y Tisdall, E. (2019). *Child-Led Reseach: Questioning Knowledge*. Childhood & Youth Studies Research Group, Moray House School of Education, University of Edinburgh.
- Dakar. (2000). *Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*
- DDN. (2019, 13 de diciembre). *Propuesta metodológica para la participación efectiva de niñas, niños y adolescentes*.
- Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Anthropos. 23-36
- Duk, C., y Murillo, J. (2020). *El Covid-19 y las Brechas Educativas*. Revista Latinoamericana de educación inclusiva.

- EXPLORA. (2021). *Quiénes somos*. Santiago. Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. Recuperado de: [Quiénes Somos - www.explora.cl](http://www.explora.cl)
- Fall, A., y Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798. DOI: 10.1016/j.adolescence.2011.11.004
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E. y Robinson, C. (2010). *Research with children: methodological issues and innovative techniques*. *Journal of Early Childhood Research*, 8 (2), 175-191.
- FITS. (2021). Federation International of Social Workers. Copyright. Recuperado de: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>
- Fredricks, J. (2014). *Eight myths of student disengagement: Creating classrooms of deep learning*. Thousand Oaks, CA, EE.UU.: Corwin.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004). *School engagement: Potential of the concept, state of the evidence*. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Fredricks, J. Filsecker, M., y Lawson, M. A. (2016). *Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues*. *Learning and Instruction*, 43, 1-4. doi: 10.1016/j.learninstruc.2016.02.002
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G., y Trew, T. (1979). *Language and Control*. London: Routledge and Kegan Paul. 1979. Pp. 224.
- Fundación Honra. (2020). *Curso: Recreo para todxs. Por la Equidad de Género y las relaciones sanas*. Santiago de Chile.
- Furu, E. (2007). *Rak Lærerrygg: Aksjonslæring I Skolen*. Doctoral thesis, University of Tromsø, Tromsø.
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.
- Gabaldón, S. (2012). *Aspectos éticos de la investigación en niños y adolescentes*. *Boletín No. 7, 1-8*. CEA/CEIC. Recuperado de <http://studylib.es/doc/7514934/aspectos-%C3%A9ticos-de-la-investigaci%C3%B3n-en-ni%C3%B1os-y-adolescentes>
- Gallacher, L. & Gallagher, M. (2008). *Methodological immaturity in childhood research? Thinking through 'participatory methods'*.
- Gallagher, M. (2008). *"Power is not an evil": rethinking power in participatory methods*. *Children's Geographies*. Routledge, 6(2), 137-150.
- Gallo, N. (2020). *Acerca de los estudiantes que transitan nuestras aulas en tiempos de pandemia*. Universidad Nacional del Río Cuanto. 2-3. https://www.evelia.unrc.edu.ar/evelia/portal/files/articulosAulasExtendidas/A_cercadelosestudiantesquetransitannuestrasaulasentiemposdepandemia.pdf
- Garrido, F. (2007). *Perspectiva y prácticas de educación-investigación participativa*. *Política y Sociedad*. vol. 44(1), 107-124.

- García-Palacios, M., Horn, A. y Castorina, J. (2015). *El proceso de investigación de conocimientos infantiles en psicología genética y antropológica*. Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. vol 13 (2). 865-877.
- Gibbs, L., Black, L., Marinkovic, K. y Gladston, B. (2018). *Kids in Action: Participatory Health Research with Children: Voices from Around the World*. ResearchGate
- Gibbs L, Campbell R, Morrice H, Marinkovic K, Carpenter L, Saracostti M, Sweeney D, Morgan G, Pirrone A. (2018). Think Big – Multi-national digital platforms enabling child and youth led health and wellbeing initiatives. VicHealth Sustainable Development Goals Partnerships Grant. 2018-2020.
- Gómez, A. (2013). *Bullying: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas de escuelas primarias de Colima*. Revista Mexicana de Investigación educativa. Vol. 18 (pp. 839-870). (ISSN: 14056666)
- Gómez, J. (2012). *El grupo focal y el uso de viñetas en la investigación con niños*. EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales, (24), 45-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124737003>
- Gómez, C. (2016). LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO TRANSICIÓN JORNADA MAÑANA, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA. SEDE 2 “JOSÉ CARDONA HOYOS”. Trabajo de Grado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la lúdica. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- González, M. y Pereda, J. (2009). Enfoque Participativo y Desarrollo Local Comunitario. *Revista Científica Avances*. Vol. 11 N ° 4. 1.
- Groundwater-Smith, S., & Downes, T. (1999). *Students: From informants to co-researchers*. Paper presented at the joint annual conference of the Australian Association for Research in Education and New Zealand Association for Research in Education, Melbourne.
- Heinze, G., Olmedo, V. y Andoney, J. (2017). *Uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las residencias médicas en México*. Acta Médica Grupo Ángeles. 15, 150-153.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Johnson, V. (2017). *Moving beyond voice in children and young people's participation*. Action Research. Vol. 15(1) 104–124.
- Johnson, V. y Nurick, R. (2006). *Regeneration through community assessment and action overview of methodology*. Brighton, UK: Development Focus.
- Kellet, M. (2011). Empowering Children and Young People as Researchers: Overcoming Barriers and Building Capacity. *Child Ind Res* (2011) 4:205–219 DOI 10.1007/s12187-010-9103-1
- Kellett, M., Forrest, R., Dent, N. & Ward, S. (2004). ‘Just teach us the skills please, we’ll do the rest’: Empowering ten-year-olds as active researchers. *Children & Society*, 18, 329-343.
- Klemenčič, M. (2015). *Introducing student agency into research on student engagement—an ontological exploration*. In M. Klemenčič, S. Bergan, & R.

- Primožič (Eds.), *Student engagement in Europe: society, higher education and student governance*. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Kirby P. (2004). *A Guide to Actively Involving Young People in Research: For researchers, research commissioners, and managers*. INVOLVE
- Ko, S. y Rossen, S. (2001). *Teaching Online*. USA: Houghton Mifflin Co
- Lara, D. (2012). *La Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad*
- Lara, L., Saracostti, M., Navarro, J., de-Toro, X., Miranda-Zapata, E., Trigger, J., Fuster, J. (2018). *Compromiso escolar: Desarrollo y validación de un instrumento*. *Revista Mexicana de Psicología*, 35(1), 52-62.
- Lay-Lisboa, S., Araya-Bolvarán, E., Marabolí-Garay, C., Olivero-Tapia, G., y Santander-Andrade, C. (2018). *Protagonismo infantil en la escuela. Las relaciones pedagógicas en la construcción de ciudadanía. Sociedad e Infancias*, 2, 147-170.
- Letort, N. y Ramírez, A. (2019). *Efecto del involucramiento-apoyo (de padres, docentes y pares) y del compromiso académico percibido, locus de control y sexo de los estudiantes sobre su rendimiento académico en Educación Media*. p. 42.
- Ley N° 20.911 de 2016. Crea el Plan de Formación Ciudadana para todos los Establecimientos Educativos reconocidos por el Estado. 28 de marzo de 2016. https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/03/LEY-20911_02-ABR-2016.pdf
- Ley 20.422 de 2010. Establece las Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. 3 de febrero de 2010. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=>
- Ley 20.529 de 2011. Calidad y Equidad de la Educación. 8 de febrero de 2011. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education. A User's Guide*, (3d ed.). London, Sage, 2013.
- Lloyd. M. (2020). Educación y pandemia: una visión académica. *Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y Educación.
- López, I. (2010). *El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: Aplicación a un caso*. *Edetania* 28 [Diciembre 2010] 147-156. ISSN:
- Lundy, L. (2007). "Voice is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child". *British educational research journal*, 33(6), 927-942.
- Lundy, L., McEvoy, L. y Byrne, B. (2011). *Working with young children as co researchers: an approach informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child*. *Early Education & Development*, 22(5), 714-736.
- Maguire, P. (1987). *Doing participatory research: A feminist approach*. Amherst, MA: Center for International Education, University of Massachusetts. https://scholarworks.umass.edu/cie_participatoryresearchpractice/6/
- Malone, K. y Hartung, C. (2010). *Challenges of participatory practice with children*. In B. Percy-Smith y N. Thomas. (Ed.). *A handbook of children and young*

- people's participation: perspectives from theory and practice (pp. 24-38). London: Routledge.
- Masseroni, S., Domínguez, V y Libonatti, J. (2016). Análisis de datos cuantitativos en Ciencias Sociales. N°4, MNEMOSYNE. 21-22.
- Mateos, A., Vaquero, E., Urrea, A., & Parra, B. (2020). *Contar con la infancia en situación de riesgo en los procesos de investigación: pasos hacia la coproducción*. Sociedad e Infancias, 4, 87-98.
- Mercedes, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115 ISSN: 2215-8421
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2021). *Convención Sobre los Derechos del Niño*.
- Ministerio de Educación. (2013). *Política de Seguridad Escolar y Parvularia*.
- Ministerio de Educación. (2020). *Propuestas Mesa Técnica para la prevención de la Deserción Escolar. División Educación General*.
- Ministerio de Educación. (2020). *Deserción escolar: Factores de Riesgo y Prácticas de Prevención en Tiempos de Pandemia*. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/09/BuenasPracticasRetencionEscolar_Pandemia.pdf
- Ministerio de Educación. (2021). *Misión del Mineduc*.
- MINEDUC y Banco Mundial. (2020). *Impacto del Covid-19 en los Resultados de Aprendizaje y Escolaridad en Chile*.
- Ministerio de Educación. (2020). *Orientaciones pedagógicas para la promoción de la Retención Escolar*. <https://escuelasarriba.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/125/2021/04/orientaciones-retencion-escolar-final-web.pdf>
- Molina, Y. (2015). *Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la Escuela México*. Estudios Pedagógicos, vol 41, s/n.
- Mondragón, L., Monroy, Z., Ito, M., y Medina-Mora, M. (2010). Disyuntivas en las concepciones sobre autonomía y beneficencia que afectan la terapéutica del intento suicida. Acta Bioethica, 16(1). doi: <https://doi.org/10.4067/S1726-569X2010000100011>
- Montenegro, S., Raya, E., y Navaridas, F. (2020). *Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el COVID -19*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. (317-333)
- Morán, J. (2003). *Epistemología, ciencia y paradigma en Trabajo Social*. Aconcagua Libros.
- Morse, J. (2012). The implications of interview tupe and structure in mixed method designs. En Gubrium, J., Holstein, J., Marvasti, A., y McKinney, K. (Ed.) *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. (pp. 193-197). CoPYRIGHT 2012 BY SAGE PUBLICATIONS, INC. California, U.S.A.

- Moreno, W. y Vega, D. (2017-2018). *Plataforma Educativa Edmodo: Una herramienta innovadora en los procesos de aprendizaje en los niños y niñas del grado de transición*.
- Moscoso, L, y Díaz, L. (2018). *Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños*. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. Doi: <https://doi.org/10.18359/r/bi.2955>
- Muñiz, M. (s/f). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Facultad de Psicología, División de Estudios de Posgrado. Universidad Autónoma de Nuevo León
- Naciones Unidas. (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas
- Navarro, L., Pasadas del Amo, S. y Ruiz, J. (2004). *La triangulación metodológica en el ámbito de la Investigación Social: dos ejemplos de uso*. Instituto de Estudios Sociales de Andalucía (IESA/CSIC), 1-3.
- Núñez, C., Peña, M., Cubillos, F. y Solorza, H. (2016). *Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los niños*. *Educação e Pesquisa*, vol. 42, núm. 4, 953-967
- ONU. (2002). *Nosotros los niños y las niñas*
- ONU. (1989). *Convención sobre Derechos del Niño*.
- Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2010). *Desarrollo humano*. (11º ed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill.
- Paredes-Chi, A., y Castillo-Burguete, M. (2018). *“Caminante no hay [un solo] camino, se hace camino al andar”*: *Investigación Acción Participativa y sus repercusiones en la práctica*. *Rev. Colomb. Sec.* 41(1), 31-50. 2018. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2018.03.007Rix>,
- Paredes, R., y Pinto, J. (2009). *¿El fin de la educación pública en Chile? Is this the end of public education in Chile?* *Scielo Estudios de la economía*, Vol. 36- N°1. 47-66. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-52862009000100003>
- Pávez, I. (2012). *Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales*. *Revista de Sociología* N°27, 81-102.
- Perez, L. y Ochoa, A. (2016). *La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 22, num. 72.
- Peña, M. y Toledo, C. (2017). *Ser pobre en el Chile Neoliberal: Estudio discursivo en una escuela vulnerable*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), pp. 207-218.
- Pintrich, P., Roeser, R., y De Groot, E. (1994). *Diferencias individuales y en el aula en la motivación y el aprendizaje autorregulado de los primeros adolescentes*. Vol. 14, n° 2.
- Ramirez, F. (2012). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo. Caracas
- Rasmussen, D. (1996). *The Handbook of Critical Theory*, Oxford: Blackwell
- Reimer, K., y McLean, L. (2015). *Taking note: engaging students as co-researchers*. *Radical Pedagogy*, 12(2), 68- 92.

- Rigo, D. (2013). *Compromiso hacia las tareas académicas: diseños instructivos e inteligencias múltiples*. *Ikastorratza, e-Revista Didáctica, Le-I6¿1a*, v. 10, n. 1.
- Rizo, M. (2015). *Construcción de la realidad, Comunicación y vida cotidiana – Una aproximación a la obra de Thomas Luckmann*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Rizo-Patrón, R. (2015). *Superveniencia o nacimiento trascendental*. *Ápeiron: Estudios de filosofía: Filosofía y fenomenología*, (3), 381-397.
- Robles, J. (2017). *¿Por qué la brecha digital es un problema social? Las Desigualdades digitales*. *Los Límites de la Sociedad en Red. Panorama Social N° 25*. ISSN: 1699-6852.
- Rodríguez, P. (2000). *¿SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA? Aproximaciones a un campo de estudio difuso*. *Revista internacional de sociología (RIS)*. N°26, 99-124.
- Rodríguez, L., y Brown, T. (2009). *From Voice to Agency: Guiding Principles for Participatory Action Research with Youth*. *New Directions for Youth Development* (123): 19–34.
- Roll, S., y Browne, L. (2017). Students as co-researchers to inform student learning: Findings from a poverty simulation. *Action Research*. <https://doi.org/10.1177/1476750317723966>
- Romagnoli, C. y Cortese, I., (2016). *¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?* *Valoras UC*, p. 2
- Rumberger, R., y Lim, S. (2008). *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research*, 805-893.
- Sánchez, L. (2011). *“La Relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. XII Congreso internacional de la teoría de la educación.
- Sandoval-Muñoz, M., Mayorga-Muñoz, C., Elgueta-Sepúlveda, H., Soto-Higuera, A., Viveros-Lopomo, J., y Riquelme-Sandoval, S. (2018). *Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual*. *Revista Educación*, vol. 42, núm. 2, pp. 1-23. DOI: [10.15517/revedu.v42i2.23471](https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23471)
- Santana, A., Saracostti, M., y Lara, L. (2019). *LA RELACIÓN ENTRE FAMILIAS Y ESCUELAS EN CHILE: Aprendizajes desde la política educativa, la investigación y la intervención socioeducativa*. Universidad Autónoma de Chile. https://www.researchgate.net/profile/Laura-Lara-11/publication/343808958_La_relacion_entre_familias_y_escuelas_en_Chile/links/5f58ad85458515e96d3b6b84/La-relacion-entre-familias-y-escuelas-en-Chile.pdf#page=80
- Santos, M. (2003). *“Participar es aprender a convivir”. Aprender a convivir en la escuela*. Madrid: Akal, pp. 107-123.
- Saracostti, M. (30.06.2021). *Ciclo Sociedad, Mujeres y Ciencias Sociales: Mahia Saracostti*. Universidad de Valparaíso. Recuperado de: [Ciclo Sociedad, Mujeres y Ciencias Sociales: Mahia Saracostti \(uv.cl\)](https://www.ciclosociedad.cl/)

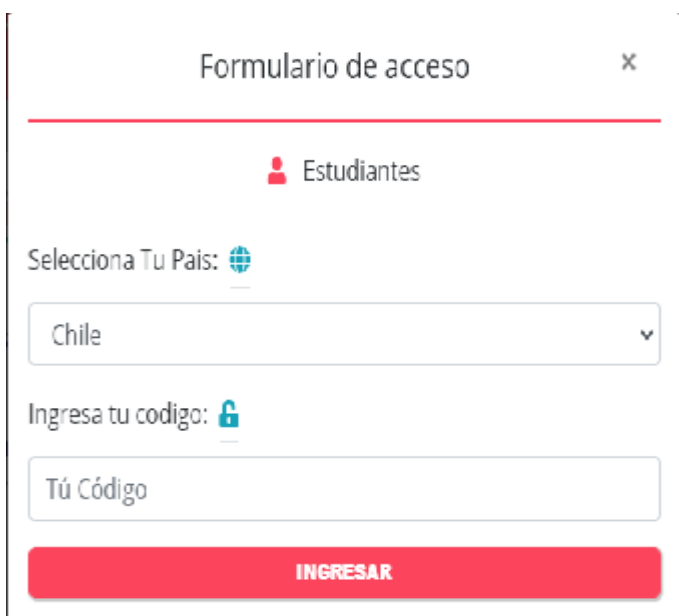
- Saracostti, M., Escobar, F., Hernández, M. & Sotomayor, B. (2021). *LEY DE GARANTÍAS Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA EN CLAVE EDUCATIVA*. Desde la normativa internacional y nacional a la perspectiva de niños, niñas y adolescentes chilenos. (Artículo en prensa).
- Saracostti, M., Lara, L., Miranda-Zapata, E. (2019). *Plataforma tecnológica de evaluación del Compromiso escolar, Factores de contexto y reporte de resultados online: Breve Reporte Técnico*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 17(1), 193-212.
- Saracostti, M., Navarro, J., de-Toro, X. y Lara, L. (2021). *Validación de un Instrumento de Medición de Factores Contextuales Relacionados con el Compromiso Escolar*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación. 59 (2), 109-124.
- Saracostti, M., Miranda, E., Lara, L., Sotomayor, M., De Toro, X., Rossi, A. y Salum, S. (2020). *Propuesta 13: Sistema de Evaluación, Seguimiento y estrategias de promoción de Compromiso Escolar para proteger Trayectorias educativas diversas y significativas*. Agenda Niñez y Adolescencia (2020-2025) Propuesta para una política pública integral. 92-95
- Saracostti, M., y Sotomayor, M. (2021). PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA PIENSA EN GRANDE CHILE: SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN. En Jiménez, A., Cáceres, J., Vergara M., Rainha, E., y Martín, M. (Eds.). CONSTRUYENDO JUNTOS UNA ESCUELA PARA LA VIDA. (137-144) . Madrid. Editorial DYKINSON, S.L
- Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural (2016). *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre*. Argentina.gov.ar
- SENADO. (15.05.2021). *Boletín 10315-18*. SENADO. https://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php?boletin_ini=10315-18
- Sherhoff, D. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement*. New York: Springer.
- Sherhoff, D. y Schmidt, J. (2008). Further evidence of an engagement–achievement paradox among US high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(5), 564-580. doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9241-z>
- Shier, H. (2018). *Towards a New Improved Pedagogy of "Children's Rights and Responsibilities*. *International Journal of Children's Rights* 26 (4), 761-780.
- Sierra, T. (2016). *Propuesta para el mejoramiento del Compromiso Escolar e inteligencia emocional de los estudiantes de grados 10° y 11° del colegio Estanislao Zuleta a través de la orientación vocacional*. Bogotá.
- Sotomayor, M., Mainemer, H. y Kaplan, M. (2021). *¡Las niñas también investigamos! Diseminación de Resultados Liderada por un Grupo de Niñas Investigadoras Chilenas en la "Gira Mundial por la Infancia 2020"*. Revista SciComm, Vol. 1. Universidad Autónoma de Chile.
- Spatola, N. (2020). *The citizen at the centre of ethics*. *Nature Machine Intelligence*, 2(85), 2020. <https://doi.org/10.1038/s42256-020-0150-0>

- Spriggs, M., y Gilliam, L. (2019). *Ethical complexities in child co-research*. Vol. 15(1) 1–16.
- Stake, R. (1994). *Case studies*. En N.K. Denzin y Y.S Lincoln. (Dir.). *Handbook of qualitative research*. (pp. 236-247). London: Sage
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>
- Tisdall, E. y Cuevas-Parra, P. (2019). *Challenges for children's participation: child activism for ending child marriage*, *Children and Youth Services Review*. Journal Pre-proofs
- Tisdall, E. y Cuevas-Parra, P. (2021) *Beyond the familiar challenges for children and young people's participation rights: the potential of activism*. *The International Journal of Human Rights*, DOI: 10.1080/13642987.2021.1968377
- Think Big Chile. (2018-2021). *"Plataformas digitales multinacionales que permiten iniciativas de salud y bienestar dirigidas por niños, niñas y jóvenes"*. Gibbs, L., Campbell, R., Morrice, H., Saracostti, M., Marinkovic, K., Carpenter, L., Sweeney, D., Morgan, M., Pirrone, A. Multi-national digital platforms enabling children and youth led health and wellbeing initiatives. VicHealth Grant ID: 2017-0149. 2018 – 2021.
- Thomas, N. y O'Kane, C. (1998). *The Ethics of Participatory Research with Children*. *CHILDREN & SOCIETY*. vol.12, pp. 336-348
- Thomson, P., y Gunter, H. (2007). *The Methodology of Students-as-Researchers: Valuing and using experience and expertise to develop methods*. *Discourse Studies in the Cultural Politics of Education* 28(3):327-342
- Tomás, M., Gutierrez, M., Sancho, P., Chireac, S y Romero, M. (2016). *The adolescents' school engagement: Assessment of its dimensions*. Universidad de Salamanca.
- UNICEF. (2008). *Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*.
- UNICEF. (2019). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Revista Antropos*. In: *Anthropos* (Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36.
- Vázquez, J. (2005). *Investigación-acción en derechos humanos: su representación social en el Movimiento Urbano Popular*. *Polis*. 1 (2). p. 101-133.
- Vélez, O. (2017). *El quehacer teológico y el método de Investigación Acción Participativa. Una re-flexión metodológica*. *Theologica Xaveriana* 183, 187-208. <https://doi.org/10.11144/jave-riana.tx67-183.qtmiaap>
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). *Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso*. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65. Recuperado desde <http://www.psicoperspectivas.cl> doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14-ISSUE1FULLTEXT-544
- Villalba, C. (1993). *Redes sociales: Un concepto con importantes implicaciones en la intervención comunitaria*. *Psychosocial Intervention*. Vol. 2. N°4. (69-85).

- Weiss, C., Carolan, B. & Baker-Smith, E. (2010). Big school, small school: (Re) testing assumptions about high school size, school engagement and mathematics achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(2), 163-176. doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9402-3>
- Zaff, J. F., Donlan, A., Gunning, A., Anderson, S. E., McDermott, E., & Sedaca, M. (2017). Factors that promote high school graduation: A review of the literature. *Educational Psychology Review*, 29(3), 447-476. doi:10.1007/s10648-016-9363-5

Anexos

Anexo 1: Instrumento de medición de Compromiso Escolar y Factores Contextuales.



The image shows a digital login form titled "Formulario de acceso" with a close button (x) in the top right corner. Below the title, there is a red horizontal line and a red icon of a person next to the text "Estudiantes". The form contains two input fields: "Selecciona Tu Pais:" with a globe icon and a dropdown menu showing "Chile"; and "Ingresa tu codigo:" with a lock icon and a text input field containing "Tú Código". At the bottom, there is a prominent red button labeled "INGRESAR".

COMPROMISO Escolar Completa la encuesta Inicio

Instrucciones

A continuación, tienes una serie de preguntas, te pedimos que contestes con sinceridad, no hay respuestas buenas ni malas. Para cada pregunta marca la respuesta que estimes pertinente. En unas preguntas te pedimos que contestes pensando en la frecuencia con la que sueles sentir, pensar o hacer algunas cosas. En otras preguntas, se trata de que nos cuentes sobre ti como estudiante, el colegio y el apoyo que recibes.

NI Nunca o casi nunca / AL Algunas veces / AM A menudo / MV Muchas veces / SC Siempre o casi siempre

| | NU | AL | AM | MV | SC |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Siento que soy parte del colegio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Antes de una prueba, planifico cómo estudiar la materia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Me escapo de clases o hago la cimarra (o no me conecto a las clases virtuales) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Salgo sin pedir permiso de la sala (o salgo de la clase virtual) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Puedo ser yo mismo(a) en este colegio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Utilizo distintos recursos (como internet o libros) para buscar información complementaria entregada por el profesor | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

¡Superaste la primera parte!

1

¡Partiste bien para alcanzar la meta!

COMPROMISO Escolar Completa la encuesta Inicio

Instrucciones

NI Nunca o casi nunca / AL Algunas veces / AM A menudo / MV Muchas veces / SC Siempre o casi siempre


| | NU | AL | AM | MV | SC |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| La mayoría de las cosas que aprendo en el colegio son útiles | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| La mayoría de los profesores se preocupan de que la materia que aprendamos sea útil | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Llego atrasado(a) a clases (o llego atrasado(a) a clases virtuales) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando estoy haciendo alguna actividad, me preocupo de entender todo lo posible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis apoderados han sido citados por mi mala conducta (o han contactado a mis apoderados de manera virtual) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Siento orgullo de estar en este colegio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras Siguiente

¡Completaste la segunda tarea!

2

¡Tu ayuda es importante!

Consumos Escolares | Completa la encuesta  **Inicio**

2%

Instrucciones

NU Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre


| | NU | AL | AM | MV | SC |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Después de una prueba pienso si las respuestas fueron las correctas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sé qué estrategias y hábitos de estudio tengo que cambiar para mejorar y obtener mejores calificaciones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Para mí es muy importante lo que hacemos en la escuela | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Me porto bien en clases (presenciales o en virtuales) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando comienzo una tarea, pienso en las cosas que ya sé sobre el tema porque eso me ayuda a comprender mejor | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando estudio, anoto palabras nuevas, dudas o ideas importantes | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras
Siguiente

¡Esa fue la tercera etapa!

3

¡Vamos por la cuarta!

Consumos Escolares | Completa la encuesta  **Inicio**

4%

Instrucciones

NU Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre

| | NU | AL | AM | MV | SC |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Me tratan con respeto en este colegio (presencial o virtual) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Para mí es importante lograr entender bien las tareas y la materia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sé cómo utilizar diferentes técnicas y estrategias para realizar bien mis tareas (como, por ejemplo, planificar el trabajo, destacar ideas principales, discutir en grupos, aprender por el teléfono o por el computador, etc.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Lo que aprendo en clases es importante para conseguir mis metas futuras | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Peleo con mis compañeros/as en la sala (o durante las clases en línea) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Después de terminar mis tareas reviso si están bien | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras
Siguiente

¡Superaste la cuarta parte!

4

¡Estás llegando a la mitad del recorrido!

COMPROMISO Escolar | Completa la encuesta Inicio

37%

Instrucciones

NI Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre

| | NU | AL | AM | MV | SC |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Cuando finalizo una tarea, pienso si he conseguido el objetivo que me habia propuesto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pongo atención a los comentarios que los profesores hacen sobre mis trabajos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Siento que soy importante para el colegio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Me mandan a la oficina del director o del inspector general por mi mala conducta (o el director o inspector general me cita de forma virtual) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Me siento bien en este colegio (presencial o virtual) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hablo con mi familia sobre lo que hago en la escuela (o en las clases virtuales) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras Siguiente

¡Dejaste atrás la quinta fase!

5

¡Se acerca el fin del desafío!

COMPROMISO Escolar | Completa la encuesta Inicio

71%

Instrucciones

NI Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre

| | NU | AL | AM | MV | SC |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Mis padres o apoderados me animan a trabajar bien en la escuela (o en las clases virtuales) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando tengo un problema, recibo ayuda de mi familia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis profesores(as) quieren que aprenda mucho | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando tengo un problema, recibo ayuda de algún(a) profesor(a) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Los profesores me alientan a realizar nuevamente una tarea si me equivoco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Los profesores se interesan por mi y me ayudan si tengo dificultades para hacer las tareas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras Siguiente

¡Superaste la sexta parte!

6

¡Eres un Crack!

COMPROMISOS Escolares | Completa la encuesta Inicio

10%


Instrucciones

NU Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre

| | NU | AL | AM | MV | SC |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Me llevo bien con mis profesores | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Los profesores se preocupan de mí no sólo como estudiante sino también como persona | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En mi escuela, los profesores y otros adultos tratan a todos los estudiantes con respeto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En este colegio, se valora la participación y la opinión de todos(as) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis compañeros(as) me apoyan y se preocupan por mí | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Puedo confiar en mis compañeros(as) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras Siguiente

¡Sólo faltan dos tareas!



¡Vamos que se puede!

COMPROMISOS Escolares | Completa la encuesta Inicio

100%


Instrucciones

NU Nunca o casi nunca /
 AL Algunas veces /
 AM A menudo /
 MV Muchas veces /
 SC Siempre o casi siempre

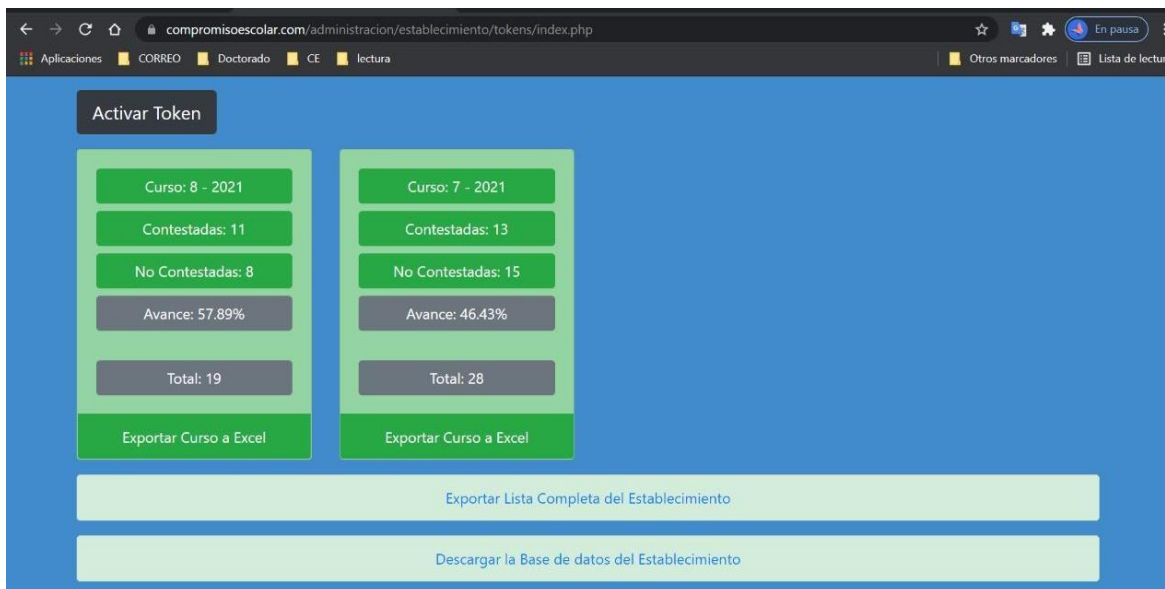
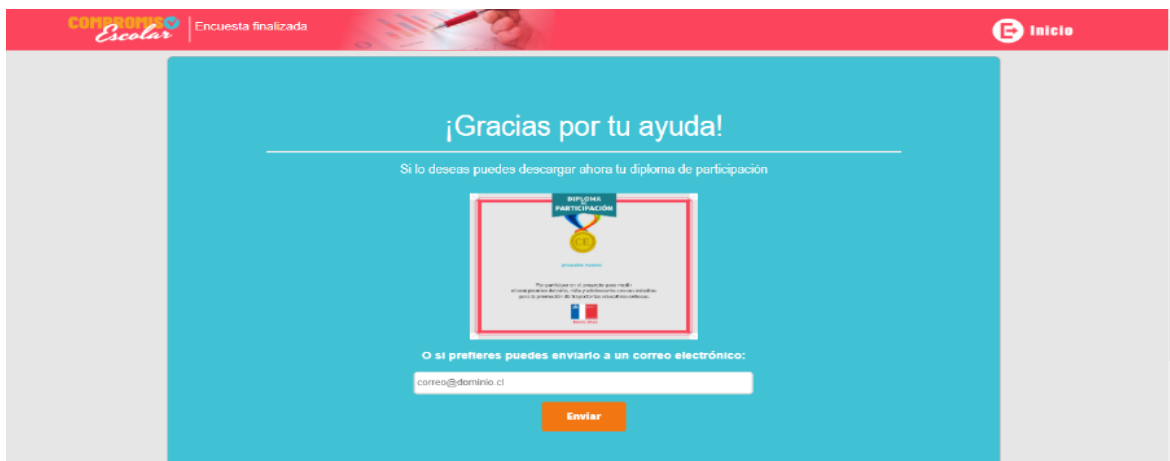
| | NU | AL | AM | MV | SC |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Mis compañeros(as) del colegio son importantes para mí | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Me llevo bien con mis compañeros(as) de curso | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Siento que soy importante para mis compañeros(as) del colegio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En mi colegio, al menos un(a) compañero(a) me apoya con las tareas difíciles | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cuando no entiendo algo, mis compañeros me explican | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atras Guardar

¡Penúltima parada!



¡Estás llegando a la meta!



Anexo 2: Consentimiento informado para cuidadores de Jóvenes co-investigadores y Asentimiento informado para jóvenes co-investigadores

ACTA DE APROBACIÓN BIOÉTICA CEC-UV 229 -21

Título del protocolo: "MODELIZACIÓN DEL COMPROMISO ESCOLAR, FACTORES CONTEXTUALES (FAMILIARES Y ESCOLARES) Y LOGROS SOCIOEDUCATIVOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES (NNA): DESDE LA LITERATURA CIENTÍFICA INTERNACIONAL A UN ESTUDIO LONGITUDINAL MIXTO EN EL CONTEXTO CHILENO"
Protocolo número: CEC-UV 229-21
Fuente de Financiamiento: FONDECYT
Condición: Aprobado
Fecha de aprobación: 18 de mayo de 2021
Fecha expiración aprobación: 18 de mayo de 2022

El Comité Ético-Científico de la Universidad de Valparaíso CEC-UV, revisa el proyecto "MODELIZACIÓN DEL COMPROMISO ESCOLAR, FACTORES CONTEXTUALES (FAMILIARES Y ESCOLARES) Y LOGROS SOCIOEDUCATIVOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES (NNA): DESDE LA LITERATURA CIENTÍFICA INTERNACIONAL A UN ESTUDIO LONGITUDINAL MIXTO EN EL CONTEXTO CHILENO" de la investigadora Mahia Saracostí Schwartzman, adscrita a la Facultad de Ciencias Sociales.

Para su evaluación el Comité de Ética Científica revisó los siguientes antecedentes:

- a) Solicitud de revisión bioética presentada por el investigador
- b) Copia del proyecto original
- c) Consentimientos informados
- d) Cartas de compromiso
- e) Curriculum Vitae de Investigadores
- f) Declaración de responsabilidades

En la valoración bioética del proyecto, se consideraron los siguientes aspectos: Valor Social y Científico, Validez Científica, Relación Riesgo/Beneficio, selección justa de Sujetos, Consentimiento Informado, respeto por los Sujetos de Investigación y conflictos de interés.

CONCLUSIÓN: En base a los antecedentes evaluados, se acuerda que este proyecto respeta los criterios básicos contemplados en las Pautas Éticas para la Investigación Biomédica en Seres Humanos vigentes (CIOMS, 2002) y Guía de Buenas Prácticas Clínicas, así como la legislación vigente. Este protocolo se encuentra **APROBADO**, para su ejecución.




DR. ÁLVARO HEVIA CASTILLO
 PRESIDENTE COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

ACTA DE ASENTIMIENTO ESTUDIANTES
Para estudiantes que participan respondiendo el Cuestionario

Yo, _____, Rut: _____, comprendo la información que me han entregado, mis preguntas han sido respondidas y deseo participar del estudio FONDECYT N° 12100172, llamado "Modelización del compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno". Junto a ello, he comprendido que:

- Estoy de acuerdo con **participar voluntariamente** en esta investigación
- Entiendo que no recibiré ningún pago económico por ello.
- Que yo participe no implicará ningún daño físico ni psicológico para mí.
- Mi participación consistirá en responder un cuestionario sobre compromiso escolar y factores contextuales.
- No estaré obligado/a a participar y puedo dejar de hacerlo cuando yo quiera.
- Las actividades en las que participaré serán de responsabilidad de la Dra. Mahía Saracostti de la Universidad de Valparaíso o de alguno de los miembros del equipo de investigadores que ella determine.
- **Los resultados del Cuestionario serán confidenciales.**
- Autorizo a que los investigadores/as presenten y publiquen los resultados de esta investigación, manteniendo mi anonimato (sin poner mi nombre).

Firmaremos este documento en dos ejemplares. Yo me quedaré con una copia y la otra la tendrá el equipo de investigación.

 Nombre, apellidos y firma del estudiante

Rut: Nro.:

Mahía Saracostti

Firma Investigadora responsable

Rut: 8.666.491-7

Fono: +56 9 98293161

Email: mahia.saracostti@uv.cl

Fecha:

Álvaro Neiva



DR. ÁLVARO NEIVA CASTILLO
 PRESIDENTE COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

FORMATO FICHA
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES, MADRES O APODERADOS
De estudiantes que respondan un cuestionario de compromiso escolar y factores contextuales

Yo,(nombre y apellidos), RUT.....(dígitos numéricos),(explicitar relación con el niño: padre o tutor o apoderado) de(nombre y apellidos de niño, niña o adolescente)

DECLARO que la investigador(a) principal Dra. Mahía Saracosti Schwartzman, académica de la Universidad de Valparaíso, ubicada en calle Av. Colón Nro. 2128 de la ciudad de Valparaíso, me ha informado en forma completa en qué consiste la investigación "Modelización del compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (RNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno", que llevarán a cabo en.....(nombre establecimiento escolar y/o ciudad) y cuáles son los procedimientos en los que participará mi hijo/a o pupilo/a.

De acuerdo con lo explicado en el Consentimiento Informado, del que recibí una copia, entiendo que:

1. El objetivo de la investigación es conocer los significados que aportan niños, niñas y adolescentes de establecimientos escolares chilenos acerca de las trayectorias educativas, compromiso escolar de los estudiantes y los factores de contexto y relacionales (apoyo de la familias, pares y profesores) y será útil para promover la retención escolar de los estudiantes en el sistema escolar.
2. La participación de mi hijo/a o pupilo(a) es voluntaria y consistirá en responder un cuestionario anual sobre compromiso escolar y factores de contexto, durante tres años seguidos.
3. La investigación no ofrece riesgo alguno para mi hijo/a o pupilo/a.
4. Los datos obtenidos serán confidenciales, es decir, mi nombre (o el de mi hijo/a) no será dado a conocer, en su lugar, se utilizará un código numérico y sólo podrán ser usados en alguna otra investigación cuyo objetivo no se aleje de los propósitos de este estudio.
5. Los resultados podrán ser divulgados en publicaciones de tipo académico-científicas, resguardando mi identidad y la de mi hijo o de mi pupilo/a. Además, entiendo que tendré acceso a los resultados, si yo lo requiriera.
6. No recibiré remuneración alguna por la participación de mi hijo/a o pupilo/a en este estudio y tampoco tendré que asumir gasto alguno.
7. Podré retirar la participación de mi hijo/a o pupilo/a si lo considerara necesario en cualquier momento sin que ello implique perjuicio alguno para mí o para mi hijo/a o pupilo/a.
8. Si me surgiera alguna duda, podré consultarla al investigador principal, en cualquier momento de la investigación, a quien/es podré contactar en el mail mahia.saracosti@uv.cl
9. El Comité Institucional de Bioética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad de Valparaíso ha evaluado esta investigación y podré contactar a alguno de sus integrantes a través de su secretaría administrativa, Sra. Patricia Arancibia, en el teléfono +56 32-2603136 a través del mail institucional cec.uv@uv.cl

De acuerdo con lo declarado por mí en este documento, del que recibo una copia, firmo aceptando la participación de mi hijo/a o pupilo/a en esta investigación.

Nombre, apellidos y firma

Rut: Nro.:

Mahía Saracosti

Mahía Saracosti S.

Fono: +56 9 98293161, mail: mahia.saracosti@uv.cl

Valparaíso,de 202...

Álvaro Henríquez

DR. ÁLVARO HENRÍQUEZ CASTILLO
 PRESIDENTE COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

FORMATO FICHA
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES, MADRES O APODERADOS De
estudiantes que participarán como Coinvestigadores

Yo,(nombre y apellidos), RUT.....(dígitos numéricos),(explicitar relación con el niño: padre o tutor o apoderado) de(nombre y apellidos de niño, niña o adolescente)
 DECLARO que la investigador(a) principal Dra. Mahía Saracostti Schwartzman, académica de la Universidad de Valparaíso, ubicada en calle Av. Colón Nro. 2128 de la ciudad de Valparaíso, me ha informado en forma completa en qué consiste la investigación "Modelización del compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno", que llevarán a cabo en.....(nombre establecimiento escolar y/o ciudad) y cuáles son los procedimientos en los que participará mi hijo/a o pupilo/a.

De acuerdo con lo explicado en el Consentimiento Informado, del que recibí una copia, entiendo que:

1. El objetivo de la investigación es conocer los significados que aportan niños, niñas y adolescentes de establecimientos escolares chilenos acerca de las trayectorias educativas, compromiso escolar de los estudiantes y los factores de contexto y relacionales (apoyo de la familias, pares y profesores) y será útil para promover la retención escolar de los estudiantes en el sistema escolar.
2. La participación de mi hijo/a o pupilo/a es voluntaria y consistirá en participar de un taller de investigación científica, diseñar y aplicar instrumentos de recolección de datos, participar en análisis de resultados de este estudio y/o en actividades de difusión de dichos resultados.
3. La investigación no ofrece riesgo alguno para mi hijo/a o pupilo/a.
4. Los datos obtenidos serán confidenciales, es decir, mi nombre (o el de mi hijo/a) no será dado a conocer, en su lugar, se utilizará un código numérico y sólo podrán ser usados en alguna otra investigación cuyo objetivo no se aleje de los propósitos de este estudio.
5. Los resultados podrán ser divulgados en publicaciones de tipo académico-científicas, resguardando mi identidad y la de mi hijo o de mi pupilo/a. Además, entiendo que tendré acceso a los resultados, si yo lo requiriera.
6. No recibiré remuneración alguna por la participación de mi hijo/a o pupilo/a en este estudio y tampoco tendré que asumir gasto alguno.
7. Podré retirar la participación de mi hijo/a o pupilo/a si lo considerara necesario en cualquier momento sin que ello implique perjuicio alguno para mí o para mi hijo/a o pupilo/a.
8. Si me surgiera alguna duda, podré consultarla al investigador principal, en cualquier momento de la investigación, a quien/les podré contactar en el mail mahia.saracostti@uv.cl
9. El Comité Institucional de Bioética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad de Valparaíso ha evaluado esta investigación y podrá contactar a alguno de sus integrantes a través de su secretaría administrativa, Sra. Patricia Arancibia, en el teléfono +56 32-2603136 a través del mail institucional oec.uv@uv.cl

De acuerdo con lo declarado por mí en este documento, del que recibo una copia, firmo aceptando la participación de mi hijo/a o pupilo/a en esta investigación.

Nombre, apellidos y firma

Rut: Nro.:

Mahía Saracostti

Mahía Saracostti S.

Fono: +56 9 98293161, mail: mahia.saracostti@uv.cl

Valparaíso,de 202...

Álvaro Hevia Castillo



DR. ÁLVARO HEVIA CASTILLO
 PRESIDENTE COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

ACTA DE ASENTIMIENTO ESTUDIANTES
Para estudiantes que participan como coinvestigadores

Yo, _____, Rut: _____, comprendo la información que me han entregado, mis preguntas han sido respondidas y deseo participar del estudio FONDECYT N° 12100172, llamado "Modelización del compromiso escolar, factores contextuales (familiares y escolares) y logros socioeducativos de niños, niñas y adolescentes (NNA): desde la literatura científica internacional a un estudio longitudinal mixto en el contexto chileno". Junto a ello, he comprendido que:

- Estoy de acuerdo con **participar voluntariamente** en esta investigación
- Entiendo que no recibiré ningún pago económico por ello.
- Que yo participe no implicará ningún daño físico ni psicológico para mí.
- Mi participación consistirá en participar como investigador de alguna o varias tareas de una investigación.
- No estaré obligado/a a participar y puedo dejar de hacerlo cuando yo quiera.
- Las actividades en las que participaré serán de responsabilidad de la Dra. Mahía Saracostti de la Universidad de Valparaíso o de alguno de los miembros del equipo de investigadores que ella determine.
- **Los resultados del Cuestionario serán confidenciales.**
- Autorizo a que los investigadores/as presenten y publiquen los resultados de esta investigación, manteniendo mi anonimato (sin poner mi nombre).

Firmaremos este documento en dos ejemplares. Yo me quedaré con una copia y la otra la tendrá el equipo de investigación.

 Nombre, apellidos y firma del estudiante

Rut: Nro.:

Mahía Saracostti

Firma Investigadora responsable

Rut: 8.666.491-7

Fono: +56 9 98293161

Email: mahia.saracostti@uv.cl

Fecha:

Álvaro Hevia



DR. ÁLVARO HEVIA CASTILLO
 PRESIDENTE COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

Anexo 3: Pantallazo de Cuadernillo elaborado por estudiantes tesistas



Objetivo de aprendizaje: Conocer una experiencia real de análisis de datos sobre el Compromiso Escolar y Factores Contextuales con niños y niñas como coinvestigadores(as).

Presentación (título)

En los Cuadernos anteriores revisamos qué es una investigación y los pasos para llevarla a cabo. Como hemos visto, las investigaciones siempre necesitan de distintas técnicas para levantar información, analizar los datos y así responder a la pregunta y objetivos de una investigación.

En el Cuaderno N°5 aprendimos a analizar los datos que recopilamos mediante diversas técnicas cualitativas o cuantitativas. ¡Ahora es momento de poner en práctica lo aprendido y analizar datos sobre el Compromiso Escolar y los Factores Contextuales!

En este Cuaderno te presentamos una experiencia real de investigación sobre el Compromiso Escolar y Factores Contextuales en la que participó un grupo de siete niños y niñas investigadores(as) de 7° y 8° básico de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, de la Región de Valparaíso. La investigación fue guiada por un grupo de estudiantes de Trabajo Social y tenía como objetivo analizar algunos resultados de la aplicación del instrumento de medición de Compromiso Escolar y Factores Contextuales, así como los significados que niños y niñas les daban a estos conceptos.

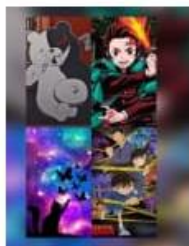
Recuerda que estos conceptos y sus dimensiones están explicadas en el [Cuaderno N°2](#). ¡Te recomendamos volver a revisarlo!

Participantes

El grupo de estudiantes que participó en la investigación se llamaron a sí mismos AVENGERS coinvestigadores(as) quienes crearon una imagen que los(as) representaba de acuerdo con sus gustos e intereses.

Ellos y ellas participaron en el grupo de discusión y luego en el análisis de los resultados del instrumento de medición aplicado a 24 estudiantes de 7° y 8° básico de su escuela.

Este fue el logo que ellos(as) diseñaron:



¿Qué elementos puedes observar en la imagen?

Es un collage con 4 imágenes, donde aparecen unos niños, un oso y un gato con mariposas.

¿Qué crees que identifica a este grupo de investigadores(as)?

Los(as) identifica ser un grupo curioso, con mucho entusiasmo para investigar y saber sobre temas nuevos. Además, como puedes observar se sienten identificados con la niñez ya que muestran elementos vinculados a series animadas y el juego.