



REGIÓN DE VALPARAÍSO

Jugando entre riesgos

Representaciones, sentimientos e imágenes de niños y niñas afectadas por tres siniestros socioambientales en la región de Valparaíso.

REGIÓN DE VALPARAÍSO

Jugando entre riesgos

Representaciones, sentimientos e imágenes de niños y niñas afectadas por tres siniestros socioambientales en la región de Valparaíso.

Jugando entre riesgos

Representaciones, sentimientos e imágenes de niños y niñas afectados por tres siniestros socioambientales en la región de Valparaíso

AUTOR:

Fundación Superación de la Pobreza

Derechos reservados

Registro de propiedad intelectual N°

ISBN:

COORDINADORA DE PROYECTO:

Gino Bailey, Encargado Regional de Propuestas País, FSP.

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:

Gino Bailey (FSP), Sonia Perez (Centro de investigación vulnerabilidades y desastres socio-ambientales, CIVDES), Francisca Castro (CIVDES) y Daniela Fava (CIVDES). Práctica País asociados al estudio: Claudia Tapia (Escuela de Diseño, Universidad de Valparaíso), Francisco Herrera (psicología, Universidad de Valparaíso), Daniela Villanueva (sociología Universidad de Valparaíso), Cristal Astudillo (sociología Universidad de Valparaíso), Darío Cuevas (sociología, Universidad de Valparaíso). Asesoramiento metodológico al estudio: Marina Grabivker (Escuela de Párvulos, Universidad de Valparaíso), Verónica Rodríguez (Escuela de Psicología, Universidad de Valparaíso)

EDITORA GENERAL:

Isabel Sánchez

DISEÑO:

Carlos Muñoz Matilla

FOTOGRAFÍA:

Claudia Tapia y Felipe Roa

Agradecimientos

Este libro no hubiese sido posible sin los relatos y experiencias de los niños y niñas de las escuelas Federico Albert de Valparaíso, La Chocota de Puchuncaví, San Lorenzo de Cabildo. A todos ellos nuestro más sincero agradecimiento.

Agradecemos también a Daniela Dalbez, Encargada del área de jóvenes; Carolina Mancilla, Jefa Territorial del programa Servicio país; Grace Alvarado, Jefa Territorial del programa Servicio País, Isabel Sánchez del área de comunicaciones, quienes forman parte del equipo de la Región de Valparaíso de la Fundación Superación de la Pobreza y que apoyaron en el desarrollo de esta investigación sobre el plan operativo y de las ideas.

También queremos reconocer el apoyo metodológico de Ingrid Padópulos y Marlene Mesina, del equipo central de área de Propuestas País de la Fundación y Lucia García, profesional del área de jóvenes en el ciclo 2014-2015, quien apoyó el trabajo conjunto con el área Práctica País.

Por último, no podríamos dejar de mencionar el invaluable apoyo brindado por la Universidad de Valparaíso, por intermedio del área de Vínculo y Cooperación Internacional, la gestión de prácticas y la asesoría brindada por sus docentes Marina Grabivker y Verónica Rodríguez, durante la fase de diseño del estudio.

Presentación

Me complace presentar nuestro primer estudio regional denominado Jugando entre riesgos. Esta investigación fue desarrollada por el área Propuestas País en Valparaíso, en conjunto con el Centro de Investigación en Vulnerabilidades y Desastres Socionaturales (CIVDES) de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad de Chile.

Con este informe de resultados generales, tenemos la firme intención de promover una discusión en el seno de la sociedad regional, sobre los efectos de los cada vez más frecuentes desastres socionaturales, en la vida de niños y niñas que se encuentran inmersos en contextos de pobreza y exclusión social; sobre todo, en algunas de las provincias que componen nuestro territorio regional y que se han visto golpeadas, en el último tiempo, por siniestros de gran envergadura y/o intensidad.

En este último tiempo, la región de Valparaíso ha sido escenario de una serie de problemáticas socioambientales de carácter muy heterogéneo; tanto a nivel de sus causas, como también de sus manifestaciones. La escasez del recurso hídrico, en valles de la Provincia de Petorca, San Felipe, Los Andes, Quillota y Marga-Marga; así como los graves episodios y focos de contaminación ambiental que han afectado a comunidades del borde litoral como Puchuncaví, sumados al cada vez más alto riesgo de feroces incendios estivales, han dado forma en los últimos lustros, a un sistema de riesgos socioambientales muy activo en la región.

Lo anterior ha puesto en jaque nuestra capacidad institucional, normativa y programática no sólo local, sino también nacional para prever, enfrentar, mitigar y resolver tanto la ocurrencia, como las consecuencias, de éstos en los ecosistemas silvestres, áreas cultivables, y asentamientos humanos urbanos y rurales. Este contexto adverso, nos exige un rediseño importante de los enfoques y arreglos tanto institucionales como programáticos en materia de gestión del riesgo y de los siniestros.

A su vez, sigue siendo una gran incógnita la dimensión precisa de los impactos económicos, psicosociales y culturales que generan estos recurrentes siniestros en la vida de las comunidades más expuestas a estos riesgos en la región. Aun existe un enorme vacío regional en materia de investigación sobre este tipo de asuntos; lo que queda más en evidencia cuando el foco se pone en los niños y niñas. Los datos del Observatorio de la Niñez y Adolescencia (2009, 2011), entregan información relevadora sobre las principales brechas sociales que les afectan cuando se hallan en pobreza; sin embargo, aún son incipientes las iniciativas que intentan profundizar sobre cómo éstos viven los efectos de la elevada siniestralidad que presenta su entorno, cómo representan y valoran los riesgos y los desastres socionaturales en el marco de su vida cotidiana y, finalmente, de qué manera se logran relacionar o interactuar con ellos. Cabe recordar que estos siniestros se suman al conjunto de estresores, de carácter económico y sociocultural, que afectan a los niños y niñas y que son inherentes a la experiencia de pobreza y exclusión social.

Estamos seguros que la información que se entrega en las siguientes páginas, constituye un aporte significativo a la discusión regional, así como también al rediseño de políticas y programas. Es fundamental atender con celeridad y aplomo este escenario de mayor siniestralidad socionatural que afecta a la región.

En la definición de medidas adecuadas, suficientes y previsoras, no sólo está en juego el presente cercano, sino también el futuro de los niños de nuestra región. Es nuestra obligación favorecer que se construyan asentamientos humanos en zonas seguras y protegidas, que no expongan a los niños y niñas a situaciones de riesgo de difícil o nulo manejo. Pero también es igualmente insoslayable que dichos procesos involucren de un modo protagónico a los niños y niñas en la construcción y desarrollo de su habitar familiar y comunitario.

Mariela Pérez
Directora Región Valparaíso
Fundación Superación de la Pobreza

Índice

■ INTRODUCCIÓN	9
■ ASPECTOS METODOLÓGICOS	19
■ RESULTADOS Y HALLAZGOS	23
1. Representaciones de los siniestros socio naturales, en tres localidades de la Región de Valparaíso.	24
2. Algunas claves para entender el habitar comunitario de niños y niñas y sus interacciones con los riesgos presentes en el territorio.	43
3. Tres tipos de riesgos/siniestros que restringen el habitar comunitario de los niños y niñas.	57
4. Las imágenes de futuro de niños y niñas y su agenciamiento infantil.	62
■ REFLEXIONES FINALES	74
■ BIBLIOGRAFÍA	79
■ ANEXOS	84

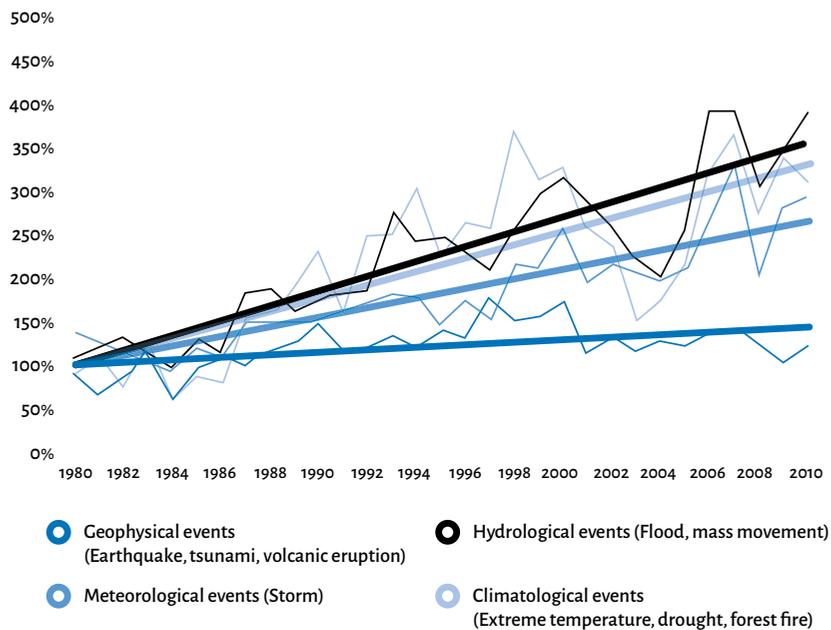
Introducción

Durante los últimos lustros, hemos sido testigos de cómo nuestro país y el mundo entero se han visto afectados por un aumento sostenido en la ocurrencia de desastres de orden sacionatural. Lluvias torrenciales, sequías, incendios, contaminación, terremotos y tsunamis se unen en una larga lista de eventos ambientales que han provocado enormes pérdidas, siendo especialmente graves, los efectos que este tipo de acontecimientos tienen para las comunidades afectadas por la pobreza y la exclusión social.

Según datos de Geo Risks Research, entre 1980 y 2010 los desastres sacionaturales han experimentado un aumento sobre el 100%. Al desagregar los datos según la naturaleza de la catástrofe, queda suficientemente demostrado que los siniestros asociados al clima y la hidrología¹, son los que más aumentan en todo el planeta. El número de catástrofes climáticas crece unas cinco veces más rápido que el incremento de terremotos; así, mientras los terremotos han aumentado un 50% en el periodo 1980-2010, los desastres debidos a fenómenos climáticos e inundaciones se han incrementado alrededor del 350%.

¹ Inundaciones, tormentas extremas, sequías e incendios forestales

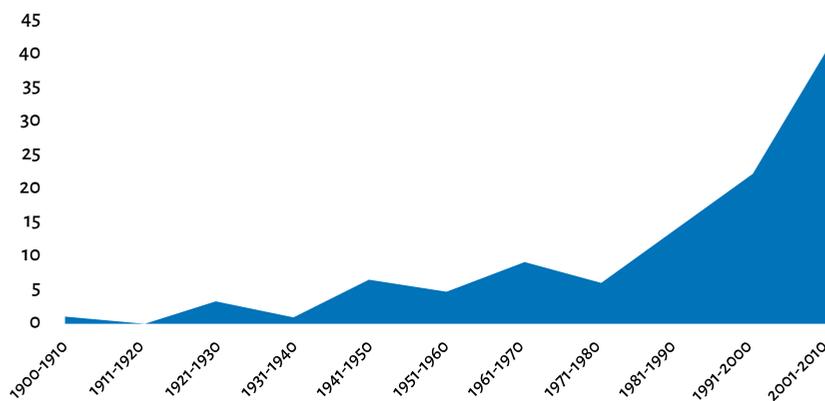
GRÁFICO 1: CATÁSTROFES NATURALES EN EL MUNDO 1980-2010. NÚMERO DE EVENTO POR TENDENCIA EN VALORES RELATIVOS



Fuente: Centro de Estudios de desastres EM-DATA, 2011.

En el caso de nuestro país, según la información consolidada por el Centro de Estudios de Desastres EM-DAT, en los últimos 109 años (1906 a 2015), se registraron 109 desastres de gran magnitud en el país. 41 de éstos ocurrieron sólo en los últimos 15 años, lo que representa una elevadísima concentración de eventos en muy poco tiempo.

GRÁFICO 2: DESASTRES OCURRIDOS EN CHILE POR DÉCADA 1906 - 2015



Fuente: Elaboración Propia en base a datos EM-DAT 2015, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Existe una serie de razones que explicarían este aumento sostenido, tales como el elevado crecimiento y densidad de la población, la urbanización no planificada, la degradación ambiental y el cambio climático mundial.

En efecto, todos estos siniestros no sólo son producto del azote de la naturaleza. Algunas de las causas y de sus efectos más importantes en las comunidades humanas, guardan complejas relaciones con los arreglos institucionales, normativos, culturales y presupuestarios —entre otros— que se hayan creado para prevenir, mitigar y reparar sus consecuencias. Aspectos como la magnitud, intensidad, duración, frecuencia y dinámica no sólo de los eventos naturales potencialmente destructivos, sino también de sus efectos en la vida de la gente, regularmente dependen de las decisiones de agencias públicas o privadas, de carácter político y/o técnico, como también de las capacidades que las propias comunidades hayan desarrollado para actuar de manera colectiva, autogestionada y coordinada con otros.

Algunos autores consideran esta interacción entre eventos naturales y condiciones institucionales, políticas, sociales, como parte del análisis vulnerabilidad socio-ambiental (Busso, 2011, CEPAL, 2001, 2005, Vargas, 2002). Asimismo, siempre estas interacciones se presentan en un contexto territorial particular, en el cual los riesgos subyacentes y siniestros abiertos adquieren un rostro específico de alta complejidad (Rubio, 2011, Sánchez, D; Egea-Jiménez, C, 2011, Beck, 2006, 2008). Uno de los elementos que más complejidad agrega a la dimensión social un siniestro, tiene que ver con la subjetividad de los sujetos y actores involucrados en él (Douglas, 1987, García Acosta, 2005). Las percepciones, representaciones, valoraciones y racionalidades que familias, comunidades e instituciones construyan sobre un siniestro o desastre socionatural, también explicará parte importante de su génesis y desenvolvimiento.

Visto así, es mucho más preciso referirse a estos eventos como desastres de orden socio – natural, porque desde nuestra perspectiva, los eventos naturales, rara vez, en sí mismos, son los causantes únicos de un determinado desastre, en todas sus aristas.

Si bien todo el territorio nacional está expuesto a algún tipo de amenaza, tales como sismos, erupciones volcánicas, aluviones, fuertes nevazones e incendios forestales; los territorios que en términos ecológicos constituyen zonas de transición climática, como es la nuestra, han experimentado un alza aun mayor en la ocurrencia de desastres de escala local y regional. Del total de los desastres socionaturales que han ocurrido al país en los últimos 15 años, mencionados con anterioridad, cerca de la mitad han afectado a nuestra región; ya sea de forma localizada o abarcando prácticamente todo su territorio². Éstos han fragilizado nuestro ecosistema regional, el cual se sustenta sobre delicados equilibrios pluviométricos, de temperatura, radiación, interacciones bióticas y humanas, entre otros.

² Datos EM-DAT

Todo parece indicar que el cambio climático ha sido más veloz que la capacidad de adaptarse de los ecosistemas naturales y humanos. Lo anterior se ve acrecentado por patrones de producción, minera, agrícola y forestal y de desarrollo urbano poco sustentables.

Estos antecedentes ya se encuentran indicados en el plan de adaptación al cambio climático del Ministerio del Medio Ambiente (2015). La región de Valparaíso, así como casi toda la zona central del país, experimentará grandes y profundas transformaciones ecológicas en el futuro próximo. Según CEPAL los eventos extremos de sequía se incrementarán significativamente a fines del siglo *XXI*, ocurriendo más de 10 veces en el breve lapso de 30 años.

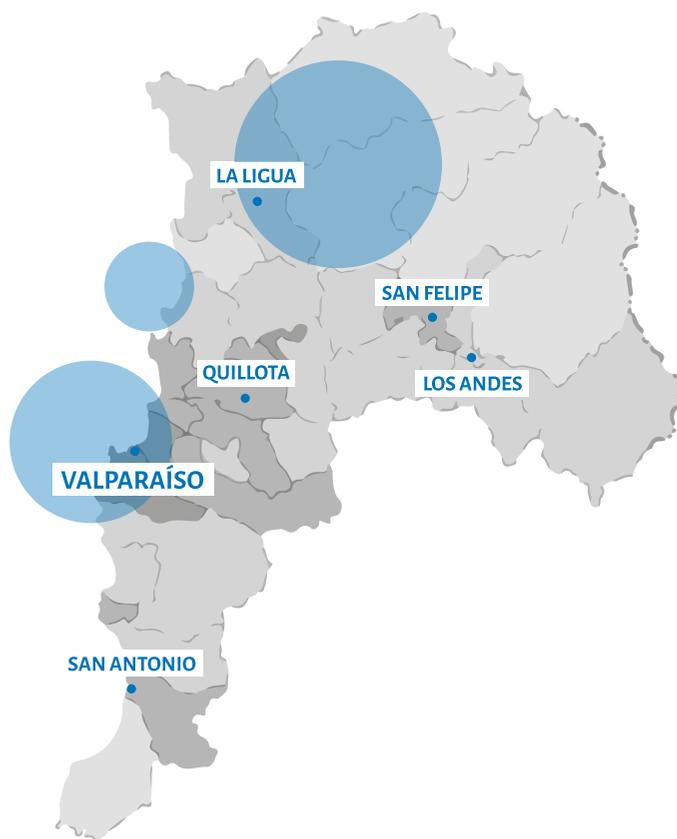
Como se ha corroborado en diversos informes sobre la aplicación del Marco de Acción de Hyogo³, el ritmo al que ha aumentado la exposición de las personas y sus bienes, es superior al ritmo al que se ha reducido su vulnerabilidad y, por consiguiente, se han generado nuevos riesgos y un constante aumento de las pérdidas ocasionadas por desastres, con importantes consecuencias socioeconómicas a corto, medio y largo plazo, especialmente a nivel local.

A su vez, diversos estudios han analizado cómo el deterioro medio ambiental afecta con mayor intensidad a las comunidades pobres. Investigaciones realizadas por PNUD y PNUMA entregan evidencia sobre la desigual e inequitativa distribución de las externalidades ambientales negativas del modelo de crecimiento y desarrollo imperante en el mundo. La mayor intensidad, extensión de dichas externalidades suele afectar mayor frecuencia a las personas que exhiben una menor participación en los ingresos de la sociedad.

³ El Marco de Acción de Hyogo (MAH) es un acuerdo adoptado por los Estados miembros de las Naciones Unidas en 2005 y que promueve la implementación de medidas para reducir los riesgos y externalidades negativas asociadas a la ocurrencia de desastres naturales. Su objetivo general es aumentar la resiliencia de las naciones y las comunidades ante los desastres y mitigar las pérdidas que éstos ocasionan, con metas definidas para 2015. En la actualidad, existe otro Marco de Acción 2015 a 2030, que surge de la Conferencia celebrada en Sendai en marzo de 2015. En este fueron incluidos los aprendizajes que surgieron tras 10 años de implementación del Marco de Acción de Hyogo, un mayor énfasis en la reducción del riesgo, etc.

La región de Valparaíso es un ejemplo de ello. Tres de las mayores catástrofes socio-ambientales que han afectado a la región (INDH, 2012), tienen entre sus principales víctimas a comunidades que presentan altos niveles de pobreza y exclusión. Nos referimos, por ejemplo, a la prolongada sequía que ha afectado a toda la provincia de Petorca, la contaminación industrial en el litoral de Puchuncaví y el megaincendio de los cerros de Valparaíso. Esta última, es una de las comunas que cuenta con la mayor cantidad de asentamientos irregulares y campamentos de todo el país (CIS, 2014).

ILUSTRACIÓN 1: REGIÓN DE VALPARAÍSO Y TRES TERRITORIOS SINIESTRADOS.



Fuente: Sistema Integral de Información Territorial, Biblioteca del Congreso Nacional BCN, <http://siit.bcn.cl/>

Según la última estimación de pobreza por ingresos para áreas pequeñas (CASEN 2013), los tres territorios mencionados, exhiben niveles de pobreza por sobre el promedio nacional (14,4%). Valparaíso, Puchuncaví y Cabildo presentan incidencias del orden del 16,9, 15,1 y 19,4% respectivamente. Lamentablemente, aun no se encuentra disponible una medición multidimensional de pobreza a nivel comunal, que permita determinar con mayor detalle y comprensión, la extensión e intensidad del problema a escala estrictamente local. Sin embargo, las bases administrativas de la Ficha de Protección Social, nos dan un indicio de que los niveles de pobreza y vulnerabilidad podrían ser más elevados que los estimados hasta ahora.

TABLA N°1: POBLACIÓN ENCUESTADA CON FICHA DE PROTECCIÓN SOCIAL POR PUNTAJE SEGÚN COMUNA.

	Nº de personas menor o igual 4.312 pts.	Nº de personas entre 4.214 y 8.500 pts.	Nº de personas entre 8.501 y 11.734 pts.	Nº de personas mayor a 11.734 pts.
Valparaíso	32.461	45.833	42.379	40.797
Puchuncaví	2.418	3.834	3.232	2.293
Cabildo	1.873	5.233	5.719	4.807

	Total personas encuestadas por FSP	Proyección poblacional del INE 2011	% de población comunal que solicita apoyo	% de población comunal con menos de 11.734 pts.
Valparaíso	161.470	293.367	55,0	41,1
Puchuncaví	11.777	16.342	72,1	58,0
Cabildo	17.632	20.014	88,1	64,1

Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015, sobre la base de la información proveniente de Ministerio de Desarrollo Social, Observatorio Social, según información Ficha de Protección Social, cierre julio 2011. E INE http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/familias/demograficas_vitales.php

Como se puede apreciar en la tabla anterior, entre el 88% y el 55% de los habitantes de estas comunas ha solicitado el apoyo del Estado por medio de la Ficha de Protección Social, y entre el 64% y el 41% registra menos de 11,700 puntos y fracción, lo que equivale, al menos, a un nivel de vulnerabilidad socio-habitacional, que le permite a una familia postular a subsidios para la vivienda social. Si bien estos datos son del año 2011, no cabe duda que dan cuenta de un escenario social a nivel comunal de alta complejidad.

Pero dentro de las comunidades en pobreza, existen diversas subpoblaciones que destacan por exhibir mayores grados de vulnerabilidad que el resto. Entre ellos están los niños y niñas, cuyo bienestar depende, quizás más que otros grupos, de las oportunidades, la protección y el cuidado que reciban, no sólo de sus familias, sino que también de su comunidad y la sociedad en general. Pero, debido a la etapa del ciclo vital en la que se encuentran, no suelen ser tomados en cuenta en las decisiones que afectan a su entorno natural y social. Por ello, no llama mucho la atención que exista una cierta invisibilización sobre sus necesidades y preferencias, en el marco de programas y políticas públicas orientadas al hábitat comunitario, ya sea en el mundo urbano o rural. Tampoco constituyen una excepción aquellas medidas orientadas a la mitigación, la reparación y reconstrucción post desastres siconaturales.

Visto así, la región está en una situación crítica. Valparaíso se posiciona en el tercer lugar en el ranking nacional de población infantil en situación de pobreza (26,2%), concentrada entre los 6 - 13 años, luego de la Araucanía (33%) y Biobío 30% (Observatorio de la Niñez y Adolescencia, 2014).

Según el Observatorio de la niñez y la adolescencia (2014), el Índice de bienestar de la infancia y adolescencia, se encuentra por debajo del promedio nacional (0,661 v/s 0,664) y en las comunas de Valparaíso, Cabildo y Puchuncaví por debajo del promedio regional. Al indagar los distintos ámbitos que aborda el índice: vivienda, trabajo, salud y educación, estas comunas presentan algunos de los subíndices más bajos a nivel nacional. Esto da cuenta de un escenario de restricciones socioeconómicas y amenazas ambientales que afectan a los niños con mayor intensidad.

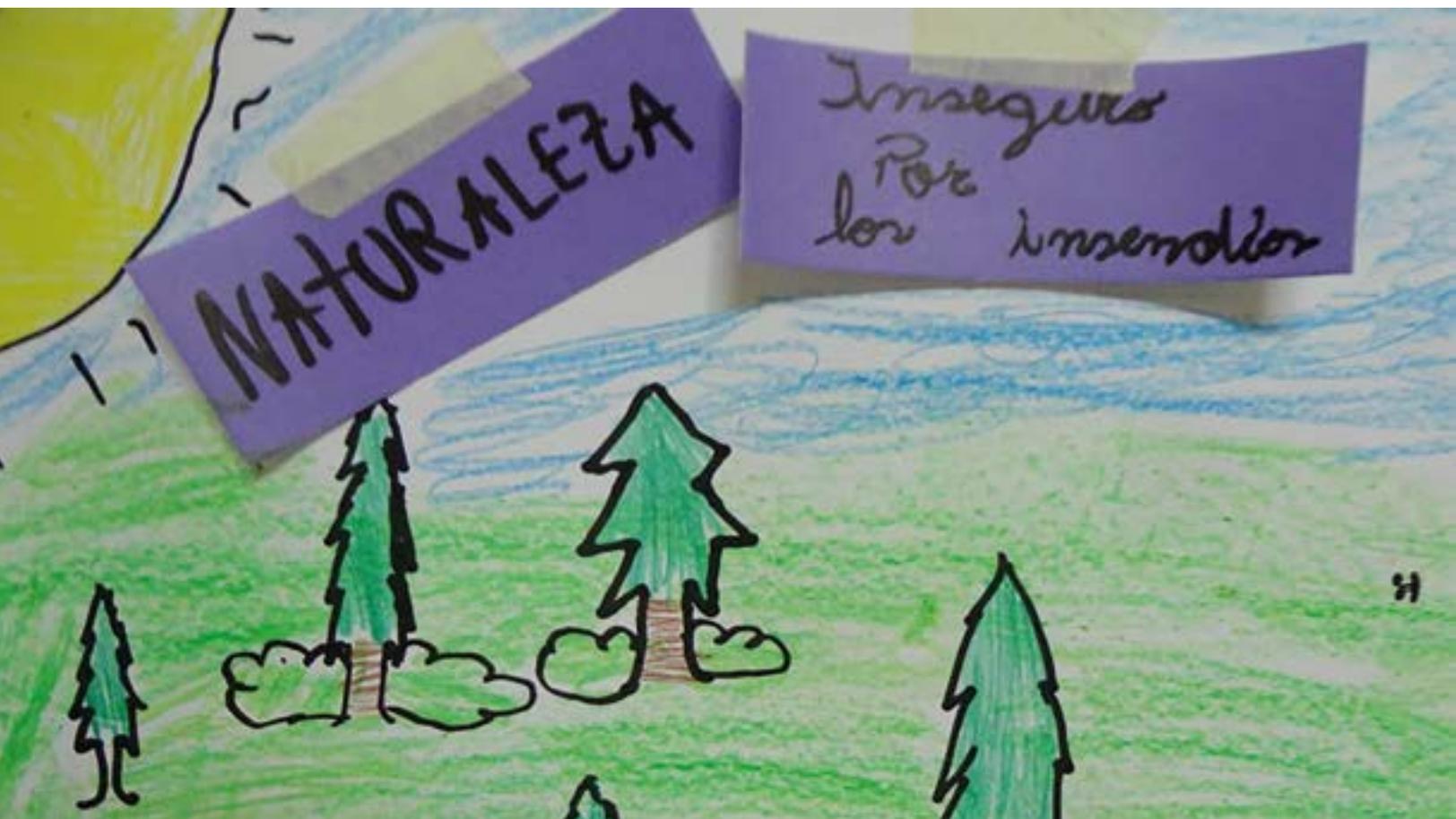
Constituye una deuda y una prioridad regional, visibilizar y estudiar con detención los efectos adversos que la mayor siniestralidad socio-ambiental tiene y tendrá en los niños de comunidades empobrecidas de la región.

En esa dirección, no sólo debe ponerse el foco en los trastornos familiares que experimentan los niños y niñas cuando ocurre una catástrofe (Aravena, 2012, Arriagada, 2011, Castro 2014, Gaborit 2006). También, deben ser investigadas las consecuencias que estos siniestros acarrear en el habitar comunitario de niños y niñas. Las interacciones con el medio social y natural que se desarrollan en el vecindario, el barrio y los entornos rurales y silvestres, suelen ser escenarios de enorme relevancia para el desarrollo de las habilidades y potencialidades psicosociales, motrices, afectivas, cognitivas de niños y niñas, en especial, si se encuentran afectados por contextos de pobreza (Bustelo, 2007, Grabivker, 2014, Haeussler, 2000, Tonucci, 2005, 2009, Tonucci, Risotto , 2001).

Por sus características y dinámicas, el hábitat comunitario suele componerse de fronteras más difusas que el hábitat residencial. En efecto, las viviendas y residencias suelen ser edificaciones cerradas que buscan aislar la vida de una familia del medio social y ambiental. En cambio el barrio, el asentamiento o localidad, cumplen justamente un rol opuesto: en vez de aislar, debieran integrar, permitir la interacción cotidiana y segura con el medio social y ambiental que les rodea. La morfología del hábitat comunitario, permite el desarrollo de dinámicas de encuentro con los demás y con el entorno natural. Pero también, cuando no se han tomado las medidas y resguardos necesarios, es un espacio más permeable a los eventos, riesgos y siniestros que pudiesen ocurrir en el entorno, exponiendo a los niños y niñas a situaciones de riesgo y vulneración.

Buscando resolver estas interrogantes, o al menos aportar a su resolución, nos propusimos indagar la forma en que los niños y niñas representan los desastres siconaturales que afectan su habitar comunitario y cómo se relacionan con sus efectos negativos en sus barrios y territorios. En términos específicos, fueron explotados:

- (i) Los sentimientos y significados construidos por niños y niñas sobre su hábitat comunitario.
- (ii) La percepción de factores de riesgo o vulnerabilidad que se ciernen sobre sus territorios, por medio de sentimientos y valoraciones.
- (iii) Las imágenes de futuro que están construyendo los niños y niñas sobre el territorio.



ASPECTOS METODOLÓGICOS

Dado el sistema de objetivos de la investigación, se optó por una metodología de corte cualitativo (Taylor, Bodgan, 1986) que mezcló herramientas provenientes de la teoría fundamentada (Glaser, Strauss, 1967, Andreú, García- Nieto, Pérez, 2007).) y del estudio de casos (Álvarez, C; Maroto, J, 2012, Stake, 2005, Yin, 1989). Este uso combinado de técnicas permitió capturar información compleja, de orden subjetivo proveniente de niños y niñas. Discursos, narraciones y dibujos, fueron el principal material de orden primario utilizado en la investigación.

Se trabajó con niños de 9 a 13 años de tres localidades ya mencionadas afectadas por siniestros socio naturales: Puchuncaví, Cabildo y Valparaíso. Se utilizó un criterio de muestreo estructural, con niños y niñas en etapa de segunda infancia, pertenecientes a escuelas ubicadas en barrios y territorios intracomunales afectados por un siniestro reciente en la comuna.

Para contactar a los niños y niñas afectados por siniestros socio naturales, que simultáneamente pertenecieran a comunidades en situación de pobreza, se optó por seleccionar una escuela en cada territorio que tuviera un índice de vulnerabilidad escolar elevado:

TABLA 2. NIVEL DE VULNERABILIDAD ESCOLAR DE LOS ESTABLECIMIENTOS QUE PARTICIPARON EN EL ESTUDIO ⁴

Establecimiento	Comuna	Zona	ive-sinae	Ive sinae Comunal	Ive sinae Nacional
Escuela San Lorenzo	Cabildo	Rural	83,6	70,9	69,7
Escuela La Chocota	Puchuncaví	Urbana	82,1	80,8	
Escuela Federico Albert	Valparaíso	Urbana	93,8	70,3	

Fuente: Junaeb 2015 (ive sinae 2015)

Finalmente, la muestra incluyó la participación de 60 niños y niñas de estas tres comunas. Para conocer más detalles sobre la muestra por escuela, ver anexo 1.

Cabe mencionar que los niños y niñas que participaron en este estudio, lo hicieron en el marco de su espacio escolar. Se trabajó por curso, desde quinto hasta octavo, en dos o tres talleres, con el consentimiento previo de la escuela y de los padres y apoderados. El procedimiento se puede resumir de la siguiente forma:

- a) Talleres de construcción de mapas parlantes junto a técnicas complementarias (peces y carta a la presidenta) en dos sesiones como mínimo.
- b) Realización de entrevistas grupales a niños/as, complementarias a los mapas.
- c) Devolución del procesos a niños/as mediante una convivencia de cierre del proceso.

En los talleres, se invitó a los niños a dibujar su barrio o territorio por medio de cartográficas lúdicas y participativas (Capel, 1989, Corraliza, 2009) denominadas mapas parlantes, que luego debían explicar y presentar al resto del grupo⁵.

Cada sesión tuvo una duración de 90 minutos aproximadamente, formando parte del horario de Arte o de consejo/orientación de curso. La instancia fue animada por un tutor guía, quien iba conduciendo y registrando las observaciones que los niños y niñas realizaban al mapa. Se partió por una actividad rompe hielo para entrar en confianza. Luego, se dieron las instrucciones para el trabajo en el taller y se les pidió que dibujaran el lugar/entorno donde vivían, sin hacer mención a los siniestros siconaturales que motivaron la selección de cada barrio y cada escuela. Por lo tanto, la consigna utilizada fue lo más neutra posible.

⁴ Es menester informar al lector que dos de las tres escuelas seleccionadas (San Lorenzo, de Cabildo, y La Chocota, en Puchuncaví) habían trabajado en conjunto con el programa Servicio País (SP) de la Fundación Superación de la Pobreza. Esto se debió a que el Programa SP focaliza sus intervenciones en escuelas, por medio de indicadores de vulnerabilidad socio-escolar.

⁵ Esta metodología promovió el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes y la producción colectiva de aprendizajes. Facilitó la construcción de un relato colectivo sobre el territorio y lo que allí acontece, condensándolos en un soporte: un dibujo de su localidad al estilo de un mapa del territorio. Este proporcionó una valiosa representación visual de los rasgos físico-naturales y socioculturales reconocidos por los niños y niñas, permitiendo que pudieran representar su propia realidad como expertos (Capel, 1989; Mora-Páez & Jaramillo, 2004, p. 140).

Así, se buscó capturar las representaciones subyacentes de los siniestros que afectan al hábitat comunitario de niños y niñas desde su propia perspectiva, sin inducir sus respuestas. En otras palabras, según la técnica diseñada, el siniestro y los riesgos podían aparecer como no aparecer en el relato de los niños. Si bien todos los siniestros finalmente aparecieron, la técnica permitía la opción de que, si los niños no los consideraban tan relevantes, pudieran obviarlos y no mencionarlos. Así, el plan de análisis tuvo un carácter principalmente emergente.

TABLA 3. REGISTRO FOTOGRÁFICO QUE MUESTRA LAS DIVERSAS FASES DEL PROCESO DE TRABAJO CON NIÑOS Y NIÑAS



Se invitó a los niños y niñas a formar grupos de 5 a 6 estudiantes para la construcción de los mapas parlantes. A cada equipo de niños/as, se les entregó una cartulina en blanco y lápices de colores para que pudiesen dibujar un mapa de su barrio, entorno, localidad. En la fotografía se puede ver a los niños y niñas iniciando la actividad.



Niños y niñas comienzan a dibujar su localidad durante el primer taller. En la fotografía se puede ver a las niñas dibujando su entorno.



Posteriormente, se les pidió a los niños y niñas que asignaran una valoración a los espacios más relevantes y significativos de sus mapas o cartografías por medio de pequeñas notas que fueron pegando sobre el mapa que habían dibujado. En la fotografía se puede ver a los niños y niñas colocando sus valoraciones en el mapa.



Las valoraciones incluyeron diversas características: "bonito", "feo", "aburrido", "divertido", "nos gusta", "no nos gusta", entre otras. Finalmente, el trabajo fue presentado a todo el grupo del curso. Esto se registró en formato de audio y en soporte audiovisual. En la fotografía se puede ver a un niño exponiendo las valoraciones puestas por su grupo en el mapa.



La misma actividad se replicó en una segunda sesión dibujando aquellas proyecciones futuras al interior de sus territorios comunales. Como se observa en el dibujo hecho por los niños de San Lorenzo, algunas composiciones adquieren ribetes fantásticos, incluyendo platillos voladores que les permiten emigrar a otros mundos.



También se realizaron otras técnicas complementarias, como el caso de las tarjetas de peces, donde los niños y niñas colocaban apreciaciones de su territorio en una pecera. Estos peces fueron retomados en la segunda sesión para verificar, en grupo, lo que anteriormente había sido identificado individualmente.



Por último, también se realizaron cartas a la presidenta, a través de las que los niños y niñas expresan los problemas de su entorno y plantean algunas soluciones posibles.



La síntesis del material recogido en estos talleres se puede revisar en el anexo 2.

Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Complementariamente a las técnicas espaciales, narrativas y de contenido, se llevaron a cabo observaciones de campo y entrevistas semi-estructuradas grupales a niñas y niños.

RESULTADOS Y HALLAZGOS

A continuación, se presentan los principales resultados del estudio. Primero, se expone la representación que los niños tienen sobre los riesgos y siniestros que enfrenta su entorno. En segundo lugar, se abordan cuestiones relativas al habitar comunitario de los niños y niñas, y cómo en ese marco interactúan con el siniestro. Por último, se presentan las ideas de futuro de los niños y niñas, así como varias consideraciones sobre el agenciamiento infantil.



1. Representaciones de los siniestros socio naturales, en tres localidades de la Región de Valparaíso

En este capítulo se describen las principales representaciones de riesgo y amenaza que los niños perciben en sus localidades, barrios y territorios. Se les pidió dibujar su entorno y, posteriormente, valorar los diferentes detalles (lugares, hitos, construcciones, etc.) que habían pintado; el propósito fue el de poder identificar recursos y amenazas, sin hacer mención específica a algún siniestro en particular. De esta manera, se evitó conducir o dirigir las respuestas de los niños y niñas.

1.1. El caso de los niños de la localidad de San Lorenzo.



San Lorenzo pertenece a la comuna de Cabildo, provincia de Petorca. Toda la cuenca, incluida la localidad de San Lorenzo, registra una de las sequías más extensas de las que se tenga memoria. Van casi 10 años desde que no llueve normalmente. Se ha secado por completo el río y, si bien la última primavera fue más benigna, no ha logrado paliar los lustros de déficit pluviométrico en la zona. Producto de esta delicada situación, en 2011, el Gobierno declaró a la provincia como “zona de catástrofe hídrica” (y más tarde, zona de “restricción hídrica”) por medio de un decreto del Ministerio del Interior. La situación ha tomado tintes críticos, y hasta dramáticos, debido al emplazamiento en la cuenca de actividades intensivas en el uso del recurso hídrico, como es el caso de las mineras y la agroindustria. Según el Atlas de Actividades Mineras de Sernageomin (2012), existen más de 250 faenas mineras registradas para Cabildo, lo que la convierte en la tercera comuna con más absorción de trabajo en este rubro, sólo por detrás de Los Andes y Puchuncaví. A su vez, los derechos de agua se encuentran concentrados en pocas manos, lo que, sumado al contexto de escasez, ha limitado seriamente el acceso al agua de pequeños productores agrícolas y ganaderos, hasta el punto de dejarlos sin trabajo. La compleja situación del valle ha gatillado conflictos diversos asociados al robo, la venta inescrupulosa y la explotación indebida del agua desde las napas freáticas. Esta escasez ha generado, incluso, episodios puntuales donde se ha puesto en riesgo el consumo humano de este vital elemento.

Representación de los riesgos y siniestros socio-ambientales que afectan el habitar comunitario

Para los niños y niñas de San Lorenzo, la escasez hídrica ha sido una realidad permanente. Por su corta edad, no alcanzaron a conocer el valle previo a esta fase de desertificación acelerada que está experimentando. Sin embargo, ellos tienen muy claro que no siempre fue así. Los relatos de sus padres y familiares les permiten saber que, en un pasado reciente, las lluvias eran más abundantes y el cauce del río solía estar activo.

En otras palabras, la sequía no es un siniestro o evento inesperado, cuya duración es acotada y sus efectos y consecuencias más o menos prolongados en el tiempo. Para los niños de San Lorenzo, la escasez hídrica ha sido una condición estructurante de su hábitat desde que tienen memoria. Eso no implica que el fenómeno tenga un perfil más bajo o que pase desapercibido en la subjetividad de los niños. El trauma que ha vivido la comunidad de la cuenca

durante la última década ha sido muy intenso y, de una u otra manera, los niños han recibido y hecho suyos los sentimientos de impotencia y frustración que este cambio ecológico está generando.

(N3⁶) *“Hace más de un año falta agua... Aunque llueva sigue seco... Antes decían que llovía una semana, y que los árboles estaban verdes”.*

Al preguntarles en qué les afecta esta problemática a ellos y a sus familias, los niños y niñas muestran preocupación por las consecuencias que trae para el entorno natural (animales, plantaciones y cultivos), que, en muchos casos son o eran el sustento del trabajo de gran parte de sus familiares. Los relatos se pueblan de consideraciones negativas y tristes sobre lo que les está ocurriendo. Al dejar las labores agrícolas, las personas tienen normalmente dos opciones: o trabajar en las minas, o migrar hacia la capital regional o Santiago.

La escasez hídrica es un fenómeno que moldea la representación que los niños han construido sobre su entorno. No podría ser de otro modo, ya que una parte de las preocupaciones y conversaciones de los habitantes del lugar gira en torno a esta problemática. Al continuar reflexionando sobre qué significa el agua para ellos, niños y niñas afirman que “el agua es la vida, los alimentos...”

(N4) *“Me acuerdo que una vez subió el río, ahí en el puente La Sirena, casi todo el pueblo fue a ver y todos gritaban de felicidad”.*

Los niños ejemplifican la cotidianeidad de los efectos de la escasez del agua mediante lo que ocurre en su escuela. Por medio de la “carta a la presidenta”, fue posible rescatar mensajes tales como: “A veces se corta el agua y en la escuela no tienen agua para alimentarse”.

Pero además de las consecuencias alimentarias, productivas y para la vida silvestre, los niños suman otras más ligadas a sus necesidades de recreación y juego:

⁶ Las siglas N1, N2, N3...Nx, son una forma de identificar, sin sus nombres de pila, a los niños que están expresando sus ideas y planteamientos.

agua. ~~verera~~ mas

En 20 años San Lorenzo queda
con poca agua, porque cabildo
esta llevándose toda el agua
y porque estan haciendo muchas
noxias en los fundos, a la vez
que se hacen muchos tranques
porque se roban el agua y
haciendo que los camiones
de agua cumplan agua, entonces
las casas estarían diferentes
y nada estaría igual

(N1) *“Sí po’ tía, es donde nos vamos a bañar”.* **(N2)** *“Ahora no hay ni una gota, está más seco que el desierto”.* **(N2)** *“Que no hay agua para regar las plantas”.*

Un hito geográfico que se reitera en dibujos y narraciones es el puente La Sirena, que aparece como frontera entre San Lorenzo y otras localidades cercanas como son La Mora, El Quemado, La Vega, Artificio y Cabildo, siendo esta última aquella localidad considerada el centro comunal más urbanizado. Pero para los niños de esta comunidad, el puente La Sirena no es sólo un límite, también es un símbolo que representa y les recuerda el estado de sequía permanente del sector. Se trata de una zona árida, con un cauce completamente seco que les genera sentimientos de desagrado y rechazo y que prefieren evitar.

(N1) *“Ese puente es como el **comienzo de San Lorenzo, porque de ahí comienza San Lorenzo, para acá para arriba. (...) Divide. Es una... es una frontera... Es una frontera, una cosa entre dos partes. Es igual como Estados Unidos y México, solo que se divide por un puente”.*** **(N2)** *“ A mí no me gusta La Sirena, es como el desierto”.*

En las narraciones de niños y niñas, suele hacerse mención a causas que explicarían la escasez hídrica y la sequía. Entre éstas, destacan: la destrucción de la capa de ozono, el aumento de las temperaturas, el derretimiento rápido y prematuro de la nieve en la cordillera y la disminución de las lluvias.

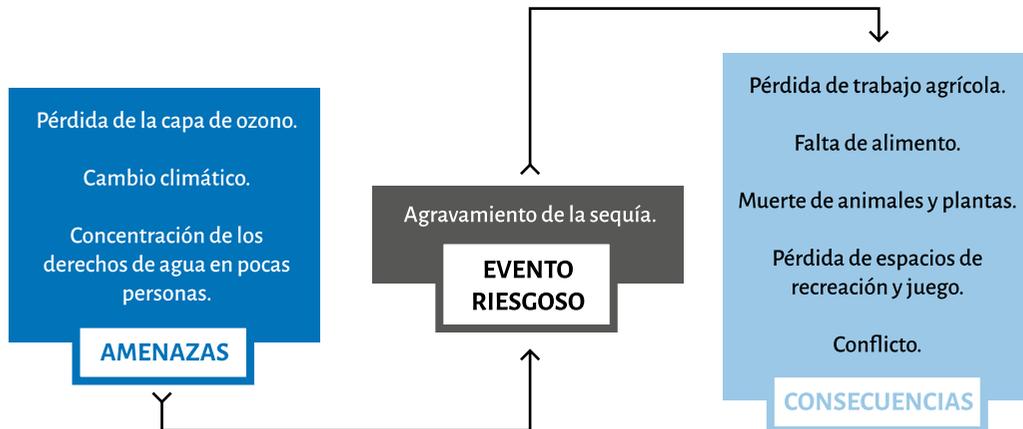
Además, los niños se refieren también en sus relatos a varias situaciones de tensión y conflicto, siendo lo más mencionado la venta de agua por parte de aquellos que han acumulado más recursos hídricos de los que pueden consumir. Este tipo de prácticas perjudica con mayor intensidad a los más pobres, porque dado que sus pozos están secos o no son lo suficientemente profundos, se ven obligados a comprar el agua. Esto, desde la lógica de los niños, no debiera suceder, porque si todos hicieran un uso adecuado y equitativo del recurso hídrico, no sería necesario comprar el excedente a quienes más tienen.

(N3) *“Es que hay caballeros que aquí tienen suerte, que aquí hacen pozos... Hacen pozos con una máquina y hay veces que tienen suerte y sacan agua... Y a veces es tanta el agua que para ganar más plata la venden y van los camiones, y la van a buscar y la llevan para Cabildo o a los centros de agua... Por ejemplo, para Petorca llevan mucha agua porque está más seco para allá”.*

No sólo hay poca agua, sino que sienten que es vendida o “robada” por los dueños de los fundos. Las niñas y los niños reconocen que esto tiene consecuencias sobre su comunidad y su grupo familiar. Se generan sentimientos de rabia e impotencia. Es difícil para ellos comprender por qué ciertas personas realizan este tipo de acciones, que ellos definen como absurdas, ya que perjudican a los demás, a la comunidad, a su localidad. Cuando el conflicto alcanza ribetes públicos, los niños y niñas tienden a pensar que al final los que van a salir perdiendo son ellos. Aparentemente, la asimetría de poder entre ellos y los dueños del agua sería una cuestión poco contrarrestable.

(N4) “No se la roban, la compran... Y los dueños de tan tontos después van a quedar sin agua. Al final nosotros vamos a perder... En La Ligua se pusieron a pelear por el agua... Al final vamos a perder nosotros porque no nos va a quedar agua...”. **(N5)** “También hay veces que se roban el agua pero... o sea, antes, por ejemplo en el río antes había como una manguera que se robaban el agua de ahí...”. **(N6)** “Todavía está, y la usan las... cuando fui... ahí había una máquina gigante, era una bomba que era como de un metro... era más grande que yo, y estaba... había una poza gigante, así... estaba en el río puesta.”

ESQUEMA 1: DINÁMICA DEL SINIESTRO PRINCIPAL PERCIBIDO POR NIÑOS Y NIÑAS EN SAN LORENZO



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Pero la sequía no es el único factor de riesgo socio-ambiental que existe en el territorio. Malas prácticas sociales y productivas también generan importantes efectos sobre el habitar comunitario de los niños.

En este sentido, muchos manifestaron perplejidad sobre los actos de “los adultos”, ya que éstos parecen ir en contra de lo que ellos, como niños, consideran bueno para la comunidad. Lo ejemplifican con diversas situaciones de la vida cotidiana. Sobresale, por ejemplo, el efecto destructivo sobre calles y avenidas del paso de camiones, que además provoca contaminación acústica que llega hasta el interior de las casas, afectando a la tranquilidad y al buen desenvolvimiento de la vida familiar.

(N1) *“A mí lo que no me gusta es una parte de allá, donde van a buscar el agua los camiones, porque como mi hermano y mi mamá están cerca, y yo vivo con mi tía... Hasta allá como que se escucha muy fuerte y no me dejan dormir en la noche”.*

Al trabajar sobre los mapas parlantes, también surge en el discurso de los niños y niñas el problema de las drogas. Este problema tiene una ubicación específica en el mapa, que corresponde con el lugar de reunión de “drogadictos”. Los niños y niñas expresan sentirse intimidados e inseguros en estos espacios.

“(...) en la cantera hay muchos drogadictos”. **(N1)** *“Acá pasan muchas cosas”.* **(E)** *“¿Cómo que cosas?”.* **(N1)** *“Hay gente que fuma marihuana. (...) Hay mucha mafia, venden marihuana, cocaína”.* **(E)** *“¿Y crees que va a ser mejor o peor en el futuro?”* **(N1)** *“Va a ser peor el futuro”.*

Por último, antes de cerrar este capítulo, cabe destacar que muchos niños y niñas dedicaron varios relatos y menciones sobre lo aburrido que puede llegar a ser su pueblo. Este sentimiento es atribuido a la falta de lugares para divertirse y jugar: o bien no hay juegos infantiles, o están muy lejos. Este tema es planteado también por los niños de los otros casos estudiados. En cierta medida, estas opiniones ponen en evidencia una configuración o arquitectura de barrios y asentamientos que considera muy poco, y hasta invisibiliza, las necesidades del habitar de los niños y niñas. Al realizar el ejercicio de escribir una carta a la presidenta, la mayoría solicitó la creación de nuevos espacios de entretención (plazas, piscinas, etc.) orientados, específicamente, al disfrute de los niños.

Trabajo

No nos gusta

Turístico

Entretenc

Inseguro

MENTERIO

Favorito

Naturales

INseguro

Miedo

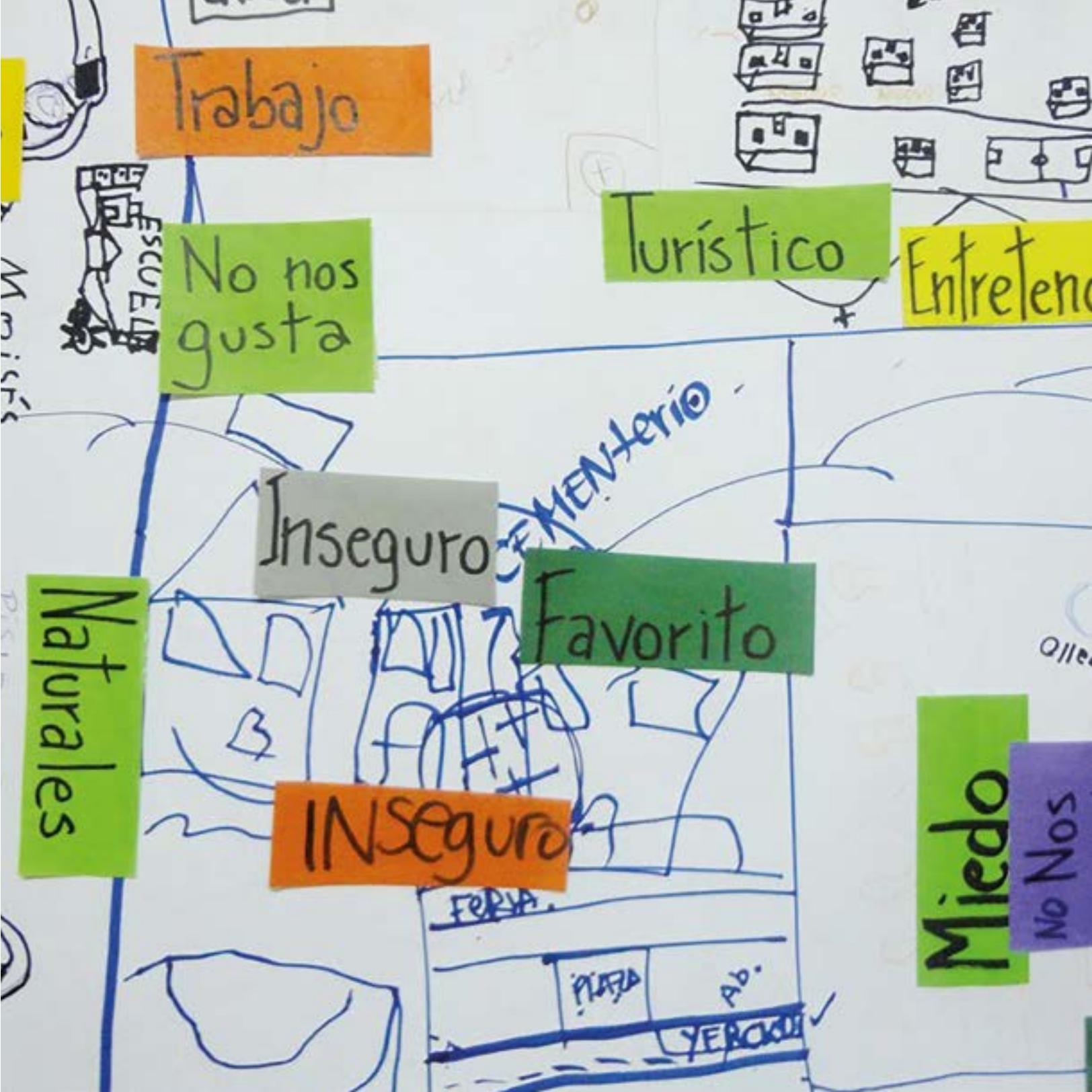
No Nos

FERIA

PIZZA

Ab.

YERBA



1.2. El caso de los niños de la localidad de La Chocota.



La Chocota es una localidad rural de la comuna de Puchuncaví, provincia de Valparaíso. Sus habitantes llevan años expuestos a peligrosos niveles de contaminación ambiental, producto de la actividad industrial que existe en la zona. Esta comuna está ubicada próxima al Complejo Industrial Ventanas, que incluye la fundición y refinería de Codelco: cinco termoeléctricas (cuatro de la compañía transnacional AES Gener y una de Endesa Chile); Gasmar; GNL S.A. (entrada de gas natural y licuado al país); Puerto Ventanas; terminal marítimo y planta de resinas de Oxiquim; planta de lubricantes Copec; terminal de combustible y asfalto Pacsa; terminal de acopio de cemento Melón; y ENAP Refinerías S.A.; entre otras empresas riesgosas. En ese contexto, la ocurrencia de eventos contaminantes es relativamente frecuente. El más reciente ocurrió el 24 de septiembre de 2014, cuando se produjo un derrame de petróleo en la bahía de Quintero por un barco abastecedor de la empresa ENAP; el total, se vertieron alrededor de 38.000 litros de crudo. A esto se le suman episodios previos, como el mal manejo y disposición de Residuos Industriales Sólidos RISES (2012) y la emanación de nube tóxica (2011), que tuvo por unas de sus más sonadas víctimas a los niños y niñas de la escuela de La Greda.

Representación de los riesgos y siniestros socio-ambientales que afectan el habitar comunitario

Los niños y niñas de La Chocota guardan un elevado aprecio por su territorio, pero también tienen perfectamente claro que conviven con focos de contaminación importantes que ponen en riesgo su salud y la de sus familias. Esto queda bastante documentado en casi todos los mapas, y es expresado en la mayoría de las cartas a la presidenta. De todos los actores privados, Codelco, Enap y otras empresas del complejo industrial, aparecen claramente señaladas como las responsables de los principales eventos de contaminación.

Desde la mirada de los niños, la causa de estos problemas radicaría en el mal comportamiento de las empresas. Ellos reconocen que muchas de éstas dan trabajo a sus familiares, pero ello no puede ser razón para que continúen destruyendo el entorno. También reconocen que el sector público no está cumpliendo con sus obligaciones. Indican, por ejemplo, que la Municipalidad debería cumplir un rol más activo y fiscalizador, en defensa de los habitantes del sector.

Para los niños, uno de los principales marcadores del deterioro ambiental proviene del medio natural y silvestre: Aves, peces y animales de todo tipo son reconocidos como las primeras víctimas de la contaminación.

(N1) *“Se ha caído dos veces, han derramado petróleo y matado a animales inocentes, muchos huevos, etc. Los peces... es que los animales están sufriendo mucho y los humanos o nosotros haciendo ná”.* **(N2)** *“El mar está muy contaminado por petróleo, la Enap es mucho lo que contamina el aire, a la gente; y Codelco contaminó el estero, ‘ahí habían’ muchos animales y es malo”.*

Cuando narran sus demandas hacia la presidenta, niños y niñas solicitan presencia de las autoridades, así como acciones del mundo adulto en general, para erradicar el problema.

(N3) *“Quiero pedirle un favor muy grande y si lo cumple todo mi pueblo se lo agradecería. Quiero descontamine nuestra playa y que si puede sacar esta empresa que cada día la contamina más”.*

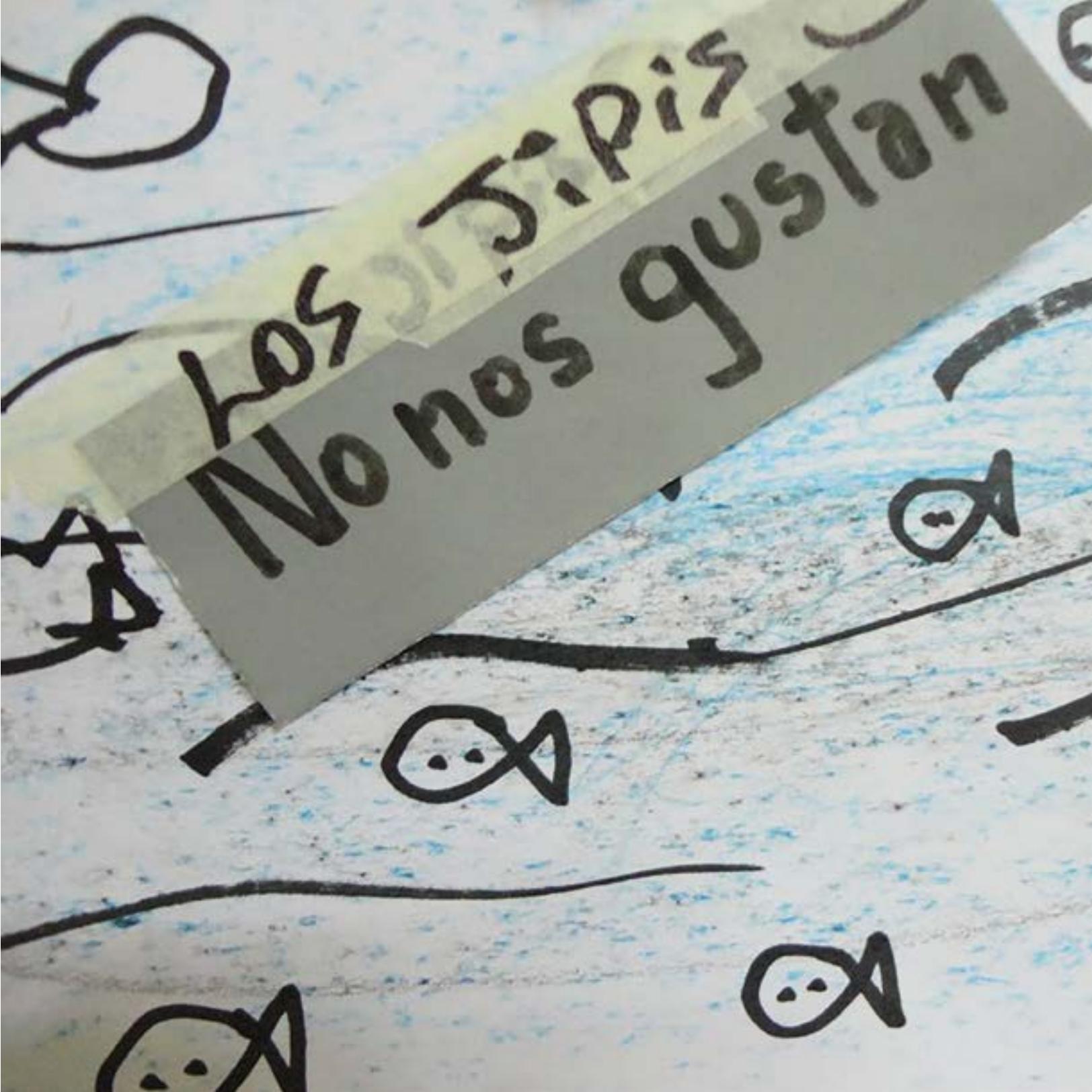
Un segundo marcador de deterioro ambiental proviene del aire que respiran. Los niños narran las diversas enfermedades, principalmente respiratorias, que padece gran parte de la población. Sus sospechas nuevamente ponen el foco en el comportamiento de las empresas y sus emanaciones tóxicas. Los niños reconocen en la contaminación un factor de riesgo que limita sus posibilidades de habitar, usar y disfrutar su territorio. Muchas familias prohíben a sus hijos visitar ciertos lugares por el peligro que revisten para la salud. Al hablar sobre los lugares que no les gustan, gran parte de los niños coincide en indicar el sector de Chimeneas. Éste es considerado como un lugar que le da trabajo a la comunidad, pero es amenazante y sucio.

(N1) *“Codelco: no nos gusta, da trabajo y es histórico”* **(N2)** *“las empresas que contaminan, Codelco, la chimenea, el humo es insultante. No nos gusta porque contamina, feo, aunque de trabajo”.*

“A mí esto no me gusta porque ya no me dejan ir a la playa, pero más que eso... los animales también mueren” **(N4)** *“... desde aquí se ve la contaminación que atormenta al inmenso mar, incluso dicen que se encontraron muchísimos peces muertos en la orilla de la playa, también algunas aves estaban muertas, a mí esto no me gusta porque ya no me dejan ir a la playa, pero más que eso, es porque los animales marinos se quedan sin alimento, porque las plantas marinas de las que se alimentan también mueren”.*

Los J. P. is

No nos gustan



Los pescadores serían los más afectados dentro de su comunidad, y sus esfuerzos por buscar una solución para limpiar la playa y el mar no han rendido frutos aún. Al igual que en San Lorenzo, los niños reconocen no sólo la existencia de un problema, sino que también de un cierto grado de conflictividad que por el momento no presenta un desenlace positivo.

El mar aparece constantemente en los mapas de los niños y niñas como elemento organizador del paisaje. Es un lugar que les gusta y entretiene, pero que muchas veces no pueden aprovechar.

(N1) *“El mar es como el centro de todas las ciudades porque es bonito, turístico. El mar es importante para que las personas se refresquen en verano, pero como ahora está contaminada no se va a poder. Dijeron en las noticias que va a estar cerrado todo el verano y no vamos a poder bañarnos, pero nos vamos a meter igual. Va a estar fome el verano, porque verano si no hay playa no es verano.”*

Otro sector de gran relevancia en los dibujos y discursos de los niños es el estero. Éste es todo un ícono del deterioro ambiental en la zona. Posee un claro significado histórico, ya que suele ser objeto de un sinfín de anécdotas y narraciones que escuchan de parte de sus padres y abuelos. Ellos solían usarlo como lugar de recreación y baño en el pasado (“hace más de 30 años...”), pero en la actualidad se encuentra contaminado. Al igual que el mar, posee un significado dual: es verde y bonito, pero a la vez es peligroso debido a la contaminación, ya que es uno de los lugares por donde Codelco hace sus descargas al mar.

Los niños y niñas de La Chocota realizan una distinción tajante de su localidad respecto a otras de la comuna de Puchuncaví: “Es diferente Horcón de Ventanas; Horcón y Ventanas no tienen nada parecido; Ventanas es hediondo y no nos gusta”.

Los niños y niñas también establecen importantes diferencias entre las playas que conforman la zona norte de la bahía, como Horcón, El Tebo, Caucau y Quirilluca, que se caracterizan por su belleza y atraen afuerinos que las visitan y disfrutan. En este punto, los niños resaltan la importancia del turismo, que comprende algunos sectores aledaños como Zapallar, un lugar “sano y natural” por antonomasia; a diferencia de Ventanas, que es descrito como “chico, feo y problemático”.

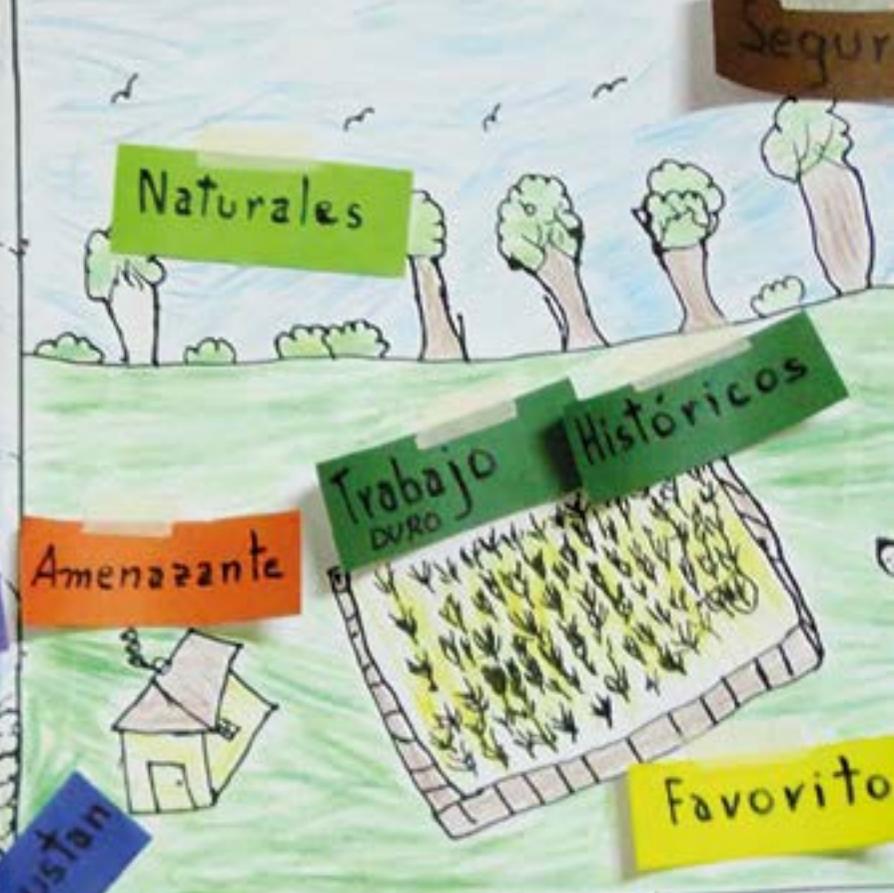
ESQUEMA 2: DINÁMICA DEL SINIESTRO PRINCIPAL PERCIBIDO POR NIÑOS Y NIÑAS EN LA CHOCOTA



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Además de la contaminación, otros riesgos y amenazas son percibidos en el territorio. En ese sentido, la ciudad en sí, lo urbano, se encuentra asociado a sentimientos de inseguridad por parte de los niños y niñas de La Chocota. La presencia de delincuencia, basura y violencia callejera son los problemas más mencionados. Si bien los niños y niñas también expresan algunos sentimientos de inseguridad en el mundo rural, producto de los incendios forestales y de pastizales, en este último caso (el campo), prevalecen las emociones positivas.

Por último, cabe mencionar a su propia escuela, que es en sí misma un hito relevante de deterioro ambiental para los niños: no hay espacio para los niños, está destruida, no tiene salas de entretenimiento, y no hay pasto. Los niños/as no logran sentirse bien en ella.



1.3. El caso de los niños desplazados del Cerro la Merced



El cerro La Merced es uno de los tantos barrios que componen el entramado urbano dendricular⁷ de la ciudad de Valparaíso. Fue severamente afectado por el mega-incendio que asoló la ciudad en abril del año 2014. Producto de ello, muchas familias y niños se vieron forzados a desplazarse y buscar diversas soluciones de carácter transitorio para pernoctar y vivir. La escuela Federico Albert, que acogía un número importante de niños y niñas del sector, funcionó tras el incendio como lugar de abastecimiento, por lo que la escuela suspendió sus clases. Los niños fueron trasladados a otro establecimiento emplazado en el cerro Barón. Fue en este último espacio donde se realizó esta investigación.

Cabe destacar que este mega-desastre había sido alertado por diversos organismos. En 2012, la Universidad de Valparaíso había realizado diversos estudios que daban cuenta de la amenaza presente, dada la morfología física-urbanística de la ciudad. Construyeron un ranking de riesgo de las cuencas de la V Región. Para realizarlo, se consideraron 48 variables (entre ellas, susceptibilidad de incendio, inundaciones y mal emplazamiento de las casas). Sólo entre 2005 y 2009 se catastraron 227 siniestros de incendio; es decir, 70 episodios por año, muy superior a la media nacional.

Conaf también había identificado cerca de 12 puntos críticos debido a la presencia de vegetación en altura, a la alta exposición al viento sur, y a quebradas llenas de desperdicios inflamables (como neumáticos y material plástico). Entre estos puntos se encontraba el cerro La Merced.

El desenlace es conocido: cerca de dos mil quinientas viviendas destruidas, 11 mil damnificados, 1.145 hectáreas afectadas y 15 personas fallecidas. Ante esta abrumadora evidencia, el gobierno decretó estado de catástrofe en el Puerto.

Antes de pasar a describir los hallazgos, es importante volver a señalar que los niños y niñas del cerro La Merced que participaron de este estudio no fueron los más afectados por el megaincendio. Con el propósito de proteger emocionalmente a los niños que perdieron sus casas y no revivir su trauma, se decidió seleccionar a los estudiantes que menos impacto negativo habrían recibido durante el incendio.

⁷ Se refiere a un tipo de entramado urbano que va creciendo en forma de brazos sinuosos o dedos sobre el territorio. Estos asentamientos exhiben una composición urbanística aparentemente desordenada, con viviendas y edificaciones diversas unas de otras, poco estandarizadas. El entramado dendricular se opone a la forma reticular o cuadrículada de trazar y construir el entramado urbano.

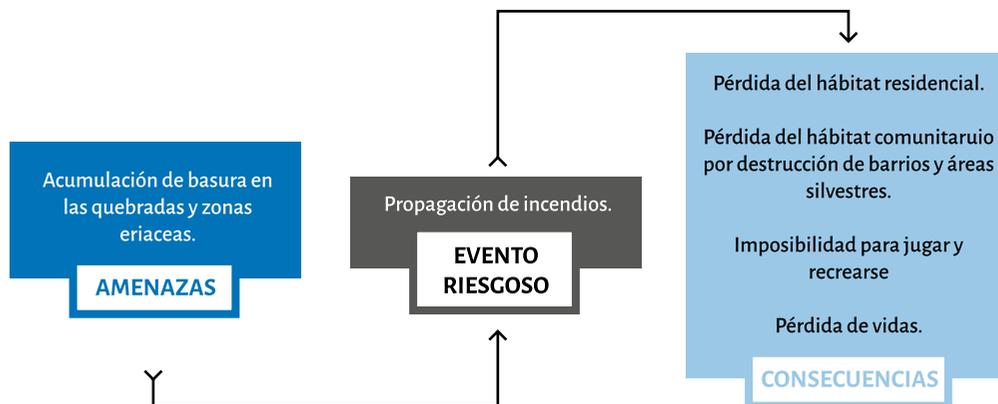
Representación de los riesgos y siniestros socio-ambientales que afectan el habitar comunitario

Al momento de graficar y significar los problemas ambientales que les aquejan, los niños y niñas del cerro La Merced relevan de manera insistente el problema de la basura: “Eso es una bolsa de basura, una de las miles”; “El basural que está en Santos Ossa da miedo, huele mal”. La basura genera en los niños y niñas una sensación de desagrado, asco. Afecta a la playa y a los espejos de agua que hay en la zona, como las lagunas y los esteros, que son testigos de cómo la laguna es contaminada a diario **producto de los desechos humanos**.

(N1) “El lago inundó esta casita. El lago es como **medio verdedito, sí, es como más de alcantarilla**. Botan más basura, la gente. Pero no sale olor; sí, la gente hace caquita perfumadita”. - **(N2)** “El incendio quemó los árboles del cerro La Cruz, ahí el fuego empezó en el basural y se quemó todo”.

La basura es la principal amenaza de sus lugares significativos. Asimismo, se la señala como detonante de incendios, presentes y futuros. Pero si bien son capaces de reconocer el problema, no se ahonda en quienes serían sus causantes. Debido a que las casas y residencias de estos niños se encuentran tan cerca de estas quebradas, consideran que su nivel de exposición a un eventual nuevo siniestro es muy alto.

ESQUEMA 3: DINÁMICA DEL SINIESTRO PRINCIPAL PERCIBIDO POR NIÑOS Y NIÑAS EN EL CERRO LA MERCED



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Al igual que en los casos anteriores, le siguen en importancia aquellos riesgos y amenazas de orden estrictamente social, como la delincuencia y la violencia urbana.

La ciudad en sí misma genera sentimientos contradictorios en los niños. Por un lado, constituye un espacio de recreación familiar: es un lugar vistoso y atractivo, y los niños se sienten bien visitando el centro de la ciudad con sus padres y hermanos. Pero por otra parte, la ciudad presenta un cierto nivel de peligro, dados los frecuentes sucesos de violencia que acontecen. Por tanto, el espacio público de la ciudad es algo amenazante para los niños. Si bien disfrutan de mucho de sus atractivos, es persistente la sensación de riesgo y de desprotección en la calle debido a la existencia de ladrones.

(N1) “Amenazante es la calle, el loco pato y automóviles”. “La calle es insegura porque te pueden atropellar” **(N2)**.

Por último, al igual que en La Chocota, el colegio es otro hito significativo, pero también cargado de sentimientos negativos. Dicen que el establecimiento es feo, que a nadie le gusta. Lo anterior, pese a que se presentan algunos matices cuando se aplica la metodología de las cartas a la Presidenta. Allí, algunos niños batallan porque no se cierre la escuela.

MAPA PARLANTE 3: VALORACIÓN DEL TERRITORIO EN EL PRESENTE CERRO LA MERCED DE VALPARAÍSO



2. Algunas claves para entender el habitar comunitario de niños y niñas y sus interacciones con los riesgos presentes en el territorio

2.1. El papel central del juego en el habitar comunitario de los niños y niñas

Al inquirir sobre las claves para comprender el habitar de niños y niñas, aparecen de manera central los sentidos, conocimientos, valores, sentimientos, etc. que se desarrollan sobre su entorno. Todos estos factores cumplen un papel central en la forma en que los niños y niñas interactúan y se apropian (o no) de su entorno próximo.

En los relatos y narrativas de los niños y niñas, existe una práctica muy poderosa y significativa que, junto con poner en movimiento todos los elementos descritos en el párrafo anterior, va moldeando el significado que los más pequeños le asignan a cada lugar de su entorno, permitiéndoles construir fronteras y definir hitos y usos del espacio común, ya sea en un barrio o en una localidad rural. Nos referimos al juego entre pares y, extensivamente, a la recreación con sus padres y familiares.

Jugar es fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, tanto a nivel emocional y cognitivo, como social. Es una acción constitutiva de su identidad como sujetos. La interacción a partir del juego, así como el encuentro con otros pares y con la naturaleza, o el paseo familiar es, desde luego, un tipo de participación muy significativa, pero también ofrece un campo de ejercicio para la inteligencia relacional. Haeussler (2000) nos muestra cómo la promoción de dicha inteligencia relacional puede hacer que niñas y niños se desarrollen en contextos complejos y vulnerables, independientemente incluso de los recursos económicos de los que disponen.

Jugar es un elemento concomitante de la experiencia de la niñez y es un factor que contribuye al desarrollo de la identidad de las niñas y niños. Por lo tanto, el hecho de compartir un espacio con otros resulta clave en la construcción, permanencia, reproducción y reconocimiento del grupo, en tanto que establece límites y marca la experiencia del nosotros y la representación de los demás, que suelen ser quienes juegan o no de otra manera. El juego se transforma en un ejercicio práctico de apropiación colectiva de su entrono social y físico.

El juego posee múltiples facetas. Lo que queda bien corroborado en los testimonios y relatos de los niños y niñas de Puchuncaví, Valparaíso y Cabildo. El juego combina el ejercicio de inteligencia relacional, desarrollo y apropiación colectiva. **Jugar es ser feliz y libre, se disfruta la vida**, es una práctica que mezcla el goce con la búsqueda de libertad y tranquilidad.

(N1) *“Bueno, en la plaza porque podemos jugar... donde está la heladería nos gusta, el pasto... hay un espacio donde nos podemos acostar” (Cabildo)* **(N2)** *“Me gusta la laguna, voy en bici. Es divertido y hago ejercicios. Me tranquiliza, allá voy cuando se enojan mucho mis papas” (Valparaíso).*

El juego puede ser vivido de manera individual por los niños, pero las referencias más frecuentes suelen poner de relieve su dimensión colectiva. Ya sea que se experimente con miembros de la familia o con los pares del vecindario, niños y niñas van mezclando disfrute y apropiación del entorno.

(E2) *“¿Y eso a ti te gusta? Sí, sí, es que voy casi siempre... Juego con mi prima, y a veces en esa cuadra por ahí está la escuela de ballet y a mi prima la acompaño a sus clases y después la voy a buscar” (Cabildo).* *“A mí también me gusta mi casa porque al lado mío vive mi primo y puedo jugar con él. Porque soy hija única, así que puedo jugar con él” (La Chocota, Puchuncaví).*

El juego de carácter colectivo tiene un fuerte componente educativo: promueve el conocimiento al ir descubriendo distintos aspectos del entorno donde los niños y niñas se desenvuelven. Jugar es conocer y aprender.

(N1) *“Me gusta ir en bici y rápido porque son dos kilómetros. Hay peces. Yo me escapo y me voy a la laguna y después vuelvo. Me demoro como quince minutos... Más que el skate me gusta la bici. Es rico el viento. Por ejemplo, en el lugar donde se entra a la laguna, puedes identificar los peces y todo eso” (Valparaíso).* **(N3)** *“Me gusta, sí, por la altura... porque es un castillo que no tiene ni escalera, y puedes subir hasta el tercer piso...” (Cabildo).*

Estas citas muestran parte del gran valor y la enorme riqueza que encierra el juego en la vida de los niños y niñas. En ese sentido, este estudio viene a corroborar lo que muchos investigadores han detectado y reafirmado con anterioridad. Sin embargo, en este caso el juego emerge como una clave, no sólo para entender el habitar comunitario de los niños y niñas, sino también para comprender cómo interactúan con los riesgos y siniestros que afectan a su territorio.

ESQUEMA 4:

JUGAR Y CREAR ES UN HACER (qué permite)

Ser feliz y libre

Estar con amigos y familia

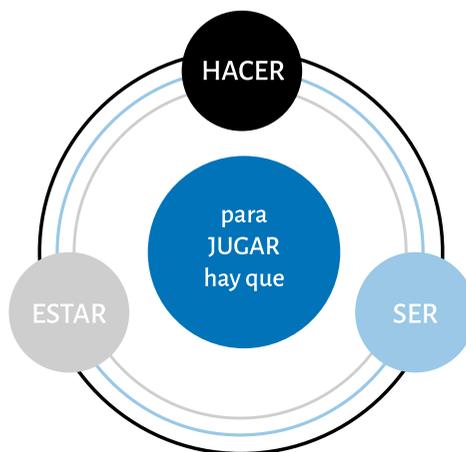
Disfrutar de la vida

Conocer y aprender

Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Para jugar en el espacio comunitario no es prioritario TENER, por ejemplo, juguetes. Un juego puede o no hacer uso de objetos prefabricados con el fin de jugar. En efecto, los juegos grupales e individuales que se despliegan en el entorno o contexto comunitario exigen movilizar todas las dimensiones existenciales (Max Neef, 1994) de los niños. Hacer uso de las habilidades psicosociales y motoras, observar, contemplar, correr, descubrir, crear alternativas para vencer el aburrimiento, negociar, establecer o no reglas de juego, etc. son algunos aspectos inherentes de la experiencia de jugar en el hábitat comunitario. El juego es una de las prácticas más poderosas y significativas del habitar comunitario. Se habita en la medida en que se puede jugar. Se juega en la medida en que se puede habitar.

ESQUEMA 5: DIMENSIONES EXISTENCIALES QUE SE ACTIVAN EN LA EXPERIENCIA DE JUGAR COLECTIVAMENTE EN ESPACIO PÚBLICO



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Pero, según estudios internacionales, Chile exhibiría un fuerte déficit de la práctica del juego en la infancia. Según el Centro de Investigación Infantil Helleum, de la Universidad Alice Salomón, en Alemania, los niños y niñas deberían jugar cerca de 15 mil horas antes de cumplir siete años de vida.

En contraste, en nuestro país, los niños y niñas juegan un promedio de 8.760 horas, es decir, 6 mil menos que la norma recomendada. Tanto dentro como fuera del colegio, un niño chileno juega 2.190 horas entre los 0 y los 2 años, 4.380 horas entre los 3 y los 5 años, y 2.190 horas entre los 6 y los 7 años (Wedekind, H. 2015)⁸.

El ingreso a un mundo escolar fuertemente cognitivista y de jornada escolar completa, sumado a la pérdida del habitar comunitario de niños y niñas y una infancia vivida de modo atomizado en familias pequeñas y ensimismadas dentro de las cuatro paredes del hogar, reducen y desestimulan esta vivencia tan clave en el desarrollo de los seres humanos.

⁸ En 2010, la Encuesta de Primera Infancia elaborada por la Junji reveló que el 67% de los niños menores de cinco años jugaba preferentemente al interior de sus hogares, y otra medición de Unicef concluyó que un 39,4% de los menores de entre 10 y 13 años rara vez o nunca sale a divertirse a una plaza (UNICEF. 2010).



2.2. Cuatro sentimientos y cuatro lugares de desenvolvimiento del habitar comunitario de niños y niñas

A partir de los relatos de los niños y niñas de las localidades de San Lorenzo, La Chocota y Cerro La Merced, se distinguen 2 ejes que dan origen a 4 sentimientos o categorías que prevalecen en las representaciones que los niños hacen de su entorno y del habitar comunitario. A saber:

- Lo que es seguro de lo que es inseguro.
- Lo propio en contraposición a lo ajeno.

Adicionalmente, junto con los sentimientos de seguridad/inseguridad y lo propio/lo ajeno, existen dos ejes complementarios que dan forma a la representación del entorno y del hábitat comunitario de niños y niñas. Estos no son sentimientos, sino que hacen referencia a lugares, de manera más o menos explícita:

- Lo urbano versus lo rural
- Lo público en contraposición de lo privado.

A continuación, se profundiza en el significado de estas categorías:

Lo seguro y lo inseguro

Para que el juego y la recreación favorezcan el desarrollo emocional, relacional e intelectual de los niños, es necesario que éste se desenvuelva en un contexto lo más seguro posible, es decir, donde no se presenten amenazas que pongan en riesgo la integridad física y emocional de los niños.

Frecuentemente, al caracterizar y representar su hábitat comunitario, los niños y las niñas mencionan y describen lugares, zonas y localidades a partir de sentimientos que estriban entre la seguridad y la inseguridad. Posiblemente, debido a la etapa del ciclo vital en la que se encuentran, los chicos relevan mucho esta dimensión en sus relatos. Su nivel de control y dominio del entorno está fuertemente condicionado a las seguridades que ofrezcan, principalmente, el mundo adulto y las instituciones que dan (o no) forma al hábitat comunitario.

Los espacios comunitarios seguros les permiten ser y hacer de manera más libre y creativa; les reportan mayor bienestar emocional. En éstos, niños y niñas pueden entregarse por entero a las actividades que desean desarrollar, permitiendo el ensayo positivo de sus habilidades, conocimientos, capacidades físicas, intelectuales y emocionales, valores y costumbres.

No obstante lo anterior, cabe señalar que la mayoría de los niños y niñas suelen sentirse muy seguros en el marco de su hábitat residencial⁹ (el lugar seguro por antonomasia). Pero ése es sólo un punto de arranque, es decir, desde donde empiezan a componer sus dibujos y cartografías. Desde ahí, van disponiendo el conjunto de elementos físicos, naturales y sociales que dan forma a su localidad. La casa es considerada un lugar privilegiado, donde ellos pueden establecer relaciones de afecto, intimidad y pertenencia con sus seres queridos, su familia.

(N1) *“Yo dibujé mi casa y me gusta porque mi papá siempre siembra cosas y después las vende, y hay veces en que siembra pero para la casa y también me gusta porque hay alfalfa y a la alfalfa hay veces en que van conejos”.* **(N2)** *“Donde yo vivo es seguro” (Cabildo).*

Luego, al salir de la casa, los espacios naturales y de juego, como las áreas silvestres, plazas y parques, son los que presentan una mayor dedicación en los dibujos y arrojan los mayores sentimientos de seguridad. Por lo general, son lugares donde se sienten tranquilos, pueden realizar actividades que les gustan; en ellos se desplazan con libertad y están con quienes quieren estar. Esto es común tanto para niños de zonas rurales como urbanas.

⁹ Por medio de las dinámicas pictóricas utilizadas en este estudio, fue posible advertir la mayor dedicación que los niños le otorgaron al dibujo de sus propias casas, utilizando más recursos de color y detalle. Sus casas son espacios que, en general, prodigan seguridad, intimidad, afecto.

Un ejemplo de ello es el caso de los niños del cerro La Merced, que a pesar de tratarse de una zona urbana, su ubicación cercana a zonas silvestres permite que los niños incluyan en sus dibujos importantes referencias a éstos. Las quebradas y bosques cercanos son narrados como bonitos, entretenidos y tranquilos. En un escenario más urbano, los miradores también hacen gala en tales descripciones.

(N1) *“Favorito es el mirador donde nos juntamos nosotros, es bonito, turístico. Nos gusta el mirador”.* **(N2)** *“Mi cerro me gusta caleta, y lo más importante es mi calle y mi casa y el mirador”*

Por su parte, los niños de La Chocota, en Puchuncaví, reconocen, además del mar, otros hitos naturales como el campo y los cerros, donde pueden recrearse y estar en contacto con aves y otros animales. Estos lugares naturales son graficados en los mapas con mayor dedicación y color, y son descritos como zonas seguras y de libertad. Se asocian sentimientos positivos a los paseos, reuniones y juegos.

(N2) *“Me gusta mi casa porque está en el campo y ahí es como estar libre para jugar” (Puchuncaví).*

En contraposición a lo anterior, los sentimientos de inseguridad se relacionan con lugares que provocan temor e intranquilidad. Se sienten coaccionados y coartados en sus posibilidades de desplazamiento y disfrute. Los lugares inseguros suelen ser aquellos que presentan amenazas de orden medioambiental y/o social, pero que, en ambos casos, pueden afectar a la integridad física de los niños.

(N2) *“La calle es insegura”.* **(N2)** *“La calle es insegura porque te pueden atropellar”.* **(N3)** *“Este lugar es inseguro porque es un lago infectado”.* **(N4)** *“El mar es inseguro porque te puedes caer y ahogar con las algas”.* **(N5)** *“Codelco inseguro”.* **(N7)** *“Sí, seguros. Porque ahí no va casi nadie así que no creo que me roben algo”.* **(N8)** *“Terreno baldío, violar, quemar” (Puchuncaví).*

Los lugares identificados como inseguros son, principalmente, “la calle”, los lugares destruidos, las casas abandonadas, los espacios quemados y los lugares infectados/contaminados.

Lo propio y lo ajeno

A partir de los mapas parlantes y las exposiciones realizadas por los niños, se advierte que el juego cumple un papel significativo en la sensación de dominio, control y propiedad sobre un espacio. Los niños hacen “suyo” un lugar en la medida en que pueden jugar en él e interactuar íntimamente con sus elementos, ya sean éstos naturales o contruidos por el hombre.

(E1) “¿Y dónde están los lugares para los niños donde ustedes juegan acá?
(N1) “La cancha... a todos les gusta la pelota”. (N2) “Y además al lado están los juegos para hacer ejercicio”. (N3) “En la Vega de arriba está todo... está la sede, está el jardín, está la escuela... está... están los juegos para niños chicos, la cancha, la pobla... la posta... la compañía de bomberos...”.

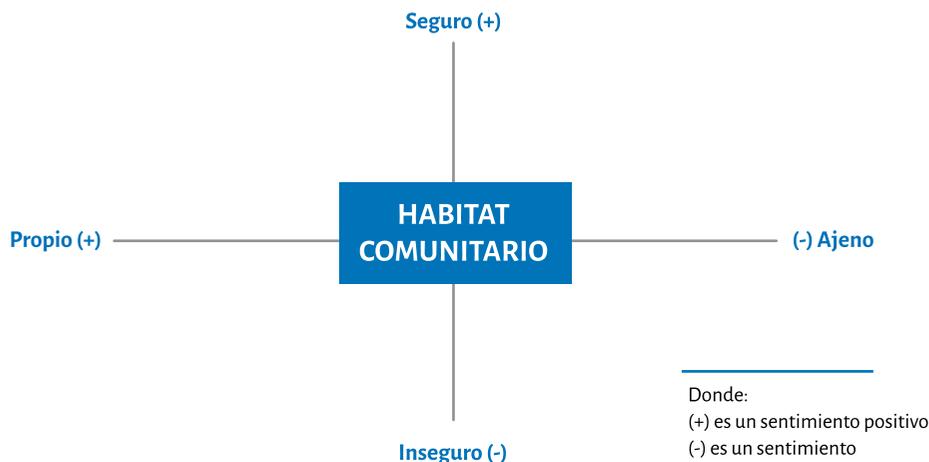
Esta relación íntima que los niños sostienen con su entorno, siempre se da en un contexto de proximidad, es decir, donde los componentes significativos de un territorio están cerca del lugar donde residen y circulan, habitualmente a pie, los niños y niñas. Cuando un niño o niña sostiene que en un determinado lugar está todo, hace referencia a un territorio que cuenta con diversos satisfactores que cubren un conjunto de necesidades simultáneamente, y donde la experiencia de jugar es posible y adquiere una relevancia central.

Pero cuando el juego colectivo se ve amenazado, por ejemplo, por una problemática socio-ambiental u otro tipo de causa, el espacio o entorno deja, progresivamente, de ser considerado por los niños como suyo. Esto último puede constituir un caso extremo, pero existen signos preocupantes sobre la presencia de estos fenómenos de des apropiación del hábitat comunitario.

Esta es la segunda categoría de mayor importancia para entender las dinámicas y representaciones del habitar de los niños y niñas, luego del eje seguro/inseguro. La experiencia de jugar y recrearse de manera segura trae consigo lugares tranquilos, entretenidos y que los hacen felices; espacios donde pueden convivir y apreciar la naturaleza, donde poder compartir con los otros.

Un ejemplo de ello son los niños de la localidad rural de San Lorenzo en la comuna de Cabildo. Éstos suelen hacer referencias al campo como un lugar propio. Los cerros que rodean San Lorenzo son significativos para los niños y niñas, debido a que son un espacio al que todos pueden ir y disfrutar, pasear, reunirse y jugar. Es un lugar de aventura, donde pueden encontrar culebras, ratones y arañas.

ESQUEMA 6: SENTIMIENTOS QUE DEFINEN LA EXPERIENCIAS POSITIVAS O NEGATIVAS EN EL HABITAR COMUNITARIO DE NIÑOS Y NIÑAS



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Lo urbano y lo rural

De modo muy concomitante a los sentimientos de seguridad e inseguridad, los niños realizan importantes y frecuentes distinciones sobre la base de lo que es rural y lo que es urbano. Se trata de criterios relacionados. Todos los niños incluyen distinciones de este tipo, tanto los que viven en asentamientos rurales (como San Lorenzo y La Chocota), como los residentes en zonas urbanas (los del cerro La Merced). Ya sea para describir una especie de habitar comunitario mixto o rur-urbano, o bien para delimitar y demarcar las fronteras de sus localidades, la distinción entre lo urbano y lo rural está muy presente en los niños.

Lo rural suele estar compuesto por una serie de símbolos espaciales, altamente estimulantes para los niños. Lo rural permite acceder a esteros, ríos, quebradas, playas, bosques y cerros en general. Suele ser un espacio que los niños usan para ejemplificar sentimientos de libertad y seguridad.

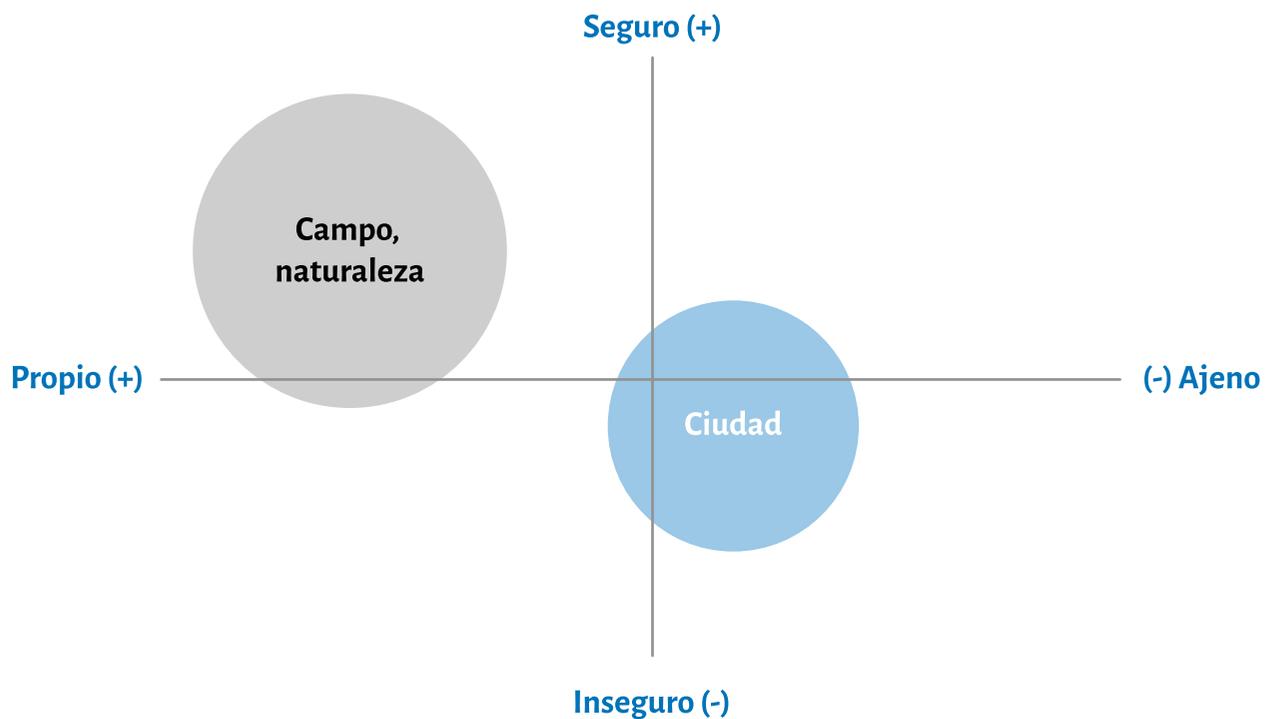
Por el contrario, lo urbano se encuentra fuertemente asociado a la sensación de inseguridad, puesto que es el escenario donde con mayor frecuencia se expresan las patologías sociales señaladas anteriormente. Estos espacios estarían asociados a las industrias, el tránsito, las calles, la destrucción, la drogadicción y a los asaltos.

Las industrias, por ejemplo, suelen ser interpretadas como una amenaza que va consumiendo los espacios naturales que son altamente valorados por los niños y niñas en el marco de su cotidianidad. Esto queda muy patente en el caso de Puchuncaví, donde es la industria la que genera eventos críticos de contaminación, como el derrame de petróleo, que impiden el uso de espacios naturales de entretenimiento y diversión como el mar y la playa.

Algunas facetas de lo urbano, como su densidad, desorden, velocidad o expansión, promueven sentimientos de amenaza y exposición para los niños. Con todo, éstos identifican algunos sectores seguros dentro del mundo urbano, que abrigan sentimientos de propiedad y pertenencia, donde pueden hacer lo que quieren hacer. También están aquellos sitios que experimentan como espacios recreacionales con la familia y que podrían parecerles riesgosos, pero que, acompañados de sus padres y parientes, resultan entretenidos y significativos. Las canchas, los miradores y los paseos peatonales son ejemplos de ello.

En este sentido, si bien la distinción entre lo urbano y lo rural es relevante en la construcción de significado de los niños y niñas, en ningún caso constituyen categorías taxativas o excluyentes del todo. Lugares como el mirador, la playa o los bosques en Valparaíso; el estero, el mar, el rompeculo o la piedra del medio para Puchuncaví; la casona del centro de Cabildo, el castillo de la Vega, las canchas de la Vega o el cerro; dan cuenta de que los niños pueden construir un habitar comunitario significativo y positivo tanto en lo urbano como en lo rural.

ESQUEMA 7: LO RURAL V/S LO URBANO A LA LUZ DE LOS SENTIMIENTOS QUE DEFINEN LA EXPERIENCIA DEL HABITAR COMUNITARIO DE NIÑOS Y NIÑAS



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Lo público y lo privado

A la luz de las demandas y solicitudes que los niños y niñas realizan, se advierte un fuerte énfasis en la recuperación y mejoramiento de los espacios públicos. Para poder jugar, es necesario reparar y reconquistar ciertos lugares que han sido afectados por los siniestros sociales y socio-naturales.

Pero, en los tres casos estudiados, la ocupación del espacio público por los niños y niñas suele verse restringida, ya que no son considerados protagonistas de éste. Ante la ocurrencia de siniestros, patologías sociales y urbanas, o eventos riesgosos, los niños y sus familias tenderán a refugiarse en el ámbito privado, en la casa.

Dicho de otro modo, cuanto menor seguridad, menor sensación también de propiedad colectiva, lo que se traduce en una retracción viciosa del espacio público y en un crecimiento exorbitante de lo privado. Este último suele vivirse entre cuatro paredes y en el marco de la familia. La carencia de espacios públicos o la baja calidad de los mismos, el hecho de que estos sean “fomes” o poco satisfactorios, son antecedentes que se verán acompañados ineludiblemente por la disminución de los lazos comunitarios y por la construcción de identidad y de capital social.

Esto se fundamenta, precisamente, en el hecho de que si las personas no pueden establecer una adecuada vinculación con los espacios públicos, se desligarán de ellos y acabarán refugiándose en el ámbito privado. Se pierde así un escenario básico de la sociabilidad, imprescindible en el desarrollo de la persona y en su evolución.

ESQUEMA 8: LO PÚBLICO Y LO PRIVADO A LA LUZ DE LOS SENTIMIENTOS QUE DEFINEN LA EXPERIENCIA DEL HABITAR COMUNITARIO DE NIÑOS Y NIÑAS



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

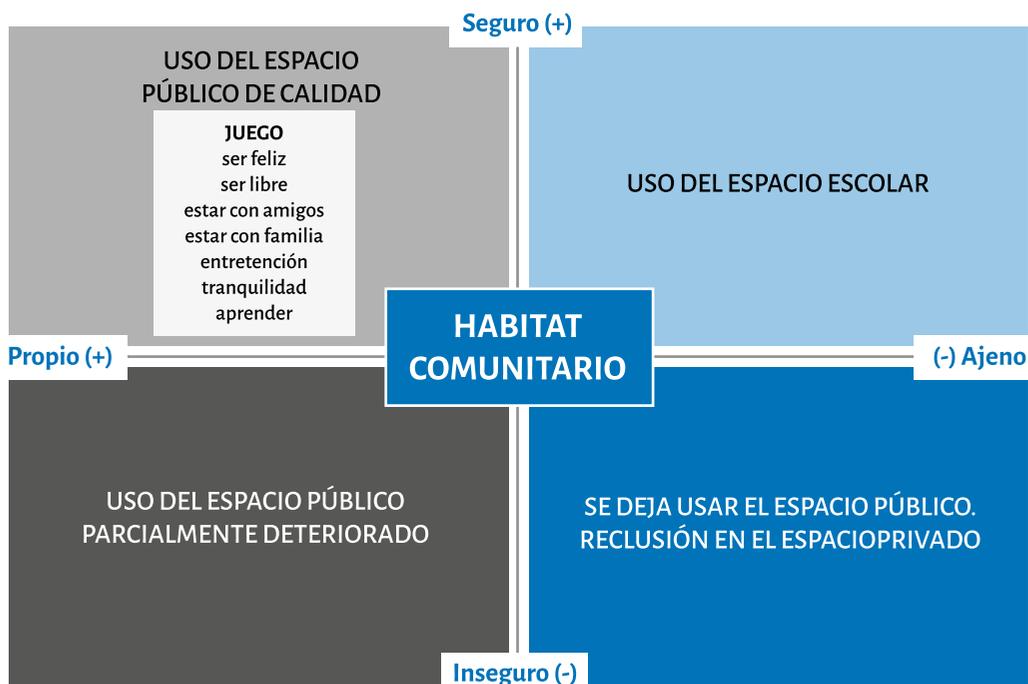
3. Tres tipos de riesgos/siniestros que restringen el habitar comunitario de los niños y niñas

Otra de las claves para entender el habitar comunitario de niños y niñas la constituye el set de riesgos/siniestros que frecuentemente amenaza y/o restringe dicho habitar. En este sentido, se observaron tres factores que limitan la apropiación del espacio por parte de los niños y niñas. San Lorenzo de Cabildo, La Chocota de Puchuncaví y el cerro La Merced de Valparaíso fueron mencionados como fuentes constantes de riesgo, que pueden derivar en grandes siniestros, y que también se pueden presentar como micro-desastres cotidianos y constantes en el tiempo, que van erosionando poco a poco, de forma menos perceptible y violenta, la calidad del entorno físico, natural y social de los niños y las niñas. Estos son:

- (i) **Eventos siconaturales.** Para los niños y niñas, los eventos siconaturales se relacionan con cambios en la naturaleza que afectan a los habitantes de sus localidades. Este es el caso, por ejemplo, de la escasez hídrica en la localidad de San Lorenzo. Se incluyen en esta clasificación las acciones humanas que modifican la naturaleza, atentando contra sus ciclos y componentes de tal modo que terminan infringiendo daños incrementales a la propia comunidad humana, como ocurre en los episodios de contaminación ambiental extrema en La Chocota, o en los incendios fuera de control que se producen a causa de los basurales clandestinos en La Merced. Se trata de espacios deteriorados y contaminados que limitan las posibilidades de recreación con la familia y juego con los pares.
- (ii) **Patologías sociales,** como la delincuencia, la drogadicción y la violencia urbana, las que también atentan contra la percepción de control, dominio y seguridad de los niños sobre su entorno, toda vez que no pueden jugar, o hacerlo es una situación de riesgo para ellos.
- (iii) **La expansión urbana.** Tanto para niños de zonas urbanas como rurales, la ciudad constituye un lugar de riesgo por el tránsito, la congestión y la aglomeración de gente. Por ello, los niños ven con preocupación cómo el crecimiento de la ciudad y la construcción de nuevos barrios tiene por contrapartida la destrucción de sus espacios de juego y recreación. En el caso de los asentamientos rurales de San Lorenzo y La Chocota, esto se refleja en el eventual avance de las ciudades de Cabildo y el parque industrial de Ventanas. En el caso del barrio cerro La Merced, la expansión urbana puede significar el retroceso de los bosques y zonas silvestres que ellos suelen visitar. Es menester advertir que la ciudad no es un siniestro en sí mismo, sino que es el tipo de morfología urbana prevaleciente en Chile el que invisibiliza y atenta contra las necesidades sociales de los niños, y que hace de su habitar comunitario algo riesgoso y amenazante. Así visto, la ciudad es, por definición, un artefacto adulto-céntrico; se erige para satisfacer, prioritariamente, las necesidades de los adultos. Por lo tanto, suelen ser aburridas, inseguras y sucias.

Resumiendo: cuando los niños viven su habitar comunitario de manera segura y con sentimientos de apropiación de su entorno, el juego se desarrolla cumpliendo a cabalidad su función realizadora. Esto suele darse a la base de un espacio público de calidad, cuyas imágenes más frecuentes son las áreas silvestres, plazas y parques.

ESQUEMA 9: SITUACIÓN IDEAL DEL HABITAR COMUNITARIO DE NIÑOS Y NIÑAS.

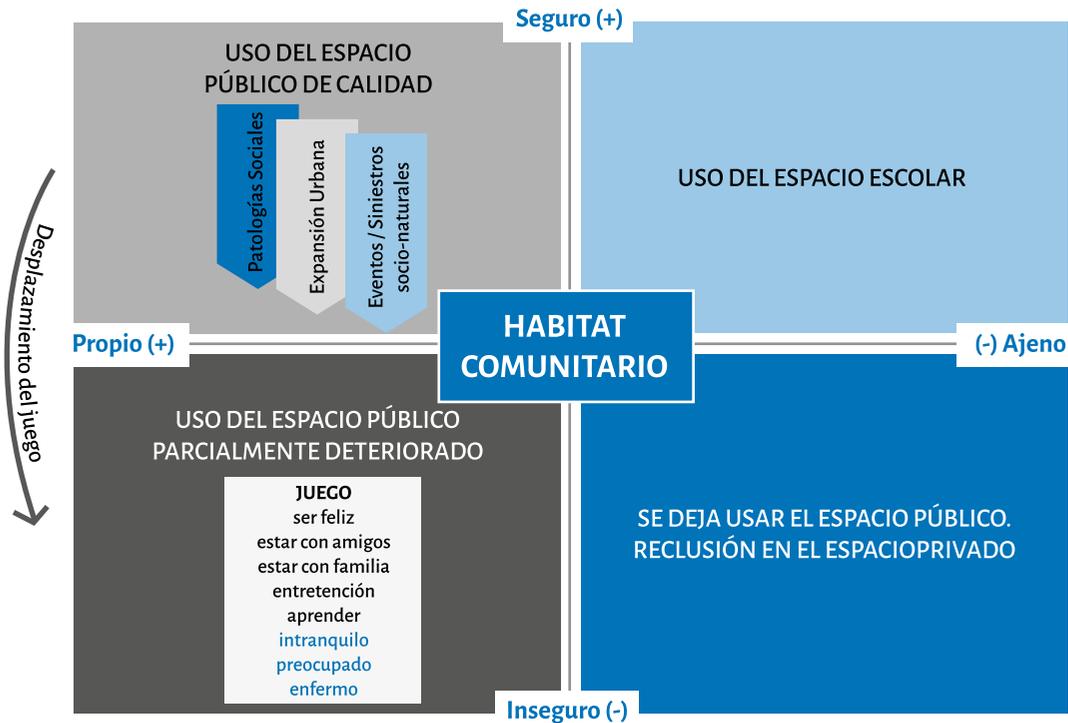


Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Sin embargo, cuando los niños experimentan su habitar comunitario de manera algo insegura, pero manteniendo sentimientos de apropiación sobre su entorno, el juego se sigue desarrollando en el espacio público, ya sea a nivel individual o colectivo, aunque éste presente algún grado de deterioro. En estos casos, el juego puede que no cumpla plenamente con su función realizadora, educativa o proveedora de bienestar personal y social, pero suele transformarse

en una importante práctica resiliente, por medio de la que niños y niñas tratan de enfrentar los mayores riesgos de su entorno, sobreponiéndose a ellos parcialmente. Como se mencionó en el capítulo anterior, los riesgos comunes a los tres casos estudiados fueron: **(i) los eventos siconaturales, (ii) las patologías sociales y (iii) la expansión urbana.**

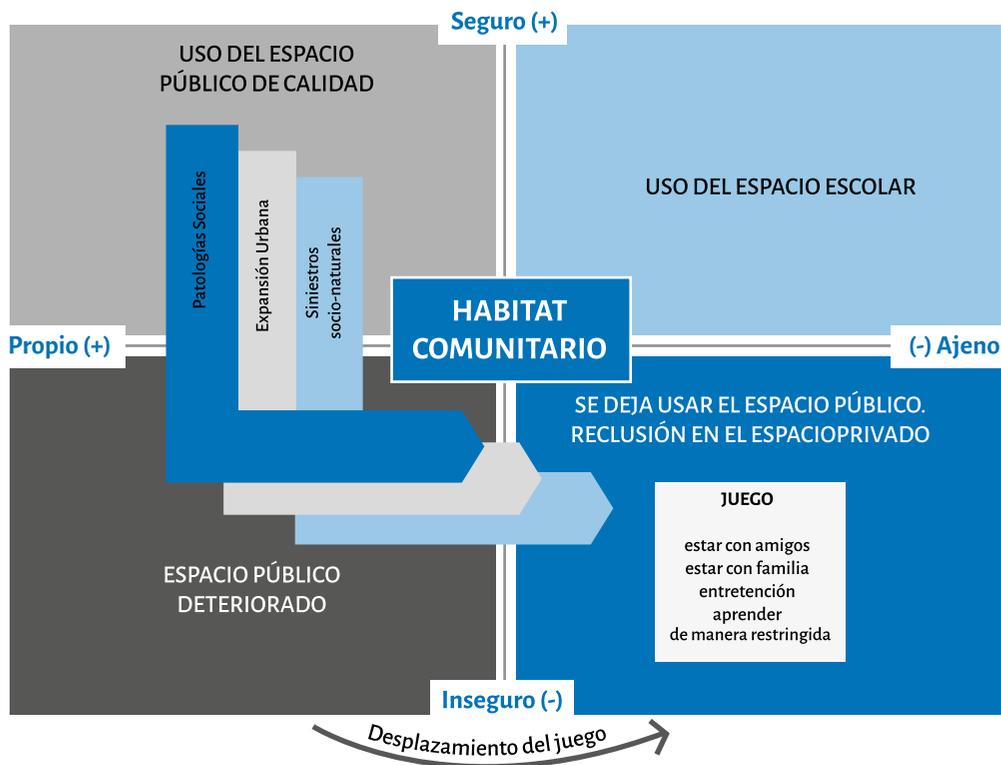
ESQUEMA 10: EFECTO DE LOS SINIESTROS SOBRE EL DESARROLLO DEL JUEGO EN EL HABITAR COMUNITARIO.



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Cuando estos tres riesgos o siniestros del entorno se vuelven demasiado intensos, la mayoría de los niños y niñas son obligados a recluirse en sus casas y domicilios. En estos casos, el juego se desplaza desde los espacios de uso público al mundo privado, perdiendo parte importante de sus atributos socializadores; y el hábitat comunitario va quedando paulatinamente despoblado de niños y niñas.

ESQUEMA 11: DESPLAZAMIENTO DEL JUEGO AL ÁMBITO PRIVADO PRODUCTO DEL DETERIORO DEL ESPACIO PÚBLICO.



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

El cuadrante seguro/ajeno, cuyo ejemplo es la escuela, merece una explicación adicional. Los niños entrevistados suelen exhibir un bajo apego a su establecimiento educacional. Por lo general, éste es considerado un espacio hostil, feo, deteriorado. Es necesario aclarar que no se les consultó directamente sobre su apreciación respecto a la escuela, sino que su mención fue completamente espontánea. Pero en vez de reportar satisfacción y percibir la escuela como una fuente de realización personal, tiende a provocar una serie de sentimientos contradictorios y, en ocasiones, negativos. Se trata de un lugar que les cuesta sentir como propio. La escuela no es precisamente un espacio que les permita promover un habitar comunitario por medio del juego; de hecho, éste suele ser

un componente más bien marginal en la experiencia escolar. Las limitaciones que el sistema educacional realiza sobre la práctica del juego en el espacio escolar, terminan reduciendo y deteriorando su sentido de pertenencia e identidad. En cualquier caso, estos resultados parecen congruentes con el malestar general que reina en gran parte de los estudiantes del sistema educacional chileno¹⁰.

ESQUEMA 12: EL PAPEL DEL JUEGO EN LA APROPIACIÓN DEL ESPACIO ESCOLAR.



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

¹⁰ Si bien la escuela y la casa aparecen mayoritariamente como escenarios seguros, en ningún caso quiere decir que éstos no puedan convertirse, en determinadas circunstancias, en lugares donde los niños experimenten sentimientos de desapropiación e inseguridad. En el estudio se detectó que la escuela es un espacio que resulta ajeno para los niños y niñas. Pero si la escuela se configura como un espacio riesgoso (debido al maltrato, bullying, suciedad, contaminantes, etc.), los niños y niñas también podrían terminar trasladando el escaso juego que allí desarrollan al espacio doméstico. Adicionalmente, se podrían presentar otros circuitos posibles: hogares afectados por fenómenos de hacinamiento, violencia o vulneración de derechos, harán que los niños y niñas sientan fuertes limitaciones para desarrollar las prácticas de juego en el espacio doméstico, debiendo realizarlas en el espacio comunitario o escolar; o intenten prolongar al máximo su habitar en el espacio público, evitando volver a casa. Por lo tanto, este también puede ser un indicador de necesidades emocionales y psicosociales mal satisfechas en el marco de la familia, y que son de muy difícil sustitución en otros espacios de socialización primaria. Visto así, se recomienda no hacer lecturas parciales o muy esquematizadas de la realidad, sino más bien se invita a interrogar la realidad de manera compleja, inquiriendo sobre estas y otras expresiones asociadas al juego en la infancia.

4. Las imágenes de futuro de niños y niñas y su agenciamiento infantil

Uno de los aspectos de indagación que consideró este estudio tuvo que ver con las proyecciones o imágenes que los niños y niñas construyen sobre su propio futuro, así como de los entornos y las localidades donde hoy residen. No es una pregunta fácil, sobre todo sabiendo que estos niños habitan en territorios amenazados o abiertamente deteriorados. Era previsible que en sus respuestas abundaran las connotaciones negativas.

La visión que los niños y niñas construyen sobre el futuro de sus entornos y sobre sí mismos, suele ser un reflejo de las percepciones y proyecciones que existen en el marco de sus familias y comunidades. Asimismo, las visiones del futuro guardan relaciones muy íntimas, por ejemplo, con la capacidad que creen poseer para remediar/revertir la situación.

Pese a ello, junto con describir los pronósticos sobre el mañana, esta sección presenta y visibiliza también aquellos gérmenes de agenciamiento infantil, que ponen de relieve los recursos y las potencialidades que estos niños poseen para enfrentar los problemas de su hábitat comunitario.

MAPAS PARLANTES 4: IMAGEN DEL FUTURO DE NIÑOS Y NIÑAS



Muchas de las imágenes del mañana que dibujaron los niños y niñas, exhiben ribetes fantásticos. Como se muestra en los dibujos, platillos voladores y extraterrestres se llevan a la gente a otros mundos no contaminados

Muchas de las imágenes del mañana que dibujaron los niños y niñas, exhiben ribetes fantásticos. Como se muestra en los dibujos, platillos voladores y extraterrestres se llevan a la gente a otros mundos no contaminados



4.1. Una visión un tanto pesimista del mañana

La visión negativa sobre el futuro de la localidad es común a los tres casos de estudio. Las imágenes del mañana están cruzadas por la destrucción ecológica de sus localidades, haciéndolas inhabitables tanto para personas como para animales y árboles. Revisemos algunas referencias caso a caso:

En San Lorenzo, los niños y niñas construyen una idea del futuro de su localidad que está marcada por un hábitat feo y deteriorado, carente de espacios verdes, agua y aire puro. Incluso llegan a visualizarlo como un territorio ruinoso, que posiblemente se transforme en un desierto. En el futuro, San Lorenzo no estará habitado porque en la actualidad ya está en muy malas condiciones debido a la falta de agua.

El caso de los niños de La Chocota no es muy diferente. La imagen de futuro también tiende a ser bastante negativa. No será viable vivir en Puchuncaví, ni en ninguna otra parte, porque se morirán las plantas, quedándose los humanos sin oxígeno.

(N1) *“Yo creo que cambiará, habrá menos bosques, habrá más contaminación, estarán las playas contaminadas, los peces morirán y el aire también estará contaminado y respiraremos un mal aire.”* (N3) *“El mundo cambiará por la contaminación de las empresas del mundo”.* (N4) *“El mundo será feo, (...) lo contaminante del ser humano”.*

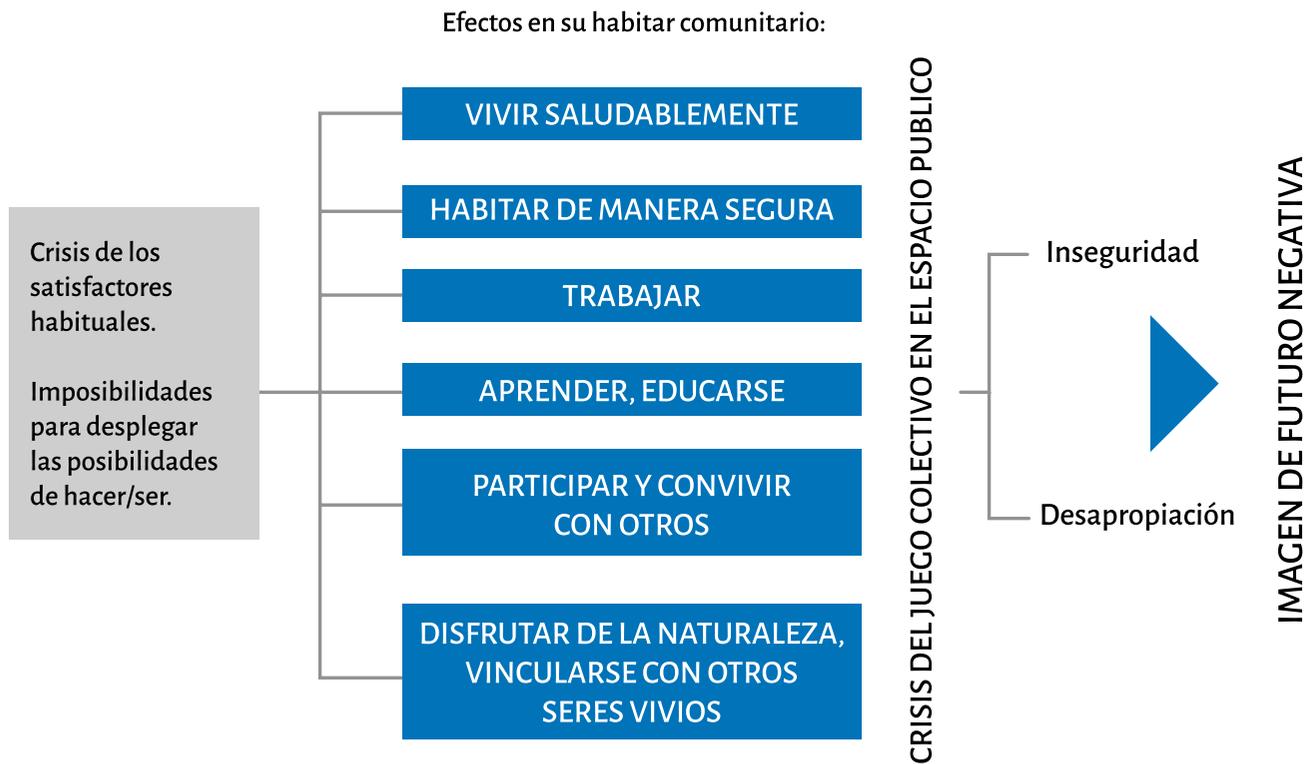
Los niños y niñas del cerro La Merced se suman a las descripciones anteriores, pero con tintes más urbanos. Dibujan paisajes destruidos por la contaminación y la basura: “Por la contaminación no va a haber nada, va a estar más feo, va a haber más casas”. Complementariamente, a futuro, sostienen algunos niños, “va a haber más asaltos, porque ya están empezando”, lo que aumentaría el sentimiento de inseguridad.

Se describe un futuro donde la basura se tomaría los espacios propios de los niños. Esta percepción de un futuro poco alentador también afectará a la comunidad completa.

“La laguna va a estar llena de basura, no va a haber peces en el río y la familia va a estar muerta, todos van a estar muertos en veinte años más”.

Esta imagen de futuro negativa tiene efectos adversos sobre todo el sistema de necesidades y funcionamientos socialmente valorados por los niños. En el futuro, los satisfactores o medios que permiten vivir saludablemente, habitar de manera segura, aprender, participar, trabajar y estar en contacto con la naturaleza, entrarían en una crisis profunda, producto de siniestros socio-ambientales cada vez más frecuentes, intensos o extensos.

ESQUEMA 13: PRINCIPALES FUNCIONAMIENTOS AFECTADOS POR SINIESTROS SOCIOAMBIENTALES EN EL HÁBITAT COMUNITARIO DE NIÑOS Y NIÑAS Y SUS CONSECUENCIAS EN LAS IMÁGENES DE FUTUROS



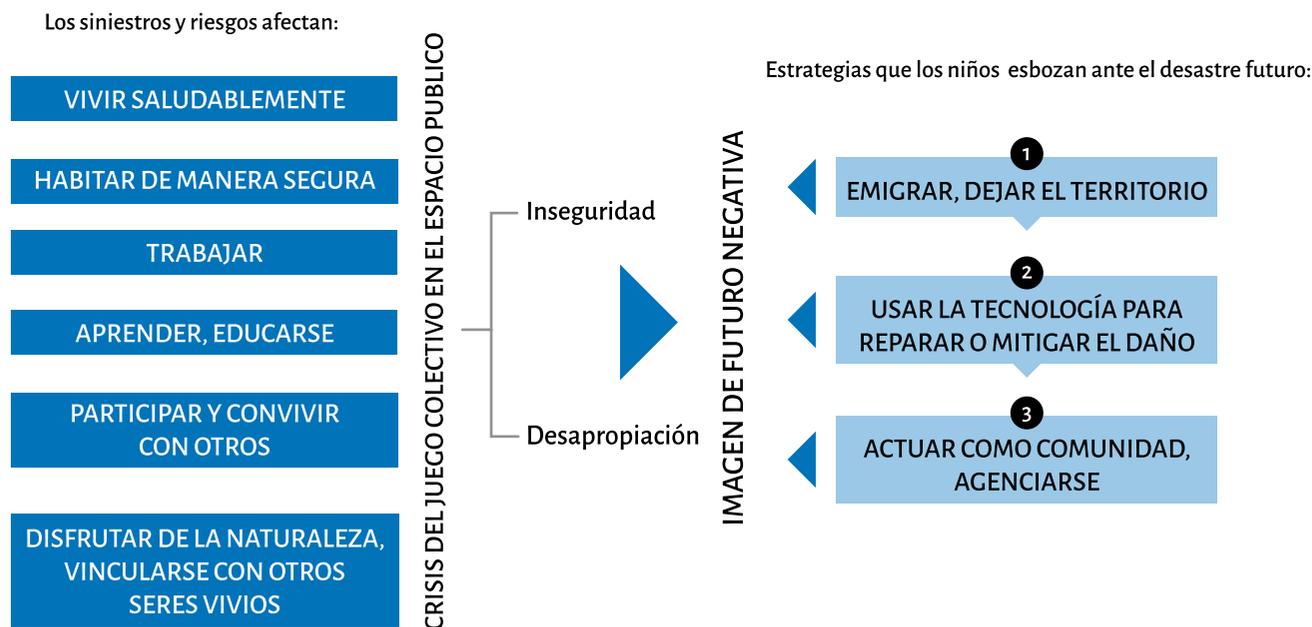
Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Esta imagen de futuro negativa parece ser una respuesta emocional ante la falta de control y los sentimientos de impotencia que experimentan los niños ante los siniestros que les afectan en el presente.

4.2. Estrategias para enfrentar los riesgos y siniestros socio-ambientales

El desequilibrio ecológico que prospectan los niños a futuro es profundo, y apunta a efectos que tendrá sobre la comunidad humana completa, a veces a nivel local, y en otras ocasiones a nivel global. Frente a este escenario desolador, los niños y niñas describen tres respuestas o estrategias posibles:

ESQUEMA 14: CURSOS DE ACCIÓN ESBOZADOS POR NIÑOS Y NIÑAS DE CARA AL FUTURO



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

- Una alternativa es emigrar

En los tres casos de estudio, niños y niñas sostienen que una alternativa para escapar al desastre que se avecina es migrando, reasentándose en otro lugar, fuera de su localidad. Esta alternativa siempre implica el desplazamiento de toda la familia.

La alternativa de migrar les permite proyectar un futuro personal desacoplado del futuro de su localidad de origen. En efecto, la mayoría suele imaginarse en el mañana bien, feliz, estudiando, realizado. Pero esas proyecciones se confectonan en un marco territorial diferente, normalmente en la capital regional o nacional.

(E) *“¿Y ustedes cómo se ven de aquí a un tiempo más en la comuna, en el lugar donde viven?”*. **(N1)** *“Felices, ¡con pareja!”*. **(N2)** *“Bien”*. **(N3)** *“Felices...”*. - **(E)** *“¿Pero ustedes cómo se imaginan la zona, cómo ven esta zona en 20 años más: mejor, peor, con más agua...?”* **(N1)** *“Feo”*. **(N2)** *“Feo”*. **(N3)** *“Falabella... ¡ah!”*. **(N4)** *“Yo me lo imagino... feo...”*. **(N5)** *“Muy feo...”* (San Lorenzo).

Tanto en el cerro La Merced como en la localidad de La Chocota, los niños mencionan el grave problema de la basura que se presentará a futuro. Éste se saldrá de control, obligándolos a dejar sus casas y barrios. Adicionalmente, en el caso del cerro La Merced, las proyecciones incluyen algunas referencias más urbanas, pero la respuesta final al problema es la misma:

“No sé por qué no me gusta tanto Chile, porque hay mucho delincuente, mucho conflicto, mucho... no sé, no me gusta tanto(...). Así que prefiero irme a otro país o mejorar las cosas”.

En un nivel más fantástico, tanto en La Chocota como en San Lorenzo, se menciona que la única solución a futuro será dejar el planeta. Esto se debe a que muchos de los problemas que se están produciendo en sus localidades, en realidad tienen un correlato global, planetario: no se puede escapar a los efectos del cambio climático y la contaminación; al menos, dentro de la Tierra.

- Otra alternativa es innovar y usar la tecnología para hacer frente a los siniestros y riesgos que han deteriorado el territorio.

En las tres localidades, la tecnología fue mencionada como medio para enfrentar los problemas ecológicos que se ciernen sobre el futuro. Es cierto que, en algunos casos, a la tecnología se le endosó la responsabilidad por la destrucción del planeta. Pero en otros, se la consideró como un factor clave para lograr una solución a los problemas ambientales que les afectan. La tecnología al servicio de estos propósitos permitirá reparar el daño infringido a la naturaleza y mejorará la calidad de vida general de las personas.

(N2) *"... va ser un lugar mejor con la tecnología avanzada, sin contaminación y será mejor en el tiempo avanzado" (la Chocota).*

En San Lorenzo, muchos más niños señalan que incluso elegirían seguir viviendo en su localidad, en el caso de que cambiaran las condiciones actuales de sequía y aislamiento. Esto aparece cuando imaginan la posibilidad de que su localidad fuera más tecnológica, y afirman que, en esos casos, se quedarían.

(N1) *"(Gracias a la tecnología) en veinte años más, los cerros van a estar con pasto, va haber más agua y más árboles verdes".*

Se imaginan un territorio más moderno y urbanizado.

(E) *"¿Pero a qué te refieres con mejor?". (N1) "Fácil, más tecnológico, así como poblado y eso..."*

En esa misma dirección, los niños y niñas de la localidad de La Chocota son conscientes de que el problema ambiental que los afecta está vinculado con formas de producción de energía altamente contaminantes. Saben que la energía es muy importante para el desarrollo de la vida cotidiana, pero también rechazan que ésta sea producida por medio de recursos fósiles como el carbón o el petróleo.

(N1) *“Empezaría desde ahora a ocupar una energía solar, energía eólica. Hay muchas personas que no van a dejar de ocupar la energía eléctrica porque la energía solar no siempre se puede usar. Y uno tiene que pensar en que hay días en que no hay sol... pero los paneles solares almacenan la energía”.* (N2) *“Yo creo que seguir usando vela en vez de electricidad, porque las empresas que hacen la luz provocan humo”.*

Así, el desarrollo tecnológico es, para los niños y niñas, la principal oportunidad para enfrentar y resolver los problemas socio-ambientales que les afectan; evitaría, o al menos detendría, el despoblamiento y permitiría el desarrollo sustentable.

- La alternativa del agenciamiento infantil

Pese a la imagen desalentadora que los niños y niñas han construido sobre el futuro en sus localidades, diversos relatos y dibujos dan cuenta de que también reconocen un importante potencial transformador en la participación social. Se trata de indicios, puesto que aún no han vivido experiencias de actoría e incidencia en las decisiones que las autoridades toman y que afectan a sus vidas, como tampoco han formado parte activa de iniciativas de autogestión que busquen resolver los problemas comunitarios presentes en sus territorios. Por ello, resulta significativo que los niños y niñas hablen de la participación, la manifestación y la organización como estrategias para reducir los riesgos y siniestros que les importan.

Se han agrupado esos indicios en tres: **(i) el lugar desde el que hablan, (ii) un sentido de urgencia sobre la resolución de los problemas medioambientales que los afectan, (iii) el papel de la acción colectiva.** A continuación, se abordan con mayor detalle:

El lugar desde el que hablan

Ya sea por la etapa del ciclo vital en la que se encuentran, o porque su medio aún les ofrece la posibilidad de un activo encuentro con sus pares, los niños y niñas construyen su autoimagen de sujeto desde una coordenada más colectiva que individual. Para narrar sus experiencias en el hábitat comunitario, sus interacciones con los riesgos y siniestros que les afectan, los niños hablan en plural. En efecto, resulta muy llamativo que los niños y niñas elaboren su habla desde la figura del nosotros.

Este concepto del nosotros no sólo los incluye a ellos en su condición de niños y niñas, sino que también incorpora a sus familias, a su comunidad y a la naturaleza que les rodea. Esto último, con especial énfasis en zonas rurales. Esta unidad que se produce entre la experiencia individual, colectiva y de interacción con su medio natural, hace que los niños sean muy sensibles a los cambios en su entorno y los traduzcan rápidamente en sentimientos y emociones muy vivos.

La representación colectiva de su ser otorga importantes posibilidades para trabajar y transformar sus condiciones de vida comunitaria y enfrentar los siniestros y catástrofes que les afectan. También constituye la base de un tipo de actoría social propiamente infantil, o en palabras de Amartya Sen, de “agenciamiento”; pero que se distingue de otros agenciamientos propios del mundo adulto, e incluso juvenil, debido a que, para los niños, esa facultad de ponerse en movimiento para alcanzar y conseguir propósitos de realización y bienestar debe beneficiarlos a todos: a ellos, a sus familias, a sus comunidades y a los demás seres vivos que componen su entorno natural (animales, plantas); no como partes independientes unos de otros, sino que como un todo unitario. Es cierto que éste agenciamiento con sello infantil no está desarrollado plenamente. Algunos niños y niñas se declaran incluso abiertamente impotentes frente a los siniestros y riesgos que les afectan. Pero existen bastantes más, que ponen de relieve procesos de incipiente empoderamiento.

El sentido de urgencia

Uno de los ingredientes del agenciamiento, y de cualquier actoría social efectiva, es la presencia de un objetivo de bienestar claro y significativo para los protagonistas, que les provea de unidad en la acción. Éste es el caso: niños y niñas de las tres comunidades estudiadas expresan un sentido de urgencia en torno a los principales riesgos y siniestros que afectan el habitar comunitario en sus localidades.

Este sentido de urgencia, promueve que los niños propongan diversas medidas. Si de ellos dependiera, éstas debieran ser implementadas a la mayor brevedad posible:

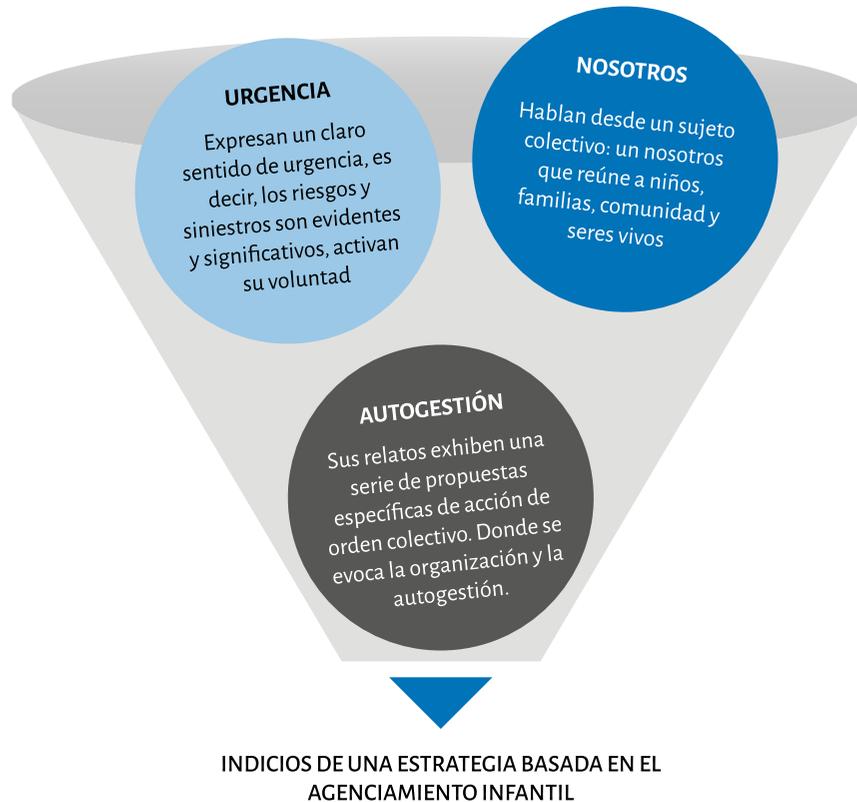
“Prohibiría el paso de los camiones... hacer otra calle independiente para los camiones... hacer pozos” (Cabildo). (N4) “Que se corran a un lado, que se muevan las industrias a un lado de la playa, que es donde va más la gente...”.
(N3) *“Que las empresas no estén cerca de las ciudades, que las alejen, para allá. Porque Codelco tira humo de la empresa y todo ese humo se viene para acá. Si lo tiran para el campo, lejos, ese humo se iría para otro...” (Puchuncaví).*
“Limpiaría las quebradas” (Valparaíso).

El papel de la acción colectiva

Otro aspecto que pone en evidencia un germen de agenciamiento entre los niños y niñas es la elevada mención que hacen de las iniciativas asociativas y coordinadas con otros para poder enfrentar estos problemas comunes.

“...haciendo colectas en la playa... la limpiaría toda” (Valparaíso). “Haría eventos, iría a las radios”, “Con todos nosotros, tiraría un proyecto” (Cabildo).
(N1) *“Me gustaría que me acompañaran más personas para que sea más fuerte la presión y para que más personas puedan ocuparla”. (E) “Y ¿cómo les convencerías?” (N1) “Diciéndole que esto daña el medioambiente y que sería culpa de nosotros mismos”. (N1) “Reuniría a las personas más cercanas que quieran ayudarme y empezaría a hacer afiches, actividades, bingo para reunir dinero para hacer los afiches, cosas así. Los afiches los mandaríamos a hacer” (Puchuncaví).*

ESQUEMA 15: INDICIOS DE AGENCIAMIENTO INFANTIL



Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

Los niños y niñas reconocen una importante variedad de acciones, que van desde demandas muy específicas y concretas, relacionadas directamente con los principales siniestros que afectan a sus localidades, hasta cuestiones relativas a la movilización y organización social, de orden más general, y que refieren al desarrollo de capacidades internas en el seno de las comunidades. A la luz de los antecedentes entregados, es posible sostener que, de ser potenciada la participación social de niños y niñas y su incidencia en asuntos públicos, éstos se desarrollarían como dinámicos agentes de cambio en sus territorios, sobre la base de este particular tipo de actoría, que se sostiene en una construcción de sujeto de carácter marcadamente colectivo.

REFLEXIONES FINALES

Como se sostuvo al comienzo de este informe, el aumento de la siniestralidad socio ambiental en la región de Valparaíso es reflejo de un fenómeno que está afectando a todo el país. Todos los miembros de la sociedad regional, casi sin excepción, están expuestos a vivir sus consecuencias, ya sea directa o indirectamente. Sin embargo, las comunidades afectadas por la pobreza y la exclusión social suelen presentar mayores niveles de vulnerabilidad a estos riesgos y siniestros. Un subgrupo que expresa muy bien ese mayor rigor es el de los niños y niñas.

Los riesgos y siniestros son factores potenciales de vulneración de derechos

Debido a la etapa del ciclo de vida en la que se encuentran, la capacidad de los niños y niñas de autoprotgerse y evitar los efectos negativos de incendios, sequías, aluviones, episodios de contaminación, etc., es menor y depende mucho de las medidas y acciones que tomen el mundo adulto y las instituciones públicas y privadas presentes en el territorio.

En tal dirección, la sociedad regional tiene una enorme responsabilidad de cara al futuro cercano: subsanar los serios déficits de gestión política y técnica a nivel local, para enfrentar este fenómeno emergente e incremental de mayor siniestralidad.

Los niños y niñas en pobreza que, además, están afectados por desastres y siniestros socio-ambientales, están sufriendo una doble vulneración de sus derechos. Cuando ocurren episodios de contaminación en el mar y en los esteros, cuando proliferan los microbasurales en quebradas y bosques, cuando la escasez hídrica restringe el consumo humano del vital elemento, no se trata sólo de un problema de salud pública. El enfoque de derechos humanos obliga a visibilizar los efectos relacionados que la vulneración de un determinado derecho tiene en las demás áreas cauteladas por el catálogo; en este caso: el derecho a habitar, a educarse, a participar, a construir una identidad, a recrearse, etc.

Adicionalmente, existe una convención especial sobre los derechos de los niños y niñas que los considera y define según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. Esto les dota de una protección complementaria o mayor, pues se agregan nuevas garantías que corresponden a todas las personas. Este principio considera que los niños y niñas, por encontrarse en un período donde la satisfacción de sus necesidades es clave para el desarrollo pleno de sus potencialidades presentes y futuras, de no contar con las condiciones objetivas o del medio que permiten su desarrollo adecuado, algún estamento de la sociedad está incumpliendo con su obligación. Por lo tanto, las personas que estén en la etapa de la infancia deben gozar de un sistema de protección especial e integral (CIDN, 1990).

A la luz de las estadísticas oficiales sobre infancia y la evidencia cualitativa de estudios como éste, es que la sociedad regional, sin demora, debe abrir una discusión sobre las medidas y arreglos institucionales, programáticos, culturales, normativos y presupuestarios que es insoslayable impulsar para contrarrestar estas situaciones que limitan seriamente el desarrollo de niños y niñas en la región. Se debe contar con un escenario de mayor protección ante la pobreza y ante los cada vez más frecuentes siniestros socio-ambientales.

El juego en el hábitat comunitario: un indicador de salud y seguridad

A lo largo de la presentación de los resultados y hallazgos de este estudio, se ha constatado la centralidad que adquiere el juego en las representaciones y significados que el mundo de la infancia construye sobre su hábitat comunitario. Como se vio anteriormente, el juego es una práctica que permite a los niños y niñas desarrollar gran parte de sus habilidades y capacidades motoras, cognitivas y psico-socio-emocionales. Asimismo, es la principal herramienta con la que cuentan para experimentar el entorno, interactuar y aprender de él. En otras palabras, si los niños y niñas están jugando en su entorno comunitario, si están usando el espacio público, haciéndolo suyo y se sienten seguros en él, es un indicador inequívoco de que cuentan con un potente escenario de realización, desarrollo y bienestar. Algunos autores han llegado a afirmar que el juego colectivo en el espacio público es una experiencia clave en la construcción de ciudadanía e impacta en aspectos ulteriores, como la calidad de la democracia de un país (Maturana, 2003).

Este es un logro que pocas veces se consigue de manera espontánea. Implica, primero, revalorar el hábitat comunitario; segundo, visibilizar los usos y necesidades de los niños en él; tercero, concordar medidas que potencien la calidad del encuentro y limiten el efecto de los riesgos y siniestros al mínimo. Por último, exige acordar en diversos niveles, el modo de gestión de dicho espacio comunitario, etc.

Por el contrario, si los niños no están jugando en el hábitat comunitario, o lo hacen de forma insegura o no logran hacer suyo el espacio común, es altamente probable que el territorio esté afectado por diversas clases de riesgos, siniestros socio-ambientales y patologías sociales que restringen el adecuado desarrollo y potenciación de los niños.

Visto así, todo programa o política pública orientada a comunidades en pobreza y, particularmente, aquellas que trabajan sobre el espacio público, comunitario o que intervienen específicamente con niños, debieran auscultar si éstos están jugando o no en el territorio, saber dónde juegan, a qué juegan, cómo juegan, porqué juegan a eso, con quiénes lo hacen, con quiénes no lo hacen, etc; además, se debe inquirir si se sienten seguros jugando y si han logrado sentir como suyos los lugares significativos del hábitat comunitario. De ese levantamiento, emanarán diagnósticos y lecturas muy útiles, que no sólo sirven para problematizar la experiencia de la infancia en pobreza y en riesgo socio ambiental; también son un excelente indicador indirecto de la calidad de la vida comunitaria en un barrio, localidad o asentamiento, ya que entrega ideas sobre la intensidad y extensión de los principales estresores ambientales y el estadio de desarrollo de las capacidades resilientes del grupo.

El rol de niños y niñas en la recuperación del hábitat comunitario

No es posible cerrar este documento sin alertar al lector que sería un grave error suponer que los niños y niñas son meros individuos pasivos, vulnerables y débiles en la relación con su entorno social y natural inmediato; y que lo único que exigen de parte de los adultos es protección.

Por el contrario, los niños y niñas son agentes muy relevantes, que ayudan a entender, explicar y caracterizar el hábitat comunitario. La forma en que ellos utilizan, aprovechan e interactúan con su entorno, tiene efectos muy específi-

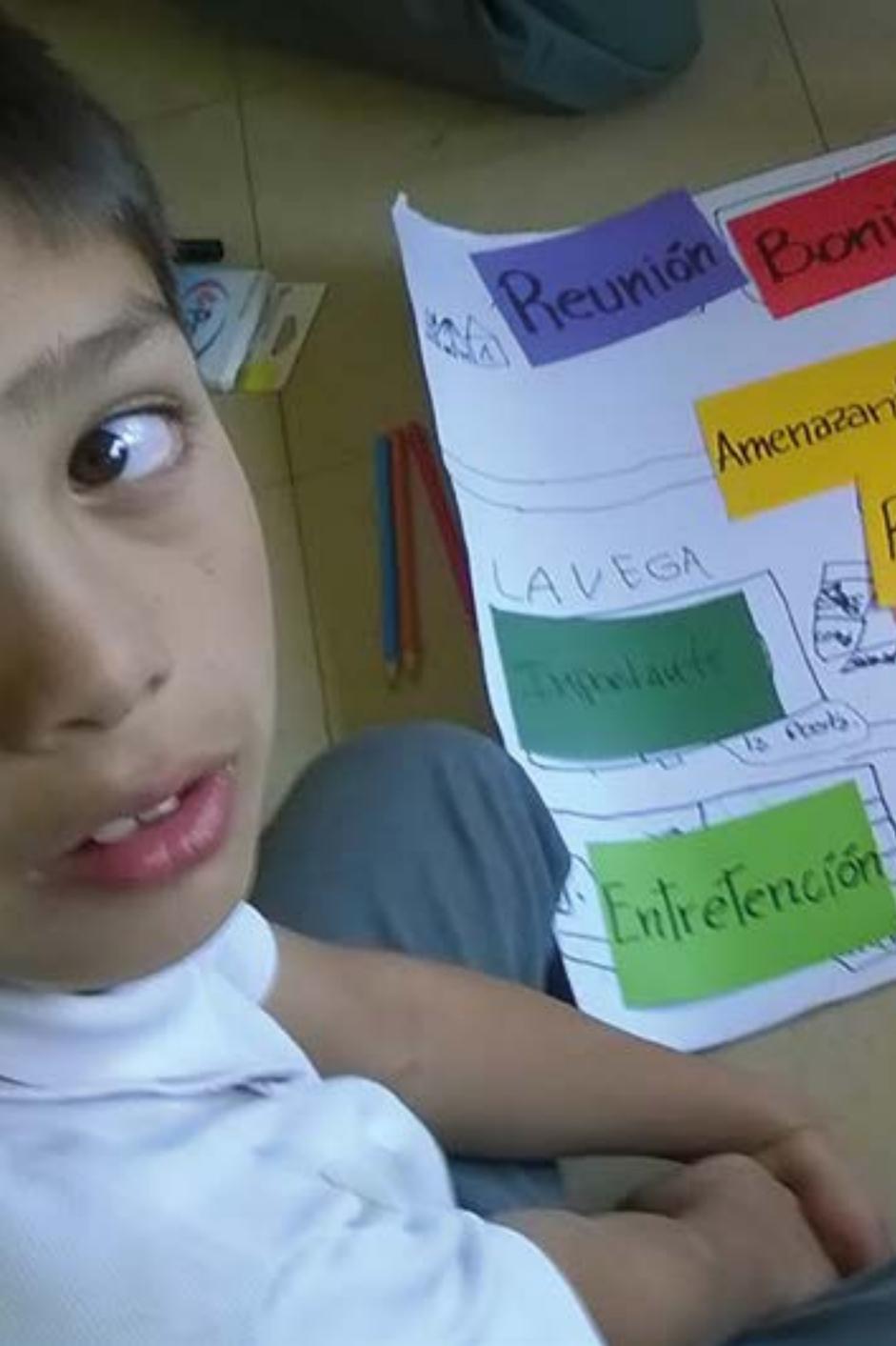
cos en las representaciones que toda una comunidad construye sobre sí misma, su barrio, localidad o asentamiento. El uso que los niños y niñas le dan a determinadas zonas, áreas, hitos naturales y edificaciones, puede incluso llegar a afectar la morfología de un lugar y el valor social que una comunidad le otorga al espacio público.

Debido al enorme poder que encierra el juego, los niños y niñas son los que más se resisten a dejar los espacios de uso público. En algunos casos se han transformado en una especie de resistencia barrial al desalojo; siendo los últimos en dejar el espacio comunitario, cuando éste se ve afectado por riesgos y siniestros socio ambientales.

En ese ejercicio, los niños y niñas suelen mantener en constante tensión a sus familias por el uso que ellos le dan a los espacios colectivos y comunes. Esta práctica obliga a los adultos a interactuar entre sí. En ocasiones, comunidades afectadas por la fragmentación y la desconfianza interna pueden verse forzadas a actuar colaborativamente en pro del mejoramiento del habitar comunitario de sus hijos e hijas.

Visto así, los niños y niñas encierran un enorme poder de convocatoria. Pueden movilizar diversas voluntades en el seno de su comunidad y ayudan a reparar y recomponer el tejido social que, durante décadas, fue minado por políticas públicas individualistas y asistencialistas, por rivalidades y competencia interna, delincuencia y el efecto del mercado en la conformación del status.

Para hacer girar la rueda en otra dirección y aprovechar el tremendo potencial de agencia que los niños y niñas pueden llegar a desplegar, debemos superar la mirada adultocéntrica que prima en las políticas y programas públicos, que invisibiliza y desperdicia las capacidades resilientes y el potencial de transformación social de los niños y niñas.



Reunión

Bonito

Amenazante

Religión

Importante

Inseguro

Imprescindible

LA VEGA

Imprescindible

Entretención

No nos gusta

Miedo

FEO

Bibliografía

Andréu, J.; García- Nieto, A.; Pérez Corbacho, A. (2007). Evolución de la Teoría Fundamentada como técnica de análisis cualitativo. Madrid: CIS.

Álvarez, C; Maroto, J La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 2012, 28 (1), artículo 14 · <http://hdl.handle.net/10481/20644>

Aravena, V. Dinámicas de resiliencia en Niños y Niñas con experiencia de Terremoto y Tsunami: Un Estudio Narrativo. Tesis para optar al grado de Magister en Psicología, mención psicología clínica Infanto Juvenil. Santiago 2012. Recuperado el 3 de enero del 2015, en <http://www.tesis.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113312/cs39-aravenav1148.pdf?sequence=1>

Arriagada, P., Valdebenito, L. (2011). Para reconstruir la vida de los niños y niñas. Guía para apoyar intervenciones psicosociales en Emergencias y Desastres. Santiago: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, recuperado el 5 enero 2015, [http://www.unicef.org/lac/Guia_EMERGENCIAS_\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Guia_EMERGENCIAS_(1).pdf)

Beck, U. (2006). La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad. Barcelona, Paidós.

Beck, U. (2008) La sociedad del riesgo mundial. En búsqueda de la seguridad perdida. Barcelona: Paidós.

Beraud, JL; Covantes, C; Piort, I; Piotr, I (2009) Vulnerabilidad socioambiental en Mazatlan, México, *Cuadernos Geográficos*, 45 (2009-2), 31-62, Versión electrónica, en <http://www.ugr.es/~cuadgeo/docs/articulos/045/045-002.pdf>

Bustelo, S (2007) El recreo de la Infancia. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.

Busso, G. (2001). Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI, documento presentado en el Seminario Internacional Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe (Santiago de Chile, 20 y 21 de junio, inédito).

Castro (2014) Significaciones de vulnerabilidad en adolescentes con experiencia de desastres siconaturales: el caso de Chaitén. Memoria para optar al título de psicóloga. FACSU. Universidad de Chile.

Capel, H. (1989), Geografía Humana y Ciencias Sociales. Una perspectiva histórica, Montesinos, España.

CEPAL (2001) Vulnerabilidad y medioambiente. Documento Seminario internacional “Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe”, Santiago de Chile, 20 y 21 de junio Recuperado 05 de enero del 2015, en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/8283/jjgomez.pdf>

CEPAL (2005). Elementos conceptuales para la prevención y reducción de daños originados por amenazas siconaturales. Cuadernos de la CEPAL, 91, 1–68. Recuperado el 3 de enero de 2015 en <http://www.cepal.org/es/publicaciones/elementos-conceptuales-para-la-prevencion-y-reduccion-de-danos-originados-por-amenazas>

CIS (2014) Monitor de Campamentos, Centro de Estudios Sociales, TECHO para Chile, <http://chile.techo.org/cis/monitor/>

Consejo de Ministros para la Infancia y la Adolescencia (2005) Examen de los Informes Presentados por los Estados Partes con arreglo al Artículo 44 de la Convención (1998-2004). Terceros informes periódicos que los Estados Partes debían presentar en 1997. Análisis documental Tesis Doctoral Marina Gravibker, “Los Pre-textos y Con-textos de la Infancia: Discursos Sobre La Infancia en el Espacio Público del Chile Actual” 2014, Universidad Arcis, Santiago de Chile.

Corraliza (2009) Emoción y espacios públicos: la experiencia humana de los escenarios urbanos. Texto de apoyo a la presentación en la Jornada El árbol en el diseño urbano. Madrid.

Douglas, M (1987) “Les études de perception du risque: Un état de l'art” en J.L.Fabiani y J. Thies, La société vulnérable. Evaluer et maîtriser les risques, Paris, Ecole Normale Supérieure, pp. 55-60

García Acosta, V. (2005) El riesgo como construcción social y la construcción social de riesgos

Desacatos, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social Distrito Federal, México, núm. 19, septiembre-diciembre, pp. 11-24, versión electrónica, <http://www.redalyc.org/pdf/139/13901902.pdf>

Gaborit, M. (2006). Desastres y trauma psicológico. *Pensamiento Psicológico*, 2, pp.15-39.

Glaser B.; Strauss, A. (1967) *The discovering of grounded theory*. New York: Aldine

Grabivker, M (2014) *Los pre-Textos y con- textos de la infancia: Discursos sobre la infancia en el Espacio público del Chile Actual (1990- 2010)*. Doctorado en Cultura y Educación en América Latina Mención Comunicación y Cultura. SIN PUBLICAR

Haeussler (2000) *Desarrollo emocional del niño*. En G. Martínez (et. al) *psiquiatría y psicología de la infancia y la adolescencia*, Madrid. Editorial Médica Panamericana

INDH (2012) *Usurpación de aguas en Petorca, Cabildo y La Ligua, Mapas de conflictos sociambientales*, <http://www.indh.cl/mapa-de-conflictos-socioambientales-en-chile>

INDH (2012) *Manejo y disposición de RISES del Complejo Termoeléctrico Ventanas, Puchuncaví, Mapas de conflictos sociambientales*, <http://www.indh.cl/mapa-de-conflictos-socioambientales-en-chile>

INDH (2012) *Fundición Ventanas, Mapas de conflictos sociambientales* <http://www.indh.cl/mapa-de-conflictos-socioambientales-en-chile>

JUNAEB. (2014). *Prioridades 2014 con IVE Sinae Oficial Básica - Media*. Santiago: Ministerio de Educación. Recuperado el 20 de septiembre 2014, <http://www.junaeb.cl/?s=ive+sinae>

Max Neef, M. (1994) *Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y reflexiones*, Icaria Editorial, ISBN 9788474262179, Barcelona, España.

Maturana, H (2003) *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. LOM Ediciones, ISBN 9567802521, Santiago de Chile.

MINISTERIO de Desarrollo Social (2009) *Observatorio Nacional de la Infancia y Adolescencia, Índice de Infancia y de la Adolescencia Una mirada Comunal y Regional*. <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2009/12/Indice-de-Infancia-y-de-la-Adolescencia-Una-mirada-Comunal-y-Regional-Volumen-I.pdf>

MINISTERIO de Desarrollo Social. (2014). Reporte Comunal: Puchuncaví: Región de Valparaíso. Recuperado el 26 de Septiembre de 2014, de Observatorio Ministerio de Desarrollo Social: http://observatorio.ministeriodesarrollsosocial.gob.cl/indicadores/pdf/comunal_general/valparaiso/Puchuncavi_2013.pdf

Mora-Páez, H.; Jaramillo, C. (2004). Aproximación a la cartografía social a través de la geometría. Ventana Informática. Colombia. Universidad de Manizales.

OBSERVATORIO de la niñez y adolescencia (2013) Primer informe “Violencia contra niños, niñas y adolescentes” ACHNU (Naciones Unidas), Universidad de Chile. <http://www.xn--observatorioniez-kub.cl/2013/05/30/primer-informe-del-observatorio-violencia-contraninos-ninas-y-adolescentes/>

OBSERVATORIO de la niñez y la adolescencia (2014) Infancia cuenta en Chile, Segundo Informe Observatorio Niñez y Adolescencia http://www.xn--observatorioniez-kub.cl/wp-content/uploads/2014/07/Infancia_Cuenta_Chile_2014_2do_Informe.pdf

Paz, M. (2012) La dimensión política de la construcción y el manejo del riesgo. Reflexiones desde el distrito minero de Molango en el estado de Hidalgo, pp. 107-132, en: Sanchez-Alvarez, M; Lazos, E; Melville, R (2012) Riesgos Socioambientales en México, Publicaciones de la Casa Chata, Guadalajara.

Rubio, I (2011) La estructura de vulnerabilidad y el escenario de un gran desastre, Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía, UNAM ISSN 0188-4611, Núm. 77, 2012, pp. 75-88, versión electrónica <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rig/article/view/31018/0>

Sánchez, D; Egea- Jiménez, C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales. Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. Papeles de Población, Julio-Diciembre, 151-185. Versión electrónica, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11221117006>

Stake, R. E. 2005 Investigación con estudio de casos. Madrid, Morata.

Taylor, S.J; Bodgan, R. (1986) “Introducción: ir hacia la gente”, en Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México, Paidós,

Tonucci, F e Risotto A., “La città dei bambini e delle bambine: laboratori operativi, riconversione dei servizi esistenti e adeguamento degli spazi residenziali”, in: I Contratti di Quartiere, AeA informa, 1/2 2001, pp. 82-86

Tonucci, F (S/F) La città e i bambini, perché abbiamo bisogno della partecipazione dei bambini? Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del CNR - Responsabile del progetto "La città dei bambini" - via U. Aldrovandi, 18 - 00197 Rome, Italy - tonucci@nembo.net, recuperado el 20 de enero 2015 desde <http://www.lacittadeibambini.org/publicazioni/articoli.htm>

Tonucci, F (2005) La città dei bambini , Editori Laterza, Roma.

Tonucci, F (2009) Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. Revista de educación; número extraordinario. 147-168

UNICEF. (2010). La Voz de los Niños y Adolescentes: los derechos de la infancia y la adolescencia a 20 años de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Chile. Santiago de Chile.

Vargas, J. E. (2002). Políticas públicas para la reducción de la vulnerabilidad frente a los desastres naturales y socio-naturales. CEPAL Serie Medio Ambiente y Desarrollo, 50, 1–36. Recuperado el 26 de diciembre del 2014, en <http://archivo.cepal.org/pdfs/2002/S2002612.pdf>

Wedekind, H. (2015). Workshop: "Teoría y práctica del juego en el aprendizaje y su relevancia en la infancia" en 1er encuentro internacional sobre el uso pedagógico del juego. Compartiendo experiencias. Organizadores: Universidad de Chile, Explora Conicyt, Junji, Par Metropolitano. Santiago.

Yin, R. 1989 Case Study Research. Design and Methods. London, SAGE.

Anexos

ANEXO 1: MUESTRA Y SELECCIÓN DE NIÑOS/AS POR ESCUELA

Caso Estudio	N° de casos	Muestra y Unidad de análisis
Comuna de Cabildo	Escuela San Lorenzo	20 Niños y niñas de quinto y sexto básico
		4 Entrevistas semi-estructuradas a niñas y niños
Comuna de Puchuncaví	Escuela La Chocota	25 niños y niñas de quinto básico
		4 Entrevistas Semi-estructuradas a niñas y niños
Comuna de Valparaíso	Escuela Federico Albert	15 niños y niñas de quinto a octavo básico. No haber vivido ni experimentado la pérdida de vivienda en siniestro. Situación de testigo
		4 Entrevistas Semi-estructuradas a niñas y niños

Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

ANEXO 2: PRODUCTOS EXTRAÍDOS DE LAS TÉCNICAS APLICADAS

	Cabildo	Puchuncaví	Valparaíso	TOTAL
Mapas Parlantes Presentes	4 Mapas + 4 Audios	4 Mapas + 4 Audios	3 Mapas + 3 Audios	11 Mapas + 11 Audios
Mapas Parlantes Futuro	4 Mapas + 4 Audios	4 Mapas + 4 Audios	1 Mapa grupal + 1 Audios	9 Mapas + 9 Audios
Peces	20	25	10	55

Fuente: Elaboración Propia, Área de Propuestas País, FSP, Valparaíso 2015

SOMOS una institución privada, sin fines de lucro y con intereses públicos, cuyos orígenes se remontan a 1994.

CRREEMOS que superar la pobreza que experimentan millones de chilenos y chilenas en nuestro país es un desafío de equidad, integración y justicia social.

CONTRIBUIMOS a la superación de la pobreza promoviendo mayores grados de equidad e integración social en el país, que aseguren el desarrollo humano sustentable de las personas que hoy viven en situación de pobreza.

DESARROLLAMOS nuestro quehacer en dos líneas de trabajo: por una parte, desarrollamos intervenciones sociales a través de nuestro programa SERVICIO PAÍS, que pone a prueba modelos innovadores y replicables para resolver problemáticas específicas de pobreza y, por otra, elaboramos propuestas para el perfeccionamiento de las políticas públicas orientadas a la superación de este problema, tanto a nivel nacional como local. Así desde nuestros orígenes hemos buscado complementar, desde la sociedad civil, la labor de las políticas sociales impulsadas por el Estado de Chile.

Desde nuestros inicios trabajamos en alianza con el Estado de Chile y municipios de las 15 regiones del país. Contamos con financiamiento de entidades privadas y fondos públicos provenientes de los ministerios de Desarrollo Social, Vivienda y Urbanismo, Educación y del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

www.superacionpobreza.cl

www.serviciopais.cl



[/fundacionsuperacionpobreza](https://www.facebook.com/fundacionsuperacionpobreza)



[@serviciopais](https://twitter.com/serviciopais)
[@superarpobreza](https://twitter.com/superarpobreza)

