UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Representaciones Sociales acerca de la población Infanto Juvenil atendida por operadores de trato directo de Instituciones Colaboradoras del Servicio Nacional de Menores de la región del Maule

Paulina Pavez Gálvez

Profesor Guía: Ps. Gonzalo Lira M.

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, como requisito para optar al grado académico de Magister en Psicología Social, Mención Intervenciones Psicosociales

Abril, 2017

Valparaíso, Chile

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Representaciones Sociales acerca de la población Infanto Juvenil atendida por operadores de trato directo de Instituciones Colaboradoras del Servicio Nacional de Menores de la región del Maule

Paulina Pavez Gálvez

Profesor Guía: Ps. Gonzalo Lira M.

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, como requisito para optar al grado académico de Magister en Psicología Social, Mención Intervenciones Psicosociales

Abril, 2017

Valparaíso, Chile

AGRADECIMIENTOS

A Matías y Rafaela… mis hijos… fuentes inagotables de amor, orgullo y alegría.

A Paulina… mi madre… compañera incondicional de la vida.

A Mateo, Camilo y Theo… mis sobrinos… seres inquietos que me llenan de esperanza.

A Jaqueline, Alejandra, Jaime y Silvia… mis amigos…por la confianza y no dejarme caer en este desafío.

A Gonzalo… mi profesor… por su paciencia y no olvidarme en casi una década.

A los que se fueron, a los que están y a los que vienen … con la certeza de que se puede construir un mundo mejor.

ÍNDICE

RESUMEN ……..... **8**

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA …… **11**

1.1 Identificación y Formulación del Problema …… **11**
1.2 Justificación y Fundamentación del Estudio …… **11**
1.3 Preguntas de Investigación …… **12**
1.4 Objetivos de la Investigación …… **13**

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL …… **14**

2.1 Construcción de la Concepción Social de la Infancia …… **14**
2.2 Doctrinas de Tratamiento de la Infancia …… **17**

2.3 Convención de los Derechos del Niño …… **19**

2.4 Evolución de la Política Social de la Infancia en Chile …… **25**

2.5 Situación actual de la atención del Sename en la Región del Maule …… **34**

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL …… **37**

3.1 Antecedentes de las Representaciones Sociales …… **37**
3.2 Representaciones Sociales …… **40**

3.3 Representaciones Sociales y sus nuevos desarrollos …… **46**

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO ……..... **50**

4.1 Tipo de Estudio …… **50**

4.2 Definición del Grupo de Estudio …… **51**
4.3 Técnica de Producción de Datos …… **56**

4.4 Mecanismos para la recogida de Información …… **62**

4.5 Método de análisis: Estrategias utilizadas para su categorización …… **63**

CAPÍTULO V: RESULTADOS …… **71**

5.1 Esquema de Categorías Identificadas Eje de Análisis: Contexto de producción de las Representaciones …… **71**
5.2 Categorías Identificadas Contexto de producción de las Representaciones …… **72**
5.3 Esquema de Categorías Identificadas Eje de Análisis: Campo de Información …… **81**
5.4 Categorías Identificadas Campo de Información …… **81**
5.5 Esquema de Categorías Identificadas Eje de Análisis: Campo de Actitud …… **87**
5.6 Categorías Identificadas Campo de Actitud …… **87**
5.7 Esquema Gráfico del Campo representacional …… **96**
5.8 Imagen Gráfica del Campo Representacional …… **99**

CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES …… **100**

6.1 Discusión y Conclusiones …… **100**

6.2 Limitaciones de la Investigación …… **111**

6.3 Proyecciones …… **112**

REFERENCIAS …… **114**

Referencias Bibliográficas …… **114**

Referencias Electrónicas …… **117**

Anexos en Formato Digital …… **118**

RESUMEN

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo – exploratorio en donde se da a conocer las Representaciones Sociales que tienen de los niños, niñas y adolescentes atendidos, los operadores de instituciones colaboradoras de SENAME en la región del Maule.

La información, campo representacional y actitudes que dan cuerpo, estructura y organización a la imagen de un niño vulnerado - resiliente permitió conocer como los operadores despliegan sus intervenciones cotidianamente con la finalidad de generar transformaciones en torno a los daños producidos por las vulneraciones de derechos que dan origen a sus atenciones en la red de SENAME.

Además, fue posible identificar, como los operadores de trato directo trascienden la esfera profesional en su interacción con los niños, niñas y adolescentes, permitiendo visualizar que la vinculación afectiva, entre ambos, es un elemento central para una valoración de las capacidades individuales del niño; lo que se muestra coherente con el cambio de paradigma establecido por la ratificación de Chile de la Convención de los Derechos del Niño.

Se visualiza, entonces, que han existido avances en cuanto a la concepción del niño como sujeto de derechos, sin embargo, aún quedan desafíos que afrontar en escenarios relacionados con los contextos de la política pública, institucionales y de la sociedad civil en general, ya que la falta de recursos y el autoritarismo del mundo adulto limitan los procesos hacia una mirada y atención integral de niños, niñas y adolescentes.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. IDENTIFICACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La ratificación por parte de Chile de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Niña (CDN) en el año 1990 instaura en nuestro país un cambio paradigmático trascendental en materia de infancia y adolescencia, dado que, se pasó de un entendimiento de los niños y niñas como "objetos de atención" a una concepción de éstos como "sujetos de derecho".

Este cambio paradigmático configuró un nuevo escenario en materia de infancia no sólo para la legislación chilena sino también para el Estado, las instituciones y la sociedad en general; obligando a los diferentes actores sociales, especialmente al Servicio Nacional de Menores (SENAME), a avanzar en coherencia a esta nueva mirada, pues un niño o niña "sujeto de derechos" exigía al mundo adulto un respeto indiscutible hacia éstos. Lo anterior requería una nueva comprensión y una nueva forma de relacionarse con ellos, es decir, como actores proactivos, demandantes y participantes de su propio desarrollo.

Por lo anterior, la implementación de acciones considerando a los niños, niñas y adolescentes como "sujetos de derechos" se desarrolla en un escenario no exento de complejidades; pues el paso de una mirada a otra estuvo marcada por obstaculizadores y tensiones en la elaboración de conceptos, problematizaciones y lineamientos técnicos de intervención a fin de llevar a cabo prácticas con perspectiva de derecho. En este escenario se identifican campos problemáticos y de tensión que pueden ser evidenciadas en las siguientes situaciones:

- Es posible reconocer la coexistencia de dos modelos ideológicos disímiles respecto de la concepción de la infancia, a saber, aquella mirada basada en el modelo de la "protección integral" donde los niños, niñas y jóvenes son

reconocidos como sujetos de derecho con plena garantía para el ejercicio de éstos y aquella sustentada en el modelo de la "situación irregular" que posiciona a la infancia como sujetos pasivos que se deben atender a fin mejorar las problemáticas que vivencian. Por tanto, la presencia de ambas miradas provoca inconsistencias en relación al diseño, ejecución y evaluación de los diferentes programas y proyectos que trabajan con los niños, niñas y jóvenes; provocando respuestas inadecuadas tanto del Estado como de la sociedad civil en general.

- Surge a partir de la co-existencia de los modelos ideológicos antes señalados cuestionamientos relacionados con la operacionalización, ejecución y accionar real de la política social para la infancia, pues en Chile las orientaciones para los diseños interventivos son de carácter centralizado y estandarizado; específicamente los que entrega el Servicio Nacional de Menores.

- Los equipos de las instituciones que operan directamente en los programas y proyectos con niños, niñas y jóvenes se ven enfrentados al momento de promocionar y potenciar el ejercicio de derechos con elementos que simplemente no consideran los lineamientos técnicos o que bien, hacen mención a ellos de una manera bastante superficial. No se consideran muchas veces las complejidades de la realidad, como por ejemplo: lo urbano marginal, la ruralidad, el tamaño espacial del territorio, las actividades económicas de éste, su accesibilidad a las redes básicas de servicios, entre otras.

- La mirada de los operadores (adultos) es determinante al momento de diseñar y ejecutar algún tipo de acción, pues la concepción del niño, niña o joven como sujeto de derechos se convierte en un mundo de subjetividades, que en determinados momentos, pueden significar el éxito o el fracaso de la intervención.

- Por otra parte, se denota una divergencia entre los operadores y la administración técnica (SENAME) en cuanto a los procesos evaluativos de las intervenciones, ya que estos últimos se centran en gran medida en aspectos cuantitativos por sobre los procesos cualitativos; esta situación no facilita la sistematización a partir de las experiencias y los aprendizajes obtenidos en las intervenciones. Lo anterior, no permite generalmente a los equipos ejecutores ir incorporando en el tiempo aquellos ámbitos facilitadores que propician en el niño, niña o adolescente una integración social con ejercicio pleno de sus derechos y por ende; desenvolverse como reales sujetos de derechos a partir del desarrollo de sus capacidades, recursos y habilidades.

- Se identifica también una disonancia entre el diseño de intervenciones desde una mirada del niño como "sujeto de derecho" integral y la separación o desintegración de este "sujeto de derecho", dado que si bien existe el reconocimiento de una multicausalidad en el origen de las situaciones de vulneración de derechos; se problematiza a partir de definiciones que consideran sólo un ámbito en la vida del niño, así encontramos niños, niñas y adolescentes: drogodependientes, desertores escolares, desescolarizados, en situación de y en la calle, infractores de ley, trabajadores, entre otras; impidiéndose de esta forma el desarrollo de un proceso de intervención integral que involucre a la niña, niño y/o joven, su familia, vínculo(s) significativo(s) y la comunidad.

- En muchos de los proyectos, programas, instituciones y equipos que trabajan con población infantil se identifican conceptualizaciones, problematizaciones, diseños y ejecuciones que implícita o explícitamente conllevan construcciones desde los modelos anteriormente vigentes en materia de infancia; contraponiéndose de esta manera con la actual concepción del niño, niña y joven como "sujeto de derecho".

A la luz de las tensiones identificadas, se hace necesario, indagar sobre las representaciones sociales que poseen los operadores de la política pública en materia de infancia respecto de los usuarios con los que trabajan, considerando que éstas pueden ser relevantes para comprender las modalidades y dinámicas que estas tensiones presentan.

En síntesis y de acuerdo a los elementos presentados con antelación, se definió como problema para esta investigación que: ***en la intervención que desarrollan los equipos de las instituciones colaboradoras de SENAME se integran componentes de dos modelos de tratamiento de la infancia, a la base de los cuales se podrían identificar representaciones diversas y antagónicas; pudiendo estas jugar un rol determinante en los procesos en los cuales participan niños, niñas y jóvenes.***

1.2 JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL ESTUDIO

Conocer las representaciones sociales que tienen los operadores de trato directo de las instituciones colaboradoras del SENAME de la región del Maule respecto de los niños, niñas y adolescentes atendidos toma relevancia al considerar que esto podría enriquecer los lineamientos centralizados y estandarizados entregados por SENAME; permitiendo ajustar las intervenciones al integrar nuevos elementos al contexto cultural en el que están insertos y contribuir a sistematizar el saber práctico, es decir, aquel que nace de la interacción cotidiana entre los operadores y los niños, niñas y adolescentes, obteniendo como producto, comprensiones que faciliten la transformación de nuevos conocimientos en saberes comunes para la intervención, perfeccionando los modelos técnicos que nacen desde los niveles centrales.

Desde la idea que las representaciones sociales cumplen un papel fundamental en la comunicación social, debido a que posibilitan las conversaciones cotidianas como procesos que requieren algo más que un solo código lingüístico, los resultados de este estudio aportan al debate social y político elementos que permitan operar de manera práctica lo formulado en la Convención de los Derechos del Niño, ya que la

comprensión de estos nuevos significados compartidos en un mismo trasfondo contribuyen con nuevas ideas y concepciones al pensamiento social.

Finalmente se enuncia que esta investigación cumplirá una tarea generadora, pues en la medida que permite conocer aquellos elementos que configuran y estructuran las representaciones sociales de los niños atendidos por instituciones colaboradoras de SENAME; podrá abrir nuevas interrogantes para futuras investigación que vayan en directo enriquecimiento del quehacer científico, específicamente en el área de la niñez y la adolescencia, en donde cada nueva perspectiva da la posibilidad de nuevos diseños interventivos en favor de las transformaciones que requiere el tratamiento de la infancia actualmente.

1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Dentro del contexto descrito anteriormente y en el cual se enmarca la problematización del presente estudio; surgieron como preguntas de investigación las siguientes:

1.3.1 ¿Cuáles son las representaciones sociales que poseen los operadores de trato directo respecto de los niños, niñas y jóvenes atendidos en proyectos y/o programas ejecutados por instituciones colaboradoras del SENAME de la Región del Maule?

1.3.1.1 ¿Cuál es la actitud que tienen los operadores de trato directo de proyectos y/o programas de las instituciones colaboradoras del SENAME de la región del Maule en relación a los niños, niñas y jóvenes atendidos desde su práctica profesional y/o técnica?

1.3.1.2 ¿Cuál es la información que poseen los operadores de trato directo acerca de los niños, niñas y jóvenes atendidos en los proyectos y/o programas de instituciones colaboradoras del SENAME en la región del Maule?

1.3.1.3 ¿Cómo organizan los contenidos que poseen acerca de los niños, niñas y jóvenes atendidos los operadores de trato directo de proyectos y/o programas de las instituciones colaboradoras del SENAME de la región del Maule?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General

Caracterizar las representaciones sociales que poseen los operadores de trato directo respecto de los niños, niñas y jóvenes atendidos en proyectos y/o programas ejecutados por organizaciones colaboradoras del SENAME de la Región del Maule.

1.4.2 Objetivos Específicos

1.4.2.1 Identificar y describir la actitud de los operadores de trato directo frente a los niños, niñas y jóvenes atendidos desde su práctica profesional y/o técnica.

1.4.2.2 Identificar y describir la información de los operadores de trato directo acerca de los niños, niñas y jóvenes atendidos en los proyectos y/o programas de instituciones colaboradoras del SENAME en la Región del Maule.

1.4.2.3 Identificar y describir la organización del campo de representación de la Representación Social en torno a los niños, niñas y jóvenes atendidos que poseen los operadores de trato directo de los proyectos y/o programas de las instituciones colaboradoras del SENAME en la Región del Maule.

CAPÍTULO II
MARCO REFERENCIAL

2.1 CONSTRUCCIÓN DE LA CONCEPCIÓN SOCIAL DE LA INFANCIA

A lo largo de la historia han existido diversas concepciones e ideas de infancia, sin embargo, la idea de que es una construcción social, es la que se presenta como la más pertinente para fines de este estudio, y la cual se pasará a desarrollar en el siguiente apartado.

De acuerdo a la revisión bibliográfica realizada para este estudio se puede acotar que la construcción de la infancia como creación socio – cultural es relativamente moderna, no obstante, es posible encontrar los indicios más antiguos respecto de ésta en algunos relatos de Platón, en ellos se visualiza que la noción de infancia en el mundo grecorromano estaba ligada a los conceptos de alimentar y educar, ya que no existía una forma específica para referirse a esta etapa de la vida (Kohan, 2004, citado en Espinoza, 2005).

A la luz de lo anterior, existirían ciertas asociaciones en la literatura de Platón que darían cuenta que la infancia está ligada a cuatro representaciones o planos que se entrecruzan:

- "La primera, relaciona la infancia como posibilidad casi total, y en cuanto tal, la ausencia de una marca específica; la infancia lo puede ser casi todo; ésta es la marca de la sin marca, la presencia de la ausencia.

- La segunda de sus marcas es la inferioridad, frente al varón adulto, ciudadano, y su consecuente equiparación con otros grupos sociales, como las mujeres, los borrachos, los ancianos, los animales; ésta es la marca del ser menos, del ser devaluado, jerárquicamente inferior.

- La tercera, ligada a la anterior, la infancia es la marca de lo no importante, lo accesorio, lo superfluo y lo prescindente, por lo tanto lo que merece ser excluido de la *pólis*, “lo que no tiene en ella lugar, lo otro despreciado”.

- Como cuarta representación está la marca instaurada por el poder: la infancia es el material de sueños políticos; sobre la infancia recae el discurso de la necesidad y el sentido de la política que necesita de la infancia para erigirse en perspectiva de un futuro mejor”. (Espinoza y Saavedra, 2005, p. 4 -5).

Ahora bien, en la época del cristianismo, se identifica una ruptura con la concepción antes planteada, ya que como opina Cortés (2001) en el cristianismo primitivo surge una valoración de la infancia como edad pura por excelencia: “la más cercana a Dios”. Sin embargo, con la asimilación del cristianismo por la sociedad romana se da un resurgimiento de la mirada de infancia como una etapa marginal, caracterizada por su imperfección y su asociación con el pecado original, por ende, con “la maldad”.

Durante la Edad Media se acentúa esta mirada negativa y desvalorizada de la infancia la cual se traduce en prácticas autoritarias hacia los niños y niñas producto del proceso de sustitución de la autoridad paterna por la del educador o la del señor feudal, dependiendo de las diferencias de clases sociales de la época.

Posteriormente y tomando de referencia estudios realizados a partir de diarios y autobiografías de ingleses y norteamericanos del siglo XVI en adelante, (Polloch, 1993, citado en Ramírez,1993) establece que durante esta época se puso mayor énfasis en la naturaleza abstracta de la niñez y los cuidados paternos; para más tarde en el siglo XVIII, los padres comienzan a ocuparse cada vez de los niños preocupados de que reciban una “formación” que asegure los aprendizajes de valores y creencias para que a futuro se transformaran en ciudadanos modelo.

Otra idea que complementa lo anterior y que también se puede desprender de los estudios de Polloch (1993, citado en Ramírez, 1993) hace referencia a que ha existido

una tendencia histórica creciente en la preocupación de los padres por proporcionar a sus hijos una educación correcta y competente, lo que presupone que no sólo la niñez se reconoce como una etapa de la vida socialmente importante, sino también, que existe un mayor consenso sobre lo que significa ser buenos padres y que este proceso se inicia en las clases altas, representando un cambio ideológico que no llega a las clases populares, donde los niños y niñas continuarán sujetos a concepciones de la niñez marcadas por condiciones de vida que empeoran de forma sustancial con el desarrollo de la revolución industrial.

Según Cortés (2001) los siglos XIX y XX representan el período donde es posible observar mayores cambios con relación a la construcción social de la niñez, subyaciendo en ellos una imagen moderna que está a la base los discursos actuales, y que se arraiga en las siguientes premisas: la educación es la manera adecuada para entregar valores, conocimientos y destrezas a "personas en formación" (los/as niños/as) que serán los adultos del mañana; la niñez es la edad propia para la felicidad, el juego, el descanso y la creatividad y los niños deben aprovechar este momento de sus vidas, instalando fuertes barreras que los protejan de la "contaminación" con el mundo adulto.

Las últimas décadas han dejado ver un cambio paradigmático en torno a la concepción de la infancia, pues a partir de la Convención de los Derechos del Niño del año 1989 se transita desde las necesidades a los derechos. Esta nueva mirada comienza a instalarse en la conciencia jurídica y social, representa a la niñez como una etapa de la vida que tiene igual valor que cualquier otra y como una "forma" de ser persona. En este nuevo marco ideacional, la Convención sobre los Derechos del Niño "se transforma en evidencia y motor de estas transformaciones" (García, 1992, p. 35).

La Convención de los Derechos del Niño marca un momento determinante en la construcción socio- histórica de la niñez, que finalmente como lo indica García (1992) se traduce en un cambio y salto cualitativo, que hasta nuestros días refleja una transición de la concepción de las y los niños como objetos de compasión- represión, a la infancia-adolescencia como sujetos plenos de derechos.

Para finalizar y a modo de resumen, se puede especificar que se distinguen de manera implícita o explícita en la historia occidental, dos formas predominantes en la representación de la infancia, correspondiendo cada una de ellas a momentos y períodos históricos determinados, según lo señalado por Casas (2006):

- La infancia como representación positiva hace referencia a la comprensión de esta etapa como "idílica y feliz, simbolizando la inocencia, la pureza, la vulnerabilidad…Se ha señalado que desde esta visión se fue justificando la necesidad de una (sobre) protección de la infancia, que avaló que se fuera emplazando en "mundos apartes" del adulto." (Casas, 2006, pág. 30)

- La infancia como representación negativa: contextualiza la niñez en un período de la vida que "conlleva la necesidad de "corregir" la maldad o rebeldía inherente a la infancia… Esta representación acostumbra a ir asociada a una desvalorización de lo infantil y a la justificación del control." (Casas, 2006, pág. 30)

2.2 DOCTRINAS DE TRATAMIENTO DE LA INFANCIA

2.2.1. Doctrina de la Situación Irregular

La doctrina de la situación irregular se remonta, según García (1992) a la historia de la infancia, la cual se inicia en el siglo XVII por considerar a la infancia como resultado de un complejo proceso de construcción social; es decir, sin considerar a la niñez como una categoría diferente a la del adulto, sino iguales a ellos en menor tamaño, por tanto, parte de la cotidianeidad familiar.

Posterior al siglo XVII, la infancia pasa a tomar una mayor centralidad en el grupo familiar, atrayendo con esto la "pérdida de autonomía de los niños y originando

una cultura jurídico social que vincula la oferta de protección, a la declaración previa de algún tipo de incapacidad" (García, 1992, p.107 -108).

La escuela fue la institución que contribuyó a la consolidación y reproducción ampliada de la construcción social de la categoría infancia; pero no todos los integrantes de esta nueva categoría tienen acceso a esta institución, e incluso una parte de los que se incorporan resultan, por distintos motivos, expulsados de ésta, estableciendo al interior del universo infancia, una diferencia sociocultural entre aquellos que permanecen vinculados a la escuela y los que no tienen acceso o son expulsados de ella. Esta diferencia es tal, que el concepto genérico de infancia no puede abarcarlos y se realiza un proceso sociocultural de construcción de la subcategoría específica menores, pasando a ser los excluidos.

Para la infancia, la familia y la escuela cumplirán las funciones de control y socialización; para los menores, será necesaria la creación de una instancia diferenciada de control socio-penal que de acuerdo a García (1992) se consideraba a los menores un grupo como objeto de protección-represión; los servicios dirigidos para estos niños concebidos como incapaces y desprotegidos tenían un enfoque asistencialista, es decir, el Estado efectuaba un rol protector, tomando decisiones de manera autoritaria considerando lo que creía mejor para estos.

La doctrina antes señalada fue la dominante hasta la aprobación de la Convención de los Derechos del niño, momento en el cual se prepara todo un contexto para obtener un cambio de paradigma.

2.2.2 Doctrina de la Protección Integral de los Derechos de la Infancia

Esta doctrina hace referencia a un conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional que expresan un salto cualitativo fundamental en la consideración social de la infancia a la luz de la Declaración de Derechos del Niño y la Niña, perspectiva que lleva a transformar las necesidades de los niños como derechos, es decir, como "sujeto de derecho" y persona humana portadora de demandas sociales. En donde a la luz de esta

nueva perspectiva, los niños y las niñas, son considerados como “sujetos” titulares de derechos, es decir, otorga una centralidad del niño o la niña en virtud de la responsabilidad que atañe a toda sociedad conforme a resguardar el interés superior que asiste a la infancia.

Se postula una visión integral como marco para el desarrollo del niño en la variedad de expresiones que implica su desarrollo; de allí que la Convención corresponda a un conjunto de disposiciones destinadas a reconocer y garantizar los derechos de ellos por igual. Entonces, que el niño sea considerado un “sujeto de derechos”, supone superar una acepción de la infancia, sustentada en el reconocimiento de necesidades y carencias, para proponer una mirada centrada en el reconocimiento de sus atributos y de sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad.

La normativa que entrega la Convención a esta doctrina de tratamiento de la infancia no busca homologar a los sujetos, sino que entenderlo en la peculiaridad de sus atributos, destacando el valor de lo diverso y la de la originalidad. En una óptica de derechos, el niño en relación con el Estado no es un mero receptor o beneficiario, sino una persona a la que se le reconoce el derecho a ser protegido integralmente en su desarrollo.

La Convención frente a las necesidades de los niños, establece el desafío de avanzar en la traducción de las necesidades y demandas de los niños, en su calidad de sujetos de derechos y en su condición de personas, en propuestas e instrumentos de política social, como una manera efectiva de articular un nuevo sentido, distinto de una concepción asistencialista.

2.3 CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

La máxima expresión del proceso de reconocimiento de los derechos del niño y la niña durante el siglo XX lo constituye la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) el 20 de noviembre de 1989 a raíz de la consideración de la

necesidad de protección especial, enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño.

Este documento se convierte en el primer Código Universal de los derechos del niño legalmente obligatorio de la historia y reúne en un solo tratado todos los asuntos pertinentes a los derechos del niño, y según Cillero (1994) representa un consenso de las diferentes culturas y sistemas jurídicos respecto de la relación del niño con su familia, los derechos y deberes de los padres, el Estado y las políticas sociales dirigidas hacia la población infantil.

Una mirada más operativa de la CDN hace dimensionar que en ella se describen la gama de derechos que tienen todos los niños y establece normas básicas para su bienestar en diferentes etapas de su desarrollo y define por niño, según su artículo 1°, a todo ser humano menor de 18 años de edad, a menos que antes alcance la mayoría de edad en virtud de la ley que le sea aplicable y de acuerdo a Prieto (2005) la CDN también garantiza titularidad de derechos según la siguiente diferenciación:

- ***Derecho de Provisión***: comprende el derecho de los niños a poseer, recibir o tener acceso a ciertas cosas que garanticen su desarrollo armónico e integral como seres humanos, en los aspectos físico, intelectual, afectivo y psíquico.

- ***Derecho de Participación***: comprende el derecho de los niños a pensar, hacer las cosas, a expresar libremente y a tener una voz efectiva sobre cuestiones que afecten su propia vida y la de la comunidad.

- ***Derecho de Protección***: comprende el derecho de los niños a ser protegidos de ciertos actos o prácticas que atenten contra las posibilidades de su desarrollo integral como seres humanos.

En resumen, se puede decir que más allá de que la CDN se constituya como un instrumento jurídico, también es un ordenador de las relaciones de la infancia con el

Estado, la familia y la sociedad en general. Como instrumento apunta a la no discriminación, a la reafirmación del reconocimiento del niño como persona humana y que obliga a un aparato jurídico apropiado para proteger estos derechos.

2.3.1 Principios y Características de la Convención

El texto de la Convención sobre los Derechos del Niño es un instrumento legal y articulador de la comprensión para la atención a los niños y niñas compuesto por 54 artículos. Los tres principios generales que le dan sustento, sentido y forma a su aplicación son:

1. ***Principio al Interés Superior del Niño*** en todas las medidas concernientes a ellos que tomen instituciones, tribunales, autoridades y todos los actores posibles de involucrar; donde se considerará el derecho del niño a expresar su opinión frente a los asuntos que lo afecten.

2. ***Principio No Discriminador*** en donde los niños y jóvenes deben tener la titularidad de los derechos que le corresponde y establece nuevas protecciones, ya que son considerados como sujetos vulnerables, teniendo la misma igualdad de derechos.

3. ***Principio de Efectividad de los Derechos*** ya que no solamente deben ser buenas intenciones, sino que sea un compromiso de los Estados a adoptar todas las medidas para dar efectividad a los derechos reconocidos. (ONU, 2005, p.7-9)

Por su parte Cillero (1994) en su texto indica que la CDN presenta como características principales las siguientes:

Un carácter ***integral*** abarcando todas las dimensiones de la vida y desarrollo de los niños, tanto los derechos civiles y políticos de ellos, como los económicos, sociales y

culturales. La CDN es un conjunto de disposiciones destinadas a reconocer y garantizar los derechos del niño a la sobrevivencia, el desarrollo, la protección y la participación; estos derechos se aplican a todos los niños y niñas por igual. La integralidad de la CDN tiene que ver con la búsqueda de integrar todas las dimensiones de la vida y desarrollo de este segmento de la población describiéndose como "un puente entre el desarrollo humano y el desarrollo de los derechos" (Cillero, 2006, p. 6)

Por lo anterior las disposiciones que contiene la CDN para el reconocimiento y garantías de los derechos de sobrevivencia, desarrollo, protección y participación; se entienden como derechos inseparables, es decir, lo integral tiene relación con el conocimiento de estos derechos como un todo indivisible e independiente. Entonces esta interdependencia obliga a una protección integral de los derechos del niño y la niña y las situaciones de vulneración deben comprenderse desde la perspectiva de los efectos que provocan al no ser protegidos y garantizados, dichos derechos.

Otra característica es la mirada del niño como ***sujeto de derecho***, pues no define a los niños por sus necesidades o carencias, por lo que les falte para ser adultos o lo que impide su desarrollo, el niño se considera y define según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. Ser niño no es ser "menos adulto", ni es una etapa de preparación para la vida adulta, infancia y adolescencia son formas de ser persona y tienen igual valor que cualquier otra etapa. No busca igualar sujetos, sino que señala atributos positivos comunes de todas las personas. Considerar al niño como sujeto de derecho y no objeto de representación, protección y control de los padres o el Estado, se pasa a comprender que "la infancia y la adolescencia son formas de ser personas y tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida" (Cillero, 1994, p. 8).

A la idea del niño como sujeto de derecho subyacen la idea de igualdad jurídica y titularidad de estos derechos, dejando atrás la mirada desde las necesidades, carencias y control, con la cual se abordaba la realidad de la infancia en períodos anteriores a la promulgación de la CDN.

Esta perspectiva del niño como sujeto de derecho conlleva otro concepto, este es la ***autonomía progresiva***, el cual tiene relación con que un niño debe hacer ejercicio de

éstos de manera progresiva, es decir, la CDN busca promover y respetar esta autonomía progresiva, lo que implica que el mundo adulto debe garantizar a los niños en la medida de su crecimiento y desarrollo el ejercicio de sus derechos.

Para lo anterior, los organismos jurídicos, estatales, y no estatales deben asegurar que los padres, familias y/o adultos en general deben buscar, orientar y direccionar el cuidado de los niños hacia el fin "de apoyar y proteger el derecho del niño de modo que adquiera de manera progresiva autonomía en el ejercicio de sus derechos". (Cillero, 1994, p. 8)

Finalmente la característica del paso de una ***mirada desde las necesidades a los derechos*** reubica al niño frente al Estado y la sociedad, ya que queda atrás la mirada de la población infantil meramente receptora o beneficiaria de la asistencia social, sino que posiciona al niño y la niña como una persona a la que se le reconoce el derecho a ser protegido integralmente en su desarrollo.

2.3.2 Convención de los Derechos del Niño en América Latina

La Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, es el instrumento de derechos humanos que ha sido ratificado "por más de 190 países, incluyendo todas las naciones de América Latina y el Caribe." (UNICEF, Hogar de Cristo, 2003, p.18).

En América Latina específicamente, el modelo imperante de la relación establecida por el mundo adulto y los niños sufrió un fuerte cambio con la ratificación por parte de sus países de la CDN en este proceso, según la UNICEF (2004) se pueden distinguir dos grandes etapas.

La primera y más breve de ellas denominada de transición de modelos que abarcaría desde 1989 a 1991 la cual "representa una fuerte continuidad con el proceso técnico, aséptico y relativamente cerrado de redacción de la Convención, desarrollado entre 1979 y 1989." (UNICEF, 2004, pág. 9). En este período el proceso se caracterizó por el movimiento de ratificaciones del tratado por parte de los Estados de la región, no

obstante, se mantuvieron las legislaciones imperantes diseñadas desde la óptica del control – protección para los menores desprotegidos, carenciados y/o delincuentes.

La segunda etapa es conocida como de expansión jurídico – cultural de autonomía de la infancia y de implementación fluctuante, que abarcaría desde 1992 hasta 2004. En ella se evidencia una mayor productividad y complejidad, dado que es en este momento cuando se inician los procesos de reformas legislativas con el objetivo de interpretar, adoptar y desarrollar de manera operativa los principios que estructuran la CDN. Según lo señalado por Unicef, gran influencia tuvo para los diferentes países de América Latina en este período en materia de contenidos y proceso participativo, fue el Estatuto del Niño y el Adolescente (ECA), aprobado en Brasil en el año 1990, convirtiéndose en la primera adecuación sustancial de una ley nacional a la CDN.

2.3.3 Convención de los Derechos del Niño en Chile

En Chile, durante el período presidencial de Patricio Aylwin Azocar se firmó y suscribió la CDN junto con otros 57 países el 26 de enero de 1990. El 10 de julio del mismo año, fue aprobada unánimemente por ambas ramas del Congreso y ratificada ante las Naciones Unidas el 13 de agosto. El día 14 de agosto de 1990 fue promulgada como ley de la República mediante el Decreto Supremo N° 830 del Ministerio de Relaciones Exteriores, el cual fue publicado en el Diario Oficial del 27 de septiembre de 1990, fecha en la cual la Convención entró en vigencia en nuestro país.

La ratificación de la CDN por parte del Estado chileno implicó un cambio de paradigma en lo referente al tema de infancia y adolescencia, pues los niños ya no serían vistos como meros objetos de protección, sino como sujetos sociales de derecho, "vale decir, que tienen un rol activo en la construcción de la realidad, que contribuyen a su propio desarrollo, al de su familia y al de la comunidad donde se desenvuelven" (Corporación Asociación Chilena Pro Derechos de Niños y Jóvenes – Corporación Asociación Chilena Pro Naciones Unidas. Propuesta de Gestión en Infancia a Nivel Local, Santiago de Chile, p. 4)

Además, supone la obligatoriedad de adecuar las políticas sociales destinadas a los niños y jóvenes, conforme las exigencias que emanan de los preceptos contenidos en la CDN y Chile al ratificar la convención se transforma en Estado parte de la misma, por consiguiente acepta someterse legalmente a sus estipulaciones y debe informar regularmente a un comité de los derechos del niño sobre sus avances.

En la actualidad, en Chile se han realizado avances legislativos y la Presidencia de la República se ha comprometido para priorizar el tema de la infancia, no obstante, aún falta una profunda reforma a nivel legislativo y a nivel socio – cultural para que se haga efectivo el cumplimiento de los derechos del niño y permita enfrentar situaciones como las disparidades regionales en educación, drogadicción, maltrato infantil, trabajo infantil, abuso sexual, embarazo de adolescentes, entre otras.

2.4 EVOLUCIÓN DE LA POLÍTICA SOCIAL DE LA INFANCIA EN CHILE

En la evolución histórica de la Política y Social sobre la Infancia en Chile se puede encontrar una preocupación por parte del Estado frente a este grupo a partir de fines del siglo XIX y a comienzos de las primeras décadas del presente siglo.

Estas primeras acciones estaban emplazadas principalmente a las áreas de la educación y "corrección" de los menores que infringían la ley, en efecto en el año 1887 se estableció la gratuidad de la enseñanza pública y en 1896 se promulga el primer Decreto Supremo que crea la Escuela Correccional del Niño; esta última "tenía por misión "corregir" a los menores de edad que cometían faltas o infracciones a la ley y eran asistidos bajo un marco de formación moral y talleres laborales" (Cortés, 1994, p. 224)

En el año 1928 se dicta la Ley Nº 4.447, la cual establece un "Derecho de Menores" o "Tutelar de Menores" cuyo sistema estaba centrado en la atención de los niños infractores de las leyes, es decir, aquellos que presentaban "irregularidades" que podían afectar su desarrollo, protección a la infancia desvalida o abandonada y las obligaciones que derivan de la filiación. Dentro de este sistema se entendía que un menor

se encontraba en situación irregular cuando su adaptación social sufría alteraciones, se encontraba moral o materialmente abandonado o en peligro de estarlo, o hubiese delinquido cualquiera sea su estado civil.

En las décadas de los años ´40 y ´50, toman cuerpo visiones más universalistas en materia de acción pública en el marco del Estado Benefactor, el cual asume un rol de protección hacia toda la población, especialmente, prioriza su inversión pública en financiamiento y producción de servicios y programas en las áreas de educación, salud, y previsión social. Este sistema tutelar dentro del marco de políticas sociales universales hacia los menores y adolescentes es complementado con el dictamen de la Ley Nº 16.618, Ley de Menores, actualmente con vigencia todavía en nuestro país.

La acción de la política social de las décadas de los años ‘60 y ´70 se incrementa, nace el Consejo Nacional de Menores (CONAME), el cual tiene como función específica planificar la protección de los menores en situación irregular y con una pretensión de intersectorialidad para enfrentar la problemática de los menores en situación irregular para tratar de compensar las históricas diferencias entre justicia y salud, la acción de dichos servicios tiende a articular cada vez más programas de carácter asistencial y preventivo, sin embargo, siempre en el marco del Control Social.

El modelo anteriormente mencionado cae a finales de las décadas de los años setenta y ochenta con el cambio de eje en la intervención estatal bajo el Régimen Militar. En este período, la orientación universal asistencial se sustituye por un enfoque de focalización asistencial en donde ambas direcciones de la acción pública sobre la infancia queda sujeta a progresivos y frustrantes desarrollos. Se pueden distinguir entonces en este periodo, dos grandes líneas de acción: una de carácter tutelar – punitiva o control social y otra de carácter asistencial los cuales se manifiestan en un progresivo perfeccionamiento y preocupación por el cumplimento de la ley con la creación de policías y cuerpos de vigilancia, internación de menores y la promoción de desarrollo de sucesivos organismos para la atención de la infancia “irregular”, así en el año 1979 se crea el Servicio Nacional de Menores.

En resumen hasta aquí, la política pública sobre la infancia en nuestro país estuvo marcada durante los períodos antes señalados por dos grandes líneas de acción: la primera por un sistema de atención fundamentalmente centrado en la desprotección, abandono y en conflicto con la justicia, en donde prima la legislación en el área de los menores en situaciones irregulares, y la segunda por un sistema institucional de atención de carácter "asistencial" y "residual" que daba cuenta de una política pública y universal destinada a grupos sociales en riesgo en el ámbito infanto – juvenil, en esta dirección se inscriben todas las políticas sociales dirigidas al conjunto de los niños, así encontramos: la enseñanza primaria obligatoria, la vacunación gratuita, los programas de alimentación.

El sistema implementado por el Régimen Militar es sobrepasado por las demandas y exigencias en el orden universal y por los grupos sociales vulnerables, llevando al sistema de gobierno vigente a asumir un nuevo rol subsidiario estatal que sustituye las políticas asistenciales universales por una asistencialidad focalizada, interrumpe en Chile un nuevo drama, el de la pobreza, que alcanza al 45% de los hogares en el año 1987 (Repetto, 2001, p.74)

El estado del sistema de atención a la infancia en los años noventa se sitúa en un contexto de crisis, las estrategias de los gobiernos democráticos establecen un nuevo marco en la relación Estado – sociedad, específicamente, la política social cambia de enfoque. No obstante, en materia jurídica e infancia, Chile da giro fundamental y determinante para todo lo que tenga que ver con políticas públicas en infancia con su adscripción, en 1990, a la Convención Internacional de los Derechos del Niña y la Niña.

En concreto, la política social del gobierno democrático identifica como grupos sociales vulnerables a los niños, jóvenes, mujeres, adulto mayor, discapacitados y etnias. Pero igualmente en los sectores de salud, educación, vivienda, trabajo y previsión social, se implementan programas que articulan acciones universales, selectivas y focalizadas. En síntesis "la política social en el país se compone de una multiplicidad de programas complejos con fines y características distintas" (Bustos, 1997, p.25)

En Junio del año 2000 en Chile se moviliza un proceso transformador en el marco de protección de derechos de la infancia y adolescencia, esta reforma consistía

básicamente en la separación del sistema de atención a los niños, niñas y jóvenes infractores de ley y, por otro, un abordaje integral de protección de los derechos del niño y la niña.

La reforma se basaba en un cambio de paradigma, en donde los niños pasan de ser entendidos como objeto de protección a comprendidos como sujetos de derechos. Lo anterior, impone un nuevo sistema de regulación e implementación de políticas y programas orientados a la descentralización, desinternación, desmasificación, desjudialización; objetivos todos que requieren de un fuerte trabajo con familia y comunidad para el desarrollo de procesos de reinserción familiar, social y territorial.

Los principios rectores de la Reforma se pueden resumir del siguiente modo:

a.- Separación de la protección integral de los derechos de la niña y del niño, de la responsabilidad jurídica de los jóvenes infractores de ley. Institucionalizar dicha "separación de vías" a través de la creación de leyes, tribunales e institucionalidades separadas.

b.- La desjudialización y la protección jurisdiccional, apuntando a la minimización de la intervención de las instituciones encargadas con el control social formal, más específicamente, tribunal y policía, en la determinación de la tención requerida, sin perjuicio de la activación de una intervención judicial con el fin de garantizar la restitución de los derechos fundamentales de la niña, el niño y joven, en los casos que así se amerita.

c.- Descentralización progresiva de las competencias administrativas en materias de protección a favor de los municipios y órganos locales, como la articulación efectiva de los niveles locales, regionales y nacionales.

d.- Participación, implicada no solamente como el incremento de redes de posibilidades de aprovechamiento de los recursos culturales, sino además, de consideración de la voz de las niñas, niños, jóvenes, sus familias y comunidad.

e.- Finalmente con la reforma se buscaba la consolidación del desarrollo integral de la niña o niño, a través del ejercicio de sus derechos.

Dentro de este contexto, en Julio del 2000 se crea en SENAME el Departamento de Protección de Derechos, cuyo objetivo central era diseñar, monitorear y evaluar todas aquellas acciones y programas vinculados al ámbito de los derechos de la infancia del marco de la Convención de los Derechos del Niño.

En consecuencia, la tarea de las transformaciones dentro de un marco general pretendía una política social específica, propósitos y objetivos generales, que ampliara sus definiciones y soporte técnico en base a una reconceptualización y problematización del sistema de atención existente en ese momento y del sujeto de atención que le daba un nuevo sentido al sistema.

En primer lugar, una conceptualización de la infancia, como una realidad que se visibiliza en su potencialidad, capacidad y fuerza creativa, como sujetos sociales que se reconocen entre sus iguales por sus propias capacidades de relacionarse y transformarse en su mundo y la realidad social a la que pertenecen.

En segundo lugar, la problematización de una política de infancia vinculada a una visión sociocultural más amplia y fuera capaz de traducir lineamientos técnicos coherentes de intervención, tales como el ámbito de la promoción, la prevención y la protección – reparación.

En este contexto, se precisaba de un diseño estratégico que fuera capaz de implementar acciones estratégicas consistentes en la articulación de un proceso conjunto y simultáneo de elaboración de políticas de infancia e intervención; con configuración sinérgica entre políticas generales de infancia y configuración programáticas y de

proyectos. En tal sentido, el diseño estratégico contemplaba la implementación y definición de lineamientos centrales de política general, lineamientos por organización de programas y prioridades y un marco de orientaciones técnicas generales de funcionamiento y evaluación.

En Mayo de 2001 el Gobierno de Chile entrega la "Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia 2001 – 2010", en este se establecieron "las orientaciones éticas, valóricas y operativas, para disponer de un instrumento de planificación efectivamente intersectorial, que permita instalar en la gestión pública chilena una nueva forma de hacer política pública, con una perspectiva de garantizar el pleno ejercicio de los derechos fundamentales del 33,6% de la población de nuestro país 5.110.903 niños, niñas y adolescentes" (Gobierno de Chile, Política y Plan Nacional de Acción Integrado a Favor de la Infancia 2001-2010, 2001, p. 17)

El documento antes señalado establece los principios rectores y principios orientadores específicos para la nueva política social destinada a la infancia y adolescencia, así se enuncia lo siguiente:

Principios Rectores:

- El niño sujeto de Derecho Especial
- El interés Superior del Niño
- Responsabilidad primordial de los padres y la familia en la crianza de sus hijos, e igualdad entre madre y el padre.

Principios Orientadores Específicos:

- Respeto a la vida y al desarrollo integral del Niño en cada una de sus etapas.
- Igualdad de Derechos y de oportunidades
- Autonomía progresiva del niño en el ejercicio de sus derechos
- No discriminación y respeto de la propia identidad
- Libertad de pensamiento y de expresión

- El Estado garantiza, promueve, asiste y repara los derechos de los niños, niñas y adolescentes, mirando el interés superior del niño.
- Efectividad en la aplicación de los derechos.

Este Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia basa su misión en cuatro componentes, éstos son:

- Servir de marco orientador de todas y cada una de las iniciativas desarrolladas a favor de los niños, niñas y adolescentes, particularmente aquellas de carácter público.

- Generar los mecanismos e instrumentos que garanticen a todos los niños, niñas y adolescentes, ser respetados y ejercer plenamente sus derechos.

- Generar una institucionalidad propia para la infancia, la adolescencia y la familia, con expresión en los niveles comunal, regional y central de la administración del Estado.

- Promover y estimular el desarrollo de planes, programas y servicios sociales, tendientes a asegurar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

A partir de lo anterior, se definen cinco áreas estratégicas para la intervención que deberían ser cubiertas y atendidas por medio de la oferta a la cual tuvieran acceso los niños, niñas y jóvenes del país, las áreas estipuladas fueron:

- Sensibilización, promoción y difusión de los derechos de la infancia y de la adolescencia.
- Apoyo al fortalecimiento de las familias como principales responsables del desarrollo integral de sus hijos.

- Coordinación y desarrollo de las políticas públicas con perspectiva de derecho.
- Provisión de Servicios especiales para la protección integral de los derechos de la infancia y la adolescencia, en los casos de amenaza o vulneración de ellos.
- Promoción y Fomento de la participación infantil.

En este contexto, para el período 2001 – 2010 se disponía la atención de los niños, niñas y jóvenes desde una perspectiva de derechos fundamentales, buscando con ella abordar las necesidades de desarrollo, reconocimiento de particularidades, contextos culturales y simbólicos.

A partir de allí, en el Informe de Seguimiento (2001 – 2003) del Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia realizado por la Secretaría Ejecutiva del Consejo de Ministros para la Infancia y la Adolescencia del Ministerio de Planificación y Cooperación, se reconoce que el área de promoción y fomento de la participación infantil presenta un desarrollo incipiente y que los programas implementados son insuficientes para el tratamiento del tema.

En complemento de lo anterior, en el texto publicado por Unicef y la Fundación Hogar de Cristo respecto al informe antes mencionado se señala a modo de evaluación que el SENAME generó diversos "procesos de reforma interna, orientados a incorporar de manera efectiva y operacional la perspectiva de derechos", además de "afirmar que los avances han sido positivos, a poco más de 15 años de la ratificación de la CDN" (Contreras, 2007, p. 20). Se establece en este mismo sentido la carencia de programas sociales cuyo eje de intervención se orienten a promover una participación infantil protagónica, que favorezca su desarrollo como sujetos de derechos.

Así también el Servicio Nacional de Menores se orientará en el período 2006 – 2010 a "Liderar, promover y fortalecer un Sistema Nacional de Protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados y de responsabilización de los infractores de ley, a través de programas integrales de atención que permitan una oportuna restitución y reinserción social, con un enfoque intersectorial, territorial y de calidad" (SENAME, 2006, p.6)

Por tal motivo el SENAME ha definido también los cuatro siguientes objetivos estratégicos:

1. Diseñar y desarrollar en forma participativa un modelo de intervención integral para la protección de los derechos de la infancia y adolescencia, financiando y asesorando la implementación y ejecución descentralizada de atenciones de calidad que promuevan, prevengan y restituyan sus derechos, con un enfoque territorial e intersectorial.

2. Implementar la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, con estándares de calidad de atención y orientaciones técnicas que permitan aplicar las sanciones y desarrollar programas que promuevan la reinserción social de los /as adolescentes infractores, con apoyo de sus familias y la comunidad.

3. Focalizar la intervención programática en niños y niñas menores de 6 años de edad, mediante el diseño y ejecución de programas eficaces, que busquen mejorar e innovar la oferta vigente, restituyendo sus derechos y reduciendo al mínimo el tiempo de permanencia y efectos de la institucionalización.

4. Asegurar los resultados de la inversión programática a través de un proceso de fortalecimiento de las direcciones regionales, un programa de desarrollo de los organismos ejecutores y colaboradores, y el mejoramiento de los sistemas de información, de supervisión técnica y financiera de la intervención.

Todos estos objetivos estratégicos se entienden en el marco legal que rige la acción del SENAME, tanto en el ámbito de la vulneración de derechos como en el de las infracciones a la ley penal y vienen a demostrar el contexto de cambio y redirecciones que ha tenido que optar el Estado de Chile para dar forma y cuerpo, en términos de diseños para la política pública en favor de la población infanto – adolescente.

2.5 SITUACIÓN ACTUAL DE LA ATENCIÓN DEL SENAME EN LA REGIÓN DEL MAULE

El Servicio Nacional de Menores define como Oferta Programática "el conjunto de proyectos ejecutados por los distintos Organismos Colaboradores Acreditados de SENAME, que han sido reconocidos como tales a través de un acto administrativo del mismo Servicio y que cuentan con financiamiento para el desarrollo de sus labores dirigidas a la atención de niños, niñas y adolescentes, además de los centros que son administrados directamente, los que cuentan con funcionarios del Servicio y con presupuesto asignado a través de la Ley de Presupuesto." (SENAME; 2008, p.1).

En el catastro publicado en el mes de septiembre del año 2008 establece que para la Región del Maule existía en cada una de sus áreas de intervención la siguiente oferta programática:

- ***Área Protección de Derechos y Primera Infancia***

Instituciones Colaboradoras	Administración Directa
8 Oficinas de Protección de Derechos (OPD) 1 Centro de Diagnóstico para Mayores (CMA) 4 Proyectos de Diagnóstico Ambulatorios (DAM) 3 Proyectos de Familia de Acogida Colocación Familiar (CFA) 12 Programas de Intervención Breve (PIB) 5 Programas Especializados en Maltrato (PRM) 2 Programas de Intervención Especializada (PIE)	1 Centro de Tránsito y Distribución de Residencia (CTD)

23 Residencias de Protección Para Mayores (RPM) 3 Residencias de protección para Niños/as con Discapacidad Mental Discreta o Moderada (RDD) 1 Residencia Especializada (REN)	

- ***Área Derechos y Responsabilidad Juvenil***

Instituciones Colaboradoras	Administración Directa
4 Proyectos de Medidas Cautelar Ambulatoria (MCA) 1 Proyecto de Servicios en Beneficios de la Comunidad y Reparación del Daño (SBC) 1 Programa de Apoyo Psicosocial y Reinserción Escolar para Adolescentes Privados de Libertad (ASR) 1 Programa de Apoyo Psico-Social para Adolescentes Privados de Libertad (ASG) 1 Programa de Mediación y Servicios a la Comunidad (PMI) 4 Programas de Libertad Asistida (PLA) 4 Programas de Libertad Asistida Especial (PLE) 3 Proyectos de Rehabilitación Conductual Diurna (PIA)	1 Centro de Internación Provisoria (CIP) 1 Centro Semicerrado (CSC) 1 Centro de Internación en Régimen Cerrado (CRC) 1 Centro de Rehabilitación Conductual Internado (RCI) 1 Centro de Observaciones y Diagnósticos (COD)

- ***Área Primera Infancia***

Instituciones Colaboradoras	Administración Directa
1 Residencia de Protección para Preescolar (RPP) 1 Residencia de Protección para Madres Adolescentes (RPA)	

Con la atención de los diferentes proyectos y/o programas de ese año, se abarcan las cuatro provincias de la Región del Maule, a saber Curicó, Talca, Linares y Cauquenes y en cuanto a la población de niños, niñas y jóvenes atendidos en la región, establece que son 37.430, de los cuales sólo 218 están en proyectos de administración directa del SENAME.

De acuerdo a lo presentado en los recuadros anteriores, se puede observar que en la Región del Maule sólo un 0,58% del total de los niños, niñas y adolescentes de la red de SENAME son atendidos directamente por esta; recayendo el mayor porcentaje en responsabilidad de las instituciones colaboradoras.

En síntesis, la implementación y ejecución de la política pública en infancia, específicamente, en la región del Maule; es desarrolla de forma casi exclusiva por la sociedad civil.

CAPÍTULO III
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1 ANTECEDENTES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

La idea de que la realidad es una construcción social fue un desarrollo teórico proveniente desde la sociología por Berger y Luckmann y al hablar de la construcción social de la realidad, se está haciendo referencia a que los individuos tienden a considerar los procesos subjetivos como una realidad objetiva, es decir, que las personas aprenden de la vida cotidiana como una situación que es independiente de su propias percepciones y por otra parte la manera como percibimos la realidad esta influenciado por su identidad social, de la cultura de la cual provienen y de la ubicación socioeconómica a la cual pertenece (Araya, 2002; Ibáñez, 1994).

Los conocimientos que poseen los sujetos en relación a una o varias realidades tiene plena relación con los contextos sociales específicos a los cuales pertenecen puesto que la realidad que se establece sobre la vida cotidiana es originada por la interacción establecida entre sus pensamientos y sus prácticas (Berger y Luckmann,1968).

Es necesario precisar que no es que existan diferentes realidades objetivas, sino que "la propia realidad incorpora en si misma y como parte constitutiva de sí misma, una serie de características que provienen de la actividad desarrollada por los individuos que les lleva a formar su propia visión de la realidad" (Ibáñez, 1994, pág. 158).

Para lograr que la realidad sea objetivizada por los sujetos, según Berger y Luckmann (1968) es necesaria la existencia del lenguaje, ya que permite crear un orden y un significado a los hechos sociales que se están viviendo tanto de manera individual como grupal. No se podrá existir en la realidad social sino se interactúa y se comunica con otros.

Desde otra perspectiva, las representaciones sociales son formas y procesos que constituyen el pensamiento social a través de los cuales las personas construyen y son construidas por la realidad social.

3.1.1 Representaciones Colectivas

La teorización de las representaciones colectivas o conciencia colectiva fueron planteadas por Emile Durkheim (1898) que consiste en formas de conocimiento o ideación construidas socialmente y que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual.

Su idea se basa en que es insostenible reducir lo colectivo a lo individual, "trasciende a los individuos como una fuerza coactiva y que puede manifestarse en los mitos, la religión, las creencias y además productos culturales colectivos" (Mora, 2002, pág. 6).

Esta forma de actuar y de pensar por parte de los individuos no sería elegida, sino que al ser parte de la sociedad, hace que reprima todo acto que vaya en contra de lo socialmente aceptado, estaría actuando a partir de una "conciencia pública", no obstante esto no significa que el individuo no piense lo que hace, al contrario su actuar en relación a un hecho social se basa en las creencias que son traspasadas por códigos a través de la educación, las relaciones interpersonales y se aceptan como una parte objetiva de la realidad (Durkheim, 1981).

Se logrará mantener lo social a partir de la creación de los diferentes símbolos, lo que hace que los individuos que los comparten les atribuyan un significado asociado a su subjetividad más que al objeto concreto. De esta manera, el sujeto reaccionará frente a los estímulos de manera pasiva y no tendría control alguno (Deutshcher, 1984).

Por otra parte, no todo acto es considerado como colectivo, Durkheim (1981) plantea que solamente adquirirá esta categoría cuando se repita, sea común en todos los grupos de la sociedad, sea un hecho social el cual se constituye por las representaciones colectivas de los individuos, las cuales están referidas a las normas, a los valores que la sociedad atribuye a la familia, a el trabajo o a las instituciones como el colegio, el estado y la iglesia.

Esta forma de pensar la realidad llevó a teorizar que "los sujetos percibían el mundo tal como es, así como las percepciones, las ideas y las atribuciones serían respuestas a estímulos físicos y casi-físicos del ambiente en el que se vive" (Moscovici, 1984, pág. 4).

En oposición a esta planteamiento, Moscovici postula que el ser humano es independiente, creativo e interactúa con el espacio social, por lo que "la sociedad no sería algo que es impuesto al individuo desde afuera y los hechos sociales no determinarían las representaciones como una fuerza externa que hace impacto sobre los individuos que la componen" (Araya, 2002, pág. 21). El hombre no podría dominar el mundo externo, habría cosas de cuya existencia no se percataría y, por otra parte, existirían ciertos hechos que se tomarían como reales, pero que solamente serían ilusiones, y que la realidad está basada en los significados que se dan a esa apariencia (Moscovici, 1984).

3.1.2 Cognición Social

En el desarrollo de la psicología social, la teoría de la cognición social ha liderado como la manera de aproximarse a la vida social. Esta teoría está relacionada con el auge que tuvo el cognitivismo, el que "reduce la realidad social a los actos del individuo, haciendo ver las cogniciones personales, independientes de las condiciones socio históricas en las que las personas están inmersas, con las que producen la realidad" (Araya, 2002, pág.16).

El interés de la cognición social se centra en los mecanismos de respuesta social, mecanismos a través de los cuales las personas procesan y combinan la información, pero no solo a partir de los procesos cognitivos, sino también como la realidad social también tiene importancia en la manera como se piensa (Araya, 2002; Soto, 2005).

Es importante tener en cuenta que la forma como miramos y pensamos la realidad tiene relación tanto con un proceso social y cultural como con la percepción o los procesos cerebrales, de esta manera se cuenta con ciertos conceptos que tienen

ciertos significados sociales que son comunes para varias culturas, que son un soporte social (Soto, 2005).

La cognición social ostenta un enfoque más individual, al contrario de las representaciones sociales, las cuales se focalizan en el contenido específico del conocimiento que orienta a la conducta social, de manera más relacional y colectiva.

Las representaciones están fundadas por un fondo cultural acumulado a lo largo de la historia, éste está formado por creencias, valores considerados como universales y referencias históricas que permiten que exista la memoria colectiva y las identidades de los diferentes grupos. Por otra parte posee mecanismos específicos, tales como la objetivación y el anclaje que les permiten tener su propia dinámica de existencia, y por último está formada por un conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con la comunicación social (Araya, 2002).

Entonces la condición para abordar las representaciones sociales se generará a partir del acto particular del sujeto de representar el objeto concreto, de concederle significados, "hacer presente en la mente, en la conciencia" (Jodelet., 1993, pág. 475), en otras palabras la imagen, la presentación del objeto se convierte inseparable del significado que se le proporciona.

3.2 REPRESENTACIONES SOCIALES

La teoría de las representaciones sociales, se ubica como una forma de conocimiento y nace a partir de las conceptualizaciones hechas por Serge Moscovici en 1961 en su tesis doctoral "La psychanalyse, son imáge et son public" (El Psicoanálisis, su imagen y su público). En ella plantea que las representaciones se relacionan con el estudio del conocimiento del sentido común, aquel tipo de conocimiento que incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que permiten que las personas actúen, piensen, se comuniquen y organicen su mundo (Mora, 2002; Araya, 2002; Sandoval 2004).

Las representaciones se caracterizan por ser de origen social, ser compartidas y distribuidas en un grupo social amplio, lo que permite que se piense, sienta y actúe de una manera específica (Araya, 2002). Los individuos conocen el entorno que les rodea a partir de las explicaciones que se comparten a través de la comunicación y el pensamiento social, de esta manera las representaciones sociales serían una condición particular de observar la realidad.

El conocimiento de lo social se constituirá a partir de la experiencia individual, como también de los modelos que se reciben y transmiten a través de la educación, la tradición y la comunicación social. Éste es un "conocimiento socialmente elaborado y compartido, que intenta dominar el propio entorno, comprenderlo y explicarlo de manera que le sea coherente con todo lo que ha ido adquiriendo con el tiempo" (Jodelet, 1993, pág. 473). El fin es que aquello que no es familiar se vuelva familiar, que pueda encontrar el mundo social, de esta manera, en la medida que se crea una visión compartida de la realidad y un marco de referencia común, se realizan las conversaciones cotidianas.

Las representaciones sociales también han sido consideradas como "productos socioculturales" porque al ser estructuras de significantes permiten dar cuenta de las características particulares de la sociedad. Lo ha diseccionado a que los estudios estén orientados a los contenidos de la representación permitiendo "describir ciertas características de una sociedad en un momento determinado de su historia". (Ibáñez, 1994, pág. 175).

Es importante tener en cuenta que así como es relevante el contenido de la representación social también lo es el realizar investigaciones sobre los procesos que los constituyen, pues es necesario destacar que las representaciones sociales, al ser consideradas como un proceso social, sólo pueden aparecer en grupos y sociedades en las que la manera principal de transmisión de los valores, ideales, conductas y pensamientos se da a través de la comunicación (Wagner & Elejabarrieta, 1994, pág. 817). Por esto es que se ha planteado el surgimiento de éstas como un producto de las sociedades contemporáneas debido a la gran diversidad existente entre los grupos

sociales, pues existen diferentes tipos de representaciones que coexisten en un mundo complejo, donde la comunicación de masas posee contenidos que expresan valores, actitudes, creencias y opiniones diversas (Banchs, 1999).

Entonces se puede afirmar que las representaciones sociales son tanto un tipo de pensamiento constituido como constituyente. El primero se refiere a que las representaciones sociales "se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta la realidad" y como pensamiento constituyente "las representaciones sociales no sólo reflejan la realidad sino que también intervienen en su elaboración" (Ibáñez, 1994, pág. 175).

De esta forma la existencia de las representaciones permite definir las prácticas y límites existentes entre un grupo y otro a partir del compartir de ciertos ideales, valores y concepciones de vida. Las representaciones tendrán características múltiples y diferenciadas, en palabras de Moscovici: "la representación asume una configuración donde conceptos e imágenes pueden coexistir sin ninguna pretensión de uniformidad, para que la discusión pueda seguir y los pensamientos circular" (Moscovici, 1988 citado en Rodríguez, 2003, pág. 61).

Como se muestra en la siguiente definición de Moscovici (citado por León, 2002,369) las representaciones sociales son sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios (…) No representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (…) Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función; primero, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y segundo permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar sin ambigüedades aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal."

3.2.1 Representaciones Sociales como Proceso

Las representaciones sociales como proceso hace referencia a que éstas corresponden a procesos con características sociocognitivas, es decir, pasos cognitivos de generación de conocimiento que están marcados por dinámicas sociales. Estos procesos son el de objetivación y el de anclaje, los cuales permiten la construcción del conocimiento social que es compartido por los diferentes grupos sociales.

Según Wagner & Elejabarrieta (1994) el proceso de objetivación alude al mecanismo que permite la concretización de lo abstracto, a la manera en la que la imagen es formada y estructurada por el sujeto, cómo los significados son materializados y a partir de lo cual es posible crear una imagen de conceptos abstractos, como es la libertad, el amor o la ciudadanía. A partir de este proceso los conceptos abstractos, originales son transformados en experiencias o materializaciones concretas.

A la base de la conceptualización hecha por Moscovici (1976) se diferencian dos fases o etapas: la de las transformaciones icónicas y la de la naturalización.

La primera fase, de transformación icónica, está relacionada con la selección y la descontextualización de ciertas ideas, en donde, la selección es necesaria para que pueda funcionar la representación como un producto (Wagner & Elejabarrieta, 1994). Entonces la objetivación se realiza, en un primer momento, sobre ciertas características del objeto y no del objeto completo; la información seleccionada es manejable y de fácil acceso. En un segundo momento dentro de la transformación icónica la imagen abstracta es materializada en una estructura conceptual.

La fase de naturalización en el proceso de objetivación, como indica Jodelet (1993) está referida con la manera en la que los elementos son integrados en una realidad de sentido común. De este modo, la transformación del concepto en imagen pierde su carácter simbólico, convirtiéndose en una realidad con existencia autónoma, es

decir, lo percibido no es la información, sino las imágenes que permiten que sean percibidos de manera natural.

Basándonos en Jodelet (1993) y de acuerdo a los nuevos desarrollos en relación a las representaciones sociales se puede especificar que estas dos fases fueron reestructuradas en tres, a saber: la construcción selectiva, que tiene relación con la transformación icónica; el esquema figurativo, el cual es la estructura conceptual, y la naturalización.

El núcleo figurativo está referido a "una imagen concentrada, con forma gráfica y coherente, que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar" (Wagner & Elejabarrieta, 1994, pág. 831). Realizar esta selección es lo que permite que se pueda conversar o aprender cosas de una manera más simple.

Finalizado el proceso de objetivación se inicia el de proceso de anclaje, el cual se refiere al "enraizamiento social de la representación y de su objeto" (Jodelet, 1993, pág. 486) al significado y la utilidad que posee en lo social, siendo importante en el anclaje la "integración cognitiva del objeto representado, tanto dentro del sistema de pensamiento ya existente como de las transformaciones derivadas de este nuevo sistema" (Jodelet, 1993. Pág. 486).

El anclaje tiene como función permitir que lo extraño se transforme en familiar para así poder interpretar la realidad, orientar las conductas y las relaciones sociales. Esta orientación de incluir lo extraño en una red de significaciones y categorías ocurre a partir de dos modalidades: la inclusión del objeto de representación en un marco de referencias conocido y la instrumentalización social del objeto representado, es decir, la inserción de estas representaciones en dinámicas sociales, logrando que sean instrumentos útiles de comunicación (Araya, 2002).

A la luz de Jodelet (1993) el anclaje permite crear una red de valores que son impuestos de cierta manera por la sociedad, llevando a que el individuo evalúe y se relacione con los diferentes grupos sociales a partir de esta red de significados particulares y de esta manera se puede afirmar que cada grupo expresa sus límites y su identidad a través del sentido que confiere a su representación.

3.2.2 Representación como Conocimiento con Contenido

Anteriormente quedó señalado que las representaciones sociales poseen un proceso que está relacionado con la manera en que se adquieren y comunican los diferentes conocimientos. Ahora se profundizará en la idea de las representaciones como contenido y éstas como lo indica Mora (2002) están referidas a un tipo de conocimiento particular, el cual está compuesto por diferentes creencias que pueden ser diferenciadas en tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud.

En primer lugar, la información es la cantidad y la calidad de conocimientos que tiene un grupo o un individuo acerca de un hecho, objeto o fenómeno de naturaleza social. En donde la información que se posee de ese objeto es mediatizado por la ubicación social que posee ese individuo, por tanto ésta puede tener un carácter relativamente estereotipado o prejuiciado. Esto da cuenta de la existencia de la dimensión de la actitud en la información obtenida.

Por su parte la actitud es una estructura que permite dinamizar y regular el comportamiento que posee una persona frente al objeto representado, donde este comportamiento puede ser favorable o desfavorable. La actitud está relacionada con el aspecto más afectivo de la representación, asimismo es la dimensión más primitiva y resistente a los cambios, es decir es la dimensión que siempre se encuentra presente.

En cuanto al campo de representación hace alusión a la forma en la que se organiza y jerarquiza el conocimiento adquirido, y está constituido por "el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores" (Araya, 2002, pág. 41). El campo de representación se organiza en torno al núcleo figurativo, así éste es el que establece el peso y el significado a todos los elementos constituyentes del campo de la representación, es decir está relacionado con lo que se cree y cómo se interpreta la realidad. Es importante tener en cuenta que la manera de analizar esta dimensión es a través de la totalidad del discurso.

Finalmente se debe explicitar que en esta investigación se toman los planteamientos de Serge Moscovici (citado por Pereira de Sá, 1993) debido a la idea de que la pauta principal que caracteriza una representación social es "la transformación de lo no familiar en familiar", en donde algo nuevo, no familiar debe ser incorporado a los universos conceptuales preexistentes; entregando al a la reproducción de las representación social un carácter de proceso dinámico en función al comportamiento y comunicación de los individuos.

3.3 REPRESENTACIONES SOCIALES Y SUS NUEVOS DESARROLLOS

Desde los inicios del estudio de las representaciones sociales se ha visto una diversificación en su desarrollo, Araya (2002) nos da conocer que en la actualidad se visualiza la existencia de tres líneas, a saber: la Escuela Clásica correspondiente al enfoque procesual, la Escuela de Aix-en-Provence con un enfoque estructural y la Escuela de Ginebra.

La Escuela Clásica se desarrolla a partir de la propuesta de Serge Moscovici, el énfasis está puesto en el aspecto constituyente de la representación y a partir de aquí se plantea como un enfoque procesual. La persona más representativa es Denise Jodelet y la metodología utilizada es por excelencia cualitativa recurriendo especialmente a las entrevistas como técnica de aproximación y el análisis de discurso como forma de analizar los datos.

La Escuela de Aix-en-Provence se desarrolla a partir de los planteamientos de Claude Abric en 1976 los cuales se centran en los procesos cognitivos de la representación. Esta escuela es conocida como el enfoque estructural y recurre a técnicas experimentales.

Por último, la Escuela de Ginebra es conocida como la escuela sociológica porque “se centra en las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales” (Araya, 2002, Pág. 48). Su máximo exponente es Willen Doise, quien plantea que las representaciones sociales “son principios organizadores de posiciones que se

adoptan respecto a diferencias comunes y a menudo permiten una gran variación entre los individuos" (Rodríguez, 2003, pág.62)

Los textos y autores reconocen que los enfoques que han tenido un mayor desarrollo teórico dentro de la psicología social han sido las escuelas Clásica y Aix-en-Provence ya que se relacionan con las diferentes discusiones asociadas a la mirada de las representaciones sociales como proceso y como contenido.

Moscovici plantea que la manera de abordar las representaciones sociales es "a través de los procesos de la dinámica social y de las dinámicas psíquicas" (Banchs, 2000, pág. 3.3). Posteriormente, propone que se debe evitar la separación entre contenido y proceso del pensamiento social, ya que los procesos serían "generales e invariantes", en cambio los contenidos son determinados por la cultura a cual se pertenece.

Por su parte Banchs (2000) plantea tres observaciones a partir de estas dicotomías existentes en las investigaciones que se siguen realizando, pues si bien es deseable un estudio simultáneo de los contenidos y los procesos de las representaciones; este autor señala que a través del tiempo ha sido difícil dar cuenta de investigaciones que integren estas características de las representaciones sociales.

Si bien en los postulados de Moscovici se toman en cuenta tanto la línea social como la individual, además de los procesos de construcción social y mental hoy en día todavía existen muy pocos estudios centrados en los procesos de construcción social.

El enfoque procesual de acuerdo a lo planteado por Spink (1994) está influenciado por los postulados del socioconstruccionismo, además define su objeto de estudio como "la actividad de reinterpretación continúa que emerge del proceso de elaboración de las representaciones en el espacio de interacción lo que constituye" (Banchs, 2000, pág. 35). De esta manera, se accede al conocimiento de las representaciones sociales hermenéuticamente, es decir, se entiende al sujeto como un productor de sentidos enfocando el análisis "de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en que vivimos" (Banchs, 2000, pág. 36)

Por su parte el enfoque estructural de las representaciones sociales tiene como objeto de estudio la estructura de la representación, para lograr desarrollar la teoría del núcleo central de las representaciones sociales. El núcleo central es la "parte más estable de la representación y está anclada en la memoria colectiva del grupo que elabora la representación" (Wagner & Elejabarrieta, 1994, Pág. 837). Además el núcleo central tiene como función generar que otros elementos de la representación transformen su significado y organizar las relaciones que se asocian a todos los elementos de la representación que mantienen un carácter normativo de las significaciones que las conforman.

Proteger el núcleo central es función de los elementos periféricos y al ser más sensibles al contexto, permiten que los sujetos y los grupos se adapten a diferentes situaciones, integrando estas experiencias a su vivencia individual. Es importante precisar que, si bien cuando las prácticas sociales son coherentes no hay grandes problemas, puede ocurrir que dadas las grandes transformaciones socioculturales, surjan nuevas prácticas que entren en contradicción con lo establecido y para mantener un orden, el sujeto, puede asignar el evento a su núcleo periférico a fin de que se proteja el núcleo central. No obstante lo anterior, es posible que esta nueva práctica al presentarse frente a situaciones irreversibles tenga que ser incorporada a la representación y provoque el cambio en aquellas significaciones más arraigadas; frente a esta posibilidad se han planteado tres formas en las que una representación puede ser transformada (Wagner & Elejabarrieta, 1994).

La primera se refiere a una transformación de resistencia en donde lo que ocurre es que cambian los elementos periféricos para proteger al núcleo central de los comportamientos extraños (Rodríguez, 2003). En segundo lugar se encuentra el tipo de transformación progresiva, las nuevas prácticas, no son del todo contradictorias por lo que se puede modificar la representación sin ruptura del núcleo central y la última fase es la transformación brutal, la cual está relacionada con que la práctica contradictoria afecta la significación del núcleo central de manera directa en donde este tipo de

transformación ocurrirá cuando los mecanismos de defensa del núcleo periférico sean inadecuados o ineficientes (Rodríguez, 2003).

Es necesario rescatar que si bien estas tres maneras de aproximarse a las representaciones sociales poseen sus propios postulados y estructuras estables, no se debe olvidar que las representaciones son parte de un contexto histórico y social particular en el cual existirá un núcleo que permitirá aproximarse a esta "genealogía". Es importante no olvidar que estas son innovadoras, móviles y estables dentro de un sistema.

En este estudio se privilegian las los planteamientos de la Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici, en cuanto reporta la concepción de que las representaciones sociales son modalidades de pensamiento práctico dirigidos a la comunicación, la comprensión y el entorno social; en donde su condición, tiene que ver con características específicas a nivel de la organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

Por tanto se debe comprender que una representación social es tanto proceso de construcción de la realidad social que contribuye a configurar , así como al objeto que representa; como producto es el conjunto de creencias, valores y conocimientos que comparte un grupo de sujetos en función de su pertenencia a un determinado grupo social.

CAPÍTULO IV
MARCO METODOLÓGICO

4.1 TIPO DE ESTUDIO

La orientación que guió la presente investigación fue la perspectiva cualitativa ya que se buscaba conocer las representaciones sociales que poseen los operadores de trato directo respecto de los niños, niñas o jóvenes atendidos en las instituciones colaboradoras de SENAME de la región del Maule a partir de su práctica o experiencia cotidiana.

La elección anteriormente señalada y basándose en Taylor y Bodgan (1986), se debe a que la perspectiva cualitativa permite volcar el interés investigativo en comprender la conducta humana, considerando los estados subjetivos de los individuos que resultan protagonistas o involucrados en los fenómenos sociales; buscando el descubrimiento, la exploración, la descripción inductiva y el entendimiento de una realidad dinámica.

Por tanto, las características del presente estudio son compatibles con la aproximación o enfoque cualitativo en investigación ya que permite conocer las "descripciones de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresados por ellos" (Pérez, 1994, p.46).

El énfasis centrado en la subjetividad y la preponderancia de las construcciones de los sujetos fue otro elemento a favor para la elección de la expresión cualitativa, pues el interés orientador del estudio fue conocer desde el relato de los operadores de trato directo, puesto que "el lenguaje es capaz de transformarse en depósito objetivo de vastas acumulaciones de significados y experiencias" (Berger y Luckman, 1989, p. 56)

A la base del enfoque seleccionado, el cualitativo; el tipo de estudio fue definido descriptivo – exploratorio.

Es descriptivo porque como sustenta Hernández, Fernández & Baptista (2003) este consiste en describir situaciones, eventos y hechos para conocer cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, es así que se pretende hacer un análisis comprensivo de los significados que los sujetos le atribuyen a su proceso histórico y a su entorno cotidiano. Desde esta perspectiva, la información recopilada a través de los informantes claves será sometida a un análisis que posteriormente concluirá en un estudio acabado de la situación en cuestión.

Y finalmente, es exploratorio, de acuerdo a los mismos autores referidos anteriormente; ya que se define como una investigación que no incluye hipótesis, puesto que no existen suficientes antecedentes para poder formularla. Este tipo de estudio se aplica cuando no se sabe nada o se tienen escasos antecedentes sobre el problema a investigar, motivo por el cual se constituye en un valioso aporte al conocimiento. Respecto de lo mismo este tipo de investigación permite indagar o profundizar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas o bien ampliar las existentes.

4.2 DEFINICIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIO

Al ser este un estudio de carácter cualitativo el muestreo toma una connotación secundaria, dado que se busca por medio de esta expresión comprender y profundizar desde el sujeto de estudio, por lo cual, no se hace necesario un elevado número de individuos para la muestra. Así pues, al hablar de muestreo, se reconocen dos tipos: “las que usan las leyes del azar para caracterizar la confianza de la muestra, que se llaman probabilísticas, y las que se sirve de algún otro criterio, que suele denominarse intencionales” (J. Ruiz, 1999, p. 63).

A la base de lo anterior, se determinó para este estudio una muestra intencional por las siguientes razones:

a).- El muestreo intencional selecciona a los sujetos a investigar de acuerdo a ciertas características o criterios particulares.

b).- El muestreo intencional señala que no hay manera de estimar la probabilidad que los elementos serán o no incluidos en la muestra. (Ruiz O., José, 1999).

Además, Ruíz O. (1999) define que dentro de un muestreo intencional se pueden distinguir dos modalidades principales, a saber, el muestreo opinático y el muestreo teórico. Por tanto para lograr los objetivos definidos en este estudio se optó por el muestreo opinático, ya que en éste, el investigador selecciona a los informantes que han de componer la muestra siguiendo un criterio estratégico personal, ya sea por su fácil acceso, ahorro de tiempo y recursos, voluntariedad de los informantes, su contacto fortuito o porque considera que por su conocimiento de la situación o problema a investigar son los más representativos para la investigación.

En resumen, para este estudio se optó por una muestra intencionada de modalidad opinática, pues se eligieron los sujetos sociales por su condición, experiencia y cargos que desempeñan en las instituciones colaboradoras de SENAME de la Región del Maule. En donde éstos permitieron, a través de sus discursos, conocer las representaciones sociales que poseen acerca de los niños, niñas y jóvenes con los cuales trabajan o atienden diariamente en los distintos proyectos o programas en los cuales se encuentran insertos. Así también, por el hecho de ser una muestra intencionada, permite integrar los diferentes perfiles de operadores de trato directo que se presentan en dichas instituciones.

4.2.1 Caracterización del Grupo de Estudio

El grupo de estudio estuvo conformado por siete operadores de trato directo de diferentes programas y proyectos ejecutados por instituciones colaboradoras del SENAME de la Región del Maule.

Dentro del contexto de esta investigación se entiende por operador de trato a los profesionales y técnicos que desarrollan funciones tanto en el diseño como en la ejecución de los planes de intervención que se realizan cotidianamente con los niños, niñas y jóvenes que son atendidos por las instituciones colaboradoras, según las orientaciones técnicas entregadas por SENAME para cada modelo existente.

Cada uno de los operadores de trato directo que participó de esta investigación desarrolló relatos a partir de una entrevista semiestructurada que fue tratada como una unidad de análisis, por ende, contenedora de unidades de información. Estas unidades de información fueron tratadas como conjunto durante el proceso de análisis, obteniéndose los contenidos que definieron las representaciones sociales que poseían los operadores de trato directo acerca de los niños atendidos.

El grupo de estudio fue seleccionado a partir de las siguientes definiciones:

1. Criterios de Heterogeneidad:

Los sujetos participantes del estudio eran miembros de un mismo grupo o colectivo por lo tanto debían compartir características comunes, estas fueron:

a) Desempeñar funciones en algún proyecto o programa de alguna institución colaboradora del Servicio Nacional de Menores (SENAME) en la Región del Maule.

b) Ser operador de trato directo, es decir, que su trabajo fuera realizar acciones directas, “cara a cara” con los niños, niñas y adolescentes de estos programas o proyectos.

2.Criterios de Heterogeneidad:

Para poder conocer y describir las representaciones sociales de los operadores de trato directo de una manera acabada fue preciso considerar todos los posibles contenidos existentes en los sujetos a participar en el estudio; para los cual se establecieron los siguientes criterios de diferenciación entre éstos, a saber:

a) La formación para el trabajo que desempeñan, discriminando entre profesionales y técnicos.

a.1) Los ***profesionales*** fueron aquellos que poseían un título profesional de a lo menos ocho semestres de estudio y certificados por una institución de educación superior provenientes del campo del trabajo social, sociología, psicología, antropología y educación, como profesores y/o psicopedagogos u otros.

a.2) Los ***técnicos***, aquellos que contarán con un título técnico y/o cuarto medio, con experiencia de trabajo con niños, niñas y adolescentes tales como: educadores sociales y/o comunitarios, técnicos en trabajo social o atención social.

b) Los años de experiencia en el trabajo con niños, niñas y adolescentes, especificando una distinción de nuevos y antiguos.

b.1) Los ***nuevos*** fueron aquellos que llevaran como mínimo 12 meses en un mismo proyecto de atención a población infanto – adolescente en una institución colaboradora de SENAME en la Región de Maule.

b.2) Los ***antiguos*** correspondieron a los que llevaran más de cinco años de trabajo en proyectos o programas de atención a población infanto – adolescente en instituciones colaboradoras de SENAME en la Región de Maule.

c) El ***género***, dado que se considera que para poder conocer y estudiar las representaciones sociales que tienen los operadores de trato directo, el género aporta elementos distintivos en el trabajo con los niños, niñas y adolescentes. Esta diferenciación de clase presenta una mirada integradora y matizada de la realidad que se estudia, considerando que ***mujeres*** y ***hombres*** se desenvuelven y desarrollan de forma diferente.

Se presenta a continuación una tabla con la distribución y determinación de las unidades de estudio, es decir, con los perfiles de los entrevistados que se consideraron para este estudio. Los criterios definidos integraban todas las realidades posibles en el contexto a estudiar, logrando conocer las representaciones sociales que tienen los operadores de trato directo de los niños, niñas y adolescentes atendidos en las instituciones colaboradoras de SENAME de la Región del Maule.

No obstante lo anterior, es preciso señalar que durante el proceso de recolección de la información no fue posible encontrar en la realidad el perfil que correspondía a los criterios de ***hombre técnico nuevo***, lo cual redujo a siete el tamaño del grupo de estudio.

4.2.1 Tabla de Distribución y Determinación de las Unidades de Estudio (Perfiles de Entrevistados)

Entrevistados	***Sexo***	***Formación***	***Años de Experiencia***
Entrevistado 1	Mujer	Técnica	Nueva
Entrevistado 2	Mujer	Técnica	Antigua
Entrevistado 3	Mujer	Profesional	Nueva
Entrevistado 4	Mujer	Profesional	Antigua
Entrevistado 5	Hombre	Técnica	Nuevo
Entrevistado 6	Hombre	Técnica	Antiguo
Entrevistado 7	Hombre	Profesional	Nuevo
Entrevistado 8	Hombre	Profesional	Antiguo

4.3 TÉCNICA DE PRODUCCIÓN DE DATOS

La recolección de los datos no puede separarse de las preocupaciones del proceso de investigación, por lo cual, esto condiciona la utilización de técnicas de recolección o producción de información que permitan acceder a las situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos de los entrevistados.

La producción de información se entiende como que "recoger datos no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar" (Valles, 1997, pág. 142).

Por lo anterior y dentro del contexto de que este estudio es de carácter cualitativo se buscó realizar el proceso de la recogida de los datos utilizando la técnica de la entrevista en profundidad, puesto que ésta "no es otra cosa que una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación" (Ruíz, O., 1999, pág. 165).

Esta técnica ofrecía la singularidad de permitir adentrarse en los contenidos que podían verbalizar los operadores de trato directo y de esta forma conocer y rescatar las representaciones sociales que poseían respecto de los niños atendidos con los cuales trabajan en la instituciones colaboradoras de SENAME en las que estaban insertos; permitiendo así, recoger sus creencias, ideas, sentimientos y opiniones que vendrían a enriquecer la información obtenida.

Ahora bien, respecto de la entrevista en profundidad Ruíz O., José (1999) señala que es una técnica que posee un estilo especialmente abierto permitiendo la obtención de una gran riqueza informativa (intensiva, de carácter holístico y contextualizada). Además, proporciona al entrevistador la oportunidad de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas en un marco de interacción directa, personalizada, flexible y espontánea que favorece el traspaso de datos no superficiales para su posterior análisis.

Se debe también señalar que una de las limitaciones más relevantes de esta técnica está dada por el factor tiempo ya que para alcanzar la profundidad deseada, se requiere de un trabajo previo, que es difícil de alcanzar por la duración del estudio y por las dinámicas individuales de los entrevistados, pues se debe tener presente que su participación es de carácter voluntario y pueden mostrarse reacios a acceder a este tipo de técnica.

Por último es preciso acotar que la utilización de esta técnica permitiría profundizar en los diversos aspectos presentados por los entrevistados a través de contra preguntas accediendo a llegar más a fondo en los sentidos que los operadores de trato directo poseen; pudiendo la investigadora indagar algunos temas que no hayan sido predeterminados por medio de la realización de preguntas abiertas por definición y sin categorías de respuestas preestablecidas.

4.3.1 E*ntrevista en Profundidad del Tipo Semiestructurada*

La técnica de la ***entrevista en profundidad*** lejos de asemejarse a una simple recolección de datos es un instrumento de investigación, con la cual no sólo se buscaba obtener respuestas sino también dar espacio a un dialogo a partir de la formulación de preguntas indirectas inicialmente a fin de permitir al entrevistado mostrar los temas más recurrentes y significativos que quiera expresar y que sean de su interés para que a partir de allí que el entrevistador enfoque su intencionalidad a los temas que son exclusivos de la investigación. Por tales motivos al hablar de esta técnica no se presentan esquemas rígidos, con preguntas predefinidas, sólo temas orientadores que se irán haciendo más complejos según lo establezca el entrevistador (Mella, 2003).

El objetivo central de esta técnica es develar las preconcepciones que conforman la estructura central de la historia que el sujeto cuenta respecto de sí mismo inserto en un contexto mayor. La técnica de la entrevista en profundidad es útil para obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.

Otra característica importante de esta técnica la encontramos con Álvaro Gaínza (2006) pues incluye la noción de "participación" ya que según este autor esta está presente siempre en el ejercicio del entrevistador dado que se genera una interacción interpretativa con el sujeto entrevistado que a su vez también está en una relación interpretativa con su entrevistador.

Por otra parte la esfera ***semiestructurada*** de la entrevista en profundidad, la cual tiene que ver con la idea de ir clarificando los temas que aparecen, permite una relación entrevistado – entrevistador flexible, espontánea y personalizada; según Canales M. (2003) el patrón de entrevista se estructura tanto con las ideas preconcebidas; debido al conocimiento del tema, objetivos de la investigación, elección metodológica como por aquellas ideas que surgen durante el desarrollo de la entrevista; lográndose una riqueza de conocimiento del fenómeno que se estudia. No obstante, Taylor y Bodgan (1992) señalan que no siempre los temas nuevos que surgen van en aumento o se diversifican, pues plantean que en algún minuto estos conocimientos tienden a estabilizarse y a redundar no aportando nada nuevo para la investigación.

4.3.1.1 Entrevista en Profundidad en el Ámbito de las Representaciones Sociales

A la base de Jean Claude Abric (2001) se encuentra la afirmación de que no existe un método único para llegar a conocer la complejidad de las representaciones sociales, sino más bien plantea un enfoque plurimetodológico, es decir, los aspectos metodológicos deben ser diversos. Según los planteamientos de Abric existen dos tipos de métodos para aproximarse al *contenido* de las representaciones sociales; a saber los ***métodos interrogativos*** y los ***métodos asociativos***.

En donde en los ***métodos interrogativos*** se encuentran la entrevista, el cuestionario, el dibujo y la aproximación monográfica que pude ésta última puede contener: las encuestas sociológicas, los análisis históricos, la observación y las técnicas psicológicas; y respecto de los ***métodos asociativos*** estarían la asociación libre y la carta asociativa.

Por otra parte, Abric (1994), refiere que para dar cumplimiento a los objetivos que guían un trabajo investigativo se deben considerar tres niveles relacionales que determinan el sentido del discurso generado a partir de la relación dialógica durante el desarrollo de la entrevista, estos son:

1. ***El Contrato Comunicativo***; este dice relación con el sentido paradójico que presenta la técnica de la entrevista, es decir, por un lado corresponde a una forma de producción de locuciones íntimas y por otro lado con que al realizarse estas expresiones dejan de ser íntimas. La entrevista debe contener reglas explícitas e implícitas, pues exige al entrevistador saber, a lo menos de manera general, los objetivos, fines y propósitos de la investigación como también los usos que tendrá la investigación una vez concluida.

2. **La *Interacción Verbal***; se relaciona con que luego de la aceptación de las reglas, se genera la interacción comunicacional entre el entrevistador y entrevistado a partir de la pauta de entrevista, que debe a lo menos tener un mínimo de áreas de interés para la investigación, pero que no necesariamente con un esquema secuencial, pues se entiende que el entrevistado abrirá y aportará las áreas temáticas, produciendo cada vez más información.

3.- **El *Universos Social de Referencia***; este nivel relacional no busca las características o situaciones particulares del sujeto, sino que busca el sentido central y lateral de las representaciones sociales. Lo anterior significa que al momento de analizar el relato que entrega el entrevistado su visón individual es entendida y estudiada desde el entramado social y cultural en e cual pertenece; reconociendo los condicionamientos ideológicos de su proceso motivacional.

Finalmente cabe señalar que la utilización de la entrevista en profundidad semiestructurada es una técnica coherente para el estudio de las representaciones sociales puesto que deja de manifiesto implícita o explícitamente los valores, prácticas,

sistema de normas, creencias, motivaciones respecto del fenómeno u sujeto social que se desea conocer.

4.3.1.2 Conformación de Guiones de Entrevista en Profundidad Semiestructurada Utilizadas

Para llevar a cabo el desarrollo de las entrevistas se elaboró una consigna inicial que permitió introducir a los entrevistados de manera paulatina a una serie de preguntas coherentes para alcanzar los objetivos específicos planteados para esta investigación, a saber: identificar y describir la actitud, información y la organización del contenido de las representaciones sociales que poseían los operadores de trato directo de la instituciones colaboradoras de SENAME de la Región de Maule.

La consigna de inicio para cada uno de los entrevistados fue la siguiente:

"La institución en la cual usted trabaja ejecuta intervenciones con niños, niñas y jóvenes. Dentro de este contexto me gustaría conversar con usted respecto de cómo desarrolla las acciones de trato directo con estos niños, niñas y jóvenes."

Las temáticas generales que se buscó conocer y profundizar a lo largo del proceso de producción de la información fueron las siguientes:

1. ***Descripción del Trabajo:*** este tema está relacionado con la descripción del quehacer técnico o profesional que realizan los operadores de trato directo cotidianamente en las instituciones colaboradoras del SENAME de la Región del Maule.

- ¿En qué consiste el trabajo que Ud. realiza en esta institución
- ¿Cuáles son los fines que persigue la institución a la que pertenece?
- ¿Qué problemas son más comunes y/o relevantes en el desempeño de su trabajo?

2. ***Descripción de los Niños:*** este tema tiene que ver con la caracterización que realizan los operadores de trato directo respecto de los niños y niñas atendidos en los proyectos y programas en los cuales se encuentran insertos.

- ¿Cuáles son las características más representativas de los niños con los que usted trabaja?
- ¿Por qué razones ingresan a la institución?
- ¿Qué problemáticas más relevantes presentan o los afectan?

3. ***Desafíos en el trabajo:*** este tema se vincula a con identificación que realizan los operadores de trato directo acerca de los desafíos y características que debieran tener las instituciones que trabajan con niños y niñas.

- ¿Cuáles serían los desafíos que tendrían las personas que trabajan con estos niños para poder intervenir de la manera más adecuada posible?
- ¿Qué características debiesen tener las instituciones que trabajan habitualmente con niños?

Se consideró, para efectos de esta investigación, que de no surgir en los relatos de los entrevistados el principio de interés superior del niño, el enfoque de derechos o sujetos de derechos utilizar la siguiente consigna:

"En el último tiempo el SENAME ha venido enfatizando en el trabajo con la infancia el tema del interés superior del niño, ya que estos serían "sujetos de derecho".

- ¿Qué entiende usted por estos conceptos?
- ¿Qué opinión tiene de ellos?
- ¿A qué se refieren?
- ¿Cómo se aplicarían estos en su trabajo concreto?
- ¿Qué problemas o dificultades observa usted en su aplicación en el proyecto y a nivel social?

4.4 MECANISMOS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Los mecanismos utilizados según la clasificación propuesta por Ruíz O., José (1996), fueron los siguientes:

La ***Proyección*:** Otorga especial atención a las explicaciones que los sujetos se estudio dan a su propio comportamiento, entendiendo que ellos, en vez de seguir normas u objetivos que el investigador puedan tener de antemano; producen la realidad desde su relato, es decir, surgen las representaciones sociales. Esto implicó que durante la entrevista, la investigadora inducía a los entrevistados a profundizar en sus propias respuestas, para que ellos mismos explicaran el sentido de éstas.

4.4.1 REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

- **Proceso de Aplicación:** Antes de aplicar la entrevista, se realizó una coordinación con cada uno de los entrevistados para fijar días y horario.

- **Grabación:** Se realizó durante el trascurso de la entrevista, previo acuerdo con los entrevistados.

- **Trascripción:** Después de realizadas las entrevistas, se procedió al traspaso de la información oral a escrita, en forma ordenada y conforme a lo sucedido en la entrevista.

- **Análisis e Interpretación:** Una vez transcrita ordenadamente la información se procedió a agrupar las características similares y a identificar aspectos particulares de la realidad estudiada a través del establecimiento de categorías y subcategorías.

4.5 MÉTODO DE ANÁLISIS: ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA SU CATEGORIZACIÓN

En primer lugar es necesario precisar que el análisis de los datos se constituye como "un proceso en continuo progreso en investigación cualitativa" (Taylor y Bogdan, 1998, p.158), la recolección y el análisis de los datos van permanentemente unidos, en un proceso dinámico y creativo. Por otra parte el análisis de los datos posee un carácter flexible en sus procedimientos, puesto que se orienta hacia "el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian" (Taylor y Bogdan, 1998, p.159) más que hacia el desarrollo de conceptos o teorías.

Para efectos de este estudio, el análisis fue realizado a partir del análisis de contenido basándose en los siguientes planteamientos: "el análisis cualitativo de contenidos, (…) procede de forma cíclica y circular, y no de forma secuencial lineal, lo que implica volver una y otra vez al inicio para obtener una información más rica y completa ello implica un proceso donde el texto de campo es sometido a múltiples lecturas y, sin que basten una lectura y una categorización iniciales por más detalladas que estas sean". (Ruíz O., 1996, p. 201)

Entonces, como un texto puede tener un doble sentido, el análisis se realizó buscando un contenido manifiesto y otro latente, con un planteamiento desde un enfoque expresivo en el cual "el significado del mensaje coincide con la intención de su autor que utiliza su texto como expresión de un contenido" (ibid); utilizándose para el análisis las estrategias planteadas por el mismo autor de:

- El **analista**: Es el que adopta tácticas de un analista y este decubre contenidos manifiestos en el texto, si bien el propio autor no es conciente de ello.
- El **intérprete**: Intenta captar contenidos (pero no ocultados por el autor) de los que éste mismo es conciente, deduciéndolos del contenido manifiesto del texto.

- El **descubridor**: Intenta captar contenidos ocultos (no ocultados por el autor) de los que este mismo no es conciente, infiriéndolos del contenido manifiesto del texto.

Una vez seleccionados los textos, en este caso las entrevistas ya transcritas, y el problema a trabajar, se seleccionaron los datos oportunos o unidades de registro, es decir, frases y o párrafos emitidos por los operadores de trato directo entrevistados para luego construir el texto de investigación a partir del cual se realizaron las categorizaciones que componían el texto.

4.5.1 PERSPECTIVA TEÓRICA DEL ANÁLISIS DE CONTENIDOS

Al hacer referencia al análisis de contenido, la mayoría de los autores están de acuerdo en que se alude a una tarea basada en los principios de la investigación científica y que por ende implica la aplicación sistemática de reglas y procedimientos metodológicos.

Como se enunció anteriormente para llevar a cabo el proceso de análisis de los datos en esta investigación se optó por el análisis de contenido debido a que éste en primer lugar "no es otra cosa que una técnica para leer e interpretar al contenido de toda clase de documentos y más concretamente (aunque no exclusivamente) de los documentos escritos" (Pérez S., Gloria, "investigación Cualitativa, Interpretarla, Editorial La Muralla S.A., Madrid, España, 1994, pág. 132).

Algunos autores consideran que el análisis de contenido se aplica exclusivamente al texto y otros a todo tipo de mensaje en donde, necesariamente, se debe conducir el proceso a una descripción fundada del contenido manifiesto, según Berelson (1952) es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática o cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación para Holsti (1989) el análisis de contenido es una técnica que se utiliza para hacer inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de las características específicas dentro de un texto.

Por otra parte Krippendorff (1990) agrega que también puede comprenderse como una técnica para hacer inferencias válidas y confiables respecto a su contexto, es decir, implica introducir clasificaciones y efectuar comparaciones, permitiendo la formulación de inferencias acerca del emisor y de los receptores así como del contenido o significado latente del mensaje. Según este mismo autor, el análisis de contenido como marco de referencia cuenta con algunos conceptos que es necesario tener en cuenta, a saber:

- Los ***datos***, tal como se comunican al analista.
- El ***contexto*** de los datos.
- La ***forma*** en que el conocimiento del analista lo obliga a dividir su realidad.
- El ***objetivo*** de un análisis de contenido.
- La ***inferencia*** como tarea intelectual básica.
- La ***validez*** como criterio supremo de éxito.

La finalidad de estos conceptos es de tres tipos, prescriptivo, analítico y metodológico. "Es prescriptito en el sentido de que debe guiar la conceptualización y el diseño de los análisis de contenido prácticos en cualquier circunstancia; es analítico en el sentido de que debe facilitar el examen crítico de los resultados del análisis de contenido efectuado por otros; y es metodológico en el sentido de que debe orientar el desarrollo y perfeccionamiento sistemático de los métodos de análisis de contenido" (Krippendorff, 1990, p. 36)

4.5.1.1 Pasos del Análisis de Contenido

Al momento de aplicar la técnica de análisis de contenido los diferentes autores proponen seguir las siguientes fases: preanálisis, formación del sistema de categorías, codificación y análisis e interpretación.

El ***preanálisis*** de acuerdo a lo planteado por Bardin (1986,71) corresponde a una fase de organización de la investigación, es decir, el cuidado y reflexión sobre las decisiones que se adopten en este momento trascenderá en la calidad de la aplicación del análisis. En esta fase el investigador debe adoptar una serie de decisiones respecto a: los objetivos busca responder en el estudio, la selección del material al que se le efectuará el análisis; es el momento de realizar el primer contacto con los textos sobre los cuales se aplicará el análisis.

Por otra parte se debe señalar que los objetivos que se desean alcanzar no sólo dependen del problema que se ha definido, sino también, que está relacionado con el nivel de análisis a efectuar; en este sentido Fox (1981, 710) reconoce que pueden darse dos tipos de niveles de análisis, a saber el ***nivel manifiesto*** y el ***nivel latente***.

Respecto del ***nivel manifiesto*** se puede especificar que éste se centra en lo que el sujeto ha dicho, en otras palabras se limita a la respuesta, a lo explícito y no se interpreta entre líneas. Por otra parte en el ***nivel latente*** el investigador intenta comprender el significado de las respuestas o de la motivación subyacente que origina la conducta, buscando superar la mera transcripción de la presentación de los datos o como nos indica Pérez Serrano (1994, 145) se busca explicar el por qué y el para qué.

Otro elemento importante que se debe tener en cuenta durante la fase de preanálisis es la selección de la muestra y del material a analizar, éstos deberán respetar los siguientes principios:

- ***Exhaustividad***: una vez establecido por parte del investigador el criterio de selección, el material que debe recogerse en coherencia al objeto de estudio.
- ***Representatividad***: la muestra seleccionada debe de ser representativa de la población o universo del cual ha sido extraída con el objeto de que permita una correcta interpretación del objeto a estudiar.
- ***Homogeneidad***: el material a analizar debe escogerse a partir de lcriterios precisos, no siendo demasiado singulares respecto a la población de la cual han sido extraídos.

- ***Pertinencia***: deben ser en pertinencia a los objetivos que se busca con el análisis. (Bardín, 1986, 72-73).

Los criterios de selección del material a analizar son diversos y la elección de uno u otro dependerá de las pretensiones del investigador, siendo necesario que éste tenga en cuenta una serie de hechos como lo son; la especificación clara y precisa del criterio adoptado con su debida justificación y que el criterio seleccionado se relacione con los objetivos perseguidos en el estudio.

La fase de f***ormación del sistema de categorías*** corresponde al momento más significativo de la técnica de análisis de contenido, ya que refleja directamente el propósito del investigador y la teoría de fondo que organiza el estudio; además se constituye como una de las dificultades más difíciles de sobrellevar dado que pone a prueba la creatividad del científico. (Pérez Serrano, 1984).

Para el establecimiento del sistema de categorías el investigador puede utilizar diferentes formas, entre las cuales se pueden enunciar: la revisión teórica y conceptual del objeto o fenómeno de estudio; otros sistemas de categorias planteados por otros autores; opiniones de expertos y especialistas en el objeto que se investiga y los primeros acercamientos al material que se someterá a análisis.

Existe consenso entre diferentes autores como Fox (1981), Pérez Serrano (1984), Bardín (1986) que un sistema de categorías tradicionalmente debiera presentar las siguientes características: exclusión mutua, homogeneidad, pertinencia, objetividad, fidelidad y productividad.

La exclusión mutua a partir del sentido que cada uno de los elementos que aparezcan en el texto debe de ubicarse exclusivamente y únicamente en una categoría; la homogeneidad en donde un mismo principio de clasificación debe dirigir su organización; la pertinencia como la adaptación del material escogido para el análisis en coherencia al objetivo del estudio y la productividad en el sentido de que el sistema de categorías sea efectivo y proporcione resultados aclaratorios del fenómeno estudiado

suministrando nuevas hipótesis o aristas que favorezca la generación de nuevos problemas de estudio.

La fase de ***codificación*** implica la elección de las unidades de análisis o registro, siendo éstas los elementos básicos a los cuales será aplicado el sistema de categorías elaborado y de acuerdo a los autores señalados se pueden diferenciar dos tipos básicos de unidades de codificación en el análisis de contenido, a saber: de ***registro*** y ***contexto***. La primera de ellas se refiere a la unidad de registro mínima que se debe de codificar, es decir, las palabras o frases; la segunda hace alusión al mayor cuerpo de contenido que puede investigarse o sea determina los límites de la información que puede incorporarse a una unidad de registro. Las unidades de muestreo implican la separación y discriminación temporal de la realidad observada a la cual se le aplica el análisis de contenido, según Hosti (1969) unidades de enumeración. Siguiendo a Pérez Serrano (1984) encontramos la existencia de dos tipos de unidades de registro, las con base gramatical como la palabra, la frase, el plano y las de base no gramatical en donde se encuentran los documentos impresos u otros medios de comunicación.

Finalmente la fase de a***nálisis e interpretación*** tiene que ver con los resultados fundamentales alcanzados, en este momento el investigador desarrolla conclusiones a partir de las explicaciones contenidas de manera explícita o implícita en el material estudiado. Según Krippendorff (1990) el ***análisis*** corresponde a la etapa más convencional de relación de las pautas más relevantes o significativas, que dan cuenta de los resultados de la investigación.

4.5.1.2 Análisis de Contenido y Representaciones Sociales

El análisis de contenido es una técnica que accede a analizar la comunicación humana, ya que permite la codificación de los mensajes manifiestos y latentes, asumiendo como principio, que los documentos o relatos reflejan las actitudes y creencias de las personas e instituciones que los producen y de los receptores de éstos.

Por su parte, Ruiz – Olabuénaga (1996) nos plantea que esta técnica de análisis extrae el significado simbólico presente en el texto transcrito a partir de las entrevistas en profundidad realizadas. A su vez se puede decir que "tiene una orientación fundamentalmente empírica, exploratoria, vinculada a fenómenos reales" (Krippendorf, 1990, p.10).

Por tanto y a la base de los objetivos propuestos para esta investigación, se consideró que esta técnica presentaba la coherencia necesaria para acceder al conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones entregadas por los operadores de instituciones colaboradoras de SENAME, respecto de las representaciones sociales de los niños, niñas y adolescentes atendidos.

4.5.1.3 Ventajas e Inconvenientes del Análisis de Contenido

Como toda técnica, el análisis de contenido, también presenta ***aspectos ventajosos*** y ***aspectos limitantes***.

En cuanto a los ***aspectos ventajosos*** se puede enunciar: que es una técnica fácil y cómoda de aplicar; produce datos que pueden ser cuantificables; se puede aplicar a textos y eventos producidos en diferentes momentos temporales; puede utilizarse para abordar un gran volumen de información; acepta como elemento de análisis material no estructurado; se aplica directamente a los textos y materiales, es decir, a las fuentes primarias de comunicación o información; su calidad depende de la capacidad del investigador que la produce y en comparación a otras técnicas su aplicación es económica.

Los ***aspectos limitantes*** tienen que ver con que se puede dar la situación de que el investigador modifique los resultados al momento de aplicar la técnica puesto que puede sesgar la información imponiendo categorías o significados propios. Para subsanar lo anteriormente descrito el investigador puede utilizar las siguientes estrategias: profundizar en una revisión teórica del problema y de las aportaciones

realizadas desde otros estudios antes de establecer las categorías; consultar a expertos, someter el documento a codificadores con diferentes miradas, entre otras.

CAPÍTULO V
RESULTADOS

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos del análisis de los relatos de los operadores de trato directo de las instituciones colaboradoras de SENAME de la región del Maule; respecto de las representaciones sociales que estos tienen de los niños que atienden.

A fin de dar un orden a la presentación del análisis realizado, se presentaran tres cuadros que contienen las categorías y subcategorías identificadas de acuerdo a los ejes establecidos para tal efecto, a saber: Contexto de Producción de las Representaciones, Campo de Información y Campo de Actitud.

Estas categorías y subcategorías fueron establecidas a partir de la selección de frases y relatos de las entrevistas realizadas por parte de la investigadora.

5.1 ESQUEMA DE CATEGORÍAS IDENTIFICADAS EJE DE ANÁLISIS: CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DE LAS REPRESENTACIONES

Contexto de Producción de las Representaciones		
Categoría	Subcategoría	Componentes de Subcategoría
La Intervención como Contexto Institucional de la Interacción con los Niños, Niñas y Adolescentes	Requerimientos de la Intervención	Motivos que originan la Atención
		Procedimientos de la Intervención
		Exigencias administrativas como obstaculizador
	Competencias del operador para la Intervención	Formación apropiada a las características del niño
		Despliegue de habilidades interpersonales
		Disposición personal del operador hacia el niño
	Espacio Organizacional	Facilitadores para la intervención

		Obstaculizadores para la Intervención
		Desafíos para la Intervención

5.2 CATEGORÍAS IDENTIFICADAS CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DE LAS REPRESENTACIONES

5.2.1 Categoría: La Intervención como Contexto Institucional de la Interacción con los Niños, Niñas y Adolescentes

Entendiendo que las representaciones sociales surgen, se desarrollan y se reproducen en situaciones específicas de comunicación e interrelación, esta categoría, da cuenta de los elementos contextuales institucionales donde el niño atendido y el operador se encuentran de manera concreta a través de procesos comunicacionales; enmarcados en un espacio y tiempo determinado.

En esta categoría, fue posible identificar como los operadores describen aspectos de orden social, técnico, institucional, operativo y personal de las condiciones de reproducción del contexto en el que se produce la interacción con los niños, niñas y adolescentes.

Esta categoría está compuesta por tres subcategorías: Requerimientos de la Intervención, Competencias del operador para la Intervención y Espacio Organizacional.

5.2.1.1 *Subcategoría: Requerimientos de la Intervención*

Los operadores de trato directo narran que el encuentro con el niño nace y se desarrolla dentro de una situación social específica, la intervención; espacio que está definido por acciones conscientes, deliberadas y ordenadas que tienen por finalidad generar cambios, mejoras o transformaciones en las situaciones de daño o vulneración de derechos de los niños que atienden.

Se identifica también, en los relatos analizados, que esta intervención con el niño es intencionada; es decir, que cuenta con sentidos y perspectivas que orientan la acción a través de objetivos, contenidos conversacionales, métodos, resultados y metas definidas desde las políticas sociales, sistema judicial, instituciones y la sociedad en general.

La descripción de los Requerimientos de la Intervención conlleva la identificación de tres componentes: Motivos que originan la atención, Procedimientos de la Intervención y Exigencias administrativas como obstaculizador.

5.2.1.2 Componente de la Subcategoría Requerimientos de la Intervención: ***Motivos que originan la Atención***

En este componente se pudo identificar, a través de los relatos de los operadores, que para el niño atendido existen diferentes medios y vías de ingreso a la intervención; especificando que estas pueden ser voluntarias y también condicionadas por la solicitud de actores externos a las instituciones, mencionando como principales agentes derivadores a: tribunales, instituciones, redes y personas adultas.

Sin embargo, se desprende de los textos analizados, que los operadores valoran de manera positiva el ingreso a la intervención por demanda espontánea, ya que visualizan en el niño motivaciones personales y de socialización entre pares para el ingreso a la intervención.

"Quizás… algunas…, unas que otras son demandas tanto de los adultos de algunos adultos responsables, de algunas instituciones como por ejemplo colegio" (Mujer)

"como institución es un espacio abierto donde los niños van cuando quieren, van de manera espontánea " (Hombre)

"así como se atienden niños derivados de tribunales" (Hombre)

"La gran mayoría de los niños que participan de la corporación ingresan por demanda espontánea, es decir, ellos a través del diálogo que tienen con los demás niños que viven, porque generalmente son del mismo sector, de las mismas poblaciones del sector de Aguas Negras, conversan entre ellos del trabajo que se realiza en la institución, … comparten eso, se invitan a participar de instancias deportivas, …recreativas, aprender sobre sus derechos así como fuerte que tiene la corporación y eso, a través de eso los niños se motivan a ir y solicitar el ingreso a la institución" (Mujer)

5.2.1.3 Componente de la Subcategoría Requerimientos de la Intervención: ***Procedimientos de la Intervención***

Este componente enuncia y describe los elementos metodológicos, técnicos, instrumentales y operativos que se despliegan para la atención del niño por parte del operador.

Dentro de esta gama de herramientas interventivas, los operadores, mencionan que su atención hacia el niño se realiza a través de acciones preventivas de carácter grupal y comunitarias, acompañamiento al niño y su grupo familiar, intervención social, diagnósticos, evaluaciones, entre otras; puntualizando que cada una de ellas tiene como finalidad atender las situaciones de vulneración y restitución de derechos del niño.

"la función específica que yo realizo acá es el trabajo de intervención social con niños, sus familias y con su entorno, en estos tres niveles de intervención o sea individual, familiar y socio comunitario, específicamente trabajamos vulneración de derechos"(Hombre)

"el trabajo se orienta principalmente a través de entrevistas con los papás, visitas domiciliarias… trabajos grupales en algunos casos y también harto análisis de caso con mi equipo de trabajo" (Mujer)

"realizar diferentes actividades preventivas, para apalear esta vulnerabilidad, las diferentes vulnerabilidades que presentan los chicos" (Hombre)

5.2.1.4 Componente de la Subcategoría Requerimientos de la Intervención: ***Exigencias administrativas como obstaculizador***

Las descripciones de este componente dicen relación con aquellas tareas que no se relacionan directamente con la atención del niño; sino más bien a un grupo de tareas de carácter operativo que se relaciona con la gestión o evaluación de los programas y proyectos que desarrollan en colaboración con el Servicio Nacional de Menores (SENAME).

Dentro de lo anterior, se logra visualizar una valoración negativa de estas tareas, por parte de los operadores; pues su ejecución va en directo desmedro del tiempo destinado a los procesos interventivos directos con el niño.

"bastante tema de papeles, …coordinaciones para ver los casos, porque si tú conoces, el proyecto de intervención breve tiene como característica una intervención individual, situación por la cual cada caso es distinto y donde tienes que realizar mínimo una reunión semanal por el equipo y abordar que estrategias se está realizando o que estrategias se van a realizar con el niño, en este caso nosotros tenemos 75 plazas en el proyecto de intervención breve en lo cual es bastante cansador porque pasan los primeros 15 días gestionando estrategias para intervenir y los otros 15 días metidos con el Senainfo con el tema de registro para que así a fin de mes se puedan llevar todas las planillas administrativas al SENAME y tengan todas las rendiciones y tenga una buena gestión " (Hombre)

"ya…, entonces ahí te planteo mis dos dificultades en mis dos áreas, lo que es PIB que es mucho tema de papeleo y gestión versus la disminución de mi tiempo profesional en términos de trabajar con los niños directamente" (Mujer)

"también hay una parte más administrativa en el trabajo que desempeño, que viene siendo principalmente los registros de las intervenciones que se realizan los cuales son requeridas principalmente por la… los organismos que financian los proyectos que se ejecutan en la institución" (Mujer)

5.2.2.1 Subcategoría: Competencias del operador para la atención

En esta subcategoría se describen aspectos que, a juicio de los operadores, guardan importancia con los ámbitos que favorecen y potencian los procesos de intervención con el niño; destacándose la formación profesional y las capacidades o habilidades que ayudan a una adecuada interacción con él.

Los operadores mencionan y destacan el elemento de la responsabilidad profesional, pues denotan que poseen una mirada consciente y reflexiva en torno a los efectos negativos que tiene para el niño, si el operador, no desarrolla estas competencias.

Esta subcategoría está compuesta por dos componentes, a saber: Formación apropiada a las características del niño y Despliegue de habilidades interpersonales.

5.2.2.2 Componente de la Subcategoría Competencias del operador para la Intervención: ***Formación apropiada a las características del niño***

En lo que respecta al área de formación para la atención del niño, los operadores, refieren la importancia que tiene esta, pues reconocen que las características de las dinámicas familiares y socio comunitarias en las cuales se desarrollan las problemáticas que vivencian los niños; requieren de capacidades y aptitudes técnicas adecuadas en cuanto a especificidad y eficiencia.

"Mira de manera personal yo creo que es fundamental el tema de bueno por una parte la formación profesional, que sean los profesionales idóneos para trabajar" (Hombre)

"a nosotros nos entregaron en ese aspecto las herramientas de alguna forma para que nosotros desarrollemos estrategias con los chicos que tienen que ver netamente con eso,

acá los planes de intervención están enfocados netamente a los derechos de ellos, cuales son los que tienen satisfechos, cuales son los que se transgredieron en algún minuto, cuales son los que ellos van a lograr" (Mujer)

5.2.2.3 Componente de la Subcategoría Competencias del operador para la Intervención: ***Despliegue de habilidades interpersonales***

Los operadores relatan y describen que su labor requiere desarrollar habilidades interpersonales específicas para ejecutar la atención con el niño, reconociendo, que en este espacio comunicativo de intervención; se ponen en juego elementos vitales para obtener resultados positivos en el proceso de intervención.

Fue posible también identificar, que los operadores, significan positivamente la aplicación de estas habilidades, pudiendo reconocerse aspectos vinculados con la credibilidad, brindar seguridad, la paciencia y la empatía.

"entonces es importante entregar la seguridad que las cosas si se pueden hacer, el ser perseverante, el ser creíbles, porque si no tienes credibilidad difícilmente ah, puedes lograr resultados" (Mujer)

"igual ahí tu empiezas a medir tus capacidades, yo siempre he pensado que soy una muy buena profesional, ... pero también he pensado que en este tipo de trabajo, tú tienes que o desarrollar algunas características, o desarrollar algunas características, o soy como el forro o no te la podí no más ... porque es muy simple, la premisa es, o lo así bien o te "pitiai" un niño, o sea tení que hacerlo bien, no hay, no hay borrón, aquí no hay borrón, de repente una intervención mal hecha lo podí marcar má`... para toda su vida " (Mujer)

"ser empático, muy empático y ser responsable con, con… con el trabajo relacionado con niños, trabajo con enfoque de derecho, que son sujetos de atención, que sus familias también son sujetos de atención y el profesional es responsable en ese sentido, son esas las principales que debería tener, gustarle el tema y ser un buen profesional… sobre todo en el área con niños, que es un área como súper… donde aquí te tiene que gustar el trabajo con niños." (Mujer)

5.2.3.1 *Subcategoría: Espacio Organizacional*

A la luz de los discursos de los operadores, la tercera subcategoría establecida en la categoría la intervención como contexto institucional de la interacción con los niños, niñas y adolescentes es: Espacio Organizacional.

En esta subcategoría, los operadores, se refirieron a las características y dinámicas que se presentan en el espacio interno de las instituciones; pues son estos elementos los que determinan el quehacer de los operadores en la intervención con el niño y el cumplimiento de los propósitos definidos para esta. Se identifican tres componentes: Facilitadores para la Intervención, Obstaculizadores para la Intervención y Desafíos para la Intervención.

5.2.3.2 Componente de la Subcategoría Espacio Organizacional: ***Facilitadores para la Intervención***

Dentro de los facilitadores en el desarrollo de la intervención con el niño, los operadores, identificaron elementos asociados a los ámbitos de ejecución y de capacidades del equipo.

En razón del ámbito de ejecución, se identifica una valoración positiva respecto de la inserción territorial de las acciones, calificando que las interacciones con el niño y su familia al ser situadas en los espacios cotidianos, favorece la credibilidad y la confianza de las personas hacia con la intervención; pues al tener un espacio y un tiempo determinado se da pertinencia a la acción.

Con respecto al ámbito de las capacidades del equipo realizan descripciones en torno a las herramientas de formación especializada o disciplinar que permiten, a los operadores, actuar con dinamismo y flexibilidad frente a las situaciones que el niño vivencia.

"nosotros al estar insertos ahí con los chiquillos ha sido mucho más fácil que nos crean las familias que confíen en nosotros y poder trabajar con ellos el tema de los derechos de niño, ya que ha sido como tema fundamental, a partir del espacio territorial, para mí la difusión es más fácil ya que con los mismo niños podemos difundir al resto de la comunidad ya sean instituciones públicas, privadas, ya, o la misma comunidad, las personas… la importancia de considerar los derechos de los niños, de respetarlos, y de que ellos se vayan ganando un espacio por ejemplo el tema del servicio de salud nosotros tratamos de que ellos también reconozcan que nuestro trabajo es válido para los niños" (Hombre)

"estamos hablando que estamos trabajando con personas y frente a eso, creo que hay que tener una diversidad de herramientas, de ideas, de metodologías y estar constantemente quizás cambiando frente a problemáticas y dificultades que se están presentando, creo que la institución debe ser dinámica" (Hombre)

"siempre ha habido un espacio creador donde cada uno aporte sus ideas y donde cada uno se crea también el cuento ya … yo creo que es fundamental eso en los equipos, ser creador, que no haya una orientación " (Mujer)

5.2.3.3 Componente de la Subcategoría Espacio Organizacional: ***Obstaculizadores para la Intervención***

Para los operadores de trato directo, la identificación de obstaculizadores y/o dificultades que se presentan en su labor directa con el niño, responden a los niveles de orientación técnica de la acción y al área de recursos para la acción.

En cuanto a los primeros, develan una tensión respecto de las orientaciones técnicas establecidas por agentes externos a la institución, pues la cotidianidad del quehacer con el niño obliga a redirecciones pertinentes en coherencia a las características de estos; afectando negativamente al programa o proyecto, pues los agentes externos se centran en perspectivas evaluativas de carácter cuantitativo.

Respecto del área recursos, mencionan y valoran negativamente la falta de estos, argumentando que esta situación entorpece el progreso de la intervención; en donde muchas veces, se ve coartado el desarrollo de estrategias o actividades relevantes.

"Distinto es que en equipo, uno se incorpore a estrategias establecidas por otros que muchas veces no están en los lugares de trabajo y que cuesta mucho ajustarlo a las realidades, porque uno está en el cotidiano y a veces dicen hay que hacerlo de aquí al viernes y el viernes no se pudo, y se está evaluando de mala manera en términos cuantitativos" (Mujer)

"Muchas veces no, si nos vamos al trabajo específico que el educador realiza… realizamos, creo que a veces nos vemos enfrentados, y como siempre el centro de atención y las personas que trabajan al tener algunas ideas ahí falta creo de recurso, de recursos económicos, monetarios como podamos llamarlos, eso no me lo pueden discutir, que a veces al ejecutar una actividad relevante no se cuenta con los recursos necesarios, creo que eso es bastante importante para poder potenciar lo que hablamos anteriormente y eso enlaza con otra cosa como los materiales que se necesitan para el trabajo, un trabajo manual, deportivo, lo que sea, se necesitan de diferentes materiales para ejecutar, esa es una dificultad bastante importante." (Hombre)

5.2.3.4 Componente de la Subcategoría Espacio Organizacional: ***Desafíos para la Intervención***

Desde la esfera de los desafíos que se presentan en los contextos institucionales de atención del niño, los operadores nuevamente, centran sus relatos en el plano de los recursos; profundizando que las instituciones deberían contar tanto con los recursos materiales como profesionales necesarios para la ejecución de la intervención.

"*otro desafío o características de la institución sería que tuviera los implementos necesario como para atender a las personas que están participando, los profesionales adecuados, con habilidades adecuadas para el desempeño y el trabajo con aquellos jóvenes, aquellos niños y niñas y una organización constante de las organizaciones que se hacen" (Hombre)*

"yo lo que necesito es plata derechamente, con plata puedo hacer millones de cosas" (Mujer)

5.3 ESQUEMA DE CATEGORÍAS IDENTIFICADAS EJE DE ANÁLISIS: CAMPO DE INFORMACIÓN

Campo de Información		
Categoría	Subcategoría	Componentes de Subcategoría
Niños, Niñas y Adolescentes Atendidos, entre el Daño y la Resiliencia	Niño vulnerado en sus Derechos	Presencia de daños en la esfera afectivo-emocional
		Problemas a nivel conductual
		Familias con presencia de riesgos psicosociales
	Niño con Recursos	

5.4 CATEGORÍAS IDENTIFICADAS CAMPO DE INFORMACIÓN

5.4.1 Categoría: Niños, Niñas y Adolescentes Atendidos, entre el Daño y la Resiliencia

Las representaciones sociales cuentan con un campo de información; que corresponde al conjunto de conocimientos respecto a un objeto, sujeto o fenómeno social con el que cuenta un determinado grupo. Este conocimiento se caracteriza por su gran riqueza y es generado por la cercanía que tenga el grupo con el objeto.

En ese tenor, es que en la categoría Niños, Niñas y Adolescentes Atendidos, entre el Daño y la Resiliencia, entrega el conocimiento, datos específicos y explicaciones que dan los operadores de trato directo respecto de las características de los niños, niñas y adolescentes atendidos por las instituciones colaboradoras del SENAME de la región del Maule.

Resalta en esta categoría, de acuerdo a los relatos de los operadores, la contraposición de dos nociones de los niños atendidos; la primera asociada a la idea de un niño dañado por las situaciones de vulneración de derechos que vivencia en los diferentes

escenarios que se desarrolla y por otro lado; la noción de un niño que posee capacidades y habilidades; comprendidas como recursos resilientes individuales; que deben ser identificados y promovidos.

Es necesario especificar, que dentro de las características transversales que presentan los niños, está que sus edades van de los 0 a los 18 años de edad y son de ambos sexos.

En esta categoría y a la luz de los relatos investigados fue posible identificar elementos relacionados con el marco referencial de comprensión del niño, además de características en el ámbito individual y familiar de estos.

Las subcategorías establecidas fueron dos: Niño Vulnerado en sus Derechos y Niños con Recursos.

5.4.1.1 Subcategoría: Niño Vulnerado en sus Derechos

Los relatos analizados, dan cuenta que los operadores identifican como característica principal y común a todos los niños atendidos la vulneración de sus derechos. Estas situaciones de vulneración de derechos fueron descritas desde dos perspectivas; la primera relacionada con el daño o efectos negativos que producen en el desarrollo del niño dichas transgresiones y desde el incumplimiento del instrumento regulador para tales efectos; a saber la Convención de los Derechos del Niño.

También fue posible identificar, que los operadores, valoran de manera negativa las situaciones de vulneración de derechos, especificando en los contenidos de sus relatos, que estas se presentan en las distintas esferas y escenarios en los que se desarrolla el niño.

Por otra parte, se dan a conocer las identificaciones y descripciones que hacen los operadores respecto de aquellas características y situaciones de vulneración de derechos que presenta el niño atendido; reconociendo daños o efectos nocivos en los ámbitos individual y familiar, es decir, aspectos que alteran el desarrollo del niño en las áreas emocionales, afectivas, conductuales y sociales.

Se identifican en esta subcategoría tres componentes: Presencia de daños en la esfera afectivo-emocional, Problemas a nivel Conductual y Familias con presencia de Riesgos Psicosociales.

"Es que las problemáticas comunes son las mismas con las que llegan en definitiva, nosotros tenemos chiquillos que todos y también es una característica común, todos han sido vulnerados en sus derechos, el derecho que tú quieras" (Mujer)

"El centro de atención trabaja con niños con vulneración de derechos, con aproximadamente 90 niños" (Hombre)

"vulneración de derechos significa algún tipo…, o sea desde el punto de vista técnico, la convención internacional de los derechos del niño establece que hay 32 artículos que se concentran en 10 y los niños están afectados o vulnerados en uno de estos 10 derechos, que se disminuyó de 32 a 10, significa que esta vulnerado en sus derechos, pero en sí, son situaciones que le afectan a los niños para su pleno desarrollo pudiendo ser en el ámbito, distintos ámbitos escolar, personal, familiar y también socio comunitario. " (Hombre)

5.4.1.1.1 Componente de la Subcategoría Manifestación de la Vulneración de Derechos: ***Presencia de daños en la esfera afectivo-emocional***

En este componente los operadores identifican que el niño vivencia una carencia de tipo afectivo – emocional; describiéndolo como una ausencia o falta de acompañamiento y contención emocional por parte de las familias o adultos responsables de su cuidado.

Lo anterior se manifiesta, según los operadores, en problemáticas de carácter psicológico o bien con conductas que indican una desvalorización de sí mismos, con una escasa capacidad para la resolución de conflictos; siendo estas dificultades atendidas en el espacio interventivo.

"son carencias afectivas netamente… y de acompañamiento, de estar ahí en la noche que te hagan, que te den un abrazo si te fue mal, te fue bien, llegar a la casa y que nadie te diga nada y te estén retando porque llegaste cinco minutos más tarde, el que te

escuchen, los chiquillos son cosas súper esenciales las que ellos buscan, que les creas, que le des espacios para opinar" (Mujer)

"en sí todos los chiquillos han estado con psicólogo en algún minuto" (Mujer)

"todos, vienen con algún tipo de resquicio psicológico, para tratamiento psicológico" (Mujer)

"niños bastante poco tolerantes frente a situaciones que se enfrentan, con una muy baja autoestima en muchas ocasiones,… y con grados de agresividad, frente a esto hay dificultades de relaciones entre pares al interior de los grupos" (Hombre)

5.4.1.1.2 Componente de la Subcategoría Manifestación de la Vulneración de Derechos: ***Problemas a nivel Conductual***

Este componente describe problemáticas conductuales y de riesgo que presentan los niños atendidos y las cuales están relacionadas básicamente con situaciones de vulneración de derechos en el espectro de su desarrollo social secundario.

Los relatos de los operadores describen niños retraídos, poco flexibles a las situaciones de cambio y disruptivos; es decir, que reaccionan de manera oposicionista frente al establecimiento de normas y límites.

En cuanto al aspecto educacional, se puede identificar en las narraciones de los operadores, que la deserción escolar y el retraso pedagógico es una de las mayores problemáticas que presentan los niños atendidos; significándola como una situación de riesgo que puede desencadenar el consumo de drogas e inicio precoz de la vida laboral por parte del niño.

"Yo creo que una de las problemáticas más relevantes debería ser el tema de la educación, de la deserción frente a la educación, hay muchos niños desertores que participan del centro de atención, que dejan de estudiar, yo creo que una de esas es la más importante… el trabajo a temprana edad de los niños también, ya que eso conlleva primero a dejar el colegio, después ya a experimentar a algún tipo de consumo…" (Hombre)

"las principales vulneraciones de derechos que tienen ellos son en el ámbito escolar, situaciones de pre-deserción escolar, otras situaciones de retraso pedagógico por deserciones escolares anteriores" (Hombre)

"son niños más retraídos, incluso problemas de autismo, conductas refractarias…, no al nivel de consumo de droga ni de delictuales, hechos delictuales, pero si son más refractarios, son más disruptivos a la hora de establecerles normas y límites, les cuesta adaptarse a ese cambio más normal"
(Mujer)

5.4.1.1.3 Componente de la Subcategoría Manifestación de la Vulneración de Derechos: ***Familias con presencia de Riesgos Psicosociales***

Este componente describe las características de las realidades familiares a las cuales pertenecen los niños atendidos, siendo posible identificar en los relatos estudiados, elementos relacionados con el tipo de conformación y estructura familiar, vinculación afectiva y características psicosociales de riesgo.

Los operadores destacan que mayoritariamente los niños atendidos pertenecen a hogares monoparentales, con presencia de jefatura femenina y en cuanto a la descripción del ambiente familiar, estos identifican dinámicas de riesgo o peligro para los niños. Estas dinámicas de riesgo las desglosan en dos áreas; la primera vinculada a situaciones de violencia intrafamiliar, presencia de consumo de alcohol o drogas en algún integrante de la familia y actividades delictuales; la segunda área es vinculada a las condiciones de habitabilidad, en donde relatan condiciones de hacinamiento, promiscuidad, incesto, entre otras.

Los operadores, identifican y valoran negativamente en el ambiente familiar del niño atendido, la debilitada forma en que se cumple con la tarea de acompañamiento afectivo. En este sentido, los operadores reconocen una escasa vinculación por parte de los padres o adultos responsables con los procesos o etapas de desarrollo que experimentan los niños.

.

"existe una desvinculación muy grande encuentro yo en los procesos que ellos están viviendo … hay una desvinculación con los procesos que los niños viven, hay un

desapego, no hay instancias para compartir entre los padres y sus hijos … entonces esta desvinculación … entre las familias y los niños, se ve en diferentes planos, en el plano educativo, en el tema de los amigos que los niños tienen, muchas veces no se conocen estos amigos, no hay una supervisión en cuanto a los horarios que estos tienen para jugar o los lugares donde se recrean, entonces, existe como una desvinculación entre los padres y sus hijos, lo que muchas veces, los lleva a exponerse a muchas situaciones de riesgo al encontrarse en un sector altamente vulnerable" (Mujer)

"hay violencia intrafamiliar, consumo de alcohol,…patrones repetitivos en términos de conductas desajustadas respeto de las familias, actos incestuosos, promiscuidad, inhibición de ciertas conductas transgresoras digamos, son como el perfil de las familias que nosotros… no tienen habilidades protectoras, de un adulto respecto de un niño" (Mujer)

"sufren violencia intrafamiliar, tienen… vienen de hogares monoparentales, hay drogadicción, hay dependencia o adicción de alguno de su familia, viven en lugares precarios con mucho hacinamiento" (Hombre)

5.4.1.2 Subcategoría: Niños con Recursos

Esta tercera subcategoría da cuenta de la identificación, que hacen los operadores, respecto de la presencia de capacidades y habilidades en el niño; entendiéndose como características de la esfera individual favorecedora para la superación de las vulneraciones de derecho y situaciones de daño o riesgo que presentan.

Se identifican dentro de este componente conductas resilientes como lo son el sentido del humor, la capacidad de sobreponerse a la adversidad del entorno y el interés por aprender; también se identifican habilidades relacionadas con aspectos deportivos, artísticos y recreativos.

Existe una valoración positiva por parte de los operadores respecto de estos recursos, ya que pueden ser intencionados a través de los procesos de intervención que ejecutan, permitiendo estimular y potenciar el desarrollo de los niños.

.

"veo en ellos características resilientes que también se relaciona con todo lo que he estado diciendo, el buen sentido del humor, son niños alegres, se reponen ante la adversidad, frente al entorno que viven…" (Mujer)

"hemos ido descubriendo que cada uno tiene una capacidad, es decir, tiene una habilidad que puede ser desarrollada y a partir de esa habilidad los chiquillos puedan aprender que son capaces de eso y de las cosas que también le cuestan, no sé si me explico…" (Hombre)

5.5 ESQUEMA DE CATEGORÍAS IDENTIFICADAS EJE DE ANÁLISIS: CAMPO DE ACTITUD

Campo de Actitud		
Categoría	Subcategoría	Componentes de Subcategoría
Más allá de la Intervención, vínculo de los Operadores con los Niños, Niñas y Adolescentes	Interacción positiva entre niño y operador	Disposición emocional del operador hacia el niño
		Vinculación niño – operador
	Expectativas hacia la intervención	Ejercicio activo de derechos
	Contribución del marco referencial a la intervención	Significación positiva de los Principios que guían la interacción con los Niños, Niñas y Adolescentes
		Adultos limitantes para la Intervención
		Necesidad de cambio en la mirada de niños y operadores respecto de la Intervención

5.6 CATEGORÍAS IDENTIFICADAS CAMPO DE ACTITUD

5.6.1 Categoría: Más allá de la Intervención, vínculo de los Operadores con los Niños, Niñas y Adolescentes

El campo de actitud, en el marco de la reproducción de las representaciones sociales, corresponde a la dimensión que da a conocer los elementos de carácter afectivo y valorativo que tiene un sujeto respecto del objeto de representación; siendo esta dimensión la que aporta dinamismo ya que orienta la acción hacia el objeto de representación; integrando las reacciones emocionales y motivacionales que posee el sujeto.

Conforme a lo expuesto anteriormente, la categoría Más allá de la Intervención, vínculo de los Operadores con los Niños, Niñas y Adolescentes da cuenta de las expresiones evaluativas y comparativas que tienen los operadores de trato directo respecto del niño; identificando y describiendo las actitudes hacia estos, las cuales se manifiestan por medio de la posición que toman y las acciones que emprenden respecto de los niños dentro del marco de la atención. Los operadores revelan, en sus expresiones, una valoración positiva respecto de tres ejes.

El primero de ellos relacionado con la vinculación que establecen con el niño dentro del espacio interventivo, reconociendo que esta relación trasciende lo profesional, ya que reconocen la importancia del establecimiento de lazos afectivos; los cuales nacen por su disposición personal hacia la labor que cumplen.

El segundo eje que fue posible identificar, se da dentro del marco de una significación positiva hacia los cambios y transformaciones que se pueden lograr con las intervenciones realizadas, reconociendo que estas potencian el desarrollo de las habilidades y las capacidades que tienen los niños, que siendo propiciadas, permiten una superación de los daños y vulneraciones de derechos de las cuales son víctimas.

Por su parte, el tercer eje, está direccionado al reconocimiento favorable de los marcos referenciales y conceptuales que guían la intervención con el niño dentro de las instituciones colaboradoras de SENAME; calificando como positivos los avances que estas referencias han permitido en la visión, problematización y abordaje de situaciones de vulneración de derechos, Sin embargo, también fue posible visualizar aspectos que requieren de cambios; definiendo explícitamente que es el mundo adulto el que requiere una transformación en su mirada hacia los niños y sus derechos.

Esta categoría está compuesta por tres subcategorías: Interacción positiva entre niño y operador, Expectativas hacia la intervención y Significación positiva de los Principios que guían la interacción con los Niños, Niñas y Adolescentes.

5.6.1.1 Subcategoría: Interacción positiva entre niño y operador

En la subcategoría Interacción positiva entre niño y operador. Los entrevistados, reconocen la importancia de aspectos afectivos personales y motivacionales para el desarrollo de la intervención con el niño; presentándose una evaluación positiva hacia la relación afectiva entre ellos y los niños, pues validan esta vinculación como componente fundamental en logro de los cambios que se esperan lograr con la intervención.

Esta subcategoría cuenta de dos componentes: Disposición emocional del operador hacia el niño y Vinculación niño – operador

5.6.1.1.1 Componente de la Subcategoría Interacción positiva entre niño y operador: ***Disposición emocional del operador hacia el niño***

En los relatos de los operadores, fue posible identificar para este componente, aspectos relacionados con la motivación y las emociones individuales que tiene la atención del niño; en donde al momento de describirlos mencionan tres elementos: empatía, tolerancia a la frustración y cercanía con el niño.

En cuanto a la empatía se evidencian evocaciones personales respecto de la propia historia de vida, este ejercicio, permitiría lograr una comunicación favorecedora con el niño.

Por su parte, la tolerancia a la frustración, es asociada a los tiempos, avances y retrocesos que se dan en los procesos de intervención en donde los agentes participantes no sólo es el niño, sino también la familia.

En cuanto a la cercanía con el niño, se reconoce que el vestuario, el vocabulario utilizado y la forma de hablar son elementos que favorecen la cercanía con el proceso que vivencia el niño.

"la ropa es súper importante, el léxico, el como tú les hablas, eh, el tratar todos los días tener una cercanía o que estas experimentando un proceso de crecimiento con el niño" (Mujer)

"Primero no olvidarse jamás que uno también fue niño, eso es lo primero, es imposible que tú lleguí a un cabro de diez años de doce años, un cabro digo yo, lleguí a un cabro de doce, de trece, de catorce si estai hablando en otro idioma, es imposible" (Mujer)

"entonces por eso soy bastante pretencioso en decirte que hay una vinculación bien fuerte entre los tíos y los niños y hay una convicción de parte de cada uno de ellos, pero si no te sirve, yo tengo la convicción"(Hombre)

5.6.1.1.2 Componente de la Subcategoría Interacción positiva entre niño y operador: ***Vinculación niño – operador***

Los textos estudiados permitieron identificar, que los operadores, reconocen y valorizan favorablemente el establecimiento de una vinculación afectiva recíproca con el niño, considerando que esta no solo facilita el desarrollo de los procesos de intervención, sino que también sitúa a los niños como sujetos de vinculación.

"primero lograr que los niños, entregar primero la parte educativa mía hacia con los niños y que los niños también me reciban a mí, lograr un… un enganche como se podría decir con ellos, para así la parte educativa que se le puede entregar a ellos no sea tan directamente como escuela, tan educacionalmente, sino como que ellos lo tomen como un trabajo más familiar" (Mujer)

"yo creo que no existe un receta, yo creo que tiene que existir como las disposición cariñosa, entonces de repente a ti en la Universidad te dicen tantas cosas, que tú tienes que mantener las distancias y la cuestión, yo no estoy en absoluto de acuerdo con eso, yo creo que si no te vinculas, no puedes realizar el proceso de crecimiento con tu niño, es imposible" (Hombre)

5.6.1.2 Subcategoría: Expectativas hacia la intervención

Esta subcategoría, que surge desde los relatos de los operadores, describe aspectos de valoración del niño como sujeto de intervención dentro de los procesos de atención. En donde es posible reconocer que los operadores se relacionan con el niño con el propósito de potenciar el desarrollo de capacidades y aptitudes que le permitan desenvolverse apropiadamente en la sociedad en su vida adulta.

Se identifica en esta subcategoría un componente: Ejercicio activo de derechos.

5.6.1.2.1 Componente de la Subcategoría Expectativas hacia la intervención Expectativas: ***Ejercicio activo de derechos***

Los operadores, a través de los relatos analizados, explicitan que las acciones que ellos despliegan con el niño; buscan en primer término dar respuesta a las situaciones de vulneración de derecho que ellos vivencian; desarrollando estrategias de reparación y/o restitución de los derechos vulnerados, es posible entonces, evidenciar un fin corregir aquellas circunstancias que dieron origen a la participación del niño en la intervención.

Sin embargo, es posible rescatar desde sus contenidos, una intencionalidad implícita y transversal en las acciones que desarrollan, pues buscan potenciar conductas en favor de un pleno y activo ejercicio de derechos, favoreciendo su capacidad de opinión y participación.

Por otra parte, se describen una actitud marcada por la idea de proyección futura del niño atendido, en donde las expectativas de los operadores, radica en apreciaciones y significaciones relacionadas con sujetos integrados socialmente, ciudadanos participantes y capaces de romper con las dinámicas de vulnerabilidad en las cuales están insertos actualmente.

"por lo mismo tenemos que hacer un trabajo reparatorio con ellos primero, o sea si no somos capaces de limpiarlos primero, difícilmente podemos lograr que se inserten bien al sistema escolar formal, que puedan participar activamente con el grupo de niños que acá asiste, con actividades recreativas, de autoestima, de cómo liderar"(Mujer)

"que los niños puedan ejercer respetuosamente sus derechos, que participen, que opinen, que interactúen con otros niños, que interactúen con adultos, porque muchas veces los niños son relegados al comedor de servicio, o adentro de la cocina, o no pueden hablar cuando los adultos hablan" (Hombre)

"Entregarles las herramientas para salir de este círculo vicioso que se podría llamar, para mostrarle otra mirada de la vida a futuro, que existen herramientas como los estudios, profesión, un buen trabajo, un nuevo sistema de vida que pueden lograr un hogar diferente a lo que ellos vivieron, cambiar, cambiar esa mentalidad de círculo que se vive ahora, mostrarle a los niños que hay otras oportunidades" (Mujer)

5.6.1.3 Subcategoría: Contribución del marco referencial a la intervención

La subcategoría, Contribución del marco referencial a la intervención identifica, en los discursos estudiados, las valoraciones que le asignan los operadores respecto de los elementos referenciales que posibilitan la descripción, simbolización y una exactitud conceptual a la visión del niño atendido; permitiendo intervenciones coherentes, específicas y particulares.

Además, los operadores, reconocen en estas contribuciones aquellos aspectos que facilitan y obstaculizan la aplicación contextual de estos conceptos y referencias; comprendiendo su influencia vigente y su proyección a largo plazo. Esta subcategoría está compuesta por tres componentes: Significación positiva del marco referencial, Adultos limitantes para la Intervención y Necesidad de cambio en la mirada de niños y operadores respecto de la Intervención.

5.6.1.3.1 Componente de la Subcategoría Contribución del marco referencial a la intervención: ***Significación positiva de los Principios que guían la interacción con los Niños, Niñas y Adolescentes***

Fue posible identificar, en los discursos de los operadores, una significación positiva hacia los contenidos establecidos en los principios que orientan las acciones con los niños, pues reconocen que su existencia guía las prácticas y/o atenciones; promoviendo una participación activa de los niños y de la sociedad en general.

Desde otra perspectiva, los relatos, nos dan a conocer la importancia que le atribuyen los operadores a los principios que guían la intervención desde los aspectos prácticos; pues consideran que su aplicación ha permitido reconocer, valorar y desarrollar las capacidades que poseen los niños, niñas y adolescentes; logrando dejar atrás, la mirada desvitalizada existente del niño.

(Refiriéndose a los conceptos de Interés Superior del Niño y Niños Sujetos de Derechos) "...creo que si no se conocen estos conceptos, si no son reconocidos, creo que la participación sería súper estática no visualizada por la sociedad, por las demás personas, sería pasiva en los agentes, en las personas directas, si hablamos de los niños, los niños, los jóvenes, al no reconocer estos conceptos, estas ideas, habría una especie de estar estático, de estar pasivo, de no poder ejecutar ideas, los diferentes elementos que conlleva estos dos conceptos, creo que dificultaría la ejecución de diferentes actividades por llamarlo así podrían ser programas más dinámicos." (Hombre)

"hemos ido quizás sacando esa mochila, tú soy tonta pa` esto, que no serví`pa` acá; o se le segmenta, porque no sabe, no le va bien en matemática y es tonto en toda la educación; siendo que puede ser un muy buen atleta, un muy buen artista plástico, ... con la gama de actividades hemos ido descubriendo que cada uno tiene una capacidad, es decir, tiene una habilidad que puede ser desarrollada y a partir de esa habilidad los chiquillos puedan aprender que son capaces de eso y de las cosas que también le cuestan" (Hombre)

5.6.1.3.2 Componente de la Subcategoría Contribución del marco referencial a la intervención: ***Adultos limitantes para la Intervención***

A través de los relatos de los operadores, es posible identificar, que estos califican como obstaculizador a los adultos, poseen una visión negativa respecto de estos ya que los responsabilizan de coartar el desenvolvimiento, desarrollo y ejercicio de derechos por parte de los niños.

Esta responsabilidad, según los discursos analizados, está dada por las imposiciones que hace el mundo adulto a los niños, no conociendo o incorporando sus intereses, sentimientos, capacidades o necesidades en los temas que le competen; los operadores describen de manera implícita en sus narraciones, un adulto autoritario y sesgado por sus prejuicios en razón de creer saber que es lo mejor para el niño.

Otro elemento que llama la atención, es que los operadores, sitúan estas imposiciones al niño desde distintos escenarios, a saber: la familia, la escuela, instituciones de orden público, además de las esferas políticas y económicas.

"Acá la verdad es que la sociedad en su conjunto con respecto a mis chiquillos, tiene una visión súper errada de lo que aquí se hace, nos hemos encontrado con chiquillos nuestros que han sido de alguna forma ... como decirlo, ¿ofendidos?, porque piensan que, primero porque están en un sistema de protección, por estar en un sistema de protección la gente lo primero que se imagina es que son delincuentes, ya, y pónele peso o sea pónele peso al niño, adicional, lo hacen los profesores, los profesores ... cachai, lo hacen los profesores, la gente en general la percepción que tiene es esa" (Mujer)

"yo creo que eso es la limitante, el enfoque, darle el enfoque cuesta, yo creo que cuesta un poco por eso, por los prejuicios que nosotros tenemos, por la carga profesional, de repente las cargas institucionales, las estructuras, de repente el mismo Servicio Nacional de Menores que trae estas cosas más o menos preestablecidas, y como te decía puede darse que sea con un poder de decisión limitado, pero creo que llevado a la práctica este enfoque de derecho y poner en práctica este interés superior del niño pasa más que nada por nosotros como profesionales." (Hombre)

"La gran dificultad de hacer valer los derechos de los niños es el mundo adulto en su espectro político, entonces está el mundo adulto y podemos decir globalizado, neoliberal y adultocéntrico que vela por sus intereses dejando de lado cosas tan básicas como el interés de los niños, es decir, muchas veces se escucha: yo quiero que seas mejor que yo, pero ¿el niño querrá ser mejor que su padre o su madre?, donde vemos que la visión del adulto se la tratan de instalar al niño y no reconocen que el niño tiene muchas potencialidades que quizás sería mejor potenciar lo que él quiera, acoger lo que él quiera y desde el aspecto familiar: ser más acogedor, que lo cultive y que ayude que él cumpla su sueño, el mundo adulto es el que cierra puerta, el que opaca el mundo de los niños" (Mujer)

5.6.1.3.3 Componente de la Subcategoría Contribución del marco referencial a la intervención: ***Necesidad de cambio en la mirada de niños y operadores respecto de la Intervención***

Finalmente en el plano del componente, Necesidad de cambio en la mirada de niños y operadores respecto de la Intervención, los operadores visualizan y relatan una necesidad de transformación desde dos perspectivas.

La primera de ellas, dice relación con poder trabajar en favor de un cambio de pensamiento en los niños; en donde estos sean capaces de romper la perspectiva asistencialista que poseen por una centrada en la transformación y proyección futura.

La segunda perspectiva develada a lo largo de las entrevistas, corresponde a la idea de que los operadores deben dar un giro a su mirada y a su quehacer; buscando descubrir y valorar las capacidades que tienen los niños atendidos con el fin de estimular el desarrollo de estas a través de las intervenciones que realizan.

"como yo decía antes, nosotros tenemos que cambiar la cara a la forma de vida que tienen los niños actuales que nosotros atendemos, que siempre están esperando recibir cosas materiales más que otras cosas, más que el afecto o herramientas de sobrevivencia, por lo mismo el derecho hay que entregarlo con el deber que ellos tienen, para lograr un buen trabajo del recibimiento de los derechos, porque si no entregamos deberes, los niños, también lo están tomando como algo material y por lo mismo ellos se aferran a eso y chantajean así como muy, como muy eficazmente chantajea al adulto " (Mujer)

"yo creo que jugársela por los chiquillos, y jugársela en qué sentido, que no sólo son los malos de la película, sino que son diamantes en bruto". (Hombre)

5.7 ESQUEMA GRÁFICO DEL CAMPO REPRESENTACIONAL

El campo representacional brinda la idea de imagen a los contenidos que tienen los sujetos respecto al objeto de representación, en este sentido, articula los significados en un elemento concreto del objeto; expresando una organización jerarquizada que incluye: creencias, juicios, historias, elementos culturales, entre otros. El campo representacional se articula en torno a un núcleo figurativo o central que permite vincular una palabra o idea a una imagen, transformado lo abstracto en concreto.

A la luz de anterior, se puede señalar que en la presente investigación, el campo representacional se ordena en torno al núcleo figurativo o central "***sujeto vulnerado/resiliente***".

Este núcleo muestra una contraposición entre el daño que vivencian los niños, niñas y adolescentes por las vulneraciones de derechos de las cuales son víctimas y los recursos individuales que estos poseen; esta polaridad que caracteriza al núcleo central, brinda sustento y articulación a la representación social que poseen los operadores de trato directo de las instituciones colaboradoras de SENAME de la región del Maule.

Por otra parte, se puede señalar que la organización y jerarquización de los contenidos desde el núcleo central "***sujeto vulnerado/resiliente"*** es estructurada en vinculación al eje de intervención, pues es en este espacio donde se desarrollan las dinámicas de interrelación entre operadores y niños; entendiéndose que este elemento puede o no estar presente.

La articulación de la dinámica representacional da cuenta de la existencia de dos dimensiones con mayor significación para los operadores, que circundan el núcleo central.

La primera dimensión muestra el tránsito en las valoraciones que tienen los operadores en torno a recurso y daño; reconociéndose capacidades y habilidades individuales de orden psicológico, emocional y conductual en los niños atendidos, además de cómo, estos recursos, favorecen el logro de resultados positivos en las intervenciones para superar las situaciones de vulneración de derechos que los niños

cotidianamente. En sentido contrario, esta dimensión, evidencia características asociadas al daño que tienen los niños, niñas y adolescentes en sus ámbitos familiares, escolares y territoriales.

La segunda dimensión gira en torno a la importancia que tiene para los operadores las vinculaciones personales con los niños en los procesos interventivos, asignándole relevancia a los lazos afectivos. Estas vinculaciones surgen y se vitalizan a la base de aspectos motivacionales y de convicción de los operadores; pudiéndose declarar que para los operadores lo personal trasciende lo profesional y lo interventivo. Además, se puede explicitar, que esta significación positiva de la vinculación con el niño por parte del operador, se extrapola a otras esferas, como lo son: el reconocimiento de un niño con pleno ejercicio de sus derechos y una mirada crítica, pero constructiva hacia los principios que guían la intervención.

Finalmente, es preciso señalar que el campo representacional identificado, muestra que el proceso de reproducción de la representación social que tienen los operadores del niño atendido; se da en la dinámica de integración de dos niveles, estos son: un Nivel Contextual y un Nivel de Ejecución.

El Nivel Contextual, los operadores, hicieron referencia a todos los aspectos metodológicos, técnicos, instrumentales y operativos en los que se enmarca su interacción con el niño. Estos aspectos se originan desde la política pública, las instituciones colaboradores, la sociedad civil y los espacios territoriales en los que se desenvuelven ellos y los niños. Los operadores, mencionaron, una gran diversidad de conocimiento en cuanto a calidad y cantidad para el desarrollo de sus intervenciones, determinando problematizaciones, propósitos y metas. Es en este marco contextual que, los operadores, valoraron facilitadores, obstaculizadores y desafíos a nivel institucional que afectan su quehacer.

Finalmente el Nivel de Ejecución corresponde al nivel práctico, es decir, al desarrollo de las acciones concretas y cotidianas que se realizan con el niño. Estas tareas, están marcadas por una constante redirección y flexibilización de los operadores a fin de dar respuesta a las necesidades y características del niño que se representan,

pues reconocen, que buscan en cada una de ellas no sólo la superación y reparación de los efectos negativos debido a las situaciones de vulneración de derechos; sino que también conocer y fortalecer los recursos con los que cuenta el niño.

Al igual que en la dimensión anterior, calificaron facilitadores, limitaciones y desafíos para el logro de transformaciones positivas con su intervención.

5.8 IMAGEN GRÁFICA DEL CAMPO REPRESENTACIONAL

CAPITULO VI

6.1 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este capítulo tiene como propósito presentar las reflexiones finales en torno a los resultados obtenidos en el presente estudio basado en la Teoría de la Representaciones Sociales de Serge Moscovici (1989). En este apartado se integrarán discusiones y conclusiones que surgen de los hallazgos del proceso investigativo, cuyo objetivo principal fue caracterizar las representaciones sociales que poseen los operadores de trato directo respecto de los niños, niñas y jóvenes atendidos en proyectos y/o programas ejecutados por organizaciones colaboradoras del SENAME de la Región del Maule.

Se debe en primer término señalar que la literatura existente nos indica que la aparición de la Teoría de las Representaciones Sociales, en la década del sesenta, marcó un hito importante para la Psicología Social; pues el paradigma positivista predominante fue cuestionado, en razón, de una nueva comprensión e interpretación de la relación del individuo y la sociedad. Esta nueva forma de concebir la realidad, marcó su énfasis en los procesos de la interacción comunicativa, la creatividad y la diversidad del pensamiento social; permitió comprender, según Casado y Calonge como:

> "un conocimiento creado en la dinámica de la interacción y la comunicación social, que al permanecer en el tiempo, al incorporarse a la memoria colectiva, se autonomiza y se convierte en pensamiento social con el cual se construyen los procesos psicológicos y psicosociales que guían el comportamiento, la comunicación y las relaciones sociales" (Casado y Calonge, 2001, p.60).

Basados en la perspectiva anterior, este estudio, permitió identificar y describir la actitud y la información de los operadores de trato directo respecto de los niños, niñas y jóvenes que atienden a través de sus prácticas profesionales y/o técnicas; conociendo así los principales elementos que componen y dan sentido a la organización del campo de representación de la Representación Social de estos.

Para brindar un orden que facilite la comprensión de la significación de los resultados alcanzados, se presentaran estos en el mismo orden de los ejes establecidos para el análisis de contenido realizado a los relatos de los profesionales y técnicos entrevistados, a saber: ***Contexto de Producción de las Representaciones***, ***Información***, ***Campo Representacional*** y ***Actitud***.

En primer lugar, en cuanto al ***contexto de reproducción de las representaciones sociales***, se puede señalar la importancia que tuvo la delimitación de este contexto, al momento de estudiar las representaciones sociales de los operadores respecto de los niños, niñas y adolescentes atendidos; pues su construcción se dio en un tiempo y lugar específico; posibilitando comprender su origen y su dinámica; demostrando así que es un producto de una situación social específica y que estas representaciones sociales no se generaron frente a cualquier fenómeno, tema u objeto; sino que integraba una serie de condiciones que afectaba tanto al fenómeno social (niños atendidos por los organismos colaboradores) como al grupo que las reproducía (operadores de trato directo).

Entonces basados en Saavedra y Castro, lo anterior, puede ser reafirmado desde la aseveración que ellos realizan en cuanto a las representaciones sociales y la relación sujeto-objeto, quienes la comprenden como:

> "Todo proceso de conocimiento de la realidad que está mediado por procesos simbólicos. De este modo, los contenidos del conocimiento adquieren tanta relevancia como los procesos cognitivos, ya que dichos contenidos forman parte de la realidad del objeto, le otorgan sentido y significación en un determinado contexto social y serán ellos los que explicarán la acción, la interacción comunicativa o la práctica social sobre los objetos" (Saavedra y Castro, 2007, p.66).

A partir de lo anteriormente expuesto y en el caso específico de esta investigación, fue posible reconocer claramente que el contexto de la representación estudiada surge en un escenario, descrito por los propios entrevistados, estructurado a la base de componentes relacionados directamente con su medio laboral. Ellos específicamente describen el entorno institucional en donde desarrollan las intervenciones como operadores de trato directo en organismos colaboradores de SENAME de la región del Maule, centrándose en: los

requerimientos que tiene la intervención, las competencias del operador hacia la intervención y las características del espacio organizacional.

En este escenario, se identifica claramente la idea del dinamismo de las representaciones sociales, existente desde sus primeras aportaciones teóricas, en donde el mismo Moscovici señala:

> "Básicamente pienso que, justo como el lenguaje es polisémico, entonces el conocimiento es polifásico. Esto significa en primer lugar que las personas están habilitadas para usar diferentes modos de pensamiento y diferentes representaciones acordes con un grupo particular de pertenencia y el contexto en que se está en ese momento" (Moscovici, 1998, p. 241).

Podemos afirmar entonces, en base a los hallazgos encontrados, que también se hace cuerpo la noción de Wagner (1998) respecto de que la diferencia de contextos puede generar distintas representaciones sociales en la misma persona. Entonces se reconoce en ellas una dependencia hacia las situaciones en las que se movilizan para guiar o justificar la acción; siendo su esfera contextual la que puede activar determinados componentes de una representación social, o podría ser, cierta representación social en lugar de otra.

Del examen anterior se advierte, entonces, que el marco contextual en donde los operadores reproducen su representación social de los niños, niñas y adolescentes atendidos está construido por cogniciones y discursos es dentro del contexto de la institución colaboradora y por ende la política pública, no siendo de carácter individual de la información sino por los variados conocimientos que el grupo de operadores posee y utiliza estratégica y reflexivamente en su quehacer cotidiano, la intervención. La evidencia, por tanto, nos indica que los procedimientos de la intervención como: los elementos metodológicos, técnicos, instrumentales y operativos fueron enunciados como un lenguaje común a este grupo de sujetos específicos; describiendo el contexto representacional sin valoraciones explícitas sobre estos, aspecto que pudieran sugerir una cierta naturalización de cómo y dónde desarrollan estas acciones.

Por otra parte, las competencias del operador juegan un rol importante dentro del marco contextual, ya que a juicio de los operadores, estas tienen que ver con la formación profesional; evidenciando una valoración favorable hacia la idea de profesionales (operadores) idóneos y capacitados, con un bagaje metodológico y técnico apropiado para el abordaje de las situaciones de daño y vulneración de derechos de la población infantil atendida.

Se conoció también, que los operadores, enriquecen y complementan la idea de una formación profesional apropiada, con el desarrollo y despliegue de capacidades interpersonales adecuadas por parte de este; significándolas de manera positiva, en cuanto son visualizadas, como herramientas fundamentales a tener en consideración al momento de intervenir con el niño. Dentro de las habilidades que ellos enuncian están: la responsabilidad, credibilidad, paciencia y empatía.

Respecto de la descripción de estas habilidades, se detienen en dar descripciones específicas en cuanto a la responsabilidad y la paciencia, pues señalan que la primera tiene que ver con que una mala comunicación o relación con el niño puede tener efectos irreversibles en él; en cuanto a la paciencia, lo vinculan a respetar los tiempos de los sujetos; aceptando además los avances y retrocesos permanentes en durante la intervención.

Se identificó como elemento presente en lo contextual, elementos vinculados al espacio organizacional, aquí los operadores describieron básicamente contenidos en relación a facilitadores, obstaculizadores y desafíos para la ejecución de sus intervenciones.

En los facilitadores de la intervención, los contenidos y significaciones de mayor relevancia tuvieron que ver con la valoración que poseen los operadores en cuanto a desarrollar una intervención situada, es decir, en los territorios y espacios directos en los que se desenvuelven los niños. Aquí surgieron ideas ligadas a que la inserción territorial por parte de los equipos institucionales genera en los niños y sus familias credibilidad y confianza; pudiendo comprenderse que las acciones son coherentes y pertinentes en la medida que las instituciones se acercan a los espacios de los participantes.

Desde la perspectiva de los obstaculizadores, se reveló en la presente investigación, que los operadores mencionan dos áreas a nivel organizacional que dificultan el proceso de

intervención con el niño. Así tenemos el área de los recursos, aspecto que es significado de manera negativa por parte de los entrevistados, pues reconocen que la falta de recursos financieros y profesionales limitan las ejecuciones de las actividades, por ende, perjudica el logro de los objetivos propuestos.

También en el plano de los obstaculizadores a nivel institucional, los operadores, tienen una visión negativa respecto de las orientaciones técnicas desde los agentes externos a la institución, específicamente SENAME, debido a que estos centran sus evaluaciones en ámbitos de carácter cuantitativo. En sentido contrario, los operadores en su quehacer cotidiano deben realizar los ajustes necesarios para responder de manera atingente a la realidad de los niños atendidos; siendo de su responsabilidad flexibilizar en los procesos, según las complejidades existentes e ir incorporando aquellos aspectos de índole cualitativa que se presentan en las situaciones y fenómenos que atienden.

Dentro del planteamiento de los desafíos a nivel institucional, se evidenció, que los operadores al igual que en el apartado anterior; concentran su atención en el aspecto de los recursos y financiamiento, aduciendo que las instituciones debieran contar con los recursos necesarios para el exitoso desarrollo y resultado de las intervenciones que realizan.

Desde el espectro de la ***información*** de la representación social estudiada, podemos mencionar que los operadores de trato directo, entregaron un vasto conocimiento de los niños, niñas y adolescentes atendidos. Esta información compartida se caracterizó en cuanto a cantidad y calidad, no obstante, en la presentación que hacen de esta, llama la atención la claridad con que los operadores fueron capaces de identificar y describir este conocimiento en torno a una aproximación dual; una que identifica y resalta los daños experimentados por los niños, niñas y adolescentes, y otra que enfatiza los recursos y capacidades para enfrentar experiencias y contextos de vulneración de derechos.

En primer término, todos los operadores explicitaron que los niños que atendían estaban vulnerados en sus derechos, ordenando sus conocimientos en tres áreas. La primera hace una descripción alusiva a las esferas en las cuales se manifiestan las consecuencias negativas de estas vulneraciones a las cuales son expuestos; reconociendo daños afectivo – emocionales relacionados con la falta de acompañamiento y contención

emocional por parte de un adulto, desvalorización de sí mismo y escasa capacidad para la resolución de conflictos.

La segunda área delinea elementos dentro de la esfera conductual del niño; aquí se describen niños retraídos, poco flexibles al cambio, disruptivos, oposicionistas frente al establecimiento de normas y limites, con situaciones de retraso y deserción escolar.

En cuanto a la tercera área, esta dio a conocer características del ámbito familiar al cual pertenece el niño; mencionando que provienen de hogares monoparentales de jefatura femenina, dinámicas familiares con presencia de violencia intrafamiliar, consumo de alcohol, drogas y conductas delictivas en alguno de sus integrantes, condiciones de habitabilidad precaria, hacinamiento, promiscuidad e incesto; agregando debilitamiento en el cumplimiento de los roles parentales con una escasa vinculación afectiva de parte de los adultos hacia los niños.

La cualidad, recursos propios del niño atendido, es comprendida como aquellas habilidades y competencias individuales que le permite a los niños superar situaciones de daño y vulneración, por tanto, integró conocimientos en torno a aquellas capacidades individuales que permiten identificar al niño como resiliente. Dentro de las características enunciadas encontramos: el sentido del humor, capacidad para sobreponerse a la adversidad del entorno, interés por aprender; además de habilidades artísticas, recreativas y deportivas.

El ***campo representacional***, develó que el diseño explicativo que tienen los operadores respecto de la representación social del niño atendido, se estructura a la base del núcleo figurativo ***sujeto vulnerado - resiliente***, en donde la principal característica que se pudo identificar tiene que ver con la polaridad que existe entre la idea de daño y recursos que presentan los niños, niñas y adolescentes atendidos.

En la descripción del núcleo figurativo ***sujeto vulnerado/resiliente***, los contenidos, se estructuran en vinculación al eje de intervención, ya que la interacción entre el operador y el niño no puede ser entendida sino es situada en este espectro, pues en esta intersección se desenvuelve la dinámica del proceso cognitivo estudiado.

Por tanto, la articulación de la dinámica representacional se expresa como una oposición que integra sincrónicamente dos aspectos de la realidad, es decir, se identifica un conflicto o tensión entre las principales significaciones que dieron los operadores, reconociendo simultáneamente los recursos individuales y el daño asociado a las vulneraciones de derechos que presentan los niños atendidos.

Respecto de los recursos, estos son significados positivamente y se adscriben a las capacidades y habilidades individuales de orden psicológico, emocional y conductual que tienen los niños atendidos y como estos colaboran al logro de los resultados positivos en la superación de situaciones de vulneración de derechos. En dirección inversa, los daños se unen a significaciones negativas respecto a las situaciones nocivas y sus efectos en los niños, niñas y adolescentes en los escenarios familiares, escolares y territoriales.

La segunda dimensión circunscribe el valor positivo que le asignan los operadores a las vinculaciones afectivas que instauran con los niños en los procesos interventivos, las cuales son comprendidas y justificadas desde aspectos motivacionales y de convicción de los operadores; nacen desde estas valoraciones el reconocimiento de un niño capaz de ejercer sus derechos y el desarrollo crítica y favorable para con los principios rectores de la intervención.

El campo representacional identificado, además, denota que el proceso de reproducción de la representación social del niño atendido, que tienen los operadores, se presenta en un nivel contextual y un nivel de ejecución, los cuales fueron mencionados anteriormente.

Ahora bien, es importante mencionar en el último apartado de esta investigación, que la revisión bibliográfica realizada permite aseverar que los estudios de representaciones sociales e infancia en Chile es escasa y débil, más aún de las representaciones sociales que tienen los operadores instituciones colaboradoras de SENAME respecto de los niños, niñas y adolescentes atendidos.

Sin embargo, existe una gran cantidad y variedad de estudios en diferentes países del mundo, especialmente en España (Marianela Denegri, Alfredo Keller, Miguel Ripoll, Mireya Palavecinos, Juan Delval, 1998; Siu Lin Lay, 2013; Ferrán Casas, 2006) y en Latinoamérica, éstos últimos asociados generalmente a la vulneración de los derechos del

niño por las condiciones de pobreza y complejidad sociopolítica presentes en este continente. Esta empresa investigativa tiene sus mayores producciones en naciones como Argentina (Cecilia García, Berta Horen y Mónica Rivarola, 2003; Valeria Guido, 2006; Jorgelina Di Iorio y Susana Seidman, 2007; Sandra Carti, 2010), Colombia (Ingrid Delgadillo, 2004; Elizabeth Martínez, 2014; Cecilia Ríos y Adriana Sánchez, 2016), Brasil (Alice Sophie Sarcinell, 2011) y México (Anel Gómez, 2013).

Las áreas temáticas de este conocimiento se focaliza preferentemente en los daños experimentados por los niños, niñas y adolescentes en razón de situaciones de vulneración de derechos, encontrándose estudios relacionados con: niños de la calle, comercio sexual y trabajo infantil, conflictos armados, tráfico de drogas, consumo, entre otras. Además de coincidir en su abordaje desde los niveles, preferentemente, individual y familiar.

También llama la atención, en este repertorio de conocimiento respecto de representaciones sociales, la arista de resiliencia y niñez porque gran parte de los estudios existentes en Chile, están vinculados básicamente al área de la educación; encontrándose estudios de promoción de la resiliencia en el aula, preferentemente en el nivel pre-escolar y básico; además de las representaciones de educadores y/o profesores de sus alumnos,

Ahora bien, en la ***dimensión actitud***, los operadores mostraron elementos preferentemente de tipo fáctico y conductual, pues se representan a un niño con recursos propios; valoran positivamente la presencia de capacidades y habilidades; reconociendo que pueden ser potenciadas en los procesos interventivos en favor del óptimo desarrollo de este.

Dentro del contexto anterior, se puede establecer respecto de la ***actitud***, que los operadores de trato directo, que estos significan de manera positiva el establecimiento de una relación afectiva recíproca con el niño, ya que reconocen que esta vinculación en el espacio interventivo trasciende el plano profesional debido a que nace desde las motivaciones, afectos y disposiciones personales que posee el operador hacia el trabajo con niños.

Por otra parte, dentro del mismo contexto vincular, los operadores valorizan positivamente las relaciones afectivas con el niño ya que las reconocen como facilitadores y recursos al momento de intervenir con ellos, pues les permite identificar e incorporar aquellas capacidades y habilidades individuales a los procesos. De este modo, se evidencia

que los operadores tienen una actitud positiva y de cercanía con el niño atendido, la cual puede ser evidenciada por el despliegue de competencias interpersonales como la empatía, credibilidad, cercanía y responsabilidad.

Lo anterior también denota que las expectativas de los operadores circulan en torno a la imagen de un niño que presenta un activo ejercicio de derechos, ya que posee habilidades no reconocidas, ni valorizadas, por tanto buscan con sus acciones no solo superar, reparar y/o corregir situaciones de daño o vulneración; sino que también promover una movilidad en el niño situándolo en el futuro, buscando con su intervención provocar cambios que le permitan al niño atendido desenvolverse e integrarse socialmente de manera adecuada; visualizando y proyectando la imagen de un ciudadano participante en la vida adulta.

Otro aspecto de la ***dimensión actitudinal***, tiene que ver con que los operadores denotan una actitud positiva respecto de los principios y referencias que guían la intervención con los niños, dando importancia a su incorporación en las acciones cotidianas de intervención; en términos prácticos, estos se traducen en estrategias concretas de actuación que promueven un cambio en la imagen desvalorizada y desvitalizada que se tiene del niño en la sociedad.

Por otra parte los operadores muestran una ***actitud*** negativa asociada a las limitantes y desafíos que visualizan en la intervención que ejecutan con los niños, valorizando de forma negativa el mundo de los adultos, pues consideran que estos, tienen una conducta restrictiva hacia el desarrollo y ejercicio de derechos de los niños.

Para los operadores, los adultos limitan el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes; pues no reconocen, ni integran las necesidades y recursos presentados por los niños, sino por el contrario, imponen de manera autoritaria y sesgada preconcepciones de lo que ellos creen o conocen como adecuado para estos. Estas imposiciones son ubicadas en todos los escenarios en los que se desenvuelve el niño, es decir, la familia, la escuela, y desde la institucionalidad pública o privada.

Se ha encontrado evidencia de lo anterior en el estudio de Siu Lin Lay Lisboa y Manuel Montañés Serrano “Las Representaciones Sociales del Mundo Adulto sobre la

Infancia y la Participación Infantil" (2013) en el cual se reconoce una posición "***adultocéntrica***", en donde las representaciones sociales estructuradas desde esta posición, se organizan de acuerdo a la idea de que los niños y niñas son sujetos carentes y privados de la capacidad para comprender. Esta representación, se basa en la existencia de un saber y pensamiento único, ceñido a las concepciones de las personas adultas, situando la responsabilidad y propiedad del saber en figuras adultas como padres, madres, profesores y/o autoridades; quienes son los encargados de transmitir los saberes a los niños y niñas.

No obstante, a pesar de la mirada negativa que muestran los operadores hacia el mundo adulto, ellos son capaces de replanteárselo desde la idea de los desafíos, ya que actúan en coherencia a su mirada, es decir, a esta imagen de niño poseedor de recursos y como acción para revertir el autoritarismo del adulto; se posiciona desde una perspectiva integradora, levantando ideas en favor de generar estrategias para realizar un cambio de perspectiva en la concepción del niño por parte de los adultos; estas acciones deberían propender a que los adultos conozcan y valoren las potencialidades existentes en los niños, las integren y las validen.

El estudio citado anteriormente, también nos demuestra que las representaciones de los operadores pueden ser entendidas desde una posición "***exoadultocéntrica***". Según estos autores, esta posición se aleja tanto de la visión individualista del ser humano como de la infantilización de la niñez, introduciendo una visión proactiva y propositiva de la infancia; considerándose a los niños y niñas como sujetos reflexivos, con la capacidad de identificar sus intereses y de poder gestionarlos.

Estas ideas son coherentes con las planteadas por los operadores de trato directo participantes de este estudio, pues reconoce también un rol activo, crítico y autónomo de la infancia, pudiendo estos optar por los lugares y formas de encuentro. Esta alocución demuestra la necesidad de ver las problemáticas de los niños, niñas y adolescentes desde ellos mismos, favoreciendo intervenciones alternativas para la niñez, es decir, con ellos y para ellos de manera de reemplazar la relación asimétrica existente entre ante ambos grupos sociales.

Finalmente en razón de dar respuesta al problema que dio origen al estudio, se puede señalar que:

- Se identificó que aún están presentes en la atención de los niños por parte de las instituciones colaboradoras de SENAME de la Región del Maule, componentes de los dos tratamientos de la infancia conocidos, a saber: la Doctrina de la Situación Irregular y la Doctrina de la Protección Integral de los Derechos de la Infancia. Sin embargo, se pudo identificar un avance respecto de cómo los operadores se representan al niño atendido, pues ha tomado relevancia la concepción de un niño con recursos y habilidades, un niño capaz de superar las situaciones de daño y vulneración de derechos si se incorporan estos recursos a los procesos interventivos, es decir, se evidencia un traslado desde una mirada centrada en las carencias y los problemas a una centrada en las potencialidades individuales.

- Las intervenciones que se diseñan y realizan son coherentes a la visión de un sujeto de derechos, pues los operadores, al representarse un niño resiliente y con recursos, integran en pertinencia el fortalecimiento y promoción de las capacidades de los niños. Con esto no desechan la intención de subsanar los daños, sino que articulan acciones complementarias para la superación del daño y el desarrollo del ejercicio de derechos.

En consecuencia a los resultados obtenidos en esta investigación y comprendiendo que las representaciones sociales pueden dar cuenta de las imágenes en torno a una gran diversidad de fenómenos; profundizándolos en variados niveles de complejidad: en lo individual, colectivo, comunitario y social es que surgen al término del presente estudio interrogantes que podrían ser abordadas en investigaciones futuras, estas pueden estar vinculadas a responder preguntas como ¿Cuál es la representación social que tienen los niños de los operadores que los atienden? , ¿Cómo se representan las familias el ejercicio de derechos de los niños?, si se continua fortaleciendo en el mundo adulto la idea de que los niños son poseedores de capacidades ¿cómo se podrían desarrollar acciones para potenciar los recursos individuales de aquellos niños que no participan de instituciones colaboradoras de SENAME?; ¿Cuáles son las representaciones sociales que poseen los operadores del

nivel central o regional de SENAME de los niños que se atienden en los programas que ellos supervisan técnicamente y financian?.

6.2 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La tarea investigativa es un proceso dinámico de generación de conocimiento, en donde se articulan de manera rigurosa y sistemática procedimientos que buscan enriquecer el cuerpo conocimiento científico existente, sin embargo como actividad humana y de creación, no está exenta de limitaciones.

En el desarrollo de la presente investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

a) ***Cumplimiento del diseño del Grupo de Estudio***: Al momento de iniciar la búsqueda de los participantes del grupo de estudio, la investigadora, se vió enfrentada a no encontrar la totalidad de los operadores de trato directo que cumplieran con los criterios y perfiles predeterminados para el Grupo de Estudio. El perfil que no pudo ser cubierto fue el de "hombre, técnico, nuevo", sin embargo, dada la calidad de información recogida con el resto de los participantes, se consideró que la ausencia de un perfil, no afectaría en la diversidad y riqueza de los discursos que se necesitaban para dar respuesta a los objetivos que orientaban el estudio y se cumpliría con el criterio de tener todos los posibles discursos para la comprensión del fenómeno a estudiar, logrando así la saturación de la información.

b) ***Disposición del Grupo de Estudio***: La limitación en este punto estuvo dada por la dificultad que presentaban los participantes del grupo de estudio en cuanto a los tiempos con los cuales disponían para dar las entrevistas. En este aspecto, se debió re agendar los encuentros en reiteradas ocasiones, generando un retraso en la producción de la información.

c) ***Empatía de la investigadora por el tema***: La investigadora presentaba una cercanía significativa respecto del contexto y objeto de estudio, pues contaba con una

extensa experiencia laboral respecto de estos. Lo anterior, la obligó a estar en una tarea reflexiva constante para identificar sus juicios y preconcepciones, a fin de no teñir con sus sesgos personales los procesos de análisis e interpretación de la información.

6.3 PROYECCIONES

Como se mencionó anteriormente, una tarea investigativa, tiene como fin contribuir al conocimiento científico existente, por tanto la presente investigación aporta en cuanto entendimiento, descripción e interpretación de un fenómeno social determinado y del cual existe una nula o escasa producción teórica.

6.3.1 Proyecciones Teóricas y Metodológicas

Respecto de las proyecciones teóricas que puede tener esta investigación, se puede mencionar primeramente que sus resultados corresponden a una realidad particular que se da en un momento y espacio determinado, a saber, las representaciones sociales que poseen del niño atendido los operadores de instituciones colaboradoras de SENAME de la región del Maule.

Lo anterior, abre la posibilidad de realizar este mismo tipo de estudio en diferentes niveles contextuales y escenarios territoriales del país respecto de la infancia, ya que estudios de carácter cualitativo, desde la perspectiva de las representaciones sociales, en esta área, permitiría conocer y comprender la constitución de hechos, sujetos y fenómenos desde sus significaciones, imágenes, símbolos e interpretaciones que faciliten las interacciones en el mundo social.

En relación con lo anterior y la necesidad que existe de comprender la realidad en la cual intervienen los operadores que trabajan con niños, puede ser un recurso que favorezca la realización de intervenciones fundadas, integrando en sus justificaciones y problematizaciones, interpretaciones profundas de las situaciones cotidianas a las que se enfrentan.

Conocer los fenómenos sociales desde sus aspectos profundos, complejos y dinámicos promueve la generación de nuevos conocimientos, enriqueciendo la actividad científica por el levantamiento de nuevas ideas y problemas a investigar.

6.3.2 Proyecciones de Intervención

Entendiendo que una acción interventiva cuenta con una finalidad consiente y deliberada, que busca generar una transformación positiva en sujetos, grupos o comunidades, se cree, que las proyecciones de esta investigación pueden ser utilizadas en las diferentes etapas de esta.

En primer lugar, permite la configuración de un sujeto de intervención limitado, con características específicas tanto individual, social y contextualmente; en segundo término, ayuda a definir cuál será la concepción que se tendrá de ese sujeto en los procesos interventivos.

Por tanto, los problemas a intervenir, serán planteados en base al conocimiento acabado que se tiene del sujeto y su entorno, facilitando el diseño de estrategias y favorecerá la elección coherente de metodologías y técnicas para cada situación.

Desde la perspectiva de los resultados que se deseen alcanzar, también reporta beneficios, pues conocer todos los elementos que configuran el problema o necesidad a intervenir, permite a los interventores establecer metas y productos reales y alcanzables.

Finalmente, intervenir integrando los conocimientos obtenidos en esta investigación, permitiría también la generación de nuevos problemas que a su vez podría generar nuevas intervenciones; provocando un círculo de retroalimentación positiva entre teoría y praxis.

REFERENCIAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araya, S. (2002): "Las Representaciones Sociales: ejes teóricos para su discusión". Publicación de Estudio N° 127 de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede de Costa Rica; San José, Costa Rica.

Banchs, M. (2000): "Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales" en Papers de revisión en Representaciones Sociales, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela; Caracas, Venezuela.

Banchs, M. (1984): Las Representaciones Sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica, Guadalajara.

Beltrán, M. (1990): "Cinco vías de acceso a la realidad social": El análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas de Investigación, Editorial Alianza Universidad, Madrid, España.

Canales, M. (2006): "Metodología de investigación social. Introducción a los oficios". Editorial LOM, Santiago, Chile.

Carti, S. (2010): "Notas para pensar la Infancia en la Argentina (1983-2001): Figuras de la Historia Reciente". Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Delgadillo, I. (2004): "La Infancia en la Perspectiva de las Representaciones Sociales". Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Denegri, M., Keller, A., Ripoll, M., Palavecinos, M. (1998): "La Construcción de Representaciones Sociales acerca de la Pobreza y Desigualdad Social en la Infancia y Adolescencia". Universidad de Frontera, Temuco, Chile

Di Iorio, J. y Seidmann, S. (2007): "Representaciones Sociales de la Infancia e Instituciones Asistenciales. Un Enfoque de la Experiencia Vivida. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Durkheim, E. (1898): "Représentations individuelles et représentations collectives. Revue de Metaphysique et Morales".

Casas, F.(2006): "Infancia y Representaciones Sociales". Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida, Universidad de Girona, España.

Gómez da Costa, A. (1992): "Del menor al ciudadano-niño y al ciudadano adolescente". La condición jurídica de la infancia en América Latina. Bases para una reforma legislativa. Editorial Galerna, Buenos Aires, Argentina.

Gómez, A. (2013): “Prostitución de Niños y Adolescentes: Aportes de la Teoría de las Representaciones Sociales en la Prevención”. Universidad Nacional Autónoma de México, D.F, México.

Gobierno de Chile (2001): “Política y Plan Nacional de Acción Integrado a Favor de la Infancia 2001-2010.

Guido, Valeria. (2006): “La Constitución Social de la Infancia a partir del Análisis de las Significaciones y las Representaciones Sociales presentes en los debates sobre el Trabajo Infantil”. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Sociología, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Hernández, S. ((2003) “Metodología de la Investigación”. Editorial McGraw-Hill; Ciudad de México, México.

Herzlich, Cl. (1979): “La representación social: sentido del concepto. En Serge Moscovici (compilador). Introducción a la Psicología social. Editorial Planeta, Barcelona, España.

Ibáñez, J. (1994): “El regreso del sujeto”. La investigación social de segundo orden, Editorial Siglo XXI, Madrid, España.

Ibáñez, J. (1994): “Por una sociología de la vida cotidiana”. Editorial Siglo XXI, Madrid, España.

Lisboa, S. y Montañés. M. (2013): “Las Representaciones Sociales del mundo adulto sobre la Infancia y la Participación Infantil”. Universidad de Valladolid, Segovia, España.

Mora, M. (2002): “La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici” en Apuntes Atenea (N°2). Editorial Paidós, Barcelona, España.

Ibarra, A. (2000): “La naturaleza vicarial de las representaciones. En Ibarra, A. Variedades de la representación en la ciencia y la filosofía. Editorial Ariel, España.

Jodelet, D. (1984): “La representación social: fenómeno, concepto y teoría”. En Serge Moscovici (compilador). Psicología social II. Editorial Paidos, España.

Jodelet, D. (2000): “Develando la Cultura”. Estudios de Representaciones Sociales. Universidad Autónoma de México, D.F México, México.

Krippendorf, K. (1990): “Metodología del análisis de Contenido, teoría, y práctica”. Editorial Paidos Buenos Aires, Argentina.

León, M. (2002): “Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social”. Psicología Social. Editorial Prentice Hall, Buenos Aires, Argentina.

Martínez, E. (2014): “Representaciones Sociales de la Participación de los Niños y las Niñas en Colombia: Ideales o Realidades”. Universidad de Manizales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Manizales , Colombia.

MIDEPLAN (2004): “Seguimiento del Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001- 2010”. Editado por la Secretaría Ejecutiva del Consejo de Ministros para la Infancia y la Adolescencia, Santiago, Chile.

Moscovici, S. (1961): “El Psicoanálisis, su imagen y su público. Editorial Huemul. Buenos Aires, Argentina.

Moscovici, S. (1986): “Psicología Social” (Vol.2). Editorial Paidos, Barcelona, España.

Moscovici, S. (1985): “ Psicología Social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Naciones Unidas (2005): Convención sobre los Derechos del Niño.

Pereira de Sá, C. (1993): “Las representaciones sociales: el concepto y el estado actual de la teoría”. Editorial Spink M. J., Sao Paulo, Brasil.

Repetto, F. (2013): “Protección Social para la Infancia y la Adolescencia en la Argentina”. Retos Críticos para un sistema integral. Impreso por Naciones Unidas, Santiago, Chile.

Ríos C. y Sánchez A. (2016): “Representaciones Sociales de Infancia- Educación y su relación con la concepción de niño y niña de la estrategia de cero a siempre”. Facultad de Educación, Universidad de Antioquía, Caucasia, Colombia.

Rodríguez, J. (1996): “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Ediciones Aljibe, Guadalajara, México.

Ruíz, J. (1999): “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Publicaciones de la Universidad de Desusto, Bilbao, España.

Saavedra, E. y Castro, A. (2007): “La investigación cualitativa, una discusión presente”. Publicaciones de la Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.

Sandoval, J. (2004): “Representación, discursividad y acción situada. Introducción crítica a la Psicología Social del Conocimiento”. Editorial Universidad de Valparaíso; Valparaíso, Chile.

SENAME (2008): “Catastro de la Oferta Programática de la Red Sename”. Departamento de Planificación y Control de Gestión, Santiago, Chile.

Terra, V. (2007): “Representaciones Sociales del Trabajo en Niños y Niñas Trabajadores de la Región Metropolitana: Un Desafío a la Pertinencia Cultural de las Políticas Sociales”. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Cilleros, M. (1993): Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios. Disponible en: http://www.inau.gub.uy/biblioteca/cillero.pdf

Di Lorio, J.: Aproximaciones al Concepto de Representación Social. Disponible en: http://www.bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/social/wainstein/Aproximaciones-al-concepto-de-Representacion-Social-2.pdf

García, C. (2003): Representaciones sociales y prácticas sociales: el cuerpo como mediador de la imagen. Disponible en: http://www.asociacionapice.org/index.php/articulos-y-publicaciones/tecnologia-educativa/13-representaciones-sociales-y-practicas-sociales-el-cuerpo-como-mediador-de-la-imagen

Perrera, M. (2003): A propósito de las Representaciones Sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf

Rodríguez, T. (2002): "El Debate de las Representaciones Sociales en la Psicología Social", Disponible en: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/epele/representaciones_sociales.pdf

Villegas, G. (2007): Las Representaciones Sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, vol. 17, núm. 49, mayo-agosto, 2007, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf

ANEXOS