

Tesis Regional 2021

Piensa **Tarapacá** sin pobreza



Tesis Regional 2021

Piensa Tarapacá
sin pobreza

TESIS REGIONAL 2021

Piensa **Tarapacá** sin pobreza

© **Fundación Superación de la Pobreza**

Distribución gratuita

Directora regional:

Lucía Silva

Coordinador del Programa Tesis País:

Diego Weinstein

Equipo editorial:

Ricardo Álvarez

Fernanda Azócar

María Ignacia Escudero

Luis Iturra

Eduardo Martínez

Mauricio Rosenblüth

Diego Weinstein

Edición:

Jennifer Abate

Representante legal:

Catalina Littin

Diseño y diagramación:

Carlos Muñoz / www.cemuma.cl

Agradecemos y reconocemos el trabajo de todas y todos los profesionales de la Fundación Superación de la Pobreza que oficiaron como tutores y tutoras institucionales. Ellos y ellas apoyaron, nutrieron y orientaron el trabajo de las y los tesisistas.

ÍNDICE

Presentación _____	P 6
Introducción _____	P 7
Escuela albergue: las funciones de la escuela ante una situación de desastre socionatural. El caso de la comunidad educativa del liceo de Huara, región de Tarapacá / Irene Villalobos [tesista país ciclo 2019-2020] _____	P 10
Estrategias didácticas en contextos de vulnerabilidad: un estudio de caso en la comunidad educativa del colegio Nirvana, comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile / Sofía Inostroza y Christian Marín [tesistas país ciclo 2020-2021] _____	P 35
Educación rural como elección: desafíos y fortalezas de la docencia rural / María Paz Fuentes y Natalia Rojas [tesistas país ciclo 2020-2021] _____	P 54
De toma a ciudad intermedia. Implementación de políticas urbano-habitacionales en Alto Hospicio. Efectos sobre sus habitantes y el territorio / María Ignacia Escudero [tesista país ciclo 2017-2018] _____	P 80
Paisajes vulnerables: bases para la construcción de una ciudad sana desde el espacio público con perspectiva de género. El caso de la comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile / Constanza Contreras [tesista país ciclo 2020-2021] _____	P 104
Quinta Monroy, una nueva propuesta participativa y de integración en la vivienda social / Paola Olivares y Candy Silva [tesistas país ciclo 2009-2010] _____	P 131

PRESENTACIÓN

Tengo el agrado de poner a disposición de las y los lectores la presente publicación regional que aborda reflexiones sobre la pobreza en la región de Tarapacá. Este libro es el primer volumen de la región en la serie Piensa tu Región sin Pobreza.

Este compilado reúne seis artículos escritos por estudiantes de pre y posgrado de diversas disciplinas que participaron en estos últimos diez años en el programa Tesis País. Estos trabajos son una síntesis de los principales hallazgos, resultados y recomendaciones contenidos en sus respectivas tesis de grado y magíster. La mayoría de ellos son recientes, sin embargo hemos incluido uno de data mayor por la relevancia y vigencia de sus aportes en materia de vivienda social y habitabilidad.

Estos artículos abarcan aristas diversas y complementarias del fenómeno de la pobreza y de sus expresiones territoriales en la región. Por un lado abordan las problemáticas asociadas a la educación y docencia en contextos rurales, vulnerables y de desastres siconaturales; por otro se analiza la implementación de políticas urbano-habitacionales, la construcción del espacio público y de la ciudad, así como experiencias de participación y de integración en torno a la vivienda social.

Esta publicación se enmarca en el Programa Tesis País, cuyo objetivo es incentivar la generación y divulgación de conocimiento sobre la pobreza, sus factores asociados y caminos de superación por medio del acompañamiento a estudiantes que están en la etapa final de sus estudios superiores y deciden hacer de su tesis una contribución al pensamiento regional y nacional sobre el fenómeno de la pobreza.

Con esta nueva entrega esperamos seguir aportando a la discusión sobre pobreza, políticas públicas y descentralización, relevando problemáticas locales y comunitarias, promoviendo el patrimonio biocultural de las comunidades y territorios con los que nos vinculamos y fomentando la contribución que realizan jóvenes investigadores en nuestra región, los que hacen visibles diversas realidades territoriales. Nuestro interés es contribuir a pensar Tarapacá desde una visión estratégica de desarrollo local.

LUCÍA SILVA BALTAZAR

Directora regional de Tarapacá
Fundación Superación de la Pobreza

INTRODUCCIÓN

A lo largo de su trayectoria la Fundación Superación de la Pobreza ha desarrollado un compromiso activo con el mejoramiento de las políticas sociales, tanto por medio de su programa de intervención social Servicio País como también a través de la elaboración de estudios y propuestas en diversos ámbitos de la gestión social del Estado.

El programa Tesis País surge bajo el sello de dichos propósitos e invita a jóvenes estudiantes de pre y posgrado a desarrollar sus tesis en temáticas de pobreza, políticas sociales e integración social. Tesis País busca incidir en la formación de los estudiantes y estimular que nuevos profesionales y especialistas se interesen por estudiar, comprender la pobreza y proponer recomendaciones que contribuyan a su superación desde una mirada multidimensional.

Esta publicación, en tanto primer volumen regional, compila seis trabajos de investigación en la región de Tarapacá en los últimos años. En trazos generales, a continuación presentamos sus contenidos.

El primer artículo corresponde a Irene Villalobos, quien nos presenta su artículo *Escuela albergue: las funciones de la escuela ante una situación de desastre socionatural. El caso de la comunidad educativa del liceo de Huara, región de Tarapacá*. En este estudio se describe y analiza la función de la escuela frente a los desastres socionaturales en la fase de postimpacto en su comunidad educativa. Frente a la tardía respuesta de las autoridades, la comunidad educativa propone estrategias de intervención descentralizadas con el fin de agilizar la burocracia administrativa en pos de la reconstrucción, promoviendo y fortaleciendo redes de apoyo a nivel local y regional. Con esta investigación de tesis obtuvo el grado de Magíster en Psicología Educacional de la Universidad de Chile.

Sofía Inostroza y Christian Marín son los autores del trabajo titulado *Estrategias didácticas en contextos de vulnerabilidad: un estudio de caso en la comunidad educativa del colegio Nirvana, comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile*. Se basa en la investigación con la que obtuvieron el grado de Licenciada y Licenciado en Psicología de la Universidad Arturo Prat y presenta un estudio de caso sobre las prácticas pedagógicas del equipo docente de enseñanza media. Este colegio se inserta en un contexto de vulnerabilidad social marcado por un Índice de Vulnerabilidad Escolar alto y con los resultados más bajos

en pruebas estandarizadas a nivel comunal, regional y nacional. Se identifica el uso de estrategias didácticas de comprensión, apoyo, ensayo y organización a través de la caracterización y análisis del significado que los participantes les otorgan a estas y la manera en que logran desarrollarlas a pesar de las limitaciones contextuales que enfrentan cotidianamente.

Educación rural como elección: desafíos y fortalezas de la docencia rural es el título del siguiente escrito. Sus autoras, María Paz Fuentes y Natalia Rojas, analizan los desafíos y fortalezas que enfrentan los docentes en establecimientos rurales en el ejercicio de su profesión. Se concibe a la educación como uno de los factores clave para la superación de la pobreza, sin embargo, quienes habitan en zonas rurales tienen peores resultados de aprendizaje en comparación con estudiantes de zonas urbanas, lo que se traduce en desigualdad de oportunidades para quienes habitan en los territorios rurales. Este estudio no solo analizó la experiencia de docencia rural en la región de Tarapacá, sino también en la región de Los Lagos. Pese a las dificultades y el desafío que representa, para los profesores de este estudio la educación rural es una opción laboral que si bien presenta importantes desafíos también ofrece ventajas que la vuelven una decisión laboral valorada. Este *paper* se basó en la tesis con la cual obtuvieron el título de sociólogos de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

María Ignacia Escudero es la autora del cuarto artículo de este libro, que lleva por nombre *De toma a ciudad intermedia. Implementación de políticas urbano-habitacionales en Alto Hospicio. Efectos sobre sus habitantes y el territorio*, elaborado a partir de la tesis defendida por la autora para la obtención del grado de Magíster en el programa de Gobierno, Políticas Públicas y Territorio de la Universidad Alberto Hurtado. Este trabajo entrega un análisis de las transformaciones habitacionales y territoriales vividas en la comuna de Alto Hospicio a raíz de un proceso de urbanización acelerado entre los años 2001-2015 y sus efectos en los habitantes del sector.

El siguiente artículo tiene por título *Paisajes vulnerables: bases para la construcción de una ciudad sana desde el espacio público con perspectiva de género. El caso de la comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile*, y su autora es Constanza Contreras. Propone integrar en la planificación de la ciudad el factor género e interseccionalidad y desarrolla una herramienta de medición multidimensional del espacio público con perspectiva de género como medio metodológico con el fin de hacer visibles las diferentes percepciones del espacio urbano y el papel de la ciudadanía en la planificación de la ciudad. Esta herramienta

permite proponer tácticas efectivas basadas en el territorio, las que pueden modificar y reparar el espacio público, así como poner en valor el paisaje urbano, el espacio público y la vulnerabilidad. De este modo se busca una organización de ciudad sana que valore la vida cotidiana de las mujeres y las personas más vulnerables y que permita una autonomía y derecho libre a la ciudad en equidad de condiciones, a fin de que todos puedan tener el mismo acceso a oportunidades. Este escrito se basa en la tesis de la autora realizada para obtener el grado de arquitecta y Magíster en Paisaje y Territorio de la Universidad Diego Portales y la Universidad IUAV de Venecia, Italia.

El último artículo de esta compilación se titula *Quinta Monroy, una nueva propuesta participativa y de integración en la vivienda social*, escrito por Paola Olivares y Candy Silva. Este artículo fue elaborado a partir de su tesis para optar al título de trabajadoras sociales de la Universidad Arturo Prat. En él se aborda un proceso de radicación habitacional del asentamiento irregular conocido como Quinta Monroy de Iquique, el que implementó un programa habitacional participativo que regularizó terrenos que fueron habitados durante treinta años en condiciones precarias. Hoy sus habitantes pertenecen al conjunto habitacional Violeta Parra. En este texto se evidencian los aciertos y desaciertos de esta modalidad de programas. Si bien es cierto que la calidad de vida habitacional mejoró indudablemente, otros aspectos se vieron menoscabados. Anteriormente había una marcada cohesión social y actualmente predomina una pérdida del sentimiento barrial, un mayor individualismo y un deterioro del clima social que antes caracterizaba el territorio.

Entregamos esta colección con el fin de aportar a la discusión regional, esperando que estos trabajos contribuyan a mejorar la comprensión de la pobreza en la región y a enriquecer el debate sobre sus posibilidades de superación. La invitación continúa abierta: a pensar un país sin pobreza, con más integración y equidad social.



**ESCUELA ALBERGUE: LAS FUNCIONES DE LA ESCUELA
ANTE UNA SITUACIÓN DE DESASTRE SOCIONATURAL.
EL CASO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL LICEO DE
HUARA, REGIÓN DE TARAPACÁ**

Irene Villalobos Saldivia¹, Universidad de Chile

RESUMEN

Los desastres y las acciones de reconstrucción activan la circulación de las narrativas en habitantes que son afectados en un tiempo y espacio determinado. La presente investigación es un estudio de caso que describe y analiza la función de la escuela frente a los desastres siconaturales en la fase de postimpacto en la comunidad educativa del liceo de Huará, región de Tarapacá, Chile.

La comuna de Huará ha sido afectada por dos terremotos en las últimas décadas. El primero, en el año 2005, con epicentro en Huará y magnitud de 7,8 grados en la escala Richter, destruyó casi la totalidad de la comuna. El segundo terremoto afectó a la región de Tarapacá en el año 2014, con una intensidad de 8,2 grados en la escala Richter, el que terminó por desplomar la infraestructura afectada por el sismo anterior.

En estas circunstancias adversas la escuela funciona como “la casa de todos”, puesto que ha operado como albergue, centro de acopio y organización de todo un poblado. Los resultados de esta investigación muestran que las personas se entienden a sí mismas como parte de una gran familia y que reafirman la identidad comunitaria y la necesidad de establecer límites con la autoridad del sector. Además, las acciones enmarcadas en el manejo del desastre por parte del Estado son percibidas como tardías y negligentes, ya que se interpela a la autoridad y a la institucionalidad por el retraso y la falta de gestión en la reconstrucción del poblado. La comunidad educativa propone estrategias de intervención descentralizadas con el fin de agilizar la burocracia administrativa y promover y fortalecer las redes de apoyo a nivel local y regional, con el objetivo de posicionar cada sector del país según sus necesidades geográficas y territoriales.

Palabras clave: desastre siconatural, vulnerabilidad, escuela, comunidad.

¹ Psicóloga de la Universidad Arturo Prat, Magíster en Psicología Educativa de la Universidad de Chile. Estudiante del Doctorado en Psicología de la Universidad de Chile, becaria Anid 2020. Artículo basado en la tesis *Las funciones de la escuela ante situación de desastre siconatural: el caso de la comunidad educativa del liceo de Huará, provincia del Tamarugal, región de Tarapacá, Chile*, realizada para optar el grado de Magíster en Psicología Educativa en la Universidad de Chile. Profesora guía: Adriana Espinoza. Santiago, 2018.

INTRODUCCIÓN

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) da cuenta de que el territorio de América Latina y el Caribe ha sido azotado por recientes experiencias de desastres socionaturales, una situación que impacta particularmente a Chile, país que periódicamente se ve afectado por distintos tipos de desastres naturales debido a sus características geográficas, ya que se encuentra ubicado en la zona de subducción del llamado “cinturón de fuego” que bordea los países del Pacífico (OPS, 2010). La recurrente frase “Chile, país de terremotos” tiene asidero si se analizan los sismos ocurridos desde el siglo XVI hasta hoy, lo que evidencia que, en promedio, cada diez años ocurre un sismo de magnitud 8. Por esta razón Chile es una de las regiones más sísmicas del planeta y representa el 80% de la ocurrencia de terremotos (OPS, 2010).

Los desastres socionaturales, en especial los terremotos, hacen que se altere la cotidianidad de la población y emerjan nuevas situaciones a nivel territorial, social y material (Berroeta, Carvalho & Di Masso, 2016). Al mismo tiempo, la ausencia de planes de ordenamiento territorial, el crecimiento descontrolado de las ciudades y los asentamientos humanos en zonas peligrosas, y la falta o escasez de desarrollo de infraestructura e institucionalidad para mitigar los daños provocados por dichos eventos evidencian la vulnerabilidad y nuevas formas de acción y organización social para enfrentar el riesgo que se da en esta región (Iñigo & Ugarte, 2011).

Por lo tanto, un desastre natural es entendido como:

Cualquier hecho concentrado en el tiempo y en el espacio, en que una sociedad o una parte relativamente autosuficiente de una sociedad vive un peligro severo y pérdidas de sus miembros y pertenencias materiales, en el que la estructura social se rompe y la realidad de todas o algunas de las funciones esenciales de la sociedad se ve impedida
(Fernández, Beristain & Páez, 1999, p. 1).

Esta definición se centra en los efectos sociales más que en las características físicas de los desastres. En la actualidad se denomina desastre socionatural a todo evento que altera las condiciones en que vive la población y cuyos impactos son proporcionales a la vulnerabilidad de los territorios (Vargas, 2002).

Los desastres presentan tres fases interrelacionadas que ayudan a comprender los requerimientos psicosociales (Unicef, 2011). La primera es la de pre-impacto, relacionada con la prevención, mitigación y preparación de la población ante una inminente amenaza. La segunda se denomina fase de impacto o primera respuesta y corresponde a la exposición de la fuerza con potencial destructivo y a la primera respuesta de la población con el fin de salvaguardar su vida. La tercera es la fase de postimpacto, un proceso de largo plazo encauzado hacia la restitución de las condiciones de vida precedentes al desastre.

La United Nations Children's Fund (Unicef, 2008) informa que el uso de las escuelas como albergues temporales es frecuente en América Latina y el Caribe en situaciones de emergencia, desastres y crisis. Los esfuerzos e iniciativas para no utilizar la infraestructura escolar en emergencias o generar planes de acción en caso de que esto ocurra continúa siendo un tema de debate público, sobre todo cuando la población requiere seguridad, abrigo y protección en momentos críticos. Las comunidades educativas son las que frecuentemente brindan las condiciones mínimas para albergar a los afectados.

La comunidad científica latinoamericana (Álvarez-Gordillo, Eroza-Solan & Dorantes-Jiménez, 2008; Aguilar & Brenes, 2013; González-Muzzio, 2013; Denis, 2014; Castro, Fava & Pérez, 2015; Larenas, Salgado & Fuster et al., 2015; Espinoza, Espinoza & Fuentes, 2015; Berroeta et al., 2016) enfatiza que la escuela es un lugar de encuentro, que vincula a la familia y, por ende, a toda la sociedad en la formación de futuros ciudadanos que sean capaces de sobreponerse a eventos adversos y transformar las experiencias en una oportunidad. Además, los estudios realizados por Álvarez-Gordillo et al., 2008; Aguilar y Brenes, 2013; González-Muzzio, 2013; Denis, 2014; Castro et al., 2015; Larenas et al., 2015; Espinoza, Espinoza y Fuentes, 2015; y Berroeta et al., 2016 manifiestan que surge un elemento transversal entre los integrantes de las distintas comunidades educativas de América Latina y el Caribe: la necesidad imperante de contar sus experiencias, ser escuchados y validar su dolor, lo que revela la importancia del diálogo entre los actores sociales de las

escuelas, la que los hace solidarizar y colaborar unos con otros.

La escuela ante una situación de desastre socionatural: función, tensión y articulación

En su función educadora, la escuela aminora los impactos psicosociales de las catástrofes, otorga normalidad, estabilidad, estructura y potencia, elementos que permiten la proyección de las personas en y para la sociedad (Dettmer, 2002; Campos, 2017; Lillo, 2014; Veléz, 2011). Por otra parte, Vélez (2011) señala que cuando ocurre un desastre socionatural se producen colapsos en el sistema educativo, pues la noción de educación guiada por principios de estabilidad y continuidad deja de ser funcional para sobrellevar la crisis. En esos casos la sociedad se ve enfrentada a utilizar aprendizajes transmitidos por las experiencias de la población.

En Chile la gestión del riesgo de desastres se introduce durante el proceso de escolarización por medio de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia, que tiene como objetivo desarrollar en el país una cultura de autocuidado y prevención de riesgos en el sistema escolar, lo que constituye un eje central en la formación integral de niños, niñas y adolescentes (Ministerio de Educación, 2013). El problema, según Campos (1999), Lillo (2013) y Campos (2017), emerge después, ya que existen pocos referentes entre la escuela y la comunidad en la fase de postimpacto.

Por otra parte, Vélez (2011) estima que la escuela es una institución que se en-

cuentra en constante tensión frente a las demandas de la sociedad moderna y diversas temáticas contingentes, entre estas, los desastres siconaturales. Asimismo, los estudios de Álvarez-Gordillo et al., 2008; Izquierdo, Ramón, Ruiz y Cortaza, 2010; Aguilar y Brenes, 2013; Denis, 2014; Espinoza et al., 2015; y Castro et al., 2015 hacen hincapié en el rol de la escuela a la hora de propiciar espacios participativos para toda la comunidad e incorporar aspectos formales para sobrellevar este tipo de eventos.

Problema de investigación

La presente investigación se realizó en la comuna de Huara, provincia del Tamarugal, región de Tarapacá, Chile, donde han acontecido diversos tipos de desastres, entre los que destacan terremotos de alta intensidad en las últimas dos décadas. El primero, en el año 2005, con una magnitud de 7,8 grados en la escala Richter, destruyó casi la totalidad del pueblo de Huara. El segundo aconteció en 2014 y afectó a pueblos colindantes y a la capital comunal con una intensidad de 8,2 grados en la escala Richter (Centro Sismológico Nacional de la Universidad de Chile, 2017).

La comuna de Huara está conformada por 958 habitantes y geográficamente se ubica en una zona climática de extrema aridez, marcada por el aislamiento respecto de centros urbanos más poblados (Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo, 2017). En ese contexto se emplaza el liceo de Huara, la única institución educacional municipal de la comuna que ofrece educación básica y media (Proyecto Educativo

Institucional, liceo de Huara, 2015). La pregunta que guía el estudio es: ¿cuál es la función que los miembros de la comunidad educativa del liceo de Huara le otorgan a la escuela ante situaciones de desastres siconaturales?

JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA

Retomando la relación entre los desastres siconaturales y la institución escuela, cabe señalar que así como no todas las amenazas naturales afectan a todas las poblaciones por igual, no todos los desastres siconaturales tienen el mismo potencial de impacto (Campos, 2017). Por esta razón es pertinente generar conocimientos científicos a nivel latinoamericano que llenen los vacíos relativos a las consecuencias post-impacto en la etapa de reconstrucción social y su relación con los establecimientos educativos en la zona norte de Chile.

En este sentido, los estudios psicosociales buscan hacer eco de las formas particulares que tiene cada una de las comunidades de concebir los desastres y detallar cómo sobrellevan sus actividades diarias tras la emergencia. La importancia de esta investigación está dada por la posibilidad de relevar conocimiento psicosocial, comunitario y educativo desarrollado por la comunidad educativa del liceo de Huara para contribuir al conocimiento científico desde sus experiencias y significaciones, las que permitieron proteger a la población.

MÉTODO

La investigación corresponde a un estudio de caso (Yin, 1992; Stake, 1998) de la metodología cualitativa, cuya técnica de producción de información es la entrevista semiestructurada (Gaínza, 2006), que se realizó a nivel individual con 15 participantes, a quienes se resguardó a través de un consentimiento informado. El periodo en que se desarrolló la investigación fue durante los años 2017 y 2018. El procedimiento de análisis se realizó a través de la propuesta analítica de la teoría fundamentada (Strauss, Corbin & Zimmerman, 2002; Coffey & Atkinson, 2005), que privilegia la profundidad sobre la extensión. Su propósito principal es explorar, describir y comprender los significados y experiencias compartidas de personas que han experimentado un mismo fenómeno, el cual reproducen y traspasan por medio de relatos y acciones que son parte de su diario vivir de una forma pública y comunitaria (Bruner, 1990; Flick, 2007). Se utiliza una selección estratégica del contexto, priorizando para esto el criterio de accesibilidad frente al impacto del desastre (Valles, 2000).

La muestra fue intencionada y los criterios de inclusión fueron:

1. Ser integrante de la comunidad educativa del liceo de Huara. Para esta investigación se entiende como tal a los siguientes actores: director, inspector general, equipo directivo, cuerpo docente, asistentes de la educación, centro de padres y/o apoderados, y centro de estudiantes.

2. Que los miembros de la comunidad educativa hubiesen experimentado el terremoto de 2014 en la localidad.

No se revelan los nombres de las y los participantes, tampoco en los productos derivados, y para identificar la procedencia de las citas expuestas en los resultados se utiliza una codificación de cada participante según sexo y edad.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en el proceso de análisis del contenido de la información producida a través de una estrategia inductiva. De este proceso emergen cuatro categorías: i) escuela albergue; ii) función de la escuela; iii) viviendas y reconstrucción; iv) malestar con la autoridad y las instituciones.

Figura 1. Síntesis de los resultados



Fuente: elaboración propia.

Escuela albergue

Esta categoría agrupa los relatos de los integrantes de la comunidad educativa del liceo de Huara sobre la relación entre la escuela y la población huarina posterior al terremoto de 2014.

Tradición de "liceo albergue"

Los relatos de la comunidad educativa concuerdan en que han acontecido diversos tipos de desastres sicionaturales que han afectado a todo el territorio de la comuna y en que, en cada una de esas ocasiones de amenaza, riesgo y/o emergencia, la costumbre es acudir al liceo de Huara.

"*Toda la vida, es una cuestión que siempre ha sido tradición... aquí al colegio, al colegio, por lo general, porque está catalogado como albergue, porque tiene los baños en cantidad, tiene salas donde albergar*

a la gente, cuenta con un grupo de electrógenos para mantenerlo con luz a las personas, eeeh... tiene energía fotovoltaica, tienen acá paneles solares"
(mujer, 49 años).

"De manera automática el liceo albergue, porque es el único espacio de que cuenta Huara para poder hospedar gente en catástrofe tomando en cuenta que la parte antigua del establecimiento tiene más de cien, ciento y tanto, ciento veinte años, aproximadamente, es madera muy resistente, y han pasado dos terremotos y no le ha pasado nada, y ante eso es el lugar más seguro que cuenta Huara para poder albergar a personas"
(hombre, 31 años).

El liceo de Huara es el único centro educativo de la comuna que entrega enseñanza preescolar, básica y media técnico-profesional. Además, destaca su

infraestructura confeccionada de pino oregón que remonta a la época de las salitreras, lo que le ha permitido ser el lugar de encuentro y refugio de los habitantes de la comuna.

“Si dicen terremoto, piensan en el liceo al tiro”

Para los participantes el liceo de Huara y las distintas escuelas básicas de la comuna cumplen un rol esencial dentro de la sociedad porque no solo forman a los futuros ciudadanos, sino que también, gracias a sus infraestructuras y recursos, permiten salvaguardar sus vidas.

“En Huara, si dicen terremoto, piensan en el liceo al tiro, o sea, por ejemplo, se caen las casas y todos van al liceo, porque yo encuentro que el liceo es lo que está más unido al pueblo... así que yo creo que donde se puede responder de buena manera es en el liceo”

(mujer, 15 años).

La comunidad interpreta que ante cualquier hecho de la naturaleza o situación de vulnerabilidad es la escuela el lugar al que pueden recurrir para ser albergados. Se trata de un mensaje que se ha transmitido y conservado con el transcurso de los años por distintas generaciones, lo que se interpreta como un elemento esencial en la configuración de la identidad colectiva del sector. Además, las y los habitantes estiman que el establecimiento educativo cuenta con el espacio e infraestructura para poder recibir y resguardar a la población.

“El liceo es el único lugar que se puede transformar en albergue”

Las personas mencionan las condiciones asociadas a una infraestructura sólida y recursos que posicionan al liceo de Huara como el único lugar que se puede transformar en albergue. En el caso de esta comuna, la pobreza y exclusión social se suman a las características geográficas, lo que hace que se pronuncien mucho más los efectos de los desastres sicionaturales.

“Es el lugar como que... es el más idóneo que hay para utilizarlo como albergue. Están las cosas como para poder hacerlo, se pueden armar ollas comunes ahí mismo sin problema, tiene un buen patio. Como personas naturales, para nosotros el colegio es el punto de encuentro, es el colegio, siempre se ha hablado del colegio, para todo se ocupa el colegio. Entonces es como la parte más estratégica que se puede utilizar dentro del pueblo”

(mujer, 61 años).

Los participantes plantean que habilitar el colegio como albergue y/o centro de acopio es una práctica que ha sido establecida y sostenida por parte de los mismos integrantes de la comunidad huarina. Esta se ha sostenido en el tiempo a causa de sus conocimientos sobre los riesgos que experimentan constantemente en la zona y su propia conciencia de no contar con viviendas capaces de resistir ante eventos de la naturaleza.

“Es el único lugar que no le pasó nada, no le pasa na’ con los terremotos, quedan firme las salas, se ocupan como dormitorios. Yo creo que es como

cultura que la gente viene para acá y usa la cocina, usa los baños, es lo único como que no se ha destruido, po; sigue la misma infraestructura que remonta a la época del salitre, es de pino oregón, por eso no se cae”
(mujer, 44 años).

“Todo se mueve generando redes en el colegio”

Esa es la idea que persiste cuando las personas comienzan a reflexionar sobre lo que sucede en la comuna de Huará ante una situación imprevista.

“Lo que pasa que cuando en el pueblo pasan eventos graves, todos están, todos se unen hacia el colegio, y todo se mueve generando redes en el colegio, pero después que todo decanta y todo queda ya más tranquilo, cada uno vive su mundo, cada uno vive su mundo aparte”
(mujer, 61 años).

En consecuencia, la comunidad huarina termina encarando la búsqueda de protección y refugio en el establecimiento educativo porque es el lugar donde se articulan las redes de apoyo, por lo que opera como albergue, centro de operaciones y de organización social. Esta es una percepción ampliamente compartida por casi la totalidad de las y los participantes.

“Liceo, el responsable de recibir a las personas”

Gran parte de los relatos expresan desconocer si existe un protocolo, normativa o documento oficial que explicita que en el Estado de Chile, en la región de Tarapacá o en la comuna de Huará,

ante cualquier situación de amenaza, riesgo y/o emergencia es la escuela el lugar que debe habilitarse como albergue, centro de acopio, operaciones y organización para toda la población.

“Por lo que yo tengo entendido, no hay ningún protocolo de que el liceo sea albergue, pero a raíz de las experiencias es el liceo, ya saben que se habilita automáticamente para albergue ya. Eso encuentro, dentro de toda la catástrofe, algo bien valorable que se cuente con un espacio y que justamente sea el liceo el responsable de recibir a personas”
(hombre, 31 años).

“Ante una emergencia, y vuelvo nuevamente al tema, el liceo va a ser el albergue esté o no esté escrito, acá, va a ser acá, acá circulan todos los alumnos, todos los niños, todos los jóvenes de Huará, y ante cualquier situación lo primero que prende la alarma es el liceo, y tenemos jóvenes de todos los poblados del interior”
(hombre, 31 años).

Si bien un número significativo de participantes expresó desconocer si existe normativa o protocolo que establezca al colegio como albergue, reconocen y validan al establecimiento educativo como tal debido a los mensajes transmitidos de forma oral y sus propios conocimientos ante los desastres socio-naturales.

“Pa’ mí, la responsabilidad del Estado es mantener lo óptimo, óptimo que si dice que todas las escuelas a nivel nacional son recintos de albergue, que tengan la condición de albergue, po; si no es el nombre, nomás”
(mujer, 49 años).

Entre las y los participantes existe preocupación respecto al rol de las instituciones y las autoridades a la hora de tomar medidas de contingencia frente a un escenario crítico como lo es una situación postdesastre. Si bien los participantes valoran y reconocen al establecimiento educacional como el lugar óptimo para proteger a la población, consideran que debiese estar dotado de ciertos insumos e infraestructuras específicas para responder de mejor manera a este tipo de eventualidades y no bajo la lógica de la improvisación y de la voluntad de los mismos miembros de la comunidad educativa.

“El colegio también sufrió deterioro”

Si bien las personas reconocen que el liceo de Huara es el lugar de encuentro de la población, mencionan que el establecimiento educativo también sufrió consecuencias tras el terremoto de 2014.

“El colegio también sufrió deterioro, que fueron las salas nuevas, porque lo que es antiguo, que es como patrimonio de la humanidad, prácticamente, el colegio, toda la parte antigua que tiene pino oregón, no le pasó nada, pero lo nuevo se le cayeron los cielos y se desprendió un segundo piso de estructura metálica que se había hecho, y eso todo se tuvo que demarcar para que nadie pudiera pasar por ese sector”

(mujer, 61 años).

“Pa’l 2014 la parte de delante quedó intacto, pero la parte de atrás se cayeron los techos, y esa parte está hecha de bloquetas y cosas así, y la de delante está hecha de madera, la

madera es más para cosas sísmicas porque se mueve, pero en cambio las bloquetas, como son firmes, se caen, lo nuevo se cayó y lo viejo sigue intacto”
(mujer, 15 años).

Los participantes dan cuenta de que el liceo de Huara tuvo daños estructurales en la zona de ampliación, es decir, la de construcción más reciente, compuesta por cemento, bloquetas y fierro. Exponen que con el terremoto de 2014 se cayeron los techos y se desprendió el segundo piso. Atribuyen la mantención intacta de la zona antigua del colegio a la construcción en madera, un material noble, por tanto, más flexible ante los movimientos telúricos.

La función de la escuela

En esta categoría se agrupan las referencias de los miembros de la comunidad educativa a la función de la escuela. Se incluyen apreciaciones sobre el proceso en general y lo esperado por los integrantes de la comunidad educativa en cuanto a la función de la escuela frente a una situación de desastre socionatural.

“La escuela, la casa de todos”

Las personas destacan y valoran al colegio como un espacio con múltiples propósitos que les permite conectarse con la comunidad huarina.

“La escuela sirvió mucho para las personas que tuvieron como más desastres en sus casas”
(mujer, 15 años).

“El colegio, en una comunidad como esta, es una instancia que tiene la capacidad de reunirnos a todos y yo creo que sí, porque en realidad están todos los elementos, está todo el recurso humano fundamental y eso nos permite ser muy cercanos a la comunidad, entonces estamos para prestar no solamente una atención preferente a nuestros alumnos, a nuestra comunidad escolar, sino que también a la comunidad de Huara”
(hombre, 68 años).

Es notable la frecuencia con que se identifica a la escuela como el lugar estratégico de la comunidad, núcleo del pueblo y depositario de la vida de Huara y sus pueblos colindantes.

“Si nos circunscribimos a esta realidad, nuestra Huara, yo creo que el colegio es el ente organizador de todo, no solamente para enfrentar situaciones de catástrofes naturales, sino que es el centro de toda la actividad de Huara, aquí tiene que ver todo... el colegio es el que siempre está”
(hombre, 68 años).

Para los miembros de la comunidad educativa el modo de vivir en Huara genera un fuerte vínculo con el territorio, sentido de pertenencia y comunidad con el pueblo, en especial con el establecimiento educativo, puesto que la escuela es vista como un lugar de encuentro, de afectos y sobre todo de confianza y seguridad. Por lo mismo representa un elemento determinante en la identidad de sus habitantes, que perciben que toda la vida de la comunidad se organiza en torno al establecimiento.

“El liceo de Huara es el centro neurálgico de Huara”
(hombre, 31 años).

“La escuela es un ente organizador, es un ente coordinador de todo el quehacer de un pueblo, la verdad de las cosas que el colegio, a través de su vida, es capaz de poder unir al pueblo, yo creo que en ese sentido, aparte de darle la enseñanza a los alumnos, también somos de alguna u otra manera depositarios de la confianza de nuestros apoderados y eso nos permite unirnos con ellos y a lo mejor eso, hasta cierto punto, acompañarlos en lo que son sus proyectos como comunidad. Tenemos ese rol, tenemos esa importancia”
(hombre, 68 años).

“Los niños emigran y los mandan al liceo de Huara”

Es indiscutible la importancia de la institución escolar en una zona rural. Como ya se ha dicho, el liceo de Huara es la única institución educativa municipal que ofrece enseñanza preescolar, básica y media técnico-profesional.

“Hay niños que vienen de los pueblos de los interiores, que en todas las escuelas que hay para el interior llegan hasta sexto básico, entonces los papás tienen que hacer que los niños emigren y los mandan al liceo de Huara, pero llegan a hogares tutores, llegan a casas de otros apoderados, y a ellos se les paga una cantidad para que tengan albergados a los niños durante el año, hay niños que se van todos los fines de semana como hay niños que se van una vez al mes, se van pa’ sus pueblos. Estos hogares tutores funcionan porque no hay un lugar que

puedan estar como internado, no hay un internado en Huara”
(mujer, 61 años).

El liceo de Huara cumple una labor sociohistórica cultural no solo en la comuna, sino que también incluye a los pueblos aledaños. En ellos los niños deben desplazarse para continuar con su formación y muchas familias depositan la confianza y la responsabilidad de la educación de sus hijos en el liceo de Huara. No obstante, al no contar con un internado, el establecimiento ofrece a las familias de los niños de los pueblos del interior un hogar sustituto con las mismas familias que viven en Huara, las cuales acogen a los menores como si fueran un miembro más de su núcleo y se les retribuye por medio de una manutención otorgada por la Municipalidad de Huara.

“La escuela informa, asesora y reflexiona”

Los relatos de los integrantes de la comunidad educativa señalan que es el colegio el lugar donde se brindan los espacios extraprogramáticos y se produce la vida pública de la localidad y sus alrededores.

“Realizamos otras funciones, pero seguimos siendo mandatados por el municipio, y con la población en sí se genera conversación, reflexión y análisis de la situación y de las necesidades de las personas. Vamos viendo y asesorando en lo que nosotros podemos ayudar, organizamos también la ayuda, viendo quién más necesita, informando”
(hombre, 40 años).

Los participantes son conscientes de que con posterioridad al terremoto del año 2014 la comunidad educativa actuó de forma extraordinaria a través de acciones y organización. Esto habla, dicen, de la solidaridad y preocupación por el otro que es común entre los habitantes de Huara.

“No le hemos tomado el peso a estas cosas”

“El colegio se ha utilizado porque no solamente ha sido para los terremotos, se ha utilizado cuando ha habido tipo inundaciones, porque Huara no es solamente Huara, el pueblo, sino que tiene 31 pueblos pequeños y caseríos que son de dos o tres casas, y vive gente adulta y, lamentablemente, para el periodo del invierno altiplánico también hay desborde de agua, de ríos, arrasa con todo, arrasa con chacras, arrasa con casas, con animales, con lo que pilla, cae, y se inunda en sí el pueblo. Yo ya he pasado aluviones, temporales de arena, los mismos remezones grandes que han habido, y se sigue adelante”
(mujer, 61 años).

Un aspecto sobresaliente que expresan los participantes guarda relación con los distintos tipos de desastres socio-naturales que se han experimentado en la comuna, entre los que destacan inundaciones, aluviones, temporales de arena, remolinos y terremotos. Todos estos eventos de la naturaleza son directamente relacionados con el establecimiento educativo, ya sea como lugar seguro, de albergue y/o centro de formación escolar. Asimismo se manifiesta la preocupación por educar frente a dichos eventos.

“Falta mucho, yo creo que estamos tan acostumbrados que es normal que haya un terremoto, tan normal que haya una tormenta de arena que ya no nos preocupamos de lo grave que podría pasar. Es por todos lados que nos falta, por todos lados, como persona encargada de un niño dentro del colegio y como papás encargados de los niños que no saben... Lo hemos tomado tan a la ligera que no le hemos visto el peso a esas cosas”
(mujer, 44 años).

Los integrantes de la comunidad educativa reflexionan sobre estas situaciones y su naturalización, así como sobre la responsabilidad que les compete al estar a cargo de las y los niños durante la jornada escolar.

“La escuela está llamada a resguardar la integridad”

Los miembros de la comunidad educativa comparten la idea de que la función de la escuela ante una situación de desastres socionaturales es promover la tranquilidad, seguridad y protección del pueblo.

“Yo creo que la función de la escuela ante una situación de desastre... debiéramos ser quien genere la calma, quienes ser los encargados de bajar la histeria colectiva”
(hombre, 31 años).

Los participantes concuerdan en la responsabilidad social que tiene la escuela ante situaciones de desastres socionaturales y estiman que la labor del colegio es velar por la integridad de todos sus miembros.

“Yo creo que la escuela está llamada a resguardar la integridad de los alumnos y de que podamos crear nosotros las instancias de volver a la normalidad como nuestra función”
(hombre, 40 años).

Los miembros de la comunidad educativa concuerdan en que ante situaciones de crisis es la escuela la que debe formular y propiciar espacios que faciliten a la población volver a sus actividades cotidianas para retomar la estructura social del pueblo. Por eso se refuerza la idea de que la escuela es la institución formadora por excelencia, que debe educar a las y los futuros ciudadanos respecto a la prevención de riesgos ante situaciones de desastres socionaturales, más en una localidad donde estos, a pesar de su naturalización e invisibilización, causan enorme daño a una población que mayoritariamente queda abandonada a su suerte.

Viviendas y reconstrucción

Los participantes estiman que la mayor parte de la infraestructura de las viviendas del pueblo de Huara y sus distritos fue afectada por el terremoto del año 2005, que dejó las casas en estado de inhabilitabilidad, destruidas de manera parcial o en malas condiciones. Esta situación se acrecentó aún más con el impacto del terremoto del año 2014, que afectó a viviendas construidas con adobe que no soportaron la intensidad de un segundo movimiento telúrico.

“Se terminaron de caer las casas”

Los participantes dan cuenta de un hecho complicado y sensible que ha afectado durante las últimas décadas a numerosas familias que forman parte de la comuna de Huara y sus distritos. Las viviendas que ya se encontraban en mal estado con posterioridad al terremoto del año 2005 se terminaron de derrumbar con el terremoto de 2014.

“La mitad de la casa que cayó, porque anterior a eso hubo un remezón en el 2005, que se cayó la otra parte de la casa, eso también fue crítico... Entonces el 2014 cayó la otra parte de la casa, porque yo vivo en una casa antigua, grande, es grandota la casa, entonces en el 2005 se restauró una parte y ya pa’l 2014, como quedaron débiles las paredes, cayó el resto que faltaba”

(mujer, 61 años).

“Del 2005 ya quedó sensible pa’l 2014, ya en el 2005 el terremoto que hubo fue bastante fuerte... En general dañó todo lo que es, aparte de la infraestructura, casas que realmente tenían antigüedad, que eran de adobe”

(mujer, 63 años).

Los relatos señalan que las casas se terminaron de caer, lo que representó un momento crítico que implicó la pérdida total de los bienes de los integrantes de la comunidad educativa. Por otra parte, existe una cierta desesperanza ante este tipo de eventos, considerando la inexistencia de apoyo tanto emocional como material.

“Cayó todo”

Los participantes resaltan el impacto de los cambios a nivel geográfico y estructural que se registraron tras el desastre socionatural de 2014. Los miembros de la comunidad educativa no temen demostrar en sus relatos lo expuestos que se encuentran en lo cotidiano conviviendo con esa experiencia que deja huella, asombro y desazón en sus palabras.

“Caían las paredes, caían las paredes y volvían a caer las paredes, yo estaba en la casa con mi hijo. Era prácticamente todo de adobe, entonces cayó todo, cayó todo, y yo salí hacia la calle y la mampara del, de la casa, cayó la mitad de ventana, quedó colgando... Se cayó todo, pero quedó el frontis, como si no hubiera pasado nada”

(mujer, 61 años).

“El Serviu no fiscaliza los materiales, no fiscaliza a las personas que van”

Se evidencia un proceso lento de reconstrucción de las viviendas sociales tras el terremoto de 2005 y falta de fiscalización del mismo por parte de los organismos estatales, lo que dejó en muy mal pie a la comunidad que debió enfrentar el terremoto de 2014.

“Uy, y qué decir de la reconstrucción del 2005, que la gente quedó sin vivienda: en el 2008, en el 2009 recién tuvieron sus casas, pero para el 2014 esas mismas casas se abrieron porque no fiscalizan. El Serviu, que es el que le corresponde, no fiscaliza los materiales, no fiscaliza a las personas

que van y hacen los trabajos, las constructoras hacen y deshacen, y se tiran en quiebra de obra”
(mujer, 61 años).

Asimismo, los miembros de la comunidad educativa critican la burocracia administrativa que está detrás del proceso de reconstrucción de las viviendas.

“Desde el 2014 y hubieron tres constructoras, la primera empezó con la actividad, empezaron a hacer los requerimientos, hicieron la casa piloto y se tiró a quiebra; la segunda fue, hizo las proyecciones, hizo los rayados, to; hicieron las excavaciones y después se tiró a quiebra, y ahí quedó todo en nada; después vino otra constructora, y esa constructora trabajó con algunas casas y resulta que Serviu, por el hecho que hagan los áridos, van a fiscalizar y les pagan”
(mujer, 63 años).

Lo anterior retrata la impotencia y frustración por parte de los damnificados en la gestión, administración y fiscalización en la etapa de reconstrucción de las viviendas sociales. Se recalca un proceso tardío y poco supervisado, puesto que a la fecha las viviendas sociales no han sido entregadas en su totalidad a las personas que sufrieron la pérdida de sus casas en el terremoto de 2005 y 2014.

“Un país que es pobre”

Se estima que una de las principales causas de la tardanza en el proceso de reconstrucción de las viviendas está en el escaso presupuesto del país.

“El problema es... si realmente se tuvieran los recursos y se estudiara bien el asunto de la infraestructura, y ver quién es quién, yo creo que ahí tal vez las cosas cambiarían, se facilitaría más, pero es imposible en un país que es pobre. Las infraestructuras mismas son carísimas, todavía se está pidiendo para no perder la identidad, las construcciones de piedra y de adobe”
(mujer, 63 años).

Los integrantes de la comunidad señalan que uno de los criterios para la reconstrucción de los inmuebles es que representen la identidad local de los pueblos originarios, lo que les resulta cuestionable si se considera la recurrencia de eventos de la naturaleza con los que deben convivir a diario. Por lo mismo su evaluación de este proceso es negativa, sobre todo en los casos que implicaron destrucción parcial de las viviendas en 2005 y destrucción total en 2014.

“No sé a qué echarle la culpa”

La falta de respuesta por parte de la autoridad y las instituciones ante los diversos eventos acontecidos en la comuna lleva a que los participantes manifiesten su descontento respecto al proceso de reconstrucción de las viviendas y además reflexionen sobre la ineptitud de los responsables:

“Entonces no sé si son las empresas que no funcionan bien o el Gobierno Regional o el Gobierno central, que no hacen que fiscalicen bien todas estas situaciones porque no es solamente en Huara, es en Pozo Almonte, en Hospicio, en el mismo Iquique, que se cayeron edificios en Iquique... Y

las empresas todavía no terminan las construcciones de las viviendas, entonces no sé a qué se debe, no sé si es el protocolo o los dineros no están, o no sé a qué echarle la culpa, en verdad”

(mujer, 61 años).

“Son muy demorosas las instituciones públicas, no solamente de Huara, sino que lo digo a nivel nacional, en la cual no hay una mentalidad prácticamente de las autoridades parlamentarias en esta situación, lo miran así, ya pasó, pasó, nomá’... sino que los miden con un parámetro parejo para todos... Entonces es esa una de las falencias graves y que todavía está presente en general en la comuna y en otros sectores, y yo creo que en todo Chile”

(mujer, 63 años).

Así, se cree que las instituciones públicas a nivel local y nacional tardan y no distinguen el estado de necesidad en el que viven las personas frente a una situación de emergencia. Los participantes consideran que no se mira con seriedad el sufrimiento y el daño sufrido por las personas, pues no se llevan a cabo diligencias oportunas con posterioridad a los terremotos. De igual manera piensan que se mide a todo un país de la misma forma, aludiendo a políticas públicas que, a su juicio, no contemplan los diferentes recursos y necesidades de cada localidad, comuna y región.

Malestar con la autoridad y las instituciones

Tras el terremoto de 2014 se generó entre los integrantes de la comunidad educativa del liceo de Huara una conciencia

grupal que apunta a un malestar con la gestión y transparencia de la autoridad que va más allá de la burocracia estatal. Lo que aparece de relieve es el descontento e impotencia hacia el actuar de los funcionarios públicos y políticos, y una desconfianza hacia el honesto ejercicio de su desempeño y su capacidad para distribuir los recursos necesarios en el proceso de reconstrucción.

“La gente recurre al municipio esperando que la autoridad le va a solucionar algo que todavía no puede... ni él sabe cómo reaccionar a lo que pasó... Es algo de la naturaleza, que no hay nada que hacer, no hay nada que hacer, pasó y pasó, nomá’: ¿Te va a levantar el Gobierno todo de nuevo? Así como en Chaitén, que la gente tuvo que dejar abandona’o y quedó todo ahí, abandona’o, y no pudieron volver. O sea, imposible que tu quera’i tener lo mismo, entonces, yo de verdad que no tengo tolerancia para eso, yo no, yo ya viví varios terremotos”

(mujer, 49 años).

En los relatos se aprecia resignación frente al actuar de la autoridad tras los desastres socionaturales. Las personas incluso comparan su situación con la de otras que también se han visto afectadas por diversos eventos de la naturaleza en otros puntos del país y donde, desde su perspectiva, se repiten las negligencias y la poca operacionalización por parte de las instituciones y la autoridad.

“Todo se hace mal”

Una implicación psicosocial toma fuerza en el relato de los participantes: ha-

blan del mal manejo de las autoridades que representan al Estado y sus instituciones, puesto que abordan el desastre de manera tardía. De esa forma predominan sentimientos de frustración y desconfianza hacia las acciones emprendidas para enfrentar la emergencia y se critica la tardanza de la ayuda y el proceso de reconstrucción del poblado.

“Mi sensación con respecto a eso es que las relaciones se quiebran en su momento, hay cierto tipo de desconfianzas que emergen con estas situaciones y empiezan las desconfianzas de todo, y la comunidad en general del pueblo también lo siente así, se percibe un momento de crisis. Y estas desconfianzas apuntan a la demora de la respuesta de la institución, como que consideran que todo se hace mal, es una percepción a nivel nacional, igual, que todo se hace lento, nada funciona, y se acrecienta con las personas que pierden sus casas. Las personas sienten eso y yo también siento eso, también somos parte de la comunidad, siento que se reacciona tarde, no estamos capacitados ni hemos recibido la forma de trabajar bien en ese tipo de situaciones, nos falta mucho todavía”
(hombre, 40 años).

Por lo anterior se percibe que la estructura social postdesastre se quiebra y las funciones esenciales se ven restringidas, lo que genera incertidumbre y desconfianza entre los mismos miembros de la comunidad educativa, el poblado y la autoridad, lo que decanta en un momento de crisis.

“Uno dice ‘Huará también es Chile, po’, Iquique también es Chile’, entonces si el Gobierno toda su vida va a estar

pensando ahí y va... Yo creo que ni la gente de Santiago está capacitada si viene un terremoto, nadie, porque entrevistan a la gente: oigan ¿qué opinan de la nueva falla de San Ramón? ¡Nooo! ¿Hay una falla? No, no tenía idea: ¿De quién es la responsabilidad?”
(mujer, 49 años).

La evaluación crítica de los integrantes de la comunidad educativa de Huará sobre el actuar del Gobierno y las instituciones tras la ocurrencia de desastres siconaturales expone la lentitud en la respuesta a los requerimientos y demandas que han levantado para tratar de iniciar conversaciones productivas sobre los desastres siconaturales y la manera en la que afectan a la región.

“El Estado tiene muy abandonadas a las comunas más pobres”

Los miembros de la comunidad educativa expresan de manera reiterada la falta de acción del Estado en la comuna de Huará y otros distritos del país.

“El Estado tiene muy abandonado a las comunas más pobres porque debieran llegar más recursos, recursos económicos para que puedan hacer más cosas, más salas, más canchas de deporte para los niños, porque resulta que, claro, ellos de repente pueden mandar platas, pero no son fiscalizadores, no fiscalizan bien todo, entonces de repente las platas se desvían, se desvían para otros lugares para donde no deben desviarse”
(mujer, 61 años).

Los participantes destacan la falta de atención que recibe el pueblo de Huará

por parte de los diversos estamentos gubernamentales. Las personas se sienten impotentes, puesto que quedan sometidas a las decisiones de otro(s) frente al proceso de reconstrucción. En efecto, los afectados hablan de una ausencia de participación de la autoridad y de una participación aparente o superficial que influye durante todo el proceso de emergencia y reconstrucción. Los participantes estiman que la administración del país debe descentralizarse.

*“Todo va por conducto regular, la importancia aquí para esto debía descentralizarse, las regiones no debería ser solamente todo de Santiago, no es porque tenga nada contra Santiago, sino que yo creo que es una de las formas de cómo cada autoridad comunal o regional o provincial (en el caso de nosotros tenemos a la provincia del Tamarugal) debe tener acceso a poder posicionarse en el sector y poder tomar las decisiones de cosas con el apoyo de allá, pero no así que de allá se tengan que dar las indicaciones hacia acá y una de papeleos, preguntas y ene de cosas que realmente a nosotros no nos... como pobladores, como educadores, como sea, ¡no! yo no lo acepto, de partí'a, ¡yo no lo acepto!”
(mujer, 63 años).*

Se hace hincapié en la descentralización de la administración del país en miras a posicionar a cada región con autonomía para decidir y acelerar procesos de resolución en temáticas atinentes que muchas veces necesitan ser situadas a nivel territorial para responder de manera oportuna y agilizar las acciones burocráticas para la comunidad.

CONCLUSIONES

Los hallazgos hablan de la escuela como una institución social trascendente a momentos y lugares, que a lo largo de la historia se ha vinculado de maneras diversas y fundamentales con los integrantes de la comunidad educativa. Esta relación cobró una dimensión nueva con el terremoto de 2014, cuando el establecimiento no solo sirvió como albergue, sino también como punto de reconexión de la comunidad huarina. En ese sentido es indispensable analizar la comunidad del liceo de Huara a la luz de las experiencias que se registran tras este terremoto y el de 2005, momentos en que la escuela funciona como una brújula, ya que guía a todo un poblado.

Examinar la vivencia de los miembros de la comunidad educativa tras un terremoto resulta una novedosa aproximación para conocer los efectos del desastre en el mundo escolar. Considerar a la escuela como una institución socializadora permite escudriñar las repercusiones del desastre y relacionarlas con las dinámicas sociales de esta población, relevando a los participantes de la presente investigación en su dimensión de sujetos sociales.

En el caso del liceo de Huara, este es visto como una “madre protectora” de toda la comuna. Desde los elementos comprensivos que aporta la psicología comunitaria, este proceso puede entenderse como una acción común motivada por un profundo sentido de comunidad que, entre otras cosas, permite a las y los huarinos y a la comunidad educativa reconocerse como partícipes de un proceso social e histórico que afecta

a todos en su singularidad. Desde otra visión podría entenderse que este proceso tiene que ver con la necesidad de retomar el control sobre la propia vida postdesastre para alcanzar una restitución entre los mismos participantes, quienes se reconocen como una comunidad vulnerada que se cobija en la escuela. Todo esto se revela en el rol mitigador, protector y normalizador que le atribuyen al establecimiento educativo. Es necesario precisar, sin embargo, que no es la institución en sí misma ni su función educativa descontextualizada la que permite estos procesos, sino que es la apropiación de dicho espacio la que motiva esa distinción. Conforme a lo señalado, resulta interesante esbozar la función esencial que tiene la escuela para el sector rural, que funciona, de una u otra manera, como el ente que organiza toda actividad que acontece en una determinada población y que permite el reencuentro de la comunidad.

El funcionamiento como albergue del centro educacional tiene larga data, pues ante situaciones de desastres sicionaturales las y los huarinos siempre han recurrido al colegio con el objeto de salvaguardar a la comunidad. Esto se ha mantenido en el tiempo debido a la transmisión intergeneracional de dicho mensaje. Los hallazgos de esta investigación son convergentes con lo que plantea la literatura científica sobre educación y desastres, que detalla que la escuela, en su función educadora, aminora los impactos psicosociales de las catástrofes (Dettmer, 2002; Vélez, 2011; Unicef, 2008). Por lo tanto, los desastres pueden disminuir si la gente está bien informada y motivada para asumir una cultura de prevención de estos, que

a su vez requiere de la recopilación, elaboración y difusión de conocimientos y de información sobre peligros, vulnerabilidades y capacidades desde el lugar que se cohabita.

En este ámbito aparece quizás uno de los énfasis más importantes de este estudio, pues los y las participantes expresan desconocer cualquier normativa o documento formal que explicita que ante una situación de amenaza, riesgo y/o emergencia el liceo de Huara debería funcionar como albergue, centro de acopio y operaciones para el pueblo y todo el distrito de la comuna de Huara. Si bien los miembros de la comunidad educativa reconocen que todo establecimiento educativo debe contar con un Plan Integral de Seguridad Escolar, una exigencia legal por parte del Ministerio de Educación de Chile, que promueve actividades de autocuidado y prevención de riesgos, este no dice relación con la situación de colegio-albergue y la realidad territorial de cada poblado.

Se reconoce como una de las funciones inherentes de la escuela velar por la principal institución de la sociedad, que es la familia, porque alrededor del establecimiento educativo se producen y reproducen las experiencias de todo el pueblo. Pero a pesar de que los participantes valoran y reconocen al establecimiento como un lugar óptimo para protegerse, son críticos de la autoridad y las medidas de contingencia que debieran adoptarse frente a un escenario crítico como una situación postdesastre, y consideran que el liceo debiese estar dotado de ciertos insumos e infraestructuras específicas para responder de mejor manera a este tipo de eventualidades

y no bajo una lógica de improvisación y voluntad de los miembros de la comunidad. Estos están tan acostumbrados a interactuar con desastres sicionaturales que naturalizan su acción y la gravedad que estos implican en las distintas esferas sociales.

La comunidad de Huara, tal como se ha detallado, tiene un profundo vínculo con su liceo. Como plantea Torres (2004), en este caso escuela y comunidad se confunden en mutua pertenencia y los inspectores, profesores, asistentes de la educación, padres y/o apoderados, y estudiantes se sienten interpelados en los roles que ocupan no solo dentro de la comunidad educativa, sino también como sujetos sociales y comunitarios. Todo ello por el valor que le otorgan a la escuela, una institución que posibilita materialmente el refugio y resguardo de la población, pero que también aporta a sus valores intangibles, ya que es depositaria de una historia común, consolida interacciones cotidianas cara a cara, reafirma la identidad y contribuye a la unidad de los miembros de la comunidad educativa por medio del vínculo con el territorio, identidad, sentido de pertenencia y comunidad.

Resulta importante resaltar en este punto que de acuerdo con los resultados un hallazgo problemático dice relación con lo referente a la subfase de reconstrucción (Unicef, 2011), pues los miembros de la comunidad educativa declaran sentirse desconfiados del proceder de la autoridad y la descoordinación de acciones por parte de las instituciones que representan al Estado para iniciar acciones de reconstrucción y reparación

de daños a nivel material y psicológico. En el caso del terremoto de 2014, seis años han transcurrido y aún no se termina el proceso de reconstrucción de las viviendas.

Tras el terremoto de 2005 la infraestructura de las viviendas se vio enormemente afectada y las casas quedaron en estado de inhabilitación, destruidas de manera parcial o en malas condiciones. Esta situación se acrecentó con el impacto del terremoto del año 2014. Los participantes manifiestan que en la etapa de reconstrucción de las viviendas no se consideró la participación de la comunidad, por lo que este nunca fue sentido como un proceso propio de la comuna. Los habitantes del poblado observan esta fase como meros espectadores y recalcan que las distintas empresas contratistas suelen declararse en quiebra antes de terminar los trabajos, que los organismos públicos no fiscalizan y que cada vez aumenta la burocracia.

En consecuencia, debido a la lentitud de la gestión del Gobierno en activar los recursos del Estado, las personas terminan por asumir una responsabilidad individual frente a los desastres sicionaturales. En el proceso de reconstrucción la gestión de parte de las instituciones se torna difusa y responde a una lógica de evasión y derivación a los mismos miembros de la comuna de la responsabilidad final. Las personas buscan, por sus propios medios, volver al estilo de vida que tenían antes del desastre, se resignan a la pérdida total de sus bienes y hacen todo por recuperarlos, naturalizando la actitud de la autoridad frente a un desastre sicionatural. Las perso-

nas se sienten impotentes, puesto que quedan sometidas a las decisiones de otro(s) frente al proceso de reconstrucción.

Además, es pertinente refrescar los aprendizajes que investigadores latinoamericanos han planteado respecto a la incidencia de las acciones postdesastre en la configuración de la respuesta traumática, con el fin de evitar revivir la situación de emergencia entre las personas y producir un desastre después del desastre, que es lo que ocurre en la etapa de reconstrucción de viviendas en Huara. En una mirada más profunda sobre este último punto resulta necesario concluir que las políticas públicas del Estado de Chile no están contextualizadas a los marcos de referencia de las comunidades y no reconstituyen, por ejemplo, la relación con el trabajo ni las características de su economía, tal como lo plantean los mismos participantes en la presente investigación, quienes incluso proponen estrategias de intervención descentralizadas para lograr agilizar la burocracia administrativa, promover y fortalecer redes de apoyo a nivel local ante situaciones de adversidad para posicionar cada sector del país según sus necesidades geográficas y territoriales.

Respecto a la vinculación de la escuela y la comunidad se puede concluir que el liceo de Huara representa un importante apoyo psicosocial y educativo para todas las personas que forman parte del pueblo y el distrito de la comuna de Huara, puesto que la población reconoce la vulnerabilidad social como condición base, ligada íntimamente a las dimensiones socioculturales del desarrollo en las fases de pre y postdesastre

(Unicef, 2011). Por lo tanto, los desafíos para la región de Tarapacá son incorporar el diálogo con la sociedad civil y los establecimientos educacionales, con el objeto de promover la cultura de prevención del riesgo ante la ocurrencia de desastres sicionaturales.

PROPUESTAS A LA POLÍTICA PÚBLICA

En los territorios rurales y apartados la escuela constituye un espacio social y comunitario que ofrece una oportunidad que excede a lo educativo y abarca dimensiones socioculturales y también de seguridad frente a los riesgos en el entorno, lo que la convierte en un lugar de encuentro y apoyo. Este es un aspecto muchas veces ignorado al hablar de los establecimientos educacionales en zonas rurales.

La información obtenida en este estudio contribuye a levantar nuevas interrogantes sobre las expectativas que surgen en torno al rol que desempeña la escuela y su comunidad educativa en contextos de desastres sicionaturales, y también permite esbozar propuestas a la estructura de oportunidades pública.

Se propone incorporar protocolos psicoeducativos de capacitación y acompañamiento psicosocial para los miembros de la comunidad escolar que se ven expuestos a los eventos de catástrofe. Dichos procedimientos deberían manifestarse en el Plan Integral de Seguridad Escolar y van en la línea de lo propuesto en el Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030,

aprobado en la tercera conferencia de la ONU, en los ítems de fortalecimiento de la gobernanza ante desastres y en el de resiliencia. El Plan Integral de Seguridad Escolar debe vincularse con los Planes de Integración Escolar (PIE) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), y debe situar con claridad la figura del psicólogo/psicopedagogo en el acompañamiento durante los eventos catastróficos.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD: UN ESTUDIO DE CASO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL COLEGIO NIRVANA, COMUNA DE ALTO HOSPICIO, REGIÓN DE TARAPACÁ, CHILE

Sofía Inostroza Giacomozzi, Christian Marín Vergara¹,
Universidad Arturo Prat



RESUMEN

La presente investigación es un estudio de caso enfocado en la comunidad educativa del colegio Nirvana, ubicado en la comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile. Dicho establecimiento funciona en un contexto de vulnerabilidad social marcado por un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de un 85% y los resultados más bajos en pruebas estandarizadas a nivel comunal, regional y nacional. El análisis buscó conocer el uso de estrategias didácticas del equipo docente de enseñanza media y obedeció a una metodología cualitativa que analizó los datos obtenidos mediante la propuesta analítica de la teoría fundamentada. Para esto se realizaron entrevistas grupales y grabaciones audiovisuales con el fin de comprobar y contrastar lo relatado por los profesores relacionado con las prácticas pedagógicas que llevan a cabo. Se destaca la importancia de las y los docentes en el proceso de enseñanza para lograr los objetivos pedagógicos propuestos por el Ministerio de Educación (Mineduc). Este estudio logró, además, identificar el uso de estrategias didácticas de comprensión, apoyo, ensayo y organización a través de la caracterización y análisis del significado que los participantes les otorgan a estas y la manera en que logran desarrollarlas a pesar de las limitaciones contextuales que enfrentan cotidianamente.

Palabras clave: estrategia didáctica, función docente, vulnerabilidad, comunidad educativa.

¹ Psicóloga y psicólogo. Artículo basado en la tesis *Las estrategias didácticas en contexto de vulnerabilidad: estudio de caso en la comunidad educativa del colegio Nirvana, comuna de Alto Hospicio, región de Tarapacá, Chile*, realizada para obtener el grado de Licenciada y Licenciado en Psicología, Programa de Pregrado, Universidad Arturo Prat. Profesora guía: Irene Villalobos Saldívar. Iquique, 2020.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se enfoca en la región de Tarapacá, específicamente en la comuna de Alto Hospicio, donde se analizó en detalle el funcionamiento del colegio Nirvana, fundado en 2010 por la Sociedad Lavina Chatani Servicios Educativos. El establecimiento se ubica en el sector La Pampa, situado en la periferia de la comuna de Alto Hospicio, una zona que se caracteriza por un proceso de constante reurbanización (construcción de un hospital y carreteras concesionadas).

Este establecimiento educacional mantiene los promedios más bajos a nivel comunal, regional y nacional en pruebas estandarizadas (Agencia de Calidad de la Educación, 2017) y un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) del 85% (colegio Nirvana, 2018). En consecuencia, es pertinente conocer cómo las y los docentes desarrollan sus clases a partir de la utilización de estrategias didácticas con el fin de comprender, desde las experiencias y significados de los actores educativos, los factores que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El colegio Nirvana cuenta con 38 docentes que atienden a una población de 1.100 estudiantes que abarca la enseñanza básica (primero básico a sexto básico), enseñanza media (séptimo básico a cuarto medio) y las áreas de especialidad técnico-profesional: gastronomía, mecánica automotriz y construcciones metálicas. La muestra de este estudio se construyó a partir de una selección intencionada por criterios de inclusión e

incorporó a docentes de enseñanza media que tuvieran un mínimo de un año de experiencia laboral educativa en el establecimiento, además de una carga horaria igual o superior a 30 horas semanales, y que impartieran algunas de las siguientes asignaturas: a) lenguaje, comunicación y literatura; b) matemática; c) ciencias naturales; d) historia, geografía y ciencias sociales; e) especialidades técnico-profesionales. Todo esto se realizó con el resguardo de la integridad tanto física como psicológica de quienes compusieron la muestra, por lo que se realizaron consentimientos informados para los sujetos de estudio, lo que le otorgó a cada uno de los participantes la libertad de tomar sus propias decisiones.

MARCO TEÓRICO

Para comprender el uso de estrategias didácticas por parte de los docentes de enseñanza media del colegio Nirvana es preciso establecer un marco teórico que permita esclarecer los conceptos claves que guiarán el proceso investigativo. Para ello se desarrollan cuatro conceptualizaciones.

Conceptos

Estrategia didáctica

Se comprende la estrategia didáctica desde la conceptualización de Velasco

y Mosquera (2010), que la entienden como la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, un proceso en que el docente escoge las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos.

Debido a la gran cantidad de estrategias y técnicas didácticas existentes es preciso generar una clasificación que permita esquematizar y esclarecer los ámbitos en que se realiza la elección. Para ello se ha elaborado una categorización y explicación detallada de los tipos de estrategias didácticas. Se organizan según participación y tipo de técnicas que se derivan de estas (Tabla 1).

Tabla 1. Tipos de estrategias y técnicas clasificadas por participación del docente o estudiante

Participación	Tipos de estrategias	Tipos de técnicas
Autoaprendizaje	Estrategia de comprensión	Aptitudinales, imaginarias, verbales
Aprendizaje interactivo	Estrategia de ensayo	Codificación, organización de material, aptitudinales
	Estrategia de elaboración	Imaginarias, verbales
Aprendizaje colaborativo	Estrategia de apoyo	Motivacionales, aptitudinales, afectivas
	Estrategia de organización	Planificación, cuadro sinóptico, red semántica

Nota: categorización basada en lineamientos de participación por Velasco y Mosquera (2010).

Fuente: elaboración propia.

Esto habla de la incidencia que tiene quien desarrolla la planificación pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, el uso de estrategias didácticas depende directamente de las decisiones del docente, las directrices que elija en el proceso educativo y las técnicas empleadas para promover la participación de los estudiantes dentro de un tiempo delimitado.

Función docente

Se percibe la función docente como el conocimiento pedagógico específico,

considerado como un compromiso ético y moral. Además, expresa la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y por lo tanto no puede ni debe ser una función meramente técnica de expertos infalibles (Imberón, 1998). Es importante el compromiso con el progreso personal que deben poseer los docentes en sus funciones en el ámbito educativo, pues su labor implica un constante desarrollo a nivel personal y profesional. En definitiva, existe una relación directa entre el contexto socioeconómico del

colegio y el estudiante y las funciones, interacciones y didácticas que usan los docentes con los alumnos, lo que puede influir de manera positiva o negativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del cual son parte.

Vulnerabilidad

Para efectos de este estudio esta se entiende desde la perspectiva de Cornejo (2005), como el proceso determinado por la interacción dinámica de factores de riesgo y factores protectores individuales y contextuales (familia-escuela-comuna) antes y durante el desarrollo educativo de un niño, niña o joven. “La interacción de estos factores determina niveles particulares de vulnerabilidad-bienestar” (Cornejo, 2005, p. 25). Desde el ámbito educativo el concepto de vulnerabilidad hace referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al proceso educativo como tal (Manzano, 2008).

Comunidad educativa

El Mineduc (2009) la define como una agrupación de personas que, inspiradas en un propósito común, integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ella para asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. Este propósito compartido se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia (Mineduc, 2009). Dentro del contexto educativo es necesario se-

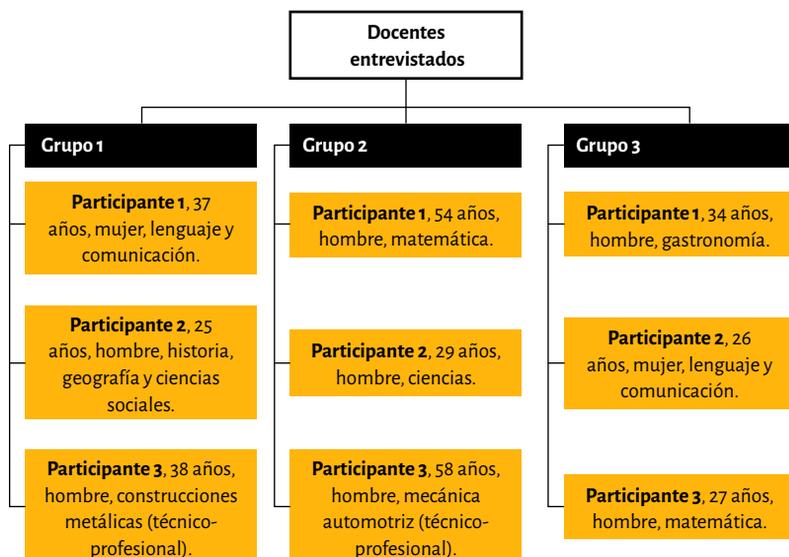
ñalar que cada individuo participe cumple un rol específico en la funcionalidad de la comunidad educativa, puesto que contribuye desde su perspectiva y aporta al proceso de formación íntegro de cada estudiante.

Estrategias de recolección de información

Entrevista en profundidad de tipo semiestructurada grupal

Para efectos de esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada de carácter grupal, la cual permite la producción de doble tipo: información verbal (palabras, significados y sentidos de los sujetos implicados en la entrevista) e información de tipo gestual y corporal (expresiones de los ojos, el rostro, postura corporal, entre otras). Se trata de una situación social de interrogación entre un profesional y al menos una persona (Elejabarrieta, 1995). El carácter flexible de este instrumento permite su uso ante un conjunto de participantes. A continuación se detalla la muestra utilizada por grupos de entrevistados (Figura 1).

Figura 1. Categorización por grupos de docentes entrevistados



Nota: caracterización de docentes participantes en las entrevistas semiestructuradas de carácter grupal.

Fuente: elaboración propia.

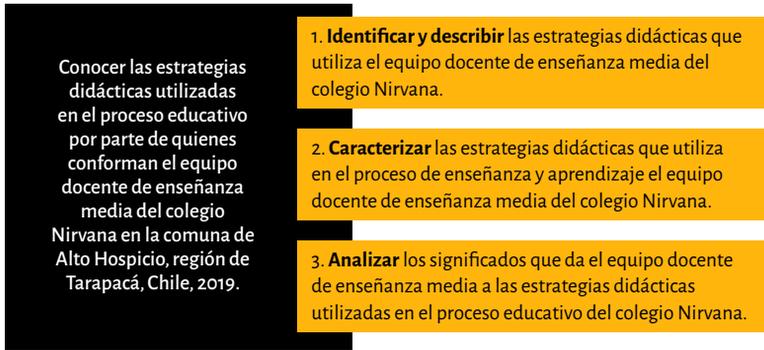
Registro audiovisual

Esta metodología se caracteriza principalmente por el análisis de fragmentos grabados en video de las interacciones entre los estudiantes y educadores/as que ocurren en espacios y situaciones escolares naturales, y la discusión resultante del visionado de las imágenes entre el o la docente y el estudiante. El docente tiene la oportunidad de observar su práctica desde la distancia. Puede focalizar su atención en múltiples conductas que incluyen aspectos verbales, no verbales y paralingüísticos, lo que le permite un espacio para la reflexión (Fukkink, Trienekens & Kramer, 2011). Producto de la contingencia (estallido

social) en la cual se encontraba el país durante el mes de octubre y noviembre de 2019, solo fue posible realizar grabaciones audiovisuales de dos clases: construcciones metálicas (tercero medio, técnico-profesional) e historia, geografía y ciencias sociales (octavo básico).

Figura 2. Pregunta de investigación y objetivos

¿Cuáles son las estrategias didácticas que utiliza el equipo docente de enseñanza media del colegio Nirvana en la comuna de Alto Hospicio?



Fuente: elaboración propia.

MÉTODO

La metodología investigativa se enmarca en lo que Corbin y Strauss (2002) llaman paradigma cualitativo, aquel proceso no matemático de interpretación realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos para luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Los datos pueden consistir en entrevistas y observaciones, pero también pueden incluir documentos, películas o cintas de video, e incluso datos que se hayan cuantificado con otros propósitos tales como los del censo (Corbin & Strauss, 2002).

El diseño investigativo corresponde a un estudio de caso según Yin (1993), quien lo describe como un análisis detallado de unidades sociales únicas que permite examinar o indagar un fenómeno contemporáneo en su entorno real a través de múltiples fuentes de datos, lo que permite la comprensión total de una realidad determinada.

Estrategias de análisis de información

El procedimiento de análisis de información parte de la propuesta analítica de la teoría fundamentada, derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método la recolección de datos, el análisis y la teoría que surge de ellos guardan estrecha relación entre sí (Corbin & Strauss, 2002).

El análisis del contenido emanado por los sujetos de estudio se realizó con una sistematización paulatina del contenido, a través de una codificación abierta, axial y selectiva. Primeramente se especificaron y determinaron dimensiones, formulando patrones, lo que dio paso a la construcción de categorías. Estas deben relacionarse entre sí a fin de promover la integración de teoría a través de un concepto explicativo central para generar el análisis de contenido.

HALLAZGOS Y RESULTADOS

Análisis de resultados obtenidos a través de entrevistas grupales

A continuación se expone el análisis de resultados obtenidos a través del proceso investigativo. Para ello las entrevistas realizadas se categorizaron en cuatro conceptos generales. A partir de ellos se desglosa lo verbalizado por las y los docentes de enseñanza media y se obtiene un adecuado resumen y contraste entre el sustento teórico y lo recopilado a partir de las entrevistas grupales y las grabaciones audiovisuales.

Contexto educativo

Las dificultades que enfrenta el contexto educativo del país hacen necesario que la organización del tiempo, espacios de trabajo y responsabilidades que se les transmiten al estudiante obedezcan a una articulación que permita generar una instancia de diálogo entre asignaturas para mejorar las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Esto promueve, por una parte, una mejor detección de las necesidades educativas y estilos de aprendizaje, y por otra, amenizar la labor de los docentes en la planificación y en las instancias de reflexión pedagógica y colaboración multidisciplinaria.

A su vez, estos aspectos repercuten en las experiencias que adquiere el docente en su ejercicio pedagógico, donde la mayoría resultan significativas. La fusión de impartición de contenidos e involucramiento afectivo hacen que el docente genere mayores espacios de innovación pedagógica y se aleje del cum-

plimiento de enseñanza de contenidos más formales, lo que complementa la formación del estudiante con aptitudes, valores y confianza.

"Entonces, y en definitiva, nosotros, como docentes, y hablo del equipo docente, o sea, yo puedo venir de afuera y exigir, creer que todos aprendan de la misma forma porque es lo que les corresponde aprender, pero, sin embargo, va a ser el primer día o la primera clase o la primera semana, pero cuando ya hayan visto con los alumnos que están trabajando no pueden con lo que uno cree que van a poder, ahí uno va a tener que contextualizarse sí o sí"
(entrevista grupal 2, participante 1, hombre, 58 años).

Vulnerabilidad

El hecho de vivir en una de las comunas más vulnerables del país deja expuestas las diversas limitaciones de oportunidades que visualizan los entrevistados para los estudiantes, sean estas de índole económica, laboral o académica. La comunidad educativa vela por una formación técnico-profesional, la cual se convierte en muchas oportunidades en la única herramienta que permite a los estudiantes surgir económicamente y ser un sustento en su hogar.

"Nuestros alumnos más cercanos viven en hogares que no están constituidos, bien estructurados en forma física, algunos viven en tomas, el colegio está en un lugar donde la escasez económica es alta. Entonces difícil que puedan acceder a un tipo de educación superior, por ejemplo"
(entrevista grupal 2, participante 1, hombre, 54 años).

“Viven en una precariedad súper fuerte, de hecho, el no tener un alimento para el día de mañana, ellos se preocupan, es un tema el almuerzo en el colegio”

(entrevista grupal 1, participante 3, hombre, 38 años).

Limitantes de la función docente

Las y los docentes de enseñanza media del colegio Nirvana ven coartado el desempeño de sus funciones debido a las características del contexto. Se entiende al docente como una persona que debe llevar a cabo variadas funciones de gran esfuerzo físico y emocional para dar cumplimiento a una serie de labores, pero con limitadas herramientas y elementos contextuales desfavorables. En el caso del colegio Nirvana existen vacíos pedagógicos entre los estudiantes de enseñanza media, ya que no poseen los conocimientos mínimos obligatorios para los objetivos pedagógicos propuestos, por lo que la labor docente se orienta a una constante nivelación académica. A pesar de ese esfuerzo, muchas veces no es posible nivelar a la totalidad del curso, lo que produce un vacío aún más grande para aquellos estudiantes que comienzan a avanzar en los siguientes niveles académicos.

Por otro lado, la escasez de capacitaciones para el equipo docente del establecimiento educativo lleva a que los profesionales no tengan herramientas de contención y apoyo en los aspectos que complejizan y obstaculizan su labor. Por ende se exponen a una mayor exigencia tanto física como psicológica. A su vez, la falta de tiempo merma aspectos de la vida personal, pues deben cumplir con

sus labores profesionales fuera del horario laboral. Es visible el estrés y la ansiedad, entre otras problemáticas, que generan el colapso laboral y la falta de tiempo, lo que impacta negativamente a los docentes a nivel personal y laboral.

“Uno al final planifica generalmente en su casa o en horarios que no corresponden, fuera del horario laboral”

(entrevista grupal 3, participante 2, mujer, 26 años).

“Cuando llegué había niños que no sabían redactar, niños que no sabían ni siquiera cómo plantear una pregunta ni ser autónomos”

(entrevista grupal 2, participante 2, hombre, 29 años).

Constructo de estrategias didácticas

Los entrevistados proporcionan un significado a las estrategias didácticas y las definen como procesos de planificación complejos que les permiten conseguir los objetivos pedagógicos propuestos. Indican que en dicho proceso interfieren las habilidades y emociones que el docente posea, por lo que se trata de una variable que va más allá de lo meramente técnico para convertirse en un proceso que implica compromiso emocional y físico. La mayoría de los docentes participantes prefiere no planificar y ceñirse a un modelo conductista de enseñanza, más enfocado en la obtención y ejecución de aprendizajes activos y participativos.

A su vez, los docentes señalan que para tener clases más significativas, con atmósferas cómodas y de respeto se deben emplear distintas formas de ense-

ñanza, por lo que utilizan variados tipos de estrategias didácticas. Con esto intentan promover un rol activo del estudiante en su propio proceso formativo, propiciando instancias de aprendizajes significativos, adecuándose a los distintos estilos de aprendizaje e integrando los intereses y desarrollos tecnológicos actuales. De este modo se promueve el compromiso con las actividades y contenidos que se abordan durante la clase. Sin embargo, esta innovación conlleva riesgos que desfavorecen el desarrollo académico del estudiante, lo que podría impactar sobre la obtención de los objetivos pedagógicos propuestos e implicaría una nueva planificación de parte del docente, lo cual se refleja en horas descontadas de su tiempo personal.

“Es la forma en como nosotros vamos a planificar para los estudiantes, teniendo en cuenta sus realidades y que puedan asociar mucho más su realidad, y en base a eso comprender lo que nosotros le queremos proyectar”

(entrevista grupal 1, participante 2, hombre, 25 años).

Análisis de resultados obtenidos a través de grabaciones audiovisuales

A continuación se expone el material audiovisual obtenido en clases de primero y tercero medio. Las imágenes aparecen segmentadas y demuestran el uso de determinadas estrategias didácticas. Dicha secuencia detalla cuadro a cuadro lo realizado por el docente.

Segmento de estrategias de apoyo – Recurso tangible

Tercero medio técnico-profesional

Clase de estructuras metálicas, colegio Nirvana, Alto Hospicio, 2019



El docente les muestra una placa de metal como recurso tangible a los estudiantes a fin de enseñar la correcta forma de soldar placas entre sí. El docente promueve la asociación teórica con la identificación de elementos en dicho material.



A partir de las respuestas que los estudiantes otorgan para la identificación de datos se explica el procedimiento que se lleva a cabo para la obtención de una soldadura prolija en la placa.



Para concluir el docente muestra a cada estudiante cómo se ve un correcto proceso de soldadura e indica que dicha placa se compone de la unión sutil y firme de dos piezas. Realiza constante hincapié en la importancia de seguir el procedimiento adecuadamente, destacando que esta formación académica los convertirá en soldadores de calidad, lo que motiva académicamente a los jóvenes.

Segmento de estrategias de ensayo – técnica de codificación

Tercero medio técnico-profesional

Clase de estructuras metálicas, colegio Nirvana, Alto Hospicio, 2019



Un estudiante realiza una pregunta sobre el contenido teórico expuesto asociado al procedimiento de soldadura. Ante esto el docente comienza a formular la explicación en el pizarrón.



El docente, a través de una rápida esquematización del proceso, otorga pequeñas señales de la posible respuesta a la pregunta realizada por el estudiante, promoviendo la participación de otros jóvenes para llegar a un consenso.



Finalmente el docente toma varias respuestas y las proyecta en el dibujo realizado, a través del que explica detalladamente el proceso que implica la soldadura.

Análisis global de la clase de estructuras metálicas (tercero medio técnico-profesional)

La clase de construcciones metálicas muestra que el docente utiliza diversos tipos de estrategias para fomentar la frecuente participación de los estudiantes, lo que facilita la obtención del conocimiento y el esfuerzo positivo. Usa una metodología constructivista.

A su vez se visualiza que el volumen del curso influye directamente en la relación docente-estudiante, pues este se relaciona con la posibilidad de emplear o no ciertas estrategias didácticas. Un número menor de estudiantes en el aula permite una mejor sociabilización de los contenidos como también una participación más activa por parte del estudiante.

Segmento de estrategias de apoyo – Técnica motivacional

Octavo básico B

Clase de historia, geografía y cs. sociales, colegio Nirvana, Alto Hospicio, 2019



El docente presenta los objetivos de la clase y da paso a la actividad planificada, indicando que los estudiantes que logren terminarla dentro del horario de clases tendrán tres décimas para el próximo examen.



Comienza a explicar la actividad haciendo un pequeño barrido de los contenidos vistos anteriormente en clases, promoviendo la realización de la tarea con el incentivo ofrecido, por lo que los estudiantes rápidamente comienzan a trabajar en ello.

Segmento de estrategias de comprensión – Técnica verbal **Octavo básico B**

Clase de historia, geografía y cs. sociales, colegio Nirvana, Alto Hospicio, 2019



A partir de la unidad que corresponde abordar según la planificación el docente comienza a explicar lo que significa "sincretismo" y su repercusión en América Latina.



Para esclarecer de mejor manera el término entrega diversos ejemplos de la fusión de culturas que implicó el "sincretismo" en el continente, para lo que usa como referencias las características de los mismos estudiantes.

Segmento de estrategias de organización – Técnica de red semántica **Octavo básico B**

Clase de historia, geografía y cs. sociales, colegio Nirvana, Alto Hospicio, 2019



Respecto al proceso de colonización en América Latina el docente formula una actividad donde se debe esquematizar la información entregada a través de una red semántica.



A modo de guía para los estudiantes brinda un ejemplo de red semántica, asociando el contenido teórico con la estructura de esta técnica de forma más amena.

Análisis global de la clase de historia, geografía y ciencias sociales (octavo básico B)

En esta clase académica el docente imparte los contenidos promoviendo la

motivación en los estudiantes a través de una guía constante e incentivando la realización de las actividades pedagógicas. Estos segmentos responden a una orientación conductista, pues

funcionan a partir de la promoción de incentivos y competitividad entre los estudiantes.

La alta cantidad de alumnos en el aula de clases influye; el profesor debe estar atento a un mayor número de personas. Esto merma la utilización de estrategias más innovadoras y que fomenten la participación total del curso. En distintas instancias se observa al grupo curso disperso y algunos estudiantes señalan no entender la actividad a realizar.

Contraste de resultados entre entrevistas grupales y grabación audiovisual

Según lo relatado por las y los docentes participantes estos logran identificar el uso de metodologías constructivistas y conductistas, y reconocen el desarrollo de técnicas, no así el tipo de estrategia que emplean. A su vez, refieren que en el proceso de enseñanza interfiere principalmente la escasez de tiempo, que a su juicio merma el funcionamiento docente. En las entrevistas realizadas el equipo docente indica que la escasez de tiempo les dificulta el desarrollo de un proceso de planificación adecuado y acorde a las necesidades educativas de los diversos grupos cursos.

Esto se condice con el material audiovisual obtenido de la clase de historia, geografía y ciencias sociales, donde se

aprecia que la escasez de tiempo influye en la elaboración de estrategias didácticas. Esto, a pesar de la utilización de estrategias tanto de apoyo (técnicas de motivación) como de comprensión (técnicas verbales), entre otras. En esta instancia no se logran los objetivos pedagógicos propuestos en el módulo, lo que impacta en la comprensión global del contenido de los estudiantes. En este caso en particular los estudiantes no lograron llevar a cabo la actividad en el tiempo estipulado para la clase a pesar del incentivo ofrecido. Esto da cuenta de que para la promoción de un aprendizaje activo participativo en el estudiante no basta solo con la aplicación de metodologías conductistas.

El relato de los participantes habla de la utilización de técnicas de *role playing*² para amenizar la interiorización de contenido teórico que debe ser llevado a la práctica. La grabación de la clase de construcciones metálicas expone una constante participación e interés de los estudiantes como resultado de la utilización de estrategias de apoyo con técnicas de recurso tangible y motivacionales de parte del docente. A su vez se emplean estrategias de ensayo mediante técnicas de codificación. Esto comprueba que el uso de una metodología constructivista promueve un ambiente de aprendizaje activo participativo. De lo anterior se desprende que el uso de estrategias didácticas está directamente ligado a dos factores predominantes:

² Técnica de dinámica de grupo. Consiste en que dos o más personas representen una situación o caso concreto de la vida real actuando según el papel que se les ha asignado, de tal forma que se haga más vívido y auténtico.

a) Cantidad de estudiantes: el número de estudiantes por sala repercute directamente en la planificación del proceso de enseñanza y afecta la comprensión por parte de los alumnos y la disposición del docente a aclarar dudas y desarrollar un adecuado manejo del grupo curso. Con un menor número de estudiantes por sala se puede trabajar una o más estrategias, lo que promueve un aprendizaje activo participativo entre los jóvenes.

b) Tipo de contenido: este varía según la asignatura impartida. En esta lógica la forma de enseñanza y el uso de estrategias didácticas se encuentran asociados al tipo de contenidos que se imparten. Es por ello que existen asignaturas más llamativas que otras para los estudiantes, lo que repercute directamente en su motivación académica y en la efectividad del uso de estrategias didácticas.

CONCLUSIONES

Las experiencias de las y los docentes de enseñanza media del colegio Nirvana revelan que estos usan y comprenden las estrategias didácticas que emplean en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no así las técnicas a las que recurren en dicho proceso. Los instrumentos de recolección de datos visibilizan la ejecución de estrategias de comprensión, las cuales buscan promover la metacognición en los estudiantes. Se trata de estrategias de apoyo orientadas a la motivación, atención y manejo de ansiedad mediante el control de los tiempos de ejecución de las actividades; estrategias de ensayo que permi-

ten mejorar la eficacia del aprendizaje, para lo cual se adecuan los contenidos a las necesidades que el docente percibe; y estrategias de organización que promueven la representación gráfica o escrita de los contenidos para fomentar interés en el estudiante.

Por otra parte, el uso de estrategias didácticas se ve influenciado por diversos factores contextuales que actúan como limitantes en el proceso educativo. Estas limitaciones guardan relación con la vulnerabilidad social que envuelve a la comunidad educativa, que se caracteriza por la presencia de familias disfuncionales, parentalización de estudiantes, vulneración de derechos y límite de oportunidades, entre otros factores. Estas limitaciones afectan tanto a estudiantes como a docentes. En el caso de los primeros esto puede conducir a vacíos pedagógicos o a un aumento de la propensión del abandono escolar, entre otros problemas. Para los docentes esto podría estar relacionado con un aumento de los problemas ligados a la escasez de tiempo y la sobrecarga laboral y emocional, además de la carencia de herramientas interventivas que faciliten su labor.

REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

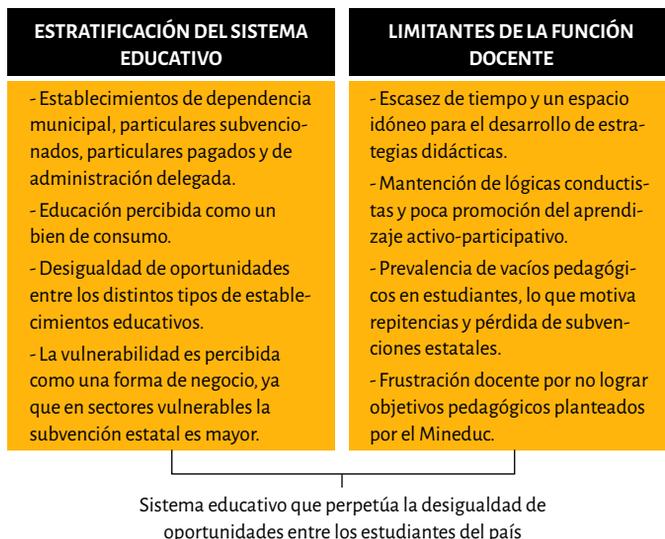
Los elementos abordados en esta investigación sugieren que en el contexto educativo que envuelve a la comuna la educación se percibe mayoritariamente como un bien de consumo, por lo que resulta beneficiosa, en términos económicos, la tenencia de liceos de carácter

particular subvencionado. En la comuna de Alto Hospicio el 96% de los establecimientos es subvencionado por el Estado (Municipalidad de Alto Hospicio, 2016) y a mayor vulnerabilidad, mayor es el aporte estatal por estudiante. El estado apunta a desarrollar un modelo educativo "inclusivo", pero con políticas públicas carentes de equidad. De esta manera se perpetúa la reproducción de la desigualdad, lo que merma las oportunidades de los estudiantes y da cuenta de la violencia estructural que el Estado de Chile invisibiliza.

Los obstáculos que enfrentan los docentes no les permiten desarrollar me-

todologías constructivistas de manera idónea, lo que estanca el desarrollo del aprendizaje gracias a lógicas conductistas que poco promueven el aprendizaje activo participativo. El contexto de trabajo es vulnerable y como consecuencia los docentes se ven empujados a suplir necesidades básicas de contención emocional y de formación de los estudiantes, y en muchas ocasiones deben asumir la misión de inculcar en ellos valores que escasamente les han transmitido en sus hogares. Esto, por cierto, escapa tanto del cumplimiento de los objetivos pedagógicos propios como de los planes y programas del Ministerio de Educación.

Figura 2. Ejes principales que inciden en el proceso educativo



Nota: factores contextuales percibidos gracias a la realización de entrevistas grupales.

Fuente: elaboración propia.

Lo expresado hasta el momento vuelve urgente la promoción de políticas públicas verdaderamente equitativas que disminuyan la estratificación de la educación y que guarden relación con los diversos contextos en que se desarrolla la enseñanza en el país. Es necesario impulsar políticas educacionales comunes para lograr adaptar las exigencias del Mineduc a las particularidades de las comunidades educativas existentes en la comuna. Esto permitiría flexibilizar los estándares y disminuir la segmentación educativa, lo que promovería la igualdad de oportunidades.

La adecuación de las exigencias ministeriales permitiría un mejor desarrollo de las funciones de cada actor presente en una determinada comunidad educativa y un trabajo conjunto entre ellos para responder a las necesidades de los estudiantes. Esta estrategia haría posible el fortalecimiento del trabajo articulado entre los docentes y los equipos de trabajo de los establecimientos educacionales. Desde una perspectiva psicológica educativa esto permitiría que el(la) psicólogo(a) educativo(a) obtenga las herramientas necesarias para desarrollar intervenciones significativas, dado que existiría un mejor ajuste de tiempo y espacios de diálogo, y se propiciaría un mejor clima de convivencia escolar a nivel general.

Por último, como aporte para una proyección de esta investigación sería idóneo ahondar en el contraste entre lo verbalizado por los docentes y lo recogido en las grabaciones audiovisuales. Es pertinente aumentar la muestra a fin de poder expandir este estudio hacia otras comunidades educativas, lo que posi-

bilitaría un análisis más profundo de la función docente a nivel comunal y volvería a los profesores conscientes de las metodologías que ocupan. A su vez, expandir este estudio hacia otras instituciones educativas permitiría conocer los factores que inciden en el uso de estrategias didácticas por parte de los docentes. También se podría conocer cómo la vulnerabilidad social de la comuna incide en distintos establecimientos. La integración de las diversas realidades educativas propiciaría planes de acción que contribuyan positivamente al trabajo efectivo y que promuevan medidas acordes a las problemáticas visualizadas.

ANEXOS

Anexo 1. Definición de los tipos de estrategias didácticas

Estrategias de comprensión

Ligadas a la metacognición, la cual implica permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr enfocándose en la planificación, regulación y evaluación de contenidos (Díaz, 2013).

Estrategias de ensayo

Implican la repetición activa de los contenidos (de manera verbal o escrita). Están dirigidas a mejorar la eficacia del aprendizaje (Varela de Moya, 2017).

Estrategias de apoyo

Se dirigen a la adquisición de contenidos focalizando la mantención de la motivación, el enfoque de la atención, la regulación de la concentración, el manejo de la ansiedad y el uso del tiempo de manera efectiva. Además fomentan la interacción directa del docente con el estudiante en particular (Díaz, 2013).

Estrategias de organización

Entregan mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprende al representarla en forma gráfica o escrita. Pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Proporcionan una adecuada organización a la información y buscan la mejora de la significatividad lógica en los estudiantes (Díaz, 1999).

EDUCACIÓN RURAL COMO ELECCIÓN: DESAFÍOS Y FORTALEZAS DE LA DOCENCIA RURAL

María Paz Fuentes Bravo¹ y Natalia Rojas Marambio²,
Pontificia Universidad Católica de Chile



RESUMEN

La educación es uno de los factores clave para la superación de la pobreza. Sin embargo, en Chile quienes habitan en zonas rurales tienen peores resultados de aprendizaje en comparación con estudiantes de zonas urbanas, lo que se traduce en desigualdad de oportunidades para quienes habitan en los territorios rurales. El presente estudio se sitúa desde una perspectiva que considera que las situaciones de pobreza que viven las personas no son absolutas, pues las carencias, riesgos y postergaciones coexisten con recursos, capacidades, prácticas de proyección y mecanismos de resiliencia (FSP, 2016; 2018). Además se plantea que el docente es uno de los factores con mayores efectos en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, este estudio busca conocer los desafíos y fortalezas que enfrentan docentes rurales en el ejercicio de su profesión, desde su propia experiencia, en establecimientos rurales de dos comunas en Los Lagos y Tarapacá. Los resultados del estudio muestran que la educación rural dista de la visión pesimista que se presenta en la literatura, pues para los profesores entrevistados es una opción laboral que si bien presenta importantes desafíos, también ofrece ventajas que la vuelven una decisión laboral valorada.

Palabras clave: educación rural, ruralidad, docencia, docencia rural, enfoque de capacidades.

¹ Socióloga, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Problemas Sociales: Dirección y Gestión de Programas Sociales por la Universidad de Granada. Artículo basado en la tesis *Educación rural como elección: desafíos y fortalezas de la docencia rural en las comunas de Colchane y Maullín*, realizada para obtener el título de socióloga. Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesora guía: Daniela Leal. Santiago, 2018.

² Socióloga, Pontificia Universidad Católica de Chile. Artículo basado en la tesis *Educación rural como elección: desafíos y fortalezas de la docencia rural en las comunas de Colchane y Maullín*, realizada para obtener el título de socióloga. Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesora guía: Daniela Leal. Santiago, 2018.

INTRODUCCIÓN

En Chile el fenómeno de la pobreza ha cambiado en los últimos años, pues su caracterización se ha transformado desde la carencia hacia una experiencia de invisibilidad para el resto de la sociedad, lo que viene aparejado de una impotencia de no poder hacer (Fundación Superación de la Pobreza, FSP, 2011). Es por esto que la pobreza también está asociada a la exclusión social, entendida como un proceso que excluye a grupos de la población de las oportunidades económicas y sociales (Gacitúa y Davis, 2000). En este contexto la educación surge como un eje clave para la superación de la pobreza, pues es por medio de esta que se transmiten los conocimientos y valores para que las personas puedan integrarse en su comunidad, en la sociedad o en su núcleo familiar (FSP, 2013). Si bien Chile destaca por su alto nivel de cobertura en educación inicial, la calidad de esta presenta grandes diferencias entre los grupos más aventajados y desaventajados de la sociedad (FSP, 2013; Gallego, Rodríguez y Sauma, 2017). Esto se convierte en un importante obstáculo para la superación de la pobreza (FSP, 2013) y la integración social de estos grupos.

Entre los grupos excluidos de la sociedad y con altas tasas de pobreza se encuentran las personas que habitan en zonas rurales. En Chile cerca de un tercio de los establecimientos educacionales son considerados rurales, y sus resultados en pruebas estandarizadas evidencian que los niños y niñas de estas zonas tienen peores resultados académicos

cuando se los compara con quienes estudian en zonas urbanas. Esto se traduce en una desigualdad de oportunidades para quienes habitan en la zona rural (Gallego et al., 2017; Raczynski y Román, 2014).

Los establecimientos educacionales rurales tienen sus propias características y desafíos, los que distan de gran manera de la educación ofrecida en zonas urbanas. Sin embargo, estas diferencias no han sido lo suficientemente estudiadas ni consideradas desde las políticas públicas del país (Gajardo, 2014; Raczynski y Román, 2014). Es por esto que la educación rural necesita ser repensada y actualizada, de manera que permita ver el campo como una opción de vida (Raczynski y Román, 2014; Williamson, 2010).

Por otro lado, desde la literatura se destaca el rol del profesor como uno de los principales factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes (Cabezas, Gallego, Santelices y Zarhi, 2010). Sin embargo, en Chile las características de las y los docentes se distribuyen desigualmente. Los profesores de mayor nivel socioeconómico y con mejor formación tienden a desempeñarse en colegios de mayor nivel socioeconómico (Paredes, Bogolasky, Cabezas Rivero y Zarhi, 2017). Esto se vuelve más problemático al estudiar las zonas rurales, puesto que hay una escasez de profesores, y quienes se desempeñan en esos territorios no reciben una formación inicial que aborde las particularidades

de estos contextos (Bachmann y Brumat, 2011; Osses y Fuenzalida, 2012; Raczynski y Román, 2014). Además, los maestros rurales deben enfrentarse a múltiples desafíos, como la soledad y el ejercicio de múltiples funciones en la escuela (Brumat, 2011), y en muchos casos la responsabilidad de conectar a la comunidad local donde se ubica la escuela con el exterior (Gajardo, 2014; Raczynski y Román, 2014; Williamson, 2010). No obstante, el tema de la docencia rural ha sido muy poco estudiado en Chile desde la literatura, lo que explica la falta de evidencia empírica actualizada en el país sobre el estado de la docencia en zonas rurales.

En este contexto la organización no gubernamental Elige Educar solicitó en 2018 una investigación que levantara información sobre el estado de la educación rural en Chile. Considerando el importante rol que cumplen las y los docentes en el aprendizaje de los estudiantes, este estudio tuvo la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los desafíos y fortalezas a los que se enfrentan las y los docentes rurales en el ejercicio de su profesión en establecimientos educacionales rurales de la región de Los Lagos y Tarapacá? Para responder a la pregunta de investigación se realizó una investigación de carácter cualitativo que entrevistó a un total de doce docentes de dos regiones de Chile alejadas entre sí, Los Lagos y Tarapacá.

Educación rural

El panorama de las zonas rurales en América Latina es complejo, pues la modernización tecnológica y empre-

sarial del agro ha llevado a una pauperización de los grupos de la población que se vinculan de manera más directa con la producción agrícola tradicional. Actualmente no existe una articulación entre el desarrollo rural y la equidad social (Gajardo, 2014). En este contexto la educación juega un rol clave, pues para quienes habitan en zonas rurales es su principal posibilidad de acceder al conocimiento, fortalecer su cultura y lengua, y acceder en igualdad de condiciones a una real inserción en la sociedad global (Raczynski y Román, 2014).

Características y desafíos de la educación rural en Chile

En Chile, al igual que en otros países de Latinoamérica, la educación rural posee características que distan de la educación urbana. En general se da en escuelas que se encuentran dispersas en un territorio y muchas veces aisladas en zonas de difícil acceso (Ávalos, 1999; Raczynski y Román, 2014). Debido a que se encuentran en zonas con baja densidad poblacional, en su mayoría cuentan con aulas multigrado, es decir, donde se atiende en la misma sala de clases a niños de distintas edades y niveles educativos (Ávalos, 1999; Gajardo, 2014; Raczynski y Román, 2014; Williamson, 2010). Del mismo modo, la mayoría de estas escuelas cuentan con pocos profesores y son uni, bi o tridocentes (Ávalos, 1999; Raczynski y Román, 2014). Además, muchas de estas escuelas cuentan con una gran cantidad de estudiantes indígenas, lo que demanda una pedagogía capaz de asumir su diversidad cultural e identitaria (Raczynski y Román, 2014).

Sin embargo, estos establecimientos cuentan con escasos recursos e infraestructura y escasos materiales didácticos. Son escuelas con alta deserción escolar y bajo rendimiento académico (Cepal, 2006, en Raczynski y Román, 2014; Gajardo, 2014). Diversos indicadores de calidad evidencian que las escuelas rurales muestran menores logros de aprendizaje respecto de los promedios nacionales, datos que empeoran para niños de origen indígena y, sobre todo, para niñas indígenas (Cepal, 2006-2007; FAO, 2004; Llece/Unesco, 2008; Murillo y Román, 2008; Preal, 2006; Román y Murillo, 2009; Siteal, 2010, citado en Raczynski y Román, 2014; Unesco, 2012, citado en Gajardo, 2014). Estas brechas entre la educación urbana/rural tienen que ver con las condiciones socioeconómicas que enfrentan los alumnos en zonas rurales, pues las diferencias son más grandes cuando se comparan con los grupos socioeconómicos más altos (Gallego et al., 2017) y los estudiantes rurales reciben una oferta educativa similar a la de zonas urbanas de bajo nivel socioeconómico (Ibid.).

Ante esto el Ministerio de Educación (Mineduc) de Chile ha desarrollado algunas políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación rural. En términos económicos, la Ley de Subvenciones (LS), que regula el financiamiento de la educación en general, establece un “piso rural” que, bajos ciertos criterios, otorga un mínimo de financiamiento a estas escuelas (Leyton, 2013). A su vez, esta ley otorga una asignación especial por zona para complementar la remuneración básica mínima nacional de las y los docentes y profesionales de la educación que ejercen su profesión en es-

tablecimientos rurales con subvención estatal (DT, 2018). En términos pedagógicos, en el marco de la Ley de Inclusión el Programa de Integración Escolar (PIE) ofrece apoyo en estrategias pedagógicas, recursos humanos especializados, capacitación para las y los docentes y materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes con el fin de favorecer la presencia, participación y logro de los aprendizajes esperados de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (Mineduc, 2016). Por otro lado, la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) prioriza, entre otros, a los establecimientos rurales para recibir asesoría directa de la supervisión y para apoyar la elaboración, implementación y desarrollo del plan de mejoramiento (Williamson, 2010). Adicionalmente, con el fin de implementar un sistema educativo que responda a la diversidad cultural de los pueblos indígenas del país se desarrolló el Programa en Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) en áreas con mayor densidad de población indígena (Morawietz, Treviño y Villalobos, 2017). Se implementó el Sector de Lengua Indígena y se incluyó a educadores tradicionales en las escuelas para trabajar en conjunto con las y los docentes de las otras asignaturas (Morawietz et al., 2017). En términos de apoyo a la docencia, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (Cpeip) ofrece perfeccionamiento a docentes rurales por medio de comités locales para que esta se adecue a la realidad de cada región (Mineduc, 2016). También se implementó el Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (Mece Rural), que permitió a los profesores

rurales adecuar los programas oficiales al mundo rural y la enseñanza multi-grado (Williamson, 2010). Esta política establece jornadas de encuentro en microcentros para que ellos compartan su experiencia y por medio de la colaboración diseñen formas de enseñanza más adecuada.

Pese a estos esfuerzos, la política educativa general y los contenidos curriculares aún se basan en contextos urbanos y son pensados desde ellos (FSP, 2018; Gajardo, 2014; Raczyński y Román, 2014). Por lo tanto, estas escuelas deben responder a un currículum ajeno a su realidad y que no se dirige a satisfacer sus necesidades de aprendizaje (San Miguel, 1999, citado en Ávalos, 1999). También se critica que las políticas orientadas a responder a la interculturalidad se basan en una visión estática de estas culturas, y en muchos casos quedan relegadas a un lugar marginal del currículum escolar, como actividades extracurriculares (Morawietz et al., 2017). Adicionalmente se han focalizado casi exclusivamente en enseñanza básica, lo que perjudica a los jóvenes de enseñanza media. Ante esto, los educadores rurales han defendido la riqueza de la vida escolar rural y critican la idea de reducirla a una cuantificación de ciertos contenidos culturales descontextualizados (Williamson, 2010). Estos problemas han ido en desmedro de una educación básica universal de calidad (Gajardo, 2014; Raczyński y Román, 2014) y se han traducido en falta de equidad en términos de oportunidades entre alumnos de origen rural y alumnos de origen urbano.

Políticas educativas innovadoras

Sin embargo, ha habido países en la región que innovaron en su método para responder a las particularidades del mundo rural. Un ejemplo paradigmático es el Sistema Integrado de Educación Rural (SIER) en Brasil, que modificó planes y programas educativos, el calendario escolar y la carga horaria, las metodologías y textos de enseñanza y aprendizaje, y desarrolló una planificación participativa en conjunto con la comunidad local (Williamson, 2010). Por otro lado, en Perú se desarrollaron Procesos de Nuclearización Educativa que combinaron las actividades educativas con las productivas y adaptaron los contenidos del aprendizaje a la realidad de la población (Gajardo, 2014). No obstante, estas experiencias no han sido sistematizadas y no cuentan con evaluaciones en los resultados de aprendizaje. Por último, La Nueva Escuela, en Colombia, realizó un cambio de paradigma en las prácticas pedagógicas tradicionales y las dirigió hacia el aprendizaje cooperativo, personalizado y comprensivo. Estas escuelas lograron mejores resultados en las evaluaciones que las escuelas tradicionales con las que han sido comparadas (Colbert, 1999), demostrando empíricamente que se puede lograr un mejoramiento en escuelas con bajos recursos y que el aprendizaje cooperativo puede iniciar cambios en comportamientos democráticos, en la reducción de prejuicios y en el aprendizaje participativo desde una edad temprana (Colbert, 1999).

Para el caso particular de Chile, autores como Gallego et al. (2017) recomiendan desarrollar políticas que se enfoquen en

sacar de la pobreza a los habitantes de zonas rurales y que sean rentables en el contexto de economías a escala. Algunos ejemplos son la implementación de metas, el aumento de los premios a los profesores rurales por el logro y la ejecución de políticas que repliquen presiones competitivas orientadas a resultados en escuelas rurales (Gallego et al., 2017). Así también proponen un mayor gasto en transporte hacia nuevos colegios consolidados (Gallego et al., 2017). Por otra parte, Williamson (2014), Ávalos (1999) y Cárcamo (2016) apuestan por fortalecer la educación en zonas rurales en oposición a enfocar los recursos en los centros urbanos. El enfoque “económico determinista” ha desvalorizado la cultura local y ha traído consigo el cierre de una gran cantidad de escuelas, sin considerar la relevancia que estas poseen a la hora de mantener las comunidades rurales que se vinculan a ellas (Cárcamo, 2016).

Docencia en contextos rurales

Las y los docentes cumplen un rol importante como mediadores en el aprendizaje de sus estudiantes y son uno de los elementos con mayor efecto en su aprendizaje (Cabezas, Gallego, Santelices y Zarhi, 2010). Sin embargo, en el mundo rural estos también cumplen el importante rol de ser el principal vínculo de la comunidad con el exterior (Raczynski y Román, 2014) y deben crear espacios favorables para una auténtica participación comunitaria (Villarroel, 2003; Thomas, 2005, citado en Bachman et al., 2012). Es por esto que se esperaría que el profesor rural sea un profesional

con una amplia gama de competencias, que conozca también sobre diversidad cultural, sepa adentrarse en el contexto en el cual va a desarrollar su profesión, sea innovador en sus prácticas, fomente la curiosidad y estimule el conocimiento, desarrollando el pensamiento de sus alumnos, su formación valórica y habilidades intelectuales (Bachman et al., 2012). También se espera que aprecie la cotidianidad en la que se mueven sus estudiantes y logre rescatar los valores culturales de ese contexto (Bachman et al., 2012). Por esto se necesitan maestros que se sientan comprometidos con la comunidad, que tengan una actitud crítica y la capacidad de analizar el contexto rural desde el punto de vista cultural, social, económico, educativo e institucional para responder a sus desafíos (Mineduc, 2002, en Raczynski y Román, 2014).

Sin embargo, los profesores más capacitados no tienen grandes incentivos, más allá de su vocación, para ejercer su profesión en estos lugares. Las y los docentes rurales enfrentan situaciones adversas y complejas que conllevan una alta rotación (Brumat, 2011; Gallego et al., 2017). Entre estas adversidades se encuentran los bajos sueldos y muchas veces el ejercicio de la profesión en precarias condiciones y en escuelas unidocentes, donde además de enseñar a estudiantes de diferentes edades en el aula deben realizar las tareas directivas y administrativas, junto con combatir la soledad a la que se enfrentan (Brumat, 2011).

La mayoría de las y los docentes rurales en Chile egresan de su carrera sin las competencias adecuadas y sin la prác-

tica necesaria para desempeñarse en escuelas rurales ni en aulas multigrado (Brumat, 2011; Cajardo, 2014; Raczynski y Román, 2014). Los mismos docentes admiten que en su formación inicial no tuvieron la oportunidad de acercarse a la realidad de las escuelas rurales (Brumat, 2011). En consecuencia, los maestros deben adecuarse al medio educativo rural y sus particularidades adaptando sus prácticas pedagógicas a estas condiciones y oportunidades (Villarroel, 2003, citado en Bachman et al., 2012).

Es por lo anterior que resulta primordial contar con una profesionalización de la docencia y generar estrategias para atraer, reclutar y contratar a los mejores candidatos, especialmente en zonas rurales. Para esto se requiere una oferta de condiciones atractivas de trabajo y remuneración acorde a las funciones. Así también es necesario desarrollar iniciativas para reclutar docentes desde la propia comunidad en donde se desempeñan y generar vías alternativas de ingreso a la profesión (Elige Educar, 2020; Cajardo, 2014).

OBJETIVOS

Objetivo general

Con el fin de aportar en la generación de conocimiento sobre la educación rural en Chile que permita desarrollar propuestas basadas en evidencia para una mejor calidad en la educación rural,

este estudio tuvo por objetivo general conocer los desafíos y fortalezas que enfrentan las y los docentes rurales en el ejercicio de su profesión, desde su propia experiencia, en establecimientos rurales de dos comunas en Los Lagos y Tarapacá.

Objetivos específicos

1. Conocer la experiencia de las y los docentes rurales en el ejercicio cotidiano de su profesión en establecimientos rurales de dos comunas en Los Lagos y Tarapacá.
2. Identificar puntos de divergencia y contacto en los discursos de las y los docentes en cuanto al ejercicio de su profesión en establecimientos rurales de dos comunas en Los Lagos y Tarapacá.
3. Identificar puntos críticos del ejercicio de la docencia en zonas rurales para aportar al debate en políticas públicas enfocadas en educación y docencia rural.

MÉTODO

Participantes

En el presente estudio se consideró como universo a todas las escuelas definidas como rurales por el Ministerio de Educación de Chile (N= 3,599)³. El proceso de muestreo que se realizó fue no probabilístico intencionado (Martín-Crespo y Salamanca, 2007), con un

³ Directorio Oficial de Establecimientos, 2018, Centro de Estudios Mineduc.

tamaño muestral de seis establecimientos y doce docentes. Para la selección de establecimientos se consideró que cumplieran con las siguientes características:

- Ubicación: una región con alta proporción de establecimientos rurales respecto del total regional y una región con baja proporción de establecimientos.
- Dependencia administrativa: municipal.
- Nivel educativo: educación básica.
- Cantidad de docentes: planta de unidocentes y polidocentes de los establecimientos.

Posteriormente se contactó a un docente de cada zona mediante una base de

datos proporcionada por Elige Educar que reúne a profesores que han participado de alguno de sus programas. A partir de este contacto se realizó el muestreo de establecimientos por bola de nieve en una comuna de cada región. Se utilizó esta estrategia porque es especialmente útil cuando es difícil acceder a los participantes (Atkinson y Flint, 2001). De esta manera se seleccionaron seis docentes rurales en la región de Tarapacá (baja proporción de establecimientos rurales) y seis en la región de Los Lagos (alta proporción de establecimientos rurales). La muestra final de establecimientos y docentes se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Tamaño muestral por criterio de selección

	Establecimientos unidocentes	Establecimientos polidocentes
Tarapacá (baja proporción de ruralidad)	1 docente	5 docentes
Los Lagos (alta proporción de ruralidad)	2 docentes	4 docentes

Fuente: elaboración propia.

Recolección de datos

Para recoger la información se realizaron entrevistas semiestructuradas a las y los docentes. Se diseñaron dos guiones temáticos—para escuelas unigrado y multigrado— construidos a partir de la literatura revisada. Estos guiones fueron pretesteados por medio de la técnica de entrevista cognitiva (Beatty y Willis, 2007, citado en Crisóstomo, 2016).

El levantamiento de datos se realizó en mayo de 2018.

Los temas que se consideraron en los guiones temáticos guardaron relación con la trayectoria de vida, educacional y laboral del docente, motivaciones para el trabajo actual y llegada a la escuela, dificultades del trabajo, vínculos con la comunidad educativa, características del aula, experiencia en microcentros

rurales, estrategias pedagógicas esenciales para un contexto rural y, si correspondía, para un contexto multigrado.

Análisis

Los datos obtenidos se analizaron de manera inductiva, por medio de una codificación abierta que permite obtener las categorías emergentes de los discursos de los participantes de la investigación. Siguiendo a Charmaz (2006), se buscó apertura a los contextos estudiados y lo mencionado en las entrevistas, de forma de poder aprender sobre las vidas de los participantes de la investigación. Así, la interpretación ocurre en dos etapas: una inicial, que implica nombrar cada palabra, línea o segmento de los datos; y una segunda etapa que estuvo enfocada en seleccionar lo más significativo o frecuente entre los códigos iniciales para ordenar, sintetizar, integrar y organizar grandes cantidades de datos (Charmaz, 2006).

Aspectos éticos

Debido a que este trabajo requiere del estudio con personas se utilizaron los estándares éticos exigidos por el IRB⁴. Se les solicitó a los participantes la firma de un consentimiento informado. Dentro de las garantías se ofreció anonimato y confidencialidad, y solamente

el equipo de investigación tuvo acceso a los datos recopilados. Además, se prometió la eliminación de grabaciones una vez terminado el estudio. Otro aspecto ético a considerar es la delicadeza con la que las investigadoras debieron tratar, en el análisis y la presentación de resultados, ciertos puntos de vista planteados en las entrevistas. Se puso especial atención a historias contadas por los entrevistados de carácter más personal o que pudieran provocar conflictos laborales con sus compañeros de trabajo.

HALLAZGOS Y RESULTADOS

Tipología de profesores rurales: la diversidad del mundo rural

A continuación se presenta una descripción de tres tipos-ideales⁵ de profesores (Tabla 2) que se encontraron durante el trabajo de campo. Cada uno de estos perfiles presenta diferentes motivaciones para la docencia rural, así como sus propias características, fortalezas y desafíos. Con estos resultados se resalta la diversidad del mundo rural y de sus profesores.

⁴ El IRB es el Institutional Review Board, organismo encargado de aprobar la mayor parte de las investigaciones en las cuales los sujetos de investigación son seres humanos. Este establece guías que forman parte de un protocolo que los investigadores de un estudio deben seguir. Estos pasos deben ser los mismos para cada una de las personas participantes en la investigación. En estos protocolos se deben anticipar los posibles riesgos y beneficios por la participación además de otras condiciones como la protección de la privacidad y el mantenimiento de la confidencialidad de los datos (IRB, 2011).

⁵ Estos tipos ideales se utilizan para clarificar la descripción, sin embargo, no quiere decir que se presenten de forma pura en la realidad.

Tabla 2. Tipología de profesores rurales

Exploradores	Maestros rurales	Lugareños
No son de la zona y llegaron buscando una experiencia "distinta".	Llegaron por vocación o en busca de aventura.	Historia de infancia en la zona rural.
Experiencia en la zona hace diez años o menos.	Están por jubilarse, llevan cerca de treinta años en la localidad.	Edades diversas.
Motivación por sueldo, crecimiento profesional, nuevos aprendizajes, estabilidad laboral. Proyección a corto plazo.	Motivación asociada a que formaron su vida en el lugar, están muy involucrados con la escuela y comprometidos con la educación rural.	Motivación asociada a que su trabajo le da continuidad a su vida. Estudiaron en una escuela rural, su vínculo es a través de la familia. Lo rural es lo conocido y no se imaginan en la ciudad.
Las relaciones interpersonales son importantes en tanto sus colegas son su compañía.	Relaciones muy cercanas, llegan a sentirse como familiares.	Las relaciones interpersonales son cercanas y a veces familiares.
Escapan de la tranquilidad de la zona cuando pueden.	Les gusta la tranquilidad y la ruralidad.	Se sienten cómodos en la ruralidad.
Su principal fortaleza es su ambición profesional.	Su principal fortaleza es que son creativos y "busquillas", lo que se refleja en la innovación a la hora de enseñar.	Su principal fortaleza es la empatía que tienen con los estudiantes, entienden su contexto.
Su principal desafío es ganarse la confianza y el respeto de la comunidad.	Su principal desafío es relacionarse con personas nuevas que rompen con sus esquemas.	Su principal desafío es actualizar sus estrategias pedagógicas.

Fuente: elaboración propia.

Exploradores

El primer tipo ideal corresponde a los profesores que se denominaron, en esta ocasión, exploradores. Las y los docentes que pertenecen a este grupo son jóvenes, egresados hace cinco años o menos —en el caso de las entrevistas realizadas— de la universidad. Esta característica puede transformarse en una fortaleza para el establecimiento educacional y la comunidad educativa, ya que los jóvenes profesionales pueden aportar propuestas renovadas.

"Esa semilla nueva [nuevos profesores jóvenes], cuando es buena, hace muy bien a los planteles que están por muchos años"

(entrevista 12, Los Lagos).

En cuanto a su procedencia, son "afuerinos", provienen de otras localidades diferentes de aquella donde ejercen, lo que se puede transformar en una de sus principales dificultades. Su llegada a la zona rural está motivada en primer lugar por razones monetarias, como la asignación por zona de la regulación de subvenciones o bonos del Ministerio de Educación. Estos docentes declaran las barreras iniciales que existen para ganarse la confianza y el respeto de la comunidad educativa y la población local.

Otra de las motivaciones que expresa este grupo de docentes tiene relación con la estabilidad laboral que este contexto ofrece.

"Claro, mi señora dice 'no, pero sigue ahí, nomás, ándate a [trabajar al

colegio rural]’, porque son lucas y porque es estabilidad”

(entrevista 2, Los Lagos).

También mencionan la posibilidad que da el contexto educativo rural de adquirir nuevos aprendizajes y crecimiento profesional, como por ejemplo desarrollar trabajo administrativo y pedagógico o desempeñar un rol directivo. Lo anterior está relacionado con la multiplicidad de roles y cargos que se deben ejercer en los establecimientos educacionales con una planta docente pequeña o unidocente.

Según lo anterior se observa una alta ambición profesional en este tipo de docente. Esta característica se presenta como una de las principales fortalezas con las que cuentan para desenvolverse en el contexto.

“[En la ciudad] es súper poco probable que te pase, po’, o sea, igual acá, o sea, que igual acá no necesitai como el magíster, que yo no tengo, pero es la media oportunidad, po’ [...] o sea, no es que yo me lo haya propuesto este año a ser la directora, sino que dije: ‘ya, voy a agarrar todo lo que venga, nomás”

(entrevista 8, Tarapacá).

Además, son profesores que por diferentes razones se proyectan a corto plazo en el establecimiento donde trabajan actualmente.

“Yo he pensado en la posibilidad, ya después ya, cuando me vaya de acá, no sé, irme al extremo sur a hacer otra cosa”

(entrevista 8, Tarapacá).

El sentimiento de aislamiento y soledad lo resuelven con relaciones con sus compañeros de trabajo, las que son importantes debido a la compañía que brindan. Otra solución es escapar de la tranquilidad los fines de semana, viajando en cuanto pueden a la ciudad más cercana.

“Bajamos a Iquique, hay veces que nos quedamos acá, bueno, en el caso mío, a veces nos quedamos, a veces bajamos”

(entrevista 9, Tarapacá).

Maestros rurales

El segundo tipo ideal de docentes es el de maestros rurales. Las personas pertenecientes a este grupo están cerca de jubilarse. En el momento en que llegaron a la zona lo hicieron por la aventura o por vocación, ya que no son originarios del lugar. Al instalarse en el territorio, dado el escaso transporte armaron su vida cerca de la escuela. Esto quiere decir que viven en las cercanías hace años, en compañía de su familia y sus hijos.

El tiempo que han pasado en la zona los ha involucrado cada vez más con la escuela y la educación rural, y los ha comprometido con distintas instancias comunitarias. Esta es una de las principales motivaciones actuales para trabajar donde lo hacen.

“Eso es lo entretenido, la aventura. Y yo pienso que también ese carácter lúdico, ese carácter que llevó a Cristóbal Colón a descubrir América es como que trae a esa gente, con ese carácter lúdico, a estar trabajando acá, a aprender de la cultura aymara

porque es algo exótico, a lo mejor. Pero fíjate que esa gente tiene mucho más compromiso que los mismos lugareños”

(entrevista 6, Tarapacá).

“Cuando yo llegué acá no había junta de vecinos [...] yo les dije: ‘comiencen con la junta de vecinos’ [...] me eligieron a mí presidente. Fui el primer presidente de esa junta de vecinos y así conseguimos un montón de cosas: no había luz eléctrica, también los caminos eran malos, entonces yo tenía que andar trabajando. Yo viví siete años en esa casa ahí al lado”

(entrevista 1, Los Lagos).

Por todo lo mencionado las relaciones interpersonales de estos profesores con la comunidad educativa son muy importantes, lo que puede llevar a una sensación de familiaridad.

“¿Sabe qué? Apoderados llegaban a la escuela y me decían, porque a mí me encanta todo lo que es de campo. Me llevaban zanahorias, me llevaban pan de casa. Porque, yo creo, dirían: ‘esta pobre allá [en la ciudad] no lo va a tener” (risas)

(entrevista 12, Los Lagos).

Valoran, además, la tranquilidad de la zona y todo lo que implica el campo, como el paisaje, la comunidad y los cultivos. Sin embargo, les cuesta relacionarse con personas externas que rompen con sus esquemas ya establecidos, lo que representa su principal desafío.

Por otro lado, su más importante fortaleza radica en sus prácticas pedagógicas, pues se caracterizan por su creatividad, por la innovación en sus metodologías

de enseñanza y por pensar fuera de la caja al buscar soluciones.

“Mis profesores fueron pretelevisión; yo, profesor universitario, soy preInternet, y mis alumnos van a ser prealgo que no sé y tengo que prepararme para eso. Por eso es mi interés en meterme en robótica, pero yo de robótica no sé nada, entonces para mí es un reto y es un estrés adicional, de aquí a noviembre, tener que aprender robótica, y a quién le pregunto. Entonces en esa pará estoy solo. Y ya me metí en un cacho, y de astronomía también, de astronomía no sabía nada, pero logramos hacer redes de apoyo con gente en Europa”

(entrevista 6, Tarapacá).

Lugareños

Por último, el tercer tipo ideal de profesores corresponde a los lugareños. Estos docentes son originarios de la zona donde ahora trabajan; su infancia fue en un territorio rural. Respecto a sus edades, son diversas, es decir, no tienen relación con un grupo etario específico. Sus motivaciones con la docencia están relacionadas con la continuidad que su trabajo les da a sus vidas; estudiaron en escuelas rurales y ahora quieren continuar trabajando en un espacio similar. Además, el vínculo que establecen tiene relación con su propia familia, que los motivó de una u otra manera para trabajar en la zona. Para estos profesores el mundo rural es lo conocido y no se imaginan viviendo en la ciudad. Han construido una fuerte identidad con sus territorios ancestrales, con su cultura y sus tradiciones.

“El apoyo de mis padres, porque ellos se sienten, no sé si orgullosos, porque acá ellos se criaron, entonces ellos quieren que nosotros no olvidemos su cultura, sus tradiciones que tienen. De hecho, ayer estábamos también en la trilla de la quinoa”

(entrevista 10, Tarapacá).

Esta situación de cercanía con el contexto es una de sus principales fortalezas. Con los estudiantes estos docentes logran generar una empatía especial, ya que entienden de primera mano sus vivencias relacionadas con la ruralidad.

“Entonces a los niños les falta esa parte [la experiencia del campo], y obviamente con algunos conversamos, con algunos hacemos negocios, con algunos también tratamos ciertos temas del campo y eso también es importante para uno, porque yo también conozco la realidad de ellos”

(entrevista 4, Los Lagos).

“Yo creo que se sienten más motivados los niños de llegar a la ciudad a estudiar en la universidad. Pero sí, siempre están con miedo, con el miedo a la discriminación, con el miedo a no adaptarse, pero motivados. Están siempre con un pequeño temor de parte de ellos, porque igual les han comentado que los discriminan mucho allá. Por el apellido, de hecho, ya los discriminan, entonces yo igual les comento que cuando me fui a Santiago, me fui a estudiar, me sentí discriminado. Entonces les menciono eso, cómo lo afronté, y ellos lo asimilan un poco y ya quieren lograr sus objetivos

(entrevista 7, Tarapacá).

Respecto a las relaciones interpersonales con colegas, directivos y alumnos, son cercanas y muchas veces familiares.

“A la hora del recreo, mientras ellos trabajaban, ponte tú, les daba, po’, les daba galletitas, les daba papas fritas, porque eran seis, siete, nomás. Para la Navidad le compraba su regalo a cada uno, les hacía su regalo de Navidad”

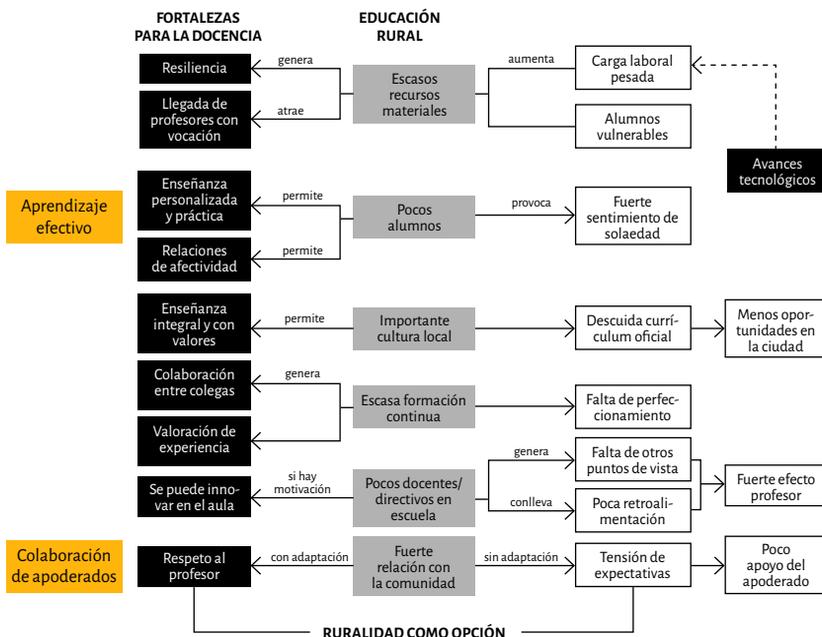
(entrevista 5, Los Lagos).

La tranquilidad y lo propio del mundo rural es cómodo para ellos, es lo conocido, por ende, su desafío es actualizar sus prácticas pedagógicas. El contexto rural es su zona de confort y tienden a repetir las prácticas conocidas por experiencias anteriores o por sus estudios superiores.

Modelo Emergente Intermedio: la educación rural como elección

No obstante los diferentes tipos de docentes, se encontraron características transversales a todas las entrevistas, lo que se tradujo en un Modelo Emergente Intermedio. En la presente sección se profundiza en cada una de estas y se resumen en el Diagrama 1.

Diagrama 1. La ruralidad como una opción



Fuente: elaboración propia.

Como se observa en el modelo del presente estudio (Diagrama 2) se encontraron diferentes características propias de la educación rural, las que se grafican dentro de círculos. Estas características se traducen en ciertos desafíos para las y los docentes. No obstante, y a pesar de que la literatura no lo destaque, también les entregan fortalezas. Con ello el mundo rural es una opción de vida y laboral válida para escoger, no un “padecimiento” para quien trabaja y reside ahí.

Escaso acceso a recursos

En primer lugar, las escuelas en zonas rurales del estudio se encuentran en contextos con escaso acceso a recursos, desde aquellos básicos, como el agua o la luz, hasta problemas de conectividad y transporte.

“Las personas de aquí del norte ya la piensan dos o tres veces para unirse a estos lados, porque ustedes saben que aquí es inhóspito, no hay luz, el frío, a veces calor, los traslados”
(entrevista 11, Tarapacá).

Esto aumenta la carga laboral de las y los docentes, pues tienen muy pocas comodidades para realizar sus actividades laborales y personales. Al mismo tiempo, la falta de recursos lleva a que las niñas y niños se encuentren en contextos de vulnerabilidad. Lo anterior, según los relatos de los profesores, en ocasiones se traduce en una falta de apoyo por parte de los apoderados, quienes no cuentan con los recursos educativos para incentivar a sus hijos en la escuela.

“Porque es muy importante que los niños se vayan contentos al finalizar la clase cuando lleguen a su casa. Porque independiente que la casa tiene otra realidad, esa es otra cosa que tiene que luchar el profesor rural y urbano todos los días, tú le puedes decir a un niño: ‘hijo, tienes un gran talento’, ‘mira, esta habilidad que tienes te va a servir tanto en la vida, ya lo vas a descubrir’. Yo no saco nada con decirle eso a un niño si en la casa lo bajan, entonces eso, uno tiene que luchar como sociedad, subir el ánimo y la autoestima del alumno, pero en la casa, si hay vulnerabilidad y lo bajan, entonces eso cuesta”

(entrevista 3, Los Lagos).

Sin embargo, se ve que estas dificultades también generan un espíritu de resiliencia en las y los docentes, quienes se adaptan a esta realidad y no la padecen.

“Hay hartas cosas que uno deja de lado o necesitaría para poder trabajar de mejor manera en la escuela rural, pero con lo que hay, hay que darle para adelante, nomás”

(entrevista 1, Los Lagos).

Sumado a lo anterior, estas condiciones del mundo rural podrían atraer a profesores con mayor motivación y vocación de enseñanza, dispuestos a sobrellevar estos desafíos. Sin embargo, es relevante recalcar que los avances tecnológicos y de conectividad han mejorado las condiciones laborales y disminuido levemente la carga laboral de los profesores rurales.

“Yo tengo ahora luz [en mi casa, dentro del colegio] las 24 horas, porque el Gobierno instaló unas nuevas placas que abastecen las 24 horas al día”

(entrevista 11, Tarapacá).

Cultura local

Por otro lado, para todas las y los profesores entrevistados la cultura local es relevante a la hora de hacer clases y siempre está presente, en mayor o menor medida. Esto genera una tensión pues por un lado algunas veces descuidan aspectos del currículum oficial, lo que podría poner en desventaja a los estudiantes a la hora de continuar sus estudios secundarios en un colegio urbano.

“Generalmente en los pueblos los niños que viven por estos lados se quedan a estudiar hasta cuarto medio. Entonces ese fue también un mayor desafío, siempre enseñarles que se puede, que se puede lograr algo, que no solamente el niño que vive en la ciudad puede ser un profesional, sino que ellos también lo pueden hacer”

(entrevista 11, Tarapacá).

Pero por otro lado esto les otorga a los profesores la opción de entregar una educación enfocada en valores, aunque al mismo tiempo se tiende a disminuir la importancia del puntaje del Simce y otras pruebas estandarizadas.

“Tiene la posibilidad de en algunos momentos a lo mejor no dedicarte atentamente a lo que es el currículum y sí trabajar más allá lo transversal, los valores, alguna situación, seguir conversando hasta, por ejemplo, de alguna noticia, o sea, los niños poca noticia ven”

(entrevista 2, Los Lagos).

Baja densidad poblacional

Otra característica mencionada frecuentemente por las y los docentes es la baja cantidad de alumnos en las escuelas y en el aula. Esto lleva a una escasa socialización de los estudiantes. Frente a esta situación las y los docentes buscan formas para disminuir sus consecuencias. Así, organizan actividades entre diferentes escuelas rurales del área. La cara positiva de esto es que a diferencia de los establecimientos públicos en zonas urbanas, que desarrollan su labor con alta cantidad de estudiantes por sala, los profesores pueden realizar actividades en grupo para sus estudiantes y hacer salidas pedagógicas para fomentar el aprendizaje práctico en sus alumnos.

“Un denominador que vi fue la baja cantidad de niños por sala, ¿ya?, lo que también puede derivar en una educación un poco más efectiva”

(entrevista 7, Tarapacá).

Además, dada la baja cantidad de población en estas zonas y que muchos docentes viven muy cerca o bien llevan muchos años en las escuelas, se van formando relaciones muy cercanas entre los actores de la comunidad educativa. De este modo, las personas tienen un contacto más cercano y forman una vida en común. Además, en aquel contexto el vínculo profesor-alumno contiene un componente afectivo muy fuerte, hallazgo presente en todas las entrevistas.

“Pero si el profesor no tiene ese tacto, esa sutileza, para darse cuenta de que a veces tú miras y ves que hay un alumno bajoneado, y le preguntas qué pasa y hay un problema ahí. Aquí hay

mucha violencia intrafamiliar y ellos ven todo. Entonces el año pasado una alumna me dijo: ‘profesor, profesor, si mis papás se separan, ¿con quién me tengo que ir?’. Chuta, fuerte. Y sus ojitos... sus ojitos estaban con lágrimas. Entonces uno dice: chuta, mira, estas cosas pasan, y pasan muy seguido, po’ [...]. Entonces esas cuestiones te desarman, y ¿cómo podí trabajarlo? Entonces le digo: ‘¿sabes qué?, oremos’. Para que esas cosas se arreglen [...]. Aunque ella es pentecostal y yo soy católico, inventamos algo espiritual. Una oración universal”

(entrevista 6, Tarapacá).

“Me dijeron que era un buen colegio, con un grupo humano de colegas, tú te puedes dar cuenta que es como una familia, aparte que el colegio es chico, pero el corazón es grande, ahí está el dicho. Entonces tú trabajas en un clima de confianza. Cuando hay un clima de confianza en tu trabajo hace que tú rindas mejor”

(entrevista 3, Los Lagos).

Otro desafío relacionado con la baja densidad poblacional es la baja cantidad de docentes y directivos en las escuelas. La falta de relaciones sociales genera un fuerte sentimiento de soledad en los profesores, sobre todo cuando son unidocentes. Lo anterior también vuelve más pesada su carga laboral.

“Porque acá no hay otra manera de socializar, aquí muchas veces de verdad me he sentido solo porque no tengo con quién compartir, colegas, digo, pero sí se da la oportunidad una vez al mes, que tenemos microcentro”

(entrevista 11, Los Lagos).

Como plantea la cita anterior los microcentros han sido una herramienta para enfrentar esta soledad y tener la oportunidad de compartir con personas adultas, sobre todo en el caso de los profesores en escuelas unidocentes. Así también, la baja cantidad de colegas en escuelas conduce a que el único punto de vista del establecimiento para tomar decisiones sea el del profesor o de los pocos profesores que hay. Esta situación genera una escasa retroalimentación de las prácticas docentes utilizadas. En este punto el microcentro también cumple un rol importante al permitir entregar retroalimentación entre colegas unidocentes.

“Sí, po; enriquece harto, porque ahí uno ve también... a ver, yo estoy aquí haciendo clases y no hay otro profesor, entonces tú puedes creer que estás haciendo todo bien, pero a lo mejor no lo estás haciendo tan bien, entonces esas instancias nos sirven para nosotros compartir esto. Y ahora también el tema de las redes sociales, también nos ayuda harto, porque ya por lo menos podemos conversar con otros profesores por WhatsApp, Messenger, lo que antes no existía”
(entrevista 11, Tarapacá).

Es por esto que el valor agregado de las características personales del profesor es muy importante. Esto se puede transformar en un “arma de doble filo” dependiendo de sus habilidades. Por otro lado, la baja cantidad de compañeros de trabajo da un mayor espacio a las y los docentes para practicar estrategias pedagógicas innovadoras, aunque esto se da principalmente en docentes con mucha motivación a enseñar de maneras diferentes.

“Yo pienso que eso, la capacidad, el encantar a los alumnos, ser un profesor que tiene que ir innovando estrategias, por eso no me he cansado de hacer clases, porque todos los años voy innovando, voy tratando de cambiar lo que hice el año pasado o lo voy mejorando, las estrategias metodológicas que uno puede hacer en el aula”

(entrevista 1, Los Lagos).

Departamentos de Administración de Educación Municipal

En cuanto a la situación administrativa de los establecimientos participantes del presente estudio, todos son dependientes de los Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM) de su municipalidad. Por lo anterior, gran parte de los recursos con los que cuenta cada escuela rural depende de la administración y fondos del municipio. Además, los DAEM de cada comuna tienen distintas relaciones con las escuelas que gestionan.

En este sentido se encontró que en la comuna participante de Los Lagos las y los docentes manifestaban una buena relación con el DAEM, se sentían apoyados y mencionaron diversos proyectos a los que pudieron acceder gracias a la gestión del municipio y la Ley SEP. No obstante, en la comuna de la región de Tarapacá la relación era más complicada; algunos profesores tenían una mirada positiva y otros una más crítica, lo que se sumaba a una escasez de recursos del municipio. Sin embargo, el hecho de que la escuela pertenezca al municipio protege la existencia de escuelas pequeñas, como ya ha sido mencionado.

Los profesores rurales tienen escasas oportunidades para formarse a lo largo del tiempo, ya sea por falta de oferta como por problemas de traslado, lo que conlleva una falta de perfeccionamiento para estos docentes. Sin embargo, se han generado opciones dado el escaso apoyo institucional que reciben. La colaboración entre compañeros de trabajo se vuelve muy valorada e incluso imprescindible para ellos y ellas. Con esto, la experiencia, tanto propia como de colegas, es una forma de aprender cómo enseñar y en estas zonas se le otorga un valor muy especial.

“Nos juntábamos un grupo de profesores y dijimos: ¿por qué no nos enseñamos entre nosotros? Las fortalezas de uno son las debilidades del otro, ayudémonos. Así que nos juntábamos... mire, con... yo me juntaba con profesoras normalistas. Era la única universitaria. El resto no quería. Porque eran universitarios. ¿Cómo tú vas a aprender del normalista? [...] Pero resulta que la experiencia que tenía el normalista no la teníamos nosotros. Entonces a mí ellas me enseñaron. Yo aprendí arte, aprendí música, aprendí geografía, a enseñarla [...]. Entonces me vi en un momento que me dijeron: ‘ya, a ver, ¿tú para dónde tienes el norte?’ Ehmm, y yo miraba, ‘eeeh... pa’ allá’ (cualquier parte). ‘Tú no tienes el norte para allá, ¿dónde sale el sol?’ ‘Eeeh... no sé, porque aquí no lo veo’. ‘Cuando tú te levantas en la mañana, ¿dónde está más resplandeciente?’ ‘Ah, para allá’. ‘Ya, po; allá nace el sol’. ‘Ah, entonces allá tengo el este’. ‘Obvio, po’”

(entrevista 12, Los Lagos).

Finalmente estas escuelas se encuentran insertas en la comunidad, lo que genera una relación muy fuerte entre ambas. Sin embargo, el tipo de relación entre la comunidad de la comuna de Los Lagos y la de Tarapacá con las escuelas es muy diferente. En la comuna de Tarapacá el relato de los profesores estuvo marcado por la difícil relación que tienen o habrían tenido con la comunidad y los apoderados. Entre los entrevistados, dos profesores cuentan que tienen una buena relación con la comunidad. No obstante, esta relación es producto de un trabajo y del tiempo en el que se han “ganado” la confianza de los habitantes.

“Querían alguien de aquí, pero de a poco me fui ganando la confianza de los pobladores, con ayuda... cada vez que venían yo los ayudaba, y desde hasta ahora los ayudo, entonces cualquier documento que ellos hacen, como ellos no manejan computador y eso, yo se los hago, o llamadas telefónicas, también les presto mi celular o está el teléfono de aquí del colegio”

(entrevista 11, Tarapacá).

Este esfuerzo por ganarse su confianza o por entenderse con ellos se debe principalmente a que la mayor parte de los habitantes en la comuna de Tarapacá son de la comunidad aymara, mientras que las y los docentes en su mayoría son originarios de otras regiones y solo unos pocos son de origen aymara. Sumado a ello, las y los docentes aymara entrevistados no son de esa zona y vienen de colegios urbanos y de la universidad, en

la ciudad. Esto se traduce en un choque de expectativas donde los apoderados valoran todo lo que se puede ver concretamente.

“Los aymara, una característica que tienen es su pragmatismo. Ellos son muy pragmáticos, por lo tanto, lo que yo enseño tiene que servir para algo, sí o sí. Si no me sirve no es relevante, no es significativo. Entonces de ahí que todo lo llevamos a experimentos, a hechos concretos”

(entrevista 6, Tarapacá).

A su vez, las y los docentes esperan que sus alumnos vayan a estudiar a la universidad para que vuelvan como profesionales a su comuna.

“Tampoco me quiero enfocar 100% en lo aymara porque ellos, cuando vayan a la ciudad, se van a encontrar con otra realidad, entonces es un complemento de ambos, tanto de la cultura propia de acá [de la comuna] y aymara como también de la cultura que se da en la ciudad, como las realidades que se dan en la ciudad”

(entrevista 6, Tarapacá).

Por otro lado, en la comuna de Los Lagos casi todas las y los docentes entrevistados son de la zona. Aquellos que no, provienen de lugares similares o cercanos. Además, los apoderados de las escuelas del estudio no se identifican con ningún pueblo originario. De esta manera, en los relatos de los profesores la relación con la comunidad es positiva, los apoderados colaboran con la escuela. Exceptuando la falta de recursos educativos, no ponen mayores obstáculos a las y los docentes para que los alumnos aprendan. Es así como en

sus relatos no se tematizan las expectativas entre las y los docentes y apoderados, e incluso se manifiesta que existe un respeto mutuo entre ambas partes. De esta manera surgen escuelas que se perciben como casos exitosos, en gran parte gracias a este trabajo en conjunto.

“Conjuntamente con los apoderados, trabajo muy bien con los apoderados, el acoplamiento ahí es muy bonito. Y eso me ha dado que durante nueve periodos, eehh... ocho periodos desde el año 2003, hemos tenido excelencia académica. Entonces hemos sido una escuela reconocida por ese detalle, tenemos excelencia académica, tenemos educación de las escuelas exitosas”

(entrevista 1, Los Lagos).

De esta manera, la relación con la comunidad cumple un rol fundamental, pues tiene mucho que ver con el vínculo con los apoderados. Por lo anterior es un desafío para las y los docentes afuerinos ganarse el respeto de los pobladores de la localidad.

Todo esto muestra que las y los docentes no padecen la ruralidad, pues pese a todos los desafíos que esta impone los profesores están ahí por opción y no por alguna obligación mayor. Por esto, incluso con la migración campo-ciudad la educación rural sigue siendo una opción.

DISCUSIÓN

En los resultados presentados se aprecia que la educación rural posee algu-

nas características propias que se comparten en diferentes sectores del país y otras que varían en cada localidad. Algunas de ellas significan para las y los docentes enfrentarse a desafíos, pero también pueden hablar de ciertas fortalezas. Se pudo concluir que la educación rural dista de la visión pesimista que se presenta en muchos estudios que auguran su fin en un futuro no tan lejano. Las y los profesores entrevistados declaran la importancia de estos establecimientos educacionales y los valoran como una opción laboral que tiene muchas ventajas y fortalezas.

En primer lugar, los relatos de las y los docentes se alinean a lo descrito en la literatura en cuanto a cambios que se han producido en el mundo rural (Bachman et al., 2012; Cajardo, 2014; Raczynski y Román, 2014; Williamson, 2010) y en cuanto al escaso acceso a recursos de las escuelas donde se desempeñan (Gallego et al., 2017; Ávalos, 1999). No obstante, la pobreza en ambos lugares estudiados es diferente y presenta matices. En Tarapacá existe menos conectividad y menos acceso a recursos naturales y a la electricidad, mientras que en Los Lagos hay mejor transporte y la naturaleza brinda a los habitantes una mayor cantidad de recursos para explotar. Esto presenta desafíos para algunos docentes y a su vez genera resiliencia y atrae a profesionales con motivación y vocación a las escuelas, quienes buscan ser un factor de cambio.

Sumado a lo anterior, como lo plantea Williamson (2010), para las y los profesores rurales está muy presente y es muy valorada la cultura local de la escuela, por lo que buscan adaptar sus

estrategias pedagógicas a esa realidad. Este aspecto destaca como una potencial fortaleza debido a que la literatura recalca la importancia de considerar el contexto al diseñar las prácticas pedagógicas para generar procesos de aprendizaje activos y efectivos (González y Bellei, 2013; Agencia de Calidad de la Educación, 2017). Sin embargo, al ser este contexto tan diferente al urbano, en ocasiones se descuida el currículum oficial. No obstante, algunas escuelas han logrado buenos resultados en el puntaje Simce, lo que indica que la educación rural no es sinónimo de malos resultados académicos necesariamente. En este sentido, se ha visto que el mundo rural entrega la oportunidad de ofrecer una educación con valores que les permite a las y los estudiantes unir la teoría y la práctica, y, debido a la baja cantidad de alumnos, una educación más personalizada.

También alineado con la literatura, para los participantes del estudio la baja densidad poblacional de las zonas está aparejada de una fuerte sensación de soledad (Brumat, 2011), lo que plantea el desafío de lograr que sus alumnos socialicen con más niños y niñas de su edad (Williamson, 2010). A su vez, el efecto del profesor es aún más fuerte en estos contextos, pues muchas veces las decisiones de la escuela pasan por el único docente que hay en ella, lo que hace también más fuerte el efecto de su personalidad sobre el aprendizaje de sus alumnos. Esto es relevante pues las interacciones docente-estudiante moldean el aula y son muy importantes para el aprendizaje y la educación de calidad (Godoy et al., 2016). Asimismo se subraya la importancia de la gestión o

liderazgo escolar para el mejoramiento de las escuelas (Godoy et al., 2016).

Por otro lado, el pequeño tamaño de estas escuelas entrega potenciales fortalezas, entre las que se encuentra que las y los docentes tengan una mayor libertad y flexibilidad para crear estrategias pedagógicas innovadoras (Gajardo, 2014). Asimismo, tener relaciones más cercanas y afectivas entre la comunidad educativa lleva a un mayor involucramiento con la escuela y la educación. Esto parece no distar demasiado de los resultados a nivel nacional, ya que las y los docentes chilenos muestran niveles de apoyo emocional medianamente altos (Godoy et al., 2016).

Dado lo anterior, y como lo menciona Williamson (2010), los microcentros rurales han sido una herramienta para las y los docentes que se desempeñan en estos territorios en tanto les permiten socializar con colegas, apoyarse mutuamente y entregarse retroalimentación y orientación para sus prácticas pedagógicas. Esto les ofrece oportunidades y espacios de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo, elementos relevantes para una mejora en la docencia (Agencia de Calidad de la Educación, 2017). Además, les entrega la oportunidad de organizar actividades entre escuelas pequeñas para que los alumnos también puedan socializar.

Por otro lado, el desafío de acercarse a la comunidad es de principal relevancia, pues las escuelas que logran generar lazos con la localidad (Gajardo, 2014) y una participación de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Agencia de Calidad de la Educación,

2017) también logran mejores resultados académicos y de aprendizaje. Es por esto que se deben generar estrategias que permitan a las y los docentes que vienen de afuera acercarse a la comunidad y trabajar en conjunto. Además, en la comuna de Tarapacá la mayor parte de la matrícula es indígena, por lo que este desafío se vuelve más complejo (Rackzynski y Román, 2014), ya que deben reconocer esa diversidad en el aula y enriquecer el sentido de identidad y autoestima de sus alumnos (Salinas, 2002).

Por otro lado, a lo largo del estudio se manifestó la diversidad que posee el mundo rural y sus profesores e incluso se pudo establecer perfiles de docentes con diferentes trayectorias, motivaciones, fortalezas y desafíos. La ruralidad presenta matices y variaciones, y es importante considerarlos y estudiarlos a la hora de diseñar políticas y programas que busquen potenciar este tipo de educación.

Implicancias para las políticas públicas

Las personas afectadas por situaciones de pobreza viven en el mismo marco dual que aquí se propone para las y los docentes, donde las carencias, riesgos y postergaciones coexisten con recursos, capacidades, prácticas de proyección y mecanismos de resiliencia (FSP, 2016). Por ello Fundación Superación de la Pobreza (2013) propone que toda política social y, añadimos aquí, educativa, que busque superar la pobreza, la segregación educativa y mejorar la integración

social de las comunidades rurales debe, ante todo, reconocer, visibilizar y movilizar los recursos, capacidades y potencialidades de la comunidad y las y los docentes que ahí trabajan.

Se ha presentado a la educación como eje clave para la superación de la pobreza debido a su importancia para la transmisión de conocimientos y valores que contribuyen a la integración social de las personas. El concepto de calidad debe estar regido por una concepción distinta a la actual. La Unesco propone construir esta noción a partir de siete dominios: bienestar físico, social y emocional, cultural y artístico, alfabetismo y comunicación, perspectivas de lectura y cognición, conocimientos básicos de aritmética y matemáticas, ciencia y tecnología (FSP, 2013).

Si bien en zonas rurales se han encontrado potenciales fortalezas para el desarrollo de la docencia, para que las prácticas docentes logren desarrollar aprendizajes efectivos en sus estudiantes lo más importante es que estén contextualizadas (Godoy, 2016) y cuenten con una planificación pedagógica que las respalde (Agencia de Calidad de la Educación, 2017), con objetivos de aprendizaje claros, comunicados a los estudiantes y monitoreados (Godoy et al., 2016). Con esto, las prácticas de enseñanza pasan de ser estrategias improvisadas, cuyo impacto en el aprendizaje es desconocido, a estrategias efectivas que logran un rol activo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Es por lo anterior que es relevante poner el foco en las y los profesores rurales, pues son quienes más oportunidades

tienen de lograr buenos procesos de aprendizaje en sus estudiantes. Se les debe entregar las herramientas necesarias para potenciar la educación en el mundo rural y ofrecerles, durante su formación inicial, educación especializada para contextos rurales, instancias de formación continua y desarrollo profesional, observación de clases y retroalimentación, una mejora en sus condiciones laborales y un clima de confianza y trabajo colaborativo. Todo lo anterior también podría atraer a aquellos con mayor vocación y retener a los que se ya desempeñan en estos contextos. La Fundación Superación de la Pobreza (2013) sugiere aumentar el salario de las y los docentes a 57 UF, como promedio, en escuelas prioritarias, añadir un mayor porcentaje de horas no lectivas y revisar y financiar adecuadamente sus procedimientos de formación, selección, remuneración, inducción, evaluación de desempeño y apoyo permanente.

Adicionalmente los incentivos de las y los docentes no solamente tienen relación —o incluso no la tienen— con lo material. Un gran incentivo para la labor diaria del profesor y aquello que le produce mayor satisfacción es la retribución emocional. Por esto se recomienda tener en consideración la satisfacción emocional del docente al crear políticas públicas, sobre todo aquellas que apunten a la retención. Para que estas logren tener un impacto en la población deben ahondar en el sentido que tiene su trabajo para estos profesionales. Así también, las políticas para atraer y retener docentes en zonas rurales deben ser acordes a la diversidad de docentes que ejercen en estos territorios, entre los que se cuentan quienes son origina-

rios de estas zonas, quienes emigraron recientemente y quienes lo hicieron muchos años atrás.

La educación rural presenta desafíos muy relevantes de abordar en la discusión pública. Sin embargo, también cuenta con múltiples recursos que al considerar la ciudad como la única vía de progreso y modernización tienen el peligro de diluirse con el despoblamiento de las zonas hasta perderse. Por esto, reconocer los desafíos y fortalezas es de vital relevancia al diseñar programas y políticas públicas en zonas apartadas, y representa también una forma de respetar el campo como una opción de vida válida.

DE TOMA A CIUDAD INTERMEDIA. IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS URBANO-HABITACIONALES EN ALTO HOSPICIO. EFECTOS SOBRE SUS HABITANTES Y EL TERRITORIO

María Ignacia Escudero Muñoz¹ Universidad Alberto Hurtado



RESUMEN

El presente artículo presenta una investigación desarrollada el año 2016 en el marco del trabajo de tesis del Magíster en Gobierno, Políticas Públicas y Territorio de la Universidad Alberto Hurtado, que tuvo como objetivo principal conocer los efectos subjetivos y objetivos que han experimentado los habitantes de Alto Hospicio, región de Tarapacá, a razón de las transformaciones del territorio producto de la implementación de las políticas urbano-habitacionales entre los años 2001 y 2015.

Palabras clave: políticas urbano-habitacionales, segregación residencial, exclusión social, planificación, Alto Hospicio.

¹ El presente artículo está basado en la tesis *De toma a ciudad intermedia. Implementación de políticas urbano-habitacionales en Alto Hospicio, efecto sobre el territorio y sus habitantes*, realizada para optar al grado de Magíster en Gobierno, Políticas Públicas y Territorio, Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Alberto Hurtado. Profesora guía: Natalia Hernández. Santiago, 2016.

INTRODUCCIÓN

Los asentamientos urbanos precarios han formado parte de la configuración de las ciudades latinoamericanas. Su magnitud, sus efectos sobre las personas y el territorio cobran especial importancia a la hora de abordar el tema de la calidad de vida y del bienestar en general.

Fenómenos como la explosión demográfica, la especulación del suelo, la falta de planificación, las limitadas capacidades de los gobiernos locales, entre otras, han entorpecido el funcionamiento de las ciudades como satisfactor de necesidades humanas. Esto ha generado asentamientos desiguales, segregados y alejados de los centros productivos y con una débil estructura de oportunidades que no posibilita a sus habitantes el despliegue de sus capacidades para la superación de condiciones de vulnerabilidad y pobreza (Giraldo, 2004).

El propósito principal de la investigación fue conocer mediante los relatos de los sujetos de los sectores de Santa Rosa, El Boro y La Pampa cómo se han visto afectadas sus categorías del bienestar por las transformaciones del territorio producto de las políticas urbano-habitacionales implementadas en Alto Hospicio entre los años 2001 y 2015.

Entre los objetivos específicos se planteó conocer la percepción de los habitantes históricos respecto al desarrollo urbano y las condiciones de vida de su comuna. Además determinar si las políticas en materia urbano-habitacional

han aportado a las categorías del bienestar de las personas junto con conocer las transformaciones territoriales y los factores sociodemográficos incidentes en la construcción del Alto Hospicio actual.

Dentro de los principales hallazgos se pueden mencionar la importancia que cobran las relaciones sociales en la satisfacción con el entorno habitado, la valoración positiva que realizan los hospicianos respecto al desarrollo urbano y las observaciones sobre la falta de un proceso de planificación a largo plazo. La conceptualización de la calidad de vida es fundamental para la orientación hacia un modelo de ciudad compartido. En el discurso común se identifican cinco factores cruciales: educación, trabajo, salud, vivienda y pertinencia. Esta última es de vital importancia para fortalecer el tejido social de la comuna.

Se identifican a su vez elementos incidentes en la segregación social y residencial que afectan las categorías de bienestar. Se analizan además las representaciones que realizan los habitantes respecto de su entorno y los recursos con los que cuentan que les proveen de bienestar, como también los obstaculizadores.

En las reflexiones finales y recomendaciones se exponen conceptos como el tránsito de una ciudad segregada a una con mayor integración y los modos de acceso a la ciudad, los que no deberían generar diferencias entre las y los ciu-

dadanos. Se analiza además la importancia de la definición de un modelo de ciudad que responda al anhelo de sus habitantes, el fortalecimiento del intersector y por último la relevancia que cobra especialmente hoy la representación social y la influencia de los ciudadanos en las decisiones públicas.

MÉTODO

La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo y es de carácter descriptivo. La apuesta por este tipo de metodología se basa en el interés por explorar el espacio urbano desde una perspectiva sociocéntrica, la cual analiza las percepciones de los habitantes y los impactos subjetivos que se producen teniendo como soporte la ciudad, la red vincular o el entorno. El espacio urbano no puede ser entendido sin el análisis de las relaciones y significados que construyen en torno a él sus habitantes. Para entender estas relaciones una buena opción es hacerlo a través de las percepciones, prácticas y significados que configuran discursos, opiniones y motivaciones.

La estrategia metodológica se basa en el estudio de caso de tipo ideográfico, que implica la descripción amplia y profunda del caso en sí mismo. La técnica de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada y se utilizaron

dos cartografías de elaboración propia construidas a partir de datos territoriales y sociales que grafican distintas variables del territorio (entorno construido, proyección de expansión habitacional, zonas con mayor y menor vulnerabilidad social, etc.). Una vez expuesta y explicada la cartografía se procedió con la segunda parte de la entrevista, la cual apuntaba a la valoración de las políticas urbano-habitacionales implementadas y el impacto sobre la calidad de vida de las personas. Para esto se indagó en los tres niveles y en las dos dimensiones que propone Haramoto (2002)², utilizando la cartografía como elemento de apoyo.

HALLAZGOS Y RESULTADOS

Los habitantes de Alto Hospicio

Las personas que conforman la comuna de Alto Hospicio actual se pueden caracterizar en cuatro categorías según sus motivaciones o motivos de asentamiento.

² E. Haramoto desarrolló una Matriz de Satisfacción Residencial cuyo objetivo es caracterizar un conjunto habitacional desde una perspectiva sistémica y ordenar sus diversos componentes mediante los conceptos de lugar, escala y grado de objetividad y subjetividad en los instrumentos para su estudio y reconocimiento.

Figura 1. Perfiles de asentamiento de habitantes de Alto Hospicio



Fuente: elaboración propia.

Los primeros pobladores fueron los parceleros agrícolas descendientes de la etnia aymara que por tradición se dedicaban a cultivar extensas chacras que proveían de alimento a la ciudad de Iquique. El modo de vida de estos habitantes era más bien rural, en un área donde aún no existían asentamientos urbanos.

Los segundos habitantes corresponden a los expulsados de Iquique, dentro de los que encontramos dos tipos de expulsados: los erradicados de las tomas y los que llegaron forzados por los altos costos de las viviendas en Iquique.

Luego llegaron como pobladores los migrantes urbanos. Por un lado estaban los migrantes extrarregionales y más adelante encontramos a los migrantes internacionales. Los migrantes extrarregionales son aquellos que llegaron a Alto Hospicio desde otras regiones buscando oportunidades laborales. Si bien las mayores fuentes de trabajo se localizaban en Iquique (sector pesquero, zona franca y minería), la posibilidad de asentarse en dicha comuna era muy difícil, no solo por los altos costos sino también por el déficit habitacional que presentaba esa ciudad.

Por último encontramos a los pobladores que se radicaron en Alto Hospicio con la esperanza de acceder a la casa propia. Esta opción fue canalizada mediante dos vías: la primera fue la toma de terreno y la segunda la asignación de un subsidio habitacional. También hubo quienes se trasladaron a Alto Hospicio en busca de un comité o bien lo contactaron previamente y mientras duró el proceso se radicaron en tomas.

Configuración socioterritorial de Alto Hospicio

Para poder conocer las impresiones respecto a la configuración socioterritorial que ha tenido Alto Hospicio se construyó una tabla que expone las valoraciones que realizan las personas sobre los cambios significativos en las que contrastan el Alto Hospicio antiguo con el actual en las cuatro categorías existenciales propuestas por Max-Neef (1986).

Figura 2. Valoración del habitante de Alto Hospicio actual vs. el antiguo

	(+)	(-)	(+)	(-)
SER	Unidos, luchadores, solidarios, organizados	Alta presencia de drogas y "maleantes"	"La gente es gente de buen vivir, respetuosa de sus vecinos"	Individualistas Discriminados por los medios Inmigrantes
HACER	—	Precariedad del empleo	—	Falta de fuentes laborales en Hospicio
TENER	Posibilidad de tener una vivienda propia	Carencia de servicios básicos	Municipio, Registro civil, PDI, colegios, centro cultural, semáforos, calles pavimentadas	Hospital, cementario, comercio Identidad Planificación urbana
ESTAR	—	Entorno desolado	Comuna urbanizada	Desconectados Entorno contaminado

Fuente: elaboración propia a partir de las categorías existenciales propuestas por Max-Neef (1986).

En todos los casos los entrevistados manifestaron que el principal motivo de arribo a Alto Hospicio respondía a una necesidad de subsistencia. En la mayoría de los casos Alto Hospicio representaba una alternativa viable para hacer frente a las complejas circunstancias habitacionales de Iquique y posteriormente se convertiría en la única alternativa para acercarse al sueño de la casa propia. Esta migración forzada de las familias con menos recursos a la periferia de la capital regional se ha mantenido hasta la actualidad.

"Yo llegué porque no encontré arriendo abajo, a mí no me gustaba Hospicio, no me gustaba [...]"
(Vecina de La Pampa, 50 a 70 años).

Relaciones sociales y satisfacción con el entorno habitado

Es interesante notar que dentro del relato no se aprecia una representación negativa que asocie la experiencia de

vivir en una toma con la exclusión social y la discriminación. Marginalmente algunos entrevistados relatan experiencias relacionadas con la segregación urbana y con carencias económicas, pero en ningún caso ellas adquieren un cariz negativo; por el contrario, consideran un motivo de orgullo haber conseguido mediante el esfuerzo personal la propiedad de una vivienda y haber participado activamente en la construcción de su entorno.

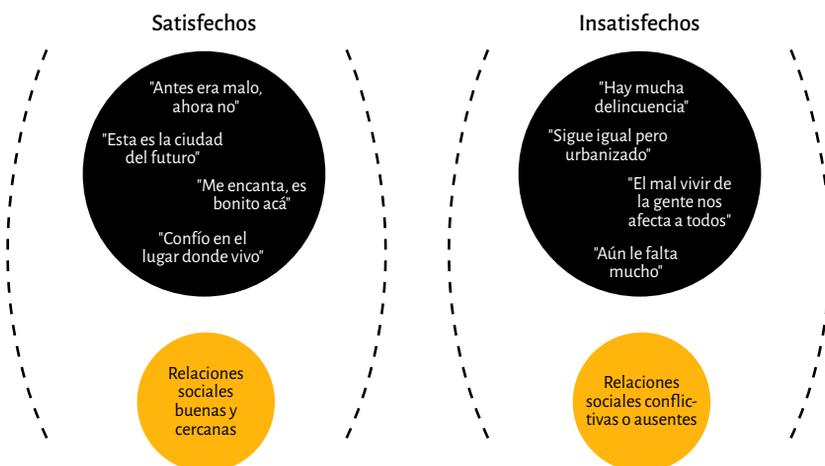
La organización fue la herramienta social más eficaz para hacer frente al escenario adverso que enfrentaban los pobladores de las tomas, pues permitió la provisión de agua, luz y en algunos casos incluso alimentos para determinadas familias. Esta estrategia otorgó cierta seguridad ante un panorama lleno de incertidumbre.

"Un siete, un diez. Eran excelentes, superunidos, éramos todos uno. En ese entonces no teníamos agua, así que íbamos juntos a buscar a la parroquia"

o a veces mis papás me traían de Iquique, íbamos a las parcelas. Pero no, la convivencia con los vecinos en ese entonces era un siete, éramos como familia [...]”
(Vecina de La Pampa, 30 a 50 años).

Existe una correlación entre los pobladores que relatan haber tenido buenas relaciones sociales con sus vecinos y el nivel de satisfacción que manifiestan respecto a su lugar de residencia.

Figura 3. Relaciones sociales del habitante satisfecho vs. el habitante insatisfecho



Fuente: elaboración propia.

Las relaciones sociales están estrechamente vinculadas con el grado de satisfacción con el entorno habitado. Haber sido parte activa de la construcción del entorno otorga un sentido de pertenencia que se plasma en el discurso como una visión más positiva respecto al desarrollo de la comuna y un mayor grado de satisfacción con el lugar de residencia. Además las personas perciben que su trayectoria depende en cierto grado de las circunstancias externas, pero dan mayor importancia a las decisiones propias que tomaron para transformar su realidad, lo que genera un alto grado de realización personal y estrecha el vínculo

lo con el territorio, lo que facilita el proceso de construcción de identidad en un asentamiento nuevo.

"Yo hablo. Yo ahora, cuando voy a mi casa [Santiago], yo digo que yo vivo en Hospicio y me dicen: 'pero si Hospicio es tan feo'. No, les digo yo, Hospicio era feo, pero llegué yo y lo puse lindo [risas]"

(Vecina de La Pampa, 50-70 años).

Por otro lado, los vecinos que no gozaron de buenas relaciones sociales en su entorno ni contaron con redes de apoyo de cierta manera desarrollaron un pro-

ceso de individualización³ que los llevó a centrar su atención exclusivamente en su núcleo familiar. Eso generó un repliegue hacia la microescala y una desvinculación de su entorno tanto en la meso como en la macroescala; esperaban encontrar una mejor alternativa en el mercado privado pagando un dividendo, lo que podía establecer cierto filtro entre sus vecinos y darles un espacio de integración social selectiva que les proporcionara mayor seguridad respecto a su entorno y por ende mayor satisfacción en la categoría existencial del estar.

“Yo, por lo menos cuando vivía en La Negra... oh, que terrible, viví en La Pampa y un poquito mejor, pero no dejaba de ser terrible, y cuando hicieron las casas en el tiempo del presidente Lagos me vine al tiro, dije: si hay que pagar arriendo no importa, pero me voy de este lugar porque muy mal vivir la gente”
(exvecino de Santa Rosa, 50 a 70 años).

Dentro del grupo que mantuvo buenas relaciones se menciona que tanto la problemática gatillada por la falta de vivienda como las precarias condiciones del entorno fueron factores aglutinantes para la construcción de las buenas relaciones; compartir una causa común facilitaba la organización y la empatía dentro del grupo. Sin embargo, pareciera ser que una vez alcanzado el objetivo principal las relaciones tendieron a disolverse, dando paso a la primacía de

intereses individuales por sobre los colectivos, lo que ha tenido incidencia directa en la baja participación ciudadana actual según los entrevistados.

“Lo que pasa es que antes, a ver... no me explico, si antes estábamos todos en las reuniones, actividad que se hacía estábamos todos, pero es como, no sé, consiguieron su propósito de su vivienda, su trabajo y ahora ya no es lo mismo”
(vecina de La Pampa, 30 a 50 años).

Proceso de desarrollo urbano

Uno de los cambios más evidentes y más comentados es el acelerado proceso de desarrollo urbano de la comuna, que pasó de un paisaje agrícola a uno urbano en menos de treinta años. En este punto las opiniones se dividen y hay quienes piensan que Alto Hospicio ha alcanzado un nivel de desarrollo admirable y otros que opinan que no es más que una mejora superficial, pues los problemas de fondo persisten incluso con más fuerza que antes. Muchos manifiestan que Alto Hospicio está ad portas de convertirse en una ciudad y se sienten orgullosos de que así sea, sin embargo la opinión común es que debe seguir creciendo, pero con mayor planificación e instrumentos adecuados, entendiendo que para la construcción de un hábitat residencial no basta solamente con construir viviendas.

³ Tal como señala Lechner (1999), este proceso de individualización genera individualizaciones negativas, lo que retrae las relaciones sociales hacia lo privado y propicia la desintegración del tejido social y la pérdida de relevancia de las políticas públicas y el Estado, proceso que obliga al retorno hacia lo local, lo privado y lo familiar.

Existen dos hitos importantes en la transformación de Alto Hospicio que generaron un cambio significativo en el entorno. El primero fue el proyecto de Autoconstrucción de Alto Hospicio o Loteo de Autogestión de Alto Molle, impulsado en 1997 por el municipio de Iquique, que generó alrededor de 900 viviendas. El segundo fue el Plan Integral⁴ de Desarrollo de Alto Hospicio, que generó alrededor de 3.000 lotes focalizados en La Pampa y Santa Rosa (ex La Negra). Estos dos programas fueron el primer acercamiento del aparato estatal con sus habitantes y en definitiva el Plan Integral fue el primer gesto formal del Estado para reconocer la escala urbana de Alto Hospicio.

El proceso de urbanización de la comuna tuvo dos momentos bastante opuestos. El primero se configuró de manera casi orgánica, reconociendo y regularizando los asentamientos existentes, mientras que el segundo se relacionó con la macroescala, con una planificación urbana que pensó la ciudad desde la circulación y su relación con los flujos vehiculares, no desde el espacio público ni del encuentro de las personas, sino que desde las conexiones entre grandes distancias. El mejor ejemplo es la carretera, donde se plasma esta idea funcionalista.

“Claro, la carretera hoy día... si yo lo miro desde otro lado la carretera está hecha para quienes no quieren pasar por Hospicio. Sí, es verdad, hay semáforos, la caletería está mejor, ya

no es de una pista, ahora hay tres, sí se mejoró el estándar, pero se mejoró para que pasen más rápido”
(experto 2).

El urbanismo moderno abre espacios y encadena situaciones para un encuentro colectivo. El urbanismo posmoderno, en tanto, toma una lógica casi computacional que inhibe las relaciones interpersonales y concibe la ciudad con otros conceptos. Tal vez es el explosivo crecimiento de la ciudad el que no permite dar una respuesta adecuada a las necesidades de la comuna o bien se relaciona con el modelo de desarrollo intencionado.

Alto Hospicio es una suerte de ciudad dual que transita entre la escala humana y la escala urbana, pero adolece de la mesoescala, que es donde se gesta primariamente el tejido social, donde se abre la posibilidad del encuentro con el vecino. Si bien existen intenciones e iniciativas proyectadas y en ejecución, Alto Hospicio aún no tiene una transición intermedia que pueda relacionar estas dos escalas.

Los expertos coinciden en el abandono del espacio público por parte de la política pública implementada, pues debido a las precarias condiciones que enfrentaba la comuna en sus albores todos los planes, programas y proyectos fueron mayoritariamente dirigidos a subsanar temas de habitabilidad. Si bien es entendible que la prioridad haya sido la vivienda, la experiencia de

⁴El plan integral tenía como objetivo central “ paliar la situación de extrema pobreza derivada de la segregación espacial y marginalidad social sumando a la mejora habitacional el desarrollo de las capacidades personales y organización social de los pobladores” (Memoria Plan Integral Alto Hospicio, 2003).

otras ciudades ha demostrado que esto puede generar efectos nocivos tanto en la ciudad como en la calidad de vida de sus habitantes.

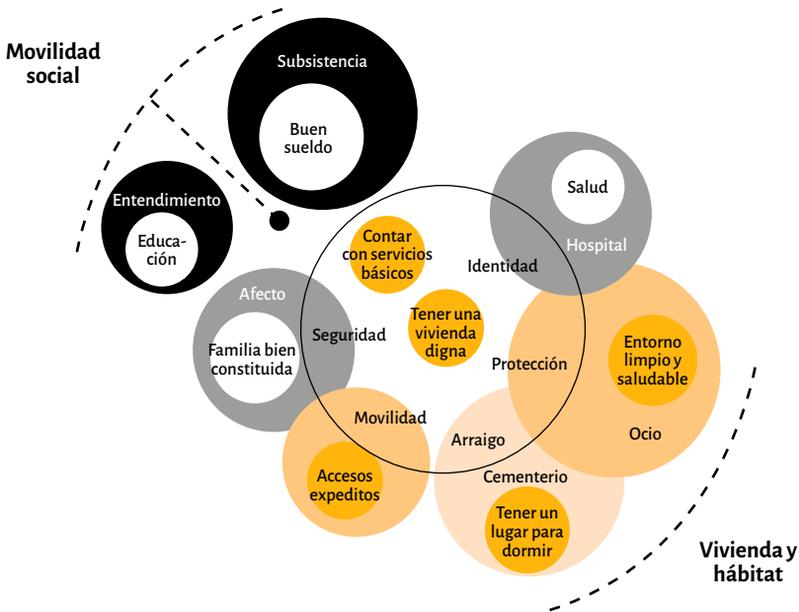
Conceptualización y las representaciones de calidad de vida

Existen múltiples nociones sobre cómo entender y significar el concepto. En primera instancia los ámbitos identificados como incidentes en la calidad de vida fueron cinco: educación, trabajo, vivienda-hábitat, salud y familia. Dentro de este apartado se identifican dos posturas, la de las personas sorprende-

das-satisfechas y la de las insatisfechas. Esta última habla de los problemas que deben enfrentar a diario, de las carencias, los riesgos y las amenazas, mientras que la primera habla de las capacidades, potencialidades y prácticas de protección.

Entre los pobladores y expertos hay un amplio consenso en las definiciones y conceptualizaciones de calidad de vida. Independientemente de su postura (satisfecho/insatisfecho) aspiran a la satisfacción de las mismas necesidades⁵ e identifican los siguientes factores como fundamentales e incidentes en su calidad de vida:

Figura 4. Conceptualización de calidad de vida



Fuente: elaboración propia.

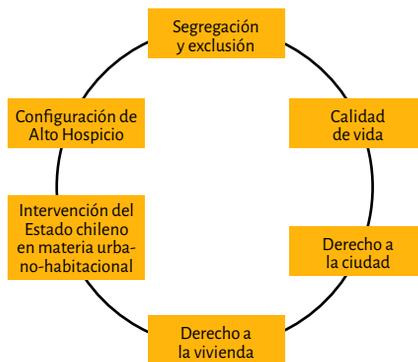
⁵ Necesidades que según Max-Neef et al. (1986), son finitas y clasificables, mientras que los satisfactores de estas necesidades son variables, múltiples y están enmarcados según la época y la cultura.

Factores identificados como incidentes en la segregación social y residencial que afectan sus categorías de bienestar

Existe un reconocimiento de las adversidades que comparten los hospicianos,

quienes identifican factores de segregación o exclusión en situaciones cotidianas. Para ellos haber logrado su objetivo central, la obtención de la vivienda propia, o estar en el proceso justifica muchas veces enfrentar estas situaciones desfavorables.

Figura 5. Factores incidentes en la segregación social y residencial



Fuente: elaboración propia.

Discriminación

Todos los entrevistados coinciden en que la imagen de Alto Hospicio ha sido muy estigmatizada por los medios de comunicación, lo que genera una sensación de inferioridad ante otras comunas. Mencionan que el retrato que se muestra al resto del país no es el que atestiguan día a día y que esto no contribuye a alcanzar la imagen que ellos tienen de su comuna.

“Los medios de comunicación siguen echándole basura a Alto Hospicio, la

gente como que se convence que son poca cosa [...]”
(exvecino de Santa Rosa, 50 a 70 años).

Dos hechos cruciales contribuyeron a la mala imagen de la comuna. El primero fue el caso del psicópata Julio Pérez Silva, más conocido como “el psicópata de Alto Hospicio”, que fue condenado a cadena perpetua por el homicidio de 11 adolescentes, tres mayores de edad y el intento de homicidio de otras dos mujeres entre septiembre de 1998 y agosto de 2001. Por su magnitud este suceso

quedó en la retina de todos y los discursos expresan una tensión respecto a lo ocurrido. Por un lado sus habitantes repudian el hecho y lamentan que la comuna se haya dado a conocer por los asesinatos, ya que implicó una carga indeseada para sus habitantes, pero por otro consideran que sin ese suceso tal vez la espera para ser visibilizados por el aparataje público hubiese sido mucho más larga.

El segundo hecho tiene que ver con la imagen que se construyó en torno a las tomas, es más, en algún momento se nombró a Alto Hospicio como “la toma más grande de Chile” y hasta el día de hoy su nombre se asimila a conceptos como delincuencia e inseguridad, lo que dota a la comuna de un significado muy distinto al que le otorgan sus propios habitantes, quienes la asocian más a conceptos como esfuerzo y sacrificio.

Según los vecinos, el estigma construido sobre su comuna ha afectado de forma muy negativa su bienestar. Afirman que la imagen colectiva que se ha construido sobre los sectores que allí habitan dista mucho de la realidad que viven cotidianamente, lo que trae consecuencias que impactan directamente en su calidad de vida, como por ejemplo la inexistencia de locomoción colectiva hacia ciertos sectores en las noches o que ciertas empresas no quieran instalarse ahí.

Viviendas sociales, cantidad vs. calidad

Hasta hace poco tiempo los estándares de calidad en la vivienda social no eran

prioritarios, lo que trajo serias consecuencias a los sectores más vulnerables de la población e impactó sobre las condiciones de hacinamiento y localización. Una de las subdimensiones de calidad más afectadas ha sido el empaquetamiento de la vivienda, ya que la tendencia observada ha sido la ocupación y construcción de viviendas sociales en la periferia de las ciudades. Alto Hospicio es un claro ejemplo de esto.

Sin lugar a dudas la privatización de la política de vivienda en Chile es un asunto preocupante que, tal como hemos observado, mantiene el patrón de asentamiento impulsado por la dictadura, expulsa a los pobres urbanos a la periferia y conforma grandes paños de viviendas sociales a razón del costo del suelo.

Viviendas de bajo costo, precio de los suelos y el impacto en la tributación

La localización y concentración de las viviendas sociales en la comuna, donde el suelo urbano es de menor precio si se compara con el de Iquique, ha traído como consecuencia procesos de fragmentación y segregación de la pobreza que se traducen en un mayor distanciamiento y desigualdades en el acceso a la estructura de oportunidades entre las comunas vecinas.

Las viviendas sociales de bajo precio están exentas del pago de contribuciones, lo que genera un dilema para las comunas de bajos recursos. Si bien existe un gran déficit habitacional que paliar, esto significa un costo más alto para la comuna, ya que los municipios

deben mantener las calles, los espacios públicos, etc. Esto se suma a las significativas diferencias de ingresos entre municipios. Existe el Fondo Común Municipal, pero este no llega a suplir las necesidades de las comunas más pobres. El financiamiento de la comuna proviene en gran medida del aporte anual de la Ley de Presupuestos y del cobro de algunos derechos municipales e impuestos. Rajevic (2014) lo plantea como una contradicción muy compleja de resolver, ya que cada municipio debe generar sus propios ingresos a partir de las riquezas disponibles en sus respectivos territorios y al mismo tiempo deben promocionar el desarrollo de la comuna con tales recursos.

Las políticas públicas segregadoras

Podemos afirmar que las políticas públicas con incidencia (directa o indirecta) en el territorio son un factor relevante en la mitigación o profundización de la segregación. En el caso de Alto Hospicio y desde la perspectiva tanto de los expertos como de los pobladores se reconoce un gran esfuerzo desde la gestión pública, pero ambos actores coinciden en que las políticas urbano-habitacionales implementadas en la comuna no han hecho sino aumentar estas brechas, lo que representa uno de los mayores problemas identificados.

“Yo creo que la política pública ahí fue limitada, la acción e intervención

de poder transformar. Porque si uno ve o uno plantea la hipótesis o recoge el concepto que la política pública busca disminuir brechas entre unos y otros, la posibilidad de generar menos distancias... aquí no, no ocurrió”
(experto 2).

Pareciera que las posibilidades de planificación y desarrollo urbano quedaron supeditadas a la política de vivienda y su urgencia por paliar el déficit habitacional, lo que sumado a un débil instrumento de planificación dejó en un segundo plano el ordenamiento integral de la ciudad. Esto representa un gran riesgo para la comuna, ya que se han dejado de lado dimensiones fundamentales que permitirían a sus habitantes alcanzar una mejor calidad de vida.

Un conflicto actual es precisamente la falta de un plan regulador⁶ para la comuna. Hoy el único instrumento vigente es un plan seccional de la comuna, pero es el plan regulador de Iquique el instrumento que establece las normas sobre usos de suelos, edificación, urbanización y en general sobre el proceso de desarrollo urbano de Alto Hospicio.

Modelo de “ciudad difusa”

En el caso de la planificación de las ciudades en Chile, un modelo que se ha imitado con frecuencia es el propuesto por los países de tradición anglosajo-

⁶ La situación del instrumento presenta contradicciones en su definición y tensiones entre las instituciones involucradas, pues según la normativa urbana vigente el instrumento existente está definido como un seccional del Plan Regulador de Iquique (el cual data de 1989). Sin embargo, el municipio de la comuna afirma que el instrumento corresponde al Plan Regulador Comunal vigente y que se está trabajando en el desarrollo de antecedentes para solicitar financiamiento y gestionar su actualización.

na. Por la configuración y desarrollo urbano que ha tenido Alto Hospicio se puede afirmar que el estilo adoptado ha sido el de la “ciudad difusa”, que se conforma a partir de un conjunto de áreas monofuncionales especializadas y separadas entre sí, áreas de comercio, industria, vivienda, etc. “Es de carácter fragmentaria, posee escasa conectividad, es segregadora y excluyente por naturaleza” (Mawromatis, 2013), lo que trae como consecuencia una planificación urbana más orientada al automóvil que al peatón que dificulta la emergencia o conservación de modos de habitar centrados en el habitante. Esto, sumado a la facilidad de adquirir un vehículo en la zona franca, ha hecho cada vez menos sostenible la movilidad y ha saturado la vialidad existente de autos particulares, lo que aumenta la demanda por nueva infraestructura vial e incentiva una expansión bajo el mismo modelo.

Generación de núcleos de exclusividad

La falta de espacio de crecimiento urbano en Iquique ha generado que en los últimos años grupos emergentes hayan migrado a Alto Hospicio en busca de la oportunidad de adquirir un bien inmueble con el mismo estándar, pero a menor costo. Este fenómeno ha desencadenado la aparición de diversas inmobiliarias que han comenzado a modificar el paisaje urbano aplicando la misma lógica homogeneizadora pre-

sente en las grandes urbes, construyendo torres de edificios o condominios cerrados que ofrecen exclusividad a estos grupos.

Este nuevo panorama representa una tensión dentro de la comuna y sus habitantes. Por un lado es una oportunidad para romper con el paisaje homogéneo y genera una mayor diversidad social que atrae nuevas dinámicas que pueden facilitar la integración y el fortalecimiento de redes, y además representa una nueva forma de ingreso para el gobierno local producto de las tributaciones. Pero por otro constituye un arma de doble filo, ya que estos nuevos barrios cerrados o *gated cities*⁷ son una amenaza a la construcción de una ciudad integrada. Este fenómeno genera enclaves desvinculados de la ciudad tanto física como socialmente, lo que intensifica los grados de segregación ya existentes y aumenta la percepción de desigualdad entre los habitantes.

Inmigrantes extrarregionales vs. inmigrantes internacionales

Un aspecto mencionado reiterativamente es la conformación social de Alto Hospicio, que al ser un asentamiento nuevo no cuenta con gente oriunda del lugar y sus habitantes más cercanos son los de Iquique. Algunas personas atribuyen parte de los conflictos sociales persistentes a las marcadas diferencias culturales que existen en la comuna

⁷ Tal como sostiene Roitman (2003), las *gated cities* o barrios cerrados son áreas residenciales cerradas que por lo general cuentan con vigilancia e impiden el libre acceso a los no residentes y se caracterizan por fagocitar el espacio público llevándolo a su interior. Su origen se asocia a diversas causas, siendo la violencia y la inseguridad las más importantes en la actualidad.

producto de su conformación como asentamiento de inmigrantes y atribuyen a este fenómeno la dificultad de la creación de una identidad netamente hospiciana que fortalezca los lazos comunitarios y promueva el cuidado del entorno.

Reciente en esta conformación social es el fenómeno de los nuevos inmigrantes internacionales que han visto en Chile y en la región de Tarapacá una posibilidad alcanzable para mejorar sus condiciones de vida.

La percepción de los habitantes de Alto Hospicio respecto a los antiguos y los nuevos inmigrantes es distinta. Sostienen que los antiguos inmigrantes han sido quienes han construido Alto Hospicio, enfrentados a condiciones de igualdad ante los ciudadanos de la región, mientras que la percepción respecto a los nuevos inmigrantes tiene un cariz más bien negativo, ya que les atribuyen problemas tales como el aumento del flujo de drogas, violencia, prostitución, pero por sobre todo deficientes prestaciones de servicios sociales, graficadas sobre todo en el acceso a subsidios habitacionales, lo que genera por un lado un refuerzo en la construcción de una imagen negativa del nuevo inmigrante y por otro la sensación de abandono frente a un Estado que privilegia a un otro antes que a ellos.

Representaciones del entorno habitado y sus recursos sobre bienestar y satisfacción

Es importante recordar que las personas atraviesan diversas situaciones a

lo largo de sus vidas y que incluso en las más marginales siempre es posible identificar capacidades y recursos que pueden movilizar activos para proveer bienestar y satisfacción.

La transición de toma a ciudad intermedia

El hecho de que hoy Alto Hospicio sea considerada casi una ciudad intermedia por la cantidad de habitantes que posee es un factor percibido como positivo, pues sus habitantes ya no se sienten como el “patio trasero” de Iquique. Si bien se hace hincapié en la necesidad de fortalecer los procesos de planificación, el hecho de contar con un área de expansión considerable la posiciona de forma aventajada frente a Iquique y para muchos hospicianos el hecho de que su comuna siga creciendo es algo positivo, ya que representa la posibilidad de consolidación de áreas que aún no están del todo asentadas, como la comercial y la de transporte, que frente al crecimiento de la demanda pueden llegar a lugares que hoy no abarcan. A los ojos de los habitantes el desarrollo urbano sostenido es un indicador de progreso; ahora cabe preguntarse cómo conceptualizan y entienden el progreso los hospicianos.

Cohesión social y sentido de pertenencia

Tanto la cohesión social como el sentido de pertenencia son un eje central para el fortalecimiento del tejido social. Dentro de las valoraciones y percepciones de los entrevistados se destaca un fuerte sentido de pertenencia con su comuna,

lo que otorga un alto grado de satisfacción. A pesar de que están conscientes de que falta mucho camino por recorrer se sienten parte de un territorio y la mayoría se reconoce como protagonista de los avances alcanzados en él.

“Sí, yo en todos lados hablo de mi comuna y cuando salimos para afuera saco mi bandera que me regalaron en el municipio, ando con mi bandera de Alto Hospicio y me saco fotos con la bandera [risas]. No, me gusta, me gusta Alto Hospicio, cómo ha avanzado de lo que como llegamos a cómo es ahora”

(vecina de La Pampa, 30-50 años).

Se constata un arraigado sentido de pertenencia en el nivel comunitario, donde existe una fuerte cohesión social que permite una vinculación efectiva con el espacio habitado. En el nivel societario, en tanto, pareciera haber una desestructuración que marca distancia entre unos y otros.

Intervención del Estado en Alto Hospicio

Significación del rol del Estado en la conformación de Alto Hospicio

Producto del acelerado crecimiento urbano las necesidades de los pobladores de Alto Hospicio sobrepasaron la capacidad de respuesta del Estado, lo que los forzó a tomar la iniciativa de desarrollar su propio entorno y así satisfacer parte de sus necesidades. Este fenómeno estrechó los lazos entre los habitantes y su territorio, pues existe una apropiación funcional y una valoración simbólica

construida en el tiempo a partir del esfuerzo propio. El paisaje urbano de Alto Hospicio ha sido espontáneamente desarrollado por su gente y en una etapa posterior el Estado ha intervenido sobre él, regularizando, normando y construyendo sobre lo existente.

La percepción respecto al rol del Estado en la conformación de Alto Hospicio es ambivalente. Los habitantes reconocen los esfuerzos realizados a través del plan integral, del proceso de urbanización y de la construcción de edificación pública antes inexistente en el territorio, pero a la vez perciben un distanciamiento o más bien una ausencia del Estado, la que se identifica en el discurso mediante la insatisfacción de las expectativas de sus pobladores. Se valora de forma positiva únicamente al gobierno local, el que diferencian enfáticamente del gobierno regional y del central, pues identifican el primero como aquel al que pueden acudir dentro de la estructura de oportunidades.

Desde el discurso de los expertos se manifiesta la necesidad de fortalecer las atribuciones del Estado para así poder dar respuestas más efectivas y comprender la importancia de que las políticas sociales no sean políticas de gobierno, sino políticas de Estado que permitan tener una visión y ejecución a largo plazo.

Pertinencia de las políticas públicas implementadas en Alto Hospicio

Existen posturas opuestas entre los habitantes y los expertos en relación a las políticas y los proyectos implementa-

dos. Entre los pobladores entrevistados las opiniones se dividen y algunos sostienen que estos han sido pertinentes con las necesidades de la población mientras otros manifiestan que tanto desde el gobierno local como del gobierno central las prioridades no han sido bien identificadas. Desde la mirada de los expertos se indica que las grandes inversiones realizadas en la comuna no se vinculan con las aspiraciones a las que responden y sus consecuencias efectivas. El 90% de la inversión urbano-habitacional en la comuna es pública (Minvu, 2016 y es por esta razón que resulta tan interesante analizar el impacto que ha tenido sobre los habitantes en la configuración de un territorio nuevo.

“[...] si haces un análisis de todo lo que se ha invertido en Alto Hospicio, que ha sido muchísima plata, debe ser de las ciudades de 100.000 habitantes que más se ha invertido en Chile, tú ves que realmente se ve como diluido”
(experto 3).

Sin duda el proceso en torno a la implementación de las políticas públicas en Alto Hospicio ha significado una alta complejidad político-técnica, pero se reconoce que la coherencia, la coordinación de políticas y programas públicos ha sido débil.

Principales obstaculizadores de la política pública implementada

Procesos e instrumentos de planificación

El primer obstaculizador identificado

como importante en el desarrollo de la comuna tiene que ver con los procesos y los instrumentos de planificación, en especial con su poca pertinencia y su baja capacidad de respuesta ante la realidad de la comuna. Si bien este es un problema extrapolable a casi cualquier ciudad de Chile, se hace particularmente evidente en Alto Hospicio.

Respecto a la planificación se sostiene que desde las instituciones se actúa más bien de forma normativa y regularizadora de lo existente, sin anticipar posibles problemas o mejoras en la situación actual, lo que desemboca en un tipo de poblamiento espontáneo constante y en un accionar ante contingencias normalizado desde la institucionalidad.

En cuanto a los instrumentos de planificación mencionan que la realidad local demanda la existencia de un instrumento que regule el desarrollo urbano de la comuna. El cuestionamiento respecto al modelo de planificación actual apunta básicamente a su funcionalidad, pertinencia y vigencia, pero abre una nueva interrogante, que es la posibilidad de contar en el futuro con un instrumento no solamente normativo, sino uno que permita la administración efectiva del territorio y además abra la posibilidad de proyectar la ciudad que se quiere.

Participación ciudadana

La participación ciudadana es quizás uno de los vacíos que más atenta contra la planificación comunal. Si bien esta fue normada a través de la Ley N°20.500, ha quedado relegada

a instancias puntuales y por lo general carentes de carácter vinculante, lo que genera una percepción de mayor lejanía con la institucionalidad. Al apoderamiento de las instancias de participación ciudadana por parte de los dirigentes sociales se atribuyen muchas de las decisiones centradas en intereses particulares. Además se acusa una falta de interés por parte del Estado por convocar a un sector más amplio de la población, lo que genera una sensación de impotencia ante la poca capacidad de las personas de influir en las decisiones relacionadas con su entorno.

Desde la perspectiva de los expertos se reconoce la falta de instancias vinculantes con los ciudadanos, pero en contraposición se hace mención a que hoy ellos se enfrentan a muchas exigencias que no cuentan con propuestas, las cuales esperan que sean resueltas por un Estado paternalista.

Focalización: de la ficha CAS al Registro Social de Hogares

Uno de los aspectos mencionados como obstaculizador fue el sistema de focalización de la política pública, que por un lado identifican como subjetivo y por otro que genera una sensación de frustración, impotencia e inseguridad, pues se sienten obligados a realizar un “perverso ejercicio de demostración de la miseria para recibir algún apoyo” (FSP, 2013, p. 8).

Los entrevistados atribuyen a esta focalización y al puntaje asignado en su ficha CAS parte de los problemas a los que se han visto enfrentados en relación al acceso a la vivienda⁸. Consideran que a pesar de reunir todas las condiciones para ser beneficiarios de un subsidio habitacional muchas veces se ven discriminados por la subjetividad de las personas que aplican dichos instrumentos.

Partidismo como impedimento para la articulación y gatillante de una crisis de confianza

Se reconoce la imperante necesidad de generar un trabajo articulado entre los municipios de Iquique y Alto Hospicio, ya que ambos comparten necesidades y potencialidades complementarias. Sin embargo, las marcadas y opuestas tendencias políticas de ambos ediles dificultan el trabajo conjunto entre las dos comunas. Se atribuye la ausencia de articulación a la primacía de intereses partidistas por sobre el bien común, situación que genera un impacto negativo en la población. Pese a que los entrevistados manifiestan confianza y adhesión a la gestión del alcalde de su comuna, esta situación representa un distanciamiento de la ciudadanía con la clase política, pues se le atribuye al partidismo político la invisibilización de los verdaderos intereses de la población.

⁸ Un aspecto importante de mencionar es que a pesar de todos los cambios realizados en las fichas socioeconómicas, el nombre y propósito de la ficha CAS son los que siguen prevaleciendo entre los entrevistados.

REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

En general las investigaciones referidas a los efectos de las políticas públicas en Chile se han centrado principalmente en las grandes áreas metropolitanas y las ciudades intermedias han sido estudiadas en menor medida. Es por esto que este análisis contribuye a dilucidar algunas recomendaciones para enfrentar de mejor manera el sostenido proceso de expansión urbana que seguirá encarando la comuna.

La respuesta al objetivo principal de esta investigación afirma que si bien se reconocen los esfuerzos y recursos inyectados en la comuna por el Estado, la manera en que las políticas y programas han sido formulados e implementados en Alto Hospicio ha acabado por mantener y agudizar una situación que se observa a través de la historia de las grandes urbes, caracterizada por informalidad urbana, segregación socioespacial y degradación medioambiental. Esto ha impedido la promoción del desarrollo sustentable y la integración socioespacial.

En muchos casos se han sacrificado algunos bienes colectivos como la movilidad, el espacio público y algunos factores ambientales, pues la urgencia ha estado por mucho tiempo puesta en la reducción del déficit habitacional. La atención se ha centrado en la regularización de la ciudad informal, lo que habla de la poca capacidad de proyección y gestión ante el escenario extremadamente dinámico que se enfrenta, una práctica que olvida la visión integral del

territorio y afecta en muchos casos de forma negativa las categorías del bienestar de la población. A esto se suma la insuficiencia de recursos económicos, una baja capacidad de coordinación intersectorial y que el incremento de las demandas ciudadanas y de servicios desbordó la capacidad del gobierno local y regional. Por eso y mucho más hoy los ciudadanos de Alto Hospicio comienzan a demandar cada vez más cambios en las formas de gestión de lo público.

Segregación social vs. ciudad integrada

El crecimiento de Alto Hospicio ha enfrentado problemas similares a los del resto de América Latina, pero agravados por aspectos como la rapidez del proceso de poblamiento, la escasez de suelo en Iquique, la mala calidad del mismo, las políticas urbano-habitacionales amparadas en un contexto neoliberal y la apuesta de acciones netamente paliativas mediante acciones y programas de regularización.

Hoy en día la ciudad muestra un éxodo de familias de estratos socioeconómicos emergentes. Históricamente la comuna se ha conformado por sectores socioeconómicos homogéneos, situación que sumada a la dependencia de las dinámicas de valorización del mercado de suelo de la política habitacional ha generado enormes extensiones de viviendas sociales, que si bien han contribuido a disminuir el déficit habitacional, a su vez han intensificado el proceso de segregación socioespacial. Ello ha suscitado nuevos problemas

como el abandono del espacio público y por ende el debilitamiento del tejido social, factores que se han convertido en una amenaza para avanzar hacia un desarrollo integrado.

Sin duda la segregación profundiza el fenómeno de la pobreza, ya que acen-túa las dificultades para acceder a me-jores oportunidades y para mejorar la calidad de vida de las personas.

Es fundamental revisar y evaluar la implementación de políticas públicas preventivas y de planificación a largo plazo que puedan anticipar y orientar los efectos del sostenido crecimiento que se proyecta en la comuna. Hoy más que nunca urge abordar el desarrollo urbano de Alto Hospicio con un enfo-que integrador que permita hacerse cargo de las legítimas demandas de sus habitantes y hacer frente a uno de los principales desafíos, dar respuestas efectivas al agitado dinamismo urbano de la comuna.

Para promocionar políticas y programas sostenibles es necesario crear consen-sos políticos. Se requiere además abrir paso a una renovada gestión pública coordinada con el intersector que sea de rápida reacción, flexible ante el escena-rio particular de la comuna e integrada urbana, social, política y jurídicamente.

Un punto importante de abordar sería fomentar la entrega de subsidios para proyectos habitacionales que cumplan con estándares adecuados y con crite-rios de integración social, evitando los núcleos cerrados y los homogéneos.

El asunto de la tenencia también resulta relevante para fomentar mayores gra-dos de integración. Uno de los factores primordiales para mejorar las categor-ías del bienestar es el acceso adecuado a una vivienda digna. En vista del gran déficit habitacional de la comuna es po-sible pensar en la ejecución de proyec-tos o compra de inmuebles donde el Es-tado sea el dueño, pero pueda entregar en arriendo o comodato las viviendas sin que esto implique el traspaso de la propiedad.

Concepción de pobreza y acceso a la ciudad

El tema de la pobreza urbana toma en Alto Hospicio múltiples expresiones, entre las cuales encontramos el debilitado acceso a la ciudad y como consecuencia de esto un progresivo aisla-miento de los grupos más vulnerables. Si bien hasta hoy el escaso acceso a la ciudad ha tendido a ser más bien uni-forme, se comienza a visualizar el inicio de la polarización espacial de las clases sociales, materializado en la aparición de condominios cerrados o edificios que ofrecen exclusividad, y en un in-cipiente proceso de gentrificación del casco urbano. Estos fenómenos, aparte de modificar el territorio, generan entre sus habitantes la sensación de acceder a dos ciudades distintas, lo que aumenta la percepción de inequidad.

Considerando que a la fecha Alto Hos-picio aún cuenta con una extensa área de expansión urbana podemos afirmar que esta situación aún está a tiempo de reenfocar su rumbo mediante políticas que eviten la total liberalización a las

lógicas inmobiliarias y a la especulación de mercado. De no ser así se incrementarían las posibilidades de fragmentación del espacio urbano, tan observado y estudiado en las grandes urbes.

Para cumplir con el acceso adecuado y equitativo a la ciudad es imprescindible revisar el sistema normativo actual para el tratamiento del suelo, pues este debiese cumplir una función social que vele por el bien común de sus habitantes. No todas las acciones deben concentrarse en leyes y regulaciones. El escenario actual nos muestra una comunidad altamente individualizada. Tal como señala Lechner (1999), este proceso genera individualizaciones negativas, un retraimiento hacia lo privado, la desintegración del tejido social y por ende la pérdida de relevancia de las políticas públicas y del Estado, por lo que el trabajo de regeneración barrial se debe considerar como piedra angular para la regeneración y la integración socioespacial de la comuna.

La ciudad puede transformarse en satisfactor de múltiples necesidades o bien en un elemento prohibitivo. Por esto se recomienda centrar la atención en la mesoescala a través de la construcción y mejoramiento de los espacios públicos, así como en el fortalecimiento de programas que apunten a la utilización de estos espacios, pues es allí donde se encuentra el punto de convergencia entre los ciudadanos. Un buen espacio público es un espacio democrático e igualitario, el mejor ejemplo de la acción de políticas urbanas redistributivas.

Un modelo de ciudad que muchas veces no responde al anhelo de sus habitantes

Para orientar la nueva generación de políticas urbanas en el territorio antes que todo es necesario consensuar el tipo de ciudad que se quiere y luego determinar el modelo de desarrollo urbano que se perseguirá. El actual modelo de desarrollo observado en Alto Hospicio se relaciona con el de “ciudad difusa”, que según Mawromatis (2013) posee un carácter fragmentario, segregador y excluyente por naturaleza, realidad que dista bastante del discurso de la institucionalidad, pero sobre todo del anhelo expresado por sus habitantes.

En el contexto actual la llegada de las inmobiliarias es un arma de doble filo, pero con las regulaciones adecuadas y la promoción de políticas integradoras puede llegar a convertirse en una oportunidad de desarrollo. Para esto es imprescindible limitar la acción de la especulación inmobiliaria con el fin de evitar la inflación de los precios del suelo, ya que dicha acción impide el desarrollo de proyectos en los sectores de mayor vulnerabilidad, lo que en Alto Hospicio sería un agravante para la compleja situación actual.

Hoy la política urbano-habitacional en Alto Hospicio enfrenta la necesidad urgente de limitar la dispersión. En definitiva, lo que se requiere es ordenar efectivamente el territorio y para esto pareciera ser necesario un replanteamiento integral del sistema urbano de la comuna amparado en una gestión conjunta y eficiente de los servicios

públicos que puedan aunar esfuerzos entre las políticas sectoriales y municipales.

El trabajo del intersector

La planificación urbana no puede quedar relegada exclusivamente al Ministerio de Vivienda y Urbanismo. El rol del urbanismo tiene relación con el ordenamiento de usos y funciones de los distintos espacios. En el territorio la coordinación con los otros hacedores de políticas públicas también es imprescindible, pues incide decisivamente en los procesos de segregación o integración socioespacial.

La política habitacional no puede estar únicamente focalizada en entregar viviendas, sino que debe promover la construcción de un hábitat más digno y para esto es fundamental la coordinación con otros programas sectoriales. Sin embargo, uno de los problemas observados que dificultan la coordinación intersectorial de inversiones es un sistema administrativo altamente centralizado que dilata la obtención de los recursos en la comuna, aumenta los tiempos de respuesta a las necesidades locales y genera un descalce entre la necesidad y su solución. En muchas ocasiones este sistema se ve sobrepasado por el gran dinamismo de la comuna.

Representación social e influencia de los ciudadanos en las decisiones públicas

La promulgación de la Ley N°20.500 sobre Asociaciones y Participación Ciudadana en la Gestión Pública es un gran

avance en la materia. Sin embargo, es necesario fortalecer aún más estas instancias, ya que hasta hoy han tenido un carácter más consultivo que resolutivo, lo que ha dificultado la injerencia efectiva del ciudadano común sobre las decisiones y acuerdos relativos a su territorio. Fomentar este tipo de participación supone una democratización y desconcentración del poder y de los mecanismos para acceder a él.

Para generar ciudades integradas es fundamental centrar la atención en sus habitantes y en las relaciones y vínculos que construyen. Un territorio integrado requiere de ciudadanos que se relacionen entre sí, es por esto que es tan importante generar mayores grados de equidad en los territorios, pues la pobreza no es solamente una situación socioeconómica, sino también una privación de ciudadanía. Esto se vincula con la falta de participación de las personas en el desarrollo, ya sea como receptoras o como entes activos, y por ende con la ausencia de titularidad de derechos sociales. Es indispensable entonces promover el capital social con el que cuenta la comuna, otorgar herramientas y fortalecer sus competencias para participar en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas implementadas. Esto representa una gran oportunidad para robustecer la cohesión social e iniciar un proceso de recuperación de confianza en el sector público.

Otro de los puntos centrales debería ser el fortalecimiento de los gobiernos locales mediante herramientas de gestión urbana y a través de procesos de planificación participativa del territorio, pues para otorgar buenos resultados las

políticas a implementar deben garantizar legitimidad en la toma de decisiones.

No todo son malas noticias, pues según la experiencia aquilatada en otros países la segregación no es un fenómeno inevitable. Si existen voluntades políticas que promuevan la combinación tanto de políticas sociales como urbano-habitacionales y económicas integradoras que fomenten la participación ciudadana es posible transitar hacia un escenario de mayor equidad e integración.



PAISAJES VULNERABLES: BASES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDAD SANA DESDE EL ESPACIO PÚBLICO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. EL CASO DE LA COMUNA DE ALTO HOSPICIO, REGIÓN DE TARAPACÁ, CHILE

Constanza Contreras Saffie¹, Universidad Diego Portales

RESUMEN

El concepto de ciudad sana como modelo social centrado en el individuo (Vanore y Triches, 2019) crea y mejora el entorno físico y el contexto social y representa la capacidad del entorno construido de satisfacer, en términos cualitativos y cuantitativos, las necesidades específicas de las comunidades (Barton y Grant, 2006). Esta idea se contrapone con el carácter desarticulado que mantienen los espacios públicos cuando son pensados solo desde una mirada cuantitativa y adoptan una visión restrictiva que generaliza la interpretación de la vida cotidiana.

En términos de habitabilidad del espacio público el género está asociado a la idea de vulnerabilidad. En esa línea es importante preguntarse de qué depende la percepción de vulnerabilidad en un determinado espacio. ¿Cómo varía la percepción de vulnerabilidad? ¿Cómo las personas se apropian y controlan el espacio público dependiendo de su género? ¿Cómo valorar las distintas percepciones en el espacio público?

En la actualidad, a pesar del creciente interés en temas de género, las vulnerabilidades de las y los ciudadanos dependientes de esta variable no son completamente visibles. Desde esa necesidad esta investigación integra en la planificación de la ciudad el factor género e interseccionalidad y desarrolla una herramienta de medición multidimensional del espacio público con perspectiva de género como medio metodológico. Esto con el fin de aplicar, expandir el debate y hacer visibles las diferentes percepciones del espacio urbano y el papel de la ciudadanía en la planificación de la ciudad.

Esa herramienta fue aplicada en la comuna de Alto Hospicio, donde mostró ser de gran utilidad para evaluar y proponer tácticas efectivas basadas en el territorio, las que pueden modificar y reparar el espacio público, interpretándolo como un medio social donde todos puedan tener el mismo acceso a oportunidades.

Palabras clave: espacio público, género, paisaje urbano, percepción, vulnerabilidad.

¹ Arquitecta. Magíster en Paisaje y Territorio. Artículo basado en la tesis *Paisajes vulnerables: bases para la construcción de ciudad sana desde el espacio público con perspectiva de género*, realizada para obtener el grado de arquitecta y Magíster en Paisaje y Territorio, 2020, Universidad Diego Portales/ Universidad IUAV de Venecia, Italia. Profesor guía: Mario del Castillo Oyarzún. Santiago, 2020.

INTRODUCCIÓN

Los espacios públicos son la esencia de la vida en comunidad en las ciudades. Conforman un entorno físico que todo ciudadano tiene derecho a usar y en el que todos deberían poder manifestarse (Delgado, 1999). Sin embargo, los múltiples factores físicos, económicos y sociales que condicionan el espacio urbano han transformado y deteriorado los espacios públicos (Capolongo, 2009).

Actualmente la percepción de vulnerabilidad en torno al uso de los espacios públicos se ha integrado en la vida cotidiana de la ciudad. Esta percepción limita los comportamientos de los ciudadanos, en particular de las mujeres, quienes se sienten más vulnerables que los hombres al transitar en determinados espacios. Esto se refleja en los desplazamientos por la ciudad, donde ellas evitan áreas o transitar durante ciertos horarios. Esto ha construido miedo a habitar el espacio público a través de un proceso de transformación social en que se han ido generando nuevas formas de segregación espacial y donde muchas personas se ven limitadas al uso de ciertos espacios debido al hecho de sentirse vulnerables.

Cuando el espacio público no es neutral y, más aún, no puede ser usado de manera igualitaria hablamos de exclusión. La ciudad, cuando no hay libre acceso a ella, se configura a partir de elementos desarticulados y espacios segregados, lo que crea un escenario de desigualdad y fragmentación social que incrementa cada día la inseguridad.

En contraposición, una ciudad sana es aquella concebida como un territorio mixto y complejo que da cuenta de su carácter heterogéneo y diverso (ONU, 2015). Para alcanzar este ideal la perspectiva de género resulta fundamental en tanto reproducción y expresión social de la ciudad en su conjunto. Sin embargo, es una integración que a menudo supone la desigualdad en cuanto termina por excluir ciertos grupos en vez de lograr una equidad de oportunidades.

Solo a través de la incorporación de la perspectiva de género la ciudad podrá responder a la complejidad de la vida cotidiana y especialmente a las demandas del género femenino en los espacios públicos. El derecho a las relaciones sociales y a la independencia, un derecho real de ciudad, es la garantía para una vida de calidad (Delgado, 1999; Borja, 2003).

La siguiente sección incluye una revisión de conceptos básicos junto con una selección de literatura que analiza la interrelación entre género, planificación y percepciones del espacio urbano. La investigación concluye con el desarrollo y aplicación de una herramienta metodológica para incluir la perspectiva de género interseccional en la planificación de las ciudades.

Vulnerabilidad y paisaje urbano

La ciudad, en su concepción clásica, busca ser reflejo de la diversidad que la

habita. Sin embargo, en la ciudad contemporánea todo espacio urbano es potencialmente vulnerable, ya que toda estructura social depende de un sistema de participación colectivo continuo (Borja, 2003; Delgado, 1999; Lefebvre, 1984) que no encuentra expresiones políticas y funcionales vinculantes con incidencia real en todos los ámbitos de la gobernanza y la planificación urbana. Además, las interacciones culturales y económicas altamente asimétricas generan un estado de crisis permanente que termina negando la propia diversidad urbana y crean un sistema de zonas segregadas altamente reactivas a las variaciones del precio del suelo. En este sistema de segregaciones urbanas Castel identificó tres zonas de interacción social entre los individuos (Castel, 1991):

Los incluidos: aquellos que han logrado formar parte de procesos productivos en diversas escalas y áreas con una inserción sólida en el ámbito social.

Los excluidos: aquellos que no han podido participar de los mismos procesos, por lo que se vuelven participantes del aislamiento social.

Los vulnerables: aquellos que han quedado en medio de estas dos zonas y que por tanto se identifican como una población frágil en términos de soporte social.

Desde esta mirada la vulnerabilidad se define como una zona oscilante entre la inclusión y la exclusión, que se configuraría como una zona social intermedia que consolida la idea de una exclusión social dinámica, pues se identifica una zona de vulnerabilidad precedente a la

zona de exclusión donde la construcción social sería clave.

En términos espaciales, factores como la estética influirían en las implicaciones sociales de “no ver” aquellos espacios asociados a la vulnerabilidad, en tanto permite materializar una diada perversa constituida por los paisajes urbanos visibles y los no visibles. Solo vemos los paisajes que deseamos ver, es decir, aquellos que no tensionan nuestra idea preconcebida y socialmente construida de paisaje. Se busca en el paisaje solo aquella imagen estética que nos imaginamos (Nogué, 2007).

Paisaje urbano y sostenibilidad

Diversos autores han reconceptualizado la noción de paisaje a partir de una perspectiva que busca ser integral, y argumentan que el paisaje urbano será sostenible siempre y cuando se tengan en cuenta las cualidades ambientales, sociales y culturales (Briceño, 2009; Contreras, 2012; Navarro, 2003). Estas aristas determinarían la valoración del paisaje urbano, pues lo definen como un sistema que puede ser valorado a través de tres subsistemas:

Dimensión ecológica y territorial (objeto-paisaje). Ambiente construido

Mantiene relación con la identificación del estado de los ecosistemas y el ambiente construido a través de la disposición de formas, funciones, elementos y dinámicas de la estructura urbana. Se basa en cuatro componentes:

- Grado de conservación urbana, que corresponde al grado de preservación y estado de los elementos construidos.
- Grado de conservación natural, que indica el grado de intervención humana.
- Forma urbana, que marca el tipo de morfología urbana y analiza tramas, calles, cruces y espacios abiertos.
- Actividades, que da cuenta de los diversos usos de una zona caracterizados por su funcionalidad, zonificación, proximidad y accesibilidad.

Dimensión estética y visual (sujeto-paisaje). Percepciones, sentimientos y experiencias

Se basa en la capacidad de percepción del observador, que crea una imagen mental del espacio a través de la experiencia vivida en el entorno construido. Este enfoque está conectado con la relación afectiva y valorativa que tiene un espacio para el individuo y busca asegurar la identidad y estructura formal del mismo de acuerdo con las necesidades y preferencias de una comunidad.

Esta dimensión se caracteriza principalmente por las apreciaciones subjetivas del entorno, pues entiende el paisaje como la creación propia de la experiencia a través de un ejercicio sensorial que genera un efecto de placer o desagrado relacionado no tan solo con lo material, sino que también con los deseos, percepciones e imaginarios de una comunidad acerca de un espacio que adquiere un valor para la vida cotidiana y personaliza un espacio único.

Cultura del paisaje (cultura-paisaje). Prácticas, hábitos y creencias

Establece una relación entre los ecosistemas y componentes físicos de cada cultura urbana como resultado del dinamismo cultural de varias generaciones sobre un espacio. Es un registro humano sobre el territorio en el que se visualizan creencias, conocimientos, hábitos y formas de vida de la población. Estos simbolismos terminan siendo la materialización de la interacción subjetiva entre cultura, naturaleza y sociedad.

Entender el espacio urbano desde la cultura es una vía para conocer las necesidades de una comunidad desde el reconocimiento morfológico de lugares como un rasgo cultural.

Espacio público y crisis de las expresiones colectivas

El espacio público es la ciudad misma, la apertura, el espacio abierto en donde se hace posible la aparición del “yo” frente a los “otros” (Arendt, 2005). En él aparece la pluralidad, condición propia de la construcción ciudadana (Borja, 2003), por lo tanto, que una persona sea diferente a las demás debe ser asumido como parte integral del espacio público y no como un hecho negativo, ya que la convivencia de diferentes expresiones nos permite darnos a entender, manifestarnos. Solo en esa situación se generaría un espacio capaz de dar sentido y forma a la vida cotidiana (Arendt, 2005; Borja, 2003; Delgado, 1999). El espacio público entonces no se configura

solamente desde lo físico, aquel lugar donde la comunidad logra expresarse, sino que también se estructura desde lo desconocido, desde los vínculos con los otros.

Sin embargo, Richard Sennett arrojó alguna sombra sobre esta configuración del espacio público en tanto advierte que contendría en sí misma una crisis. Sennett sostiene que la ciudad pensada desde la convivencia y como “un asentamiento humano en el cual los extraños tienden a encontrarse” sería el fin de la propia ciudad (Bauman, 2016, p. 100). El autor se refiere a que la ciudad contemporánea, contrariamente a lo que idealmente se ha creído del espacio público a lo largo de la historia, hoy es considerada peligrosa y se ha transformado en una amenaza que hay que evitar.

En nuestras ciudades de hoy el espacio público como lugar de manifestación se ve amenazado por fenómenos promovidos desde la mirada plana del mercado del suelo, como la privatización (Borja, 2003), los que generan homogeneidad, creación de espacios forzados y de simulación incapaces de sobrevivir como aquellos espacios públicos creados desde la ciudadanía (Sennett, 1992). En los espacios simulados desaparecen las nociones de conflicto, discurso y expresión colectiva (Borja, 2003; Arendt, 2005).

El espacio simulacro de lo público es la materialización de la visión plana de un espacio exclusivamente configurado como área de paso, de tránsito de un lugar a otro, condición que impacta finalmente en la precariedad de la construcción de los vínculos sociales que se pueden crear en él, pues las relaciones

entre personas distintas se vuelven fragmentarias (Sennett, 2011). Tal condición es clave para entender cómo se configuran los espacios urbanos de vulnerabilidad.

Valoración del espacio público

El espacio público es el resultado de la interrelación cotidiana entre personas y estructuras urbanas capaces de construir hitos en la vida comunitaria. Es por tanto un componente esencial del bienestar de las personas en las ciudades (Borja, 2003).

La evaluación que se hace de él depende de la valoración tanto física como simbólica que hagan los individuos. Por lo tanto, en la determinación de la calidad del espacio público es fundamental el nivel de satisfacción de necesidades humanas de agrado y significación, pues son las propias personas las que responden a la calidad del espacio y desarrollan una valoración a partir de una imagen mental de sus experiencias.

Por tal motivo, el diseño urbano del espacio público necesita determinar diferentes parámetros basados en conocimientos reales. Estos son necesarios no solo para tomar decisiones de diseño, sino más bien para poner en valor lo diseñado. Por ende, alcanzar una valoración óptima de la calidad del espacio público implica comprender cómo influyen los parámetros de diseño vinculados con dichos criterios orientados a una imagen de ciudad sana.

El estudio de estos referentes de valoración da paso a la construcción de un esquema matriz de valoración del espa-

cio público que permite el desarrollo de la herramienta de medición final. Los parámetros dan cuenta de una mirada integral y de la variedad de relaciones entre elementos del espacio público.

Vulnerabilidad y género

“El espacio no es neutro, el espacio nos condiciona de manera diferente a hombres y mujeres, y ello no sólo se debe a una experiencia corporal, sexuada diferente, pues esta diferencia es acrecentada, o castigada, por los propios roles de género”

(Colectivo Punto 6, 2010).

Diversos autores plantean que las mujeres tendrían una experiencia tiempo-espacio distinta en comparación con los hombres. Esto porque al ser consideradas como seres responsables del cuidado de otros y como usuarias multirol de la ciudad realizan acciones y se desplazan por la ciudad de una manera diferente con el objetivo de cumplir en una diversa gama de esferas que interactúan en su vida cotidiana. Entre ellas la esfera productiva, la reproductiva y la propia.

Si la sociedad fuera equitativa se debería satisfacer las demandas de hombres y mujeres de la misma manera, pero la doble carga de trabajo asumida por la mayoría de las mujeres tiene como telón de fondo la planificación de una ciudad que no fomenta un desarrollo sostenible de sus vidas cotidianas. Esto deja entrever una ciudad que ha sido organizada a partir de la división de roles según sexo y que deja en manos de los hombres las actividades productivas y

restringe a las reproductivas a las mujeres (Karsten, 1991).

Tal desigualdad se ve reflejada en la manera en que usamos la ciudad, que incluye la forma de realizar las actividades diarias y los desplazamientos. Diversos estudios han adoptado el término “movilidades o actividades de cuidado” para ampliar los límites de la planificación del transporte tradicional e incorporar el conjunto completo de actividades interactivas y complejas que involucran al hogar, la comunidad y la sociedad en general en los desplazamientos, y dejar de ver al transporte como un eleccionario individual de viajes unidireccionales desde el hogar hacia el trabajo y viceversa.

Mientras que el hombre realiza mayormente un recorrido directo, es decir, de manera pendular desde un punto A hacia un punto B, la mujer realiza múltiples itinerarios, y la mayoría de ellos tienen que ver con trabajos de cuidado. Esto quiere decir que el género femenino es el que paga en mayor medida el costo de la división organizativa de la ciudad, que no valora ni considera la vida cotidiana de la mujer. Se trata de uno de los principales obstáculos para el género femenino en cuanto a la autonomía y derecho libre a la ciudad en igualdad de condiciones (Karsten, 1991).

A esto se suma que la movilidad de las mujeres puede paralizarse por ciertas percepciones negativas sobre la seguridad que les ofrecen ciertos espacios. Ellas evitan transitar por sectores de la ciudad que no les dan confianza en un cierto horario, no usan ciertos modos de transporte o se abstienen de transitar

en determinadas zonas. Esto intensifica la condición de vulnerabilidad de las mujeres, que adquieren un miedo agregado al espacio público.

En la planificación de la ciudad la perspectiva de género busca visibilizar esta información a fin de que la experiencia sea el primer paso para reconocer nuestra diversidad y pensar en una ciudad integral que responda a diferentes necesidades.

Pero ¿cómo pensar la ciudad desde una perspectiva de género? El concepto género aplicado a la planificación de las ciudades proviene de Europa, donde se utilizó el término *gender mainstreaming*, traducido como transversalidad de género. Este comenzó a implementarse luego de la IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing, en 1995, y llegó a formar parte de la política oficial de la Unión Europea para luego comenzar a introducirse lentamente en América Latina.

La transversalidad de género tiene que ver con los procesos que implica integrar un concepto de equidad y horizontalidad no desde la diferencia entre hombres y mujeres ni desde la sexualización del análisis de la ciudad, sino más bien desde la posibilidad de pensar en colectivo hacia una sociedad consciente, equitativa y sensible, de entender las maneras en que se puede modificar el espacio para equiparar el acceso a oportunidades para todos (Consejo de Europa, 1996).

Desde este punto de vista se pone en tensión una ciudad pensada desde un enfoque universalista, cuya planifica-

ción pareciera una ciencia neutra que responde a una comunidad homogénea. Esta es una noción restringida que cierra la ciudad a un espacio condicionado y neutralizado, y no logra vislumbrar la diversidad y complejidad de nuestros territorios frente a una universalización impuesta.

Por supuesto, lo que se intenta no es hacer ciudades solo para mujeres, sino más bien relevar también a ciertos grupos, los “otros”, que persisten segregados en la planificación de la ciudad. Dicho esto, la perspectiva de género se enfoca en esos “otros” y expone las diferencias de modo tal de cambiar la relación entre el entorno material y las diferentes identidades de género que habitan la ciudad (Gobierno Vasco, 2012).

Valoración de la vulnerabilidad

La valoración de la vulnerabilidad se relaciona con la aplicación de medidas preventivas para que las posibles crisis no tengan consecuencias. En otras palabras implica contemplar dimensiones y variables que incidan en la disminución o crecimiento de la vulnerabilidad en la ciudad teniendo en cuenta un carácter multidimensional del bienestar y la salud de las personas.

Diversos estudios se han centrado en la medición de esta variable. Uno de ellos, el Análisis Urbanístico de Barrios Vulnerables, desarrollado por el Ministerio de Fomento en España, plantea dos condiciones clave de vulnerabilidad que deben ser consideradas en los territorios:

Condiciones de desfavorecimiento social: desventajas estructurales de una pobla-

ción para desarrollar proyectos vitales en un contexto de seguridad y confianza.

Estado psicosocial: percepción que los ciudadanos tienen de un determinado territorio, la que puede traducirse en procesos de malestar urbano que no necesariamente correspondan a indicadores tangibles.

El estudio pone en valor la vulnerabilidad desde una visión multidimensional determinada por cuatro dimensiones:

1. Vulnerabilidad sociodemográfica
2. Vulnerabilidad económica
3. Vulnerabilidad residencial
4. Vulnerabilidad subjetiva

La revisión de las dimensiones permite aproximarse a un modelo de indicadores que ponga en valor la vulnerabilidad y contribuya al desarrollo de la herramienta de medición final.

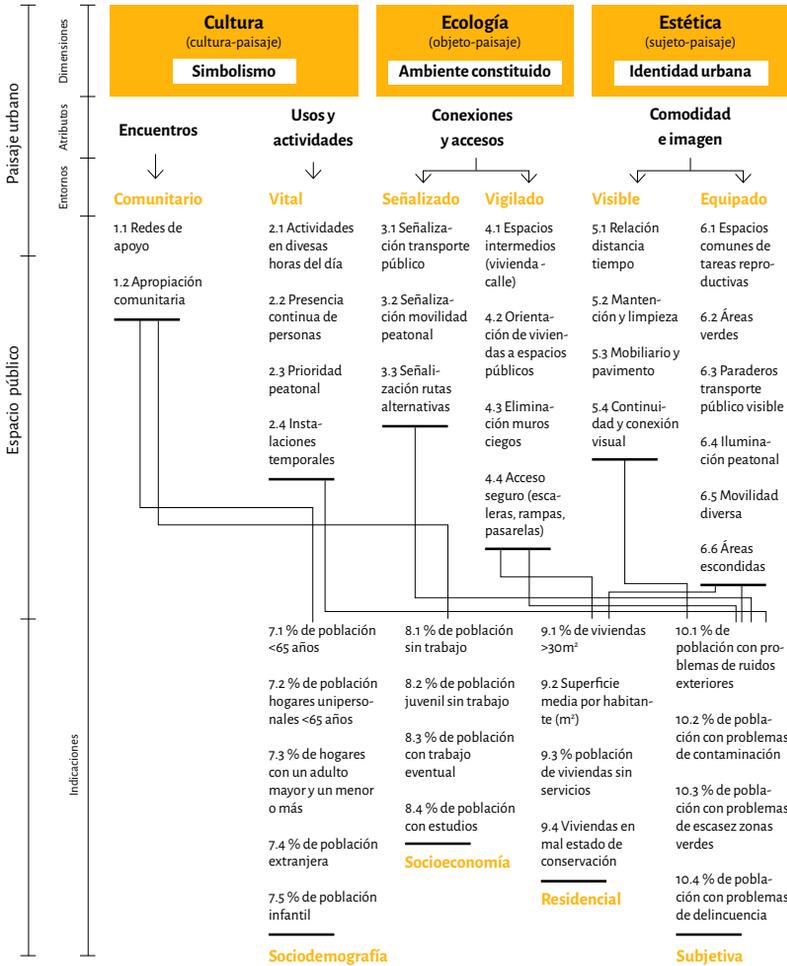
MÉTODO

La metodología se basa en la construcción de una herramienta de medición multidimensional que pone en valor el paisaje urbano, el espacio público y la vulnerabilidad.

Lo primero fue construir una visión integral de los conceptos de valoración de paisaje urbano, espacio público y vulnerabilidad a partir de referentes de valoración para posteriormente incorporarlos a una herramienta de medición. Las relaciones de valoración multidimensional de los conceptos mencionados

se estructuraron en un esquema-matriz en el que se articularon indicadores generales que permitieron el cruce multidimensional de la conceptualización de valoración entre paisaje urbano, espacio público y vulnerabilidad.

Figura 1. Esquema-matriz a partir del análisis integral de los conceptos de valoración, estructurado de lo más general a lo más específico



Fuente: elaboración propia.

El cruce de las distintas valoraciones del paisaje urbano (esquema anterior) se traduce en un sistema multicapa que ha de ser aplicado solo desde una observación local y experiencia propia debido al carácter social y cultural de las valoraciones que han de determinar la real esencia de un territorio.

Indicadores

Se construyeron indicadores generales para que en el futuro exista una adaptación específica de la herramienta para cada caso de estudio que active solo aquellos indicadores que mejor se vinculen con el caso a estudiar y que sean

compatibles y visibles con el lugar según sus características y condiciones de vulnerabilidad.

A cada indicador general de valoración se le asigna un número de identificación acorde al esquema-matriz. De esta forma se determinan 41 indicadores generales los cuales son activados solo cuando son necesarios dependiendo del lugar a analizar.

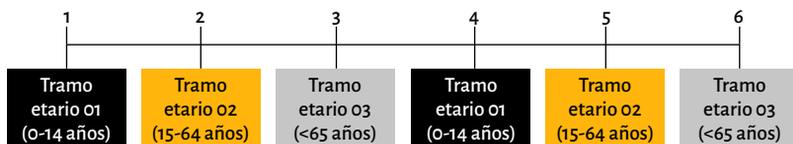
Filtro de indicadores

Este se determina por las características del caso de estudio. Se realizó una bajada de escala y trabajo de campo basado en el reconocimiento colectivo y participación directa con las personas residentes con el fin de obtener datos clave para la selección del área a intervenir y activar algunos de los indicadores generales anteriormente planteados según la condición del lugar.

Para la obtención de datos claves se elaboró una entrevista-conversación para diferentes perfiles de población (género, edad). Esto permitió identificar elementos y relaciones de ciertas áreas que son consideradas por sus propios habitantes como áreas en crisis, con lo que se obtuvo una evidencia local basada en lo real.

Teniendo en cuenta los indicadores definitivos se creó la herramienta de medición. Como la investigación se basa en la transversalidad de género y pretende visualizar las distintas necesidades y dificultades de diferentes usuarios, la herramienta de medición debe ser aplicada por tramos etarios y de género. Para esto la herramienta se estructura en seis rosas de medición, determinadas por tres tramos etarios y por el género femenino y masculino.

Figura 2. Estructura de las rosas de medición aplicables según tramo etario y género correspondiente



Fuente: elaboración propia.

Tipo de valoración

Los indicadores se valoran mediante el cruce de la valoración objetiva y perceptual de cada indicador. La herramienta de valoración será evaluada desde dos puntos de vista: tipo A – perceptual; y tipo B – objetivo/estadístico.

Estudio de caso: comuna de Alto Hospicio

Varios son los factores que convierten a la comuna de Alto Hospicio en un espacio vulnerable.

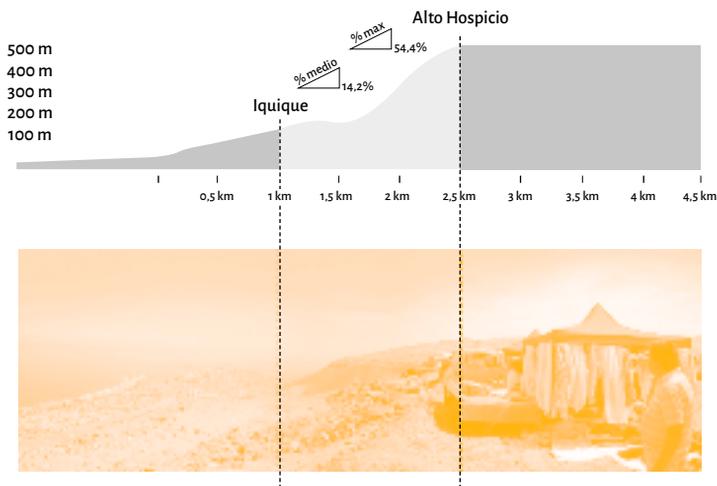
Geomorfología

La comuna de Alto Hospicio se reconoce como un vacío cóncavo en el territorio continuo y uniformemente horizontal del desierto. Esta condición natural hace que la comuna se configure a partir de la segregación, a pesar de que mantiene un vínculo dependiente con la ciudad de Iquique debido a que la

mayoría de los servicios y equipamientos se concentran en esa ciudad.

Esta situación se vuelve aún más compleja teniendo en cuenta que las vías de conexión son interrumpidas constantemente por desprendimientos de terreno, lo que deja a la población de Alto Hospicio en una situación de aislamiento y segregación.

Figura 3. Geomorfología de la comuna de Alto Hospicio y su relación con Iquique



Fuente: elaboración propia.

Configuración habitacional

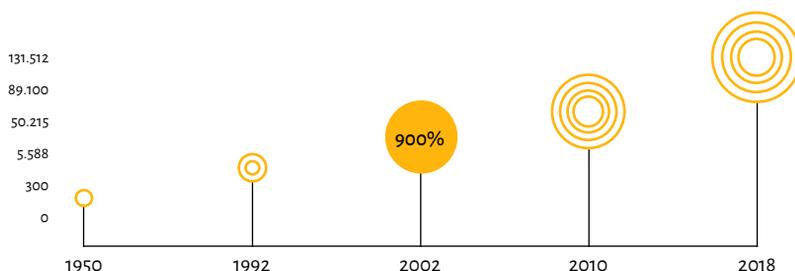
Alto Hospicio nació de una agrupación de sitios y viviendas de carácter semi-rural. Con el tiempo la trama urbana se vio interrumpida por la llegada de las primeras tomas de terreno, que surgieron como resultado de la necesidad de viviendas y la fuerte inmigración de la ciudad de Iquique. Este fenómeno es la

consecuencia de la sobreexplotación de la infraestructura comercial, portuaria y turística de la ciudad. Así, la comuna se convirtió en una ciudad dormitorio, un soporte de condición habitacional que dejó atrás su carácter rural para ser una comuna que se configura desde lo funcional.

En 1990 comenzó la construcción de diferentes conjuntos de viviendas sociales conformados por la agregación de conjuntos que configuran una estructura urbana fragmentada, sin un núcleo urbano consolidado.

Esta situación refleja el desarrollo de un modelo de ciudad basado en la segregación socioeconómica de gran escala producto de una regulación urbana liberal, lo que llevó a un explosivo desarrollo que hizo que la comuna pasara de tener 5.588 habitantes en 1992 a más de 50.215 en 2002.

Figura 4. Evolución demográfica



Fuente: elaboración propia.

Espacios de esparcimiento y áreas verdes

El Índice de Calidad de Vida Urbana (ICVU)² posiciona a la comuna como una de las de peor nivel y la clasifica como “deficiente” en cuanto al desarrollo de áreas verdes, parques y plazas. Si bien Alto Hospicio cuenta con superficies disponibles para su desarrollo, su configuración, mayormente asociada a la agregación de conjuntos de vivienda social, la sujeta a ciertas normas. Las reglamentaciones de la Ordenanza General de Urbanismo y Construcción

(OGUC)³ indican que cada loteo dispone de un porcentaje aproximado de 7% que puede ser destinado a áreas verdes y equipamiento, lo que a la larga produce un gran conjunto de pequeñas áreas verdes repartidas e inconexas en el territorio. Por esto la planificación habitacional y la ley de asignación de porcentaje de áreas verdes han impuesto una desescala en la proporción de áreas verdes distribuidas en las esquinas, las que no responden a ningún sentido de orden.

² Análisis a escala comunal que entrega una referencia sobre la provisión de bienes y servicios públicos y privados.

³ Contiene las disposiciones reglamentarias de la ley, regula los procedimientos administrativos, el proceso de la planificación urbana, la urbanización de los terrenos, la construcción y los estándares técnicos de diseño y construcción exigibles en la urbanización y la construcción (artículo 2° LGUC).

Esta discontinuidad hace que solo se creen lugares de circulación y no de detención, lo que anula todo sentido de pertenencia de la comunidad hacia el lugar; por el contrario, genera deterioro y abandono de los espacios urbanos.

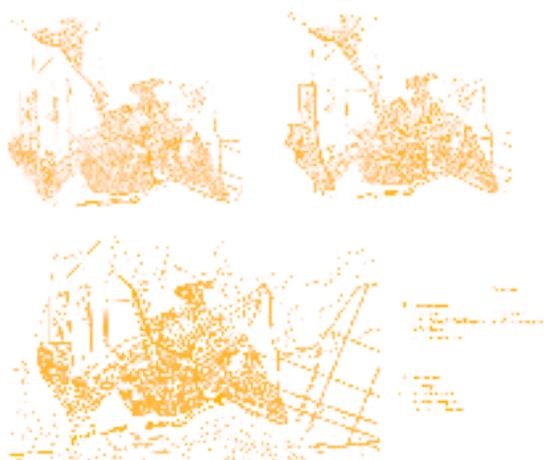
Registro

Al no tener una planificación clara, la comuna de Alto Hospicio se asemeja más bien a una ciudad sin límites ni ordenamiento, por lo que se vuelve complejo, a primera vista, definir un área específica a intervenir.

Por esta razón la participación directa con personas residentes fue de gran ayuda para realizar un primer acercamiento al lugar e identificar ciertos “puntos negros” de la comuna que sirvieran como base para la elección definitiva del área a intervenir y poner a prueba la herramienta de medición.

Las ferias libres del lugar y la junta de vecinos fueron clave para obtener datos hasta ese momento inexistentes e intangibles, mientras que Carabineros hizo posible obtener datos oficiales y concretos. Los entrevistados completaron un formulario donde anotaron de manera libre los lugares que consideraban, según sus propias percepciones, favorables (seguros) y desfavorables (inseguros). Además justificaron sus percepciones basándose en elementos que fueron desde la inseguridad que les provocaban ciertos espacios hasta problemas ambientales, de diseño y conflictos entre la comunidad. La delimitación de ciertas áreas por parte de los entrevistados permitió la elaboración de una cartografía (Mapa 1) que diera cuenta de las áreas en común consideradas como “puntos negros” para luego caracterizarlas y analizarlas.

Mapa 1. Reconocimiento local



Arriba: mapas perceptuales realizados por la comunidad.

Abajo: áreas en común del mapeo perceptual de áreas favorables y desfavorables.

Fuente: elaboración propia.

El mapeo perceptual hizo posible identificar áreas en común y determinar que la mayoría de las áreas desfavorables se encuentran en la periferia irregular de la comuna, mientras que las favorables se ubican próximas a la Ruta A-16, a excepción del barrio Santa Teresa, reconocido como un área desfavorable próxima a la pasarela peatonal que sobrepasa la concurrida Ruta A-16.

La herramienta de medición se aplicó en la zona central (punto 4), donde se emplaza la Ruta A-16 y el conjunto habitacional Santa Teresa, que mantiene relación directa con la pasarela peatonal. Se eligió esta zona porque a pesar de que todas las áreas han sido definidas como poseedoras de cierto grado de vulnerabilidad por parte de los entrevistados, el área del conjunto residencial Santa Teresa posee un potencial mayor de transformación urbana, pues es una unidad de paisaje referida a un sistema

cuya comprensión se basa en las relaciones que se establecen entre los elementos que la conforman.

Esto la diferencia de las demás, que si bien comparten la misma o peor condición de vulnerabilidad, por su condición de periferia no cuentan con elementos que hagan posible generar una transformación urbana desde la configuración de un sistema y una base bien constituida.

En el conjunto habitacional Santa Teresa se reconoce una suma de elementos (Figura 5) que se relacionan entre sí e intercambian información que se refleja en el paisaje urbano. Estos factores configuran una pieza urbana que cumple con las condiciones para asumir una intervención multidimensional desde la visualización de sus puntos críticos que permita su mejora y el reequilibrio respecto del resto de la ciudad.

Figura 5. Conjunto de piezas urbanas como unidad de paisaje



Fuente: elaboración propia.

Una vez determinada el área a trabajar se llevó a cabo el análisis de las piezas urbanas para posteriormente determinar y filtrar ciertos indicadores acorde a los elementos de paisaje del conjunto. Para esto se realizó una visita a terreno y pruebas piloto orientadas a verificar

que los indicadores incluidos fueran efectivamente observables y propios del caso, y también a revisar la operatividad y validación de la herramienta al momento de su aplicación.

Análisis de piezas urbanas

Fotografía 1. Registro de condiciones espaciales de vulnerabilidad



Desde la parte superior a la inferior, piezas A-B-C.

Fotografías: Constanza Contreras.

El análisis de las piezas urbanas permitió comprobar lo siguiente.

Pieza A

- El diseño y dimensiones estrechas de las veredas impiden el uso de estas, lo que produce especial dificultad a las personas mayores y a las personas con capacidades especiales.

- La deficiente mantención y diseño de elementos de acceso a las viviendas dificulta el uso cotidiano de las personas e incrementa la posibilidad de accidentes o situaciones inseguras.

- No existe relación ni conexión con la calle. Hay elementos que impiden la visibilidad y generan espacios intransitables e inseguros, lo que da paso a espa-

cios de acumulación de basura, malos olores y áreas escondidas.

- No existe un entorno vital ni espacios de interacción, como tampoco relación con las plantas bajas de las viviendas o actividades entre vecinos que introduzcan usos del espacio comunitario.

Pieza B

- El entorno da cuenta de una compleja topografía y adecuación de los espacios que no permite el uso peatonal seguro y accesible, lo que impide la autonomía de las personas, especialmente de adultos mayores y personas con capacidades diferentes.

- La adaptación y cualidades de autonomía en el uso peatonal son deficientes, no existe iluminación continua ni óptimo uso de materiales que garanticen la independencia en el entorno o la continuidad de los recorridos peatonales de forma accesible y segura.

- El barrio constituye una zona aislada limitada por la Ruta A-16, por lo que en él se verifican dificultades de conectividad con el resto de la ciudad y el centro. Si bien Alto Hospicio ofrece una variedad de equipamientos y servicios, para los habitantes resulta difícil aproximarse a ellos por la falta de mantención y la mala calidad de la pasarela. Esto limita la autonomía de los usuarios, quienes evitan el paso por este espacio.

Pieza C

- Su prioridad peatonal es nula, pues solo da espacio para la circulación vehicular. No existe relación alguna entre

espacios de espera y la Ruta A-16. Esto se ve reflejado en el trabajo de suelo, que no muestra límites ni materiales que den cuenta de la diferencia de uso y distancia con la circulación vehicular.

- El mobiliario y la iluminación son deficientes. Además no hay infraestructura que provea de sombra y permita la permanencia de los usuarios a la espera de transporte público.

- Las dimensiones son estrechas y la mala mantención de veredas pone en riesgo la autonomía del usuario en el entorno, especialmente en horario nocturno.

Aplicación

Con los indicadores ya determinados por los elementos del conjunto y el registro fotográfico se dio paso a la aplicación de la encuesta y registro de percepciones sensoriales. Una pieza clave para esto fue la relación con la junta de vecinos del conjunto residencial Santa Teresa, que difundió entre los vecinos del barrio esta investigación y el llamado a la aplicación de la encuesta, gracias a lo que se obtuvo buena respuesta de parte de la comunidad, que participó activamente.

Se encuestó a 60 personas en total. Cada rosa de medición, determinada por tramo etario y género, contempló a diez personas. Los valores individuales y totales de la encuesta fueron traspasados a una tabla Excel (Tabla 1) y luego fueron traducidos y analizados en las rosas de medición (Figura 6).

Tabla 1. Valoraciones de cada indicador de la encuesta por tramo etario y género

The image shows a large grid of small orange squares, representing data points for each indicator across age groups and gender. The grid is organized into columns and rows, with each cell containing a small orange square. The overall appearance is that of a data matrix or a heatmap where the intensity of the orange color represents the value of the indicator.

Fuente: elaboración propia.

Figura 6. Traducción de las valoraciones de los indicadores en rosas de medición



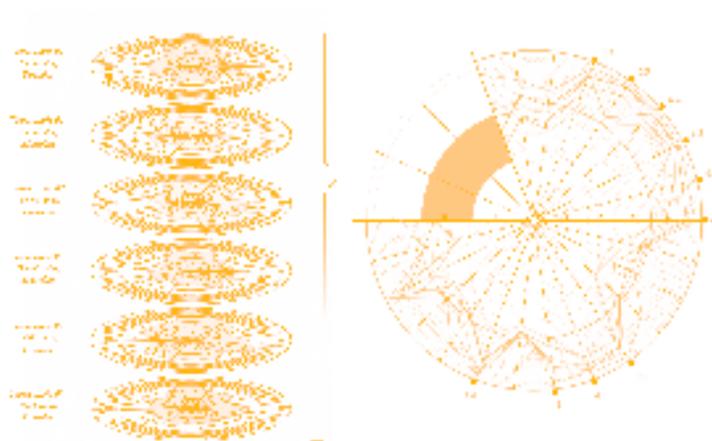
Fuente: elaboración propia.

HALLAZGOS Y RESULTADOS

La superposición de las rosas de medición (Figura 7) dio como resultado diez puntos que fueron evaluados como

críticos por todos los tramos etarios, es decir, puntuaron entre 3,5 y 5,0, lo que implica que son considerados como escenario de situaciones vulnerables en el contexto estudiado.

Figura 7. Superposición de rosas de medición e identificación de puntos críticos transversales



Fuente: elaboración propia.

Ya definidos estos puntos críticos fue posible identificar ciertos elementos que estructuran la condición de vulnerabilidad desde acciones espaciales. Cada uno de estos elementos aparece determinado por puntos críticos y percepciones sensoriales de la comunidad alrededor de siete puntos de intervención a lo largo de las piezas urbanas (Figura 8) anteriormente mencionadas.

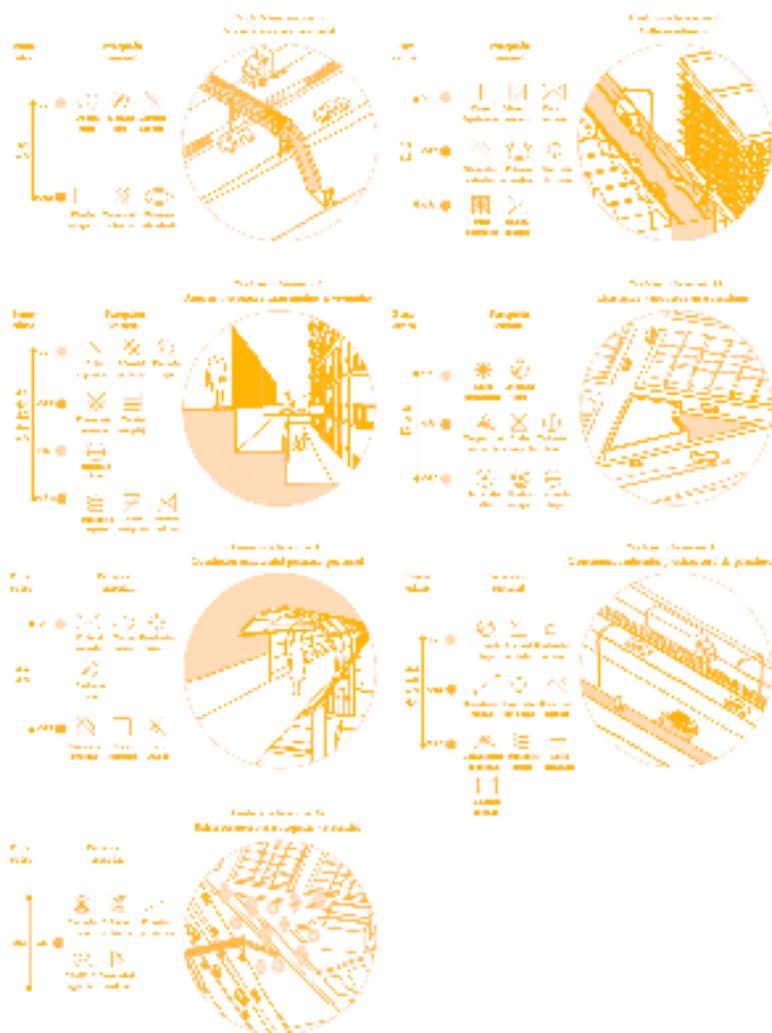
Figura 8. Superposición de rosas de medición e identificación de puntos críticos transversales



Fuente: elaboración propia.

Las determinantes (punto crítico y percepción sensorial) (Figura 9) de cada punto de intervención sirven como directrices para visualizar el estado epidemiológico y presentar estrategias efectivas que pongan en valor la calidad de vida de los ciudadanos y el estado de la ciudad.

Figura 9. Superposición de rosas de medición e identificación de puntos críticos transversales



Fuente: elaboración propia.

Los puntos críticos dejaron entrever que lo que anteriormente era una comuna reconocida desde su autoproducción y visión colectiva se ha visto alterada por espacios que lejos de identificarse con dinámicas asociadas al encuentro social, las interacciones y el uso del espacio público, se caracterizan por una planificación concebida desde la producción y la funcionalidad, que deja de lado la necesidad de interacción social y vida cotidiana de las personas.

Todo esto ha hecho que las diversas formas de concebir y habitar la comuna de Alto Hospicio estén cada día más vinculadas a una sensación de vulnerabilidad que trae consigo inseguridad encarnada en prácticas socioculturales que hacen que las personas no se apropien de los lugares. El espacio para la vida de la comunidad se reduce, en estas circunstancias, a lo que queda entre espacios privados, espacios inseguros y vulnerables.

Específicamente, en el caso del barrio Santa Teresa fue posible visualizar que no existe una red de elementos cotidianos consolidada que dé cuenta de una comunidad autónoma; al contrario, se impide el uso libre del espacio a las personas y no se garantiza la total accesibilidad al espacio público, lo que habla de una ciudad que no fomenta un desarrollo sostenible de las vidas cotidianas de la comunidad.

A la vez, mediante la herramienta de medición fue posible comprobar que el uso del espacio urbano no es transversal, pues es evidente cierta segregación determinada por tramos etarios y género en el uso del espacio urbano.

Tal segregación se ha incrementado por dos variables. La primera es el tramo etario. Fue posible evidenciar que el tramo tres (< 65 años) es el más afectado, con una autonomía en situación crítica en comparación con otros segmentos. La segunda es el género. Se comprobó que las mujeres se encuentran en una situación levemente más crítica que los hombres, lo que confirma que el género femenino tiene una experiencia tiempo-espacial distinta cuando se compara con el género masculino.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados arrojados por la herramienta se reafirma la existencia del problema de una organización de la ciudad que no valoriza la vida cotidiana de las mujeres y las personas más vulnerables, uno de los principales obstáculos para lograr una autonomía y derecho libre a la ciudad en equidad de condiciones.

Por lo tanto, no es accesorio planificar la ciudad desde un enfoque de género y tramos etarios, ya que esto permite también resguardar los derechos humanos de otros grupos segregados, como migrantes, niños y ancianos, entre otros. Estos enfoques funcionan como catalizadores y proporcionan una visión que reconoce las diferencias y se pregunta cómo generar ciudades para estas diferencias.

La ciudad necesita de manera urgente transformar y repensar la forma en que nos movemos; no solo planificar las ciu-

dades desde las normas, sino que también desde el sentido de territorialidad y la forma en que se habita el espacio urbano.

A partir de la metodología planteada fue posible identificar las principales condiciones espaciales de paisajes urbanos vulnerables, lo que dio como resultado directrices de planificación y futuras estrategias de intervención en pos de una imagen de ciudad sana y segura.

Cabe destacar que las operaciones finales son presentadas mediante variables que se han podido constatar a partir de la medición del caso de estudio específico. No corresponden a un listado completo, sino que se plantean como una recomendación sobre los aspectos a tener en cuenta para la construcción y/o mejora de espacios que favorezcan la vida cotidiana en paisajes vulnerables, por lo que es posible completarlas o modificarlas con futuros casos específicos.

Esta investigación ha permitido crear el *Manual construcción de ciudad sana, espacio público con perspectiva de género*, el que se configura desde una perspectiva adaptable, de carácter inductivo y didáctico, que permite replicar la herramienta para cada caso de estudio, por lo que resulta un apoyo y aporte para aquellos proyectos futuros donde interese medir el impacto de las actuaciones urbanísticas en paisajes vulnerables y visibilizar espacios desfavorables en función del género y la edad.

RECOMENDACIONES

La investigación identifica cinco operatorias clave para llevar a cabo un estudio de manera clara y adaptable de acuerdo a la escala y usuarios de determinado territorio. Estas son reconocer, analizar, seleccionar, aplicar y traducir.

Se recomienda relacionar cada una de estas operatorias a uno o más tipos de usuario según corresponda. De esta forma, el estudio se desarrolla a partir de la participación e intercambio de diversos usuarios de acuerdo a conocimientos específicos aplicados en cada una de las fases.

Tipos de usuarios

Usuario tipo A - Personas naturales

Personas interesadas en el campo del espacio público y la construcción del mismo con el fin de poner en práctica recomendaciones en su vida cotidiana.

Usuario tipo B - Investigadores y estudiantes

Personas que llevan a cabo proyectos o estudios orientados a la búsqueda de nuevos conocimientos o respuestas a un problema o confirmación en el campo de la intersección del espacio público y el género.

Usuario tipo C - Entidades públicas

Organizaciones de participación pública con carácter social vinculadas a administraciones públicas que tengan

como objetivo realizar actividades de ejecución o gestión reservadas al espacio público.

Desglose de operatorias y guías

1. Reconocer. Participación y comunidad

En la primera etapa deben aplicarse principalmente técnicas participativas perceptuales mediante el registro e identificación colectiva de datos no disponibles. Se consideran como tales todas aquellas actividades cotidianas, percepciones, conversaciones espontáneas o entrevistas.

Con esto se pretende obtener información y experiencias personales donde el usuario identifique aquellos puntos relacionados con un sentimiento de inseguridad y aquellos en los que se siente a gusto. Esto es relevante pues el bienestar de la población y los estilos de vida están en gran parte influenciados por el ambiente construido y son el resultado de diversos factores (Barton y Grant, 2006). De igual forma debe tenerse en cuenta la forma en que cada cual experimenta el espacio urbano, sus horarios de uso, tiempo de estancia y medios de transporte.

La obtención de estos datos es de suma importancia, ya que vincula una información multidimensional en un mismo plano y posibilita visualizar fenómenos y datos claves que el análisis urbano estructurado ha segmentado. Al mismo tiempo, recoger esta información de manera colectiva fomenta la interacción de la comunidad, el diálogo y el intercambio de opiniones.

Esta información nos permitirá comprender procesos sociales, conductas, percepciones, interacciones, cambio de rutas y reconocer sitios considerados por los habitantes, a partir de sus propias experiencias, como áreas desfavorables, con lo que se adquiere una visión local basada en lo real. Es por esto que resulta indispensable integrar a la comunidad en el proceso de análisis.

2. Analizar. Sistemas y piezas

Esta etapa va dirigida a diferentes usuarios. Pone en circulación los datos no disponibles otorgados por la comunidad junto con el análisis y conocimiento técnico de entidades públicas o investigadores que abordan el tema.

El análisis de sistemas y piezas consiste en observar las características y condiciones comunes de los lugares nombrados por la comunidad, pero desde una visión más analítica. Esto con el fin de delimitar un área con un potencial mayor de transformación urbana que otorgue una unidad de trabajo referida a un sistema, cuya comprensión se base en las relaciones que se establecen entre los elementos que la conforman.

3. Seleccionar. Indicadores

Se recomienda tener en cuenta y seleccionar indicadores para la valoración del espacio público. Siguiendo la línea de diversos estudios que han desarrollado parámetros para la valoración del espacio público, tales como “The Place Diagram” del Project for Public Spaces (www.pps.org) o el Manual de diagnóstico urbano basado en el análisis de seguridad del espacio público que inte-

gra criterios de género desarrollado por la cooperativa Colectivo Punto 6, este artículo facilita y relaciona una lista de múltiples indicadores generales determinados por un esquema matriz. Este representa la base a partir de la que se construye la herramienta de valoración del espacio público.

Para aplicar la lista de indicadores esta debe adaptarse según el lugar específico a evaluar, por lo que es indispensable identificar y caracterizar previamente el sitio que quiera analizarse. A cada indicador se le asigna un número de identificación acorde al esquema matriz de indicadores generales ya determinados por la presente investigación.

4. Aplicar. Herramienta

La herramienta consiste en la valoración multidimensional del espacio público mediante indicadores cualitativos. Se entiende por valoración multidimensional la noción multicapa de la herramienta, a la que es posible aplicar múltiples indicadores que den cuenta de la compleja combinación de diferentes dimensiones y configuraciones de aplicación.

Además es recomendable configurar una herramienta segmentada por tramos etarios y género, con el fin de visualizar e identificar contrastes en las condiciones espaciales y equiparar el acceso a oportunidades y uso del espacio público para todos, teniendo en cuenta las necesidades de las diferentes etapas de la vida.

La herramienta se mide a través de la evaluación y valoración del espacio

público entregada por las personas. Tal valoración debe ser determinada por un rango en una escala de valoración y sus parámetros deben considerar desde una valoración máxima negativa hasta una valoración máxima positiva. Esto nos permite identificar puntos críticos reales mediante la valoración final de cada indicador.

5. Traducir. Puntos críticos

Una vez obtenida las valoraciones finales se recomienda organizar las valoraciones totales por género y edad en una tabla común para poder visualizar puntos críticos transversales, realizar comparaciones y posibles contrastes.

La traducción de datos permite tener una lectura clara de información compleja e identificar y localizar puntos críticos transversales. Esto abre puertas para identificar elementos espaciales que estructuren la condición de vulnerabilidad del espacio público y generar estrategias de disminución de la vulnerabilidad efectivas que pongan en valor la calidad de vida de los ciudadanos desde la equidad y para todas las etapas de la vida.

QUINTA MONROY: UNA NUEVA PROPUESTA PARTICIPATIVA Y DE INTEGRACIÓN EN LA VIVIENDA SOCIAL

Paola Olivares y Candy Silva¹, Universidad Arturo Prat



RESUMEN

El presente estudio indaga en la percepción de la situación habitacional actual de los habitantes de un exasentamiento irregular conocido como Quinta Monroy de Iquique desde sus condiciones actuales, es decir, en lo que hoy en día es el conjunto habitacional Violeta Parra. Esta radicación se realizó a través de la implementación de un programa habitacional participativo para la regularización de terrenos que fueron habitados durante treinta años en condiciones precarias. La metodología de investigación utilizada fue de tipo mixta (cualitativa y cuantitativa) y las técnicas aplicadas fueron la encuesta social y el grupo focal. La recopilación de antecedentes reflejó los aciertos y desaciertos de esta nueva modalidad de programas. Si bien es cierto que la calidad de vida habitacional mejoró indudablemente, otros aspectos se vieron menoscabados. Es así como se pasó de una marcada cohesión social a la pérdida del sentimiento barrial, el individualismo y el deterioro del clima social que antes caracterizaba a las y los habitantes del territorio.

Palabras clave: calidad de vida habitacional, satisfacción residencial, habitabilidad, Quinta Monroy, equipo Elemental, Vivienda Dinámica sin Deuda (VDsD), clima social, integración social.

¹ Las autoras elaboraron este artículo a partir de la tesis *Percepción de los habitantes de la expoblación Quinta Monroy referente a su situación habitacional anterior y posterior a la construcción de sus viviendas sociales en el año 2004*, que les permitió optar al título de trabajadoras sociales de la Universidad Arturo Prat. Iquique, 2010.

INTRODUCCIÓN

Desarrollo económico y la problemática habitacional en Chile

El actual sistema que describe a la sociedad chilena corresponde a un modelo económico neoliberal, cuya estructura básica genera como consecuencia profundas desigualdades socioeconómicas, principalmente entre los grupos más desfavorecidos de nuestra sociedad. Estas desigualdades se reflejan en dinámicas de inequidad y exclusión social que menoscaban la oportunidad de todo ciudadano para acceder a una educación, salud, empleo y vivienda de calidad, que constituyen los pilares fundamentales sobre los cuales se hace posible el desarrollo de una adecuada calidad de vida para las personas.

Chile es uno de los países de Sudamérica con mayor potencial de sustentabilidad y mayores logros en desarrollo económico, tal como se refleja en el informe elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) publicado en el año 2009. Según este indicador ocupa el primer lugar dentro del ranking sudamericano, con un Índice de Desarrollo Humano de 0,878, lo que lo posiciona sobre países como Argentina y Uruguay. Esta situación ha sido posible gracias al trabajo de los sistemas de protección social a lo largo de las últimas dos décadas y el perfeccionamiento de la política habitacional, reflejado en la reducción del déficit habitacional y el mejoramiento

de la calidad de los inmuebles para los beneficiarios de los programas de viviendas sociales.

Los subsidios habitacionales han permitido que en la última década un número considerable de familias chilenas pueda optar al sueño de la tan ansiada vivienda propia. Esta última premisa es sin duda un logro tanto para las familias que acceden a una vivienda como también para el país, que tiende a disminuir los índices de pobreza. Sin embargo, esta cuantificación de beneficios no ha considerado de manera integral los conceptos de calidad de vida, vivienda digna, espacios propios y comunitarios, exclusión residencial, marginalidad versus integración y participación versus individualismo. Es más, la tendencia a medir cantidad versus calidad ha fomentado los procesos de marginalidad, la vulnerabilidad social, el hacinamiento, la pasividad social y la inseguridad del sector entre otras múltiples e innumerables problemáticas sociales y familiares que surgen por el solo hecho de tener una vivienda inadecuada.

La nueva política habitacional que el Ministerio de Vivienda y Urbanismo (Minvu) comenzó a aplicar a partir del año 2006 apuntó a lograr avances sustantivos para el 2010. Se trataba de una política de mejoramiento de la calidad e integración social que permitiría disminuir drásticamente el déficit habitacional del 20% más pobre de la población, aumentar la superficie de las viviendas sociales y asegurar su calidad. Asimismo,

mo, revertir la segregación social en la ciudad mejorando el stock de casas y barrios existentes, y seguir ayudando a los sectores medios que necesitaban del apoyo del Estado para alcanzar su vivienda propia. Estos lineamientos se establecieron a través de programas especiales entre los que se pueden mencionar el Fondo Solidario de Vivienda II², el Subsidio a la Localización³, Proyectos con Estándares Mínimos de Habitabilidad⁴, el Programa de Protección al Patrimonio Familiar⁵ y la organización de las familias beneficiarias de subsidios habitacionales⁶, todos ellos como nuevas estrategias frente a la problemática del déficit habitacional y mejoramiento de la calidad de las viviendas que contribuirían a la disminución de los niveles de pobreza en el país (Minvu, 2006).

En este contexto de desarrollo de la política habitacional se inserta la experiencia del campamento Quinta Monroy de Iquique, una iniciativa innovadora en materia de participación, de diseño e instalación de un conjunto de vivienda social en donde el trabajo multidisciplinario e institucional dio origen a un prototipo diferenciado de intervención en materia habitacional.

El presente artículo se estructura de la siguiente manera. La sección introductoria se refiere a la situación de la vivienda social en Chile y los diferentes subsidios que componen la nueva política habitacional de nuestro país. Luego se presentan antecedentes de la ex Quinta Monroy de la ciudad de Iquique, su historia y el proceso de urbanización que dio origen a esta investigación. En

² Nuevo subsidio pensado en las familias que no califican bajo la línea de pobreza, pero que debido a su fragilidad económica o inestabilidad laboral tienen dificultades para obtener un crédito hipotecario. El "Fondo Solidario de Vivienda II" les permite obtener una casa sin deuda y les entrega un subsidio de 300 UF, con un ahorro mínimo de 30 UF.

³ Con la puesta en marcha de la nueva política habitacional se crea también un nuevo subsidio diferenciado a la localización, que asegura que las viviendas sociales no se construyan exclusivamente en la periferia de las ciudades, pues esto genera marginalidad social y concentración de pobreza. El subsidio permite habilitar terrenos "baratos" bien localizados, pero que requieren de mejoramiento del suelo. Para ser merecedores de este subsidio los terrenos deben cumplir ciertas condiciones, como estar al interior del área urbana, en sectores consolidados, con acceso a establecimientos educacionales (prebásicos y básicos), a centros de salud primaria, al transporte y a una vía pública.

⁴ Los proyectos habitacionales deben cumplir estándares mínimos, como no tener más de 150 viviendas y que a lo menos el 60% de los beneficiarios pertenezca a la comuna y que tengan suficiente puntaje CAS. Este subsidio favorece la radicación de las familias en sus comunas de origen y premia los proyectos de vivienda social bien localizados en sectores urbanizados y dotados de servicios, con lo cual se maximiza el aprovechamiento de redes de salud, educación y transporte.

⁵ Orientado a recuperar el patrimonio familiar y detener el deterioro de las viviendas y sus entornos en un esquema participativo. Este objetivo se logra a través de la recuperación de barrios vulnerables y patrimoniales, de reparaciones, ampliaciones y mejoramiento de viviendas sociales.

⁶ En busca de la reconstrucción de las redes sociales, desde los años noventa el Ministerio de Vivienda y Urbanismo ha favorecido la organización de las familias a través de comités para conseguir sus viviendas. Esta forma de organización permite también mejorar la relación con los actores que intervienen en la solución de una buena vivienda social.

el apartado teórico se exponen los principales conceptos y teorías sobre los cuales se fundamenta el concepto de vivienda que pretende dar a entender este estudio. Por último se exponen los principales resultados obtenidos, los que se complementan con una breve discusión acerca de la realidad de la política habitacional chilena.

De la Quinta Monroy al condominio Violeta Parra

Simioni (2005) plantea la necesidad de una nueva mirada a los individuos como sujetos libres, de derechos, para enfocarse no en el “objeto” de atención sino más bien en el “sujeto” de la intervención a través de la búsqueda de nuevas formas de vivienda que respondan a las necesidades individuales y a las diferentes identidades de las personas interesadas. A partir de esta condición se analiza la intervención realizada en la población ex Quinta Monroy, hoy condominio Violeta Parra, de la ciudad de Iquique, en la cual se generaron espacios de participación y un nuevo prototipo arquitectónico para la vivienda básica. A partir de estos surgieron distintas formas de expresión que permitieron a los residentes/habitantes ser los protagonistas sociales capaces de formular sus propias exigencias y reflejarlas en los espacios físicos de su residencia. La población ex Quinta Monroy ha sido para la ciudad de Iquique un punto de convergencia de pobreza versus superación de esta misma. Por una parte está el inicio de esta población como un asentamiento irregular (toma de terreno) y por otra la conjunción de redes que permitieron iniciar un proceso

en el cual la participación de todos los actores sociales involucrados permitió generar lo que hoy se conoce como condominio Violeta Parra.

El proyecto Quinta Monroy nació de la problemática de radicar a cien familias que durante los últimos treinta años habían ocupado ilegalmente un terreno de 4.908 metros cuadrados en el centro de la ciudad de Iquique. Este asentamiento precario se generó en la década de los sesenta, cuando el predio fue adquirido por una sociedad privada, de la cual uno de sus socios, Ernesto Monroy Rozani, se preocupó por la situación y se convirtió en el administrador del sitio. A medida que pasaba el tiempo la ciudad crecía y dichos terrenos progresivamente empezaron a ser ocupados por familias pobres, autorizadas por Monroy para instalar una pieza de emergencia. Las familias se fueron quedando y comenzaron las subdivisiones de sitios y su mejoramiento con la finalidad de dar cabida a parientes o subarrendar piezas.

Con el fallecimiento de Ernesto Monroy en 1995 comenzó una disputa judicial entre la sucesión Monroy, que buscó la regularización de la propiedad del terreno y la tenencia de los sitios vía contratos de arriendo, y los pobladores, quienes realizaron presentaciones ante el Ministerio de Bienes Nacionales para acreditar la propiedad de los terrenos. Estos juicios duraron cinco años, durante los cuales, por gestión de los pobladores, recibieron la visita de la Comisión de Vivienda de la Cámara de Diputados en pleno, de los ministros de Vivienda de la época, del municipio y de otras autoridades que no ofrecieron solución al problema.

El proceso se volvió tan largo y frustrante que gatilló sentimientos de desconfianza en los pobladores y también desencuentros que concluyeron en una fragmentación de las organizaciones y de las viviendas. Los ocupantes del terreno decidieron que no permitirían su erradicación y que lucharían por quedarse en los sitios que habitaban.

Esta situación se extendió hasta el año 2000, cuando intervino el programa Chile Barrio y propició un advenimiento judicial que permitió la inscripción del terreno por la Asociación Monroy y el compromiso de compra por parte de Chile Barrio con la finalidad de construir un conjunto habitacional en beneficio de los pobladores. Para ello se creó un proyecto habitacional en conjunto con el programa Chile Barrio, la Pontificia Universidad Católica de Chile (equipo Elemental) y los pobladores. El propósito fue que el terreno fuera ocupado por las mismas personas del asentamiento, las que podrían acceder a una vivienda propia que les ofrecería mejores condiciones de vida.

En 2002 el equipo Elemental fue contactado por el programa Chile Barrio del Gobierno de Chile para trabajar en el campamento Quinta Monroy de Iquique. Se les pidió resolver esta difícil situación a pesar del costo del terreno (tres veces más de lo que se suele pagar por el suelo para viviendas sociales), con el fin de evitar la erradicación de estas familias a la periferia (Alto Hospicio).

El equipo Elemental (que hoy se define como una empresa, un *do tank* asociado a Copec y a la Pontificia Universidad Católica de Chile) desarrolló una tipología

de vivienda que permitió lograr una densidad lo suficientemente alta para poder pagar por el terreno que estaba muy bien ubicado, inmerso en la red de oportunidades que ofrece la ciudad (trabajo, salud, educación, transporte). Era clave la buena localización del terreno, pues se conservaba la economía familiar y la valorización de cada propiedad.

Una de las decisiones de este proyecto habitacional fue introducir entre el espacio público (las calles y pasajes) y el privado (cada casa) el espacio colectivo: una propiedad común pero de acceso restringido que permite desarrollar redes sociales, un mecanismo clave para el éxito de entornos frágiles. Otra decisión importante en relación al escaso presupuesto fue construir la porción de la vivienda asociada a un mayor costo, que una familia individualmente nunca podría pagar a pesar del tiempo, esfuerzo o dinero invertido. Esa es la forma en que el equipo Elemental contribuyó a responder, con herramientas propias de la arquitectura, a una pregunta no-arquitectónica: cómo superar la pobreza.

Se debe tener presente que el condominio Violeta Parra (ex Quinta Monroy) está constituido por viviendas básicas entregadas por el Servicio de Vivienda y Urbanismo (Serviu), cuya superficie inicial fue de 36m² para las viviendas del primer piso y 25m² para los departamentos, con una posibilidad de ampliación de hasta 70m² y 75m², respectivamente. Todas las viviendas cuentan con los servicios básicos y según el programa implementado, Vivienda Dinámica sin Deuda, los propietarios debían obtener el título de dominio en el mes

de diciembre de 2009. Hay que destacar que el condominio está regido por la ley de copropiedad inmobiliaria, la cual establece los límites sobre los espacios propios y los comunitarios.

En relación a los antecedentes estadísticos del asentamiento irregular Quinta Monroy se debe señalar que el promedio de habitantes por vivienda era de seis aproximadamente para un promedio de dos dormitorios por vivienda, donde el 20,6% de las familias vivía en una pieza, el 38,5% de las familias contaba con un dormitorio y el 33% de las familias vivía en menos de 30 mt², situación que evidenciaba un alto nivel de hacinamiento durante el periodo de toma de terreno.

En el campamento existían en esa fecha 83 mejoras de material ligero, las cuales eran compartidas, subdivididas o arrendadas por 107 familias. De las 83 mejoras, 23 daban a la calle y a 60 se accedía por estrechos pasajes internos. De toda la población solo 35 familias contaban con pequeños patios, ocho con terrazas, cinco con antejardín y una con estacionamiento. Existían algunas viviendas que carecían de servicios básicos. A pesar de esto el campamento estaba inserto dentro de un sector urbanizado en el cual existía una amplia gama de equipamiento comunitario y servicios públicos y privados con gran accesibilidad.

Estas últimas características establecían la prioritaria necesidad de permanecer en ese sector y eliminar la posibilidad de trasladar a sus habitantes hacia otra localidad como Alto Hospicio.

Fotografía 1. Quinta Monroy



Fotografía: Paola Olivares y Candy Silva.

A partir de esto surgieron las interrogantes que dieron inicio a esta investigación: ¿cuál es la percepción que tienen los habitantes del condominio Violeta Parra (ex Quinta Monroy) sobre su situación habitacional actual en comparación con el asentamiento irregular en el que habitaban anteriormente? Además, ¿cuáles fueron los aciertos y desaciertos de esta nueva implementación?

MARCO TEÓRICO

La vivienda como factor sinérgico

Según Cortés (1997), la vivienda constituye una necesidad vital sobre la que se asienta la mayoría de los procesos sociales que hacen que cualquier persona pueda vivir con dignidad. Cuando la vivienda falta o no reúne las condiciones precisas se produce una serie de problemáticas sociales que disminuyen las condiciones de bienestar necesarias para un adecuado desarrollo humano y familiar. A partir de esta idea general se puede dilucidar el papel que tiene la vivienda en la sociedad. De esta forma se trata de construir un concepto de necesidad en el que se pueden plasmar todas sus funciones sociales. La vivienda es una necesidad vital porque sin ella no se puede vivir en sociedad con normalidad. El rostro social del problema de la vivienda solo puede comprenderse si somos capaces de analizar las consecuencias humanas que tiene el hecho de no tener una vivienda o tener una en condiciones precarias.

Max-Neef (1998), en su libro *Desarrollo a escala humana*, señala que concebir las necesidades (considerando a la vivienda como una de ellas) tan solo como carencia implica restringir su relevancia a lo puramente fisiológico, que es precisamente el ámbito en que una necesidad asume con mayor fuerza y claridad la sensación de “falta de algo”. Sin embargo, en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas son también potencialidad y, más aún, pueden llegar a ser recursos. Comprender las necesidades como carencia y potencia, y comprender al ser humano en función de ellas así entendidas previene la reducción del ser humano a la categoría de existencia cerrada. Según Max-Neef existen satisfactores que definen la modalidad dominante que una cultura o una sociedad imprimen a las necesidades. Los satisfactores no son los bienes económicos disponibles, sino que son todo aquello que por representar formas de ser, tener, hacer y estar contribuye a la realización de las necesidades humanas. Que un satisfactor pueda tener efectos distintos en diversos contextos depende no solo del propio contexto, sino también en buena parte de los bienes que el medio genera, de cómo los genera y de cómo organiza el consumo de los mismos.

Según la teoría del desarrollo a escala humana ya descrita, el ser humano está inmerso en una complicada trama de necesidades versus satisfactores, dependientes e interdependientes entre sí, que se ven fuertemente influenciados por el tiempo histórico, la cultura, el nivel de desarrollo y el contexto social y familiar en el que se encuentre el ser humano. Por lo tanto, se considera a la

vivienda como un satisfactor sinérgico en cuanto satisface y estimula múltiples necesidades simultáneamente. Cómo y en qué grado se cumplen estas necesidades determina el nivel de calidad de vida que se posee.

Evolución de la política habitacional chilena

Según lo expresado por la Fundación Superación de la Pobreza (FSP) en su propuesta *Umbrales sociales* (2006), en las últimas décadas la política habitacional chilena ha estado en constante cambio, debido principalmente a los momentos históricos por los cuales ha atravesado el país y que han permitido su constante evolución con el objetivo de otorgar mejores soluciones de vivienda a los ciudadanos.

Esta evolución ha permitido diferenciar tres momentos importantes en la historia habitacional chilena, que han sido la base sobre la cual se ha forjado la actual política habitacional del país.

El primer momento importante tuvo lugar durante la dictadura militar, entre 1978 y 1989, cuando se crearon algunas de las matrices que permanecen hasta la actualidad, específicamente el concepto de subsidio explícito a la demanda y un sistema de financiamiento habitacional de largo plazo con letras de crédito hipotecario. Con el apoyo de tales instrumentos se comenzó a cerrar el paréntesis de los primeros años del régimen respecto al compromiso con la vivienda social que caracterizó al Estado chileno desde la segunda mitad del

siglo XX. En promedio, durante la dictadura la producción habitacional y en particular la respuesta a las necesidades habitacionales de los sectores de menores recursos fue débil y se tradujo en la más evidente de las demandas sociales insatisfechas del periodo. Esto quedó en evidencia con las grandes “tomas de terreno” de mediados de los ochenta. Sin embargo, en ese marco, durante esa misma década, se produjo un perceptible incremento de la respuesta habitacional y, lo más importante, la introducción de los criterios e instrumentos señalados sentó las bases para posteriores avances sustanciales en la focalización de los recursos públicos y en el desarrollo del sistema de financiamiento habitacional que maduraría en la década de los noventa.

Un segundo momento de importancia se generó a partir de la llegada de la democracia, la que tuvo que lidiar con un importante déficit habitacional. Así, se inició un perfeccionamiento de la política habitacional que permitió importantes logros, entre los cuales se puede mencionar un incremento significativo en construcciones habitacionales con el apoyo de la producción privada, lo que revirtió la tendencia de los periodos anteriores y avanzó hacia una reducción del déficit. Este modelo se incorporaría como característica de la política habitacional chilena, excepcional en Latinoamérica y en países de desarrollo equivalente. Al mismo tiempo se reconoció el valor de la organización social incorporando a los comités de vivienda o de postulación grupal, se creó un sistema de acceso a la información para los postulantes y se modificaron los indicadores de necesidad habita-

cional y su ponderación. Producto de estas modificaciones se deslegitimaron otras alternativas de solución históricas, como las “tomas de terrenos”, que fueron quedando relegadas a situaciones puntuales.

A pesar de los grandes avances en política habitacional que tuvieron lugar durante la década del noventa, estos no se vieron acompañados de una modernización y fortalecimiento institucional equivalente, lo que se evidenció fuertemente en la débil capacidad de fiscalización de las construcciones y, por ende, de las entidades constructoras. Otro factor de importancia durante este periodo, que en la actualidad representa una de las principales dificultades de la política habitacional, es el encarecimiento del suelo urbano, transversal a todos los segmentos de demanda habitacional. Este incremento en el valor de los suelos consume una cantidad importante de los recursos destinados a cada solución habitacional, lo que incide directamente tanto en la calidad de las edificaciones como en los estándares de vida de los beneficiarios. Producto de este encarecimiento de los terrenos se originó una nueva problemática social que tiende a localizar a los beneficiarios de viviendas sociales en zonas periféricas de las ciudades, lo que produce una alta concentración espacial de este tipo de viviendas, genera desequilibrio urbano y agrega otras problemáticas sociales tales como concentración de la pobreza, desvinculación de la población beneficiaria de la localidad en la que habita, marginación social y segregación, fenómenos que constituyen un obstáculo para la superación de la pobreza.

Según una reflexión en torno a la propuesta para la futura política social que la FSP presentó en 1999, desde 2001 se constataba que los avances en focalización social y en construcción de viviendas sociales a gran escala provocaban desequilibrios sociales y urbanos que no podrían seguir siendo enfrentados con el tradicional modelo de producción habitacional, basado en una acción marcadamente sectorial y con soluciones fuertemente estandarizadas y masivas de vivienda nueva en zonas periféricas. Esto planteaba la necesidad de implementar nuevos programas tendientes a apoyar a las familias en la inserción en su nuevo barrio y a las organizaciones sociales del sector, facilitar el acceso a las redes sociales, fomentar el desarrollo de las normas básicas de convivencia comunitaria y entregar asesoría y capacitación en el mejoramiento y mantención de las viviendas y espacios comunitarios. Todas estas propuestas vinculadas a la vivienda tienen como objetivo transversal superar la pobreza desde una mirada integral y multidimensional.

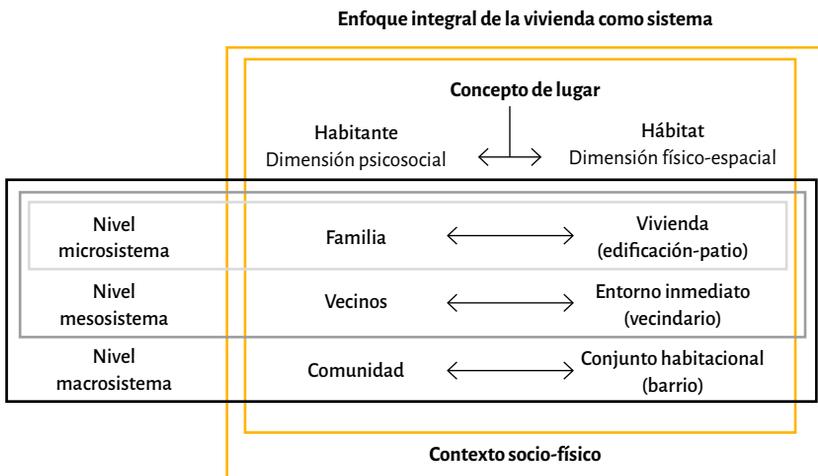
Enfoque integral de vivienda como sistema

Esta investigación se basa en el enfoque integral de vivienda como sistema de Edwin Haramoto (2000), quien inicia esta visión con el concepto de lugar, el cual se entiende como la relación inseparable del habitante y su hábitat, es decir, considera tanto la dimensión psicosocial como físico-espacial. Este enfoque presenta tres niveles territoriales o escalas que se incluyen en un

conjunto habitacional. Estos niveles son, desde un punto de vista sistémico, el microsistema donde se desarrollan las relaciones de la familia y la vivienda; el mesosistema donde se relacionan los vecinos con el hábitat inmediato de las viviendas; y el macrosistema en el cual se relacionan e interactúan la comunidad y el conjunto habitacional.

Todo esto se produce dentro de un gran contexto sociofísico en el que interactúa todo el sistema a través de la entrega de un nivel de satisfacción residencial, el cual dependerá de las características subjetivas del individuo, la familia y la comunidad dentro de un contexto físico, espacial y cultural determinado por cada grupo humano.

Esquema 1. Enfoque integral de la vivienda como sistema



Fuente: Haramoto, 2000.

Existen conceptos clave importantes de señalar para esta investigación, como calidad de vida y calidad de vida habitacional. El primero, según Milbrath (1978), se puede definir como un sentimiento general de felicidad o bienestar y depende de la percepción de vida que tenga cada individuo según el contexto social y ambiental en el que se encuentre.

cada individuo sobre su vivienda y conjunto habitacional y cómo estos logran satisfacer las necesidades fisiológicas, psicológicas y de protección para otorgarle los estándares mínimos de habitabilidad que debe poseer cada vivienda. En tanto la percepción es subjetiva, la calidad de vida habitacional depende, a su vez, del contexto social, ambiental y territorial en el cual se encuentren inmersos sus habitantes.

En tanto, la calidad de vida habitacional se entiende como la percepción de

Según Martínez (2001), la habitabilidad se define como el fenómeno que relaciona la vida del ser humano con el espacio físico que lo contiene. Llevando esto a la vivienda de interés social se entiende como la cualidad arquitectónica de forma, materialidad, función, mobiliario, paisajismo, condiciones humanas y sociales que permitan en ella una vida familiar apropiada pero austera, es decir, un habitar en función del interés social.

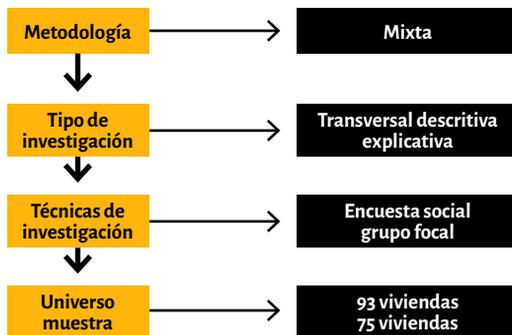
Haramoto (1994), en tanto, describe la satisfacción residencial como el nivel de agrado o desagrado que las personas sienten por el ambiente donde residen, lo que incluye la vivienda y su entorno. Se trata de un concepto de características subjetivas que al igual que el de calidad de vida varía dependiendo de la percepción que tenga cada individuo.

MÉTODO

En consideración al origen de la interrogante que guio la presente investigación se determinó la utilización de una metodología de investigación mixta (cualitativa y cuantitativa) que abordara temas tanto subjetivos como objetivos del sujeto de estudio.

El diseño de la investigación es de tipo transversal descriptivo explicativo. Transversal en cuanto a la obtención de la información, que se realiza en un solo momento del tiempo; descriptiva de acuerdo a la descripción de las estrategias de investigación; y explicativa en cuanto al análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación de estas estrategias en relación a las variables que inciden en un hecho o acción determinada.

Esquema 2. Diseño de la investigación



Fuente: elaboración propia.

Para la realización de esta investigación se seleccionaron dos tipos de técnicas como fuentes de recopilación de información.

La primera es la encuesta social. Esta técnica de recopilación de información involucra preguntas estandarizadas y abiertas, las que aportan información para esta investigación de tipo mixto sobre las variables en estudio.

La segunda técnica que se utiliza para la recopilación de antecedentes es la de grupo focal, estrategia cualitativa que reúne a un grupo de personas de la muestra para indagar acerca de sus actitudes y reacciones frente a un determinado tema. Está diseñada para investigar los lugares que recorre la subjetividad que se vuelve, así, intersubjetividad. Se eligió esta técnica para dar soporte y complementar la información recopilada a través de la encuesta social, la que abordó variables que necesariamente deben ser profundizadas por medio de la discusión que se genera en un grupo focal.

Universo y muestra

El universo de la investigación está constituido por las familias que vivieron en el terreno ocupado por la toma Quinta Monroy y que actualmente residen en el conjunto habitacional Violeta Parra, ubicado en el mismo sector, en la ciudad de Iquique, equivalentes a 93 familias.

La muestra sobre la cual se aplicó la encuesta se obtuvo a través de un mues-

treo probabilístico aleatorio simple, mediante el cual los elementos de la muestra fueron seleccionados siguiendo un procedimiento que brinda a cada uno de los elementos de la población una probabilidad conocida de ser incluidos en la muestra. El resultado arrojado fue de 75 viviendas, cuyo requisito de selección para el análisis fue que sus habitantes hubieran vivido en el asentamiento irregular Quinta Monroy y ser propietarios y/o familiares mayores de 14 años.

Para la técnica del grupo focal la muestra elegida se obtuvo según un criterio de muestreo por juicio o selección intencional, mediante el cual se seleccionó a pobladores representativos de la población o informantes clave pertenecientes a los distintos patios que conforman el conjunto habitacional.

Operacionalización de las variables

Considerando las variables cualitativas y cuantitativas se estructuró la operacionalización de las variables en función del enfoque integral de vivienda como sistema a través de sus tres áreas o sistemas:

Microsistema	a) Habitabilidad b) Hacinamiento c) Satisfacción residencial	· Tipología de la vivienda · Calidad de la vivienda · Porcentaje de hacinamiento · Percepción del diseño de la vivienda
Mesosistema	a) Clima social	· Convivencia entre vecinos
Macrosistema	a) Identidad de lugar (barrio) b) Accesibilidad al sector c) Exposición al peligro	· Sentido de pertenencia · Nivel de participación comunitaria · Satisfacción respecto a la accesibilidad de los servicios públicos · Nivel o grado de exposición al peligro

Fuente: elaboración propia.

HALLAZGOS Y RESULTADOS

El presente análisis está basado en la perspectiva del enfoque integral de vivienda de Edwin Haramoto mencionado anteriormente.

Es importante considerar que esta investigación solo contempla a los actuales propietarios y/o familiares de las viviendas que hayan pertenecido al asentamiento irregular Quinta Monroy. Es así como del 100% de las encuestas aplicadas solo el 80% cumple con la característica de selección antes mencionada. El 20% restante corresponde a arrendatarios y/o propietarios que no vivieron en el campamento Quinta Monroy, los cuales no fueron considerados para el análisis e interpretación de esta investigación.

Microsistema

Habitabilidad - Hacinamiento

La habitabilidad se entiende como la cualidad arquitectónica de forma, materialidad, función, mobiliario, paisajismo, condiciones humanas y sociales

que permiten en una vivienda una vida familiar apropiada pero austera, es decir, un habitar apropiado de acuerdo al interés social (Martínez, 2001).

Dentro del microsistema los resultados importantes de señalar son principalmente los porcentajes de ampliaciones realizadas: 85% de los encuestados ha realizado algún tipo de ampliación en su vivienda, las que están destinadas principalmente a dormitorios. El 15% restante que no ha realizado ampliaciones posee en la actualidad un solo espacio físico en el cual se distribuyen los distintos recintos que conforman la vivienda.

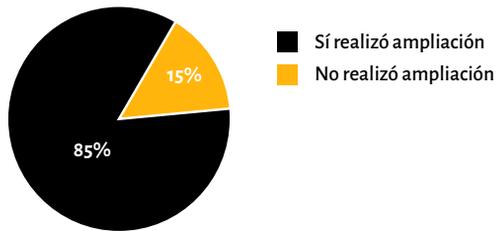
Este resultado se relaciona directamente con el indicador de hacinamiento, que se conceptualiza como la relación entre personas y recintos habitables, y establece que un promedio de tres o más personas por recinto habitable define una condición de hacinamiento. De acuerdo a esta definición es posible apreciar que el 68,33% de los encuestados no presenta condiciones de hacinamiento, mientras que el 33% restante sí viviría esta condición. El porcentaje de hacinamiento estaría relacionado tanto

con el número de integrantes que componen la familia como con la inexistencia de ampliaciones en su vivienda.

Si comparamos la cantidad de habitantes por vivienda que había durante la toma de terreno y la situación actual se puede inferir que existe un cambio favo-

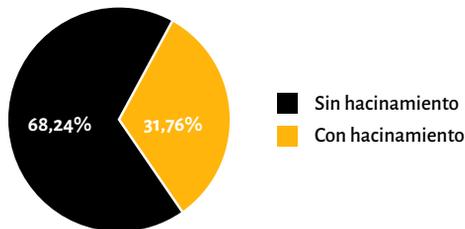
rable en lo que respecta a las condiciones de hacinamiento, ya que durante el asentamiento irregular el promedio de habitantes por vivienda era de seis aproximadamente para un promedio de dos dormitorios por vivienda, lo que señala que anteriormente la gran mayoría vivía en condiciones de hacinamiento.

Gráfico 1. Ampliación



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 2. Hacinamiento



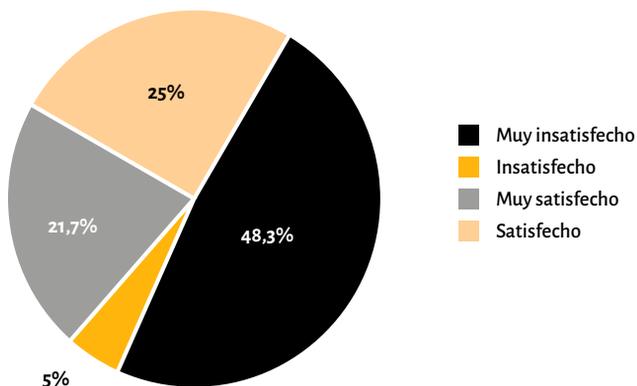
Fuente: elaboración propia.

Calidad de la vivienda

En este ámbito encontramos que existe un elevado porcentaje de satisfacción frente a los distintos espacios y estructuras de la vivienda actual, como el tamaño de la vivienda, de los dormitorios,

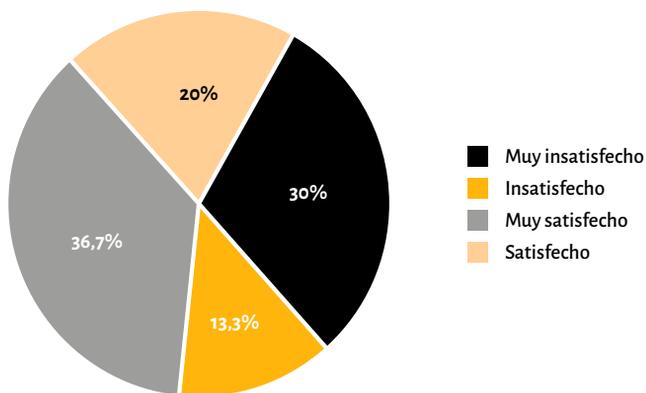
la calidad de muros, ventanas, etc. Se debe exceptuar de estos porcentajes tres espacios o estructuras de la vivienda que obtuvieron porcentajes de insatisfacción considerables, tal como se muestra en los siguientes gráficos.

Gráfico 3. Calidad del patio



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 4. Calidad del sistema de escaleras



Fuente: elaboración propia.

Uno de estos recintos es el sistema de escaleras, específicamente el acceso externo a las viviendas del segundo piso, tanto por su inclinación pronunciada como también por generar un factor de riesgo para niños y adultos mayores, y obstaculizar la visibilidad de las

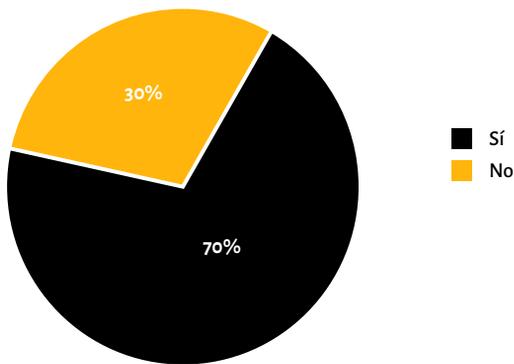
ventanas de las casas del primer piso. El otro es aquel destinado al patio, inexistente para las viviendas ubicadas en el segundo piso; y el último es el espacio destinado a lavadero, el cual no estaba contemplado en el proyecto inicial del condominio.

Satisfacción residencial

Esta se define como el modo por el cual se expresa y/o cumple una necesidad (Haramoto, 1994). Al consultar a los encuestados si su vivienda permite una vida familiar apropiada, los resultados fueron positivos, pues un 70% de las personas muestra satisfacción con su

vivienda actual. Entre las razones que explican este resultado está que consideran que las viviendas actuales serían más amplias que las que poseían en el asentamiento irregular y que les proporcionarían espacios propios y privados, lo que mejoraría la interacción familiar.

Gráfico 5. Satisfacción con la vivienda actual



Fuente: elaboración propia.

Mesosistema

Clima social

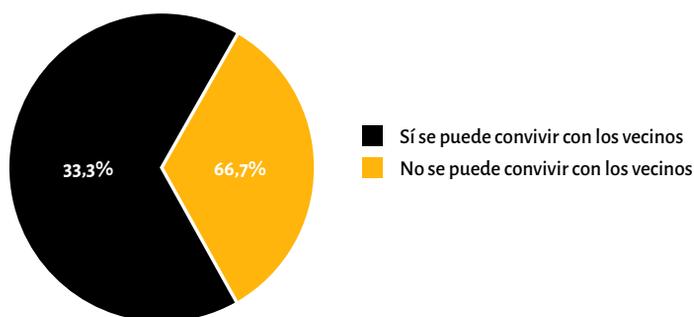
Este se entiende como el grado de acuerdo o desacuerdo de los habitantes con las relaciones interpersonales que se dan entre quienes habitan un lugar, con la funcionalidad del espacio y sus posibilidades de intervenirlo, y como el grado de acuerdo o desacuerdo acerca de los principales problemas del lugar y sus soluciones (Moyano, 1992).

En este sistema es importante destacar los resultados obtenidos al medir el clima social. El proyecto Quinta Monroy dio la posibilidad de que los propios habitantes seleccionaran a sus vecinos, de tal manera de mantener las redes sociales forjadas durante el periodo del campamento. Quizás por eso el 66,70% de los encuestados señala que efectivamente existe una buena convivencia con los vecinos versus un 33,3% que señala no poder convivir con ellos. Esto estaría dado principalmente por problemáticas relacionadas con vecinos

conflictivos, situación influenciada por la ley de copropiedad, la cual genera conflictos relacionados con el consenso sobre el uso de los espacios públicos y el límite de los privados. La excepción es el patio Machak Inti, perteneciente a la etnia aymara, que a diferencia del resto del condominio se caracteriza por su organización y convivencia, lo que se

evidencia en las constantes celebraciones en las que participa la gran mayoría de los vecinos de ese patio. Esta última característica es reflejo de la cosmovisión que posee y diferencia a la cultura aymara, que promueve la integración entre las distintas familias que comparten un espacio físico determinado.

Gráfico 6. Convivencia entre las y los vecinos



Fuente: elaboración propia.

Macrosistema

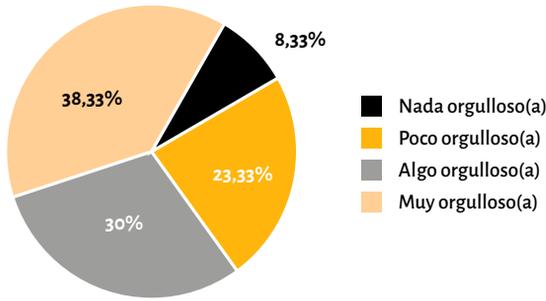
Identidad de lugar

Esta corresponde a un espacio constituido a partir de la relación social y culturalmente significativa entre habitantes y la configuración física y espacial de su hábitat residencial. Esta relación propicia la generación de formas de identidad, pertenencia e interacción social particulares y distintivas entre las personas (Jirón, 2004).

Los resultados muestran que existe un alto porcentaje de orgullo por pertenecer al condominio Violeta Parra.

Esto estaría dado principalmente por el proceso vivido desde los inicios del asentamiento precario, la lucha por la radicación de las viviendas y el logro que obtuvieron sus habitantes al convertirse en propietarios legalizados de sus actuales viviendas.

Gráfico 7. Orgullo de la identidad barrial

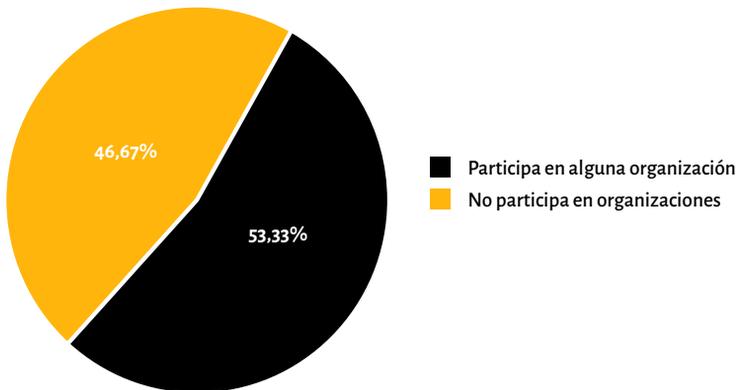


Fuente: elaboración propia.

En relación a la participación comunitaria se puede observar que si bien existe un porcentaje elevado de involucramiento, este estaría dado principalmente en organizaciones externas al condominio, como agrupaciones religiosas, centros de madres y juntas de vecinos, entre otras. El porcentaje de no participación estaría fundamenta-

do principalmente por falta de interés en participar y tiempo, lo que habla de desinterés y falta de organización para participar en actividades relacionadas directamente con el condominio y su vivienda, lo que emergió como resultado de la aplicación de la técnica de grupo focal.

Gráfico 8. Participación comunitaria



Fuente: elaboración propia.

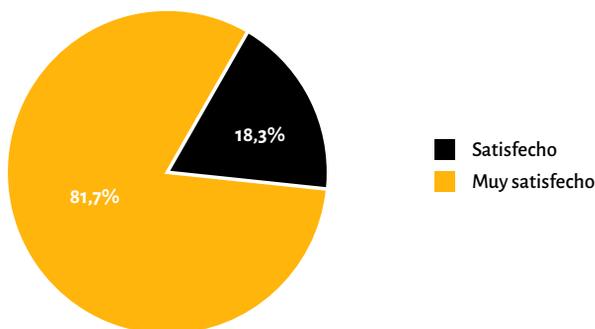
Accesibilidad al sector

Esta corresponde a los servicios públicos y equipamiento comunitario existente o al que es posible acceder en el entorno inmediato al conjunto habitacional (Instituto de la Vivienda, 2004).

Dentro de esta variable es importante destacar que este conjunto habitacional presenta una característica que lo distingue de otros asentamientos si-

milares que han sido erradicados hacia otros sectores de las ciudades: ha permanecido en el mismo sector céntrico de la ciudad de Iquique en el cual ha se ha asentado por años, lo que permite una infinidad de redes sociales y acceso a servicios públicos y privados. Esta accesibilidad a los diferentes servicios deriva en los altos niveles de satisfacción que presentan los habitantes del condominio.

Gráfico 9. Satisfacción con los servicios



Fuente: elaboración propia.

Exposición al peligro

Este concepto se refiere al nivel de exposición a accidentes urbanos y/o domésticos, agresiones sexuales, asaltos y robos, peleas y riñas, alcoholismo y drogadicción, es decir, problemáticas que presenten algún tipo de riesgo fuera o dentro del conjunto habitacional (Instituto de la Vivienda, 2004).

En relación al nivel de exposición al peligro en el conjunto habitacional se debe tener presente que el condominio Vio-

leta Parra está inserto en un sector vulnerable de la ciudad de Iquique, relacionado principalmente con la existencia de problemáticas sociales como consumo de drogas, microtráfico y delincuencia. Debido a esto es que se evidencian altos niveles de exposición al peligro y vulnerabilidad de los encuestados.

Calidad de vida habitacional

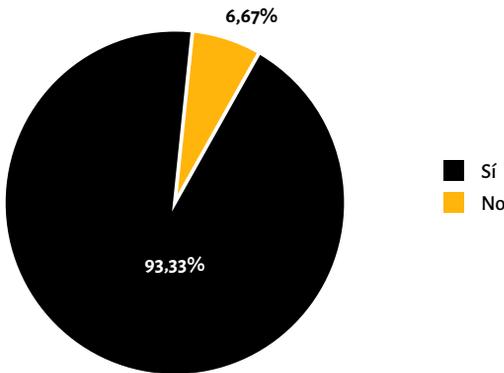
Se relaciona con la percepción de cada individuo sobre su vivienda y conjunto habitacional, y cómo estos logran satis-

facier las necesidades fisiológicas, psicológicas y de protección para otorgar los estándares mínimos de habitabilidad que debe poseer cada vivienda. En tanto la percepción es subjetiva, la calidad de vida habitacional depende del contexto social, ambiental y territorial en el cual se encuentren inmersos sus habitantes.

Al consultar a los encuestados si su actual vivienda ha mejorado su calidad de vida en comparación con su vivienda anterior, es decir, la que poseían en el campamento Quinta Monroy, un 93,3%

señaló que efectivamente su morada actual ha mejorado su calidad de vida. Esto estaría relacionado directamente con la calidad de las viviendas, la disminución de la sensación de inseguridad estructural, la urbanización de las viviendas que los proveyó de los servicios básicos que antes tenían en precarias condiciones y en algunos casos no poseían, la disminución de las condiciones de hacinamiento y el cambio positivo que implicó el condominio para la comunidad de Iquique.

Gráfico 10. ¿Su vivienda ha mejorado su calidad de vida?



Fuente: elaboración propia.

Además se consultó a las personas sobre su deseo de permanencia en la actual vivienda. Si bien es cierto que se obtuvo una respuesta positiva en más del 50% de los casos, un no despreciable 36,6% desea cambiar de vivienda. Este último porcentaje estaría relacionado principalmente con el clima social deteriorado al interior del condominio.

Fotografía 2. Quinta Monroy



Fotografía: Paola Olivares y Candy Silva.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La Quinta Monroy se caracterizaba por ser un asentamiento precario cuyas viviendas en su mayoría estaban construidas con material ligero. Si bien es cierto que la mayoría contaba con los servicios básicos de luz, agua potable y alcantarillado, en los últimos años estos se encontraban en precarias condiciones y en algunos casos no existían. Esto generaba problemas de insalubridad por el colapso de las vías de evacuación de los desechos y plagas de insectos y roedores, que sumadas a las condiciones de hacinamiento, inseguridad, delincuencia y estigmatización que existía por parte de la comunidad de Iquique convertía a esta población en un lugar con condiciones habitacionales precarias y por ende con una calidad de vida habitacional deficitaria.

A pesar de la precariedad habitacional existía en los pobladores una alta satisfacción con su vivienda, principalmente porque gran parte de la población se sentía dueña de sus hogares, consideraban que había un buen clima social y la

participación de los pobladores era un factor importante al medir la alta cohesión social.

En la actualidad las viviendas del condominio Violeta Parra son altamente valoradas. Estas fueron evaluadas positivamente por sus pobladores, quienes aducen ser actualmente propietarios de viviendas sólidas, urbanizadas, con las cuales disminuyeron notablemente las condiciones de hacinamiento, la inseguridad estructural y el estigma de delincuencia y drogadicción por los cuales eran señalados y discriminados por parte del resto de la comunidad de Iquique.

Uno de los factores que promovió esta alta satisfacción fue la permanencia en el mismo lugar en el que vivieron durante años, donde pasaron de ser un campamento marginal producto de un proceso de toma ilegal de terreno a un condominio dentro de la zona urbana, en un sector centralizado, con una alta accesibilidad a los diferentes servicios y en el cual conservaron las redes sociales establecidas durante años.

A pesar de esta alta valoración de sus viviendas surgieron aspectos no considerados por los gestores del proyecto Quinta Monroy que merman la calidad de vida habitacional de los pobladores del condominio Violeta Parra. Es cierto que la mayoría presenta altos niveles de aceptación de la vivienda, pero existen aspectos que no han logrado este nivel de satisfacción, como el clima social, el cual se ha visto deteriorado por los constantes conflictos entre vecinos, motivados principalmente por la ley de copropiedad que rige al condominio y que restringe el uso de los espacios comunes, lo que decanta en constantes disputas por sus usos, arreglos y mantenimientos. A diferencia de lo que ocurría en los tiempos de la Quinta Monroy, caracterizada por ser una comunidad activa donde existía solidaridad entre vecinos, sentido de vecindad, buenas relaciones interpersonales y reciprocidad entre pobladores del asentamiento, actualmente se aprecia una marcada disminución de la cohesión social descrita anteriormente, reflejada en las actitudes y conductas individualistas que han generado un sinnúmero de problemáticas a nivel interpersonal y comunitario, lo que ha provocado en algunos casos la disminución del deseo de permanencia en las viviendas actuales.

Otro punto a destacar es que en el condominio Violeta Parra las viviendas que se encuentran en el nivel superior (departamentos) no poseen un patio interior debido a que la estructura de la vivienda lo impide, lo que genera un clima de desigualdad entre los habitantes, quienes se quejan por el limitado espacio de crecimiento de la vivienda. Esto refleja, en muchos casos, un dise-

ño inadecuado frente a las necesidades de las diferentes estructuras familiares a pesar de que el diseño actual de las viviendas del condominio Violeta Parra fue evaluado positivamente por los propios beneficiarios debido a la inversión realizada por cada grupo familiar, adecuada a sus condiciones. A pesar de esto existen casos en los cuales, debido a un escaso ingreso familiar y al limitado espacio de crecimiento, el diseño de la vivienda no responde a las necesidades de las familias.

Si bien es cierto que la actual política habitacional ha aumentado la cobertura en la entrega de soluciones habitacionales, estas no cumplen con las características necesarias y adecuadas a cada familia, ya que se ponen a disposición viviendas estandarizadas, difíciles de modificar, con un espacio limitado para realizar ampliaciones. Un ejemplo de esto fue el caso del programa Vivienda Social Dinámica sin Deuda (VSDsD), en el cual no se resguardaba la construcción después de la entrega de las viviendas, es decir, no se hacía un seguimiento de la materialidad y seguridad de la autoconstrucción de las viviendas. Si consideramos que los beneficiarios de este tipo de programa son familias pertenecientes a los sectores más vulnerables del país es imposible esperar que estas reúnan las condiciones necesarias para realizar una construcción de calidad y con ello resguardar estándares mínimos de la vivienda que les permitan acceder a una mejor calidad de vida.

En el proceso de aplicación del instrumento de medición surgió una interrogante en relación al porcentaje de

encuestados que correspondía a arrendatarios de las viviendas. Aquí cabe preguntarse por la verdadera necesidad de las personas de adquirir una vivienda propia. Si bien puede existir una infinidad de alternativas por las que los beneficiarios no permanecieron en sus viviendas, también existe la posibilidad de que exista una deficiente evaluación a la hora de seleccionar a los futuros beneficiarios de viviendas sociales, un precario seguimiento y fiscalización de la tenencia de estas viviendas y, por último, la posibilidad del surgimiento de un nuevo estilo de vida a partir del acostumbramiento a la sobrevivencia que se desarrolla en las tomas de terrenos o asentamientos irregulares. Por esto es importante desarrollar estudios que aparte de cuantificar las irregularidades en cuanto a la tenencia de viviendas sociales rescaten las causalidades de estos hechos, de tal manera de implementar nuevos programas habitacionales que contemplen los diferentes aspectos que surgen al radicar o erradicar a personas/familias que han vivido por años en condiciones precarias, a fin de que se produzca una movilidad social ascendente y no un retroceso en lo que a superación de la pobreza se refiere.

El estudio “Déficit urbano-habitacional, una mirada integral a la calidad de vida y el hábitat residencial en Chile” (Minvu, 2009) complementa y refuerza la necesidad que existe a nivel nacional de implementar los distintos programas habitacionales aplicando diagnósticos previos a cada proyecto habitacional a fin de considerar las necesidades específicas y particulares de cada beneficiario, es decir, la multidimensionalidad de la pobreza, relacionada con áreas como

diversidad geográfica, climática, territorial, cultural, socioeconómica, étnica, etaria, de género, discapacidad, etc. Así, no solo se entregaría una solución habitacional, sino que más bien se le otorgarían a la vivienda características diferenciadas según las necesidades de cada grupo humano, gracias a lo que se entregaría un hogar afín que promueva la movilidad social y el término del círculo de la pobreza.

El proyecto Quinta Monroy, al ser pionero en la implementación de un nuevo prototipo de vivienda social, cumplió con ciertas características asertivas en los procesos de superación de la pobreza debido a que contempló y rescató particularidades propias y distintivas de los beneficiarios del proyecto y por tanto logró un mejoramiento en la calidad de vida de los habitantes del condominio. Pero, a la vez, y debido a su innovación, no estuvo exento de efectos colaterales, los cuales pueden ser modificados y mejorados, lo que permitiría replicar esta iniciativa en poblaciones de similares características y lograr así disminuir los índices de vulnerabilidad social de los ciudadanos que viven en situación de pobreza en nuestro país.

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

CREEMOS 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 comunidades que hoy viven en situación de pobreza y vulnerabilidad.

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

Realizamos nuestro quehacer gracias a alianzas estratégicas sectoriales con el Estado de Chile, al trabajo conjunto con municipios de las 16 regiones y al desarrollo de proyectos complementarios con fondos públicos o privados. Desde nuestros inicios trabajamos en alianza con el Estado de Chile y ello se concreta hoy en convenios de financiamiento con los ministerios de Desarrollo Social y Familia, Vivienda y Urbanismo, y de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

www.superacionpobreza.cl
www.serviciopais.cl

 /superarpobreza
 @serviciopais
@superarpobreza
 @serviciopais
 /superacionpobreza

Con el financiamiento de:

