



Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología
Carrera de Sociología

“Diagnóstico Comunal De Infancia: Situación de los Derechos del Niño en la comuna de Quilpué.”

Trabajo de Titulación para optar al Título de Sociólogo

Romina Alejandra Cataldo Reyes
Profesor guía: Franklin Barrientos

Valparaíso, Chile

2014

Resumen

Tras la aprobación de la Convención de los Derechos del Niño, Chile se comprometió a entregar protección integral al desarrollo de la infancia, desarrollando una Política Nacional basada en los lineamientos de la Convención. A pesar de los más de 20 años de la incorporación de dicho documento en el accionar de las políticas sociales de infancia, la vulneración de los derechos del niño es un problema multidimensional que afecta a niños, niñas y adolescentes que provienen de diversas esferas socioeconómicas.

El presente estudio tiene por objeto indagar en la situación de los derechos del niño en los alumnos y alumnas del segundo ciclo de enseñanza básica, provenientes de establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué, a través de la metodología cuantitativa.

Dentro de los aspectos teóricos y conceptuales más relevantes, planteamos la relevancia del proceso de socialización de las familias y las escuelas, las cuales son las encargadas del traspaso de valores y las dificultades del desarrollo de este proceso, dentro del contexto de desmodernización en el que se desenvuelve la sociedad actual, han afectado la conformación de sujetos de derechos.

Palabras claves: vulneración de los derechos del niño, enfoque de derechos, desmodernización, escuela del sujeto.

Abstract

After the ratification of the Convention of the Rights of the Child, Chile committed itself to delivering comprehensive protection of the development of childhood, developing a National Policy based on the guidelines of the Convention. Despite more than 20 years since the incorporation of this document in the implementation of the social policies of childhood, the violation of children's rights is a multidimensional problem that affects children and adolescents that come from diverse socio-economic backgrounds.

The object of this study is to enquire, through a quantitative methodology, into the situation of children's rights of students in the second half of primary school coming from subsidized private schools as well as public schools in the commune of Quilpué.

Out of the most relevant theoretical and conceptual aspects, we place importance on the socialization of children by families and schools, as well as on the difficulties of the development of this process within the context of demodernization. Both have affected the development of the conformation of children as subjects with rights.

Key words: violation of children's rights, human rights approach, demodernization, a school for the subject.

Índice

Resumen	ii
Abstract.....	iii
Índice	iv
Índice de Tablas.....	vii
Introducción	xi
CAPITULO I.....	1
1 Antecedentes del estudio.....	1
1.1 Planteamiento de la problemática	1
1.2 Objetivos	6
1.3 Justificación del estudio	7
CAPITULO II.....	9
2 Marco Teórico Referencial.....	9
2.1 Marco Teórico Referencial	9
2.1.1 Antecedentes de la Infancia en Chile	9
2.2 La violencia contra niñas, niños y adolescentes:	17
2.3 El modelo de socialización en el contexto de la modernidad:	22
2.4 Los derechos del niño en la conformación para una escuela del sujeto 28	
2.4.1Los derechos del niño como herramienta transversal en el aula:	29
2.5 La escuela del sujeto y sus principales condiciones:	31
CAPITULO III	35
3 Hipótesis	35

3.1	Hipótesis de investigación.....	35
3.1.1	Hipótesis General.....	35
3.1.2	Hipótesis específicas.....	35
CAPITULO IV.....		37
4	Metodología.....	37
4.1	Tipo de estudio.....	37
4.2	Tipo de diseño.....	37
4.3	Universo.....	37
4.4	Muestra.....	37
4.5	Fórmula de la muestra.....	39
4.6	Unidad de análisis.....	41
4.7	Fuentes de información y formas de recolección de la información.....	41
4.8	Confiabilidad.....	42
4.9	Validez.....	42
4.10	Condiciones éticas.....	42
4.11	Variables del estudio.....	43
4.11.1	Variables dependientes.....	43
4.11.2	Variables independientes.....	56
CAPITULO V.....		58
5	Análisis de datos.....	58
5.1	Caracterización de la muestra.....	58
5.2	Conocimiento sobre la Convención de los Derechos del Niño (CDN)...	61
5.3	Conocimiento y/o manejo de derechos específicos.....	64

5.4 Conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño. 76	
5.5 Vulneración de los Derechos del Niño en la familia.	80
CAPITULO VI.....	93
Verificación de hipótesis	93
CAPITULO VII.....	98
Conclusiones	98
BIBLIOGRAFIA.....	108
ANEXOS.....	117

Índice de Tablas

Tabla 1: Establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué seleccionados para la muestra.....	39
Tabla 2: Curso seleccionado del segundo ciclo de enseñanza básica por establecimiento:	41
Tabla 3: Puntaje de los ítems del Índice de Conocimientos sobre la Convención de los Derechos del Niño (INDCDN)	44
Tabla 4: Puntajes asignados al Índice de Conocimientos de la CDN (INDCDN)	44
Tabla 5: Puntajes asignados al Índice derecho a la no discriminación (INDnoDiscrim)	46
Tabla 6: Puntaje asignado al Índice de derecho al desarrollo (INDDES)	47
Tabla 7: Puntaje asignado al Índice del derecho a que se escuche la opinión de los niños (INDOPI)	49
Tabla 8: Puntaje asignado a categorías de respuesta a la pregunta número 7.....	50
Tabla 9: Puntaje asignado al Índice de conocimiento de instituciones que protegen los derechos del niño (INDCINS)	51
Tabla 10: Puntaje asignado a categorías de respuesta a pregunta número 24.....	52
Tabla 11: Puntaje asignado al Índice de exposición a la violencia intrafamiliar (INDVIF).....	52
Tabla 12: Puntaje asignado a categorías de respuesta a la pregunta número 26.....	53
Tabla 13: Puntaje del Índice de exposición al castigo físico (INDCAS).	53
Tabla 14: Puntajes de los ítems de la pregunta n° 34 sobre situaciones de negligencia.....	54
Tabla 15: Puntaje asignado al índice de negligencia (IndNeg)	54
Tabla 16: puntaje asignado a Índice de maltrato en la escuela	55

Tabla 17: Puntaje asignado al índice de maltrato en la escuela (IndmEsc) ..	56
Tabla 18: Distribución del género de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica:	58
Tabla 19: Distribución de la edad de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica.	59
Tabla 20: Distribución de cursos, numero de alumnos/as y dependencia administrativa de los establecimientos educacionales que forman parte de la muestra.	60
Tabla 21: Distribución del Índice de conocimiento de la CDN, según género.	61
Tabla 22: Distribución del Índice de conocimiento de la CDN, según edad.	62
Tabla 23: Prueba de asociación Tau-c de Kendall entre el Índice de conocimiento de la CDN, según edad.....	63
Tabla 24: Distribución del Índice de conocimiento de Derechos de la CDN, según dependencia del establecimiento.	63
Tabla 25: Prueba de asociación de Chi- Cuadrado entre el Índice de conocimiento de la CDN, segun dependencia del establecimiento.....	64
Tabla 26: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, según género.	65
Tabla 27: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminacion, según género.	66
Tabla 28: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminacion, según dependencia del establecimiento.	66
Tabla 29: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminacion, según edad.	67
Tabla 30: Prueba de asociación Tau-C de Kendall entre el Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminacion y la edad.....	68
Tabla 31: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según género.	68

Tabla 32: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según género.	69
Tabla 33: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según edad.	70
Tabla 34: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según dependencia del establecimiento.	71
Tabla 35: Distribución de el Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que les afecten, según género.	72
Tabla 36: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinion en los asuntos que les afecten, según género.....	73
Tabla 37: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinion en los asuntos que le afecten,según dependencia del establecimiento.	74
Tabla 38: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinion en los asuntos que le afecten, según edad.	75
Tabla 39: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según género.....	76
Tabla 40: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento sobre instituciones responsables de los Derechos del Niño, según género.....	77
Tabla 41: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según dependencia del establecimiento.....	78
Tabla 42: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según edad.....	79
Tabla 43: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según género.....	80

Tabla 44: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según edad.	81
Tabla 45: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según dependencia del establecimiento.	82
Tabla 46: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según género.....	83
Tabla 47: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según dependencia del establecimiento.....	84
Tabla 48: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según edad.	85
Tabla 49: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según género.....	86
Tabla 50: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según edad.	87
Tabla 52: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según dependencia del establecimiento.....	88
Tabla 53: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela/colegio, según género.....	89
Tabla 54: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela, según tipo de colegio.	90
Tabla 55: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela, según edad.	91

Introducción

La infancia es una época en la cual niños y niñas deben crecer en un ambiente de seguridad, donde reciban el amor y estímulos de la familia y del resto de la comunidad. Es una época considerada como valiosa en la que los niños y niñas deben crecer sin miedo y protegidos contra malos tratos y explotación, como plantea la UNICEF no es solo la etapa entre la niñez y la adultez si no que se refiere a la calidad de vida de esos años.

En el año 1989 en Ginebra, se desarrolla la Convención de los Derechos del Niño (INDH, 2012) que fue ratificada por Chile en 1990, junto a otros 50 países, asumiendo el compromiso de asegurar a todos los niños y niñas menores de 18 años los derechos y principios que ella establece, transformándose así en uno de los tratados de derechos humanos más ratificados de todos los tiempos. Actualmente hay 191 países que se han adherido a ella. A pesar de que han transcurrido más de 20 años desde la incorporación de la Convención de los Derechos del Niño (en adelante CDN) por nuestro país, la vulneración de los derechos del niño no ha cesado, ya que Chile no está ajeno a problemáticas como el abandono, el trabajo infantil y el maltrato, por lo que, los compromisos que ha realizado el Estado en materia de infancia no han sido suficientes.

El enfoque del tratamiento de la infancia y la adolescencia, prevaleciente en las políticas sociales de nuestro país, ha ido variando progresivamente desde una visión asistencial a una más promocional en lo que respecta a los derechos del niño, lo que se ve reflejado en los programas, servicios y beneficios que se han llevado a cabo en los últimos años, que en general, responden a la atención de los problemas de la infancia o niños con necesidades. Este enfoque asistencial ha determinado que las instituciones y programas creados para implementar acciones a favor de la infancia y la adolescencia respondan a la lógica de ver al niño como objeto de atención y

protección y no como sujeto de derechos. (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2001)

En el marco de la reforma del Servicio Nacional de Menores en el año 2005 y con la idea de reformular la institucionalidad, surgió el Modelo Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia, (OPD) que se instaló como un proyecto piloto en el año 2001, dentro de sus funciones está la elaboración de diagnósticos comunales de infancia y adolescencia, los cuales tienen como principal función, el mejoramiento de la calidad de vida de los niños y adolescentes de la comuna a través de políticas locales de infancia (Del Canto, 2010).

Tras la necesidad que surge de la elaboración y ejecución de políticas locales de infancia, se ha establecido, en el caso particular de la comuna de Quilpué en la región de Valparaíso, un primer diagnóstico hacia el año 2008 (OPD, 2008). El constante crecimiento de la comuna y la creación de la Provincia de Marga Marga que comenzó a regir en el año 2010, la cual tiene como capital la comuna de Quilpué, hicieron necesaria la re-elaboración de un nuevo diagnóstico participativo que incorpore a niños y niñas como actores principales para una futura construcción de la política de infancia en la comuna y por ende, es de crucial importancia considerar la constante investigación en cuanto a la promoción de sus derechos como niños y niñas.

Desde la perspectiva de la siguiente investigación, se busca indagar la situación actual de niños, niñas y adolescentes en cuanto a la promoción y/o difusión de sus derechos en la comuna de Quilpué, tomando como escenario los establecimientos educacionales donde se desenvuelven.

CAPITULO I

Antecedentes del estudio

1.1 Planteamiento de la problemática

Uno de los grupos más vulnerables y desprotegidos en la sociedad son los niños (as) y adolescentes debido a su condición de dependencia de los adultos, a diferencia de ellos, los niños no han podido elegir las condiciones de vida a las que se enfrentan, estando más expuestos a los daños causados por acciones u omisiones de particulares o el Estado, los que impactan de modo más perdurable en sus vidas. Esto hace que sean un grupo sin autonomía respecto a las decisiones, las que suelen ser tomadas por otros. Es aquí donde radica la importancia de la protección de este sector de la sociedad, los derechos del niño constituyen una prioridad moral de primer orden para los Estados.

La vulneración de los derechos del niño es un problema bastante amplio y difícil de acotar debido a la multidimensionalidad en la que pueden ser vulnerados los derechos del niño. Hablamos que a un nivel macro la vulneración puede provenir por parte del Estado y la sociedad, en cuanto al establecimiento de políticas sociales que no garanticen el adecuado desarrollo y protección de la niñez. El no poseer una ley general de protección a la infancia o instituciones que resguarden de manera correcta a niños/as y adolescentes que han sido vulnerados, no entregar igualdad en el acceso a la educación, etc. A un nivel micro, esta vulneración se da en el contexto familiar y escolar a través del maltrato infantil, principalmente.

El Informe Anual de Derechos Humanos en Chile, hacia el año 2008, ya prestaba atención a tres áreas problemáticas para los derechos de los niños en

el país: la vulneración de los derechos al interior de las escuelas; el sistema de protección de los niños víctimas de violencia, malos tratos y abusos y las instituciones residenciales de protección a la niñez, la conclusión de dicho informe plantea que “sin perjuicio de diversas recomendaciones formuladas por los órganos de supervisión internacionales, Chile exhibe graves déficits en estas áreas comprometiendo seriamente su capacidad de otorgar protección efectiva a los derechos de las niñas, niños y adolescentes” (Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile, 2008, pág. 237).

La familia constituye un espacio en el cual el individuo se siente resguardado del resto de la sociedad, y constituye la principal fuente de sentido y pertenencia. Según el Informe de Desarrollo Humano del año 2002, el 69% de los chilenos y chilenas de 18 años o más señala que su familia y sus hijos son lo más importante para definirse a sí mismo. A la vez, según el mismo estudio, 55% señala que la familia es un lugar en el cual encuentra descanso y apoyo, 64% señala que la familia es un espacio para pasarla bien, y un 42% señala que en el momento en que se siente mas parte de la sociedad es cuando esta con la familia. En este sentido, la familia es el espacio donde se encuentra protección frente a la sociedad y donde cada uno puede ser sí mismo, teniendo una imagen de la familia como un “adentro”, como “lo propio”, contrastando con la imagen de la sociedad como un “fuera” y como algo “ajeno” (PNUD, 2002). A pesar de lo expresado anteriormente, al interior de la familia se tolera un amplio margen de violencia, Unicef (2006) señala que en Chile el maltrato infantil constituye un grave problema. Un estudio comparativo realizado desde el año 1994 al año 2006, señala que un 70% de los niños chilenos provenientes de distintos tipos de familia y nivel socioeconómico, han vivido situaciones de violencia tanto psicológicas como físicas al interior de sus familias. En cuanto a la distribución de la violencia por grupos socioeconómicos, es posible señalar que está presente en todos los estratos, aunque de manera distinta, la violencia psicológica aumenta a medida que sube el estrato socioeconómico y la

violencia física grave es mayor en los sectores bajos. En Chile hacia el año 2000 el 73% de los niños/as en el país sufrió violencia física o psicológica por parte de sus padres, madres o familiares, mientras el 53,9% recibió castigos físicos, un 25,4% es víctima de violencia física grave y un 28,5% de violencia física leve y un 19,7% de los niños sufre violencia psicológica (UNICEF, 2006).

En cuanto al marco legal que ampara la infancia, refiriéndonos a las políticas públicas para la infancia en Chile, el Estado creó en base a los principios de la Convención de los Derechos del Niño, la Política Nacional y un Plan de Acción Integrado para la Infancia 2001-2010, que contienen metas específicas en diversas áreas relevantes para la vida de niñas, niños y adolescentes. A pesar de que el enfoque y programas, han evolucionado desde una perspectiva asistencialista a un enfoque de promoción de derechos, es el mismo Estado que hace mea culpa al señalar, que los esfuerzos no han sido suficientes, ya que si bien se ha logrado mejorar la situación de salud de niños, niñas y adolescentes en relación a los indicadores tradicionales de morbilidad, y de saneamiento ambiental, tales como la esperanza de vida, atención profesional en el parto, disponibilidad de agua potable, entre otros servicios higiénicos, alcanzando niveles equivalentes a los de países desarrollados (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2001). A la persistencia de problemas antiguos como el abandono o el maltrato infantil, se han sumado nuevas aristas en la vulneración de los derechos del niño como la prostitución, pornografía infantil, atropello de la identidad cultural y la drogadicción.

Es así como en el Informe Nacional de Infancia y Adolescencia (2009) se habla de asimetrías en el cumplimiento de los derechos de la infancia consagrados en la Convención; “estas se expresan entre otras situaciones en una alta desigualdad, en la existencia de casi un millón de personas que vive aun bajo la línea de la pobreza, cuya incidencia es más alta en la población infantil indígena, en la baja calidad de los aprendizajes en el sistema escolar, en

una alta incidencia del maltrato infantil y de violencia intrafamiliar y en rezagos en el desarrollo infantil en los sectores más pobres: situaciones que han impulsado la instalación progresiva del sistema de protección a la infancia y el subsistema integral de protección a la infancia Chile Crece Contigo” (Observatorio Nacional de Infancia y Adolescencia, 2009, pág. 119).

Podemos preguntarnos ¿por qué existen situaciones como las descritas anteriormente, si la aprobación de la CDN goza de larga data en nuestro país, la cual ha planteado los requerimientos principales para un desarrollo pleno de la niñez. Una de las posibles respuestas es que la incorporación de la educación en derechos, y especialmente la difusión de los derechos que asisten a niños, niñas y adolescentes no han sido fomentados de manera correcta por el Estado a través de los lineamientos educacionales. Bajo esta perspectiva, las comunidades escolares están en el centro de la formación de una cultura de respeto a los derechos, “dado que la educación está llamada a hacer comprensibles y valorables las normas, a formar valóricamente y a integrar a las nuevas generaciones en la búsqueda de este ideal de un mundo más justo, más humano y acogedor para todos y todas” (INDH b, 2012).

Los antes mencionados procesos, como plantea el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH) en su Manual “Ideas para la Introducción de los Derechos Humanos en el Aula 2013”, si no que, se debe prestar atención en todas y cada una de las acciones y relaciones que establecemos en nuestras comunidades escolares; en lo que pasa en los recreos, en los métodos de enseñanza, en la organización de los planteles educacionales, actividades deportivas, en el trato entre estudiantes, docentes, asistentes de la educación y equipos directivos.

Pero aun así en las mismas escuelas el maltrato entre pares, matonaje o “bullying” es una realidad que afecta a los niños/as y adolescentes desde siempre, considerado este como normal dentro de una cultura del silencio, que ha ayudado a su perpetuación. En nuestro país ha tenido mayor notoriedad a

través de los medios de comunicación e internet, Trautman (2007) señala que con respecto a la prevalencia de estas situaciones, se observó que en Chile, la participación de los estudiantes en este tipo de conductas oscilaría entre un 35 a 55%. La principal raíz del problema es la falta de valores como la empatía, el respeto y la tolerancia hacia un otro diferente, haciendo necesaria la educación en valores, los cuales pueden ser introducidos a través de una herramienta valiosa como son los derechos del niño, los cuales buscan empoderarlo como un sujeto de derechos.

Con respecto al contexto de nuestro estudio, que tiene lugar en la comuna de Quilpué, la temática de infancia se trabaja a nivel municipal desde el año 2006, a través de los convenios establecidos con el SENAME, en la implementación de dos programas: la OPD Quilpué y el Programa de Intervención Breve PIB Quilpué (Barriga, 2008). En cuanto a la línea de protección de derechos se encuentran las OPD que cuentan con proyectos de carácter ambulatorio instalados en el ámbito municipal y que están destinados a brindar protección integral a niños, niñas y adolescentes como mencionamos anteriormente. Su objetivo general radica en facilitar el desarrollo institucional de sistemas locales de protección de derechos de la infancia y adolescencia en un territorio determinado, al menos abarcando el espacio comunal, sin perder de vista la participación activa de los niños/as, la familia y la comunidad en la promoción, protección y ejercicio de los derechos de la infancia. En el año 2007 se estableció la Mesa Comunal de Infancia y Adolescencia de la comuna de Quilpué que presenta un trabajo mancomunado de diversos participantes quienes en el año 2008 realizaron un primer diagnóstico comunal de infancia y adolescencia de la comuna (Barriga, 2008).

Siguiendo en la línea del desarrollo local, Unicef (2012) plantea que un punto clave en los problemas sobre institucionalidad en materia de infancia, es la debilidad del circuito de protección de derechos, especialmente a nivel local, “toda vez que es ahí donde se encuentra el niño y su familia, como por ejemplo,

el sistema de protección constituido por las OPD, las que, debieran constituir una bisagra entre la protección especial y la protección universal enmarcada en los servicios sociales que existen en un territorio central...este trabajo local debe engarzarse con una política y plan nacionales referidos a la protección universal” (Unicef, 2012, pág. 49).

A raíz de los antecedentes expuestos anteriormente, en los cuales podemos constatar que la protección hacia los derechos del niño en Chile, plantea falencias que afectan de manera directa la vida de los niños, niñas y adolescentes, nos planteamos las siguientes interrogantes: ¿De qué manera son promovidos los derechos del niño al interior de las familias y las escuelas en la comuna de Quilpué?

¿Persiste al interior de la familia y la escuela el maltrato infantil a pesar de los más de 20 años de la incorporación de la Convención de los Derechos del Niño en nuestro país?

1.2 Objetivos

Objetivo general:

Conocer la situación familiar y escolar, bajo los principios de la Convención de los Derechos del Niño, de los alumnas/os del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué.

Objetivos específicos:

1. Determinar el conocimiento que tienen los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios particulares subvencionados y

municipalizados de la comuna de Quilpué sobre los derechos que les asisten y las instituciones encargadas de salvaguardarlos.

2. Describir las situaciones familiares que vulneran los derechos de los niños, en los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué.
3. Describir las situaciones escolares que vulneran los derechos de los niños entre los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica en los establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna.

1.3 Justificación del estudio

Relevancia practica:

Esta investigación tiene una relevancia práctica, ya que los datos conseguidos a través de este estudio irán en directo beneficio para el desarrollo de la política local de infancia en la comuna de Quilpué, ya que con ello se podrá generar a largo plazo, el proceso de cambio que se necesita desde un enfoque de necesidades a un enfoque de derechos en la política pública a nivel nacional. Los datos serán entregados a la OPD de la comuna de Quilpué, SENAME y a los establecimientos educacionales que formaron parte del estudio.

Debido a que la invisibilización de los problemas de los niños, niñas y adolescentes es una realidad, este estudio apunta en ir en pos del

mejoramiento de la calidad de vida de los mismos, a través del fortalecimiento del trabajo a nivel local.

CAPITULO II

Marco Teórico Referencial

2.1 Marco Teórico Referencial

2.1.1 Antecedentes de la Infancia en Chile

Delimitación del concepto de Infancia:

Para el caso de esta investigación, consideraremos la concepción de infancia como una construcción histórica y cultural, ya que el ser niño ha tenido diferentes apreciaciones en las distintas culturas a lo largo del tiempo. En el escenario actual, se considera la protección de los niños a través de un enfoque de derechos y bienestar social de la infancia, considerando a los adultos como responsables de cumplir con esta tarea.

Como primer acercamiento, podemos establecer que desde la diversidad de enfoques que tratan de dar respuestas a lo que constituye el ser niño y que significa la infancia, nos centraremos en construir una aproximación desde un enfoque sociológico, argumentando lo trascendental que significa en la vida de todo sujeto el proceso de internalización de la realidad a través de la socialización (Berger y Luckamnn, 1995) y lo complejo que se ha vuelto en el escenario actual, para las familias y las escuelas desarrollar este rol, debido a los problemas que acarrea la desmodernización (Touraine, 2000).

La etimología de la palabra infancia proviene del latín “in-fandus”, cuyo significado quiere decir, que no habla o que no es legítimo de tener la palabra (Pavéz, 2001), por lo que podemos inferir, la infancia ha estado caracterizada por un trato secundario. No obstante, en el derecho romano la clasificación de edades fue variando y desde esa forma el concepto de infancia se modificó desde quien “no sabe todavía hablar”, al que “aun no puede discernir

claramente lo que hace”, para pasar luego en la etapa post clásica a quedar fijado en los 7 años el tope a partir del cual las personas pasaban a ser “inimpúberes” mayores que infantes (Cortés, 2009).

Gaitán (2006) hace referencia a la misma distinción que Cortés (2009), en cuanto a la definición de infancia y su diferenciación con el concepto de niñez, y además agrega que; “la infancia como abstracción conceptual sirve a la vez para definir el espacio en el que se cristaliza la colección de normas, reglas y regulaciones que rigen para los miembros de la sociedad definidos como niños, y las acciones e interacciones en la vida social del grupo o categoría que queda incluida en su ámbito” (Gaitán, 2006, pág.21).

Para acercarnos al escenario actual, debemos hacer una breve revisión del trato a la infancia en el tiempo. Para eso nos apoyaremos en la historiografía, que nos presenta una diversidad de enfoques en cuanto al establecimiento de las “primeras teorías” que surgieron en torno al tema. Philippe Ariés hacia el año 1960, en su obra “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen”, se constituye como el primer acercamiento en la historiografía de la infancia. El autor centró su investigación en el entramado social existente a nivel popular y cotidiano. Siguiendo en la línea de los primeros investigadores de la infancia, otro autor que destaca es Lloyd De Mause, con un enfoque más evolucionista hacia los años 70, plantea una teoría psicogénica; esto quiere decir que existe un progreso lineal en las prácticas de crianza, poniendo atención a las relaciones padres-hijos, que evolucionaron desde el infanticidio hasta la socialización y ayuda, con el desarrollo del concepto de empatía (Cortés, 2009).

Podemos establecer que un punto en común entre ambos autores, radica en que el desarrollo del sentimiento infantil es paralelo al desarrollo de la familia, Ciafardo plantea que al estudiar la vida cotidiana de los niños se puede conocer la conformación cultural y social de las familias de la época en cuestión, tras realizar su investigación dirigida a los niños, para lo cual los

dividió en tres grupos según estatus socioeconómicos dando cuenta que, la visión y representación de la niñez dentro de una sociedad varía de acuerdo a la época, pero también del grupo social del que se hable (Zoila, 2007).

Por lo tanto, para la comprensión de la situación de niños, niñas y adolescentes debemos prestar especial cuidado a una serie de factores que conviven en torno al menor; ¿en qué tipo de familia está inserto? y ¿qué tipo de cuidados está recibiendo por parte de sus padres o los adultos responsables?, ¿en qué escuela o colegio se encuentra recibiendo las herramientas para enfrentarse al mundo adulto?, etc. y dentro de estas herramientas, nos interesa la difusión de los derechos del niño, el cual representa un deber por parte del Estado y la sociedad en su conjunto.

Desde la revisión de los antecedentes planteados, con respecto al trato de la infancia en el desarrollo de las ciencias sociales, contamos con una historiografía de la infancia, la cual nos da luces solamente del cambio de enfoque hacia la comprensión de la infancia y sus problemas. Esto quiere decir que se carece de una construcción teórica que posibilite la explicación en torno a los problemas centrales de la infancia, como plantea Gualda y Rodríguez (2002); el problema del desarrollo infantil, y su imbricación con el contexto social, la socialización infantil, la influencia de las formas y dinámicas familiares en la formación del adulto o simplemente la configuración del espacio social de la infancia en el conjunto de procesos encaminados hacia la reproducción de la vida social.

Los niños y la familia en Chile, principales cifras:

Los cambios estructurales provocados por la industrialización en el siglo XX también provocaron cambios sociales en las estructuras de la familia. La organización principal de la familia cambio de la “familia extendida” a lo que

Parsons llamo la “familia nuclear aislada” (Luengo, 2008). Esta familia nuclear tiene una estructura y jerarquía dentro de sí misma. Parsons creía en la división sexual del trabajo doméstico, lo que refleja sus actitudes conservadoras acerca del tema de género al interior de la familia. Hay ciertos roles asignados a los hombres y otros roles exclusivamente para las mujeres. Estos roles y divisiones están justificados a través de explicaciones biodeterministas (la mujer por su "naturaleza" debería hacer toda labor emotiva como cuidar a los hijos y al marido, expresando constantemente su apoyo emocional y cariño, en la esfera privada/interna de la familia...mientras el marido debería preocuparse de sustentar económicamente, mantener control y estar en la esfera pública)

Hacemos referencia a esta descripción de Parsons, ya que en nuestra sociedad podemos observar que estas pautas de conformación en la familia, se mantienen. Esta nueva estructura de la familia es necesaria para la buena formación psicológica de las personalidades que una sociedad moderna, industrializada y urbana exige/necesita. Este enfoque centrado más en lo individuo que en lo colectivo, la división sexual de trabajo dentro de la familia refleja la división sexual de trabajo en la industria y en las jerarquías del poder estatal y patriarcal sobre los cuerpos de las mujeres y los niños.

A través de los datos del Primer Informe Nacional de Infancia y Adolescencia en Chile (Observatorio Nacional de la Infancia y la Adolescencia Chile, 2009) el cual recoge antecedentes de diversas instituciones, podemos observar que en el contexto demográfico, Chile se encuentra en una etapa avanzada de transición demográfica. Por un lado, bajas tasas de mortalidad y de fecundidad y por otro un aumento en la esperanza de vida al nacer. De este modo la población comienza un proceso de envejecimiento, que se ha visto acelerado en los últimos 30 años. De acuerdo a los datos del Censo del año 2002, la población infantil era de 4.671.830 personas, sobre un total de 15.116.435 habitantes, lo que representa un 30,9% del total de la población infantil a esa fecha. Proporcionalmente la población infantil ha ido

disminuyendo progresivamente en el país debido a diversos factores, desde ser la mitad de la población nacional en 1979 a ser el 34,8% en 1992 y algo menos de un tercio hacia nuestros días (INE, 2003).

Con respecto a la conformación de la familia, entre los Censos del año 1992 y 2002 hubo un aumento porcentual de las familias monoparentales con hijos, de las familias sin núcleo y de los hogares unipersonales (INE, 2010). La mayoría de las familias chilenas, que según cifras del Censo del año 2002, son del tipo nucleares biparentales con hijos/as, es decir aquellas compuestas por un jefe(a) de hogar, su cónyuge o conviviente, con presencia de hijos/as o hijastros/as. Un 52,3% de las familias chilenas se caracteriza porque en ellas cohabitan padre, madre e hijos/as (INE, 2010).

La situación de la salud de la población menor de 18 años es un aspecto de vital importancia, si se considera que la salud es un factor preponderante para el logro de una buena calidad de vida para los niños, niñas y adolescentes, a la vez que permita alcanzar los umbrales esperados en cuanto a su desarrollo físico, mental y social. Los datos de la encuesta CASEN 2006 dan a conocer que los niños menores de 18 años acceden a la salud pública en una proporción levemente mayor que las personas de 18 años y más (80% y 75% respectivamente). Entre 1990 y 2006 se ha producido un sostenido y pronunciado incremento en la proporción de la población infantil y adolescente que accede a la salud a través del sistema público, situación que es similar entre la población de 18 años y más. Mientras 94,4% de los niños y niñas menores de 18 años del quintil más pobre accede al sistema público, 36,8% del quintil más rico accede a la salud a través de dicho sistema (Ministerio de Planificación, 2007).

La reducción de la población bajo la línea de la pobreza ha sido progresiva para todos los tramos de edad. Sin embargo, en los niños, niñas y adolescentes se registra una mayor incidencia de la pobreza, aunque esta ha disminuido de 52,9% a 21,4% en la primera infancia. Es importante analizar la

situación de la pobreza en los hogares con niños, ya que, el trabajo infantil se relaciona básicamente con la búsqueda de la subsistencia en familias muy pobres, o con el apoyo a padres y familiares en sus actividades productivas (OIT, 2004). En nuestro país según los datos de la Primera encuesta nacional de trabajo infantil del año 2003, 107.676 niños/as y adolescentes trabajan en ocupaciones que vulneran sus derechos esenciales, esto quiere decir actividades que amenazan su acceso a la educación, al descanso y a la recreación, y ponen en riesgo su normal desarrollo psicológico y social. La OIT (2004) también se detectó 88.428 niños/as y adolescentes de entre 12 a 17 años que trabajan bajo condiciones aceptables, las cuales no afectan su salud y desarrollo personal.

En el área de educación, destaca el incremento de las coberturas en todos los niveles. En el periodo 2006-2011 Chile ha aumentado el gasto que el Estado destina a educación proveniente desde el PIB (MINEDUC, 2013) especialmente en educación preescolar y media; la cual fue apoyada por la gran expansión de las salas cunas y los jardines infantiles. La implementación de la subvención preferencial y la extensión de becas y otras prestaciones orientadas a la retención y evitar la deserción escolar. La enseñanza básica mantiene una cobertura bastante alta, por sobre el 90%. A pesar de estas mejoras, persisten diferencias en los resultados del aprendizaje según nivel socioeconómico, lo que representa uno de los retos más importantes para avanzar hacia una mayor equidad educativa (Observatorio Nacional de la Infancia y la Adolescencia Chile, 2009).

Volviendo hacia el tema que nos convoca, los derechos del niño, actuarían como un atenuante en el conocimiento que los niños y adolescentes tengan sobre su propia visión de sujetos insertos en las escuelas y/o colegios. De esta manera estarían conscientes de que un trato igualitario, sin distinción alguna en la educación, es un derecho el cual debe estar resguardado por el Estado.

Políticas sociales y marco legal de la infancia en Chile:

En Chile se ha recorrido un largo camino en cuanto al cuerpo legal que ampara a la infancia y se han dado pasos significativos para materializar los derechos consagrados en la CDN. El Informe Nacional de Infancia y Adolescencia (Observatorio Nacional de Infancia y Adolescencia, 2009) clasificó la oferta de políticas públicas para la infancia en Chile, a través de la perspectiva de derechos, esto quiere decir, que se asocia la oferta existente a cada uno de los derechos consagrados por la Convención sobre los Derechos del Niño y que cubren el ciclo vital de los niños, niñas y adolescentes.

El hablar de la eficacia de las políticas de infancia y adolescencia, hace referencia a que no solo la oferta apunte al cumplimiento con la formalidad de lo que plantea la Convención, sino fundamentalmente con su espíritu o propósito sustantivo, el de reconocimiento de un sujeto portador de esos derechos, esto implica que tenga la capacidad de hacerlos exigibles, es decir de un sujeto empoderado y no un mero beneficiario.

En total se registran 149 ofertas de políticas públicas para la infancia y la adolescencia. De ellas 127 son programas, 13 son transferencias monetarias y 9 son proyectos, la mayoría es de carácter nacional por lo tanto con presencia en todas las regiones y/o todas las comunas del país. Específicamente, la oferta focalizada por vulneración de derechos incluye, ofertas asociadas a la protección de niños y niñas privados de su medio familiar y a la protección contra toda forma de perjuicio, abuso físico o mental. Cabe destacar que las ofertas que pertenecen a la política de protección de niños, niñas y adolescentes con derechos vulnerados (25), justicia (17), y seguridad ciudadana (5) son más numerosas que aquellas ofertas de carácter más universal, que son aquellas políticas de participación (12), familia (9), recreativa

(6) y protección social (6) (Observatorio de la Infancia y Adolescencia, 2009, pag. 125).

Dentro del gran radio de oferta, cabe destacar que de la gama de programas, que se refieren al derecho a la educación, no existe ninguno que apunte específicamente a la promoción de la educación de los derechos del niño en las escuelas, de manera explícita, a pesar de que el área de educación y salud son los que tienen mayor gravitación dentro del conjunto de la oferta. Además de este déficit en el área de educación, llama la atención la escasa incidencia de programas preventivos en todos los ciclos de vida de la población menor de 18 años, como por ejemplo las acciones en familia, siendo que debiera ser una prioridad, ya que no podemos obviar de la vida de cualquier niño, la familia donde se desenvuelve.

Con respecto a la causa de los déficits mencionados, podemos señalar que la forma en la que se gestó la oferta, fue hacia una infancia vulnerable, esto hace más de un siglo que pone énfasis en los enfoques asistenciales y de control social.

Valverde plantea que el Chile actual está inmerso en un Estado democrático con una democracia tutelada; “el paradigma que ha sustentado al Estado de Chile y a la mayoría de sus políticas públicas, es el de seguridad ciudadana” (Unicef, 2012, pág. 49). Para graficar lo que plantea Valverde, en materia de protección hacia la infancia, el Servicio Nacional de Menores preconciendo la existencia de políticas públicas universales, por una parte y especiales, por otra; salvo cuanto se precisó que a todos los niños, niñas y adolescentes se les deben garantizar sus derechos y que, por lo tanto, todos ellos son “universales”. Es necesario señalar que el SENAME es concebido como un organismo destinado a evitar la existencia de delincuentes y no a restaurar derechos, y que es la sociedad civil la que tiene que asumir el rol ético y político de combatir esta visión en lo que se refiere a los derechos de los niños y las niñas.

Podemos establecer, a raíz de lo planteado anteriormente, que los déficits en la oferta pública hacia la infancia, se debe a la persistencia del enfoque asistencialista en vez del enfoque de derechos.

El Plan Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010, creado por el Gobierno de Chile, constituye hasta la fecha la única estrategia de intervención. En cuanto a las orientaciones éticas, valóricas y operativas con las cuales funciona la intersectorialidad se puede decir, “en general la oferta pública, se orienta a lo que tradicionalmente ha sido la acción de Estado hacia los niños, niñas y adolescentes, es decir hacia una oferta sectorial centrada en educación, salud y justicia, la acción desplegada, no ha tenido por norte una mirada integral a la infancia y no ha visualizado explícitamente la relación con los derechos de la infancia ni con las necesidades de desarrollo de niños y niñas” (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2010, pág. 24).

2.1.2 La violencia contra niñas, niños y adolescentes:

A pesar de los 23 años de ratificada la CDN por el Estado de Chile, no se han producido cambios sustanciales en sus condiciones de vida, ya que muchos de sus derechos siguen siendo vulnerados e invisibilizados por gran parte de la población. Específicamente si hacemos referencia al derecho a estar protegido contra toda forma de maltrato, cuestión que se observa al detenerse en los casos y tipos de violencia que sufren los niños/as y adolescentes en el país.

Nos parece interesante analizar a través de la teoría del conflicto de Galtung (1980), la vulneración de los derechos del niño, entendiéndolo como un conflicto que ha producido violencia en la población infantil, en diversas formas: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural. Las cuales se vinculan con las distintas esferas o dimensiones de relación del ser humano;

interior, exterior y entre. Esta imbricación entre los distintos tipos de violencia, ha producido la perpetuación de la vulneración de los derechos del niño en el tiempo.

Volviendo al postulado inicial con respecto al conflicto, este es un hecho natural, estructural y permanente del ser humano, entendiéndolo desde el punto de vista de que, vivimos en una realidad en conflicto, constituyéndose como una situación de objetivos incompatibles y que a la vez implica crisis y oportunidad. Entendiéndolo como una plataforma para establecer mecanismos para comprenderlos lógicamente, así como metodologías basadas en la creatividad, la empatía y no violencia para su transformación (Galtung por Calderón, 2009). Dentro de esta delimitación de conflicto, se plantea como fundamental la intercomprensión a través de las distintas esferas o dimensiones de relación del ser humano las cuales planteamos anteriormente, “es decir conflicto es actitudes o presunciones, mas comportamientos y contradicción” (Galtung por Calderón, pág. 69, 2009). Dichos componentes están relacionados con el nivel de observancia del conflicto en cuestión; dentro del nivel observable o manifiesto encontramos el comportamiento y dentro del nivel latente las actitudes o presunciones y la contradicción.

En base a los antecedentes de la infancia en Chile, podemos asegurar que, la vulneración de los derechos del niño en nuestro país ocurre a un nivel manifiesto o directo; en cuanto al maltrato físico y psicológico; a un nivel estructural a través de la construcción de una política nacional de infancia que no asegura la protección integral efectiva de la vida de los niños/as y adolescentes, y por último a un nivel cultural, materializado en la ideología del castigo como método de enseñanza.

En el Primer Informe Sobre Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes en Chile del año 2013, y en concordancia con el triángulo de la violencia de Galtung (1980), del cual se desprende que no solo existe la violencia que se manifiesta en el maltrato, sino que existen otras

manifestaciones de violencia con consecuencias aun más profundas como, la violencia simbólica y la violencia estructural (Observatorio Niñez y Adolescencia, 2013):

- Violencia fáctica o directa: Es la violencia directa y más visible hacia los niños/as, ya que está basada en los actos cometidos. No solo incluye el maltrato físico, sino que también el abuso sexual, la violencia psicológica, el abandono y la negligencia. Una de sus características más singulares es que se aplica de forma metódica y sistemática, dando cuenta de prácticas que han ido desarrollándose y perfeccionándose a través de la historia, normalizándose, instituyéndose en formas de disciplinamiento y de formación de carácter.

Según el Tercer Estudio de Maltrato Infantil (Unicef, 2006) el 75,3% de los niños y las niñas entrevistados/as, recibe algún tipo de violencia por parte de sus padres, más de la mitad recibe violencia física y uno de cada cuatro violencia física grave. Entre el año 1994 y 2006 se observó una importante disminución de la violencia física grave y un aumento de la violencia psicológica (Unicef, 2008). Además, las conclusiones de este estudio aseguran que existe una relación significativa entre la presencia de violencia entre los padres y la violencia que estos ejercen hacia sus hijos, ya que más de la mitad de los niños que han visto a sus padres golpearse, sufre violencia física grave al interior de su familia (51,6%) (Unicef, 2006, pág. 32).

Pese a lo anterior existe poca denuncia del maltrato, ya que solo el 2,8% ha ido a Carabineros como consecuencia de un castigo físico y 2,6% al hospital. Posiblemente esto se debe a que son los propios familiares y/o tutores de los niños y niñas quienes ejercen la violencia contra ellos/as, por lo tanto y considerando el temor, las posibilidades existentes de que sean los propios niños y niñas quienes formulen las

denuncias son mínimas (Observatorio Nacional de la Infancia y la Adolescencia, 2009).

- Violencia simbólica o cultural: Corresponde a todas aquellas representaciones, significados, percepciones y pensamientos que legitiman la violencia y que son fruto de creencias socialmente inculcadas. Lo más preocupante de este tipo de violencia es que los sujetos obedecen a dichas creencias sin tomar conciencia de su carácter. Al respecto, Bourdieu (2000) afirma que las estructuras de dominación “son el producto de un trabajo continuado (histórico por tanto) de reproducción al que contribuyen unos agentes singulares, entre los que están los hombres, con unas armas como la violencia física y la violencia simbólica y unas instituciones: familia, iglesia, escuela, estado” (Bourdieu, 2000, pág. 50).

Salazar (2006) plantea que dentro de la familia chilena se tolera, incluso aprueba, un amplio margen de violencia, esto debido principalmente a las construcciones sociales que poseen los sujetos, creencias y mitos sobre la infancia como por ejemplo la aplicación del castigo hacia los hijos/as como un método de enseñanza, es por ello que cuando hablamos de violencia cultural, debemos remitirnos ineludiblemente hacia los modelos o estilos de crianza que aplican los padres a sus hijos/as. Es a través de los estilos de crianza, que entenderemos como aquel conjunto de saberes y supuestos ideológicos que modelan la acción de los sujetos a nivel de socialización primaria cuya realización queda normalmente a cargo de las familias, “son las distintas maneras en que los padres y madres orientan la conducta de sus hijos e hijas, incluyendo las reacciones que presentan cuando estos transgreden las normas familiares y sociales” (Salazar, 2006, pág. 9).

- Violencia estructural: Es una expresión de violencia indirecta e invisible originada por la injusticia y desigualdad que caracteriza a la actual

estructura social, económica y política. Se la caracteriza como de silenciosa porque es aparentemente anónima, pero cuyos orígenes son siempre personas o decisiones políticas o económicas tomadas por ellas.

Tras la revisión de la oferta pública de infancia, establecimos que no ha habido modificaciones con respecto al enfoque de esta en el establecimiento de la coherencia entre el pensar y el actuar, entre los lineamientos valóricos que entrega la CDN y la eficacia en los programas de protección de la infancia. Tomando como definición de política a; “un conjunto más o menos coherente de principios y acciones gestionadas por el Estado, que determinan la distribución y el control social del bienestar de una población por vía política” (Observatorio Nacional de Infancia y Adolescencia, 2009, pág. 126), planteamos que existe una violencia estructural que afecta a los niños/as y adolescentes de nuestro país, en cuanto a la no toma de decisiones por la vía política del mejoramiento sobre la situación en la que muchos niños, niñas y adolescentes padecen del impedimento de gozar de la realización de sus derechos.

A esto podemos agregar que una grave falla estructural en el bloque legislativo de la infancia en Chile es lo que señala Viveros (2012), que a diferencia de la mayoría de los países latinoamericanos no existe un Defensor de la Niñez, un “Ombudsperson”, lo que quiere decir un organismo público independiente del Gobierno, que es uno de los componentes en materia de infancia requerido por las organizaciones de la sociedad civil y también una exigencia de la agenda de UNICEF” (Unicef, 2012)

2.1.3 El modelo de socialización en el contexto de la modernidad:

Cabe preguntarse, en concordancia con lo anteriormente expuesto acerca de la violencia que afecta a niños, niñas y adolescentes, sobre la raíz de dicha violencia, para eso nos remitiremos al análisis de la socialización del individuo, especialmente la socialización primaria y sobre los cambios que ha presentado este modelo tradicional en el establecimiento de normas y valores en la sociedad actual.

Una constante en el estudio sobre los niños, es el reconocimiento de la familia y de su importancia en la socialización de los hijos e hijas. Es en el seno familiar donde adquirimos los valores, creencias, normas, y formas de conducta apropiados para desenvolvernó en la sociedad, “desde la perspectiva de los hijos e hijas podemos considerar la familia como un contexto de desarrollo y socialización, mientras que desde la perspectiva de los padres y madres esta constituye un contexto de desarrollo y realización personal” (Salazar, 2006, pág. 8). Los modelos brindados por la familia, repercuten directamente en la forma de relación futura con su pareja y en su rol parental, en el caso de los padres que utilizan el castigo, establecen un modelo de conducta que aprueba la agresión, mostrando a niños y niñas cuando ser agresivo.

Dentro de estos estilos de crianza, se han establecido tipos o modelos, según el grado de afecto y control entregado a los hijos/as, a partir de la descripción de los estilos educativos de Baumrind (1967) se pueden establecer cuatro modelos; autoritario, permisivo, negligente y autoritativo o democrático (Salazar, 2006).

a) En el estilo de crianza autoritario; los padres y madres plantean las normas hacia sus hijos/as con muy poca participación, prohibiéndoles que las cuestionen, donde la desviación de la norma tiene castigos severos, generalmente físicos. Como consecuencia de esto el niño o niña tiende a ser

retraído con poca interacción social, baja autoestima, carece de espontaneidad y de control interno.

b) En el estilo permisivo; los padres y madres toleran los impulsos del niño, son poco exigentes en lo relativo a una conducta madura, utilizan poco castigo y permiten que el niño o niña regule su propia vida.

c) En el estilo negligente; los padres y madres no controlan el comportamiento del niño o niña y son fríos con él o ella, pueden llegar a ser negligentes respecto a su cuidado físico/ psicológico o rechazarlo abiertamente. A este modelo corresponden también padres ausentes, que no comparten de manera cotidiana con sus hijos o hijas. En ambos estilos, el permisivo y el negligente, los niños y niñas tienden a ser impulsivos, agresivos, carecen de independencia por escaso interés por el logro y sin capacidad de asumir responsabilidades.

d) En el estilo democrático; los padres y madres esperan que el niño tenga un comportamiento maduro, establecen una serie de normas y las aplican. Animar a sus hijos e hijas para que expresen sus ideas, reconocen los derechos parentales y marentales como los del niño o la niña y fomentan la independencia individual. Los niños y niñas que reciben este estilo de crianza, tienden a ser independientes, responsables socialmente, capaz de controlar la agresividad, tienen confianza en sí mismos y un alto grado de autoestima.

Claramente la estrategia de crianza que no establezca modelos de agresividad en los niños, niñas y adolescentes, es la más facilitadora para el desarrollo de la competencia social entre los menores, siendo el modelo autoritativo el ideal, ya que los padres desarrollan un modo de disciplina racional e inductiva en sus hijos/as.

Para Berger y Luckmann (1995), este proceso se desarrolla en dos instancias; dándose una socialización primaria y una secundaria, dentro de las cuales tiene mayor significación la primera, debido a que se produce en la génesis de la crianza del niño/a: “El proceso en el que las personas

comprenden y asumen la realidad social que viven, es decir, la etapa en que dan sentido a las experiencias que le acontecen, se vive como un proceso interno en que la realidad es comprendida intrínsecamente, lo que permite entender y manejar un lenguaje con los otros sujetos, es una etapa de internalización y corresponde a la socialización primaria”, (Berger y Luckamnn, 1995, pág. 171).

El niño/a al no poder intervenir en la elección de sus otros significantes (sus padres) se identifica con ellos automáticamente, “el niño no internaliza el mundo de sus otros significantes como uno de los tantos mundos posibles: lo internaliza como el mundo, el único que existe y que se puede concebir” (Berger y Luckamnn, 1995, pág. 171).

En palabras de Martuccelli (2007) la socialización “designa en un único y mismo movimiento el proceso mediante el cual los individuos se integran a una sociedad, al adquirir las competencias necesarias, y la manera como una sociedad se dota de un cierto tipo de individuo” (Martuccelli, 2007 pág.20), en concordancia con el planteamiento de Berger y Luckmann, acerca de que los individuos se construyen al menos en estrecha relación con las estructuras sociales: valores de una cultura, normas de conducta, instituciones, clases sociales, estilos familiares. Podemos establecer por lo tanto que, las familias aportan buena parte de los estímulos ambientales para los niños y controlan en gran medida, su contacto con el medio ambiente distante, por lo que la entrega de simbolismos referidos al actuar en sociedad queda en manos de los agentes socializadores primarios, principalmente los padres o adultos responsables, quienes a través del lenguaje, principal vehículo socializador, otorga al niño programas institucionalizados para la vida cotidiana.

Al presentar estos esquemas motivacionales, los niños/as internalizan el actuar de sus padres o adultos significantes como propios, esto queda plasmado en el siguiente planteamiento: “El mundo de la infancia con su luminosa realidad conduce por tanto a la confianza no solo en las personas de

los otros significantes, sino también en las definiciones de la situación” (Berger y Luckmann, 1995, pág. 172), en el niño se inculca una estructura nómica de que todo está bien, no se inculca la realidad en conflicto y es de tal importancia en la primera infancia, ya que al ser establecidas las bases de la socialización primaria, la socialización secundaria intervendrá de manera que sacara a relucir los roles que han sido cohesionados por el efecto de esta “segunda instancia”, que es ejecutada por las instituciones escolares. Al respecto “los submundos internalizados en la socialización secundaria son generalmente realidades parciales que contrastan con el “mundo de base” adquirido en la socialización primaria. Sin embargo también ellos constituyen realidades más o menos coherentes, caracterizadas por componentes normativos y afectivos a la vez que cognoscitivos” (Berger y Luckmann, 1995, pág. 175).

Con respecto al contexto en el que se desarrollan los procesos de socialización, Martuccelli (2007) plantea que el paso de una sociedad tradicional, que reposaba sobre la existencia de modelos culturales, si no únicos, al menos totalizantes y estables como era considerada la familia, a una sociedad marcada por la diferenciación social y que descansa sobre la pluralidad de sistemas de acción regidos por orientaciones cada vez mas autónomas, como sucede en la sociedad actual, da evidentemente, una importancia mayor al proceso de fabricación del actor.

Es así que se plantea que los individuos, en función de sus grupos de pertenencia, no interiorizan los mismos modelos culturales. Por otra parte, todos los individuos no llegan a ser correctamente socializados; “en una sociedad hay un gran número de posibles conflictos de orientación entre los fines y los medios legítimos; la socialización cesa de ser un principio exclusivo de integración y se transforma en un proceso sometido al antagonismo social” (Martuccelli, 2007, pág.23).

En relación con lo expuesto por Martuccelli, sobre los contextos en los que se desarrollan los procesos de socialización, prestamos atención al

concepto desarrollado por Touraine (2000) llamado la desmodernización; la cual es ante todo la ruptura entre el sistema y el actor. Dicho concepto se define principalmente por “la ruptura de los vínculos que unen la libertad personal y la eficacia colectiva” (Touraine, 2000, pág. 33). Dentro de aquella ruptura, se da lugar a dos aspectos principales y complementarios los cuales se relacionan en directa medida con los derechos del niño: la desinstitucionalización y la desocialización. Son procesos con los que vive el sujeto en la sociedad moderna, que desestabilizaron el proceso tradicional de socialización. La desprotección de la infancia es una clara representación de la ruptura entre los modelos tradicionales de socialización que se sustentaban en la familia y la escuela, para el caso de los niños/as.

Por desinstitucionalización entenderemos como “el debilitamiento o la desaparición de las normas codificadas y protegidas por mecanismos legales y mas simplemente por la desaparición de los juicios de normalidad, que se aplicaban a las conductas regidas por instituciones” (Touraine, 2000, pág. 45). El ejemplo más representativo, según el autor, es la familia, haciendo referencia a que en la actualidad se habla más de los efectos de una familia ausente, que de una familia tiránica o autoritaria.

Tras los antecedentes planteados sobre la conformación de las familias en el contexto actual de Chile, donde constatamos que la mayoría de las familias chilenas son de tipo nucleares biparentales o familias compuestas por un jefe de hogar, su cónyuge o conviviente, con presencia de hijos/as o hijastros/as, ya no podemos hablar de solo un tipo de familia, que era la compuesta por ambos padres y sus hijos/as, por lo que están relacionados los modelos de socialización, con las nuevas conformaciones de familias en la sociedad.

Asimismo lo que pasa en la familia, se aplica también a la escuela. La cultura de la institución escolar, institución que ha sido catalogada como la encargada en la tarea de transmitir conocimiento específico, ha sido vista como

la responsable de ser un referente en la vida del niño/a o adolescente, (Berger y Luckman, pág. 179, 2000). Con respecto al modelo de la escuela, Touraine asegura que, “el papel del maestro que transmite el conocimiento y al mismo tiempo las normas nacionales o sociales, todo esto está en rápida descomposición y casi ha desaparecido” (Touraine, 2000, pág. 46).

Tanto como la desinstitucionalización, dentro del proceso de desmodernización se desarrolla la desocialización. Antiguamente, se consideraba que “el actor y el sistema tenían una perspectiva recíproca; el sistema debía analizarse como un conjunto de mecanismos y reglas, el actor considerarse dirigido por valores y normas interiorizadas” (Touraine, 1997, pág. 47). De lo que hoy hablamos es de la desaparición de roles, normas y valores sociales mediante los cuales se construía el mundo vivido. La desocialización es la consecuencia directa de la desinstitucionalización de la economía, la política y la religión.

Podemos concluir que tras el análisis del proceso por el que los sujetos asumen los patrones para el actuar en sociedad, se han experimentado cambios debido a la pluralidad de grupos de pertenencia en los que se desarrollan los sujetos, en este caso, grupos de pertenencia en los que se vulneran los derechos del niño y grupos de pertenencia en los que no se vulneran. Como plantea Martuccelli (2007) no todos llegan a ser correctamente socializados, en cuanto al traspaso de valores entre padres e hijos/as.

Los cambios a los que nos vemos enfrentados, hacen necesaria la reflexión acerca de la manera en la que cada sujeto internaliza las pautas, en la sociedad actual. Enfocándonos en el contexto de nuestra investigación, podemos establecer que un niño/a vulnerado en sus derechos dentro de su grupo de pertenencia, tomará como pauta para desenvolverse en el mundo adulto, el modelo traspasado por la familia, lo que en palabras de Berger y Luckmann, el mundo de sus otros referentes (los padres). Un modelo que vulnera los derechos de los menores, a través de pautas de crianza basadas

en la violencia física o psicológica, establecerá como naturalizada la violencia entre las personas.

2.1.4 Los derechos del niño en la conformación para una escuela del sujeto:

Principales ejes temáticos de la Convención de los Derechos del Niño (CDN):

La CDN es el primer tratado vinculante a nivel del derecho internacional que reunió derechos civiles y políticos con derechos sociales, económicos y culturales. Es una convención creada como producto del criterio o pensamiento de que los niños necesitaban protección y apoyo especial, adoptando los derechos estipulados en la Carta Universal de los Derechos Humanos y añadiendo algunos más que conciernen a la infancia y adolescencia en particular (REDLAMYC, 2009).

Dentro de los derechos del niño, existe una categorización, los cuales son agrupados en cuatro tipos de derechos:

a) Los derechos de protección, los cuales garantizan al niño la protección contra el maltrato y la protección económica y sexual y la discriminación por motivos de raza, sexo, religión o condición de edad.

b) Los derechos de provisión los cuales se refieren al goze de un desarrollo óptimo y de bienestar en la educación escolar básica y asistencia médica.

c) Los derechos de participación, relacionados con la libertad de información y expresión de la opinión en decisiones relativas a su bienestar y por último:

d) Los derechos de prevención, que de ellos se desprende a la detección temprana de situaciones que pongan en riesgo el pleno disfrute de los derechos de los niños y niñas (Alfageme et al, 2003).

Dentro de esta composición de derechos, podemos identificar tres principios fundamentales en los que se basa la Convención; son derechos universales, en cuanto a que son aplicables para todos los niños y niñas sin distinción alguna en todo el mundo, son derechos indivisibles en cuanto a que no existe jerarquía entre ellos y deben ser aplicados en su conjunto e interdependientes, es decir se condicionan unos con otros y no pueden ser interpretados completamente si no es su conjunto (REDLAMYC, 2009).

Así como planteamos anteriormente, debido a la particularidad de la infancia; un principio específico llamado el interés superior del niño. Ha sido catalogado como principio fundamental dentro del cuerpo normativo, el cual está presente en varios artículos del documento y podemos delimitarlo como el criterio máximo en la satisfacción de sus derechos (de los niños), “este principio demuestra el espíritu de la Convención en su totalidad poniendo énfasis en el niño como individuo, con sus opiniones y sentimientos propios, y como persona con plenos derechos civiles y políticos, a la vez que como beneficiario de protecciones especiales” (Muñoz, 2008,pág. 35).

Los derechos del niño como herramienta transversal en el aula:

En el contexto del escenario escolar, donde conviven diariamente diferentes tipos de niños, niñas y adolescentes, provenientes de diferentes tipos de familia, se han generado conflictos de convivencia los cuales pueden desencadenar violencia al interior de las escuelas, los que se hacen permanentes sin la adecuada intervención de los adultos. Específicamente nos referimos al maltrato entre pares, la cual es una realidad que afecta a las escuelas y colegios desde siempre, considerado como normal dentro de una cultura del silencio que ha ayudado a su perpetuación.

Trautmann (2008) plantea que el maltrato entre pares ha tenido mayor notoriedad debido a los medios de comunicación, y que implica aspectos como

desbalance de poder, con intención premeditada de causar daño y que es repetido en el tiempo. Con respecto a la prevalencia de este problema, se observó que en Chile la participación de los estudiantes en este tipo de conductas oscilaría entre un 35% y 55%.

A raíz de los contextos en los cuales niños, niñas y adolescentes se desenvuelven, principalmente en la escuela y la familia, donde se pueden generar situaciones de violencia, una de las posibles respuestas al cese de la violencia y el mantenimiento de paz en el tiempo, sea que la incorporación de la educación en derechos. Especialmente la difusión de los derechos que asisten a niños, niñas y adolescentes, sean fomentados por el Estado a través de los lineamientos educacionales insertos en el curriculum educacional, el cual se define como “el conocimiento que se espera que los estudiantes accedan y aprendan. El curriculum escolar entonces, representa el conocimiento legítimamente seleccionado y organizado para su enseñabilidad y aprendizaje” (Magendzo, 2002).

La Ley General de educación (2009) ha establecido para la educación escolar, así como también para la educación parvularia, objetivos generales de aprendizaje, en ellos la formación valórica y de respeto hacia los derechos humanos (que contienen en su defecto los derechos del niño entre otros) tienen un lugar destacado. En la educación básica 4 de los 17 objetivos se refieren a estas dimensiones; dentro de ellos destacamos principalmente el objetivo que plantea el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros (INDH, 2012).

Bajo esta perspectiva, las comunidades escolares están en el centro de la formación de una cultura de respeto a los derechos, dado que la educación está llamada a hacer comprensibles y valorables las normas, a formar valóricamente y a integrar a las nuevas generaciones en la búsqueda del ideal

de un mundo más justo, más humano y acogedor para todos sin distinción alguna. Establecer esta inclusión en las aulas, como se plantea en el manual “Ideas para introducir los derechos humanos en el aula” del INDH, no se alude a aumentar los contenidos, puesto que este trabajo no debe ser una nueva exigencia que sobrecargue el trabajo docente ni el proceso de aprendizaje de niños y niñas, si no apuntar hacia hacer cambios en las prácticas habituales, que nos permitan sensibilizar y releer nuestro entorno bajo esta perspectiva (INDH, 2012).

En todas las asignaturas, independientemente de los objetivos de aprendizaje que se señalan, el manual del INDH plantea que, se deben buscar ejemplos para la construcción de situaciones significativas que permitan graficar información, transmitir la importancia de un contenido o construir problemas para ir desarrollando habilidades de resolución, esto ocurre tanto en lenguaje, como matemáticas, ciencias naturales o sociales. Entre las situaciones significativas para los niños/as de hoy, pero también para los del pasado y aquellos de las generaciones futuras, están los temas de convivencia, del reconocimiento de la diversidad, del reconocimiento de derechos y que se puede realizar sin grandes dificultades esos elementos en las actividades que los profesores se proponen en desarrollar.

2.1.5 La escuela del sujeto y sus principales condiciones:

Tras los postulados de Galtung en cuanto al aprovechamiento de los mismos conflictos como construcción de la transformación de ellos, establecemos que los derechos del niño actuarían como principal herramienta para la construcción del proceso de concientización en la población, utilizándolo como una herramienta transversal en el tratamiento del problema y asimismo suplir con el principal requerimiento de la CDN, que es la formación de sujetos de derechos y no meros beneficiarios.

Es a través del proceso de concientización de la población infantil, que los niños y niñas pueden tener conocimiento de que son sujetos que tienen derechos como cualquier otro y que poseen las facultades para exigir el cumplimiento de ellos por parte de los que dicen ser sus benefactores, dentro de ellos, la familia, el Estado y la sociedad en conjunto.

Touraine (2000) al respecto, nos habla de la distancia que separa la educación clásica de una “escuela del sujeto, orientada hacia la libertad del sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad y sus cambios” (Touraine, 2000, pág. 277).

Como principales condicionantes para el desarrollo de esta escuela del sujeto establece tres principios; en primer lugar plantea que la educación deber formar y fortalecer la libertad del sujeto personal, “la escuela debe reconocer la existencia de demandas individuales y colectivas, en vez de creer que antes de encarar la socialización del individuo este es un salvaje” (Touraine, 2000, pág. 277). Esto hace referencia a que el niño que llega a la escuela, no es una tabla rasa donde se inscribirán conocimientos, sentimientos y valores, si no que, en cada momento de su vida el niño tiene una historia particular y colectiva siempre dotada de rasgos particulares.

Como segundo principio para la escuela del sujeto, el autor asegura; “una educación centrada en la cultura y los valores de la sociedad que educa es sucedida por otra que atribuye una importancia central a la diversidad y el reconocimiento del otro” (Touraine, 2000, pág. 278). Esta orientación se impone en un mundo en el que el tiempo y el espacio han sido comprimidos, donde lo más distante y diferente se torna próximo físicamente o en imagen, lo que considerábamos como sucesivo se vuelve simultáneo, se desarrollan las corrientes migratorias. Cada uno de nosotros procura defender su diferencia en una situación que parecen imponerse la cultura de masas y la globalización económica, cabe destacar que el conocimiento de uno mismo como sujeto libre es una práctica aplicable para todos.

Y como tercer y último principio, está la voluntad de corregir la desigualdad de las situaciones y oportunidades, haciendo hincapié en la observación de las desigualdades de hecho y tratando de corregirlas activamente, lo que introduce una visión realista y no idealizada de las situaciones colectivas y personales, reubicando los conocimientos (lo que en palabras de Touraine serían los valores) en situaciones colectivas y personales. Mientras que el modelo clásico partía de una concepción general abstracta de la igualdad, cercana a la idea de ciudadanía y desde ahí construía una jerarquía social basada en el mérito, este último principio hace referencia a que es precisamente lo contrario, la atención en las diferencias, lo que dotará a la escuela de un papel activo de democratización al tomar en cuenta las condiciones particulares en que los diferentes niños se ven confrontados a los mismos instrumentos y los mismos problemas.

A través de esta revisión en cuanto a los problemas que aquejan a la población infantil y la persistencia en el tiempo sobre las situaciones de vulneración de los derechos del niño por parte de las instituciones de la familia, la escuela y el Estado, podemos establecer que desde el enfoque sociológico es posible una comprensión en los problemas de la esfera de la infancia. Es de vital importancia atender la desprotección por la que viven los niños y adolescentes en nuestro país, ya que dependiendo de su calidad de vida, es como se desarrollará el futuro sujeto en la sociedad.

Como pudimos constatar, a través del estado de desmodernización en la que estamos envueltos como sociedad y sus consecuencias; la desocialización del individuo principalmente, que constituye un atenuante grave hacia la conformación de sujetos de derechos, es posible la elaboración a través del enfoque sociológico. A través de los postulados de Galtung, sobre el conflicto y la comprensión de este como parte de nuestras vidas, es que podemos establecer soluciones que no solo pongan un alto a una de las vulneraciones de los derechos del niño, que es la violencia que se ejerce sobre ellos, si no que,

elaborar una solución que permanezca en el tiempo a través de la herramienta transversal que son los derechos del niño.

La estructura de la escuela, reacia siempre al cambio en el establecimiento de los métodos de enseñanzas, debe abrirse a lo que Touraine (2000) estableció como la escuela del sujeto, la cual como principal requerimiento para el desarrollo de la democracia, es el fortalecimiento del sujeto, orientada al desarrollo de su libertad, en el concepto más amplio, la comunicación intercultural para desarrollar una verdadera gestión democrática hacia lo que se refiere el cuidado y protección de la infancia.

CAPITULO III

Hipótesis

3.1 Hipótesis de investigación

3.1.1 Hipótesis General

- La situación familiar y escolar entorno a los principios establecidos en la Convención de los Derechos del Niño, de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué varía según características de los niños y de la escuela.

3.1.2 Hipótesis específicas

- El conocimiento de derechos específicos (derecho a la no discriminación, derecho al desarrollo y derecho a ser escuchado) varía según género y edad del niño/a, y dependencia administrativa del colegio al que asisten.
- El conocimiento sobre instituciones responsables de salvaguardar los derechos del niño varía según género y edad del niño/a, y dependencia administrativa del colegio que asisten.
- La vulneración de derechos en la familia (violencia intrafamiliar y castigo físico) varía según características del niño (género y edad) y características del colegio al que asisten (dependencia administrativa).

- La vulneración de derechos en la escuela varía según características del niño (genero y edad) y características del colegio al que asisten (dependencia administrativa).

CAPITULO IV

Metodología

4.1 Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo descriptivo, utilizando el paradigma cuantitativo.

4.2 Tipo de diseño

Se utilizo un diseño no experimental, ya que se observaron las variables en su contexto natural sin intervención del investigador, es decir, sin controlar ni manipular las condiciones de variabilidad de éstas.

4.3 Universo

Para este estudio nuestro universo está constituido por todos los niños y niñas del segundo ciclo de enseñanza básica que corresponde desde 5°to hasta 8°vo básico de los colegios particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué, los cuales fueron seleccionados para la realización del diagnostico comunal de infancia y adolescencia en el año 2008.

4.4 Muestra

Para la elaboración de la muestra, la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia de Quilpué, solicito trabajar con los mismos establecimientos educacionales seleccionados en el Diagnóstico Comunal de

Infancia y Adolescencia del año 2008, además de requerir trabajar con el ciclo de enseñanza básica, que fueron los alumnos/as con los cuales no habían realizado ningún tipo de intervención con respecto a la temática de los derechos del niño, a diferencia de los alumnos/as de enseñanza media que ya habían participado en talleres y otro tipo de actividades dentro del marco de los Congresos de Infancia que se realizaron en la comuna. En base a este requerimiento, el tipo de muestreo utilizado para seleccionar la muestra, a partir del listado de establecimientos que fueron entregados, fue el muestreo aleatorio (Kerlinger y Lee, 2002).

Debido a que el universo se presentó dividido en conjuntos con características en común: en nuestro caso los cursos del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios (niños/as de 5°to a 8°vo básico), se utilizó un muestreo por racimos o conglomerados, siendo cada curso un conglomerado.

Por lo tanto, se estimó conveniente seleccionar para la muestra de este Diagnóstico a los alumnos/as desde 5to básico a 8vo básico, específicamente aquellos/as alumnos/as que asistieron los días que fueron determinados y en el horario de clases para aplicar el cuestionario.

En los colegios que contaban con más de un curso por nivel (por ejemplo 5to A, 5to B, 5to C, etc.) se estimó conveniente seleccionar a los cursos de letra “A” con el fin de delimitar la población y simplificar la selección de la muestra, ya que no todos los colegios y escuelas poseían la misma cantidad de cursos por nivel (ver tabla 1):

Tabla 1: Establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué seleccionados para la muestra.

Nombre del establecimiento educacional	Dependencia	Área Urbana /rural	Nivel	Total alumnos segundo ciclo básico (5to a 8vo) básicos
1. Colegio Blaise Pascal	Particular sub.	U	Básica	87
2. Colegio El Belloto	Particular sub.	U	Media	135
3. Colegio Los Reyes	Particular sub.	U	Media	146
4. Deutsche Schule El Belloto	Particular sub.	U	Básica	108
5. Liceo de niñas Javiera Carrera	Particular sub.	U	Media	122
6. Colegio Nuestra señora de las Mercedes	Particular sub.	U	Media	139
7. Colegio El Panal	Particular sub.	U	Media	73
8.Colegio Gabriela Mistral	Particular sub.	U	Básica	114
9.Escuela Comandante Eleuterio Ramírez	Municipal	U	Básica	109
10. Escuela básica Darío Salas	Municipal	U	Básica	108
11.Escuela Luis Cruz Martínez	Municipal	U	Básica	137
12.Escuela Teniente Ignacio Serrano	Municipal	R	Básica	104
13.Colegio Andrés Bello López	Municipal	U	Media	99
14.Escuela Gaspar Cabrales	Municipal	U	Básica	121
15. Manuel Bulnes Prieto	Municipal	U	Básica	114
TOTAL				1.716

Fuente: elaboración propia

4.5 Fórmula de la muestra

Para determinar el tamaño de la muestra que se necesitará para este estudio, se realizará el siguiente cálculo:

$$n = \frac{k^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(e^2 \cdot (N-1)) + k^2 \cdot p \cdot q}$$

Esto debido a que se trata de un universo finito.

Donde:

k: nivel de confianza (96%= 2,05)

p: es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que $p=q=0.5$ que es la opción más segura.

q: es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es $1-p$.

N: tamaño del universo (1.716)

n: es el tamaño de la muestra (número de cuestionarios que vamos a hacer).

e: 0,04

$$n = \frac{(2,05)^2 * 0,5 * 0,5 * 1.716}{(0,04^2 * (1.716 - 1)) + 2,05^2 * 0,5 * 0,5} = 475$$

El tamaño ideal de la muestra para nuestro estudio fue de 475 alumnas y alumnos que cursan entre quinto y octavo básico de estos colegios y/o escuelas de la comuna de Quilpué. Se utilizó la tabla de número aleatorios para elegir los cursos por cada colegio y/o escuela, utilizando la primera línea de la tabla, de manera horizontal dando como resultado los cursos que se observan en la tabla n° 2. Cabe destacar que en el día de aplicación del cuestionario, el total de alumnos/as fue de 371. Por lo que es necesario aclarar que en el análisis de las tablas presentadas, cuando se dispone de menor cantidad de alumnos/as, fue debido a que no todos asistieron a clases en el día de la aplicación del cuestionario.

Tabla 2: Curso seleccionado del segundo ciclo de enseñanza básica por establecimiento:

Escuela o colegio	Curso seleccionado con números aleatorios	Total alumnos por curso
1. Colegio Los Reyes	7mo	38
2. Colegio Gabriela Mistral	5to	34
3. Colegio Alianza Alemana	7mo	29
4. Colegio Nuestra señora de las Mercedes	6to	41
5. Liceo Javiera Carrera	5to	21
6. Escuela Eleuterio Ramírez	5to	30
7. Colegio Andrés Bello	8vo	38
8. Colegio El Belloto	6to	39
9. Escuela Luis Cruz Martínez	6to	37
10. Escuela básica Darío Salas	7mo	30
11. Blaise Pascal	5to	24
12. Escuela Manuel Bulnes Prieto	8vo	33
13. Escuela Gaspar Cabrales	7mo	33
14. Escuela Teniente Serrano	6to	30
15. El Panal	8vo	23
Total n		480

Fuente: elaboración propia

4.6 Unidad de análisis

La unidad de análisis estará constituida por cada uno de los alumnos/as de los colegios seleccionados.

4.7 Fuentes de información y formas de recolección de la información

La recolección de los datos primarios se efectuó a través de un cuestionario para los niños y niñas de 5to a 8vo básico. Los datos secundarios utilizados lo constituyen las listas de cursos de los alumnos y alumnas de los establecimientos seleccionados obtenidas por medio de los jefes de UTP de los

colegios particulares subvencionados y el coordinador de la Corporación Municipal, Cristian Fernández Aguilera.

4.8 Confiabilidad

La confiabilidad de las mediciones realizadas se aseguró mediante la aplicación piloto del cuestionario a niños/as del 8vo básico C del Colegio Manuel Bulnes Prieto, cuya directora autorizó la encuesta piloto. Tras la aplicación del cuestionario, los alumnos/as comprendieron de forma clara todas las preguntas, se estableció el tiempo promedio de respuesta y finalmente se decidió no modificar el cuestionario, por lo que se aplicó el cuestionario de 38 ítems en total.

4.9 Validez

El tipo de validez utilizado será la validez de contenido (Kerlinger y Lee, 2000) ya que los ítems fueron contruidos considerando los antecedentes teóricos y conceptuales que se relacionan a las variables medidas en el instrumento. Además se establece la validez utilizando el sistema de jueces, ya que el instrumento fue evaluado por la Coordinadora del Área de Promoción de la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia, Maritsia Montecinos, en cuanto a medir la pertinencia de los constructos, con sus diferentes dimensiones en un grupo infantil.

4.10 Condiciones éticas

En esta investigación se aseguró de resguardar la identidad de los encuestados, que en este caso son menores de edad, asegurando de que los

datos fueron manejados de tal manera que no se filtraron en el proceso de digitación ni después de su utilización.

4.11 Variables del estudio

4.11.1 Variables dependientes.

1.- Conocimiento sobre la Convención de los Derechos del Niño (CDN):

Se refiere a la información que los niños y niñas manejan sobre sus propios derechos contenidos en la Convención de los Derechos del Niño (CDN) a través de la promoción de ésta por parte de su familia y escuela. En este estudio se midió a través del índice de conocimiento sobre la CDN, elaborado con las preguntas que van desde las preguntas n° 4 a la n°6 de la primera sección del cuestionario (ver anexo 1) a través del siguiente índice:

1. Índice de conocimientos sobre la CDN (INDCDN): Manejo general por parte del niño o niña en cuanto a la existencia de dicho documento por parte de la difusión de su entorno cercano (padres o adultos responsables de ellos, escuela y/o colegio y grupo de pares). Se midió a través de las preguntas de la tabla 3.

Tabla 3: Puntaje de los ítems del Índice de Conocimientos sobre la Convención de los Derechos del Niño (INDCDN)

Sección I		Siempre me hablan de eso	Alguna vez me han hablado de eso	Nunca me han hablado de eso
1	Mis padres me han hablado acerca de que tengo derechos como niño o niña (pregunta n° 4)	2	1	0
2	En mi escuela o colegio me han enseñado sobre la convención de los derechos del niño/a (pregunta n°5)	2	1	0
3	Con mis amigos/as hemos conversado con respecto a nuestros derechos como niños/as (pregunta n°6)	2	1	0

Fuente: elaboración propia

Se establecerá así un puntaje asignado para cada alumno/a que fluctuara entre los siguientes niveles de INCDN:

Tabla 4: Puntajes asignados al Índice de Conocimientos de la CDN (INDCDN)

Sección I preguntas n°4 a n°6	Puntaje asignado
Bajo INCDN	0 a 2 puntos
Medio INCDN	3 a 4 puntos
Alto INCDN	5 a 6 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INCDN bajo será aquel/la que nunca haya escuchado sobre la existencia de la CDN, ya sea, por parte de sus padres, ni por su escuela o su grupo de pares.
- Un alumno/a con un INCDN medio será aquel/la que alguna vez haya escuchado sobre la existencia de la CDN, ya sea a través de sus padres, o por su escuela o por su grupo de pares.
- Un alumno/a con un INCDN alto será aquel/la que conozca la CDN a través de la difusión por parte de sus padres, así como también por su escuela y su grupo de pares.

2.- Conocimiento sobre derechos específicos: Manejo que poseen los niños y niñas sobre artículos específicos extraídos de los derechos del niño, en cuanto a la capacidad de reaccionar frente a situaciones que pueden ocurrir en la vida cotidiana, en las que se presentan dos opciones de respuesta, una de ellas establece un correcto accionar tomando como base los derechos y la otra no. Se midió a través de las preguntas n° 8 a la n° 15 otorgando un puntaje de 0 punto en el caso de no tener conocimiento del derecho y 1 punto en el caso de si tener conocimiento sobre el derecho. Debido a la amplitud de la Convención de los Derechos del niño, se establecieron los principales ejes de la CDN; el derecho a la no discriminación, derecho al desarrollo y derecho a que se escuche la opinión, y a través de ellos se establecieron sub índices.

1. Índice derecho a la no discriminación (INDnoDiscrim): Eje de la CDN y principio sobre el cual las niñas y niños deben ser tratados, protegidos y cuidados de la misma manera, sin distinción de ningún tipo.

Se aplicaron en este caso, los artículos n° 2 no discriminación (de género y de adultos) y el artículo n° 30 niños pertenecientes a minorías o poblaciones indígenas. Se midió a través de las preguntas:

Pregunta n°8: “En el colegio San Ignacio hay dos profesores de historia, una es mujer y el otro hombre. Pero a la profesora le pagan menos sueldo que al profesor por ser mujer”.

a) ___ Está bien que le paguen menos por ser mujer. (0 pto.)

b) ___ Creo que es injusto que le paguen menos a la profesora solo por ser mujer (1 pto).

Pregunta n°9: “A mi curso llega un compañero desde el sur, es mapuche y habla con un acento diferente al de nosotros, pero los compañeros se ríen de él por su manera de hablar”.

- a) ___ Vivimos en un país diverso y debemos aceptar las diferencias (1 pto).
- b) ___ El nuevo compañero debería acostumbrarse a hablar como nosotros para que no lo molesten (0pto).

Pregunta n° 10: “Los fines de semana se juntan a bailar en la plaza vieja un grupo de “otakus”, los adultos que pasan se ríen de ellos siempre”.

- a) ___ Son súper raros y es entendible que los adultos se ríen de ellos (0pto).
- b) ___ Los adultos no debieran reírse por los estilos de los jóvenes (1pto).

Tabla 5: Puntajes asignados al Índice derecho a la no discriminación (INDnoDiscrim)

Sección I preguntas n°8 a la n°10	Puntaje asignado
Bajo nivel de conocimiento del derecho	0 puntos
Medio nivel de conocimiento del derecho	1 a 2 puntos
Alto nivel de conocimiento del derecho	3 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INDnoDiscrim bajo será aquel que no tenga conocimiento sobre el derecho a la no discriminación, por lo tanto avalara las situaciones en las que se discrimine a una persona.
- Un alumno/a con un INDnoDiscrim medio será aquel que posea un conocimiento parcial sobre el derecho a la no discriminación, avalara en algunas situaciones la discriminación hacia una persona.
- Un alumno/a con un alto INDnoDiscrim será aquel que tenga conocimiento sobre el derecho a la no discriminación por lo que no avalara las situaciones en las que se discrimina a una persona.

3.- Índice derecho al desarrollo (INDDDES): Eje de la convención referido a todas las acciones para el adecuado desarrollo psicológico y físico de niñas y niños. Se aplicaron para este caso los artículos n° 18 responsabilidad de los padres y artículo n° 28 educación primaria gratuita y obligatoria. Se midió a través de las siguientes preguntas:

Pregunta n° 11: “El papá de Javiera trabaja y su mamá es dueña de casa, pero cuando Javiera quiere jugar con su padre él nunca puede porque dice que está muy cansado”

- a) ☐ Ambos padres deben darse el tiempo de jugar y compartir con Javiera (1pto).
- b) ☐ La madre debería preocuparse de jugar con Javiera porque solo está en la casa y el papá es el que trabaja (0 pto).

Pregunta n°12: “Carlos que va en 4°to básico, desea ser un profesional, pero vive en un pueblo muy alejado y le cuesta mucho llegar a la única escuela que hay en su pueblo, en la región de la Araucanía”.

- a) ☐ Los padres deberían hacerse responsables de buscarles una escuela más cerca (0 pto).
- b) ☐ Es deber del Gobierno entregar educación básica, gratis y asegurar que Carlos asista a una escuela (1 pto).

Tabla 6: Puntaje asignado al Índice de derecho al desarrollo (INDDDES)

Sección I preguntas n°11 y n°12	Puntaje asignado
Bajo nivel de conocimiento del derecho	0 punto
Medio nivel de conocimiento del derecho	1 punto
Alto nivel de conocimiento del derecho	2 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INDDDES bajo será aquel que no tenga conocimiento sobre el derecho al desarrollo, por lo tanto avalara las situaciones en las que el desarrollo de los niños se vea dificultado por falencias por ´parte de algún garante de derechos (padres y el Estado en este caso).
- Un alumno/a con un INDDDES medio será aquel que posea un conocimiento parcial sobre el derecho al desarrollo, por lo tanto no comprenderá las situaciones de incumplimiento por parte de alguno de los garantes.
- Un alumno/a con un INDDDES alto será aquel que tenga conocimiento sobre el derecho al desarrollo por lo que no avalara el incumplimiento de los garantes en cuanto al desarrollo adecuado de los niños.

3. Índice derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que les afecten (INDOPI): Eje de la CDN referido a la expresión de su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan. Se aplicaron para este caso los artículos n° 3 Interés superior del niño, n° 12 Opinión del niño, n° 13 Libertad de expresión, n° 14 Libertad de pensamiento, conciencia y religión. Se midió a través de las siguientes preguntas:

Pregunta 13: “Los padres de Ana se separaron y el juez del tribunal decide que viva con su madre, pero Ana prefiere vivir con su padre”.

- a) ___ Se debe tomar en cuenta la opinión de Ana, ya que están hablando sobre el lugar donde va a vivir ella también (1pto).
- b) ___ Si el juez del tribunal así lo decide, no debieran considerar lo que Ana desea (0 pto).

Pregunta n° 14: “Todos los domingos en la mañana la familia de Miguel, que es evangélica, predicán en su población, pero a Miguel no le gusta hacerlo en público, aun así, su familia lo obliga a ir. (n°14)

a) ☐ Si su familia pertenece a esa religión, Miguel debe asistir sin quejarse. (0pto).

b) ☐ Si Miguel no quiere ir a esas actividades, su familia debería respetarlo (1pto).

Pregunta n° 15: “Un grupo de amigos y amigas deciden buscar información sobre la sexualidad, pero los adultos, como sus familiares y profesores les niegan esa información”

a) ☐ El grupo de amigos están en su derecho de buscar información sobre un tema (1pto).

b) ☐ Los familiares y profesores están en su derecho de negarles esa información (0pto).

Tabla 7: Puntaje asignado al Índice del derecho a que se escuche la opinión de los niños (INDOPI)

Sección I preguntas n° 13 a n°15	Puntaje asignado
Bajo nivel de conocimiento	0 punto
Medio nivel de conocimiento	1 a 2 puntos
Alto nivel de conocimiento	3 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INDOPI bajo no tendrá conocimiento sobre el derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que le afecten, por lo que avalara situaciones en las que no se respete el interés superior del niño.
- Un alumno/a con un INDOPI medio poseerá un conocimiento parcial sobre el derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que le

afecten, por lo que avalara algunas de las situaciones en las que no se respete el interés superior del niño.

- Un alumno/a con un INDOPI alto tendrá conocimiento sobre el derecho a que se escuche su opinión en las cosas que les afecten, por lo que avalara las situaciones en las que se respete el interés superior del niño.

3.- Conocimiento de instituciones responsables de los derechos del niño:

Institución u organismo que los niños o niñas identifiquen como la principal responsable de la protección de sus derechos. Fueron establecidas tres instituciones en las categorías de respuestas, asignando el mayor puntaje (2) a la institución que figura como protectora de los derechos de infancia a nivel local, debiendo ser la más cercana a los niños/as y adolescentes, en este caso la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia (opd), seguido de la institución SENAME (1) y por ultimo Carabineros (0). Se incluyó a Carabineros, ya que los niños/as los vinculan con la protección en situaciones de violencia, pero aun así no constituye una institución dedicada a la protección de derechos. Se midió a través de la siguiente pregunta:

Tabla 8: Puntaje asignado a categorías de respuesta a la pregunta número 7.

Sección I		Oficina de Protección de Derechos (OPD)	Servicio Nacional de Menores (SENAME)	Carabine ros de Chile
1	¿A cuál de las siguientes instituciones acudirías en primer lugar si se vulneraran tus derechos como niño/a? (pregunta n° 7)	2	1	0

Fuente: elaboración propia

Tabla 9: Puntaje asignado al Índice de conocimiento de instituciones que protegen los derechos del niño (INDCINS)

Sección I pregunta n° 7	Puntaje asignado
Nivel bajo de conocimiento	0 punto
Nivel medio de conocimiento	1 punto
Nivel alto de conocimiento	2 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INDCINS bajo no reconocerá a ninguna de las instituciones responsable de la protección de los derechos del niño.
- Un alumno/a con un INDCINS medio reconocerá al menos a una de las instituciones responsables de la protección de los derechos del niño, en este caso, la que actúa a nivel nacional.
- Un alumnos/a con un INDCINS alto reconocerá la institución a nivel local encargada de la protección de los derechos del niño.

4.- Vulneración de los derechos del niño en la familia: Situaciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes están expuestos a maltrato infantil por parte de miembros de su propia familia. Según la revisión bibliográfica el maltrato infantil engloba múltiples aristas, para el caso de este constructo consideraremos las siguientes: maltrato físico, maltrato emocional o psicológico y abandono emocional. En este estudio se midió en la tercera parte del cuestionario, en las preguntas 24, 26, 33 y 34. Este constructo se midió a través de los siguientes índices:

1. Índice de exposición a violencia intrafamiliar (INDVIF): Corresponde a situaciones al interior de la familia en las que el niño/a o adolescente esté expuesto a ser testigo de violencia intrafamiliar por parte de sus padres o adultos responsables. Tomando en consideración que, según la CDN, la

exposición hacia la violencia intrafamiliar constituye una vulneración hacia los derechos del niño. Se midió a través de la pregunta n° 24.

Tabla 10: Puntaje asignado a categorías de respuesta a pregunta número 24.

Sección III	nunca	Pocas veces	Muchas veces	siempre
¿Existen ocasiones en que ya sea tus papás o las personas que tu indicaste hayan peleado hasta golpearse? (pregunta n° 24)	0	1	2	3

Fuente: elaboración propia

Tabla 11: Puntaje asignado al Índice de exposición a la violencia intrafamiliar (INDVIF)

Indicador	Puntaje asignado
Bajo INDVIF	0 punto
Medio INDVIF	1 punto
Alto INDVIF	2 a 3 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a con un INDVIF bajo será aquel/la que nunca haya presenciado violencia intrafamiliar al interior de su hogar.
- Un alumno/a con un INDVIF medio será aquel/la que en algunas oportunidades ha presenciado violencia intrafamiliar al interior de su hogar.
- Un alumno/a con un INDVIF alto será aquel/la que observe de manera frecuente violencia intrafamiliar al interior de su hogar.

2. Índice exposición al castigo físico (INDCAS): Son las situaciones en la que el alumno/a haya recibido castigo físico en el hogar por parte de miembros de la

familia, ya sean sus padres o adultos responsables. Se midió a través de la siguiente pregunta:

Tabla 12: Puntaje asignado a categorías de respuesta a la pregunta número 26.

Sección III	Nunca me han castigado físicamente	Me castigaban mas cuando era más chico/a	Me castigan más ahora que soy más grande	Siempre me han castigado o igual
Con respecto al castigo físico en mi hogar (pregunta n° 26)	0	1	1	2

Fuente: elaboración propia

Tabla 13: Puntaje del Índice de exposición al castigo físico (INDCAS).

Indicador	Puntaje asignado
Bajo INCAS	0 puntos
Medio INCAS	1 punto
Alto INCAS	2 puntos

Fuente: elaboración propia

3. Índice situaciones de negligencia (INDNEG): Son las situaciones en las que el alumno/a haya estado expuesto a situaciones de negligencia, las cuales constituyen principalmente el descuido o abandono por parte de los padres o adultos responsables en las necesidades básicas del menor; salud, alimentación, abandono psicológico y descuido. Se midió a través de las siguientes preguntas:

Tabla 14: Puntajes de los ítems de la pregunta n° 34 sobre situaciones de negligencia

Sección III		Nunca	Pocas veces	Muchas veces
De las siguientes situaciones que se mencionan a continuación ¿tienes recuerdo de que hayan sucedido en tu casa alguna vez? (pregunta n°34)				
1	No hemos comido algunos días por problemas en la organización de la casa	0pto	1pto	2pts
2	No he podido ir al médico a pesar de estar muy enfermo/a por falta de tiempo para llevarme	0pto	1pto	2pts
3	No he podido ir al colegio por no tener la ropa ni los materiales a Tiempo	0pto	1pto	2pts
4	Nadie se ha preocupado por problemas que he tenido en los Estudios	0pto	1pto	2pts
5	Nadie sabe si estoy fuera de hogar por 1 o 2 días.	0pto	1pto	2pts

Fuente: elaboración propia

Tabla 15: Puntaje asignado al índice de negligencia (IndNeg)

Indicador	Puntaje asignado
Bajo IndNeg	0 a 3 puntos
Medio IndNeg	4 a 6 punto
Alto IndNeg	7 a 10 puntos

Fuente: elaboración propia

Un alumno/a que sea **altamente vulnerado** en sus derechos al interior de la familia, será aquel que realice trabajo remunerado fuera del horario de clases, sea testigo frecuente de violencia intrafamiliar entre sus padres o los adultos responsables de el/ella, reciba castigo físico constante, y haya vivido situaciones de abandono por parte de sus padres o adultos responsables en las que no esté resguardado su bienestar integral.

Un alumno/a que sea **vulnerado medianamente** en sus derechos, será aquel que haya experimentado el ser testigo de violencia intrafamiliar en alguna

oportunidad, entre sus padres o los adultos responsables de el/ella, y que haya recibido castigo físico o malos tratos en algún momento de su vida y halla experimentado algunas situaciones de negligencia por parte de sus padres o adultos responsables.

Un alumno/a **no vulnerado** en sus derechos al interior de su familia, será aquel que no realiza trabajo remunerado fuera de su horario de clases, nunca haya presenciado violencia intrafamiliar entre sus padres o adultos responsables así tanto como, nunca haber recibido castigo físico y su bienestar integral no haya corrido riesgo en ningún momento de su vida.

5.- Vulneración del menor en la escuela: Situaciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes están expuestos a situaciones de violencia por parte de miembros de su escuela o colegio en este caso profesores/as y compañeros/as. Se midió a través de las siguientes dimensiones:

1. Índice de maltrato en la escuela (INDMESC): Se refiere a las situaciones escolares en las que el alumno/a ha recibido malos tratos hacia su persona, ya sea, maltrato psicológico como burlas, humillación o acoso por parte de sus compañeros o profesores así también como malos tratos físicos. Se midieron a través de las siguientes preguntas:

Tabla 16: puntaje asignado a Índice de maltrato en la escuela

Sección III		Si	No
1	¿Te has sentido humillado/a alguna vez por algún profesor/a de tu escuela? (pregunta n° 28)	2	1
2	¿Te han castigado de manera física en tu escuela algún profesor/a? (pregunta n°29)	2	1
3	¿Has sido víctima de bullying o matonaje en tu escuela? (pregunta n°31)	2	1

Fuente: elaboración propia

Tabla 17: Puntaje asignado al índice de maltrato en la escuela (IndmEsc)

Bajo IndVEsc	1 a 2 punto
Medio IndVEsc	3 a 4puntos
Alto IndVEsc	5 a 6 puntos

Fuente: elaboración propia

- Un alumno/a altamente vulnerado en sus derechos en la escuela, será aquel/lla que haya vivido situaciones de humillación por parte de sus profesores, haya recibido algún tipo de castigo físico en la escuela y haya vivido situaciones de matonaje por parte de sus compañeros.
- Un alumno/a medianamente vulnerado en sus derechos en la escuela, será aquel/lla que haya experimentado humillación por parte de algún profesor/a, pero no castigo físico ni situaciones de maltrato entre pares.
- Un alumno/a que no presenta vulneración en sus derechos en la escuela, será aquel/lla que no haya experimentado ninguna de las situaciones mencionadas anteriormente.

4.11.2 Variables independientes

12.3.1 Género: Variable de nivel nominal. Se refiere a las construcciones culturales en torno a los roles de hombres y mujeres en la sociedad, roles diferenciados de acuerdo a las expectativas sociales en torno a cada sexo y que son aprendidas por los individuos en el proceso de socialización (Berger y Luckamn, 1973). En este estudio se medirá la variable de acuerdo a la adscripción a las categorías de “femenino” o “masculino”. Pregunta n° 1 del cuestionario.

12.3.2 Edad: Se entenderá por edad a los años cumplidos desde el momento del nacimiento del entrevistado al momento de la aplicación del instrumento. En

este estudio corresponde a la pregunta n° 2 del cuestionario. Variable cuyo nivel de medición es de razón.

12.3.3 Tipo de establecimiento educacional: Variable de nivel nominal. Se refiere al tipo de dependencia de los establecimientos educacionales; en este estudio participaron escuelas y colegios particulares subvencionados y de la Corporación municipal de Quilpué. Se medirán a través de las categorías de “particular subvencionado” y “municipalizado”

CAPITULO V

Análisis de datos

5.1 Caracterización de la muestra.

A continuación se presentan las características de la muestra según género, edad y tipo de establecimiento educacional de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica, obtenida de los 15 colegios y/o escuelas seleccionadas de la comuna de Quilpué.

Tabla 18: Distribución del género de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica:

Género	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	196	52,8%
Mujer	175	47,2%
Total	371	100%

Fuente: elaboración propia

Podemos observar que de un total de 371 alumnos y alumnas de segundo ciclo de enseñanza básica que forman parte de la muestra, un 52,8% corresponde a alumnos del género masculino y un 47,2% corresponde a alumnas del género femenino, con una diferencia porcentual de un 5,6%.

Tabla 19: Distribución de la edad de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica.

Edad (años)	Frecuencia	Porcentaje%
10	55	14,8%
11	86	23,2%
12	105	28,3%
13	67	18,1%
14	16	4,3%
15	26	7%
16	11	3%
17	5	1,3%
Total	371	100%

Fuente: elaboración propia

De la siguiente tabla, podemos observar que la mayoría de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica bordea desde los 10 a 13 años, encontrándose un mayor porcentaje de alumnos/as con 12 años (28,3%). Cabe destacar que aun así, encontramos alumnos/as de mayor edad, (hasta 17 años), que deberían estar cursando la enseñanza media.

Tabla 20: Distribución de cursos, numero de alumnos/as y dependencia administrativa de los establecimientos educacionales que forman parte de la muestra.

Nombre del establecimiento Educativo comuna de Quilpué	Tipo de dependencia	Curso Seleccionado	N° total de Alumnos
1. Colegio Manuel Bulnes Prieto (M.B.P)	Municipal	8°	17
2. Colegio Luis Cruz Martínez (L.C.M)	Municipal	6°	28
3. Colegio Darío Salas (D.S)	Municipal	7°	20
4. Colegio Blaise Pascal (B.P)	P.Subvencionado	5°	21
5. Colegio Gaspar Cabrales (G.C)	Municipal	7°	28
6. Escuela Teniente Serrano (T.S)	Municipal	6°	22
7. Colegio Panal (P)	P.Subvencionado	8°	16
8. Colegio Andrés Bello (A.B)	Municipal	8°	19
9. Colegio Los Reyes (L.R)	P.Subvencionado	7°	37
10. Colegio Gabriela Mistral (G.M)	P.Subvencionado	5°	30
11. Colegio Alianza Alemana (A.A)	P.Subvencionado	7°	24
12. Colegio Nuestra Señora de las Mercedes (N.S.M)	P.Subvencionado	6°	30
13. Liceo Javiera Carrera (J.C)	P.Subvencionado	5°	19
14. Colegio Comandante Eleuterio Ramírez (C.E.R)	Municipal	5°	26
15. Colegio El Belloto (E.B)	P.Subvencionado	6°	34
Total			371

Fuente: elaboración propia

La siguiente tabla de distribución nos muestra que de los 15 establecimientos educacionales seleccionados de la comuna de Quilpué, 7 corresponden a escuelas o colegios municipales (M) y 8 son colegios particulares subvencionados (P.S). Con respecto a los cursos seleccionados, los que corresponden al segundo ciclo de enseñanza básica, la distribución es la siguiente: Cuatro 5tos básicos, cuatro 6tos básicos, cuatro 7mos básicos y tres 8vos básicos. El total de los alumnos/as el día de la aplicación del cuestionario, fue de 371.

El establecimiento que presentó mayor asistencia de alumnos/as por curso el día de aplicación del cuestionario es el colegio particular subvencionado Los

Reyes (37 alumnos/as) y el que presentó menor asistencia fue el colegio particular subvencionado El Panal (16 alumnos).

5.2 Conocimiento sobre la Convención de los Derechos del Niño (CDN)

A continuación se presentan los resultados del Índice de Conocimiento sobre la Convención de los Derechos del Niño (CDN) de los alumnos/as, según las variables género, edad y dependencia del establecimiento educacional.

Tabla 21: Distribución del Índice de conocimiento de la CDN, según género.

Índice de conocimiento de la CDN	Género					
	Hombre		Mujer		Total	
	N	%	N	%	N	%
Alto	45	23%	38	21,7%	83	22,4%
Medio	95	48,5%	99	56,6%	194	52,3%
Bajo	56	28,6%	38	21,7%	94	25,3%
Total	196	100%	175	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

Podemos observar los resultados de la tabla n° 21, que las mujeres con mayor frecuencia tienen un nivel medio de conocimiento sobre la CDN (56,6%). Asimismo la mayoría de los hombres se sitúan en el nivel medio de conocimiento sobre la CDN, pero en menor medida que las mujeres (48,5%) ya que, un 28,6% de ellos poseen un nivel bajo de conocimiento sobre la CDN. Paralelamente, se indagó en el cálculo del coeficiente Chi cuadrado, el cual arrojó una significación de $\alpha=0,230>0,05$, por lo que es posible afirmar que no existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de conocimiento

de la CDN y el género de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios de la comuna de Quilpué.

Tabla 22: Distribución del Índice de conocimiento de la CDN, según edad.

Índice de conocimiento de la CDN	Años																	
	10		11		12		13		14		15		16		17		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	15	27,3	25	29,1	18	17,1	14	20,9	3	18,8	5	19,2	2	18,2	1	20	83	22,4
Medio	32	58,2	47	54,7	66	62,9	27	40,3	5	31,3	9	34,6	5	45,5	3	60	194	52,3
Bajo	8	14,5	14	16,3	21	20	26	38,8	8	50	12	46,2	4	36,4	1	20	94	25,3
Total	55	100	86	100	105	100	67	100	16	100	26	100	11	100	5	100	371	100

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos en la tabla n°22, muestran que los alumnos/as de menor edad, desde los 10 a 12 años, presentan mayormente un nivel medio de conocimiento sobre la CDN. Así también, observamos que la segunda mayoría de este tramo etario, se sitúa en el nivel alto del Índice, siendo los alumnos/as de 11 años los que representan la mayoría con un alto conocimiento sobre el tema (29,1%). Por otra parte los alumnos entre 14 y 15 años presentan con mayor frecuencia un menor conocimiento de la CDN. Los de mayor edad (16 y 17 años) presentan también un nivel medio de conocimiento sobre la CDN. El coeficiente de correlación Tau-C indica que hay una asociación entre el nivel de conocimiento de la CDN y la edad.

Tabla 23: Prueba de asociación Tau-c de Kendall entre el Índice de conocimiento de la CDN, según edad.

Índice de Conocimiento de la Convención de los Derechos del Niño		Edad			
		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,181	,047	-3,840	,000
N de casos válidos		371			

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla observamos que el coeficiente de correlación Tau-C de Kendall, arrojó una significación de $\alpha=0,000<0,05$ por lo que corroboramos lo planteado anteriormente, la relación estadísticamente significativa entre el Índice de Conocimiento sobre la CDN y la edad de los alumnos/as, donde los de menor edad (entre 10 y 13 años) tienen un conocimiento alto y medio de los derechos que les asisten, a diferencia de los alumnos/as de mayor edad, donde el mayor porcentaje de alumnos/as se sitúan dentro del nivel bajo .

Tabla 24: Distribución del Índice de conocimiento de Derechos de la CDN, según dependencia del establecimiento.

Índice de Conocimiento de la CDN	Dependencia administrativa del establecimiento				Total	
	Particular Subvencionado		Municipal			
	N	%	N	%	N	%
Alto	45	21,3%	38	23,8%	83	22,4%
Medio	123	58,3%	71	44,4%	194	52,3%
Bajo	43	20,4%	51	31,9%	94	25,3%
Total	211	100%	160	100%	371	100,0%

Fuente: elaboración propia

La tabla n°24, indica que los alumnos/as de los establecimientos particulares subvencionados poseen con mayor frecuencia un nivel medio de conocimiento sobre la CDN (58,3%) comparado con los alumnos/as de los establecimientos municipales (44,4%). Destacamos que dentro de estos últimos, encontramos que un 31,9% de los alumnos/as se sitúan dentro del nivel bajo del índice. Cabe señalar que se indagó en el coeficiente de correlación Chi cuadrado, desde el cual se encontró evidencia de asociación entre el Índice de Conocimiento de la Convención y la dependencia del establecimiento.

Tabla 25: Prueba de asociación de Chi- Cuadrado entre el Índice de conocimiento de la CDN, según dependencia del establecimiento.

Índice de Conocimiento de la CDN	Dependencia del establecimiento educacional		
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,356 ^a	2	,015
Razón de verosimilitudes	8,350	2	,015
N de casos válidos	371		

Fuente: elaboración propia

La tabla siguiente nos muestra la relación estadísticamente significativa ($\alpha=0,015<0,05$) entre el conocimiento que poseen los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica acerca de la CDN y el tipo de establecimiento.

5.3 Conocimiento y/o manejo de derechos específicos.

A continuación se presentan los resultados sobre los Índices elaborados en base a los ejes de la Convención de los Derechos del Niño, tales como: Derecho a la no discriminación, Derecho al desarrollo y Derecho a que se

escuche su opinión en los asuntos que le afecten, se analizarán las variaciones de estos índices según las variables de género, edad y dependencia del establecimiento educacional de los alumnos/as.

Tabla 26: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, según género.

Índice de conocimiento Derecho a la no discriminación	Genero				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	148	75,5%	154	88%	302	81,4%
Medio	44	22,4%	21	12%	65	17,5%
Bajo	4	2%	0	0%	4	1,1%
Total	196	52,8%	175	47,2%	371	100,0%

Fuente: elaboración propia

Podemos observar en la tabla n°26, que las mujeres con mayor frecuencia presentan un amplio manejo sobre el Derecho a la no discriminación (88%). La mayoría de los hombres también presentan un amplio manejo sobre el derecho, pero en menor medida que las mujeres (75,5%). Asimismo observamos que un 22,4% de los hombres poseen un conocimiento medio del Índice. El coeficiente de correlación Chi cuadrado indica que hay una asociación significativa entre el nivel de conocimiento de este derecho y el género.

Tabla 27: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, según género.

Índice de Derecho a la no discriminación	Género		
	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,105 ^a	2	,004
Razón de verosimilitudes	12,792	2	,002
N de casos válidos	371		

Fuente: elaboración propia

El cálculo del estadístico Chi Cuadrado ($\alpha=0,004<0,05$) arrojó valores significativos en relación al Índice del Derecho a la no discriminación y el género, ya que es posible observar que son principalmente las alumnas las que presentan una menor disposición a discriminar en situaciones en las que se ponga en duda el trato igualitario hacia las personas.

Tabla 28: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, según dependencia del establecimiento.

Índice del Derecho a la no discriminación	Dependencia administrativa del establecimiento				Total	
	Particular subvencionado		Municipal			
	N	%	N	%	N	%
Alto	178	84,4%	124	77,5%	302	81,4%
Medio	30	14,2%	35	21,9%	65	17,5%
Bajo	3	1,4	1	6%	4	1,1%
Total	211	100%	160	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 28 observamos que, los colegios particulares subvencionados en su mayoría presentan con mayor frecuencia un amplio manejo sobre el Derecho a la no discriminación (84,4%). Es posible señalar que

la mayoría de los establecimientos municipales, tienen un amplio manejo sobre el mismo derecho (77,5%) pero en menor medida que los colegios particulares subvencionados, ya que los datos nos muestran que un 21,9% de los alumnos/as de este tipo de colegio poseen un nivel medio. Se indago en el coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,128>0,05$) el cual no presento asociación significativa entre estas dos variables.

Tabla 29: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, según edad.

Índice del D° a la no discriminación	Años																	
	10		11		12		13		14		15		16		17		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	47	85,5	76	88,4	90	85,7	50	74,6	12	75	18	69,2	6	54,2	3	60	302	100
Medio	7	12,7	10	11,6	13	12,4	16	23,9	4	25	8	30,8	5	45,5	2	40	65	100
Bajo	1	1,8	0	0	2	50	1	25	0	0	0	0	0	0	0	0	4	100
Total	55	100	86	100	105	100	67	100	16	100	26	100	11	100	5	100	371	100

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos en la tabla n° 29, muestran que los alumnos/as con menor edad (10 a 12 años), con mayor frecuencia poseen un nivel alto de conocimiento sobre el Derecho a la no discriminación, pero a medida aumenta la edad de los alumnos/as, varia el nivel de manejo. Ya que desde los 15 a los 17 años, los alumnos/as presentan un porcentaje considerable dentro del nivel medio de manejo sobre este derecho especifico, siendo los alumnos/as de 16 años los que representan en mayor medida lo que planteamos anteriormente (45,5%). El coeficiente Tau-C indica que hay una asociación entre estas dos variables.

Tabla 30: Prueba de asociación Tau-C de Kendall entre el Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación y la edad.

Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación		Edad			
		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,112	,036	-3,111	,002
N de casos válidos		371			

Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 30 observamos que el coeficiente de correlación Tau-C índice que hay asociación ($\alpha=0,002<0,05$) por lo que corroboramos lo planteado anteriormente, la relación entre el nivel del Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación y la edad de los alumnos/as. Podemos inferir que la actitud hacia la no discriminación de las personas, en los alumnos/as más jóvenes sea más favorable que en los alumnos/as de mayor edad.

Tabla 31: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según género.

Índice del conocimiento del Derecho al desarrollo	Genero				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	124	63,3%	124	70,9%	248	66,8%
Medio	57	29,1%	49	28%	106	28,6%
Bajo	15	7,7%	2	1,1%	17	4,6%
Total	196	100%	175	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

Podemos observar en la tabla n° 31, que las mujeres con mayor frecuencia presentan un mejor manejo sobre el Derecho al desarrollo (70,9%),

al igual que los hombres, pero en menor medida (63,3%), ya que un 29,1% de ellos poseen un conocimiento medio y un 7,7% un bajo conocimiento.

Podemos comparar estos resultados con el índice anterior, sobre el manejo hacia el Derecho a la no discriminación, donde las mujeres también representaron la mayoría frente al manejo de los derechos específicos. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado indica que hay una asociación con respecto a estas dos variables.

Tabla 32: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según género.

Índice del Derecho al desarrollo	Género		
	valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,386 ^a	2	,009
Razón de verosimilitudes	10,667	2	,005
N de casos válidos	371		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 8,02.

Fuente: elaboración propia

Podemos afirmar la hipótesis anterior, ya que el coeficiente de correlación Chi cuadrado arroja valores significativos ($\alpha=0,009<0,05$) entre las variables. Por lo que las mujeres comprenden de mejor manera, el derecho que alude a un desarrollo adecuado de un niño, dentro de situaciones en las que se aludía a los artículos de la Convención de los Derechos del Niño, n° 18 sobre responsabilidad de los padres y artículo n°28 educación primaria gratuita y obligatoria.

Tabla 33: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según edad.

Índice de conocimiento del D° al desarrollo	Edad																Total	
	10		11		12		13		14		15		16		17			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	34	61,8	62	72,1	69	65,7	44	65,7	12	75	18	69,2	7	63,6	2	40	248	66,8
Medio	19	34,5	21	24,4	28	26,7	21	31,3	4	25	7	26,9	3	27,3	3	60	106	28,6
Bajo	2	3,6	3	3,5	8	7,6	2	3	0	0	1	3,8	1	9,1	0	0	17	4,6
Total	55	100	86	100	105	100	67	100	16	100	26	100	11	100	5	100	371	100

Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 33 observamos que la mayoría de los alumnos/as desde los 10 a los 16 años presentaron con mayor frecuencia un nivel alto de manejo sobre el D° al desarrollo, siendo los alumnos/as de 11 y 14 años los que presentan sobre un 70% dentro de este nivel. A diferencia de los alumnos/as de 17 años fueron los que presentaron un mayor porcentaje (60%) dentro del nivel medio y solo un 40% dentro del nivel alto de conocimiento sobre este derecho en específico. El coeficiente de correlación Tau-C, ($\alpha=0,943>0,05$) nos demostró que no existe asociación estadísticamente significativa entre la edad y el manejo del Derecho al desarrollo.

Tabla 34: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, según dependencia del establecimiento.

Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo	Dependencia administrativa del establecimiento				Total	
	Particular subvencionado		municipal			
	N	%	N	%	N	%
Alto	139	65,9%	109	68,1%	248	66,8%
Medio	64	30,3%	42	26,3%	106	28,6%
Bajo	8	3,8%	9	5,6%	17	4,6%
Total	211	100%	160	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos en la tabla n°34 indican que, los alumnos/as de colegios municipales con mayor frecuencia poseen un nivel alto de manejo sobre el Derecho al desarrollo (68,1%), paralelamente los alumnos/as de los colegios particulares subvencionados también con mayor frecuencia poseen un nivel alto de manejo sobre este derecho específico (65,9%), pero presentan un 30,3% de alumnos/as que poseen un nivel medio de manejo. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado indica que no hay una asociación entre el nivel de conocimiento de este derecho y la dependencia del colegio ($\alpha=0,531>0,05$).

Tabla 35: Distribución de el Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que les afecten, según género.

Índice del Derecho a que se escuche la opinión	Género				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	133	67,9%	140	80%	273	73,6%
Medio	57	29,1%	35	20%	92	24,8%
Bajo	6	3,1%	0	0%	6	1,6%
Total	196	100%	175	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos en la tabla n° 35 muestran que, las mujeres con mayor frecuencia poseen un nivel alto de conocimiento sobre el Derecho a que se escuche la opinión de los niños en los asuntos que les afecten (80%). Los hombres presentan también con mayor frecuencia un nivel alto de conocimiento sobre este derecho, pero en menor medida que las mujeres (67,9%) ya que un 29,1% de ellos poseen un conocimiento medio. Cabe destacar que las mujeres no presentan presencia dentro del nivel bajo del índice a diferencia de los hombres (3,1%). El coeficiente de correlación Chi cuadrado indica que hay una asociación entre el nivel de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión y el género.

Tabla 36: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que les afecten, según género.

Índice del Derecho a que se escuche su opinión	Género		
	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,241 ^a	3	,010
Razón de verosimilitudes	13,959	3	,003
N de casos válidos	371		

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.

La frecuencia mínima esperada es ,47.

Fuente: Elaboración propia

En la tabla n° 36 observamos que el coeficiente de correlación Chi Cuadrado, arrojó una significación de $\alpha=0,010 < 0,05$ por lo que es posible afirmar la relación planteada anteriormente. Por lo que podemos inferir es que, las mujeres avalan en mayor medida que los hombres, la expresión de los niños/as en situaciones donde se requiera tomar en cuenta su opinión frente a la de los adultos.

Tabla 37: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que le afecten, según dependencia del establecimiento.

Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión	Dependencia administrativa del establecimiento					
	Particular subvencionado		Municipal		Total	
	N	%	N	%	N	%
Alto	162	76,8%	111	69,4%	273	73,6%
Medio	47	22,3%	45	28,1%	92	24,8%
Bajo	2	0,9%	4	2,5%	6	1,6%
Total	211	100%	160	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla n° 37, los resultados obtenidos muestran que los alumnos/as de los colegios particulares subvencionados con mayor frecuencia poseen un nivel alto de conocimiento sobre el Derecho a que se escuche la opinión de los niños (76,8%), en mayor medida que los alumnos/as de los colegios municipales (69,4%), que además presentan un 28,1% de alumnos/as con un nivel medio y un 2,5% con un bajo conocimiento. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado no arrojó valores significativos entre el nivel de conocimiento del Derecho en cuestión y el tipo de colegio al que pertenecen los alumnos/as ($\alpha=0,265>0,05$).

Tabla 38: Distribución del Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que le afecten, según edad.

Índice de conocimiento d° opinión	Años																Total	
	10		11		12		13		14		15		16		17			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	35	63,6	61	70,9	83	79	51	76,1	12	75	19	73,1	9	81,8	3	60	273	73,6
Medio	18	32,7	23	26,7	21	20	16	23,9	4	25	6	23,1	2	18,2	2	40	92	24,8
Bajo	2	3,6	2	2,3	1	1	0	0	0	0	1	3,8	0	0	0	0	6	1,6
Total	54	100	86	100	105	100	67	100	16	100	26	100	11	100	5	100	370	100

Fuente: elaboración propia

En la tabla n°38 los resultados nos muestran que los alumnos/as de entre 11 a 15 años presentan sobre un 70% de presencia dentro del nivel alto del índice. Mientras que los alumnos/as de 17 años presentan en un 40% un manejo medio sobre el derecho mencionado. En el caso de los alumnos/as de 10 años, observamos que en su mayoría presentan un conocimiento alto, pero también un 32,7% de ellos, poseen un nivel medio de conocimiento.

El coeficiente de correlación Tau-C no arrojó valores significativos entre el Índice de conocimiento del Derecho a la opinión y la edad de los alumnos/as ($\alpha=0,094>0,05$)

5.4 Conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño.

A continuación se presentan los resultados sobre el Índice de conocimiento sobre instituciones responsables de los Derechos del Niño, según las variables género, edad y dependencia del establecimiento de los alumnos/as.

Tabla 39: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según género.

Índice de conocimiento sobre Inst.	Genero				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	81	41,3%	105	60%	186	50,1%
Medio	49	25%	32	18,3%	81	21,8%
Bajo	66	33,7%	105	21,7%	104	28%
Total	196	100%	175	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

En este índice creado para conocer el manejo que tienen los alumnos/as del segundo ciclo de básica con respecto a las instituciones responsables de los derechos del niño, del cual se asignó un mayor puntaje a la institución responsable a nivel local (OPD), con el fin de establecer si los alumnos/as vinculan su protección hacia este organismo y no otro. Podemos observar en la tabla n° 39 que, las mujeres presentan en su mayoría un nivel alto de conocimiento sobre la institución responsable (60%), dentro del mismo nivel de manejo, los hombres en su mayoría presentan un nivel alto de manejo sobre la institución responsable, pero en menor medida, ya que, a diferencia de las mujeres, los hombres en un 33,7% tienen un bajo manejo sobre las

instituciones responsables y un 25% un conocimiento medio. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado indica una asociación entre las variables.

Tabla 40: Prueba de asociación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento sobre instituciones responsables de los Derechos del Niño, según género.

Índice de conocimiento sobre Inst.	Género		
	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,056 ^a	2	,001
Razón de verosimilitudes	13,143	2	,001
N de casos válidos	371		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 38,21

Fuente: elaboración propia

Con respecto a la relación que planteábamos anteriormente, en la tabla n° 40 el cálculo estadístico de Chi Cuadrado arrojó valores significativos entre el Índice de conocimiento sobre instituciones responsables y el género ($\alpha=0,001<0,05$), por lo que es posible afirmar que son las mujeres las que conocen de mejor manera la institución a nivel local (Oficina de Protección de derechos del niño y la adolescencia) que está a cargo de la protección de los derechos del niño, comparado con los hombres.

Tabla 41: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según dependencia del establecimiento.

Índice de conocimiento sobre Inst.	Dependencia administrativa del establecimiento				Total	
	Particular subvencionado		Municipal			
	N	%	N	%	N	%
Alto	105	49,8%	81	50,6%	186	50,1%
Medio	48	22,7%	33	20,6%	81	21,8%
Bajo	58	27,5%	46	28,8%	104	28%
Total	211	100%	160	100%	371	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 41 los resultados muestran que con mayor frecuencia los alumnos/as de colegios municipales poseen un nivel alto del Índice de conocimiento sobre instituciones responsables de los derechos del niño (50,6%), paralelamente los alumnos/as de colegios particulares subvencionados también poseen con mayor frecuencia un nivel alto de conocimiento sobre instituciones, pero en menor medida (49,8%). El coeficiente de correlación Chi Cuadrado entre el Índice de conocimiento sobre instituciones responsables y la dependencia del establecimiento ($\alpha=0,881>0,05$) indico que no hay una relación significativa.

Tabla 42: Distribución del Índice de conocimiento de instituciones responsables de los Derechos del Niño, según edad.

Índice de conocimiento de Inst.	Edad																Total	
	10		11		12		13		14		15		16		17			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	28	50,9	44	51,2	60	57,1	32	47,8	5	31,3	10	38,5	5	45,5	2	40	186	50,1
Medio	14	25,5	20	23,3	16	15,2	17	25,4	2	12,5	9	34,6	2	18,2	1	20	81	21,8
Bajo	13	23,6	22	26,5	29	27,6	18	26,9	9	56,3	7	26,9	4	36,4	2	40	104	28
Total	55	100	86	100	105	100	67	100	16	100	26	100	11	100	5	100	371	100

Fuente: elaboración propia

Con respecto a los resultados obtenidos de la tabla n° 42, muestran que los alumnos/as de menor edad con mayor frecuencia poseen un nivel alto de conocimiento sobre la institución responsable de los Derechos del Niño (de 10 a los 13 años). Por otra parte los alumnos de 14 años mayormente poseen un nivel bajo de conocimiento (56,3%). Los alumnos/as de 13, 16 y 17 años también poseen un nivel alto de manejo sobre el Índice de conocimiento de instituciones responsables, pero en menor medida que los alumnos más jóvenes, siendo los alumnos con 17 años los que tienen un 40% de presencia en el nivel bajo del índice. Nuevamente observamos que los alumnos/as de este tramo etario (10 a 12 años) presentan un mayor manejo sobre los derechos del niño, lo que concuerda con los resultados de los índices anteriores, en los cuales ellos presentaban la mayoría en cuanto al manejo de derechos específicos. El coeficiente de correlación Tau-C ($\alpha=0,131>0,05$) indica que no hay asociación entre el Índice de conocimiento de instituciones y la edad.

5.5 Vulneración de los Derechos del Niño en la familia.

A continuación se presentan los resultados de los Índices de exposición a ser testigos de violencia intrafamiliar, Índice de exposición al castigo físico, y el Índice de situaciones de negligencia dentro de la familia los cuales se analizarán las variaciones de estos índices según género, edad, y tipo de establecimiento.

- Índice de exposición a ser testigos de violencia intrafamiliar: a continuación se presentan los resultados del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar según las variables género, tipo de establecimiento y edad de los alumnos/as.

Tabla 43: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según género

Índice de exp. a la violencia intrafamiliar	Género					
	Hombre		Mujer		total	
	N	%	N	%	n	%
Alto	1	0,5%	1	0,6%	2	0,6%
Medio	34	18,1%	30	17,9%	64	18%
Bajo	153	81,4%	137	81,5%	290	81,5%
Total	192	100%	172	100%	364	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla n°43 los resultados muestran que tanto hombres como mujeres poseen en su mayoría un nivel bajo en cuanto al Índice de exposición a la violencia intrafamiliar (81%) por lo que es posible afirmar que tanto hombres

como mujeres, en su mayoría no han visto vulnerado sus derechos, de crecer en un medio familiar sin violencia. Pero existe un 0,6% de mujeres que poseen un nivel alto de exposición a la violencia intrafamiliar y un 0,5% para el caso de los hombres y alrededor de un 18% de alumnos con un nivel medio del índice, lo que significa que en más de alguna oportunidad han visto a sus padres discutir hasta golpearse.

El coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha = 0,555 > 0,05$) indica que no hay una relación estadísticamente significativa entre el Índice de exposición a la violencia intrafamiliar y el género de los alumnos/as.

Tabla 44: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según edad.

Índice de exp. a la violencia intrafamiliar	Años																	
	10		11		12		13		14		15		16		17		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	0	0	0	0	1	1	0	0	1	6,7	0	0	0	0	0	0	2	0,6
Medio	10	19,2	15	18,5	18	17,6	11	16,9	2	4,7	6	24	2	18,2	0	0	64	18
Bajo	42	80,8	66	81,5	83	81,4	54	83,1	12	80	19	76	9	81,8	5	100	290	81,5
Total	52	100	81	100	1	100	65	100	15	100	25	100	11	100	5	100	356	100

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla n°44, los resultados muestran que, la mayor parte de los alumnos/as que con frecuencia poseen un nivel bajo de exposición a situaciones de violencia intrafamiliar, los alumnos/as de 15 años, mayormente presentan también un nivel bajo de exposición a la violencia intrafamiliar, pero en menor medida (76%). Unicef (2008) plantea que existe una relación significativa entre la presencia de la violencia entre los padres y la violencia que estos ejercen hacia sus hijos, asegurando que más de la mitad de los niños que

han visto muchas veces a sus padres golpearse, sufre violencia física grave al interior del hogar (Unicef, 2008, pág. 32).

El coeficiente de correlación Tau-C ($\alpha=0,682>0,05$) indica que no hay asociación significativa entre la edad de los alumnos/as y la exposición hacia la violencia intrafamiliar.

Tabla 45: Distribución del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, según dependencia del establecimiento.

Índice de exp. a la violencia intrafamiliar	Dependencia del establecimiento educacional					
	Particular subvencionado		Municipal		Total	
	N	%	N	%	N	%
Alto	2	1%	0	0%	2	0,6%
Medio	40	19,8%	24	15,6%	64	18%
Bajo	160	79,2%	130	84,4%	290	81,5%
Total	202	100%	154	100%	364	100%

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla n° 45, los resultados muestran que los colegios municipales en su mayoría presentan un nivel bajo con respecto al Índice de exposición de violencia intrafamiliar (84,4%). Los colegios particulares subvencionados presentan también un nivel bajo del Índice de exposición a la violencia intrafamiliar, pero en menor medida (79,2%). Destacamos que para el caso de los colegios particulares subvencionados un 19,8% de alumnos/as se sitúan dentro del nivel medio del índice y un 1% dentro del nivel alto del índice. El coeficiente de correlación Tau-C ($\alpha=0,262>0,05$) no arroja valores significativos entre el Índice de exposición a la violencia intrafamiliar y la dependencia del establecimiento.

- Índice de exposición al castigo físico al interior del hogar: a continuación se presenta el Índice de exposición al castigo físico según género, edad y tipo de establecimiento.

Tabla 46: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según género.

Índice de exposición al castigo físico	Género				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	23	12%	19	11,2%	42	11,6%
Medio	69	36,1%	63	37,1%	132	36,6%
Bajo	99	51,8%	88	51,8%	187	51,8%
Total	196	100%	170	100%	361	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos en la tabla n° 46, muestran que la mayoría de los alumnos/as presentan un nivel bajo del Índice de exposición al castigo físico, tanto hombres como mujeres (51,8%) lo que significa que más del 50% de los alumnos/as nunca han recibido algún castigo físico. Cabe destacar que el resto de los alumnos se distribuyen dentro del nivel medio del índice, 30,1% de mujeres y un 36,1% de hombres. Sobre un 10% de alumnos/as se sitúan dentro del nivel alto de exposición al castigo físico, lo que significa que estos alumnos/as siempre han recibido el mismo castigo físico.

El coeficiente de correlación Chi-Cuadrado indica ($\alpha=0,961$) que no hay asociación entre el nivel de exposición al castigo físico y el género.

Tabla 47: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según dependencia del establecimiento.

Índice de exposición al castigo físico	Tipo de establecimiento					
	Particular subvencionado		municipal		Total	
	n	%	n	%	n	%
alto	27	13,2%	15	9,6%	42	11,6%
medio	73	35,6%	59	37,8%	132	36,6%
bajo	105	51,2%	82	52,6%	187	51,8%
Total	191	100%	170	100%	361	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la tabla n° 47 nos muestran que según tipo de colegio, con mayor frecuencia los colegios municipales tienen un nivel bajo de exposición al castigo físico (52,6%) asimismo los colegios particulares subvencionados también con mayor frecuencia poseen un nivel bajo de exposición al castigo físico entre sus alumnos/as (51,2%). Pero además los resultados indican que dentro del nivel medio de exposición al castigo físico, en el caso de los colegios municipales existe un 37,8% de alumnos/as y en el caso de los colegios particulares subvencionados un 35,6%, lo que demuestra que el castigo físico está presente en familias de diverso origen. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,961>0,05\%$) no demostró asociación significativa entre el nivel de exposición al castigo físico y la dependencia del establecimiento.

Tabla 48: Distribución del Índice de exposición al castigo físico, según edad.

Índice de exp. al castigo físico	Edad																	
	10		11		12		13		14		15		16		17		Total	
	n	%	N	%	N	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Alto	5	9,6	8	9,6	14	13,6	6	9,1	3	20	5	19,2	0	9,1	0	0	42	11,6
Medio	21	40,4	29	34,9	35	34	25	37,9	4	26,7	11	42,3	4	36,4	3	60	132	36,6
Bajo	26	50	46	55,4	54	52,4	35	53	8	0	10	38,5	6	54,5	2	40	187	51,8
Total	52	100	86	100	103	100	66	100	16	100	26	100	1	100	5	100	361	100

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la tabla n° 48, sobre la distribución del castigo físico según edad, para el caso de los alumnos/as de 10 años un 50% poseen un nivel bajo del índice, pero un 40,4% dentro del nivel medio. Si observamos entre los alumnos/as de 11 a 14 años de edad, la mayoría se sitúan dentro del nivel bajo (sobre el 50%), pero también con un porcentaje considerable de alumnos/as dentro del nivel medio. Con respecto a los alumnos/as de mayor edad, observamos que los de 15 años mayormente se sitúan dentro del nivel medio (42,3%) y un 19,2% de ellos/as dentro del nivel alto del índice. Por último los alumnos/as 17 años presentan un 60% de presencia dentro del nivel medio y un 40% dentro del nivel bajo. El coeficiente de correlación Tau-C ($\alpha=0,454>0,05$) demostró que no existe una asociación significativa entre el nivel de exposición al castigo físico y la edad.

- Exposición a situaciones de negligencia: A continuación se presentan los resultados del Índice de negligencia y las variaciones según género, edad y tipo de establecimiento.

Tabla 49: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según género.

Índice de situaciones de negligencia	Género				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	2	1,1%	2	1,1%	4	1,1%
Medio	71	37,4%	75	42,1%	146	40,1%
Bajo	117	61,6%	97	55,7%	214	58,8%
Total	190	100%	174	100%	364	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la tabla n° 49 muestran que, la mayoría de los hombres presentan un nivel bajo del Índice de situaciones de negligencia en el hogar (61,6%), ya que un 42,1% de ellas se sitúa dentro del nivel medio del índice y para el caso de los hombres un 37,4%. La mayoría de las mujeres también presentan un nivel bajo del Índice de situaciones de negligencia, pero en menor medida que los hombres (55,7%). El coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,528>0,05$) no indica una relación significativa entre el nivel de situaciones de negligencia en el hogar y el género de los alumnos/as.

Tabla 50: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según edad.

Indicé de neg.	Años																Total	
	10		11		12		13		14		15		16		17			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto	0	0	2	2,4	0	0	1	1,5	0	0	1	4	0	0	0	0	4	1,1
	21	38,2	27	32,1	42	40	32	48,5	4	26,7	11	44	6	60	3	75	146	40,1
Bajo	34	61,8	55	65,5	63	60	33	50	11	73,3	13	52	4	40	1	25	214	58,8
Total	55	100	84	100	105	100	66	100	15	100	25	100	10	100	4	100	364	100

Fuente: elaboración propia

Con respecto a las situaciones de negligencia según edad, los resultados de la tabla n° 50 muestran que los alumnos/as de 14 años son los que mayormente presentan un nivel bajo del índice (73,3%). Desde los 10 a los 12 años, observamos la misma tendencia, la mayoría de los alumnos/as se encuentran dentro del nivel bajo, pero destacamos que un 40% de los niños/as de 12 años se sitúan en el nivel medio. El coeficiente de correlación Tau-C indica que existe asociación entre el nivel de negligencia y la edad de los alumnos/as.

Tabla 51: Distribución del Índice de situaciones de negligencia, según dependencia del establecimiento.

Índice de situaciones de negligencia	dependencia administrativa del establecimiento				Total	
	Particular subvencionado		Municipal			
	N	%	n	%	n	%
Alto	3	1,4%	1	0,6%	4	1,1%
Medio	77	36,8%	69	44,5%	146	40,1%
Bajo	129	61,7%	85	54,8%	214	58,8%
Total	209	100%	155	100%	364	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la tabla n° 51 muestran que, los colegios particulares subvencionados mayormente presentan un bajo nivel de situaciones de negligencia (61,7%) asimismo como los colegios municipales, pero en menor medida que los particulares subvencionados (54,8%), ya que poseen un 54,8% de alumnos/as que se sitúan dentro del nivel medio del índice así también para el caso de los colegios particulares subvencionados un 36,8%.

El coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,216>0,05$) no presento una asociación significativa entre el nivel de situaciones de negligencia y la dependencia del establecimiento de los alumnos/as.

12.2.5 Vulneración de los derechos del niño en la escuela.

A continuación se presenta el Índice de malos tratos en la escuela y sus variaciones según genero, edad y tipo de establecimiento.

Tabla 52: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela/colegio, según género.

Índice de malos tratos en la escuela	Género				Total	
	Hombre		Mujer			
	N	%	N	%	N	%
Alto	1	0,5%	1	0,6%	2	0,5%
Medio	34	17,8%	3	18,9%	67	18,3%
Bajo	156	81,7%	141	80,6%	297	81,1%
Total	195	100%	174	100%	366	100%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la tabla n° 53 muestran que, la mayoría de los alumnos/as, tanto hombres como mujeres, presentan un nivel bajo de maltrato en la escuela (bordeando el 80%). Es posible señalar que es favorable que la mayor parte de los alumnos/as se sitúen dentro del nivel bajo, lo cual plantea que existen buenas relaciones entre los alumnos/as y profesores/as de los colegios de la comuna. Pero para ambos tipos de colegios, los datos nos muestran alrededor de un 18% de presencia de alumnos/as con un nivel medio del índice, no existiendo una gran diferencia entre género. Con respecto al coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,964>0,05$) muestra que no hay una asociación entre el nivel de malos tratos y el género.

Tabla 53: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela, según tipo de colegio.

Índice de malos tratos en la escuela	dependencia administrativa del establecimiento educacional				Total	
	Particular subvencionado		Municipal			
	N	%	N	%	N	%
Alto	1	0,5%	1	0,6%	2	0,5%
Medio	43	20,6%	24	15,3%	67	18,3%
Bajo	165	78,9%	132	84,1%	297	0,5%
Total	209	100%	157	100%	366	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla n° 54 los resultados muestran que, la mayoría de los colegios municipales presentan un nivel bajo de malos tratos en la escuela (84,1%), asimismo los colegios particulares subvencionados también presentan en su mayoría un nivel bajo de malos tratos, pero en menor medida (78,9%). Aun así, para el caso de los colegios particulares subvencionados un 20,6% de sus alumnos/as presenta un nivel medio del índice y un 15,3% para el caso de los colegios municipales, lo que significa que en alguna oportunidad se han vulnerado sus derechos en la escuela. El coeficiente de correlación Chi Cuadrado ($\alpha=0,427>0,05$) indica que no hay asociación significativa entre el nivel de malos tratos en la escuela y el tipo de colegio.

Tabla 54: Distribución del Índice de malos tratos en la escuela, según edad.

Índice de malos tratos en la escuela	Edad																Total	
	10		11		12		13		14		15		16		17			
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Alto	1	1,9	1	1,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,5
Medio	11	20,4	10	11,8	16	23,9	15	22,4	7	46,6	5	20,8	3	27,3	3	60	67	18,3
Bajo	42	77,8	74	87,1	89	84,8	52	77,6	8	53,3	19	79,2	8	72,7	2	40	297	81,1
Total	54	100	85	100	105	100	67	100	15	100	24	100	11	100	5	100	366	100

Fuente: elaboración propia

Con respecto al nivel de malos tratos en la escuela, según edad, los resultados de la tabla n° 55 muestran que la mayoría de los alumnos/as, presentan un nivel bajo de malos tratos, pero también con presencia dentro del nivel medio del índice. Siendo los alumnos/as de 12 años principalmente los que menos han visto vulnerados sus derechos en la escuela (84,8%), mientras que los alumnos/as de 17 años presentan mayormente un nivel medio, por lo que han sido víctimas de malos tratos en mayor medida que los alumnos/as mas pequeños. Por último, destacamos que los alumnos/as de 14 años, son los que presentan un 46,6% de presencia dentro del nivel medio del índice de malos tratos en la escuela. Es posible que la vulneración de los derechos del niño al interior de la escuela sea un problema que ha estado desde siempre, que logro notoriedad con la difusión a través de los medios de comunicación, pero los resultados obtenidos para el caso del segundo ciclo de enseñanza básica, nos hablan de que los alumnos/as en su mayoría no han vivido este tipo de vulneración de sus derechos al interior de su escuela o colegio, por lo que es mas probable que el problema tenga mayor incidencia en la adolescencia. La

prueba de Chi Cuadrado descartó la asociación entre estas variables ($\alpha=0,259$) de tal forma que, la edad no influye en el nivel de los malos tratos al interior de la escuela.

A través del análisis revisado, podemos concluir que, la situación de los niños, niñas y adolescentes de educación básica, presenta principalmente variabilidad en relación al género. Lo que nos indica que la socialización y la asignación de roles parece ser una constante dentro de la investigación sociológica en cualquier etapa de la vida de las personas.

Asimismo con respecto a la edad, nos encontramos con alumnos/as que llegaban hasta los 17 años, lo que significó un factor no esperado dentro de lo presupuestado, ya que no se había considerado el factor de “repitencia” dentro de los cursos de enseñanza básica.

Los tipos de colegios analizados, eran de dependencia municipal y particular subvencionada, por lo que no contamos en este análisis, con los colegios particulares, lo que sería interesante de analizar, para un diagnóstico posterior, para conocer si esta temática de los derechos del niño, está presente o no en la educación particular.

CAPITULO VI

Verificación de hipótesis

A continuación se presentan las hipótesis planteadas en la investigación y su verificación, a través de los resultados de los índices presentados en el análisis de datos.

Hipótesis específica n° 1: **“El conocimiento de derechos específicos (derecho a la no discriminación, derecho al desarrollo y derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que les afecten) varía según género y edad del niño/a y la dependencia administrativa del colegio al que asisten”**

Los resultados sobre el conocimiento de los derechos fue distribuido a través de cuatro índices: un índice general sobre la Convención de los Derechos del Niño y los índices de manejo de derechos específicos. Se rechaza la hipótesis, ya que a través de los resultados entre los índices de derechos específicos y las variables independientes mencionadas, se encontraron valores positivos y negativos con respecto a la relación significativa entre las variables presentadas.

Así podemos establecer que, con respecto al Índice de Conocimiento de la Convención de los Derechos del Niño, los hombres principalmente están en desventaja en cuanto al manejo de la información, ya que en el Índice de conocimiento sobre la CDN presentan un nivel medio y bajo.

Con respecto a los índices de derechos específicos, esta relación se reafirma, ya que el coeficiente de correlación arrojó valores positivos y negativos en los tres índices presentados y el género. Por lo que las alumnas poseen un mayor manejo sobre los derechos del niño que los alumnos de enseñanza básica.

Con respecto a la edad, y la relación del manejo de información, podemos decir que los alumnos/as más pequeños (10 a 12 años) presentaron un mejor manejo de información en los índices de conocimiento general, sobre la CDN y el índice de derecho a la no discriminación, pero no así en los índices de derecho al desarrollo y el índice del derechos a la opinión en los asuntos que les afecten.

Por último con respecto al tipo de dependencia del establecimiento, los resultados nos muestran que los colegios particulares subvencionados presentan una mayoría con respecto al mejor manejo del tema, ya que los colegios municipales, a pesar de que la mayoría presentan un nivel alto de manejo, también tienen presencia dentro del nivel medio y bajo. El coeficiente de correlación entre el índice de conocimiento sobre la CDN, pero en los índice de manejo de derechos específicos.

Hipótesis específica n°2: **“El conocimiento sobre instituciones responsables de salvaguardar los derechos del niño varía según género y edad del niño/a y dependencia administrativa del colegio al que asisten”:**

Con respecto al índice de conocimiento de instituciones responsables de salvaguardar los derechos del niño: se incluyeron las instituciones: Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia, SENAME y Carabineros. Se rechaza la hipótesis planteada, ya que solo encontramos asociación estadísticamente significativa entre el índice y el género de los alumnos/as.

Los resultados nos muestran que las mujeres presentaron mayormente tener un mejor manejo que los hombres, con respecto a la institución a nivel local encargada de proteger los derechos (OPD), no así los hombres que presentaron mayormente un nivel medio y bajo dentro del índice. El coeficiente de correlación presento valores positivos con respecto a estas variables, no así con la edad y el tipo de colegio, donde no se encontraron mayores diferencias.

Podemos comparar esto con los resultados de los índices de manejo de derechos específicos, donde las mujeres principalmente poseen un mejor manejo de la información.

Hipótesis n°3: **“La vulneración de derechos en la familia (violencia intrafamiliar, exposición al castigo físico y situaciones de negligencia) varía según características del niño/a (género y edad) y características del colegio al que asisten (dependencia administrativa)”**

Se rechaza la hipótesis, ya que el cálculo del coeficiente de correlación arrojó valores positivos y negativos dentro de los índices: de exposición a la violencia intrafamiliar, de castigo físico y situaciones de negligencia y las variables independientes mencionadas anteriormente.

Con respecto a la exposición de los niños/as en situaciones de violencia intrafamiliar, los resultados nos muestran que la mayoría de los alumnos/as no han vivido situaciones de violencia al interior del hogar, los coeficientes de correlación entre este índice y las variables independientes (genero, edad y tipo de colegio) no presentaron una asociación significativa. Pero destacamos que los casos que presentaron un nivel alto, pertenecen a colegios particulares subvencionados.

Con respecto al castigo físico, la situación cambia ya que, si bien la mitad del total de los alumnos/as se sitúan en el nivel bajo del Índice de exposición al castigo físico (lo que quiere decir que nunca han recibido este tipo de castigos), el resto de los alumnos/as se distribuyen dentro del nivel medio y alto del índice, lo que nos habla de que existe un porcentaje considerable de alumnos/as que si ha recibido castigo físico a lo menos una vez durante sus vidas. Los coeficientes de correlación entre el nivel de castigo físico y las variables independientes no presentaron asociación significativa.

Las situaciones de negligencia constituyen maltrato, considerando que el abandono en las necesidades de alimentación, salud y actividades relacionadas con el estudio, constituye una conducta que está muy relacionada con la violencia, según los datos de la Unicef (2006). Con respecto a los resultados obtenidos en el índice de situaciones de negligencia, podemos decir que la mayoría de los alumnos/as se sitúan dentro del nivel bajo del índice, con respecto al género, las mujeres presentan en mayor medida que los hombres, presencia dentro del nivel medio del índice de negligencia. Desagregando esta información, según la variable edad, no encontramos una asociación significativa entre la exposición a este tipo de situaciones y la edad de los alumnos/as.

Hipótesis específica n° 4: **“La vulneración de derechos en la escuela varía según características del niño (género y edad) y características del colegio al que asisten (dependencia administrativa)”**.

Se rechaza la hipótesis, ya que el cálculo de correlación no arrojó valores significativos entre el índice de malos tratos en la escuela y las variables independientes. Los resultados nos demostraron que la mayor parte de los alumnos/as asegura que no recibe malos tratos en la escuela, aun así existe un porcentaje que se sitúan dentro del nivel medio y en un muy bajo porcentaje, alumnos/as con un nivel alto de malos tratos en la escuela.

Los resultados del coeficiente de correlación entre el índice de malos tratos y las variables independientes, no mostraron una relación estadísticamente significativa.

Es probable que nuestros resultados se expliquen en cuanto a que los colegios analizados no eran particulares, si no que, particulares subvencionados y municipalizados. Por lo que para un análisis mas completo,

es necesario incluir a los tres tipos de colegios y/o escuelas que existen en el modelo de educación chilena.

CAPITULO VII

Conclusiones

A continuación se presentan las principales conclusiones recogidas tras el análisis de datos presentados; en primera instancia se abordarán los objetivos planteados en la investigación, las conclusiones generales y recomendaciones, para un desarrollo posterior en la investigación de la temática de infancia desde la sociología.

El presente trabajo se planteó como principal objetivo analizar la situación familiar y escolar de un grupo de niños/as y adolescentes en la comuna de Quilpué, desde el enfoque de los Derechos del Niño, los cuales plantean un desarrollo de la infancia en torno a la conformación de sujetos de derechos. Para ello se elaboró un diagnóstico comunal de infancia que nos entregó una descripción de la realidad en la que se encuentran los derechos del niño en una comuna, en cuanto al manejo de información que poseen los mismos niños/as en cuanto a los derechos que les asisten y las situaciones de vulneración de estos mismo derechos, dentro del ambiente familiar y escolar de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué,

La Oficina de Protección de Derechos de la Infancia y la Adolescencia (OPD) de la Ilustre Municipalidad de Quilpué, es la encargada a nivel local de esta temática y dentro de sus múltiples funciones, es la encargada de la elaboración de diagnósticos sobre la situación de los derechos del niño. El primero de estos se realizó el año 2008, pero lamentablemente la información recabada en este informe nos brinda una visión muy parcial de la situación de niños y adolescentes de la comuna.

Para los fines de esta investigación, se elaboró un segundo diagnóstico de la comuna, mucho más completo que el anterior, en cuanto al contenido, nuestro diagnóstico cuenta con información que fue entregada desde los propios sujetos, sin intermediarios como apoderados y profesores, tomando en consideración uno de los principales requerimientos de la Convención de los Derechos del Niño, que es la participación de estos en la toma de decisiones sobre los asuntos que les competen (Unicef, 2008). Se indago en obtener información con respecto al castigo físico, a exposición a la violencia intrafamiliar, situaciones de negligencia y malos tratos que puedan estar recibiendo los alumnos/as, ya que no existe un catastro registro a nivel local. Como se señala en los antecedentes presentados, este tipo de información es de difícil acceso, ya que el número de denuncias realizadas por maltrato es muy bajo, debido a que este tipo de situaciones ocurren en la esfera privada de las familias y que puedan ser perpetrados por los propios integrantes de ella, específicamente los propios padres o adultos responsables de los niños/as.

Este postulado, lo vemos reflejado en nuestros resultados, ya que en las preguntas referidas a vulneración de derechos de la familia y escuela, el número de alumnos/as que respondieron a este tipo de preguntas disminuyó. De un total de 371 alumnos/as, los cuales respondieron a todas las preguntas referidas al manejo de derechos del niño, pero a medida que avanzamos en complejidad, especialmente las preguntas referidas a la esfera familiar, observamos que la cifra de alumnos/as disminuyó. Atribuimos esta situación al miedo que genera en los niños/as hablar de este tipo de situaciones.

Con respecto al objetivo general de la investigación; “Conocer la situación familiar y escolar, bajo los principios de la CDN, de los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué”:

Podemos establecer en base a los resultados, que la situación familiar y escolar, bajo la luz de los principios de la Convención en cuanto a la conformación y fomento de los niños como sujetos de derechos, es muy lejana a la realidad que viven los niños, niñas y adolescentes de la comuna de Quilpué, ya que, en general tienen un conocimiento muy parcial de lo que son los derechos contenidos en un documento el cual, no es conocido por todos ellos/as.

La difusión de los derechos del niño debiera ser una tarea a cargo de la sociedad en conjunto, sin atribuir una mayor responsabilidad a ninguno de los agentes socializadores, la familia o la escuela específicamente. A través de los resultados obtenidos por los diferentes índices creados, en base a los ejes de la CDN como un todo. En este punto se recalca, por parte de diferentes estudios, que los derechos son indivisibles y necesitan comprenderse en conjunto (REDLAMYC, 2009).

Desde el Servicio Nacional de Menores, los esfuerzos realizados más próximos a lo que nosotros planteamos en nuestro estudio, han sido en cuanto a conocer los derechos que más se respetan o menos se respetan, tomando en cuenta la percepción de los propios niños a través de la consulta “Mi opinión cuenta” (SENAME, 2013), la cual es aplicada de manera periódica a los colegios por parte de las OPD. Si bien están cumpliendo con el eje de la CDN con respecto a la expresión de los niños, consultando su opinión sobre algunos de todos sus derechos, no es suficiente, ya que no se profundiza en la obtención de datos que nos permitan indagar en la realidad que vive cada niño/a de la comuna, ni tampoco sobre el real conocimiento que poseen sobre el tema. Es por ello que los resultados obtenidos en este estudio, conforman más bien un soporte o base, desde la cual se pueda utilizar posteriormente para un estudio a nivel local, donde se requiera analizar a otro grupo objetivo. Es preciso mejorar los mecanismos de recopilación.

Con respecto a la realidad estudiada, la mayor parte de los alumnos/as está inserto en familias donde el fomento de los derechos del niño no es parte de la vida cotidiana, ya que nuestro índice de conocimiento sobre la CDN, apuntaba a conocer la difusión por parte de padres por una parte. Así como también, conocer la difusión por parte de las escuelas, donde la mayor parte de los colegios analizados, no fomenta en el aula la educación en derechos.

Martucelli (2007) plantea acerca de la diversidad de los procesos de socialización: los individuos en función de sus grupos de pertenencia, no interiorizan los mismos modelos culturales, y no todos los individuos por otra parte, llegan a ser correctamente socializados.

Desde el objetivo general, nos planteamos como primer objetivo específico; “Determinar el conocimiento que tienen los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los colegios particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué sobre los derechos que les asisten y las instituciones encargadas de salvaguardarlos”.

Podemos establecer que la baja difusión de la CDN por parte de la familia y la escuela se vio reflejada en el escaso manejo sobre algunos de los derechos presentados en nuestros índices; Índice de conocimiento del Derecho a la no discriminación, Índice de conocimiento del Derecho al desarrollo, el Índice de conocimiento del Derecho a que se escuche su opinión en los asuntos que competen el bienestar de ellos/as y el índice de conocimiento sobre instituciones responsables de salvaguardar los derechos del niño. Principalmente los derechos fueron presentados en forma de postulados, en los que se obtuvo la reacción de los niños/as frente a situaciones donde estuvieran en jaque los derechos medidos en los índices, de los cuales el derecho a la no discriminación está más fácil de comprender por los niños, pero no así como los derechos más abstractos, como el derecho referido al desarrollo o al interés superior del niño.

Así también como el manejo sobre instituciones responsables de los derechos del niño, las principales diferencias entre los alumnos/as, radicarón en el género, ya que las mujeres presentaron una tendencia a la mejor comprensión del concepto de derecho, al avalar en menor medida la discriminación por ejemplo.

El fomento hacia la construcción de los niños como sujetos de derechos, no está siendo cumplido, como se plantean en las recomendaciones generales que hacen diversas organizaciones tanto civiles como de carácter mundial, sobre la situación de los derechos del niño en Chile.

Esto plantea que a pesar de que los niños/as pasen la mayor parte del tiempo entre la familia y la escuela existe una desarticulación, ya que ninguna de ellas asume como responsabilidad, la promoción de los Derechos del Niño.

Cabe destacar que es la OPD, organismo responsable a nivel local de, no solo la protección de los derechos del niño, sino que también, de la difusión de ellos en las escuelas y colegios de la comuna a través de los educadores. Pero que al parecer, el trabajo que han realizado durante estos años dentro de la comuna en cuanto a la difusión y promoción de la Convención de los derechos del niño, no ha sido suficiente, debido a que gran parte de los alumnos/as desconoce la existencia de este documento.

Con respecto al segundo objetivo específico planteado: “Describir las situaciones familiares que vulneran los derechos de los niños, en los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica de los establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Quilpué”

Las situaciones familiares a las que se enfrentan los niños/as de hoy, son principalmente al castigo físico y situaciones de negligencia en el hogar. Nuestros resultados demostraron que la incidencia de la violencia intrafamiliar ha disminuido, pero que el castigo físico sigue siendo un factor dentro del estilo

de crianza de la familia chilena, la autoridad de los adultos por sobre los niños/as. Con respecto a las situaciones de negligencia que plantearon los propios niños/as, podemos explicar a la luz de los antecedentes teóricos, sobre lo que señala Touraine (2000) de que se habla hoy en día más sobre los efectos de una familia ausente, más que las consecuencias de una familia autoritaria. Abandonar al niño/a en sus actividades cotidianas, resulta un tipo de maltrato que no es comprendido en su cabalidad, ya que la atención está puesta sobre el maltrato directo, la violencia fáctica, que solo es una arista entre otros tipos de vulneración más profunda. (Observatorio de la Infancia y Adolescencia, 2013).

Las pautas y los estilos de crianza son uno de los aspectos más difíciles de modificar, sobre todo en familias con padres que sienten a sus hijos/as como una propiedad, y no como un individuo en formación, donde pueden establecer método de enseñanza basado en el castigo. A pesar de que encontramos casos en los que se presentaba un nivel alto de vulneración de los derechos del niño, estos constituyen una minoría dentro del radio de la muestra que establecimos para este estudio. El modelo de crianza tradicional, sigue siendo el autoritario, donde los padres y madres plantean normas hacia sus hijos/as con muy poca participación, donde la desviación de la norma tiene castigos, generalmente físicos (Salazar, 2006).

Es necesario replantearse la búsqueda de cómo generar el modelo democrático, donde los padres ejerzan un control limitado a través de enseñanzas donde permitan el desarrollo del niño en un ambiente seguro, ya que para el caso de Chile, el PNUD (2002) señala la importancia de la familia para el sujeto como un “adentro”.

En general nuestros resultados resultan favorables, ya que, el cese de la violencia hacia la población infantil constituye el primer paso, para asegurar un

desarrollo íntegro, como expusimos en nuestros antecedentes teóricos, la exposición a la violencia intrafamiliar constituye una agravante en el desarrollo posterior de un niño, debido a que los modelos brindados a ellos durante su infancia repercuten directamente en la forma de relación futura con su pareja y en su rol parental, si deseamos ver más allá, para el caso de los padres que utilizan el castigo, establecen un modelo de conducta que aprueba la agresión, mostrando a los hijos/as cuando ser agresivos.

Asimismo Berger y Luckmann (1995) con respecto al proceso de socialización, plantean que el niño al no poder intervenir en la elección de sus otros significantes (sus padres) se identificara con ellos automáticamente, lo que para el caso de un niño que internalice un mundo con violencia, será visto como una única manera de actuar.

Por último en nuestro tercer objetivo específico nos planteamos: “Describir las situaciones escolares que vulneran los derechos de los niños entre los alumnos/as del segundo ciclo de enseñanza básica en los establecimientos particulares subvencionados y municipalizados de la comuna”:

Se elaboró el Índice de malos tratos en la escuela, en el cual se recogió información sobre vulneración de los derechos del niño en la escuela, por parte de profesores y compañeros de curso los resultados se analizaron bajo las variables de género, edad y tipo de colegio. De los cuales, los resultados fueron favorables en cuanto a que, la mayor parte de los alumnos/as presentaron un nivel bajo del índice de malos tratos en la escuela, sin encontrar diferencias significativas entre el nivel de malos tratos y las variables independientes de género, edad y tipo de establecimiento.

Si nos referimos a los antecedentes, la prevalencia del bullying o matonaje escolar en los estudiantes es un problema latente que tuvo mayor notoriedad a través de los medios de comunicación, lo que parece ser uno de

los problemas en los cuales las escuelas deben prestar atención oportuna, a pesar de que en nuestros resultados los alumnos/as casi no presentaron un nivel alto de maltrato en la escuela.

Es importante mencionar que dentro de la oferta de programas que se refieren al derecho a la educación, dentro de la Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2010) no encontramos la presencia de ningún programa en específico que apunte a la promoción de la educación en derechos del niño en las escuelas y colegios, lo que ha traído consecuencias como las que observamos a través de nuestro análisis.

Hacemos referencia a uno de los postulados de Touraine (2000) acerca de la escuela del sujeto, el cual plantea que: “una educación centrada en la cultura y los valores de la sociedad que educa es sucedida por otra que atribuye una importancia central a la diversidad y el reconocimiento del otro” (Touraine, 2000, pág. 277), fortalecer esta idea está en total concordancia con la utilización de los derechos como herramienta de desarrollo en la concientización de la población infantil, en cuanto a la convivencia con un otro diferente.

Plantearse porque Chile no ha sido capaz de cumplir con la ratificación del compromiso de la Convención de los Derechos del Niño, en otorgar una protección integral al desarrollo de la niñez, abre el debate a cuestionar las condiciones políticas y culturales, que han impedido contar con una ley de protección integral.

Desde la realidad vivida por los niños, niñas y adolescentes, los Derechos del Niño no constituyen, si quiera, una realidad desde el contexto jurídico, como sujeto de derechos.

El intento por generar cambios, sin contar con las herramientas en el plano socio-político, se transforma en una tarea enorme, tanto para los organismos públicos como por los organismos de la sociedad civil. Las debilidades en la administración pública del sistema de atención a la niñez y la adolescencia, son múltiples, las cuales están tratando de ser cubiertas por la alianza entre el aparato estatal y la sociedad civil. Al respecto encontramos en nuestros antecedentes que gran parte de las acciones que se llevan a cabo en materia de protección de derechos en el contexto del Servicio Nacional de Menores, corresponden a la ejecución de instituciones colaboradoras y que solo un bajo porcentaje corresponden a acciones directas del SENAME (Unicef, 2012, pag.34).

Partiendo desde este hecho, existe un largo camino para que los niños se vean a sí mismos como sujetos de derechos y aún mas, que llegue a ser una realidad, como se plantea en el enfoque de la Política Nacional de Infancia y Adolescencia (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2001).

Desde el enfoque sociológico, con respecto a las barreras estructurales que persisten y de las cuales, constituyen una fuente de frustraciones para la resolución de conflictos en la sociedad, la génesis debe generarse desde lo micro a lo macro, tal como señala el INDH (2012), sobre la introducción de los derechos en el aula, se habla precisamente de que a través de la comunicación de mensajes sencillos y cotidianos en los niños, es posible la promoción de los derechos.

Dentro de estos principales gestores del cambio, debemos prestar atención a la relación de triada, que establece Galtung (1980) con respecto al análisis de la violencia y el conflicto en el ser humano, es aplicable a la realidad de los niños/as y adolescentes en nuestro país, ya que es precisamente una

articulación entre la familia, la escuela y el Estado, para generar los cambios que se necesitan y así cumplir y asegurar la protección integral de los menores.

A modo de recomendación, se establece que el fortalecimiento en la comunicación hacia los menores a través de mensajes sencillos, donde se explique el valor del desarrollo en ellos mismos, es una solución aplicable, si es que el trabajo a nivel local no es suficiente. A través del fortalecimiento de la articulación de los entes del Estado, como las oficinas de protección de derechos en las comunas, los municipios y por parte de las escuelas y las familias, sea posible alcanzar con los requerimientos y los propios compromisos que hizo el país en materia de infancia.

BIBLIOGRAFIA

Alfageme, E., Cantos, R. y Martínez, M. (2003) *“De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción”*, Plataforma de Organizaciones de Infancia, Madrid, España.

Andrade, C. y Arancibia, S. (2010) *“Chile: interacción Estado-sociedad civil en las políticas de infancia”*, revista Cepal n°101, revisado el 17/4/2013 en: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/6/40426/RVE101Andradeetal.pdf>.

Aries, P. (2011) *“El niño y la vida familiar en el antiguo régimen”*, revista El Observador N° 8, Servicio Nacional de Menores, Chile, recuperado en: http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_82-110.pdf.

Barriga, E. (2008) *“Investigación Exploratoria Descriptiva Mesa de Infancia y Adolescencia”*, Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia Ilustre Municipalidad de Quilpué, Chile.

Berger, P. y Luckmann, T. (1995) *“La construcción social de la realidad”*, Amorrortu Ediciones, Buenos Aires.

Bringiotti, M. (2005) *“La escuela ante los niños maltratados”*, Editorial Paidós, Buenos Aires.

Bourdieu, P (2000) *“La dominación masculina”*, Ed. Anagrama, Barcelona, España.

Calderón, P. (2009) *“Teoría de conflictos de Johan Galtung”*, Revista Paz y Conflictos N° 2, Instituto de la Paz y Conflictos, recuperado en http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/DEA_Percy_Calderon.html

Carmona, P. (2006) *“Institucionalización en Chile: avances y desafíos”*, Servicio Nacional de Menores, Consultado el 5/10/2013 en <http://www.fundacionsanjose.cl/wp-content/uploads/2011/03/Patricia-Carmona.pdf>

Centro de Derechos Humanos UDP, (2008) *“Informe anual sobre los derechos humanos en Chile 2008”*, recuperado en: <http://www.derechoshumanos.udp.cl/wp-content/uploads/2009/07/derechos-nino.pdf>

Cortes, J. (2009) *“Coloquio de derechos humanos, Por una teoría crítica de la infancia”*, Centro Derechos Humanos, Universidad Diego Portales, Chile, recuperado de: <http://www.derechoshumanos.udp.cl/wp-content/uploads/2009/11/por-una-teoria-critica-de-la-infancia1.pdf>

Cortes, J. (2001) *“Infancia y derechos humanos: discurso, realidades y perspectivas”*, Corporación Opción por los Derechos Humanos de la Infancia y la Adolescencia, LOM ediciones, Santiago de Chile.

Del Canto, R. (2010) *“Nueva institucionalidad para la infancia y la adolescencia”*, Revista El Observador N°6 Abril 2010 ,Servicio Nacional de Menores, Chile, revisado en: http://www.sename.cl/wsename/OBS6/El-Observador-6_28-35.pdf.

Delgado, I., Mells, F., González, P., Silva, V. y Cillero, M. (2002) “*Índice de Infancia Una mirada comunal y regional*”, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF y Ministerio de Planificación y Cooperación MIDEPLAN, Chile.

Departamento de Protección de Derechos DEPRODE, (2012) “*Informe 4ta consulta nacional “Mi opinión cuenta”: percepción de niños, niñas y adolescentes sobre los derechos de la infancia región de Valparaíso*”, Servicio Nacional de Menores, Chile.
http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2012/MOC4_VALPARAISO.pdf

Downling, E. y Osbourne, E. (1996) “*Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*”, Editorial Paidós, Buenos Aires Argentina.

Focault, M. (2007) “*Los Anormales*”, recuperado en
<http://colegiodesociologosperu.org/nw/biblioteca/los-anormales-m-foucault.pdf>

Gaitán, L. (2006) “*El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños*”, Política y Sociedad Vol. 43 N° 1, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, UCM, recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/68548766/El-bienestar-social-de-la-infancia-y-los-derechos-de-los-ninos-Lourdes-Gaitan>.

Galtung, J. (1980) “*The basics needs approach*”, recuperado en
<http://www.transcend.org/galtung/papers/The%20Basic%20Needs%20Approach.pdf>

Gobierno de Chile, (2001) *“Política nacional y plan de acción integrado a la infancia 2001-2010”*, Ministerio de Planificación y Cooperación, Chile.

Gualda, E. y Rodríguez. (2002) *“Investigando la Infancia”*, Universidad de Huelva, Departamento de Sociología y Trabajo Social, España, recuperado en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200203.pdf>.

Instituto Nacional de Derechos Humanos a, (2012) *“Informe anual sobre situación de los derechos humanos en Chile”*, Santiago de Chile.

Instituto Nacional de Derechos Humanos b, (2012) *“Ideas para introducir los Derechos Humanos en el Aula, Mensajes Sencillos y Cotidianos para la Promoción de los Derechos Humanos”*, Santiago de Chile.

Instituto Nacional de Estadística (2003) *“Comisión Nacional del XVII Censo de Población y VI de vivienda”*, revisado el 4/4/2013 en: <http://www.ine.cl/cd2002/sintesis censal.pdf>.

Instituto Nacional de Estadísticas (INE) (2010) *“Estadísticas del Bicentenario, La familia chilena en el tiempo”*, consultado el 8/8/2013 en www.ine.cl

Irwin, L., Sidiqui, A. y Hertzman, C. (2007) *“Desarrollo de la primera infancia, Un potente Ecuilizador, Informe Final para la Comisión sobre los determinantes sociales para la Salud de la Organización Mundial de la Salud”*, recuperado en: http://www.who.int/social_determinants/publications/early_child_dev_ecdkn_es.pdf.

Jaramillo, L. (2007) “*Concepción de Infancia*”, revista Zona Próxima, Instituto de estudios superiores en educación n° 8, Universidad del Norte, Colombia recuperado en:
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1687/1096>.

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) “*Investigación del comportamiento métodos de investigación en Ciencias Sociales*”, Mc Graw-Hill, México.

Liebel, M. y Martínez, M. (2009) “*Infancia y Derechos Humanos Hacia una ciudadanía participante y protagónica*”, Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños trabajadores de América Latina y el Caribe (IFEJANT), Lima, Perú.

Luengo, T. (2008) “*Un análisis de la nuclearidad parsoniana a partir de una investigación sobre la relación entre estructura familiar y satisfacción parental*”, Universidad de Valladolid, España, recuperado en
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v11_n2/pdf/a02v11n2.pdf

Martuccelli, D. (2007) “*Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo*”, LOM ediciones, Santiago, Chile.

Memoria Chilena (non data) “*La infancia en el siglo XX*”, revisado el 8 de agosto de 2013 en:
<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3521.html#presentacion>.

Ministerio de Planificación y Cooperación, Gobierno de Chile (2001) “*Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010*”, segunda ed., Authiévre impresores, Chile.

Ministerio de Planificación de Chile, (2007) *“Resultados Encuesta CASEN 2006”* visitado en http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/publicaciones/2006/Resultados_Primeria_Infancia_Casen_2006.pdf

Muñoz, M. (2008) *“Convención sobre los Derechos del Niño”*, Universidad Arturo Prat, Escuela de Derecho, recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/17923749/CONVENCION-SOBRE-LOS-DERECHOS-DEL-NINO>

Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M., Saluda G. y Ruan J. (2004) *“Cross national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychological adjustment”*, Archives of Pediatrics and Adolescents Medicine, recuperado en <http://archpedi.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=481307>.

Naciones Unidas (2012), *“Informe del Comité de los Derechos del Niño”*, Asamblea General, Documentos oficiales, sexagésimo séptimo periodo de sesiones, suplemento N° 41 (A/67/41), Nueva York, EE.UU.

Observatorio Nacional de la Infancia y la Adolescencia, (2009) *“Informe Nacional de Infancia y Adolescencia, Una mirada comunal y regional”*, recuperado en <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2009/12/Indice-de-Infancia-y-de-la-Adolescencia-Una-mirada-Comunal-y-Regional-Volumen-I.pdf>

Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia (OPD), (2008) *“Diagnostico comunal de Infancia y Adolescencia 2008”*, Centro de Desarrollo Humano, Ilustre municipalidad de Quilpué, Chile.

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2004) *“Trabajo Infantil en cifras: Síntesis de la Primera Encuesta Nacional y registro de sus peores formas, 2003”*, recuperado en http://www.dt.gob.cl/1601/articles-61121_encuesta_trabajoinfantil.pdf

ONG Corporación de Educación y Desarrollo Social CIDPA (2008) *“Avanzando hacia la elaboración de políticas locales de infancia con enfoque derechos”*, Servicio Nacional de Menores.

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2004), *“Trabajo Infantil y Adolescente en cifras Síntesis de la Primera Encuesta Nacional y Registro de sus Peores Formas”* recuperado en: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_trabajo_infantil/pdf/tra022.pdf.

Oyarzun, A. Dávila O. y Ghiardo F. (2009) *“Sistemas locales de protección de derechos de infancia y adolescencia: tensiones y perspectivas”*, Centro de estudios sociales CIDPA, Valparaíso, revista El Observador N°3. visitado el 20 de junio 2013 en: http://www.sename.cl/wsename/otros/observador3/obs3_37-62.pdf

Pavéz, I. (2001) *“Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales”*, revista de sociología, N° 27 pp.81-102 recuperado en: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf>.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2000) *“Generación de redes sociales para la superación de la pobreza Violencia Intrafamiliar”*, Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile.

Red Latinoamericana y caribeña por la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (REDLAMYC) (2009) *“Estudio de balance regional sobre la implementación de la Convención de los Derechos del Niño en América Latina y el Caribe. Impacto y retos a 20 años de su aprobación”* recuperado en <http://www.derechosinfancia.org.mx/libro%20balance%20regional%20interior%20web.pdf>

Rocher, G. (1996) *“Introducción a la sociología general”*, 5ª ed., Editorial Herder.

Rojas, M. (2012) *“Reflexiones sobre la instalación de una perspectiva internacional de los derechos del niño: un modelo americano de burocratización de la infancia”*, revista de sociología N° 27, Universidad Diego Portales, Chile.

Salazar, S. (2006) *“Estilos de crianza y cuidado infantil en Santiago de Chile, algunas reflexiones para comprender la violencia educativa en la familia”*, Asociación Chilena Pro Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Touraine, A. (2000) *¿Podremos vivir juntos? Iguales y Diferentes*, efe editorial, Buenos Aires, Argentina.

Trautmann, A. (2008) “*Maltrato entre pares o bullying. Una visión actual*”, Revista Chilena Pediatría 2008; 79 (1): pág. 13-20 recuperado en: <http://www.scielo.cl/pdf/rcp/v79n1/art02.pdf>.

UNICEF (2006) “*Convención sobre los Derechos del Niño*”, Unicef comité Español, Madrid, recuperado en: http://www.unicef.org/honduras/CDN_06.pdf.

UNICEF (2008) “*Maltrato infantil y relaciones familiares en Chile Análisis comparativo 1994, 2000, 2006*”, recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062008000700011

UNICEF (2012) “*Nueva Institucionalidad de Infancia y Adolescencia en Chile (Aportes de la sociedad civil y el mundo académico)*”, Serie reflexiones Infancia y Adolescencia N° 13, Santiago, Chile.

UNICEF (2014) “*Maltrato infantil en Chile UNICEF responde*” recuperado en http://www.unicef.cl/archivos_documento/18/Cartilla%20Maltrato%20infantil.pdf

Zoila, S. (2007) “*Los niños en la historia. Los enfoques historiográficos en la infancia*”, UAM, México, recuperado en http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/takwa/Takwa1112/zoila_santiago.pdf.

ANEXOS

“Cuestionario sobre tus Derechos”

Las preguntas que te hacemos a continuación tienen que ver con los derechos del niño/a y su vulneración, el cuestionario es anónimo por lo que te pedimos que respondas con mucha sinceridad.

1) sexo: hombre___ mujer___ 2) Curso: _____ 3) edad___

4) ¿Mis padres me han hablado acerca de que tengo derechos como niño o niña?

Siempre me hablan de eso___ Alguna vez han mencionado eso___ Nunca me han hablado de eso___

5) ¿En mi escuela o colegio me han enseñado sobre la convención de los derechos del niño/a ?

Si___ no___ alguna vez los han mencionado ___

6) Con mis amigos/as hemos conversado con respecto a nuestros derechos como niños/as?

Si___ no___ alguna vez los han mencionado ___

7) ¿a cuál de las siguientes instituciones acudirías en primer lugar si se vulneraran tus derechos como niño/a?

- ___ SENAME (servicio nacional de menores)
- ___ OPD (oficina de protección de derechos)
- ___ Carabineros de Chile

Ítem 2 “Situaciones”: a continuación te presentamos diversas situaciones que se dan en la vida cotidiana, tú debes marcar la opción que te parece correcta, ¿Qué crees tú si pasara lo siguiente? marca letra A o B

8) “En el colegio San Ignacio hay dos profesores de historia, una es mujer y el otro hombre. Pero a la profesora le pagan menos sueldo que al profesor por ser mujer”.

- a) ___ está bien que le paguen menos por ser mujer.
- b) ___ creo que es injusto que le paguen menos a la profesora solo por ser mujer. **1**

9) “A mi curso llega un compañero desde el sur, es mapuche y habla con un acento diferente al de nosotros, pero los compañeros se ríen de él por su manera de hablar”.

___ vivimos en un país diverso y debemos aceptar las diferencias.

___ el nuevo compañero debería acostumbrarse a hablar como nosotros para que no lo molesten.

10) "Los fines de semana se juntan a bailar en la plaza vieja un grupo de "otakus", los adultos que pasan se ríen de ellos siempre".

___ Son súper raros y es entendible que los adultos se rían de ellos.

___ Los adultos no debieran reírse por los estilos de los jóvenes.

11) "el papa de Javiera trabaja y su mama es dueña de casa, pero cuando Javiera quiere jugar con su padre él nunca puede porque dice que está muy cansado"

___ Ambos padres deben darse el tiempo de jugar y compartir con Javiera.

___ La madre debería preocuparse de jugar con Javiera porque solo está en la casa y el papa es el que trabaja.

12) Carlos que va en 4°to básico, desea ser un profesional, pero vive en un pueblo muy alejado y le cuesta mucho llegar a la única escuela que hay en su pueblo, en la región de la Araucanía.

___ Los padres deberían hacerse responsables de buscarles una escuela más cerca.

___ Es deber del Gobierno entregar educación básica, gratis y asegurar que Carlos asista a una escuela.

13)" Los padres de Ana se separaron y el juez del tribunal decide que viva con su madre, pero Ana prefiere vivir con su padre".

___ Se debe tomar en cuenta la opinión de Ana, ya que están hablando sobre el lugar donde va a vivir ella también.

___ Si el juez del tribunal así lo decide, no debieran considerar lo que Ana desea.

14) "todos los domingos en la mañana la familia de Miguel, que es evangélica, predicán en su población, pero a Miguel no le gusta hacerlo en público, aun así, su familia lo obliga a ir.

___ Si su familia pertenece a esa religión, Miguel debe asistir sin quejarse.

___ Si Miguel no quiere ir a esas actividades, su familia debería respetarlo.

15) "un grupo de amigos y amigas deciden buscar información sobre la sexualidad, pero los adultos, como sus familiares y profesores les niegan esa información"

___ El grupo de amigos están en su derecho de buscar información sobre un tema.

___ Los familiares y profesores están en su derecho de negarles esa información.

ITEM 3 "Relaciones familiares y en tu escuela": Las preguntas que vienen a continuación tienes que ver con las relación que tienes con tu familia, profesores y compañeros .

16. ¿Vives con tu mamá? ___no ___si

17. Si no vives con tu mamá
indica ¿quien cumple con
esa función en el hogar?

	1.madrastra		2.tía
	3.abuela		4.hermana mayor
	5.prima		6.otra

18. ¿Cómo calificarías la relación con tu mamá o con la persona que tú indicaste?

___ muy buena ___buena ___regular ___mala ___ muy mala

19. ¿Cuánto tiempo te dedica tu mamá o la persona que tú indicaste?

	Todo el tiempo que estoy en la casa
	medio día, todos los días
	1 o 2 horas al día
	1 o 2 horas a la semana
	No la veo en la semana, solo estoy con ella el fin de semana
	A veces no estoy con ella en varias semanas
	Otra

20. ¿vives con tu papá? ___no ___si

21. Si no vives con tu papá
indica ¿quien cumple con
esa función en el hogar?

	1.padrastro		2.tío
	3.abuelo		4.hermano mayor
	5.primo		6.otro

22. ¿Cómo calificarías la relación con tu papa o la persona que tú indicaste?

___ muy buena ___buena ___regular ___mala ___muy mala

23. ¿Cuánto tiempo te dedica tu papá o la persona que tú indicaste?

	Todo el tiempo que estoy en la casa
	medio día, todos los días
	1 o 2 horas al día
	1 o 2 horas a la semana
	No la veo en la semana, solo estoy con ella el fin de semana
	A veces no estoy con ella en varias semanas
	Otra

24. ¿Existen ocasiones en que ya sea tus papás o las personas que tu indicaste hayan peleado hasta golpearse?

☐ nunca ☐ pocas veces ☐ nunca los he visto ☐ muchas veces ☐ siempre

25. De tus familiares que viven contigo. ¿Quién es el más autoritario cuando se enoja?

<input type="checkbox"/>	1.mamá	<input type="checkbox"/>	2.papá
<input type="checkbox"/>	3.madrastra	<input type="checkbox"/>	4. padrastro
<input type="checkbox"/>	5.hermana	<input type="checkbox"/>	6.hermano
<input type="checkbox"/>	7. abuela	<input type="checkbox"/>	8. abuelo
<input type="checkbox"/>	9.tia	<input type="checkbox"/>	10.tio

26. Con respecto al castigo físico en mi hogar:

<input type="checkbox"/>	Me castigaban mas cuando era más chico o chica
<input type="checkbox"/>	Siempre me han castigado igual
<input type="checkbox"/>	Me castigan más ahora que soy más grande
<input type="checkbox"/>	Nunca me han castigado físicamente

27. ¿Cómo calificarías la relación con tus profesores?

☐ Muy buena ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

28. ¿Te has sentido humillado/a alguna vez por algún profesor/a de tu escuela?

☐ Si ☐ No

29. ¿te han castigado de manera física en tu escuela algún profesor o profesora?

☐ Si ☐ No

30. ¿Cómo calificarías la relación con tus compañeros de curso?

☐ muy buena ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala ☐ Muy mala

31. ¿Has sido víctima de "bullying o matonaje" en tu colegio? Solo si tu respuesta es **SI** respondes la siguiente (pregunta 32), si es **NO** pasas a la 33.

☐ si ☐ no

32. ¿Qué tipo de bullying has sido víctima?

___agresiones físicas ___burlas o insultos ___ de las dos, físicas y psicológicas.

33. Aparte de estudiar ¿cuáles de las siguientes actividades realizas? Marca todas las que tú realices.

<input type="checkbox"/>	Ayudo en los quehaceres domésticos de mi casa
<input type="checkbox"/>	Trabajo fuera de casa y recibo plata
<input type="checkbox"/>	Trabajo ayudando a mi papa en su trabajo
<input type="checkbox"/>	Trabajo cuando estoy de vacaciones o temporadas especiales

34. De las siguientes situaciones que se mencionan a continuación ¿tienes recuerdo de que hayan sucedido en tu casa alguna vez? Marca con una X al lado de cada frase.

	Nunca	Pocas Veces	muchas veces
No hemos comido algunos días por problemas en la organización de la casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No he podido ir al médico a pesar de estar muy enfermo/a por falta de tiempo para llevarme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No he podido ir al colegio por no tener la ropa ni los materiales a tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nadie se ha preocupado por problemas que he tenido en los estudios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nadie sabe si estoy fuera de hogar por 1 o 2 días.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>