

APRENDER INVESTIGANDO:

Coinvestigación escolar con niñas, niños y adolescentes

Autores

Mahia Saracostti Schwartzman
Universidad de Chile

Ximena de Toro Consuagra
Universidad Autónoma de Chile

Iván Suazo Galdames
Universidad Autónoma de Chile



Dykinson, S.L.

APRENDER INVESTIGANDO:

Coinvestigación escolar con niñas, niños y adolescentes

Autores

Mahia Saracosti Schwartzman
Universidad de Chile

Ximena de Toro Consuagra
Universidad Autónoma de Chile

Iván Suazo Galdames
Universidad Autónoma de Chile

Este libro ha sido sometido a evaluación por pares
y aprobado por nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by
Los autores
Madrid, abril de 2025

Corrección de estilo: Nathalia Salamanca

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-338-2

Índice

Introducción	9
1. La participación de niñas, niños y adolescentes en la generación de conocimiento: compilado de experiencias.....	15
Niñas, niños y adolescentes como coinvestigadores.....	20
Beneficios de la coinvestigación con NNA: aportes de la literatura científica internacional	22
Aprendizajes desde experiencias globales.....	23
La experiencia chilena: desafíos y posibilidades	33
Reflexión	35
Bibliografía.....	36
Caja conceptual.....	43
2. El potencial de involucrar a niñas y niños como coinvestigadores desde el aporte de investigación de pregrado – estudios de caso	45
Estudio de caso 1. Participación y derechos desde la niñez: miradas de niñas, niños y adolescentes coinvestigadores.....	49
Estudio de caso 2. Identidad e interacción digital: reflexiones de adolescentes coinvestigadores sobre su construcción identitaria en redes sociales	74
Estudio de caso 3. Cuando investigamos lo que nos pasa: coinvestigación escolar en Valparaíso.....	86
Estudio de caso 4. Voces en pandemia: jóvenes investigan el compromiso escolar en Quilpué.....	104
Estudio de caso 5. Retención escolar y factores contextuales: Un estudio longitudinal con niñas, niños y adolescentes coinvestigadores	121
Reflexiones finales.....	137
Bibliografía completa de obras citadas en el libro.....	141
Sobre los autores.....	151

Lista de tablas

Tabla 1. Síntesis comparativa de los estudios de caso	48
Tabla 2. Muestra cuantitativa del proyecto Think Big Chile	53
Tabla 3. Categorización de las preguntas de la encuesta Think Big Chile. Herramienta empleada por el equipo de investigación para preparar los espacios colectivos	56
Tabla 4. Niveles de participación de NNA en la investigación según Shier (2018)	59
Tabla 5. Planeación de talleres de coinvestigación en identidad y redes sociales.....	78
Tabla 6. ¿Quiénes participaron? Datos por escuela, cantidad de estudiantes y nivel de vulnerabilidad	91
Tabla 7. Diseño de sesiones y planificación	93
Tabla 8. Aplicación y resultados por escuela de las Encuestas de Lundy...	96
Tabla 10. Planeación de las sesiones de trabajo.....	108
Tabla 11. Niveles de participación de jóvenes en la investigación (Shier, 2018).....	109
Tabla 12. Resumen estructura de los talleres con niñas, niños y adolescentes coinvestigadores, 2023.....	126
Tabla 13. Resumen hallazgos. Investigación longitudinal sobre compromiso escolar y factores contextuales (2022 - 2023).....	133

Lista de figuras

Ilustración 1. Captura de pantalla de la página web del <i>Children’s Research Centre</i> en Reino Unido.....	24
Ilustración 2. Captura de pantalla de la sección Recursos del <i>Children’s Research Centre</i> en Inglaterra.....	25
Ilustración 3. Captura de pantalla de la página web del Centro Voces Jóvenes en la Toma de Decisiones (Hub na nÓg).....	27
Ilustración 4. Captura de pantalla de la página web <i>Kids in Action</i> , Australia.	27
Ilustración 5. Manifiesto de Valores de Kids in Action, Australia.....	28
Ilustración 6. Manifiesto Junto a las Niñas y los Niños y el Planeta de Kids in Action, Australia.	29
Ilustración 7. Captura de pantalla de la página web del <i>Youth-led Participatory Action Research Hub</i>	31
Ilustración 8. Captura de pantalla de la sección “Empezando” del <i>Youth-led Participatory Action Research Hub</i>	31
Ilustración 9. Captura de pantalla de la sección “Estrategias para la acción” del <i>Youth-led Participatory Action Research Hub</i>	32
Ilustración 10. Ruleta interactiva diseñada para las sesiones colectivas virtuales	57
Ilustración 11. Primera página del artículo ¡Las niñas también investigamos! en SciComm (2021).	71
Ilustración 12. Invitación al taller ¿Qué es investigar?.....	77
Ilustración 13. Ejemplo de nube de palabras con la pregunta “¿Qué entienden por identidad?”	80
Ilustración 14. Afiche de la convocatoria al taller de coinvestigación	92
Ilustración 15. Preguntas entrevista consignadas en el cuaderno (E4, grupo A).....	94
Ilustración 16. Formato “Encuesta Lundy”	95
Tabla 9. Participación por escuela según Escala de Shier.....	97

Ilustración 17. Sesión 2. Técnica de recolección de datos.	98
Ilustración 18. Mi escuela soñada (E1).	99
Ilustración 19. Papelógrafos de la investigación (E3)	100
Ilustración 20. Congreso de niños y niñas investigadores	101
Ilustración 21. Lluvia de ideas sobre compromiso escolar.	112
Ilustración 22. Lluvia de ideas sobre factores contextuales.	113
Ilustración 23. Material de difusión creado por jóvenes coinvestigadores, de manera presencial.	117
Ilustración 24. Material de difusión creado por jóvenes coinvestigadores, de manera remota.....	117

Introducción

Este libro invita a repensar las formas en que se construye conocimiento con las infancias. Desde Chile, y específicamente a partir de experiencias surgidas en el contexto de estudios de pregrado, se presenta aquí una contribución situada, pero con resonancias internacionales, al campo de la investigación participativa con niñas, niños y adolescentes. A través de estas páginas se visibiliza que, incluso en espacios formativos tempranos como lo es la primera etapa de la formación universitaria, es posible desarrollar investigaciones rigurosas, creativas y éticamente comprometidas, que involucran activamente a las infancias como coinvestigadoras.

El propósito de esta publicación es también aportar a la conversación global sobre participación infantil en la investigación. En diálogo con experiencias internacionales como la Investigación Acción Participativa con Jóvenes (Youth Participatory Action Research, YPAR) en Estados Unidos, Niños y Niñas en Acción (Kids in Action) en Australia o Piensa en Grande (Think Big) en diversos países, esta propuesta metodológica y ética, anclada en el contexto chileno, busca enriquecer los debates sobre justicia epistémica, formación investigativa y democratización del conocimiento. La integración de niñas y niños en procesos liderados por estudiantes universitarios de pregrado, en contextos escolares públicos, representa una apuesta innovadora desde lo que se conoce como el Sur Global.

Este enfoque se enmarca también en una comprensión contemporánea de la universidad como institución clave en la generación, gestión y transferencia del conocimiento, donde la inclusión

de actores no tradicionales —como niñas, niños y adolescentes— representa una forma de innovación educativa y democratización del saber. Tal como proponen Suazo y Saracosti (2024), la gestión del conocimiento debe promover entornos colaborativos, bidireccionales y socialmente relevantes que integren las voces de todos los actores educativos, en particular aquellos históricamente excluidos de los procesos investigativos.

La obra inicia con un capítulo que ofrece una **revisión crítica de la literatura internacional sobre participación infantil en la investigación**. Este marco teórico permite ubicar la propuesta en curso dentro de debates más amplios sobre la generación de conocimiento democrático, los enfoques de derechos y la necesidad de transformar las relaciones tradicionalmente adultocéntricas en los procesos investigativos.

A continuación, se presentan **cinco estudios de caso realizados en distintas regiones de Chile** —incluyendo la zona central, el sur rural y contextos escolares diversos— en los que se trabajó con niñas y niños como coinvestigadores. Las temáticas abordadas en estas experiencias varían, e incluyen aspectos como la participación, el compromiso escolar, la identidad en entornos digitales y los factores contextuales que influyen en la vida educativa. Cada uno de estos casos fue desarrollado por estudiantes de trabajo social en el marco de sus trabajos de titulación, y se caracteriza por una preocupación explícita por transparentar el diseño metodológico de los procesos investigativos. Esta decisión editorial busca no solo compartir los caminos recorridos, sino también ofrecer herramientas concretas para quienes deseen emprender experiencias similares.

Si bien estas investigaciones están situadas y marcadas por contextos específicos, ofrecen aprendizajes valiosos y replicables. En todas ellas, la participación de niñas, niños y adolescentes aparece no solo como una dimensión ética o política, sino como una fuente de conocimiento y una vía para ampliar las formas en que se comprende el mundo social.

Aunque el texto ha sido escrito pensando en una audiencia adulta —investigadoras e investigadores, profesionales del sistema educativo, responsables de políticas públicas—, en los capítulos se han entrelazado algunas voces literales de niñas y niños coinvestigadores,

entrecomilladas, como forma de reconocer su lugar en esta polifonía. Ellas y ellos no solo participaron en las distintas etapas del proceso investigativo, sino que también contribuyeron con ideas, preguntas y miradas propias que enriquecieron cada experiencia. Su presencia activa constituye una parte esencial del corazón de este libro.

Lo que sigue es un recorrido por experiencias que ensayan otras maneras de mirar, escuchar y construir saberes con las infancias. Se espera que estas páginas sirvan como punto de partida –o de continuidad– para nuevas exploraciones que apuesten, como lo hace esta propuesta, por una sociedad del conocimiento que incluya activamente a niñas, niños y adolescentes como protagonistas, no solo como objeto de estudio, sino como parte fundamental de la conversación investigativa.

Notas sobre el contexto chileno

Chile es un país ubicado en el extremo sur de América del Sur, con una geografía alargada y diversa que se extiende desde el desierto de Atacama en el norte hasta los fiordos y glaciares de la Patagonia en el sur. Para fines de análisis territorial, además de su división administrativa en 16 regiones, el país suele organizarse en cinco grandes zonas: Norte Grande (Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y parte de Atacama); Norte Chico (Coquimbo y Atacama); Zona Central (desde Valparaíso hasta el Maule, incluyendo la Región Metropolitana, donde se ubica la capital, Santiago); Zona Sur (La Araucanía, Los Ríos y Los Lagos); y Zona Austral (Aysén y Magallanes). Esta clasificación –basada en diferencias geográficas, climáticas, culturales y socioeconómicas– es comúnmente utilizada en estudios sociales y educativos.

Las investigaciones reunidas en este libro fueron desarrolladas en distintas regiones de Chile, principalmente en escuelas públicas de zonas urbanas y rurales, y lideradas por estudiantes de Trabajo Social en el marco de sus trabajos de titulación de pregrado, equivalentes a los proyectos finales de formación universitaria. Estos estudios se sitúan en un país caracterizado por una fuerte centralización territorial en materia educativa y por profundas desigualdades estructurales, tanto sociales como regionales, ampliamente documentadas por informes

nacionales e internacionales (MINEDUC, 2021; OECD, 2017; PNUD, 2017). Estas condiciones también atraviesan el sistema escolar, afectando el acceso, la calidad y la equidad educativa.

La educación chilena se organiza en cuatro niveles: Educación Parvularia, Básica, Media y Superior, tal como lo establece la Ley General de Educación (Ley 20.370). En particular, y por tratarse del contexto en que se desarrollaron las experiencias documentadas en este libro, cabe señalar que la *Educación Básica* comienza a los 6 años y se extiende actualmente por ocho años, desde 1° a 8° básico. Está orientada a la formación integral de las y los estudiantes. Por su parte, la *Educación Media* tiene una duración de cuatro años (de 1° a 4° medio) y busca profundizar la formación general, desarrollar habilidades para la ciudadanía y preparar para la continuidad de estudios o la inserción laboral.

Según lo proyectado por el Ministerio de Educación de Chile, este diseño se modificará a partir de 2027: la Educación Básica se reducirá a seis años y la Educación Media se ampliará a seis años, manteniéndose la educación obligatoria hasta el término de la enseñanza media.

Los estudios de caso incluidos en este libro se sitúan principalmente en el segundo ciclo de Educación Básica (5° a 8° básico) y en Educación Media. Ambas etapas se desarrollan en un contexto escolar que presenta importantes desafíos en términos de inclusión, participación estudiantil, trayectorias educativas y vinculación entre generaciones.

Sobre el uso de la sigla NNA en este libro

A lo largo de este libro se utiliza la sigla NNA, que corresponde a *niñas, niños y adolescentes*. Este término es ampliamente empleado en los ámbitos de la legislación, la política social, la investigación y la comunicación para referirse de forma inclusiva a personas menores de dieciocho años. Su uso en este texto responde a una necesidad de simplificación y fluidez en la lectura. Sin embargo, dejamos en claro que ello no implica una homogenización ni una despersonalización de las infancias y adolescencias. Por el contrario, reconocemos su diversidad, singularidad y el lugar fundamental que ocupan como

sujetos de derechos en los procesos aquí relatados. La sigla NNA es, en este sentido, una convención lingüística que no busca invisibilizar, sino facilitar la referencia a un grupo amplio y heterogéneo, respetando siempre su protagonismo.

1. La participación de niñas, niños y adolescentes en la generación de conocimiento: compilado de experiencias

El principio de participación de niñas, niños y adolescentes (NNA), especialmente a ser escuchados y tomados en cuenta, es uno de los valores fundamentales consagrados en la Convención de los Derechos de la Niñez (ONU, 1989). Este principio puede considerarse como el “derecho de los derechos”, ya que se centra en el ejercicio de la ciudadanía y su cumplimiento efectivo, y permite analizar el grado de vigencia de otros derechos (Giorgi, 2010).

El marco normativo chileno en materia de derechos de la niñez y la adolescencia, a través de la ley 21430 (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022), reconoció explícitamente los derechos de las y los NNA a ser oídos y a la participación. Esto implica necesariamente considerar las barreras culturales que se presentan como condiciones contextuales en la implementación de metodologías participativas con NNA, tanto en los contextos escolares como en el ámbito de la investigación científica. En el contexto específico de la investigación social acerca de las vidas de las y los NNA, la aplicación del principio de participación infantil está aún más desafiado (Aguirre Pastén *et al.*, 2021; Santana *et al.*, 2023; Saracosti *et al.*, 2015), siendo clave fomentar

la investigación con ellas y ellos, para reconocer su protagonismo en los procesos de transformación de su entorno (Corvera, 2011; Marinkovic *et al.*, 2022).

Christensen y Prout (2002) identifican cuatro formas de considerar a las y los NNA en el ámbito de la investigación: como objetos, sujetos, actores sociales o coinvestigadores. Complementariamente, para Kellett (2010) los tipos de investigaciones pueden clasificarse en sobre, por y con NNA. Literatura científica reciente señala que la incorporación de NNA en los procesos investigativos resulta valiosa para la creación de conocimiento científico válido y socialmente relevante “sobre” y “con” las infancias (Davis *et al.*, 2003; Davis, 2000; Jones, 2004; Kirby, 1999). Sin embargo, las investigaciones orientadas a explorar la vida de NNA suelen llevarse a cabo consultando mayoritariamente a representantes adultos (ej. padres, cuidadores, tutores y maestros) (Siagian *et al.*, 2021) o intermediados socialmente por adultos, sea su familia o los profesionales que trabajan sobre ellos o junto a ellos (Saracostti *et al.*, 2015) y, desde esta perspectiva, la investigación “acerca” de NNA no logra comprender plenamente sus experiencias y opiniones, lo que dificulta el desarrollo de políticas e intervenciones públicas que les sean pertinentes (Cuevas-Parra, 2020). Esta situación es particularmente crítica en países de ingresos bajos o medianos, como Chile, en donde por razones culturales, la participación infantil en las investigaciones es aún incipiente, existen restricciones de acceso y consideraciones éticas más conservadoras respecto a la capacidad de autonomía de NNA, que limitan o, al menos, inhiben una mayor participación.

En atención a este contexto y en consonancia con los enfoques de ciencia abierta y ciudadana (Unesco, 2021), este libro busca avanzar en el uso de métodos participativos que les permitan a niñas, niños y adolescentes tomar decisiones dentro de los procesos investigativos y asumir su rol de coinvestigadores para abordar preguntas científicas y sociales a la vez, pertinentes a sus entornos inmediatos (escuelas, familias y comunidades). La investigación intergeneracional o la coinvestigación entre investigadores adultos y NNA, en la que se basa este texto, se considera una vía para promover la coproducción democrática de conocimiento, especialmente en relación con los aspectos y problemas que interesan a NNA (Marinkovic *et al.*, 2022), y en particular en los desafíos planteados por el contexto post pandémico (Cuevas-Parra, 2020).

La coinvestigación plantea una serie de desafíos éticos y metodológicos para los investigadores adultos (Lundy & McEvoy, 2011), demandando diseños flexibles y ajustes continuos para reequilibrar el poder entre ellos y niñas, niños y adolescentes (Saracosti & de Toro, 2023). En este contexto, es clave explorar de qué forma y en qué momentos involucrar a NNA, así como asegurar su participación en la generación de conocimiento de manera segura, significativa y respetuosa, manteniendo la integridad y el rigor científico en el proceso de investigación (Siagian *et al.*, 2021).

Con respecto al rol de los investigadores adultos en este tipo de investigación, Sinclair y Franklin (2000) realzan la necesidad de renunciar a la imposición, al menos parcialmente, de sus propios puntos de vista para no interferir en las reflexiones de NNA. Lundy y McEvoy (2011) destacan la importancia de que las personas adultas fomenten una cultura y espacios que les permitan a niñas, niños y adolescentes participar activamente y desarrollar sus habilidades investigativas. Para lograr una participación relevante de NNA en el ámbito social deben tensionarse no solo los fundamentos epistémicos, teóricos y políticos de las ciencias sociales y las entidades relacionadas con las infancias, sino que también debe haber una apuesta metodológica coherente en donde los investigadores adultos sean un soporte y no sujetos que anulen las infancias (Saracosti *et al.*, 2015). Por consiguiente, el compromiso intencional por parte de las personas adultas para involucrar a NNA facilitaría la comprensión de las complejidades inherentes a las experiencias investigativas, transformando así la propia investigación en una valiosa herramienta de aprendizaje (Cuevas-Parra, 2020; Messiou, 2014; Reimer & McLean, 2015).

En este contexto, se identifican dos características clave del involucramiento de NNA como coinvestigadores. Por un lado, se destaca el *componente emancipatorio*, que implica asumir un papel activo en un equipo de investigación para reconocer y exigir sus derechos, avanzar en una agenda investigativa pertinente a su etapa de desarrollo y establecer procesos que les permitan influir en los asuntos públicos que les afectan directamente en sus entornos cotidianos (por ej. escuela, familia y barrio) (Santana *et al.*, 2023). De esta forma, con la presencia y relevancia de la participación de NNA en los procesos de investigación desde un frente que refiere a fenómenos políticos

antipresivos, decoloniales y emancipatorios se ha buscado recuperar las voces de las infancias (López-Ordosgoitia, *et al.*, 2023). Por otro lado, se resalta el *efecto catalizador* de su participación en la creación e implementación de soluciones efectivas para los problemas sociales que les conciernen, lo que favorece el valor y relevancia social de las investigaciones en las que participan (Bambs *et al.*, 2022). Por tanto, los conocimientos generados a partir de la coinvestigación con NNA adquieren un valor epistemológico debido a su contribución desde una perspectiva experta en los aspectos de su vida cotidiana, además del valor agregado que implica la realización de investigaciones colaborativas (Saracosti & de Toro, 2023).

En este sentido, resulta pertinente vincular estas formas de participación con enfoques metodológicos que cuestionan la producción tradicional del conocimiento. La Investigación de Acción Participativa (IAP) es una guía poderosa que desafía las convenciones tradicionales sobre la generación y posesión del conocimiento, y se ha destacado en las últimas décadas como un enfoque innovador que busca democratizar la producción de conocimiento, especialmente en contextos donde los participantes, como niñas y niños marginados y en situación de calle, han sido históricamente excluidos de procesos de investigación (Ozer *et al.*, 2020; Ritterbusch *et al.*, 2020; Shabel, 2014; Sierra *et al.*, 2019; Wickenden & Kembhavi-Tam, 2014).

En el marco de la IAP, niñas, niños y adolescentes se empoderan como investigadores, enfatizado la importancia de otorgarles un mayor control sobre el proceso investigativo, capacitándolos para abordar cuestiones de equidad que afectan directamente a sus comunidades y entornos, reconociéndolos como expertos capaces de generar conocimientos válidos sobre las condiciones que buscan transformar, al tiempo que trabajan para cambiar las estructuras de poder subyacentes, desafiando las jerarquías generacionales y permitiendo una participación activa en momentos cruciales que influyen tanto en los resultados como en el impacto de los proyectos (Ozer *et al.*, 2020; Ritterbusch *et al.*, 2020; Vallejo-Slocker & Barrero, 2021; Wickenden & Kembhavi-Tam, 2014).

La participación infantil busca cerrar la brecha entre la realidad vivida y la investigación científica, generando beneficios y desafíos tanto para niñas y niños como para los investigadores adultos

(Bradbury-Jones *et al.*, 2018; Haijes & van Thiel, 2016; Mayne & Howitt, 2015). Entre los beneficios para las y los NNA se encuentran el empoderamiento, la autoconfianza y la oportunidad de impactar positivamente en otros pares, además de fomentar un diálogo efectivo intergeneracional –entre personas menores y mayores de edad–, enriqueciendo la comprensión de los investigadores adultos y aportando riqueza, validez y relevancia al proyecto de investigación, el desarrollo de habilidades adaptativas, el aumento de la autoestima y el sentido de empoderamiento en niñas y niños, mientras que para los desafíos de la investigación con NNA, el enfoque ético plantea complejidades como la necesidad de un consentimiento continuo y una comprensión intrínseca de la conexión entre los Derechos de las Infancias, los métodos de investigación y la ética de la investigación (Bradbury-Jones *et al.*, 2018; Haijes & van Thiel, 2016; Saracosti *et al.*, 2015). Sierra *et al.* (2019) respaldan la perspectiva participativa, inclusiva y democrática, argumentando que estos enfoques de investigación buscan modos de conocer socialmente justos y equitativos, lo que implica un cambio de paradigma, desafiando la separación del conocimiento experto y reconociendo la diversidad de perspectivas y formas de conocer.

En la investigación acción participativa, la “participación” no implica necesariamente que niñas y niños participen directamente en la producción de su propio material, sino que también puede aludir al diálogo sobre la escritura de la investigación entre NNA e investigadores adultos, u otra etapa del proceso de construcción de conocimientos, lo que sugiere que se les visualiza como contribuyentes activos de la investigación y no como meros espectadores (Albon & Barley, 2021; Cheney, 2011; Saracosti *et al.*, 2015). Aquí, la escritura se convierte en un punto focal, ya que niñas y niños muestran interés en revisar y reflexionar sobre la representación de sus palabras, abriendo posibilidades para discutir cuestiones éticas como la representación y el anonimato (Albon & Barley, 2021).

El énfasis en la participación infantil también se extiende a la esfera educativa, donde la IAP con jóvenes busca transformar las escuelas en entornos más favorables para el desarrollo integral de los estudiantes, abordando críticamente las deficiencias de estas instituciones y contrarrestando la falta de participación y autonomía de los estudiantes en entornos educativos tradicionales. En este sentido, la IAP ofrece oportunidades de desarrollo y desafíos en la cultura escolar,

en donde la autonomía y la toma de decisiones son fundamentales para el desarrollo educativo de niñas, niños y adolescentes (Guerrero & Milstein, 2021; Ozer *et al.*, 2010).

La investigación acción participativa en educación, según Smit *et al.* (2020), se presenta como un medio para mejorar la práctica educativa, donde los estudiantes no solo son receptores de la investigación, sino también coinvestigadores y agentes de cambio. En este contexto, la IAP se convierte en una herramienta valiosa para desafiar y cambiar las estructuras de poder desiguales, permitiéndoles a niñas, niños y adolescentes no solo evaluar programas y servicios educativos, sino también abogar por cambios significativos (Guerrero & Milstein, 2021; Ozer *et al.*, 2010).

Niñas, niños y adolescentes como coinvestigadores

En la última década, y desde la “nueva sociología de la infancia”, la investigación centrada en niñas, niños y adolescentes como investigadores o coinvestigadores ha ganado reconocimiento y relevancia (Cuevas-Parra, 2016; López-Ordosgoitia *et al.*, 2023; Lundy & McEvoy, 2011; Marinkovic *et al.*, 2022; Sotomayor *et al.*, 2021). Basándose en los derechos de las infancias establecidos por la Convención de las Naciones Unidas, se reconoce el derecho, la agencia y la capacidad de NNA para construir significados a partir de sus vivencias. Esto implica respetar su derecho a expresar opiniones e influir en sus realidades, lo que va de la mano con la imagen dominante de la infancia contemporánea (Cuevas-Parra & Tisdall, 2019; López-Ordosgoitia *et al.*, 2023; Lundy & McEvoy, 2011).

Este enfoque implica que los propios NNA diseñen, dirijan e implementen proyectos de investigación relacionados con sus intereses y experiencias (Cuevas-Parra, 2016). En este proceso, un facilitador adulto brinda apoyo, pero no gestiona ni dirige el proyecto, sino que el propósito fundamental es proporcionar a NNA la oportunidad de trabajar en equipo, desarrollar herramientas y habilidades, y adquirir conocimientos sobre su bienestar y derechos (Cuevas-Parra, 2016; Liebel, 2007; Lundy & McEvoy, 2011).

La participación activa de NNA como investigadores o coinvestigadores ha experimentado un cambio significativo en la investigación de los estudios de la infancia, produciendo un giro hacia la colaboración directa con ellos en los procesos de investigación (Cuevas-Parra, 2016; Cuevas-Parra & Tisdall, 2019; Reimer & McLean, 2015; Vallejos, 2018). La investigación participativa con NNA, según Marinkovic *et al.* (2022), no solo se centra en su voz, sino también busca cocrear conocimiento sobre, por ejemplo, tendencias de salud locales y globales. Esta colaboración se traduce en beneficios tanto para los investigadores adultos como para las y los NNA, generando conocimientos que podrían ser inaccesibles para los primeros al trabajar de forma aislada (Marinkovic *et al.*, 2022). Además, la experiencia puede empoderar a NNA, proporcionándoles un papel activo en la toma de decisiones que afectan sus vidas y fomenta el desarrollo de habilidades de escritura y comunicación, así como el análisis reflexivo de sus experiencias y las de los demás (Cuevas-Parra, 2016; López-Ordosgoitia *et al.*, 2023).

En proyectos colaborativos como Piensa en Grande (*Think Big*) llevado a cabo en varios países, se destaca la viabilidad y los beneficios de involucrar a NNA como coinvestigadores para abordar diversas cuestiones sociales que afectan su bienestar y sus derechos. No obstante, también se señalan tensiones y desafíos, como establecer un lenguaje compartido sobre la participación significativa sin imponer una ideología dominante (Bakhtiar *et al.*, 2023; Marinkovic *et al.*, 2022; Sotomayor *et al.*, 2021). Un estudio llevado a cabo por Milstein (2010), encontró que la investigación con un grupo de niñas y niños amplió sus oportunidades de participación y le ayudaron a visibilizar mejor el trabajo etnográfico, atribuyendo estas diferencias a los diferentes puntos de vista empleados en el trabajo de campo. Conjuntamente, la revisión sistemática de Bakhtiar *et al.* (2023) destaca los beneficios percibidos tanto para las y los NNA (aumento de la confianza, bienestar y sentido de agencia) como para las personas adultas (nuevas perspectivas, mejora de habilidades analíticas y agendas de investigación más ricas). En este sentido, el aprendizaje experiencial de niñas y niños permite transformar el espacio de aprendizaje y explorar distintos aspectos arraigados que impiden comprender nuevos paradigmas, transformando así sus experiencias en nuevos significados (López-Ordosgoitia *et al.*, 2023; Milstein, 2010).

Esta metodología de investigación sugiere, entonces, la necesidad de establecer cambios en la forma de investigar con y para las y los NNA (López-Ordosgoitia *et al.*, 2023; Sotomayor *et al.*, 2021), percibiendo a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho capaces de generar cambios significativos en sus entornos y otorgar una perspectiva única de sus vivencias, involucrándolos tanto en el planteamiento del problema, como en la construcción de instrumentos, análisis de datos y divulgación de los resultados (Sotomayor *et al.*, 2021). En este sentido, Reimer y McLean (2015) describen que, como coinvestigadores, las y los NNA son capaces de observar, hacer preguntas, describir situaciones y realizar análisis de conceptos, además de involucrarse como contribuyentes activos de cambio en su entorno, incluida la escuela.

La colaboración de NNA como coinvestigadores mejora tanto el proceso como los resultados de la investigación al proporcionar datos más precisos y relevantes sobre sus propias experiencias en comparación con métodos convencionales (Liebel, 2007; Reimer & McLean, 2015). Esta participación activa también actúa como una forma de enseñanza, permitiendo que las y los estudiantes vean y analicen su entorno de manera diferente, ampliando así sus perspectivas en beneficio de sus escuelas y comunidades (Liebel, 2007; Reimer & McLean, 2015).

Beneficios de la coinvestigación con NNA: aportes de la literatura científica internacional

La revisión de literatura, particularmente aquella de habla inglesa sobre investigación con NNA, ha identificado ocho motivaciones que orientan estos estudios, una de las cuales se refiere a los beneficios personales, escolares y sociales derivados de la participación de NNA como coinvestigadores. De los 25 artículos considerados en la revisión de Bakhtiar *et al.* (2023), el 28 por ciento se centra en la motivación relacionada con el desarrollo de habilidades y conocimientos, la capacidad de acción en ámbitos sociales y la promoción del bienestar en NNA entre 9 y 12 años (Anselma *et al.*, 2020; Kumpulainen *et al.*, 2014), entre 10 y 14 años (Graham *et al.*, 2017; Mearns *et al.*, 2014) y entre 14 y 15 años (Buckley-Marudas & Soltis, 2020; Leat & Reid, 2012).

En consonancia con el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979), que reconoce el desarrollo de las infancias y las adolescencias en interacción con otros subsistemas que se influyen mutuamente, la literatura científica es clara en cuanto a los beneficios derivados de la coinvestigación con NNA, particularmente en *términos personales*. Entre estos se incluyen: aumento de confianza; bienestar subjetivo; sentido de agencia y de logro; autoeficacia, y autoestima, (Abraczinskas & Zarrett, 2020; Anselma *et al.*, 2020; Bortes *et al.*, 2021; Graham *et al.*, 2017; Kumpulainen *et al.*, 2014; Lundy & McEvoy, 2011; Messiou, 2014; Michail & Kellett, 2015; Milstein, 2010).

En lo que respecta al *ámbito escolar*, los beneficios de la coinvestigación con NNA abarcan diversos aspectos, incluyendo un mejor desempeño en términos de conocimientos, habilidades y destrezas para la investigación; una mayor comprensión del conocimiento sobre un tema específico; el desarrollo de puntos de vista y opiniones propias; habilidades de comunicación oral en público; fomento del pensamiento ético y crítico; mayor compromiso escolar, y un aumento del interés por aprender (Alias *et al.*, 2023; Anselma *et al.*, 2019, 2020; Holden *et al.*, 2005; Kornbluh, 2019; Lundy & McEvoy, 2011; Mearns *et al.*, 2014; Michail & Kellett, 2015; Ozer & Douglas, 2013; Zimmerman, 2000).

Por último, en lo referente a *la comunidad*, los beneficios de la coinvestigación con NNA incluyen mejoras en aspectos tales como la colaboración; el liderazgo; la contribución a la comunidad; el compromiso cívico; la inclusión; el sentido de pertenencia; la disposición a buscar ayuda; el interés en compartir conocimiento, y la construcción de confianza (Anselma *et al.*, 2019, 2020; Carrington *et al.*, 2010; Coleman, 2006; Graham *et al.*, 2017; Kornbluh, 2019; London, *et al.*, 2003; Mearns *et al.*, 2014).

Aprendizajes desde experiencias globales

La creciente literatura científica internacional sobre este tópico evidencia que las investigaciones con NNA son propicias para la generación de conocimientos pertinentes y útiles, que contribuyen a comprender sus formas de pensar, opiniones y perspectivas, especialmente en lo concerniente a los aspectos que inciden en su vida

diaria (Alvarado & Patiño, 2013; Bambs *et al.*, 2022; Cabrera *et al.*, 2022; García Quiroga, *et al.*, 2022; Lay-Lisboa & Montañés Serrano, 2018; Ravetllat Ballesté & Sanabria Moudelle, 2016; Salvo Agoglia & García-Quiroga, 2020). En este contexto, se busca la integración del conocimiento científico con las perspectivas propias de niñas, niños y adolescentes (Zúniga-González *et al.*, 2016).

En Reino Unido, por ejemplo, se ha establecido el Centro de Investigación Infantil (*Children's Research Centre*), con el propósito de promover investigaciones con NNA desde los 9 años de edad (Ilustración 1). Entre sus proyectos destacados se encuentra Familias Primero (*Families First*) el cual se centra en examinar la necesidad y el impacto de los servicios diseñados específicamente para brindar apoyo a NNA y sus familias, con un padre-madre/cuidador en prisión o enfrentando un proceso judicial.

Ilustración 1. Captura de pantalla de la página web del *Children's Research Centre* en Reino Unido



Fuente: <https://wels.open.ac.uk/research/childrens-research-centre>

Ilustración 2. Captura de pantalla de la sección Recursos del Children's Research Centre en Inglaterra.

Publicaciones



Representando los derechos del niño desde el debate hasta la ilustración y la interpretación

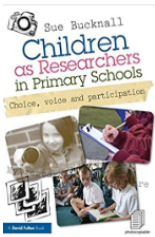
Chamberlain, L. & Cooper, V. (2019) Representando los derechos de los niños desde el debate hasta la ilustración y la interpretación, Número especial de BERA Research Intelligence (RI): 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño: Perspectivas internacionales sobre la investigación educativa inclusiva con niños



Desarrollar a los niños como investigadores

Kim, C.Y., Kerawalla, L. & Sheehy, K. (2017) Desarrollar a los niños como investigadores:

Chae-Young Kim con Kieron Sheehy y Cindy Kerawalla ha desarrollado una guía práctica que brinda a los maestros (y a otros adultos que trabajan con niños) un conjunto de planes de sesiones estructurados para facilitar que los niños realicen investigaciones en ciencias sociales.



Los niños como investigadores en las escuelas primarias.

Bucknall, S. (2012) Los niños como investigadores en las escuelas primarias. Londres y Nueva York: Routledge.

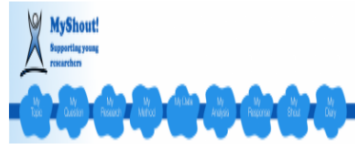
- Fondo
- Un modelo de buenas prácticas
- Actividades interactivas que introducen y

Recursos útiles

¡Mi grito! Apoyar a los jóvenes (mayores de 12 años) que quieran realizar su propia investigación en ciencias sociales.

Si estás realizando una investigación con jóvenes, encontrarás MyShout! recursos una manera útil de apoyar su comprensión del proceso de investigación. ¡Mi grito! adopta un enfoque de aprendizaje combinado que combina recursos en línea en los que los jóvenes pueden trabajar de forma independiente, con el apoyo de sesiones presenciales intermitentes dirigidas por adultos que introducen conceptos clave de investigación.

¡Mi grito! fue desarrollado por la [Dra. Lucinda \(Cindy\) Kerawalla](#).



Lea más sobre una metodología innovadora para capturar la curiosidad, la imaginación y las voces de los niños pequeños utilizando Our Story, una aplicación gratuita desarrollada por investigadores de la Open University.



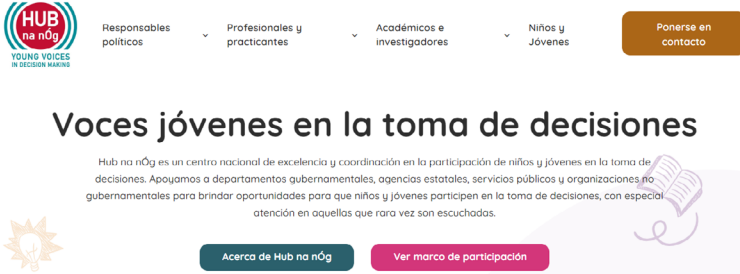
Nota. Contenido original en inglés, traducción al español con la herramienta Google Translate.

El centro está alojado en la Facultad de Bienestar, Educación y Estudios de la Lengua de The Open University, en la ciudad de Milton Keynes, Reino Unido. Su labor se centra en promover la investigación liderada por niñas, niños y adolescentes, con el propósito de empoderarlos como investigadores activos, reconocer su experiencia en sus propias vidas y acompañarlos en la exploración de temas que consideran relevantes. Ofrece un programa formativo que cubre todas las etapas del proceso de investigación, complementado con apoyo personalizado para diseñar y llevar a cabo propios. Además, brinda acompañamiento en la difusión de los resultados obtenidos.

Entre las investigaciones desarrolladas por NNA en el centro se encuentran: *¿Qué piensan las niñas y los niños de cuarto grado de primaria sobre los iPads y su aprendizaje?*; *Investigación para comprender mejor los derechos de las niñas y los niños y el derecho a opinar*; *¿Qué piensan las niñas, los niños y las madres de mi comunidad sobre los perros callejeros?*; y *¿Qué piensan las niñas y los niños sobre los trastornos de la tiroides? Un estudio a pequeña escala*.

Asimismo, en Dublín, Irlanda, se encuentra el Centro Voces Jóvenes en la Toma de Decisiones (*Hub na nÓg*, en irlandés) (Ilustración 3), cuya función es apoyar a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales en la facilitación de la participación de personas menores de 18 años en procesos de toma de decisiones sobre asuntos públicos, a través de iniciativas formativas e investigativas. Entre las experiencias de coinvestigación promovidas por el centro se encuentran “La voz de jóvenes en cuidados especiales”, “La voz de jóvenes en un plan de justicia climática” y “Espacios cotidianos en el aula escolar”, entre otras.

Ilustración 3. Captura de pantalla de la página web del Centro Voces Jóvenes en la Toma de Decisiones (Hub na nÓg)



Fuente: <https://hubnanog.ie/>

Otra iniciativa destacada es “Niñas y niños en acción” (*Kids In Action*), una plataforma australiana que promueve la coinvestigación con NNA en proyectos locales, con el objetivo de generar espacios de aprendizaje compartido (ilustración 4). Esta plataforma pone énfasis en valores como la escucha activa de las voces infantiles, el reconocimiento de sus perspectivas, y el apoyo a lo que consideran importante en relación con su salud y bienestar. Además, concibe la investigación como una oportunidad de aprendizaje mutuo para niñas, niños, adolescentes, personas adultas investigadoras y sus comunidades (Kids In Action, 2019).

Ilustración 4. Captura de pantalla de la página web *Kids in Action*, Australia.



Fuente: <http://www.icphr.org/kids-in-action.html>

Ilustración 5. Manifiesto de Valores de Kids in Action, Australia.¹



Tomado de <https://www.icphr.org/manifiesto-of-values.html>

- 1 Traducción *Manifiesto de Valores*: Somos investigadoras e investigadores. Somos personas adultas sensibles que valoran a las niñas, los niños y la infancia. Y estamos comenzando un diálogo. Valoramos la investigación con niñas y niños y queremos involucrarnos con ellas y ellos como coinvestigadores y colaboradores. Las relaciones auténticas nos importan. Y nos enfocamos en los valores y la ética. Nos importan los derechos de las infancias. Por eso, queremos que nuestro trabajo con niñas y niños transmita un sentido de respeto mutuo. Creemos en sus capacidades, competencias, agencia y potenciales. Buscamos escuchar con ellas y ellos, y ver con ellas y ellos. Y cuanto más escuchamos, y cuanto más vemos, más nos damos cuenta de lo importante que es escuchar –realmente escuchar– a niñas y niños y sus perspectivas. Ver el mundo a través de sus ojos. Y comprender y apoyar aquello que les importa. Queremos que nuestro vínculo con niñas y niños genere aprendizaje, para ellas y ellos, para nosotras y nosotros, para las comunidades y para quienes toman decisiones. Queremos abrir espacios de aprendizaje compartido sobre la investigación participativa con niñas y niños, y crear recursos que podamos compartir. Creemos en la unidad, la igualdad, el amor y la esperanza. Una pedagogía de la esperanza. Una pedagogía de la escucha. Una pedagogía del vínculo. Estas son nuestras guías.

Ilustración 6. Manifiesto Junto a las Niñas y los Niños y el Planeta de Kids in Action, Australia.²

We are adults who value children and childhood.
**We stand with children and young people
as they respond to the issues affecting their lives.**

We value the voices of **CHILDREN.**
and the rights of

We stand alongside them so they know we care
and they are **not** facing these crises on their own.

They ask us to listen closely, seriously, respectfully.

Our children want a FUTURE.

They understand their role as active citizens, change-makers,
'climate justice and human rights defenders'.

**With courage and conviction
they demand justice for everyone.**

IT IS THEIR RIGHT TO DEMAND CHANGE.

THEY DESERVE A FUTURE.

They ask us to respond, help and support.


THEY ASK US TO ACT.

They seek **hope** for themselves and for the next generations.

Children's futures are in all our hands.

And so, we stand, we listen, we respond, we help.

We WILL be their hope.


<http://www.icphr.org/kids-in-action.html>

Tomado de <https://www.icphr.org/manifiesto-of-values.html>

2 Traducción *Manifiesto Junto a las Niñas y los Niños y el Planeta*: Somos personas adultas que valoran a las niñas, los niños y la infancia. Nos posicionamos junto a niñas, niños y adolescentes mientras responden a los problemas que afectan sus vidas. Valoramos las voces de las infancias y sus derechos. Estamos a su lado para que sepan que nos importan y que no enfrentan solas estas crisis. Nos piden que escuchemos con atención, seriedad y respeto. Nuestras niñas y nuestros niños quieren un futuro. Comprenden su papel como ciudadanas y ciudadanos activos, agentes de cambio, “defensores de la justicia climática y los derechos humanos”. Con valentía y convicción, exigen justicia para todas las personas. Tienen derecho a exigir cambios. Merecen un futuro. Nos piden que respondamos, que ayudemos, que acompañemos. Nos piden que actuemos. Buscan esperanza para sí mismos y para las generaciones que vienen. El futuro de las infancias está en nuestras manos. Y así, nos posicionamos, escuchamos, respondemos, ayudamos. Seremos su esperanza.

Uno de los proyectos específicos desarrollados en el marco de la iniciativa *Kids in Action* es el proyecto KLIK, surgido en los Países Bajos en julio de 2015. Su nombre es un acrónimo de *Children Learn Inventive Power* (en español, *niñas y niños aprenden el poder inventivo*), y alude tanto al “clic” de la cámara fotográfica como al “clic” simbólico entre niñas y niños y su entorno. El objetivo del proyecto fue fortalecer la salud y la resiliencia de niñas y niños que vivían en un barrio desfavorecido, utilizando la fotografía como herramienta principal de análisis y expresión (Gibbs *et al.*, 2018).

Ese mismo año, la plataforma impulsó otro proyecto en la ciudad minera de Gladstone, en Queensland, Australia, centrado en escuchar las percepciones de niñas y niños sobre su entorno local y las industrias presentes en él. A lo largo del proceso, una artista local, Margaret Worthington, trabajó como artista en residencia con el grupo, acompañando la creación de representaciones visuales y expresivas de su mirada sobre el territorio. Los resultados del proyecto fueron presentados públicamente en una galería local, en una instalación interactiva que combinó las obras de las niñas y niños con las de la artista, propiciando un diálogo entre ambas miradas. Esta experiencia no solo visibilizó sus voces, sino que también promovió una reflexión comunitaria sobre las competencias de las infancias como creadoras de significado y participantes activas en la interpretación del lugar donde viven (Gibbs *et al.*, 2018).

En el continente americano, una de las iniciativas destacadas en Estados Unidos es el Centro de Investigación-Acción Participativa liderado por Jóvenes (*Youth-led Participatory Action Research Hub, YPAR*) (ilustración 5) en la Universidad de California en Berkeley. Este centro ofrece formación en habilidades de investigación a adolescentes entre 12 y 18 años, con el propósito de desarrollar investigaciones orientadas a abordar problemáticas específicas dentro de sus comunidades. Entre los temas trabajados se incluyen la justicia restaurativa; la identificación de formas de opresión y prejuicios de género en entornos escolares; el fortalecimiento del empoderamiento juvenil para promover la salud y el bienestar comunitario; así como investigaciones que exploran la participación y la ciudadanía activa de jóvenes, entre otros ejemplos.

Ilustración 7. Captura de pantalla de la página web del Youth-led Participatory Action Research Hub



Fuente: <https://yparhub.berkeley.edu/>

Ilustración 8. Captura de pantalla de la sección “Empezando” del Youth-led Participatory Action Research Hub.

Introducciones
¡Las presentaciones del equipo son un primer paso fundamental! Haga clic en estas actividades para ayudar a su equipo a familiarizarse.

Trabajo en equipo
Dirija actividades divertidas para romper el hielo, ayude al equipo a conocerse, explore estilos de comunicación verbal y no verbal, genere confianza y desarrolle un proceso para la toma de decisiones.

Compartir el poder entre jóvenes y adultos
Las asociaciones exitosas entre jóvenes y adultos requieren que los participantes se comprendan y se relacionen entre sí. Cuando los jóvenes y los adultos pueden conocer la perspectiva de los demás y generar confianza, su trabajo conjunto se fortalece.

Conceptos básicos de YPAR
Dirija a su equipo en la exploración de los conceptos básicos de la investigación-acción participativa de jóvenes, estableciendo reglas básicas y explorando diferentes métodos de investigación.

Construyendo apoyo comunitario
Explore quién es su comunidad, cómo

Entendiendo la opresión
Aprenda sobre la opresión, comprenda los diferentes niveles de poder y cómo desmantelar los estereotipos.

Nota. Contenido original en inglés, traducción al español con la herramienta Google Translate.

Ilustración 9. Captura de pantalla de la sección "Estrategias para la acción" del Youth-led Participatory Action Research Hub.

Preguntas clave para la reflexión¹: Estrategias para la acción	Aplicando sus hallazgos Utilice los hallazgos para guiar los pasos para compartir y tomar medidas.	Hacer correr la voz Comunique mensajes potentes y convincentes sobre su investigación.
1) ¿Cuál es el cronograma de su Estrategia para la Acción? ¿Se alinea esto con el cronograma original de su proyecto de Introducción e Investigación de un problema? Asegúrese de reservar tiempo para tomar medidas.	Evaluación del progreso Reflexionar sobre el proceso y el producto. Identificar logros y prepararse para los próximos pasos.	
2) ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de su grupo y cómo pueden integrarse mejor en su plan?		
3) ¿Quiénes son las partes interesadas clave que probablemente apoyarán más su proyecto? ¿Quiénes son las personas más poderosas y con menos probabilidades de estar de acuerdo? ¿Cómo se pueden unir estas partes?		
4) ¿Cuál es la mejor herramienta para comunicar el mensaje central de su proyecto (por ejemplo, una galería de arte, un sitio web, una hoja informativa, un cartel, etc.)?		

Nota. Contenido original en inglés, traducción al español con la herramienta Google Translate.

En línea con la experiencia impulsada por YPAR, se destaca un estudio de métodos mixtos con una duración de cinco años, en el que se implementaron y evaluaron proyectos de IAP en cinco escuelas secundarias públicas (Ozer & Douglas, 2013). El estudio empleó un diseño experimental aleatorizado por grupos dentro de cada escuela, con el objetivo de evaluar los efectos de este enfoque en el empoderamiento psicológico de 401 estudiantes de escuelas urbanas públicas. La muestra incluyó una diversidad étnica significativa y estuvo compuesta por un 65 por ciento de mujeres y un 35 por ciento de hombres. Los resultados fueron alentadores: la participación en una clase optativa de investigación participativa durante el horario escolar, junto con la ejecución de investigaciones lideradas por estudiantes, se asoció con (1) un aumento en habilidades sociopolíticas, (2) mayor motivación para incidir en sus escuelas y comunidades, y (3) un incremento en comportamientos participativos.

En América Latina, Shier (2015) desarrolló una investigación en colaboración con niñas, niños y adolescentes de entre 10 y 16 años que trabajaban en cafetales en Nicaragua, con el objetivo de involucrarlos en la búsqueda de soluciones a problemáticas sociales que les afectaban directamente. A través de la conformación de

un grupo de coinvestigación integrado por doce niñas y niños, se lograron identificar situaciones de violencia entre pares, las cuales fueron presentadas ante autoridades políticas. Este proceso contribuyó a la elaboración de nuevas políticas públicas orientadas a la protección de NNA.

En otro estudio, niñas y niños en edad preescolar investigaron las percepciones ambientales en una zona de Colombia, con el propósito de fomentar y fortalecer su educación ambiental (Suárez-Arias *et al.*, 2020). Por su parte, un grupo de NNA de entre 8 y 12 años identificó sus propios recursos personales y creativos para hacer frente a la experiencia del conflicto armado en su territorio (Ospina-Ramírez & Ospina-Alvarado, 2017).

Además, se han documentado múltiples experiencias en las que adolescentes coinvestigadores, de entre 10 y 17 años, han impulsado transformaciones en sus comunidades. Entre ellas se encuentran: la defensa de cambios en políticas de acceso a alimentos en sus vecindarios (Breckwich Vásquez *et al.*, 2007); la reducción de emisiones de autobuses diésel (Minkler *et al.*, 2006); campañas comunitarias de educación para la prevención de la obesidad infantil (Findholt *et al.*, 2011); y propuestas de reforma al sistema judicial (Stovall & Delgado, 2009). Asimismo, otros grupos de NNA han participado en procesos de planificación urbana, aportando desde sus propias vivencias y perspectivas (Horelli & Kaaja, 2002).

La experiencia chilena: desafíos y posibilidades

En Chile, los abordajes que incluyen la participación de NNA investigadores para impactar sus entornos y reflexionar sobre sus experiencias personales aún son escasas, si bien están experimentando un crecimiento gradual. En lo que respecta a la articulación entre coinvestigación con NNA y políticas públicas, destaca el estudio promovido por la Defensoría de la Niñez, el cual involucró la coinvestigación con NNA de entre 4 y 17 años para identificar los efectos de la crisis social y el estado de excepción de octubre 2019 (Defensoría de la Niñez, 2020). Otro ejemplo relevante corresponde a la propuesta metodológica para llevar a cabo cabildos participativos de

NNA, cuyo objetivo fue “revelar las voces y opiniones de niñas, niños y adolescentes” (Defensoría de la Niñez, 2019, p. 13), contribuyendo de manera esencial al diseño de propuestas para ser incluidas en el Nuevo Pacto Social y el Proceso Constituyente que experimentó Chile durante 2020 y 2023. Asimismo, cabe destacar el trabajo realizado por Cabrera *et al.* (2022) como resultado del proyecto “Voces de NNA para el proceso constituyente”, el cual consistió en la realización de talleres virtuales y presenciales en los que participaron y se escucharon las voces de aproximadamente 200 NNA entre 10 y 15 años provenientes de diversas regiones del país.

En el ámbito educativo chileno, el “Taller La voz de los niños y las niñas” –implementado en el marco del Diagnóstico Integral de Desempeño (DID) de la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Fundación Integra– recoge las percepciones de niñas y niños para la construcción del Plan de Mejoramiento Educativo (Agencia Nacional de Educación, 2023). Asimismo, en el área de ciencias, tecnologías, conocimientos e investigación (CTCI) existen iniciativas como los clubes escolares de Explora y las ferias científicas juveniles, orientadas a fomentar la investigación y la innovación escolar, con un énfasis predominante en las ciencias naturales (Rabi, 2023; Explora, 2023). No obstante, ninguna de estas experiencias ha profundizado en el diseño metodológico de los proyectos, las estrategias implementadas, las dificultades enfrentadas ni en los posibles efectos o impactos de los procesos investigativos, lo que representa una oportunidad significativa para nuevas investigaciones, como de las que se ocupa este libro.

Desde el ámbito universitario chileno, se destacan diversas experiencias de investigación participativa con NNA. Una de ellas es la “Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niñas, niños y adolescentes” (García Quiroga *et al.*, 2022), cuyos lineamientos han sido incorporados en la política institucional de participación infantil del actual Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia.

También resalta el proyecto Piensa en Grande Chile (*Think Big Chile*), fruto de una colaboración entre equipos de Chile, Australia, Colombia e Inglaterra, cuyo objetivo fue comprender las percepciones de NNA sobre su participación en temas globales que afectan su

bienestar (Marinkovic *et al.*, 2022). Para ello, se conformaron grupos de coinvestigadores en las regiones de Valparaíso, O'Higgins y Metropolitana, quienes diseñaron una encuesta sobre participación infantil y otros derechos, aplicada a 1.007 NNA. Los resultados fueron analizados por los propios coinvestigadores y presentados públicamente, por cinco niñas de once años que cursaban quinto básico, en la Gira Mundial por la Infancia 2020. Posteriormente, las mismas coinvestigadoras escribieron el artículo *¡Las niñas también investigamos! Disseminación de resultados liderada por un grupo de niñas investigadoras chilenas en la Gira Mundial por la Infancia 2020*, publicado en una revista académica en 2021 (Sotomayor *et al.*, 2021).

Además, se destaca una investigación financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), que ha explorado la participación infantil en el ámbito de los cuidados alternativos y la adopción (Salvo Agoglia & García-Quiroga, 2020), resaltando la necesidad de continuar fortaleciendo diseños y métodos de investigación participativos. Por último, se encuentra el estudio longitudinal mixto sobre compromiso escolar, liderado por Mahia Saracosti y apoyado también por la ANID. En este estudio, 64 NNA de seis escuelas de la zona central de Chile, pertenecientes al segundo ciclo básico y de educación media, participaron como COI en la construcción de conocimientos e interpretación de resultados arrojados por las mediciones cuantitativas del estudio (De Toro *et al.*, 2023; Saracosti *et al.*, 2025).

Reflexión

Este recorrido por la literatura internacional y las experiencias chilenas evidencia que investigar con niñas, niños y adolescentes no solo es posible, sino necesario para avanzar hacia formas más justas de producción de conocimiento. La coinvestigación, al reconocer a NNA como actores epistémicos, permite enriquecer los enfoques tradicionales, tensionar estructuras adultocéntricas y democratizar la práctica investigativa.

Desde el Sur Global, estas apuestas adquieren un valor particular: abren caminos metodológicos y políticos para la transformación, en contextos marcados por desigualdades estructurales. Aunque

los desafíos son reales –limitaciones institucionales, barreras éticas, tensiones de poder– las experiencias revisadas muestran que es posible sostener prácticas rigurosas, significativas y éticamente comprometidas con la participación infantil.

Los capítulos que siguen ofrecen ejemplos situados de este horizonte en expansión. Cada estudio de caso muestra cómo estudiantes en formación universitaria, en colaboración con niñas, niños y adolescentes, han ensayado otras formas de investigar que desafían los moldes convencionales. Este libro es una contribución a ese camino: una invitación a seguir abriendo espacio a otras voces, otras formas de preguntar y otros modos de construir saberes junto a las infancias.

Bibliografía

- Abraczinskas, M., & Zarrett, N. (2020). Youth participatory action research for health equity: Increasing youth empowerment and decreasing physical activity access inequities in under-resourced programs and schools. *American Journal of Community Psychology*, 66(3-4), 232-243.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2023). *Manual de uso del Diagnóstico Integral de Desempeño (DID)*. Santiago de Chile: Agencias de Calidad de la Educación.
- Aguirre Pastén, B., Salvo Agoglia, I., Ravetllat Ballesté, I., Cubillos Romo, J. E., Contreras Taibo, L., Saracostti Schwartzman, M., . . . Salum Alvarado, S. (2021). *Agenda Niñez y Adolescencia (2022-2026): Propuestas para una política pública integral*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Autónoma de Chile.
- Albon, D., & Barley, R. (2021). Ethnographic research: A significant context for engaging young children in dialogues about adults' writing. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(1), 82-103. <https://doi.org/10.1177/1468798418805132>
- Alias, A., Mohamad Nasri, N., & Awang, M. M. (2023). From Active Participant to Active Researcher: What Do Young People Understand about Research? *Children*, 10(6), 1066.
- Alvarado, S. V., & Patiño, J. (2013). *Jóvenes investigadores en infancia y juventud, desde una perspectiva crítica latinoamericana: aprendizajes y resultados*. Manizales: Centro Editorial Cinde-Childwatch Universidad de Manizales.
- Anselma, M., Altenburg, T., & Chinapaw, M. (2019). Kids in action: The protocol of a youth participatory action research project to promote physical activity and dietary behaviour. *BMJ Open*, 9(3).
- Anselma, M., Chinapaw, M., & Altenburg, T. (2020). "Not only adults can make good decisions, we as children can do that as well" Evaluating the process of the youth-led participatory action research 'Kids in action'. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 1-24.
- Bakhtiar, A., Lang, M., Shelley, B., & West, M. (2023). Research with and by children: A systematic literature review. *Review of Education*, 11(1), e3384. <https://doi.org/10.1002/rev3.3384>

- Bambs, C., Pascual, M., & Guerrero, P. (2022). *Seminario Sentirnos bien: niños y niñas como investigadores para potenciar la salud y el bienestar en la escuela*. Santiago.
- Bortes, C., Ragnarsson, S., Strandh, M., & Petersen, S. (2021). The Bidirectional Relationship Between Subjective Well-Being and Academic Achievement in Adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 50(5), 992–1002.
- Bradbury-Jones, C., Isham, L., & Taylor, J. (2018). The complexities and contradictions in participatory research with vulnerable children and young people: A qualitative systematic review. *Social Science & Medicine*, 215, 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.08.038>
- Breckwich Vásquez, V., Lanza, D., Hennessey-Lavery, S., Facente, S., Halpin, H. A., & Minkler, M. (2007). Addressing food security through public policy action in a community-based participatory research partnership. *Health Promotion Practice*, 8(4), 342–349.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buckley-Marudas, M. F., & Soltis, S. (2020). What youth care about: Exploring topic identification for youth-led research in school. *Urban Review*, 52(2), 331-350.
- Cabrera, C., Coquelet, J., Elgueta, F., Palacios, R., & Piña, G. (2022). *Voces de niños, niñas y adolescentes para el proceso constituyente. Metodologías y principales hallazgos*. Santiago de Chile: CIIR - Cereca - CJE - Unesco – Unicef.
- Carrington, S., Bland, D., & Brady, K. (2010). Training young people as researchers to investigate engagement and disengagement in the middle years. *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 449–462.
- Cheney, K. E. (2011). Children as ethnographers: Reflections on the importance of participatory research in assessing orphans' needs. *Childhood*, 18(2), 166-179. <https://doi.org/10.1177/0907568210390054>
- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood*, 9(4), 477-497.
- Coleman, S. (2006). Digital voices and analogue citizenship Bridging the gap between young people and the democratic process. *Public Policy Research*, 13(4), 257–261.
- Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y sociedad*, 25(2), 73-99.
- Cuevas-Parra, P. (2016). Transformándonos en investigadores. World Vision.
- Cuevas-Parra, P. (2020). Co-Researching with Children in the Time of COVID-19: Shifting the Narrative on Methodologies to Generate Knowledge. *International Journal of Qualitative Methods*, 19.
- Cuevas-Parra, P., & Tisdall, E. K. M. (2019). Child-led research: Questioning knowledge. *Social Sciences*, 8(2), 44. <https://doi.org/10.3390/socsci8020044>
- Davis, J. (2000). Disability studies as ethnographic research and text: Research strategies and roles for promoting social change? *Disability and Society*, 15(2), 191-206.
- Davis, J., Watson, N., Corker, M., & Shakespeare, T. (2003). Reconstructing disability, childhood and social policy in the UK. En C. Hallett, & A. Prout, *Hearing the Voices of Children: Social Policy for a New Century* (págs. 192 -210). London: Routledge Falmer.

- de Toro, X., Saracostti, M., Lara, L., Miranda, H., & Miranda-Zapata, E. (2023). School engagement profiles in Chilean secondary students. *Frontiers in Psychology, 13*.
- Defensoría de la Niñez. (2019). *Propuesta metodológica para la participación efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Santiago de Chile: Defensoría de la Niñez.
- Defensoría de la Niñez. (2020). *Estudio sobre efectos del estado de excepción y posterior crisis social 2019, en niños, niñas y adolescentes*. Santiago de Chile: Defensoría de la Niñez.
- Explora. (2023). *Libro de resúmenes Proyectos 2023. Exploradores del Poniente*. Santiago: Explora.
- Findholt, N. E., Michael, Y. L., & Davis, M. M. (2011). Photovoice engages rural youth in childhood obesity prevention. *Public Health Nursing, 28*(2), 186–192.
- García Quiroga, M., Salvo Agoglia, I., Ravelat Ballesté, I., Pavez Mena, J., Bilbao Ramírez, M., Herrera Soto, Y., & Botto H, S. (2022). *Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso-Unicef.
- Gibbs, L., Marinkovic, K., Black, A. L., Gladstone, B., Dedding, C., Dadich, A., ... & Acharya, L. (2018). Kids in action: Participatory health research with children. *Participatory health research: Voices from around the world*, 93-113.
- Giorgi, V. (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas*. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes de la Organización de Estados Americanos.
- Graham, A., Simmons, C., & Truscott, J. (2017). 'I'm more confident now, I was really quiet': Exploring the potential benefits of child-led research. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 30*(2), 190-205.
- Guerrero, A. L., & Milstein, D. J. (2021). Lecturas de etnografías colaborativas con niñas, niños y jóvenes en contextos educativos latinoamericanos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 14*, 1–33. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.lecn>
- Haijes, H. A., & van Thiel, G. J. (2016). Participatory methods in pediatric participatory research: a systematic review. *Pediatric research, 79*(5), 676-683.
- Holden, D., Evans, W. D., Hinnant, L., & Messeri, P. (2005). Modeling psychological empowerment among youth involved in local tobacco control efforts. *Health Education and Behavior, 32*(2), 264–278.
- Horelli, L., & Kaaja, M. (2002). Opportunities and constraints of internet-assisted urban planning with young people. *Journal of Environmental Psychology, 22*(1-2), 191–200.
- Jones, A. (2004). Involving children and young people as researchers. En S. Fraser, V. Lewis, S. Ding, M. Kellet, & C. Robinson (Edits.), *Doing Research with Children and Young People* (págs. 113-130). London: Sage & The Open University.
- Kellett, M. (2010). *Rethinking children and research: Attitudes in contemporary society*. London: Bloomsbury Publishing.
- Kids in Action. (2019). *Project Summaries*. Australia: The Kids in Action network.
- Kirby, P. (1999). *Contemporary Research Issues Involving Young Researchers. How to Enable Young People to Design and Conduct Research*. London: Joseph Rowntree Foundation.
- Kornbluh, M. E. (2019). Building bridges: Exploring the communication trends and perceived socio-political benefits of adolescents engaging in online social justice efforts. *Youth & Society, 51*(8), 1104-1126.

- Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J., & Mikkola, A. (2014). Building on the positive in children's lives: A co-participatory study on the social construction of children's sense of agency. *Early Child Development and Care, 184*(2), 211–229.
- Lay-Lisboa, S., & Montañés Serrano, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas, 17*(2), 1-12.
- Leat, D., & Reid, A. (2012). Exploring the role of student researchers in the process of curriculum development. *Curriculum Journal, 23*(2), 189-205.
- Liebel, M. (2007). Niños investigadores. *Encuentro, (78)*, 6–18. <https://doi.org/10.5377/encuentro.v0i78.3661>
- London, J., Zimmerman, K., & Erbsstein, N. (2003). Youth-led research and evaluation: Tools for youth, organizational, and community development. *New Directions in Evaluation, 98*, 33–45.
- López-Ordosgoitia, R., Giraldo-Cadavid, D. A., Aristizábal-García, D. M., & Lafaurie-Molina, A. (2023). Coinvestigación con NNA: una revisión sistemática de literatura según las directrices Prisma. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 21*(3), 1-38. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5893>
- Lundy, L., & McEvoy, L. (2011). Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood, 19*(1), 129-144.
- Marinkovic Chavez, K., Gibbs, L., Saracosti, M., Lafaurie, A., Campbell, R., Sweeney, D., ... & Alisic, E. (2022). Think Big: A multinational collaboration to promote children's role as coresearchers in participatory research. *American Journal of Community Psychology, 69*(3-4), 306-317. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12582>
- Mayne, F., & Howitt, C. (2015). How far have we come in respecting young children in our research? A meta-analysis of reported early childhood research practice from 2009 to 2012. *Australasian Journal of Early Childhood, 40*(4), 30-38. <https://doi.org/10.1177/183693911504000405>
- Mearns, T. L., Coyle, D., & de Graaff, R. (2014). Aspirations and assumptions: A researcher's account of pupil involvement in school-based research. *International Journal of Research and Method in Education, 37*(4), 442–457.
- Messiou, K. (2014). Working with students as co-researchers in schools: A matter of inclusion. *International Journal of Inclusive Education, 18*(6), 601-613.
- Michail, S., & Kellett, M. (2015). Child-led research in the context of Australian social welfare practice. *Child and Family Social Work, 20*(4), 387–395.
- Milstein, D. (2010). Children as co-researchers in anthropological narratives in education. *Ethnography and education, 5*(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/17457821003768406>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Ley 21.430 (06 de marzo de 2022). “Por medio de la cual se establece un estatuto de garantía y protección integral de derechos de la niñez y adolescencia”. Chile: Diario Oficial de 15 de marzo de 2022. Obtenido de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1173643>
- Minkler, M., Vasquez, V., & Shepard, P. (2006). Promoting environmental health policy through community based participatory research: A case study from Harlem, New York. *Journal of Urban Health, 83*(1), 101-110.
- ONU. (1989). *Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas*. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas.

- Ospina-Ramírez, D. A., & Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles, el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192.
- Ozer, E. J., & Douglas, L. (2013). The Impact of Participatory Research on Urban Teens: An Experimental Evaluation. *American Journal of Community Psychology*, 51(1-2), 66-75.
- Ozer, E. J., Abraczinskas, M., Duarte, C., Mathur, R., Ballard, P. J., Gibbs, L., ... & Afifi, R. (2020). Youth participatory approaches and health equity: Conceptualization and integrative review. *American Journal of Community Psychology*, 66(3-4), 267-278. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12451>
- Rabi, C. (2023). *Medio siglo de historia: tendencias de investigación en la Feria Científica Nacional Juvenil del MNHN (1970-2020)*. Santiago: Proyecto del Fondo de Apoyo a la Investigación Patrimonial del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.
- Ravetllat Ballesté, I., & Sanabria Moudelle, C. (2016). La participación social de la infancia y la adolescencia a nivel municipal. El derecho del niño a ser tomado en consideración. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(1), 87-102.
- Reimer, K., & McLean, L. R. (2015). Taking note: Engaging students as co-researchers. *Radical Pedagogy*, 12(2), 68-92.
- Ritterbusch, A. E., Boothby, N., Mugumya, F., Wanican, J., Bangirana, C., Nyende, N., ... & Meyer, S. R. (2020). Pushing the limits of child participation in research: Reflections from a youth-driven participatory action research (YPAR) initiative in Uganda. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920958962>
- Salvo Agoglia, I., & García-Quiroga, M. (2020). Too Vulnerable to Participate? Challenges for Meaningful Participation in Research with Children in Alternative Care and Adoption. *International journal of qualitative methods*, 19, 1-11.
- Santana, A., Leisewitz, A. V., Bravo, P., & Nogueira, A. (2023). Consideraciones éticas para investigaciones con niños, niñas y adolescentes como coinvestigadores, reflexión desde la experiencia chilena. *Revista Colombiana de Bioética*, 18(2), 1-30.
- Saracostti, M., Miranda, E., Guzmán, P., Schnettler, B., Concha, A., de Toro, X., Lara, L. and Suazo, I. (2025), *Exploring School Engagement and Academic Outcomes Over Time: The Role of Contextual Factors in Chile*. Psychology in the Schools. <https://doi.org/10.1002/pits.23538>
- Saracostti, M., & de Toro, X. (2023). *Pequeños/as grandes investigadores: niñeces creando conocimiento sobre el compromiso escolar en Chile*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-31. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.6079>
- Saracostti, M., Caro, P., Grau, M. O., Kinkead, A. P., & Vatter, N. (2015). El derecho de participación en la niñez: alcances y desafíos para la investigación social. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (62), 211-244.
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1).
- Shier, H. (2015). Children as researchers in Nicaragua: Children's consultancy to transformative research. *Global Studies of Childhood*, 5(2), 206-219.
- Siagian, C., Habib, M., Bennouna, C., Agastya, N. L., Arifiani, S. D., Febrianto, R., . . . Kusumaningrum, S. (2021). *Handbook for Children's Participation in Research in Indonesia*. Jakarta: PUSKAPA.

- Sierra, S., Fiuza Asorey, M., & Parrilla, Ángeles. (2019). Investigación Participativa con Jóvenes con Discapacidad Visual: Cuando los Relatos de Exclusión e Inclusión Salen a la Calle. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 49–64. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.003>
- Sinclair, R., & Franklin, A. (2000). *A Quality Protects Research Briefing: young people's participation*. London: Department of Health, Research in Practice and Making Research Count.
- Smit, B. H., Meirink, J. A., Berry, A. K., & Admiraal, W. F. (2020). Source, respondent, or partner? Involvement of secondary school students in participatory action research. *International Journal of Educational Research*, 100, 101544. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101544>
- Sotomayor, M. B., Mainemer, H., & Kaplan, M. (2021). ¡Las niñas también investigamos! Diseminación de Resultados Liderada por un Grupo de Niñas Investigadoras Chilenas en la “Gira Mundial por la Infancia 2020. *SciComm Report*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.1363>
- Stovall, D., & Delgado, N. (2009). ‘Knowing the ledge’: Participatory action research as legal studies for urban high school youth. *New Directions for Youth Development*, 2009(123), 67–81.
- Suárez-Arias, A., García, I., & Cardona, L. (2020). La metodología de análisis de la percepción ambiental de los niños en una comunidad periurbana. *Sophia*, 16(1), 19-32.
- Suazo Galdames, I., & Saracosti Schwartzman, M. (2024). Gestión del conocimiento en educación superior (1ª ed.). Madrid, España: Dykinson. ISBN: 9788410703100 (electrónico); DOI: <https://doi.org/10.14679/3233>
- Unesco. (30 de Junio de 2021). *La Unesco se compromete con los principales motores de la igualdad de género: la educación, la ciencia y la cultura*. Obtenido de Unesco: <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-se-compromete-con-los-principales-motores-de-la-igualdad-de-genero-la-educacion-la-ciencia>
- Vallejo-Slocker, L., & Barrero, E. (2021). Participación de los jóvenes en su proceso de emancipación. *Sociedad e Infancias*, 5(1), 101-104. https://dx.doi.org_/10.5209/soci.71386
- Vallejos, C. (2018). Alumnos como coinvestigadores: buscando nuevos significados del acoso escolar. *Entropía*, 2(3), 33-51.
- Wickenden, M., & Kembhavi-Tam, G. (2014). Ask us too! Doing participatory research with disabled children in the global south. *Childhood*, 21(3), 400-417. <https://doi.org/10.1177/0907568214525426>
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational, and community levels of analysis. En J. Rappaport, & E. Seidman, *Handbook of community psychology*. NYC: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Zúñiga-González, C., Jarquín-Sáez, M., Martínez-Andrades, E., & Rivas-García, J. (2016). Investigación acción participativa: un enfoque de generación del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*, 2(1), 218-224.

Caja conceptual

Este glosario temático reúne los principales conceptos, enfoques y principios metodológicos que atraviesan las cinco experiencias de coinvestigación presentadas en este libro. Es una herramienta de orientación para quienes se aproximan por primera vez a la investigación participativa con niñas, niños y adolescentes, así como un recurso de referencia para quienes ya trabajan en este campo y buscan profundizar en sus fundamentos.

Sociología de la infancia

Corriente teórica que reconoce a las infancias como actores sociales con derechos, saberes propios y capacidad de agencia. Sustenta la idea de que pueden no solo participar en investigaciones, sino también generar conocimiento legítimo sobre su mundo. Este enfoque cuestiona la mirada tutelar y propone una comprensión relacional, situada y política de la niñez.

Participación infantil y juvenil

Reconocida como un derecho fundamental en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se entiende aquí no como un acto simbólico o consultivo, sino como un proceso activo, colectivo y transformador. Participar implica ser escuchados, tomados en serio y considerados en las decisiones que les afectan, así como proponer, incidir y construir conocimiento desde su experiencia.

Agencia infantil

Se manifiesta en la capacidad de opinar, decidir, cuestionar y transformar el entorno. En las experiencias reunidas en este libro, la coinvestigación potencia esa agencia, al reconocer a las infancias como protagonistas en la interpretación de sus contextos y en la construcción de saberes compartidos.

Modelos para analizar la participación infantil

Los modelos de Hart (1993), Shier (2001, actualizado 2018) y Lundy (2011) ofrecen marcos complementarios para analizar y fortalecer la participación infantil. Hart propone una escalera de ocho peldaños que distingue entre formas simbólicas y niveles genuinos. Shier define cinco grados de compromiso, desde la escucha hasta la toma compartida de decisiones. Lundy plantea cuatro condiciones necesarias: espacio, voz, audiencia e influencia. Estas herramientas fueron utilizadas en los estudios de caso para planificar y evaluar el grado de involucramiento alcanzado.

Investigación-Acción Participativa (IAP)

Enfoque metodológico que promueve el involucramiento activo en todas las etapas del proceso investigativo. En este libro, se emplea para visibilizar experiencias que desafían la lógica adultocéntrica tradicional, reconociendo las voces y perspectivas de quienes suelen quedar al margen de la producción de conocimiento, como las niñas y los niños.

Intergeneracionalidad

Los estudios de caso se desarrollaron en colaboración entre personas adultas, estudiantes universitarios y NNA. Esta perspectiva plantea vínculos de aprendizaje recíproco, donde se valora la cercanía etaria, la diversidad de saberes y el respeto mutuo como condiciones para una investigación más justa y equitativa.

2. El potencial de involucrar a niñas y niños como coinvestigadores desde el aporte de investigación de pregrado – estudios de caso

Los procesos de Investigación-Acción Participativa (IAP) que involucran a distintas generaciones permiten poner en diálogo diversas visiones, experiencias y significados, enriqueciendo así la construcción colectiva del conocimiento.

Este libro presenta cinco experiencias de investigación intergeneracional que, en su mayoría, surgieron desde el interés del mundo adulto por investigar junto a niñas, niños y adolescentes. Para facilitar estos procesos, se incorporaron investigadores jóvenes de pregrado (primera etapa de formación universitaria) que realizaban su trabajo de finalización de carrera, con el propósito de generar entornos de mayor confianza para las y los NNA. Esta decisión se basó en la evidencia de que niñas y niños participan con mayor comodidad en investigaciones cuando son acompañados por personas jóvenes.

Todas las experiencias de coinvestigación se llevaron a cabo en contextos escolares, utilizando metodologías participativas, amigables y acogedoras, orientadas a favorecer la expresión libre de NNA y la co-construcción de saberes significativos. Reconociéndolos como actores sociales fundamentales en la generación de conocimiento, se promovió su participación activa como coinvestigadores o coproductores de saberes.

El marco normativo que guió estas experiencias fue la Convención sobre los Derechos de la Niñez, priorizando la participación real de

niñas y niños en investigaciones que afectan sus vidas. Además, cada proceso buscó que las y los participantes transitaran distintas etapas del trabajo investigativo desde un rol protagónico.

Estas iniciativas contribuyen al fortalecimiento de la investigación con NNA como coinvestigadores, demostrando el valor de las metodologías participativas para comprender fenómenos sociales desde la mirada de quienes los experimentan directamente.

Las experiencias se enmarcan dentro del proyecto ANID/Fondecyt 1210172 y se les da continuidad a través del proyecto ANID/Fondecyt 1250064, ambos liderados por la Dra. Mahia Saracosti Schwartzman y su equipo de investigación.

En todos los procesos, jóvenes de pregrado estuvieron a cargo de planificar las actividades de coinvestigación, mientras que los investigadores adultos asumieron un rol de acompañamiento y apoyo.

Aclaraciones editoriales

Sobre el orden de los estudios de caso

Esta sección reúne cinco experiencias de coinvestigación desarrolladas en diversas regiones de Chile, todas protagonizadas por niñas, niños y adolescentes que participaron activamente en la generación de conocimiento sobre temas que les afectan directamente. Si bien cada estudio puede leerse de manera autónoma, el orden propuesto responde a una intención narrativa y pedagógica: invitar a recorrer distintas escalas, lenguajes y contextos de participación infantil.

El recorrido comienza con una mirada amplia sobre la participación y los derechos de las infancias, a partir del proyecto internacional *Piensa en Grande Chile (Think Big Chile)*³ (Capítulo 1), que ofrece un panorama representativo y plural de las voces de NNA en el país. Luego, se profundiza en una temática emergente: la construcción

3 *Think Big* es un proyecto internacional liderado por la Universidad de Melbourne en Australia que impulsa plataformas digitales para fortalecer iniciativas de salud y bienestar lideradas por niñas, niños y adolescentes. Participan equipos de Australia, Inglaterra, Colombia y Chile.

de identidad en entornos digitales (Capítulo 2), visibilizando cómo las plataformas virtuales son también espacios de agencia y reflexión crítica. El Capítulo 3 presenta una experiencia sistematizada en el sistema público de la ciudad de Valparaíso, un importante puerto del centro de Chile, donde se exploran estrategias metodológicas que fortalecen el rol investigativo de NNA en sus comunidades escolares. Finalmente, los Capítulos 4 y 5 se sitúan en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM), ubicada en Quilpué, una comuna (municipio) de la Región de Valparaíso. Allí, es posible observar cómo varían las percepciones sobre el compromiso escolar y los factores contextuales antes y durante la pandemia.

Este orden busca resaltar el carácter procesual de la participación, transitando desde una visión panorámica hacia experiencias más situadas, sin perder de vista la riqueza metodológica, la diversidad de voces y el potencial transformador de la investigación participativa con NNA.

Sobre la estructura y redundancias en el texto. Cada estudio de caso fue elaborado como una unidad independiente, a partir de procesos de sistematización o trabajos académicos, lo que explica ciertas reiteraciones en su estructura o en los conceptos abordados. Optamos por mantener esa autonomía para que cada sección pueda leerse de forma separada, como una ficha de caso o ejemplo práctico, accesible a lectoras y lectores interesados en temas específicos – como el compromiso escolar, la identidad digital o los derechos de participación– sin necesidad de seguir un orden lineal.

Por ello, es posible encontrar referencias recurrentes a enfoques como la Investigación-Acción Participativa (IAP), los marcos de participación infantil (Shier, Lundy, Hart) y otros conceptos clave compartidos (ver *Caja Conceptual*). Más que una repetición innecesaria, estas recurrencias responden a una decisión editorial que busca reforzar la comprensión temática y metodológica de cada experiencia, reconociendo la diversidad de perfiles y necesidades del público lector, tanto en la academia como en el sistema público y los espacios de investigación social.

Agradecemos la comprensión frente a estas reiteraciones, que forman parte del esfuerzo por ofrecer un contenido plural, flexible y útil para quienes buscan conocer, replicar o inspirarse en procesos de investigación desarrollados junto a NNA en el contexto chileno.

Tabla 1. Síntesis comparativa de los estudios de caso

Estudio de caso (título de tesis) ⁴	Año de la investigación	Metodología	Escuelas y regiones	Número de niñas y niños participantes
Percepciones de niñas, niños y adolescentes coinvestigadores respecto a la participación y otros derechos	2021	Mixta (cuantitativa y cualitativa)	<i>Cuantitativa:</i> 25 escuelas en 5 regiones (Valparaíso, O'Higgins, Biobío, Araucanía, Metropolitana). <i>Cualitativa:</i> 4 establecimientos en Valparaíso y Quillota (Región de Valparaíso), Machalí (Región de O'Higgins) y Peñaflores (Región Metropolitana).	1007 (cuantitativo), 39 (cualitativo)
Identidad y redes sociales: Percepciones de niños y niñas coinvestigadores sobre la construcción de su identidad a través de las redes sociales	2023	Cualitativa, enfoque exploratorio-descriptivo	4 escuelas del Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Valparaíso.	51 (cualitativo, virtual y presencial)
Participación de niñas, niños y adolescentes en procesos de investigación en temas que les afectan sus vidas: Sistematización de experiencias de grupos de estudiantes pertenecientes al servicio de educación pública de Valparaíso	2023	Cualitativa, enfoque exploratorio	6 escuelas del SLEP Valparaíso-Juan Fernández.	79 (cualitativo, presencial)
Compromiso escolar y factores contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM) D-426 de Quilpué: Significaciones de jóvenes coinvestigadores y coinvestigadoras desde una perspectiva participativa	2021	Mixta, IAP	Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina, Quilpué, Región de Valparaíso.	24 (cuantitativo, virtual), 7 (cualitativo, presencial)

4 Los títulos incluidos en esta tabla corresponden a los títulos originales de las tesis de pregrado que dieron origen a los estudios de caso presentados en el libro. En algunos casos, los capítulos del libro llevan nombres distintos por razones editoriales o de síntesis narrativa. La información se presenta en el mismo orden en que aparecen los estudios de caso en el libro, para facilitar su consulta.

Estudio de caso (título de tesis) ⁴	Año de la investigación	Metodología	Escuelas y regiones	Número de niñas y niños participantes
Compromiso escolar y factores contextuales para la promoción de la retención escolar: Un estudio longitudinal desde la perspectiva de niñas, niños y adolescentes coinvestigadores sociales	2022–2023	Cualitativa, IAP, longitudinal	6 escuelas municipales en zonas rurales de las regiones Metropolitana y O'Higgins.	56 (cualitativo, presencial)

Nota. Esta tabla resume información clave de los cinco estudios de caso presentados en el libro, con el objetivo de orientar su consulta. En total, las investigaciones colaboraron con 42 escuelas públicas y subvencionadas, distribuidas en cinco regiones de Chile: Valparaíso, O'Higgins, Biobío, Araucanía y Metropolitana. Participaron 1263 niñas, niños y adolescentes, de los cuales 1031 compartieron sus perspectivas en estudios cuantitativos y 232 participaron activamente, como coinvestigadores, en procesos cualitativos presenciales o virtuales.

Estudio de caso 1. Participación y derechos desde la niñez: miradas de niñas, niños y adolescentes coinvestigadores⁵

Resumen

Esta investigación forma parte del proyecto internacional *Think Big*, una iniciativa que busca comprender cómo niñas, niños y adolescentes perciben su participación en temas globales que afectan su bienestar. En Chile, el estudio se desarrolló en el marco de *Think Big Chile*: Plataformas digitales multinacionales que permiten iniciativas de salud y bienestar dirigidas por niños, niñas y jóvenes, en vinculación

5 Esta experiencia se basa en la tesis *Percepciones de niñas, niños y adolescentes co-investigadores respecto a la participación y otros derechos* (Aguirre Muñoz, Allendes Guerrero, González Ortega, & Jeldes Pizarro, 2021), desarrollada como informe final de proyecto de título para optar al grado de Licenciadas en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social.

con el proyecto en Australia de la Universidad de Melbourne, y en colaboración con universidades en Chile, Colombia e Inglaterra.⁶

Retomando el enfoque de IAP presentado en la introducción, este estudio concretó un proceso metodológico diseñado para garantizar el involucramiento activo de niñas, niños y adolescentes en todas las etapas: desde el diseño hasta la difusión de resultados.

La pregunta que guio el estudio fue: *¿Cuáles son las percepciones de niñas, niños y adolescentes respecto a la participación y otros derechos a partir de los resultados de la Encuesta Think Big, los espacios de interpretación y los mecanismos de difusión en establecimientos educacionales de la zona central del país?*

La *fase cuantitativa* se basó en la Encuesta *Think Big*, aplicada a través de llamados telefónicos o vía web, con la participación de 1007 NNA de 25 establecimientos educacionales de cinco regiones del centro y sur de Chile: Valparaíso, Libertador General Bernardo O’Higgins, Biobío, La Araucanía y Metropolitana. Estas regiones se caracterizan por su diversidad geográfica, cultural y socioeconómica, abarcando desde zonas altamente urbanizadas como Santiago (en la Región Metropolitana) y Valparaíso, hasta territorios rurales e interculturales con fuerte presencia de pueblos originarios, como La Araucanía. La muestra incluyó establecimientos de distinta dependencia (municipal, particular subvencionada y servicios locales de educación), y permitió captar realidades escolares tanto urbanas como rurales, reflejando así una pluralidad de experiencias en el sistema educativo chileno.

La *fase cualitativa* fue desarrollada junto a 39 NNA coinvestigadores de cuatro establecimientos educacionales ubicados en las comunas de Valparaíso y Quillota (Región de Valparaíso), Machalí (Región del Libertador General Bernardo O’Higgins) y Peñaflores (Región Metropolitana de Santiago). Participaron estudiantes desde 6° básico hasta 4° medio. La diversidad territorial y etaria de este grupo enriqueció el análisis y aportó una mirada situada sobre sus vivencias, preocupaciones y propuestas.

A través de espacios de interpretación colectiva de los resultados y acciones de difusión lideradas por los mismos NNA, esta investigación

6 Nace de la propuesta de VicHealth para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde la salud pública y la participación infantil.

no solo generó hallazgos relevantes, sino que también promovió procesos de formación, agencia y ejercicio efectivo del derecho a la participación.

Contexto

Este trabajo forma parte de Piensa en Grande Chile, una investigación colaborativa internacional que busca promover iniciativas de salud y bienestar lideradas por NNA mediante el uso de plataformas digitales. Inspirado en el estudio piloto australiano Niñas y Niños Contribuyen (*Kids Contribute*), el proyecto promueve la investigación participativa con enfoque de derechos, reconociendo a NNA como coinvestigadores capaces de incidir en su entorno.

En Chile, se busca comprender cómo las y los NNA perciben su participación en asuntos globales que afectan su bienestar, especialmente en áreas como la salud mental, la igualdad de género, la acción climática y la reducción de desigualdades.

La iniciativa se sustenta en la Sociología de la Infancia y en el derecho a la participación, promoviendo metodologías adaptadas a sus necesidades que les permitan a NNA expresar sus opiniones, tomar decisiones informadas y contribuir activamente en la construcción de conocimientos relevantes para políticas públicas.

Quiénes desarrollaron la investigación

- **Paulina Aguirre Muñoz, Aylene Allendes Guerrero, Natalia González Ortega y Alexandra Jeldes Pizarro**, estudiantes de cuarto año de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Mahia Saracosti Schwartzman**, docente guía.

Objetivo de la investigación

Analizar las percepciones de niñas, niños y adolescentes respecto a la participación y otros derechos a partir de los resultados de la Encuesta *Think Big*, los espacios de interpretación y los mecanismos de difusión en establecimientos educacionales de la zona central de Chile.

Enfoque metodológico

La investigación se enmarca en el paradigma constructivista fenomenológico, coherente con el enfoque mixto con prevalencia cualitativa. Desde esta perspectiva, la IAP se entiende como una forma de generar e interpretar datos a partir de la experiencia directa de quienes participan (Liamputtong, 2013).

El estudio es de tipo descriptivo-exploratorio: *descriptivo* porque analiza y presenta los datos mediante gráficos y cifras (Balboa, 2018), y *exploratorio* porque aborda un tema poco estudiado, permitiendo una aproximación flexible y abierta a nuevas comprensiones (Cazau, 2006).

Diseño de la investigación

Se adopta un diseño mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos. Esta integración permite una comprensión más completa y profunda de los fenómenos estudiados, al abordar distintas dimensiones de la realidad (Guelmes y Nieto, 2015; Hernández-Sampieri, 2014).

En la *etapa cuantitativa*, se aplicaron dos encuestas a estudiantes desde 4° Básico hasta 4° Medio: la encuesta *Think Big*, diseñada por NNA coinvestigadores en 2019, y la encuesta de Resiliencia CYRM.⁷ Ambas estuvieron disponibles en la plataforma web del proyecto (<http://piensa-engrande.com/>), facilitando su acceso.

La *etapa cualitativa* consistió en grupos de discusión donde NNA coinvestigadores interpretaron los resultados de las encuestas. Debido a las restricciones sanitarias de la pandemia, estos encuentros fueron virtuales.

1. Participantes

Esta investigación utilizó una técnica de muestreo no probabilístico intencionado (Otzen y Manterola, 2017), con un diseño no

⁷ Cabe mencionar que para esta investigación solo se utilizaron los datos provenientes de la encuesta *Think Big* y se excluyó la encuesta de Resiliencia CYRM, ya que esta no fue diseñada por NNA sino desde el equipo internacional de *Think Big*, por lo que se encontraba fuera de los márgenes y objetivos de la investigación.

experimental. Es decir, no se manipularon deliberadamente variables, sino que se observaron los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural (Hernández-Sampieri, 2014).

La *muestra cuantitativa* estuvo compuesta por 1007 estudiantes de 25 establecimientos educacionales ubicados en cinco regiones del centro y sur de Chile: Valparaíso, Libertador General Bernardo O’Higgins, Biobío, La Araucanía y Metropolitana. La muestra representa a una población diversa, abarcando zonas urbanas y rurales, con el objetivo de reflejar las distintas realidades del país.

Tabla 2. Muestra cuantitativa del proyecto Think Big Chile

Región	Cantidad de NNA participantes
V Región de Valparaíso	164
VII Región de O’Higgins	76
VIII Región del Bio-Bio	57
IX Región de la Araucanía	17
RM Región Metropolitana	693
Total	1007

Elaboración propia con base en los resultados de la Encuesta Think Big Chile (2020).

La *muestra cualitativa* estuvo compuesta por 39 NNA coinvestigadores de cuatro establecimientos educacionales de la zona centro del país, ubicados en las siguientes comunas y regiones:⁸

8 Las regiones de Valparaíso, del Libertador General Bernardo O’Higgins y Metropolitana de Santiago conforman el núcleo centro del territorio chileno. La Región de Valparaíso, cuya capital es la ciudad homónima, es sede del Congreso Nacional y uno de los principales puertos del país. La Región de O’Higgins, con capital en Rancagua, destaca por su diversidad territorial y agrícola, y recibe su nombre en honor a Bernardo O’Higgins, considerado Padre de la Patria. La Región Metropolitana, cuya capital es Santiago (también capital nacional), es la más poblada del país y el principal centro político, económico y urbano de Chile. Estas tres regiones concentran una alta densidad poblacional y reúnen tanto zonas urbanas como rurales, lo que permite observar una gran diversidad de contextos sociales y educativos.

- **Región de Valparaíso**
 - Comuna de Valparaíso, establecimiento municipal, 7° básico. 13 participantes. Zona urbana.
 - Comuna de Quillota, establecimiento particular, 4° medio. 9 participantes. Zona rural.
- **Región de O'Higgins**
 - Comuna de Machalí, establecimiento particular subvencionado, 6° básico. 7 participantes. Zona urbana.
- **Región Metropolitana**
 - Comuna de Peñaflores, establecimiento particular subvencionado, 1° a 4° medio. 10 participantes. Zona urbana.

2. Técnicas de recolección de datos

El procedimiento de contactar a niñas, niños y adolescentes participantes se dividió en dos etapas: la fase de aplicación de la encuesta y la de interpretación de los resultados.

Aplicación de encuestas

La investigación comenzó con la aplicación de la encuesta *Think Big* en diversos establecimientos educativos.⁹ Para asegurar la viabilidad de la convocatoria, se realizó un primer contacto con profesionales y actores clave, con quienes se estableció una base de datos de instituciones en el territorio. Cabe destacar que se utilizó un muestreo intencionado,

9 La encuesta *Think Big* fue diseñada por NNA coinvestigadores, con un enfoque centrado en la participación infanto-juvenil. Este proceso participativo permitió que las y los NNA analizaran y discutieran sobre la temática de participación y otros derechos, lo que resultó en la creación de diversas preguntas. Estas luego fueron revisadas y seleccionadas en conjunto con los investigadores adultos. Finalmente, la encuesta consta de 18 preguntas relacionadas con la participación infanto-juvenil, utilizando principalmente la Escala de Likert para medir el nivel de acuerdo o desacuerdo de los participantes con cada declaración.

complementado con la estrategia de bola de nieve,¹⁰ comúnmente empleada en investigaciones cualitativas, exploratorias y descriptivas.

Tras recopilar la información inicial, el equipo de investigación contactó a las escuelas, presentó el proyecto e invitó a participar, enviando la encuesta, el acta de aprobación, el consentimiento informado para apoderados¹¹ y un archivo Excel para activar el acceso a la plataforma web. Con estos datos, las y los NNA se registraron y recibieron sus contraseñas. La encuesta se aplicó en línea, en algunos casos de forma simultánea durante las clases, con acompañamiento del equipo de *Think Big* para resolver dudas y orientar el proceso. Debido a la pandemia y a problemas de conectividad, también se implementó una modalidad telefónica: las investigadoras registraban las respuestas de las y los NNA, con autorización previa de las escuelas y el consentimiento informado correspondiente.

Interpretación de los resultados

Tras la aplicación de la Encuesta *Think Big*, se dio inicio a la fase de interpretación de resultados junto a NNA coinvestigadores. Para ello, se conformaron cuatro grupos de discusión –uno por cada establecimiento participante– integrados por estudiantes del mismo colegio. El objetivo fue analizar colectivamente los principales hallazgos a nivel nacional. Aunque la participación fue voluntaria, cada sesión contó con entre 7 y 10 NNA, todos ellos participantes previos de la encuesta, lo que permitió un análisis más profundo.

La convocatoria fue coordinada con docentes responsables de cada establecimiento, quienes invitaron a estudiantes destacados por su participación en clases o actividades extracurriculares, así como a quienes expresaron interés durante la fase anterior. Estos docentes explicaron el proceso y reforzaron la importancia de participar, mensaje que fue reiterado por el equipo investigador en la primera sesión.

10 Técnica para encontrar al objeto de una investigación que consta de identificar a personas clave y, mediante estas, conseguir otros contactos, a fin de completar la muestra y la cantidad de informantes necesaria (Baltar y Gorjup, 2012).

11 Por apoderado se entiende la persona encargada de representar legalmente a un o una estudiante en situaciones relacionadas con su educación. En el contexto escolar chileno, suele ser uno de los padres, pero también puede ser otro familiar o persona designada.

Debido a la emergencia sanitaria por la pandemia, las sesiones se realizaron de forma virtual. Para facilitar la participación, se aceptó el consentimiento informado enviado por medios electrónicos.

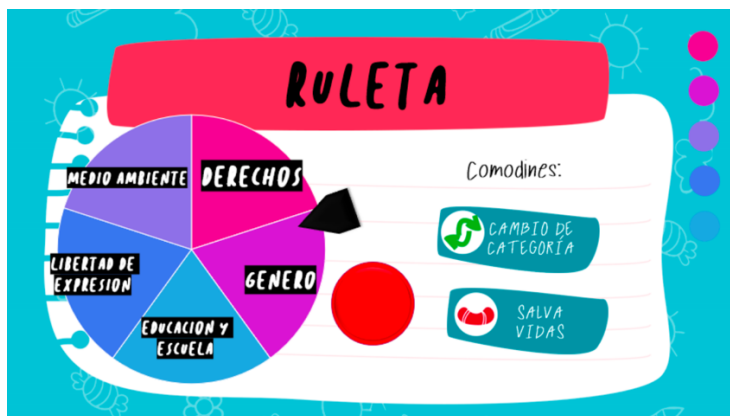
Tabla 3. Categorización de las preguntas de la encuesta Think Big Chile. Herramienta empleada por el equipo de investigación para preparar los espacios colectivos

Categoría	Preguntas asociadas
Educación y escuela	¿Existe participación en tu curso? ¿Cómo te relacionas con los/as profesores/as de tu colegio? ¿Te has sentido discriminado/a en tu curso? ¿Sientes que tu colegio cumple con la función de evitar el <i>bullying</i> ? ¿Para ti es importante estudiar?
Género	¿Crees que mujeres y hombres tienen los mismos derechos? ¿Los derechos de las mujeres son respetados? ¿Los derechos de los hombres son respetados?
Libertad de expresión	¿Te sientes seguro/a en la calle? ¿Las personas adultas te dejan pensar libremente? ¿Otras personas aceptan tus comentarios? ¿Te gustaría que las niñas, niños y adolescentes pudieran decir lo que sienten? ¿Te gustaría que las niñas, niños y adolescentes pudieran decir lo que quieren?
Derechos	¿La participación es un derecho? ¿Los derechos de las personas son respetados? ¿En Chile se respetan los derechos de las niñas y los niños?
Medio ambiente	¿Haces algo por detener el cambio climático? ¿Respetas la vida animal?

Elaboración propia con base en las preguntas de la Encuesta Think Big (2019).

Para dinamizar los encuentros virtuales y fomentar una participación más lúdica, se diseñó una ruleta interactiva en formato PowerPoint. Esta incluía las categorías temáticas de la encuesta, preguntas correspondientes y comodines que permitían cambiar de tema o pedir ayuda. Las facilitadoras adultas proyectaban la ruleta y la hacían girar hasta que alguno de los participantes decía “¡Stop!”. Luego, se elegía una pregunta al azar dentro de la categoría seleccionada y se mostraban los resultados correspondientes mediante gráficos (de torta o de barras, según el caso).

Ilustración 10. Ruleta interactiva diseñada para las sesiones colectivas virtuales



Instrumento elaborado por el equipo de investigación.

Las actividades lúdicas fueron claves para crear un ambiente participativo y acogedor en el contexto digital. Según Piedra (2018), estos recursos permiten transformar un proceso de enseñanza-aprendizaje en una experiencia más grata e inclusiva, promoviendo la creatividad, cooperación, autoconocimiento, socialización y participación.

Pauta para el desarrollo de sesiones grupales

Se establecieron al menos dos sesiones por grupo, con una duración sugerida de una hora cada una, aunque en algunos casos se realizaron sesiones adicionales según las necesidades del grupo. A continuación, la estructura de las sesiones:

Primera sesión:

- Presentación de participantes y facilitadoras mediante una dinámica rompehielos.
- Introducción al proyecto *Think Big Chile*, explicando objetivos y la fase en curso.
- Análisis inicial de los resultados utilizando una ruleta para abordar dos o tres categorías.

Segunda sesión:

- Recapitulación de la sesión anterior.
- Continuación del análisis de resultados y discusión de las categorías restantes.
- Reflexión sobre la difusión de los hallazgos: a quién compartirlos y de qué manera.
- Pregunta de cierre sobre qué temas incluirían en la Nueva Constitución,¹² con énfasis en infancia.
- Cierre y agradecimiento a participantes.

Estrategias y consideraciones

- Se usó una ruleta interactiva para guiar el análisis de categorías, eliminando las ya discutidas en cada sesión.
- Se priorizaron preguntas abiertas para fomentar la reflexión y profundizar en las opiniones.
- Se empleó un lenguaje sencillo y material visual breve para evitar distracciones.
- El uso de cámara fue opcional para las y los NNA, mientras que las facilitadoras siempre la mantuvieron encendida.
- Se garantizó la participación a través del chat para quienes prefirieran no usar video o micrófono.

12 El proceso de nueva constituyente en Chile fue impulsado por el estallido social de octubre de 2019, que demandó una nueva constitución. Este proceso comenzó con el “Acuerdo por la Paz y la Nueva Constitución” en noviembre de 2019, seguido por un plebiscito en octubre de 2020, en el cual la ciudadanía aprobó la elaboración de una nueva constitución. El texto final se presentó el 4 de julio de 2022, en una ceremonia pública en la que se entregó la propuesta al presidente Gabriel Boric. El 4 de septiembre de 2022, la nueva constitución fue sometida a referéndum, donde la opción del rechazo ganó con un 61,86% de los votos (7.882.238), frente al 38,14% a favor del texto (4.859.039).

3. Participación y niveles de involucramiento

La participación de NNA fue variada a lo largo del estudio, dependiendo de la etapa. A continuación, una síntesis de los niveles de involucramiento según el marco de Shier (2018):¹³

Tabla 4. Niveles de participación de NNA en la investigación según Shier (2018)

Nivel de participación	Etapa del proceso	Descripción
1. Participación activa de NNA	Elección de la pregunta de investigación	NNA participaron en grupos de coinvestigación donde, junto a investigadores adultos, definieron los temas prioritarios. Estas discusiones sirvieron de base para el diseño del instrumento.
	Preparación de instrumentos	NNA colaboraron en la redacción de las preguntas, revisaron el cuestionario y sugirieron ajustes.
	Análisis de datos y conclusiones	NNA interpretaron los resultados en grupos de discusión. En un establecimiento escolar, lideraron dos de tres sesiones, moderando y facilitando sin intervención adulta.
	Diseminación de reportes y hallazgos	Participaron en la creación de materiales gráficos, en encuentros internacionales y en la reflexión sobre cómo difundir los resultados en el contexto constituyente.
2. Consulta a NNA sin participación activa en la toma de decisiones	Recolección de datos	Aunque se consultó a NNA, la encuesta fue aplicada por personas adultas.
	Forma de presentación de resultados	En uno de los establecimientos escolares, NNA y adultos acordaron cómo presentar los hallazgos.
	Impacto en políticas públicas	NNA fueron consultados sobre la importancia de difundir los resultados y su posible impacto en el proceso constituyente.

13 El Modelo de Shier establece cinco niveles de participación infantil en la toma de decisiones: (1) Apertura a la participación (las personas adultas están dispuestas a escuchar a niños y niñas); (2) Oportunidades para la participación (se les permite expresar su opinión); (3) Influencia en la toma de decisiones (sus opiniones son consideradas e impactan en el proceso); (4) Compartir el poder y la toma de decisiones (niños y niñas participan activamente junto con las personas adultas); y (5) Control infantil de la toma de decisiones (ellos lideran con apoyo de las personas adultas). Cada nivel incluye tres grados de compromiso: apertura, oportunidad y obligación.

Nivel de participación	Etapa del proceso	Descripción
3. No participación de NNA	Diseño de la investigación y métodos	La definición metodológica (IAP) fue realizada exclusivamente por las personas adultas.
	Categorización de temas emergentes	La clasificación de temas en los grupos de coinvestigación fue realizada por el equipo adulto.
	Reclutamiento de participantes	La gestión de redes y la convocatoria de NNA para encuestas y grupos fue responsabilidad del equipo adulto.
	Producción de reportes	La redacción final de los informes fue realizada únicamente por investigadores adultos.

Elaboración propia.

4. Análisis

Para analizar los resultados de la investigación, se combinaron métodos cuantitativos y cualitativos para una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Cuantitativo

Se realizó un análisis estadístico descriptivo a partir de la encuesta *Think Big*, que incluyó:

- Un análisis univariado, que examinó cada pregunta de manera individual.
- Un análisis bivariado, que comparó las respuestas según el género con el que cada NNA se identificó.

Estos análisis fueron realizados por el equipo *Think Big* Chile y sirvieron como base para presentar los resultados en los grupos de discusión, tanto a nivel general como desagregados por género, mediante gráficos simples y comprensibles.

Cualitativo

Se empleó para interpretar los datos obtenidos en los grupos de discusión. Se utilizó la Teoría Fundamentada, que permite construir

interpretaciones a partir de los datos recogidos en su contexto real. El análisis se centró en:

- La codificación de los datos de forma inductiva.
- El uso del método de comparación constante, que permite identificar patrones, similitudes y diferencias entre las respuestas.

Este proceso se apoyó en una matriz elaborada en Excel, donde se organizaron los códigos y categorías emergentes, facilitando el análisis transversal.

Triangulación de datos

Finalmente, se integraron los datos cuantitativos y cualitativos mediante una triangulación que consideró:

- **Investigadores:** incorporación de distintas perspectivas del equipo adulto y de las y los NNA coinvestigadores.
- **Datos:** contraste entre los hallazgos de la encuesta y los aportes de los grupos de discusión.
- **Resultados:** articulación de los datos con el marco teórico y las interpretaciones construidas colectivamente.

Este enfoque enriqueció el análisis y otorgó mayor profundidad y sentido a los hallazgos.

Hallazgos

Análisis a partir de los resultados de la encuesta *Think Big Chile* junto a los propios hallazgos y reflexiones de las niñas, niños y adolescentes coinvestigadores que participaron en los cuatro grupos de discusión facilitados por las investigadoras adultas encargadas del proyecto.

Libertad de expresión

Esta categoría abordó la libertad de expresión desde distintas dimensiones: la posibilidad de opinar y sentir libremente, el reconocimiento de las ideas propias, la autonomía en el pensamiento y la seguridad para expresarse en el espacio público.

“Yo creo que desde muy pequeños, es importante hacerles saber a los niños que su opinión cuenta (...) pero creo que igual dar la opinión desde muy pequeño es importante, creo que es parte de una crianza mucho más responsable (...), ya que si está bien o no lo que están diciendo, es importante que digan, que parte de construir es decir (...) todos se deberían sentir libres en decir lo que piensan y sienten” (Estudiante de 3° medio, 2020).

En cuanto al **deseo de expresar lo que se piensa y se siente**, las encuestas reflejaron una valoración positiva de esta posibilidad por parte de las y los NNA. Varios de ellos vincularon directamente esta expresión con el bienestar emocional y la salud mental. Como señalaron dos estudiantes: *“Si uno pudiese decir lo que siente, la salud mental estaría mucho mejor y no habría tantos problemas”* (Estudiante de 7° básico, 2020); *“Muchas veces, al no decir lo que se siente, puede afectar... callar puede afectar a la salud mental”* (Estudiante de enseñanza media, 2020).

Sin embargo, en los grupos de discusión surgieron tensiones: muchos manifestaron que, aunque quisieran expresarse sin restricciones, en la práctica enfrentan descalificaciones, especialmente por parte de figuras adultas, lo que limita su capacidad de compartir pensamientos y emociones.

“Yo creo que sí, que es importante (...) quizás no solo de los otros niños sino incluso a veces de adultos, se juzgan mucho sus emociones o lo que sienten o a veces incluso se les dice ‘ah, no llores, si no fue para tanto’ (...) entonces, siento que me gustaría que todos puedan decir lo que sienten sin tener que ser juzgados y que todos los respetaran y que hubiera más empatía. A lo mejor falta un poco de empatía de las otras personas” (Estudiante de 3° medio, 2020).

En relación con el **reconocimiento de sus opiniones**, los resultados de las encuestas muestran que una parte importante de las y los NNA no siente que sus comentarios sean aceptados o valorados. Esta percepción fue aún más evidente en los grupos de discusión, donde manifestaron sentirse ignorados o ridiculizados tanto en espacios escolares como sociales.

“Por ejemplo si hablo de la comunidad Lgbtiq+¹⁴ y las personas son cristianas, por ejemplo, tengo que guardarme mis comentarios, porque si no terminaría

14 Las siglas LGBTIQ+ son un acrónimo que representa un colectivo de personas cuyas orientaciones sexuales y/o identidades de género no se ajustan al binarismo tradicional de

embarrando [viciando] toda la conversación, y sería muy incómodo todo. Elijo con quién hacer algunos comentarios” (Estudiante de 7° Básico, 2020).

Respecto a la **autonomía en el pensamiento**, aunque algunos NNA señalaron en las encuestas que las personas adultas permiten que piensen por sí mismos, en los grupos se puso de relieve que, con frecuencia, les imponen sus puntos de vista, restringiendo la libertad de pensar de manera independiente.

“Yo creo que depende del hogar donde viva porque, por ejemplo, unos viven más convencional, donde creen mucho en la crianza a la antigua no te van a dejar opinar, pero, por ejemplo, si se vive más como se vive actualmente, sí van a dejar opinar y van a llegar a un consenso” (Estudiante de 7° Básico, 2020).

Finalmente, el tema de la **seguridad en el espacio** público emergió como una condición crucial para ejercer la libertad de expresión. Una amplia mayoría de NNA, especialmente mujeres, indicó en las encuestas que no se siente segura en la calle. Los grupos de discusión complementaron esta percepción, destacando el acoso sexual como una amenaza constante para las niñas y adolescentes, mientras que los niños también manifestaron temor frente a la violencia urbana. Esta sensación de inseguridad limita el movimiento y la expresión pública de todos los géneros, afectando su participación y visibilidad en la vida cotidiana.

“Personalmente, yo no me siento seguro, porque del hecho de que soy menor de edad y que hay mucha gente en sí más hombres (...) tengo todavía ese miedo de que, no sé, me agarren y me echen para un auto y que me lleven (...) Personalmente nunca me he sentido seguro en la calle, estando con adultos sí, me siento mucho mejor, pero estando solo o con amigo, no, igualmente me sigo sintiendo inseguro en la calle” (Estudiante de 7° Básico, 2020).

“Lo que me da más miedo son los policías (...). A mí no me agradan desde que me pillaron [encontraron] en una protesta. Yo no quería estar en la protesta: salí muy tarde de una parte y terminé ahí con mi abuela, corriendo por las calles. A los policías no les importaba tirarle bombas lacrimógenas a quien sea.

hombre-mujer. El término “LGBTIQ+” incluye a personas lesbianas, gays, bisexuales, trans (transgénero, transexual), intersexuales y queer. El signo “+” representa a las muchas otras identidades y orientaciones sexuales que pueden estar incluidas bajo este paraguas.

Entonces... no me gusta salir a las calles cuando hay protestas” (Estudiante de 7° Básico, 2020).

“En cualquier parte te asaltan, entonces igual hay hombres que deben andar con miedo, de hecho al género que más asaltan es a hombres, a muy pocas mujeres, lo que yo he visto es que las asaltan y todo, pero a los que más asaltan con violencia es a los hombres, entonces yo creo que por esa parte igual pueden tener miedo de que te asalten” (Estudiante de 3° Medio, 2020).

“Tampoco me siento segura en la calle, la verdad ni de día ni menos en la tarde (...) porque, claro los viejos, hombres, se doblan el cuello mirándote, te tocan la bocina (...) voy muerta de miedo o salgo a pasear a mis perros y me da miedo. Desconfío sobre todo de los hombres, y no es por desprestigiar al género, pero es que ya han pasado tantas cosas entre hombres y mujeres que veo a un hombre y automáticamente desconfío, intento cruzar... de verdad que yo por lo menos no me siento segura. Yo como mujer no me siento muy segura en la calle” (Estudiante de 3° Medio, 2020).

Educación y escuela

En cuanto a la **participación en los cursos**, la mayoría de las y los NNA reconoce que existen espacios para expresar opiniones, aunque algunos no se sienten motivados a utilizarlos, ya que la participación sigue estando mayoritariamente estructurada por los docentes. Esto sugiere la necesidad de fomentar una participación más auténtica y autónoma entre las y los estudiantes. Como señalaron dos estudiantes de 6° básico en 2020: *“Para mí, (participar) es que la tía [la profesora] te pregunte si quieres salir a hacer el ejercicio a la pizarra, o si quieres ayudarla en algo, o si puedes, si ya terminaste, ayudar a otros compañeros, todas esas cosas”; “O responder preguntas que dice la profesora”.*

Sobre la **relación con los profesores**, la mayoría de las y los NNA valora positivamente la empatía y la confianza que establecen con sus docentes, aspectos que impactan tanto en su desarrollo académico como emocional. Como expresó un estudiante de 7° básico en 2020: *“Con los profesores no hay que tener una relación de amistad, pero sí de confianza. Porque no son amigos... pero si les tienes la confianza de decir las cosas —y obviamente los profes te tienen que brindar apoyo, porque tienen tacto, por eso estudian—, hay que tenerles confianza, con su debido respeto”.*

“A mí me iba pésimo en matemáticas pero me di cuenta de que fue porque nunca me tuvo fe mi profesor anterior (...). Entonces llegué acá y ese profê como que siempre me tuvo mucha fe y me ayudó. Entonces como que siento que tener un buen profê es como la base del aprendizaje en general. Encuentro que son bacanes los profêes” (Estudiante 3° Medio, 2020).

Sin embargo, las diferencias en la percepción de la **discriminación** en el aula muestran que, aunque muchos estudiantes no se sienten discriminados, otros experimentan o presencian prácticas excluyentes, especialmente relacionadas con la apariencia física y el género. Esto subraya la necesidad de abordar este fenómeno de forma más efectiva en los espacios escolares. Así lo comentaron algunos estudiantes:

“En el curso siempre molestan por la apariencia, por el físico (...) te discriminan por tu color de piel... por cosas tan mínimas. A veces, por cómo vas vestido, cómo llevas el uniforme o el peinado” (Estudiante de 6° básico, 2020).

“Yo creo que las mujeres a veces son discriminadas por cosas que a los hombres no les dicen” (Estudiante de Enseñanza Media, 2020).

“Yo me sentía discriminada por mi físico, y eso le puede pasar tanto a un hombre como a una mujer. Pero si una persona no se siente clara con su identidad sexual y te pisotean, igual como que todo te influye. Entonces, no necesariamente tienes que ser hombre o mujer, porque la discriminación va hacia todos” (Estudiante de 7° básico, 2020).

En relación con el **bullying**, si bien una mayoría considera que las escuelas abordan este problema, muchos estudiantes cuestionan la efectividad de las respuestas institucionales, destacando la necesidad de enfoques más constructivos y menos punitivos.

“Yo siento que el colegio es súper malo para evitar el bullying, (...) siento que se nota mucho en el ambiente, como que es super tóxico (...) y, no sé, a mí me molesta un poco y lo encuentro super hipócrita que el colegio es como onda ‘sé feliz aprendiendo’ y como el 80% de las personas que se va del colegio es por lo mismo, porque no es feliz aprendiendo” (Estudiante 3° medio, 2020)

Finalmente, respecto a la **importancia de estudiar**, la mayoría de NNA coincide en que la educación es clave para alcanzar metas personales y mejorar su calidad de vida. Como expresó un estudiante de 3° medio en 2020: *“Yo siento que sí, es demasiado importante, porque así te*

podí [puedes] hacer un futuro o podís lograr después cosas. Es como si pasaras un nivel y se te abrieran nuevas oportunidades, o podís acceder a otro nivel educativo y ser aún mejor. Y creo que eso significa un mucho mejor futuro para ti”.

Sin embargo, también emergieron miradas críticas respecto al sistema educativo y su énfasis en la certificación por sobre el reconocimiento de habilidades personales. Así lo planteó un estudiante de 7° básico: *“Si eres muy bueno en algo, a veces ni siquiera es necesario estudiar. Pero en este sistema, si no tienes un papelito que acredite que fuiste a la universidad, es muy probable –obviamente no en todos los casos– que te vaya mal al trabajar. Porque importa el papelito”.*

Género

Esta categoría recoge las percepciones de NNA sobre la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, así como sobre el respeto efectivo de esos derechos en la práctica. En general, una amplia mayoría de los NNA encuestados considera que **hombres y mujeres tienen los mismos derechos**. Sin embargo, tanto en las encuestas como en los grupos de discusión, se reconoció que esos derechos no se respetan de forma equitativa, particularmente en relación con las mujeres. Así lo manifestó un estudiante de Enseñanza Media en 2020: *“En mi opinión, yo creo que sí tienen los mismos derechos pero en general no son respetados de igual manera”.*

Las y los NNA coinvestigadores identificaron **inequidades persistentes** en distintos ámbitos de la vida cotidiana, como las diferencias salariales y la falta de reconocimiento de sus opiniones. Utilizaron conceptos como “microinequidades”, “opresión” y “privilegio” para describir estas desigualdades estructurales. Como expresó un estudiante de 3° medio en 2020: *“Hay como demasiadas microagresiones que demuestran una diferencia, y no solo económicamente, sino también socialmente. Entonces, si bien todos deberíamos, o técnicamente tenemos, los mismos derechos... no se nos cumplen. (...) Es súper penca [malo] eso”.*

En cuanto al respeto de los **derechos de las mujeres**, los resultados de la encuesta mostraron opiniones divididas, con una proporción significativa en desacuerdo con que se respeten plenamente. En los diálogos, se profundizó en cómo estas desigualdades están naturalizadas en prácticas sociales, familiares y educativas, y se abordaron formas de violencia simbólica y física que perpetúan la

discriminación. También se destacó la importancia del voto femenino y la participación política como vías de transformación.

“Yo creo que lamentablemente este es un país machista y todavía no se respetan los derechos de las mujeres... lo cual debería pasar rápido” (Estudiante de 7° Básico, 2020).

Por otro lado, cuando se preguntó si los **derechos de los hombres** son respetados, la mayoría de NNA respondió afirmativamente, reforzando la percepción de que los varones gozan de una posición de privilegio en comparación con las mujeres. Aun así, algunas reflexiones apuntaron a cambios positivos en los roles de género dentro de las familias, lo que genera esperanza en que las desigualdades puedan ir disminuyendo progresivamente.

“Son más respetados que los de las mujeres. Yo creo que los derechos del hombre son respetados, pero, en comparación con los derechos de las mujeres, son más respetados. Pero yo digo que deberían ser iguales, porque todos deben respetar los derechos de cada uno por igual. Pero no es así”. (Estudiante 7° Básico, 2020).

Medio ambiente

Esta categoría revela una valoración significativa del cuidado ambiental entre las y los NNA. En la encuesta, más de la mitad declaró realizar acciones frente al cambio climático, como reciclar, reducir desechos o disminuir el consumo de carne. Una minoría, en cambio, manifestó no hacerlo, al considerar que sus aportes individuales eran insignificantes. Como expresó un estudiante de 7° básico en 2020: *“Cuando voy a la playa, recojo basura, o reto [regaño] a la gente que bota basura”.*

En los grupos de discusión surgieron reflexiones críticas y, en algunos casos, contrapuestas: si bien muchas y muchos validaron sus acciones y promovieron hábitos familiares como el vegetarianismo, otros compartieron dudas sobre el impacto real de sus esfuerzos individuales.

“Hay gente que come carne de lunes a lunes. Quizás dejar de comer carne dos días a la semana ya es aportar enormemente, están haciendo algo para detener el cambio climático... y algo tan simple como, quizás, cambiar el menú” (Estudiante 3° Medio, 2020).

También se destacó la necesidad de una educación ambiental más profunda y accesible desde la infancia. Como expresó un estudiante de 3° medio en 2020: *“Yo siempre he dicho que debería enseñarse en los colegios todas estas cosas... siento que, de verdad, es necesario dar como esa educación medioambiental”*.

En relación con el respeto por la vida animal, casi todos los y las encuestadas afirmaron valorarla, aunque surgieron debates éticos en torno al consumo de carne, el maltrato animal y el impacto de las industrias ganaderas. Estas discusiones dieron lugar a posturas diversas, que van desde el veganismo hasta visiones que justifican el consumo de carne como parte de la alimentación y la supervivencia.

“Mi mamá ha traído ya dos animales a la casa que hemos como adoptado, porque, pucha, hay mucha gente mala en el mundo que bota a los animales y no se hace responsable... ya siendo el 2020. (...) Y, pucha, a pesar de que uno no pueda quedárselos, igual puede intentar, no sé, darles una nueva oportunidad, cuidarlos, darles alimento... y por último lo puedes regalar, ¿cachai [¿entiendes]? Si tampoco cuesta tanto” (Estudiante 3° Medio, 2020).

Derechos

En esta categoría, las y los NNA expresaron con fuerza que los derechos de todas las personas deben ser respetados. La mayoría se mostró favorable a esta idea en la encuesta; sin embargo, en los grupos de discusión surgieron críticas sobre las desigualdades en su cumplimiento, especialmente en ámbitos como la salud, la educación y la justicia, muchas veces vinculadas a factores socioeconómicos.

Señalaron que, aunque los derechos están reconocidos en teoría, en la práctica no todas las personas acceden a ellos por igual. Para muchos, el respeto a los derechos aparece más como un privilegio que como una garantía universal. Como expresó un estudiante de 3° medio en 2020: *“Yo opino que los derechos sí son respetados, pero quizás la forma es distinta. Porque, por ejemplo, si no tienes dinero para ir a una clínica, tienes derecho a ir a un hospital, pero lo que sí... la calidad es distinta”*.

En cuanto a si en Chile se respetan los derechos de las niñas, niños y adolescentes, las respuestas fueron mixtas, aunque predominó una visión crítica. Esta se centró, principalmente, en las deficiencias del sistema de protección, particularmente en torno al Servicio Nacional

de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia (anteriormente SENAME),¹⁵ que muchas y muchos NNA identificaron como un ejemplo claro de vulneración de derechos. Esta percepción subraya la brecha entre las normativas legales y su implementación efectiva, además de señalar la responsabilidad de las autoridades, quienes – según los propios NNA– son quienes menos velan por el cumplimiento real de estos derechos.

Como expresó un estudiante de 7° básico en 2020: *“Su burbuja no es la misma que la mía... no se dan cuenta de lo que pasa a su alrededor, o quizás no han sufrido vulneración de derechos. Pero en lo personal, yo que he necesitado justicia chilena, me he dado cuenta de que es muy mala, y como que no te brinda el apoyo que debería darte. Se vulneran los derechos de tener resguardo, pero no lo hacen, y por eso pienso que no son completamente cumplidos”*.

Difusión

La difusión de los resultados fue considerada una prioridad por los cuatro grupos de discusión, especialmente hacia otras niñas, niños y adolescentes, así como hacia la comunidad educativa. De forma unánime, coincidieron en que compartir los hallazgos permite visibilizar temas urgentes –como el *bullying*, la discriminación de género, la inseguridad en espacios públicos y la libertad de expresión–, y puede generar procesos de reflexión, transformación de conductas y mejora en las relaciones dentro de la escuela y la comunidad. Para lograrlo, propusieron mayoritariamente el uso de medios digitales, en lugar de canales tradicionales en papel, con el fin de llegar a sus pares de forma más cercana y efectiva.

Una experiencia significativa en esta línea fue la participación en la Gira Mundial por la Infancia 2020, un evento internacional que, debido a la pandemia, se realizó de manera virtual en el mes de noviembre. Su objetivo fue promover una cultura del buen trato a

15 El Sename (Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia) es el organismo estatal chileno encargado de la protección de niñas, niños y adolescentes, así como de la reinserción de adolescentes en conflicto con la ley. Desde 2020, la responsabilidad de la protección pasó al “Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia” (Mejor Niñez), mientras que el Sename sigue encargado de la justicia juvenil y la reinserción social.

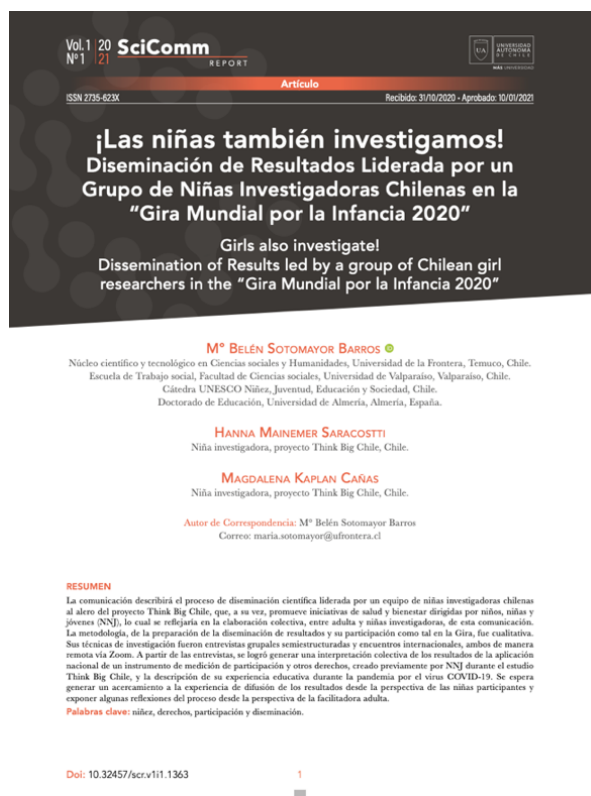
través de la participación infantil, generando espacios de incidencia social y política para la defensa de los derechos de NNA.

La preparación para este encuentro fue completamente participativa y se desarrolló de forma colaborativa entre las niñas coinvestigadoras y el equipo *Think Big*. En una primera reunión virtual, se conversó con ellas para conocer su interés en participar, y a partir de su decisión voluntaria se organizó el proceso. Luego, se realizaron dos encuentros de conversación y análisis donde compartieron sus experiencias educativas durante la pandemia y reflexionaron colectivamente sobre su rol como participantes y voceras. Estas sesiones fortalecieron sus mensajes, su seguridad y sus habilidades para comunicar con claridad y sensibilidad los temas que consideraban relevantes.

Finalmente, dos niñas del grupo –ambas de Viña del Mar– participaron como portavoces en los encuentros internacionales de la Gira, representando a Chile junto a NNA de países como Colombia, México, Perú, España y República Dominicana. Su intervención fue destacada tanto por la claridad de sus ideas como por su capacidad de análisis crítico. Esta experiencia constituye un hito valioso en el fortalecimiento de metodologías participativas con NNA en Chile, y evidencia el potencial transformador de los procesos construidos desde la voz y el protagonismo infantil.

Como parte de este proceso, se publicó un artículo académico en el *SciComm Report*, órgano oficial del Centro de Comunicación de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Chile, escrito en coautoría entre las dos niñas y una investigadora adulta. El texto se tituló *¡Las niñas también investigamos! Diseminación de resultados liderada por un grupo de niñas investigadoras chilenas en la Gira Mundial por la Infancia 2020* (Sotomayor *et al.*, 2021).

Ilustración 11. Primera página del artículo ¡Las niñas también investigamos! en SciComm (2021).



Aspectos destacados

Pertinencia y resultados

La investigación permitió conocer las perspectivas de niñas, niños y adolescentes de distintos establecimientos educacionales de la zona central de Chile, evidenciando cómo temáticas como género, derechos, medio ambiente, libertad de expresión y educación impactan en su vida cotidiana. Sus experiencias y opiniones fueron recogidas de forma genuina y respetuosa.

La combinación de métodos –encuesta y grupos de discusión con coinvestigadores– permitió una comprensión más profunda y contextualizada de los resultados. La conversación colectiva en torno

a los datos enriqueció el análisis y reveló matices difíciles de captar desde una sola fuente.

Enfoque metodológico

La metodología de Investigación Acción Participativa implicó nuevos desafíos para las personas adultas, incluyendo la promoción de la agencia infantil, el reconocimiento de sus aportes y la construcción de relaciones basadas en el respeto y la colaboración.

Desde el diseño hasta la difusión, el proceso se sostuvo en decisiones colectivas, diálogo constante y validación con los propios NNA, lo que refuerza su legitimidad y coherencia con los principios de participación.

Desarrollo de capacidades y participación

A lo largo del proceso, las y los coinvestigadores desarrollaron habilidades de análisis, comunicación, escucha activa, trabajo en equipo y liderazgo, lo que refuerza el valor de estas metodologías no solo en términos investigativos, sino también formativos.

Durante las sesiones de interpretación de resultados, se observaron distintos niveles de protagonismo. En algunos casos, los propios NNA asumieron el rol de facilitadores del diálogo entre pares, promoviendo conversaciones profundas en espacios seguros y garantizando la igualdad de oportunidades para participar.

NNA mostraron un alto nivel de compromiso e interés por participar en instancias reflexivas. Compartieron situaciones de discriminación, pusieron en el centro temas que consideraban importantes y validaron sus opiniones con sus pares. Además, manifestaron su deseo de incidir en espacios de decisión, como se evidenció en las acciones de difusión de resultados impulsadas por ellos mismos.

Proyección y difusión

Dos niñas coinvestigadoras representaron a Chile en la Gira Mundial por la Infancia 2020, donde compartieron su experiencia investigativa con NNA de América Latina, Europa y África. Esta participación, fruto de un proceso preparatorio conjunto, fue una muestra concreta del protagonismo infantil y de la posibilidad real de incidir en espacios internacionales desde sus propias voces.

Referencias

- Balboa, V. (2018). *Metodología de la Investigación. Introducción al análisis estadístico de datos con SPSS*. Coruña: Servizo Galego de Saúde.
- Baltar, F., & Gorjup, M. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital*, 8 (1), 123-149.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Colina.
- Guelmes Valdés, E., & Nieto Almeida, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 23-29.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Education.
- Liamputtong, P. (2013). *Qualitative Research Methods (4th Edition)*. Melbourne, Australia: Oxford Univ Press.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población estudio. *Int. J Morphol*, 35 (1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Piedra Vera, S. E. (2018). Factores que aportan las actividades lúdicas en los contextos educativos. *Revista Cognosis*, Vol. III (Nº 2).
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15, 107-117.
- Shier, H. (2018). An analytical tool to help researchers develop partnerships with children and adolescents. En I. Berson, M. Berson, & C. Gray, *Participatory Methodologies to Elevate Children's Voice and Agency* (págs. 295-315).
- Sotomayor, M. B., Mainemer, H., & Kaplan, M. (2021). ¡Las niñas también investigamos! Diseminación de Resultados Liderada por un Grupo de Niñas Investigadoras Chilenas en la “Gira Mundial por la Infancia 2020. *SciComm Report*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.1363>

Estudio de caso 2. Identidad e interacción digital: reflexiones de adolescentes coinvestigadores sobre su construcción identitaria en redes sociales¹⁶

Resumen

Esta investigación exploró cómo adolescentes construyen su identidad digital a través del uso de redes sociales, integrándolos como coinvestigadores.

El estudio se desarrolló entre mayo y septiembre de 2023 en cuatro escuelas del Servicio Local de Educación Pública (SLEP)¹⁷ de Valparaíso: el Centro Educativo Florida, la Escuela Hernán Olguín, la Escuela Juan de Saavedra y la Escuela Villa Berlín. Participaron 51 estudiantes de 7° y 8° básico (segundo ciclo de enseñanza básica), entre 12 y 14 años: 23 mujeres y 28 hombres.

El supuesto central fue que la participación activa de adolescentes en el análisis del uso de redes sociales facilita la comprensión de cómo construyen su identidad digital, al generar un espacio donde pueden expresar sus experiencias y reflexiones desde su propia perspectiva.

A través de talleres de coinvestigación, grupos de discusión y análisis de perfiles digitales, las y los participantes exploraron:

- El significado de la identidad en redes sociales y su relación con la autoexpresión.

16 Esta experiencia se basa en la tesis *Identidad y redes sociales: Percepciones de niños y niñas coinvestigadores sobre la construcción de su identidad a través de las redes sociales* (Díaz Marín & Donoso Lloyd, 2023), desarrollada como informe final de proyecto de título para optar al grado de Licenciadas en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social.

17 El Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Valparaíso y Juan Fernández es un organismo estatal descentralizado encargado de administrar la educación pública en ambas comunas. Su objetivo principal es garantizar una educación de calidad y equitativa desde la educación inicial hasta la enseñanza media, a través de establecimientos públicos como jardines infantiles, escuelas y liceos. El SLEP depende de la Dirección de Educación Pública del Ministerio de Educación de Chile.

- Los contenidos digitales que consumen y producen.
- Las estrategias que emplean para resguardar su privacidad y seguridad en línea.

Los resultados evidencian que las redes sociales no solo funcionan como espacios de interacción y socialización, sino que influyen activamente en la autoimagen y la construcción identitaria durante la adolescencia. Además, la experiencia de coinvestigación fortaleció su autonomía y promovió una reflexión crítica sobre su entorno digital.

Contexto

En la era digital, las redes sociales desempeñan un papel clave en la construcción de la identidad de niñas, niños y adolescentes. Actualmente, viven en una realidad híbrida, donde los entornos *offline* y *online* se encuentran profundamente interconectados, influyendo directamente en su desarrollo personal y social. Esta interconexión facilita procesos de búsqueda de validación, consenso y aceptación social a través de la creación de perfiles y la producción de contenidos digitales. Así, las redes sociales se convierten en espacios centrales desde donde expresan sus intereses, gustos y preferencias, y configuran su identidad a partir de lo que deciden compartir, consumir y transmitir.

Dado que estas plataformas son parte integral de su vida cotidiana, resulta fundamental generar espacios de coinvestigación que permitan comprender su uso desde la perspectiva de las y los propios NNA. Las redes sociales, junto con el contexto escolar, constituyen escenarios clave en la construcción de identidad. Como señalan Aparici y Osuna (2013), la identidad se configura tanto en el entorno virtual como fuera de él, a partir de las acciones que las personas realizan en cada uno de esos espacios.

Quiénes desarrollaron la investigación

- **Rocío Díaz Marín** y **Aitana Donoso Lloyd**, estudiantes de quinto año de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Mahia Saracostti Schwartzman**, docente guía.

Objetivo de la investigación

Analizar, desde una perspectiva participativa, los significados que adolescentes coinvestigadores de establecimientos escolares públicos de la comuna de Valparaíso atribuyen al uso de redes sociales en la construcción de su identidad.

Enfoque metodológico

Este estudio se enmarca en una estrategia metodológica cualitativa, orientada a comprender en profundidad cómo niñas, niños y adolescentes construyen su identidad digital. Para ello, se integraron tres enfoques complementarios:

- **Fenomenológico:** permitió recoger las percepciones y significados que las y los estudiantes atribuyen al uso de redes sociales, a la construcción de su identidad a través de estas plataformas y a las formas en que las utilizan. Este enfoque valora la experiencia vivida de los participantes y la interacción que se genera durante las distintas fases del proceso investigativo.
- **Etnográfico**, con énfasis en la **etnografía virtual**: se aplicó para observar y describir interacciones sociales en espacios digitales, facilitando una comprensión situada de las prácticas en línea de las y los adolescentes.
- **Análisis cualitativo de datos:** a partir del material producido en talleres, grupos de discusión y observaciones, se realizó una codificación abierta que permitió identificar categorías emergentes y patrones de sentido en torno a la identidad digital.

Diseño de investigación

Para asegurar la participación activa de las y los adolescentes en la generación de conocimiento, se adoptó el enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP), el cual promueve que quienes participan asuman un rol protagónico y “aprendan a aprender” (Balcázar, 2003).

1. Participantes

El estudio se llevó a cabo en cuatro escuelas del SLEP de Valparaíso, con la participación de 51 estudiantes (23 mujeres y 28 hombres) de 7° y 8° básico, entre 12 y 14 años. Las y los adolescentes asumieron un rol activo como coinvestigadores, involucrándose en distintas etapas del proceso y aportando sus perspectivas para comprender cómo construyen su identidad en entornos digitales.

Los criterios de inclusión fueron: (1) estar matriculados en escuelas pertenecientes al SLEP de Valparaíso; (2) cursar 7° u 8° básico; y (3) contar con acceso a smartphone e internet. Como parte del proceso de acercamiento, se realizó un primer taller de sensibilización y convocatoria (ilustración 12), en el que se presentó la temática del estudio y se explicó el proceso de coinvestigación.

Ilustración 12. Invitación al taller ¿Qué es investigar?



Elaboración propia a partir de “Pequeños grandes investigadores: Herramientas para que niñas, niños y adolescentes aprendan a investigar sobre compromiso escolar y otros temas” (2022).

2. Técnicas de recolección de datos

Para favorecer una participación significativa y reflexiva de las y los coinvestigadores, se implementaron las siguientes estrategias metodológicas:

- **Talleres de coinvestigación:** se realizaron sesiones grupales para explorar conceptos clave como identidad, redes sociales y

seguridad digital, además de compartir experiencias personales relacionadas con el entorno digital (*ver Tabla 4*).

- **Grupos de discusión:** se promovió el diálogo entre las y los participantes para analizar de forma colectiva sus percepciones, prácticas y vivencias en plataformas digitales.
- **Creación y análisis de perfiles digitales:** las y los coinvestigadores diseñaron perfiles ficticios en redes sociales como ejercicio para reflexionar sobre la representación de su identidad, los contenidos que eligen compartir y las estrategias que utilizan para gestionar su privacidad.
- **Observación y análisis de contenido digital:** se revisaron tendencias y dinámicas propias de las redes sociales con el fin de comprender qué tipos de interacciones y narrativas predominan en estos espacios.

Tabla 5. Planeación de talleres de coinvestigación en identidad y redes sociales.

#	Tema	Breve descripción
1	¿Qué es investigar?	Presentación del tema de estudio y del proceso de investigación. Se introduce el enfoque de coinvestigación y se invitan a las y los adolescentes a participar.
2	¿Cuáles son nuestros derechos al investigar?	Introducción a los derechos de niñas, niños y adolescentes como coinvestigadores. Lluvia de ideas sobre temas que les interesaría investigar.
3	¿Cuánto sabes de redes sociales e identidad?	Análisis del concepto de identidad y discusión colectiva sobre su significado. Revisión y comparación de perfiles en Instagram.
4	¿Qué vemos en redes sociales?	Observación de perfiles e interacciones en plataformas digitales. Reflexión sobre cómo estas prácticas influyen en la construcción de la identidad <i>online</i> y <i>offline</i> .
5	Elaboración de instrumentos	Diseño participativo de pautas e instrumentos de indagación sobre redes sociales e identidad.
6	Aplicación de instrumentos	Implementación de los instrumentos elaborados por las y los coinvestigadores.

#	Tema	Breve descripción
7 y 8	Análisis de resultados	Revisión colectiva de los datos recogidos y primeros análisis de resultados.
9	Exposición de resultados	Sistematización de hallazgos. Elaboración de presentaciones e informes.
10	Cierre del proceso de investigación	Presentación final de resultados y espacio de reflexión sobre la experiencia de investigar.

Elaboración propia con base a la planificación de taller de coinvestigación.

A lo largo del proceso investigativo, las y los adolescentes seleccionaron diversas metodologías para obtener información sobre el uso de las redes sociales y la construcción de identidad en ellas, enfocándose en la escuela y sus compañeros. Se emplearon estrategias y técnicas como *photo voice*, observación y *Mentimeter* (herramienta de encuestas interactivas para definir conceptos y palabras).

3. Participación y niveles de involucramiento

Con base en el modelo de Shier (2001), se identificaron distintos niveles de participación de las y los coinvestigadores a lo largo del proceso. Si bien la pregunta de investigación y el diseño metodológico fueron definidos inicialmente por el equipo adulto, las y los adolescentes tuvieron un rol activo en varias etapas clave del estudio:

- **Elaboración de instrumentos:** contribuyeron al diseño de guías de discusión y preguntas para los talleres participativos.
- **Recolección de datos:** participaron mediante la producción de contenidos propios y el análisis de interacciones en redes sociales.
- **Análisis e interpretación:** reflexionaron colectivamente sobre los hallazgos en espacios de discusión, identificando tendencias y significados emergentes.
- **Difusión de resultados:** presentaron sus aprendizajes en el Congreso de Niñas y Niños Investigadores, organizado por la Universidad de Valparaíso en noviembre de 2023.

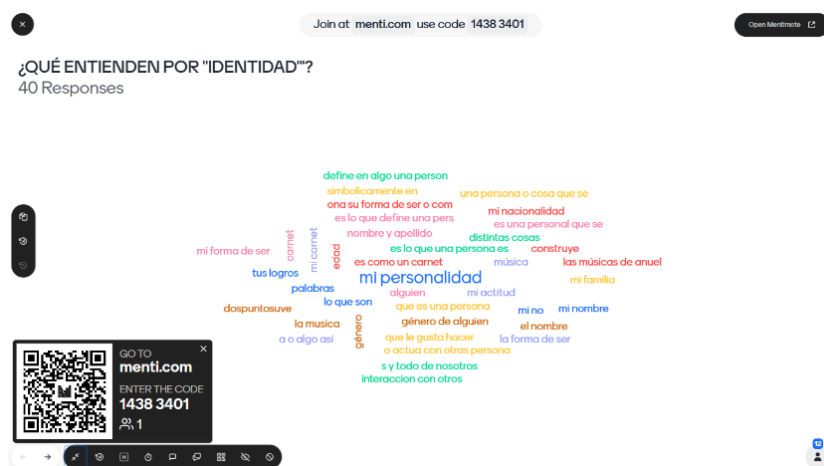
4. Análisis

La investigación analizó diversos aspectos relacionados con el uso de redes sociales, incluyendo las interacciones digitales, la construcción

de identidad a través de la creación de perfiles, los procedimientos o protocolos existentes en las escuelas y en las redes sociales, así como el proceso de coinvestigación enfocado en la identidad y el uso de estas plataformas.

Los datos fueron analizados mediante técnicas de categorización y análisis temático, permitiendo identificar patrones en las narrativas de las y los adolescentes sobre su identidad digital. Se utilizaron nubes de palabras (ilustración 13) y representaciones gráficas para visualizar los elementos más mencionados en torno a la construcción de identidad en redes sociales.

Ilustración 13. Ejemplo de nube de palabras con la pregunta "¿Qué entienden por identidad?".



Elaboración propia investigadoras.

Hallazgos

La investigación reveló diversas formas en las que las y los adolescentes construyen su identidad en redes sociales y cómo perciben su participación en estos espacios digitales. A continuación, los principales hallazgos organizados en cuatro ejes temáticos:

Identidad digital y autoexpresión

Las y los participantes ven las redes sociales como espacios donde expresar aspectos de sí mismos que no siempre comparten en su vida cotidiana. Para algunos, esta posibilidad se asocia con la búsqueda de privacidad y control sobre su exposición:

“(...) En redes sociales solo muestro una parte de mi identidad. Utilizo mi segundo nombre porque así no me encuentran tan fácil. También puedo ver más contenido y no saben que soy yo” (Estudiante 8° básico, Escuela N°1)

“En Instagram se ve solo lo que tú quieres” (Estudiante 8° básico, Escuela N°1).

Otros vinculan esta construcción identitaria con el uso de apodosos o referencias culturales:

“A veces en Instagram pones tu nombre, pero en TikTok uno pone un apodo, algo que te guste, como el nombre de un cantante” (Estudiante 7° básico, Escuela N°1).

También emergen miradas críticas sobre la autenticidad proyectada:

“A veces muestran felicidad para los demás, pero nadie sabe qué pasa en realidad en su casa” (Estudiante 7° básico, Escuela N°1).

Percepción del uso de redes sociales y su impacto en la vida cotidiana

Las redes sociales fueron descritas como espacios de entretenimiento, conexión social y expresión, pero también como escenarios de tensión. Algunas y algunos adolescentes expresaron su preferencia por mantener cierta distancia: *“(...) Mi estado de ánimo no tengo por qué compartirlo. La gente en redes sociales no habla en serio”* (Estudiante 7° básico, Escuela N°2); *“Yo subí un video en mi cuenta de TikTok y le puse una canción como que estoy solo y nadie me entiende”* (Estudiante de 8° básico, escuela n°1).

La percepción sobre el tiempo de uso es ambivalente: reconocen el uso excesivo como un fenómeno generacional, aunque no lo vivan como un problema propio. También señalaron que acceden a contenidos educativos o informativos, pero con escasos criterios para discernir su confiabilidad: *“Me gusta ver contenido de maquillaje en*

redes sociales, pero yo no me maquillo como ellas” (Estudiante 8° básico, Escuela N°1).

Las redes sociales fueron descritas como espacios de entretenimiento, conexión y expresión, pero también como escenarios de tensión. Algunas y algunos adolescentes expresaron su preferencia por mantener cierta distancia:

“(…) Mi estado de ánimo no tengo por qué compartirlo. La gente en redes sociales no habla en serio” (Estudiante 7° básico, Escuela N°2)

“Yo subí un video en mi cuenta de TikTok y le puse una canción como que estoy solo y nadie me entiende” (Estudiante 8° básico, Escuela N°1).

La percepción del tiempo de uso es ambivalente: reconocen el uso excesivo como un rasgo generacional, aunque no siempre lo vivencian como un problema propio. También señalaron que acceden a contenido educativo o informativo, aunque con escasos criterios para evaluar su confiabilidad:

“Me gusta ver contenido de maquillaje en redes sociales, pero yo no me maquillo como ellas” (Estudiante 8° básico, Escuela N°1).

Estrategias de privacidad y seguridad digital

La mayoría manifestó preferencia por mantener sus cuentas privadas y restringir la información personal, aunque no siempre conocen herramientas específicas de protección. Señalan que la orientación por parte de personas adultas es escasa, y que aprenden principalmente entre pares: *“Yo solo hablo con personas que conozco en persona. No me gusta hablar con gente que no conozco”* (Estudiante 7° básico, Escuela N°2). *“Lo que hacemos en redes forma parte de nuestra vida privada”* (Conversación grupal, Escuela sin identificar).

La mayoría prefiere mantener sus cuentas privadas y restringir la información personal, aunque no siempre conocen herramientas específicas de protección. Señalan escasa orientación por parte de personas adultas y mencionan que aprenden principalmente entre pares:

“Yo solo hablo con personas que conozco en persona. No me gusta hablar con gente que no conozco” (Estudiante 7° básico, Escuela N°2)

“Lo que hacemos en redes forma parte de nuestra vida privada” (Conversación grupal, Escuela sin identificar).

La escuela como espacio de reflexión sobre la identidad digital

Aunque las redes sociales ocupan un lugar central en su vida diaria, muchas y muchos participantes indicaron que la escuela no suele abordar este tema de forma explícita. El proceso de coinvestigación abrió espacios para la reflexión crítica, y les permitió identificar oportunidades y riesgos en el entorno digital, fortaleciendo su sentido de autonomía y empoderamiento como investigadores de su propia experiencia:

“Yo creo que deberían hablar con los papás y decirles que no es lo mejor que tengan Instagram” (Estudiante 7° básico, Escuela N°1).

Difusión

Con el objetivo de compartir los trabajos de investigación realizados por las y los estudiantes, la Universidad de Valparaíso, en colaboración con el Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Valparaíso, organizó el Congreso de Niños y Niñas Investigadores en noviembre de 2023. Esta instancia brindó a las escuelas participantes la oportunidad de presentar públicamente sus investigaciones ante la comunidad educativa y otros actores del territorio.

Cada grupo tuvo la libertad de decidir su nivel de participación en la elaboración y presentación de los materiales que compartirían en el congreso, lo que favoreció la apropiación del proceso y el fortalecimiento de su rol como coinvestigadores.

Las presentaciones abordaron temas relevantes vinculados al uso de redes sociales, seleccionados por las y los estudiantes en función de sus preocupaciones e intereses. Entre ellos se destacaron: el impacto del *ciberbullying* y sus dinámicas asociadas; los riesgos vinculados a la exposición a contenido Gore; y la influencia de los videojuegos y las plataformas digitales en el desarrollo de adolescentes.

El evento no solo visibilizó el trabajo investigativo y la creatividad de las y los participantes, sino que también permitió posicionar sus

voces en espacios de discusión más amplios, reforzando su sentido de pertenencia, agencia y participación en la producción de conocimiento.

Aspectos destacados

Autonomía y empoderamiento infantil en la investigación.

- Las y los adolescentes asumieron un rol protagónico en la producción de conocimiento, asegurando que los hallazgos representaran de manera auténtica sus perspectivas y experiencias.
- Su participación activa no solo enriqueció el proceso investigativo, sino que fortaleció su autonomía, pensamiento crítico y sentido de agencia, aspectos fundamentales para avanzar hacia una sociedad del conocimiento que reconozca a las infancias y adolescencias como agentes de transformación.

La escuela como espacio de construcción colaborativa de saberes.

- Esta experiencia reafirmó el potencial de la escuela como un lugar donde es posible generar conocimiento junto a estudiantes, reconociéndolos como coinvestigadores y protagonistas del proceso.
- Su visibilidad dentro de la investigación contribuyó a resignificar su rol dentro de la comunidad escolar.

El papel del equipo educativo en la coinvestigación.

- El acompañamiento del equipo docente fue clave para el desarrollo del proceso, especialmente frente a obstáculos como la baja asistencia, dificultades de concentración o la falta de recursos (por ejemplo, la ausencia de laboratorios de computación).
- Un compromiso institucional sólido puede favorecer la sostenibilidad de futuras investigaciones participativas, garantizando condiciones más propicias para su implementación.

Comprensión crítica de la identidad digital.

- El estudio permitió observar cómo las y los adolescentes construyen, negocian y representan su identidad en redes sociales, visibilizando sus estrategias de auto-representación, protección de la privacidad y relación con su audiencia digital.

Referencias

- Aparici, R., & Osuna-Acedo, S. (2013). La cultura de la participación.
- Balcázar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, (7), 59-77.
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15, 107-117.

Estudio de caso 3. Cuando investigamos lo que nos pasa: coinvestigación escolar en Valparaíso¹⁸

Resumen

Este proceso se enmarca en el proyecto *Pequeños/as Grandes Investigadores/as: Iniciativa de Promoción de Metodologías Participativas de Investigación con Niñas, Niños y Adolescentes* (Saracosti & de Toro, 2023), cuyo objetivo principal fue diseñar e implementar modelos de participación infantil en investigación, promoviendo la generación de conocimiento sobre temas que les afectan directamente.

La investigación involucró a niñas y niños de quinto y sexto año de educación básica, pertenecientes a establecimientos del Servicio Local de Educación Pública (SLEP)¹⁹ Valparaíso-Juan Fernández, en la comuna de Valparaíso. La experiencia se desarrolló con 79 niñas y niños de entre 10 y 12 años, provenientes de seis escuelas públicas de la Región de Valparaíso, lo que permitió recoger una diversidad de voces en un contexto educativo con menor acceso a instancias formales de investigación.

El estudio se sustentó en los siguientes supuestos:

1. La formación en investigación facilita la participación significativa de niñas y niños en temas de su interés.
2. Tal como se ha argumentado en la sección conceptual, este estudio permitió observar cómo la coinvestigación se traduce en decisiones metodológicas concretas que amplifican la pertinencia de los hallazgos desde la perspectiva de niñas y niños.

18 Esta experiencia se basa en la tesis *Participación de niñas, niños y adolescentes en procesos de investigación en temas que les afectan sus vidas: Sistematización de experiencias de grupos de estudiantes pertenecientes al servicio de educación pública de Valparaíso* (Baranda Koscina et al., 2023), desarrollada como informe final de proyecto de título para optar al grado de Licenciadas y Licenciados en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social.

19 A 2023, el SLEP Valparaíso administraba 67 establecimientos educativos, que incluyen 11 jardines infantiles, 45 escuelas y 11 liceos, con más de 18.000 estudiantes en total. Para más información sobre el SLEP ver nota al pie 16.

3. La sistematización de experiencias investigativas fortalece la transferencia de conocimientos hacia otros actores sociales y educativos.

Como plantea Kellet (2010), la participación activa de niñas, niños y adolescentes en procesos investigativos fomenta su empoderamiento, incrementando la confianza y autoestima. Investigar con ellas y ellos no se limita a recopilar datos, sino que implica una inmersión profunda en sus experiencias y perspectivas.

Esta experiencia piloto, desarrollada en escuelas públicas con altos índices de vulnerabilidad educativa, no solo aportó evidencia sobre las posibilidades de la coinvestigación en edades tempranas, sino que también abre camino a futuras iniciativas que reconozcan y fortalezcan el protagonismo infantil en contextos desafiados por la inequidad.

Contexto

En 2015, el Comité de los Derechos del Niño elaboró un informe sobre la situación de los derechos de niñas, niños y adolescentes en Chile. Entre sus conclusiones, se señaló la ausencia de mecanismos efectivos que garanticen su participación en asuntos que les afectan, recomendando el diseño de estrategias para promover una participación significativa.

Quienes trabajan hace tiempo en temáticas vinculadas a la niñez y la adolescencia coinciden en que investigar *acerca de o sobre* NNA resulta insuficiente para comprender sus experiencias y perspectivas (Siagian *et al.*, 2021). Esta limitación es particularmente crítica en países de ingresos bajos y medios, donde razones culturales y estructurales han relegado su participación en procesos investigativos. En este escenario, Chile y América Latina enfrentan desafíos relevantes, pero también cuentan con oportunidades para avanzar hacia enfoques más inclusivos.

En el momento en que se desarrolló este proyecto, Chile se encontraba en una etapa de transición educativa marcada por la implementación de la Ley N.º 21.040, que traspasa la administración de los establecimientos educacionales desde los municipios a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), bajo la dirección del

Ministerio de Educación. Esta ley asigna a la Dirección de Educación Pública la responsabilidad de fortalecer los recursos y estrategias pedagógicas en jardines infantiles, escuelas y liceos, promoviendo una formación integral que abarque dimensiones como el desarrollo espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, así como la creatividad, el pensamiento crítico, la participación ciudadana y los valores democráticos.

En este contexto, la participación de estudiantes de primer ciclo de enseñanza básica (entre 6 y 9 años) suele limitarse a instancias consultivas dentro del aula, lo que restringe el desarrollo de su autonomía y agencia. Ante esta realidad, se vuelve urgente proponer estrategias que amplíen las oportunidades de participación efectiva de NNA en las escuelas públicas del país.

Esta investigación respondió a ese desafío mediante uno de los primeros pilotos de coinvestigación con estudiantes de quinto y sexto básico en establecimientos de la comuna de Valparaíso.

Las preguntas que guiaron el estudio fueron:

1. ¿Cómo pueden las niñas y los niños de escuelas públicas de la comuna de Valparaíso participar de manera significativa en procesos formativos de investigación sobre los temas que les afectan?
2. ¿Cómo se puede promover una participación efectiva de NNA en investigaciones escolares relacionadas con temas de su interés y/o que impactan en sus vidas?

Esta iniciativa representa una innovación metodológica en el contexto latinoamericano, al incorporar a niñas y niños de entre 10 y 12 años como coinvestigadores activos en procesos formativos de investigación. En un escenario donde la participación infantil suele limitarse a consultas simbólicas o actividades superficiales, este piloto propone un modelo más robusto y significativo, que desafía las lógicas adultocéntricas y posiciona a las infancias como productoras legítimas de conocimiento.

Quiénes desarrollaron la investigación

1. **Sofía Baranda Koscina, Milenka Donoso Farías, Eva Gallardo Meyer, Alexandra Núñez Zamora, Gustavo Orellana Haltenhoff, María Lilian Piñones Aguilera y Rocío Villarroel Salinas**, estudiantes de cuarto año de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
2. **Mahia Saracostti Schwartzman**, docente guía.

Objetivo de la investigación

Identificar, desarrollar y analizar modelos de participación de las niñas y niños de escuelas pertenecientes al SLEP de Valparaíso en investigación y la generación de conocimientos en temáticas que ellas y ellos identifiquen como relevantes.

Enfoque metodológico

Esta investigación adopta un enfoque exploratorio, ya que existen escasos antecedentes sobre procesos de coinvestigación con niñas, niños y adolescentes en América Latina (Cabello *et al.*, 2017; Shabel, 2014). Su propósito principal es generar conocimiento situado sobre experiencias de coinvestigación en el contexto chileno, especialmente en torno a temas relevantes para las propias infancias, contribuyendo así a abordar los vacíos teóricos y metodológicos que persisten en este campo.

Como señala Cauas (2015), la investigación exploratoria permite avanzar en la comprensión de fenómenos poco estudiados, facilitando la identificación de problemas, la formulación de preguntas significativas y la generación de hipótesis iniciales. En este caso, el estudio busca contribuir a la reflexión sobre cómo fortalecer la participación activa de NNA en procesos investigativos, desde una perspectiva ética, pedagógica y política.

Diseño de investigación

Este estudio adopta un enfoque metodológico mixto y un diseño longitudinal, lo que permite combinar técnicas cualitativas y

cuantitativas para abordar fenómenos sociales complejos desde múltiples perspectivas. Con el objetivo de comprender las experiencias y percepciones de niñas y niños participantes, se utilizaron diversas estrategias cualitativas, tales como grupos de discusión, observación participante, elaboración de dibujos y producción de videos.

Complementariamente, se incorporó un componente cuantitativo mediante la aplicación del “Formulario de retroalimentación de niñas, niños y jóvenes” propuesto por Laura Lundy (2015). Este instrumento permite captar las percepciones de NNA en relación con su participación durante las sesiones, evaluando los cuatro elementos fundamentales del modelo de Lundy: espacio, voz, audiencia e influencia. Esta integración metodológica enriqueció el análisis, permitiendo triangular datos y profundizar en la comprensión del proceso de coinvestigación.

1. Participantes

Se trabajó con un total de 79 coinvestigadores (33 niñas y 46 niños), todos estudiantes de 5° y 6° año de educación básica pertenecientes a seis establecimientos públicos (anonimizados en este estudio) de la Región de Valparaíso, administrados por el SLEP Valparaíso–Juan Fernández. La elección de esta región respondió a la necesidad de fortalecer experiencias investigativas en contextos donde las oportunidades de acceso a la ciencia suelen ser más limitadas. Estudios previos indican que la percepción de una educación deficiente en ciencias tiende a ser mayor en zonas con menores niveles socioeconómicos y educativos, particularmente fuera de la Región Metropolitana, donde se concentra gran parte de la actividad académica y científica del país (De-Moya-Anegón *et al.*, 2020)

Tabla 6. ¿Quiénes participaron? Datos por escuela, cantidad de estudiantes y nivel de vulnerabilidad

Código escuela	Índice de Vulnerabilidad de la Escuela (IVE)²⁰	Total estudiantes por curso	Estudiantes voluntarios para la investigación
E1	96%	5to básico “B”. Total: 16 estudiantes	11 estudiantes (5 mujeres, 6 hombres)
E2	94%	5to básico. Total: 16 estudiantes	7 estudiantes (4 mujeres, 3 hombres)
E3	94%	5to básico. Total: 10 estudiantes	10 estudiantes (2 mujeres, 8 hombres)
E4	94%	5to básico. Total: 22 estudiantes	9 estudiantes (4 mujeres, 5 hombres)
E5	99%	5to básico. Total: 13 estudiantes. 6to básico. Total: 13 estudiantes	5to básico 9 estudiantes (3 mujeres, 6 hombres) 6to básico 10 estudiantes (5 mujeres, 5 hombres)
E6	96%	5to básico. Total: 27 estudiantes.	23 estudiantes (dos grupos de 11 estudiantes) Grupo 1: 6 mujeres, 5 hombres Grupo 2: 4 mujeres, 8 hombres

Elaboración propia.

La coordinación de la participación se llevó a cabo en tres etapas:

- 1. Vinculación con el SLEP:** Se estableció una relación con el gabinete del SLEP Valparaíso-Juan Fernández, que actuó como contraparte institucional. Una profesional del equipo asumió la

20 El Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) se calcula a partir de la información del Sistema Nacional de Asignación con Equidad (Sinae), generando un valor entre 0 y 1 (por cien), que refleja el porcentaje de alumnos del establecimiento con prioridad para el Programa de Alimentación Escolar.

coordinación con las escuelas y la gestión de la documentación necesaria para garantizar la participación de las y los NNA.

- 2. Reuniones con las escuelas:** Estudiantes de Trabajo Social sostuvieron encuentros con los equipos directivos y docentes de cada establecimiento (directores/as, jefaturas de UTP, profesoras y profesores) para presentar los objetivos del proyecto y los criterios de participación, entre ellos la inscripción voluntaria de estudiantes de 5° y 6° básico.
- 3. Visitas previas a las escuelas:** Los facilitadores realizaron visitas a los establecimientos para conocer a las niñas y los niños, promover su inscripción voluntaria en los talleres de coinvestigación e informarles sobre los objetivos y actividades del proyecto. Para motivar la participación, se utilizó un afiche informativo (ilustración 14).

Ilustración 14. Afiche de la convocatoria al taller de coinvestigación



Elaboración propia

2. Técnicas de recolección de datos

Cualitativas

Las metodologías cualitativas, flexibles y creativas son cada vez más populares en la investigación social con NNA. En esta investigación, de manera preliminar, se incluyeron grupos focales, técnicas lúdicas, observación participante y la aplicación de una encuesta, tal y como se detalla en la tabla a continuación:

Tabla 7. Diseño de sesiones y planificación

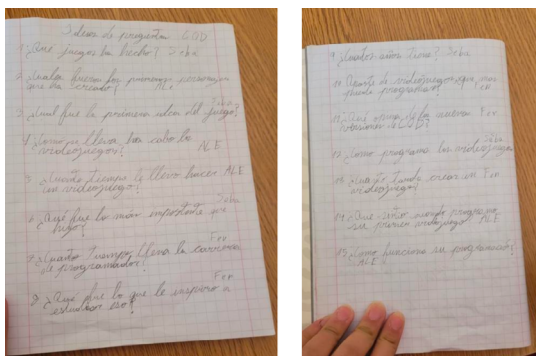
Sesión	Planificación
Nro. 1 ¿Qué es investigar? ¿Cómo podemos hacerlo?	Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo de las sesiones. Se introduce el concepto de investigación y coinvestigación, se exploran las fuentes de información y se destaca la importancia del trabajo en equipo. Además, se presentan los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el contexto de una investigación participativa.
Nro. 2 ¿Qué queremos investigar?	Las y los coinvestigadores identifican y expresan las temáticas o problemáticas que les interesan o llaman la atención.
Nro. 3 ¿Cuáles son las herramientas para producir conocimiento?	Se presentan diferentes técnicas de recolección de información (por ejemplo, entrevista, encuesta, fotovoz) y se reflexiona sobre cuáles podrían utilizarse en su proyecto.
Nro. 4 Poner en práctica lo aprendido	Se elige la temática a investigar, se identifica una problemática y se formula una primera versión de la pregunta de investigación.
Nro. 5 ¿Qué tema vamos a investigar? Fuentes de información	De forma democrática, las y los coinvestigadores seleccionan el tema de investigación. Luego, buscan información utilizando herramientas digitales y consultan a fuentes expertas, como docentes o compañeros/as.
Nro. 6 Planteamiento del problema y objetivos	Se revisa la información recopilada y, con el apoyo de los facilitadores, se redacta un primer planteamiento del problema y los objetivos de investigación.
Nro. 7 Hipótesis o supuestos de investigación	A partir de ideas generadas en el grupo, se construye una hipótesis o conjunto de supuestos relacionados con la temática elegida.

Sesión	Planificación
Nro. 8 Construcción del proyecto de investigación	Se sistematizan los aprendizajes y resultados en el formato que el grupo considere más adecuado (por ejemplo, informe, presentación, cartel o libro).
Nro. 9 Presentación de avances y resultados	Las y los coinvestigadores comparten sus hallazgos y experiencias con compañeros/as de su curso u otros, así como con docentes, promoviendo el reconocimiento de su rol como investigadores.

Además de las actividades descritas en la tabla, se aplicaron técnicas como dinámicas rompehielo, observación participante y grupos de discusión. Las y los coinvestigadores también seleccionaron herramientas tecnológicas de fácil acceso para registrar información, incluyendo fotografías, videos, photo voice, entrevistas estructuradas (formato ping-pong: 10 preguntas en la temática de fútbol y 8 sobre juegos móviles), diarios, dibujos y pequeñas películas. Estas herramientas les permitieron recoger datos sobre temas que consideraban relevantes desde su propia experiencia.

Los talleres se desarrollaron al interior de los establecimientos educacionales, lo que implicó algunos desafíos logísticos y pedagógicos. Sin embargo, esta elección también fortaleció el arraigo del proceso investigativo, al anclarlo en espacios significativos para las y los participantes. Esta ubicación favoreció una apropiación situada de la coinvestigación, al conectar directamente los aprendizajes con su vida cotidiana en la escuela.

Ilustración 15. Preguntas entrevista consignadas en el cuaderno (E4, grupo A)



Archivo personal.

3. Participación y niveles de involucramiento

Para evaluar el grado de participación de niñas, niños y adolescentes en los ejercicios de coinvestigación desarrollados, se utilizaron dos marcos complementarios: las dimensiones del modelo de Lundy y la Escala de Participación de Shier.

La encuesta basada en el modelo de Lundy se aplicó en cuatro de las siete escuelas, y entregó información valiosa sobre las percepciones de las y los participantes en relación con las condiciones de participación: espacio, voz, audiencia e influencia. Por su parte, la Escala de Shier permitió analizar los niveles de involucramiento en las distintas etapas del proceso investigativo, desde la consulta inicial hasta la toma de decisiones compartida o autónoma.

A continuación, se presentan dos tablas que resumen estos hallazgos.

Tabla 8. Aplicación y resultados por escuela de las Encuestas de Lundy

Escuela	¿Encuesta aplicada?	Nro. de respuestas	Espacio	Voz	Audiencia	Influencia
1	Sí	14	4-5★, sentirse escuchados y seguros	Baja a 3★ en algunas, pero mayoría 4-5★	Mayoría 4-5★, 3★ en entendimiento de propósito	3★ en conocer destino de opiniones, resto alto
2	Sí	29	Alto cumplimiento desde el inicio	Mejora progresiva, alto al final	Alta participación en selección de temas y métodos	Participación activa en todo el proceso
3	Sí	42	Mejora a lo largo del proceso	Apoyo para expresarse	Trabajo en construir confianza	Mejora en informar sobre uso de opiniones
4	No	-	-	-	-	-
5	No	-	-	-	-	-

Aprender investigando: Coinvestigación escolar con niñas, niños y adolescentes

Escuela	¿Encuesta aplicada?	Nro. de respuestas	Espacio	Voz	Audiencia	Influencia
6	Sí	5	Todas con 5★	4-5★, con apoyo	3-5★, conocían a quien escuchaba	4-5★, aunque desconocen uso de opiniones
7	No	-	-	-	-	-

Elaboración propia.

Tabla 9. Participación por escuela según Escala de Shier²²

Escuela	NNA son consultados	NNA colaboran con personas adultas	NNA dirigen solos
1	Pregunta, análisis, reporte	Diseño y método	Instrumentos, reclutamiento, recolección, diseminación
2	Análisis	Reporte	Pregunta, diseño, instrumentos, reclutamiento, recolección
3	Análisis, diseminación	Recolección	Pregunta, diseño, instrumentos, reclutamiento, reporte
4-A	-	Participación, datos, incidencia política	Pregunta, diseño, análisis, instrumentos, reporte, diseminación
4-B	-	Pregunta, diseño, reclutamiento, diseminación, incidencia	Instrumentos, datos, análisis, reporte
5	-	Pregunta, datos, análisis, reporte, diseminación	Diseño, instrumentos, reclutamiento
6	-	Pregunta, diseño, reclutamiento, análisis, reporte, diseminación	Instrumentos, datos
7	-	Pregunta, diseño, datos, análisis, reporte, diseminación	Instrumentos, reclutamiento

Elaboración propia.

²² La Escala de Participación de Shier fue adaptada para su uso en este estudio, considerando los niveles de involucramiento reportados por los equipos facilitadores y las respuestas obtenidas por las y los coinvestigadores en cada establecimiento. Esta adaptación buscó reflejar con mayor precisión las formas de participación observadas en contextos específicos.

4. Análisis

El análisis de la información recogida en los talleres se realizó mediante la transcripción de las sesiones y la identificación de unidades de significado. A partir de estas, se construyeron categorías temáticas que permitieron comprender cómo participaron niñas y niños en las distintas fases del proceso investigativo y qué aprendizajes surgieron de la experiencia.

Se empleó el modelo de Shier (2018) como guía para observar las formas de participación infantil, considerando aspectos como el surgimiento de los temas de interés, la formulación de objetivos de investigación, el rol asumido por las y los coinvestigadores, y la interacción con las personas adultas facilitadoras.

También se analizaron las decisiones metodológicas tomadas por los grupos –como la elección de técnicas y herramientas de recolección de datos, entre ellas entrevistas, fotovoz, diarios y dibujos–, así como las dinámicas de trabajo colaborativo y las estrategias para sortear obstáculos en contextos educativos desafiantes.

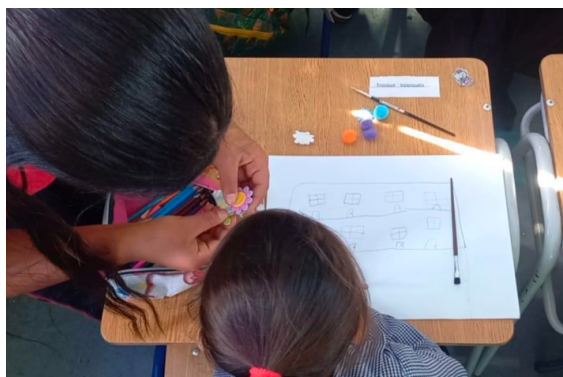
Adicionalmente, se integraron elementos del modelo de Lundy (2015) como marco complementario, especialmente en lo referido a las condiciones para la participación significativa: espacio, voz, audiencia e influencia. Esto permitió contrastar lo observado en las sesiones con las percepciones expresadas por los propios NNA a través de la encuesta aplicada al final de cada taller.

Ilustración 17. Sesión 2. Técnica de recolección de datos.



Registro propio.

Ilustración 18. Mi escuela soñada (E1).



Registro propio.

Hallazgos

La participación activa de niñas y niños genera un aprendizaje recíproco. Investigar con ellas y ellos no sólo implica recopilar datos, sino también abrirse a las enseñanzas que emergen desde sus formas de ver el mundo. Su perspectiva singular y su sinceridad ofrecen valiosas lecciones sobre la vida y la creatividad. Como expresó un coinvestigador al debatir qué tema investigar:

“Dos cosas: procesos mitológicos, el comienzo del ser humano, o sea, ¿cuál fue el primer ser humano de la Tierra... el bebé o el hombre? ¿Quién fue primero, la gallina o el huevo?” (E6).

Este tipo de participación implicó también vínculos emocionales que transformaron el rol de las facilitadoras, tanto para las y los coinvestigadores como para los equipos. En palabras de una profesional:

“La sesión pasada una niña me dijo ‘tía, ¿por qué no me adopta?’... esos gestitos hacen que todos esos sentimientos fértos de ‘estoy un poco agotada con esto’ como que te hacen sacar más fuercita” (E5).

En una de las escuelas, el grupo de quinto grado asumió un rol protagónico como monitores del proceso: guiaron actividades, explicaron dinámicas y acompañaron a sus pares. Una coinvestigadora,

sin que nadie lo solicitara, comentó: “Tía [profesora], saqué la foto a la pizarra”, mostrando una apropiación espontánea del rol investigativo.

La disposición al trabajo colectivo fue otro aspecto destacado. Como reflexionó una participante al cierre de las sesiones: “*Que sientan que no se trata de estar solos, se trata de escucharnos, trabajo en equipo, trabajo en equipo y trabajo en equipo*” (E2).

Se evidenció además la capacidad de niñas y niños para generar preguntas originales desde sus códigos culturales. En una conversación sobre entrevistas, un coinvestigador compartió: “*Yo me los sé [quiénes son los jugadores], porque yo siempre los veo jugar porque me llama la atención el fútbol... aunque no le veo lo especial a patear una pelota, achuntarle [acertar] y decir gol. ¿Qué tiene de entretenido?*” (E3).

En una dinámica sobre la “escuela soñada”, surgieron propuestas que reflejaron tanto deseos materiales –como piscinas o más espacios recreativos– como aspiraciones pedagógicas: una escuela más participativa, creativa e inclusiva. Las conversaciones se enriquecieron con temas planteados por las y los NNA, como el fútbol o el arte pop, que permitieron explorar intereses propios y resignificar los espacios escolares desde su voz.

En otra escuela, la elección de temáticas como piratas, Pop Art y zombies para las entrevistas permitió conectar con los lenguajes y emociones de niñas y niños, generando un entorno fértil para la imaginación, la expresión y la escucha (ilustración 19). La participación dejó de ser un acto consultivo para convertirse en una práctica situada, viva y transformadora.

Ilustración 19. Papelógrafos de la investigación (E3)



Archivo personal.

Difusión

Como parte del cierre del proceso de investigación, los equipos de facilitación coordinaron la realización del *Congreso de Niños y Niñas Coinvestigadores*, llevado a cabo en noviembre de 2023 en la Facultad de Psicología de la Universidad de Valparaíso. Esta instancia fue concebida como un espacio de encuentro, visibilización y reconocimiento del trabajo desarrollado por las y los coinvestigadores, y una oportunidad para compartir aprendizajes con la comunidad educativa y universitaria.

Ilustración 20. Congreso de niños y niñas investigadores



Archivo personal.

Cada escuela preparó su presentación según sus propias decisiones metodológicas, en coherencia con los intereses del grupo y el proceso vivido. Las estrategias de difusión incluyeron papelógrafos, videos, presentaciones digitales y exposiciones orales. En varios casos, niñas y niños eligieron los contenidos, organizaron el material, practicaron sus presentaciones y, en algunos, acompañaron al equipo facilitador en su edición. Esta autonomía en la preparación de los productos finales consolidó su rol protagónico como generadores y transmisores de conocimiento.

Además del valor formativo de esta experiencia, el congreso tuvo una dimensión simbólica y política: situó las voces de niñas y niños en un espacio académico, evidenciando que la participación infantil no es solo un derecho, sino una práctica posible y necesaria. La actividad

también permitió el diálogo intergeneracional y reafirmó que las escuelas públicas pueden ser espacios fértiles para investigaciones significativas cuando se crean condiciones éticas, pedagógicas y logísticas que lo permitan.

Aspectos destacados

Apropiación del proceso investigativo

- Las y los coinvestigadores no solo participaron, sino que asumieron con autonomía tareas propias del rol investigativo: propusieron temas, diseñaron instrumentos y lideraron actividades. Esta apropiación potenció su motivación, compromiso y sentido de pertenencia al proceso.

Empoderamiento y participación

- La investigación ofreció a niñas y niños oportunidades para reconocer el valor de sus voces y fortalecer su capacidad de decisión. Su participación activa no solo enriqueció el proceso investigativo, sino que también potenció su desarrollo personal y su sentido de agencia.

Aprendizaje recíproco

- Escuchar y dialogar con niñas y niños generó aprendizajes significativos para el equipo investigador, demostrando que investigar es también abrirse a otras formas de ver y comprender el mundo.

Metodologías creativas

- El uso de estrategias lúdicas y formatos visuales –como juegos, papelógrafos, TikTok o entrevistas en estilo “ping-pong”– facilitó la participación activa y mejoró la comprensión de los contenidos por parte de las y los coinvestigadores.

Coinvestigación en contextos de alta vulnerabilidad

- La investigación se llevó a cabo en escuelas públicas con altos índices de vulnerabilidad educativa, lo que demuestra que es

posible desarrollar procesos de participación significativa incluso en entornos con recursos limitados, ampliando el alcance y la equidad del conocimiento producido.

Impacto emocional en los equipos

- El proceso generó emociones intensas en los equipos facilitadores, desde entusiasmo hasta frustración o preocupación. Esto subraya la importancia de contar con espacios de contención y cuidado emocional durante investigaciones participativas.

Referencias

- Cabello, P., Claro, M., Lazcano, D., Antezana, L., Maldonado, L. (2017) *Implementación de estudio de usos, oportunidades y riesgos en el uso de TIC por parte de niños, niñas y adolescentes en Chile*.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.
- De-Moya-Anegón, F., Herrán-Páez, E., Bustos-González, A., Correa-Álvarez, E., Tibaná-Herrera, G., & Rivadeneyra, F. (2020). Ranking iberoamericano de instituciones de educación superior 2020 (SIR Iber). *Granada: Ediciones Profesionales de la Información*, 5, 2020.
- Kellett, M. (2010). Small Shoes, Big Steps! Empowering Children as Active Researchers. *American Journal of Community Psychology*, 46 (1-2), 195-203. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9324-y>
- Saracostti, M., & de Toro, X. (2023). *Pequeños/as grandes investigadores: niñeces creando conocimiento sobre el compromiso escolar en Chile*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1–31. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.6079>
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170.
- Shier, H. (2018). An analytical tool to help researchers develop partnerships with children and adolescents. En I. Berson, M. Berson, & C. Gray, *Participatory Methodologies to Elevate Children's Voice and Agency* (págs. 295-315).
- Siagian, C., Habib, M., Bennouna, C., Agastya, N. L., Arifiani, S. D., Febrianto, R., . . . Kusumaningrum, S. (2021). *Handbook for Children's Participation in Research in Indonesia*. Jakarta: PUSKAPA.

Estudio de caso 4. Voces en pandemia: jóvenes investigan el compromiso escolar en Quilpué²³

Resumen

Esta investigación se desarrolló en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM) D-426, ubicada en Quilpué, comuna y ciudad chilena perteneciente a la Región de Valparaíso, en el contexto de la crisis sociosanitaria provocada por el coronavirus. Su objetivo fue analizar, desde una perspectiva participativa, las significaciones que estudiantes de 7° y 8° básico, en su rol de coinvestigadores, otorgan al Compromiso Escolar (CE) y a los Factores Contextuales (FC).

El proyecto retomó los principios de participación destacados en la introducción y en el estudio de caso 1 (*Think Big Chile*), enfocándose en traducirlos en prácticas concretas que promovieran el protagonismo juvenil en los procesos educativos. Más que reiterar los fundamentos teóricos, esta experiencia permitió tensionar lógicas adultocentristas habituales en la producción científica, abriendo espacios efectivos de participación.

La investigación se enmarca en la metodología de Investigación Acción Participativa, que, si bien ha cobrado relevancia en el ámbito educativo, aún presenta un vacío importante en cuanto a experiencias con NNA como coinvestigadores en temáticas vinculadas al CE y los FC. A pesar de los avances teóricos, la literatura revisada sobre CE y trayectorias educativas significativas ha abordado la voz de NNA desde enfoques consultivos o paternalistas, más que participativos. Este proyecto buscó aportar a dicho vacío, reconociendo a las infancias y adolescencias como actores sociales capaces de producir conocimiento situado sobre sus trayectorias escolares.

23 Esta experiencia se basa en la tesis *Compromiso escolar y factores contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM) D-426 de Quilpué: Significaciones de jóvenes coinvestigadores y coinvestigadoras desde una perspectiva participativa* (Díaz Hermosilla, Fernández Araos, González Ponce & Páez Leal, 2021), desarrollada como informe final de proyecto de título para optar al grado de Licenciadas en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social.

El trabajo de campo se realizó entre agosto y septiembre de 2021 e incluyó dos fases. En la fase cuantitativa, se aplicó una encuesta a 24 estudiantes (13 de 7° básico y 11 de 8° básico), mientras que la fase cualitativa se desarrolló mediante siete sesiones grupales –seis virtuales y una presencial– con un grupo de coinvestigadores de entre 10 y 13 años. Estas instancias fueron facilitadas por un equipo compuesto por investigadoras del proyecto Fondecyt y estudiantes tesistas del área educativa y social, quienes acompañaron el proceso desde una perspectiva de respeto, escucha activa y promoción de derechos.

Las y los coinvestigadores colaboraron en la interpretación colectiva de los resultados, la creación de materiales de difusión y la devolución de hallazgos al establecimiento educativo y a la ONG Multidiversos.²⁴ Se espera que los aprendizajes de esta experiencia contribuyan al diseño de políticas escolares más inclusivas y participativas, que reconozcan las voces de niñas, niños y adolescentes como parte fundamental del fortalecimiento del compromiso escolar.

Contexto

La pandemia por COVID-19 trastocó profundamente el sistema educativo, provocando cierres prolongados e interrupciones que incrementaron la deserción escolar. La ausencia física afectó no solo los aprendizajes, sino también la conexión entre estudiantes, docentes y la comunidad educativa (CEM, 2020), debilitando su compromiso escolar (CE). La rápida adopción de la educación a distancia reveló además profundas brechas de acceso y recursos en los distintos territorios.

Pese a estos desafíos, son escasas las instancias en que niñas, niños y adolescentes participan activamente o expresan su opinión sobre asuntos que les afectan. Desde un enfoque de derechos, reconocerles como sujetos activos en la investigación permite generar insumos

24 La ONG Multidiversos colaboró en esta experiencia como aliada en la etapa de disseminación de resultados, facilitando espacios de participación comunitaria más allá del entorno escolar. Su apoyo permitió que las y los coinvestigadores compartieran sus hallazgos en instancias externas, como conversatorios y encuentros intergeneracionales, promoviendo la continuidad del proceso participativo y fortaleciendo el vínculo con una organización que trabaja por los derechos de la infancia y la diversidad. Más información: <https://www.instagram.com/organizacionmultidiversos/>

valiosos para el diseño de políticas y programas más inclusivos, que integren las trayectorias escolares desde el CE y los factores contextuales (FC). Como plantea Cubides (2016), la participación y la convivencia democrática abren posibilidades de transformación al reconocer el poder de cada persona para incidir en su entorno (p. 54).

Quiénes desarrollaron la investigación

- **María José Díaz Hermosilla, Noemí Evelyn Fernández Araos, Amanda Natalia González Ponce y Kriss Páez Leal**, estudiantes de cuarto año de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Mahia Saracostti Schwartzman**, docente guía.

Objetivo de la investigación

Analizar las significaciones de jóvenes²⁵ coinvestigadores/as, desde una perspectiva participativa, respecto al Compromiso Escolar y Factores Contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426, Quilpué.

Enfoque metodológico

Este estudio adoptó un enfoque mixto, combinando metodologías cuantitativas y cualitativas de forma complementaria. En la *fase cuantitativa*, se realizó un análisis descriptivo de los datos obtenidos a través del Instrumento de Medición de Compromiso Escolar y Factores Contextuales, disponible en la plataforma Siese.²⁶ Posteriormente, en la *fase cualitativa*, se profundizó en las significaciones que las y los jóvenes atribuyen al compromiso escolar y a los factores contextuales,

25 La elección de un lenguaje inclusivo de género no responde solo a criterios lingüísticos, sino también a un compromiso con la igualdad y la visibilización de todas las identidades (Subsecretaría de las Culturas y las Artes, 2022). Por esta razón, se utiliza el término “jóvenes” para referirse a estudiantes de 7° y 8° básico, abarcando mujeres, hombres y disidencias sexo-genéricas, y facilitando a la vez una lectura más ágil y respetuosa.

26 Validados por el equipo investigador del proyecto Fondecyt Nro. 1210072 y del Fondef IT19I0172, y aplicados a jóvenes de 7° y 8° básico de la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina D-426.

a través de un proceso de coinvestigación que incluyó grupos de discusión orientados por los hallazgos cuantitativos.

El trabajo se enmarcó en la metodología de Investigación-Acción Participativa (IAP), que promovió la participación activa de las y los estudiantes en distintas etapas del proceso, favoreciendo la coproducción de conocimiento desde sus propias experiencias. Este enfoque se basa en principios como la seguridad, la inclusividad con escucha activa y el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como tomadores de decisiones (Lundy *et al.*, 2011). La IAP se inscribe dentro del paradigma fenomenológico y del construccionismo social, al centrarse en las significaciones construidas colectivamente por la comunidad educativa participante, en este caso, estudiantes de 7° y 8° básico, desde una perspectiva exploratorio-descriptiva.

Diseño de investigación

1. Participantes

El estudio se desarrolló en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM), un establecimiento público administrado por la Corporación Municipal de Quilpué, ubicado en una población periférica del sector sur de la comuna. Participaron estudiantes de 7° y 8° año básico.

Para la *fase cuantitativa*, se utilizó una técnica de abordaje censal, considerando a la totalidad del grupo como muestra, según la definición de Ramírez (2012). Por razones de viabilidad, el establecimiento autorizó la participación de ambos niveles. En 7° básico se contó con 28 estudiantes (12 mujeres y 16 hombres), de los cuales 13 respondieron la encuesta. En 8° básico participaron 19 estudiantes (6 mujeres y 13 hombres), con un total de 11 encuestas completadas.²⁷

La *fase cualitativa* recurrió a un muestreo voluntario, incorporando a siete estudiantes (cuatro mujeres y tres hombres) de ambos niveles.

27 Al encontrarse en contexto de pandemia, algunos estudiantes no pudieron responder la encuesta debido a problemas de conexión a internet, según explicó la trabajadora social del establecimiento.

Este componente se centró en una interpretación colectiva de los resultados, guiada por los principios de la coinvestigación.

2. Técnicas de recolección de datos

La primera fase, de carácter *cuantitativo*, consistió en aplicar en línea los instrumentos de medición de CE y FC, durante una sesión por Zoom en el horario del consejo de curso de 7° y 8° básico. Participaron las profesoras jefes, el equipo investigador y las tesisas, quienes explicaron el uso de la plataforma y resolvieron dudas. La encuesta tomó cerca de una hora por curso. Como apoyo adicional, se usaron llamadas y mensajes de WhatsApp.

La segunda fase, *cualitativa*, abordó la interpretación colectiva de los resultados. Su coordinación incluyó a las profesoras y la trabajadora social del establecimiento. La convocatoria se realizó mediante materiales digitales –videos e infografías– elaborados por el Consejo Asesor de NNA Coinvestigadores del proyecto.

Se conformó un grupo de discusión con estudiantes de 7° y 8° básico, que participó en siete sesiones (seis virtuales y una presencial). Se acordó usar un lenguaje claro y cercano durante todo el proceso (ver Tabla 9: planeación de las sesiones).

Tabla 10. Planeación de las sesiones de trabajo

Nombre de la sesión²⁸	Ejes temáticos
¿Quiénes somos?	- Actividad Rompe hielo. - Introducción a los conceptos de CE, FC e investigación social.
Co-investigando	- Presentación de resultados de la encuesta. - Interpretación colectiva del reporte.
Reflexionando	- Diálogo reflexivo entre coinvestigadores e investigadoras. - Propuestas y sugerencias.
Finalizando y creando	- Creación de materiales de difusión por parte de las y los coinvestigadores.

28 Los nombres de las sesiones corresponden al diseño original del taller y fueron elaborados con un enfoque lúdico y cercano a las y los coinvestigadores, para fomentar su participación activa y facilitar la comprensión de los contenidos.

Nombre de la sesión ²⁸	Ejes temáticos
Investigación y sus herramientas	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión del concepto de investigación. - Simulación de entrevista sobre CE y FC.
Mi entrevista, nuestra investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis colectivo de entrevistas realizadas por las y los coinvestigadores.
La despedida	<ul style="list-style-type: none"> - Sesión presencial. - Creación de afiches sobre CE y FC. - Socialización de los materiales en la escuela.

Elaboración autores de la tesis.

3. Participación y niveles de involucramiento

Tabla 11. Niveles de participación de jóvenes en la investigación (Shier, 2018)²⁹

Nivel de participación	Descripción
1. Niñas y niños no participan	No participaron en la toma de decisiones ni en el diseño de la investigación (pregunta, métodos). Tampoco identificaron ni reclutaron participantes.
2. Niñas y niños son consultados	Fueron consultados al momento de producir el reporte.
3. Niñas y niños colaboran con personas adultas	- Preparación de instrumentos: ayudaron a adaptar herramientas de investigación a su contexto.
	- Recolección de datos: participaron en encuestas y grupos de discusión, aportando opiniones y experiencias sobre CE y FC.
	- Análisis y conclusiones: interpretaron colectivamente los resultados junto a personas adultas.
	- Diseminación: colaboraron en la difusión de hallazgos, compartiendo sus perspectivas y sensibilizando sobre los temas abordados.
	Este fue el nivel de mayor participación en el proyecto, con las y los coinvestigadores activos en todas las etapas.

Elaboración autores de la tesis.

²⁹ Esta tabla adapta la Escala de Participación de Shier (2018) al contexto específico de la investigación, considerando las actividades efectivamente desarrolladas por las y los coinvestigadores. Si bien la escala original contempla cinco niveles, en este proyecto solo se alcanzaron y documentaron tres, priorizando la claridad y pertinencia según el grado de involucramiento observado.

Además, durante el proceso se aplicó una encuesta basada en el modelo de participación de Lundy (2015), en cuatro sesiones con jóvenes. No obstante, los resultados obtenidos no proporcionaron información suficientemente detallada ni diferenciada como para ser incorporados en el análisis principal de este estudio de caso.

4. Análisis

La investigación utilizó dos métodos de análisis complementarios, acordes con su enfoque mixto: uno cuantitativo y otro cualitativo.

El análisis *cuantitativo*, realizado mediante una plataforma digital,³⁰ permitió identificar tendencias en el compromiso escolar y sus factores contextuales. Los datos fueron analizados a nivel individual, por curso y por establecimiento educacional. A través de un enfoque estadístico descriptivo, se detectaron patrones generales y relaciones entre CE y FC. Los resultados fueron visualizados mediante gráficos, lo que facilitó su discusión crítica junto a las y los coinvestigadores.

En cuanto al análisis *cualitativo*, se aplicó el enfoque del Análisis Crítico del Discurso (Van Dijk, 2017), lo que permitió examinar las estructuras de sentido construidas por las y los estudiantes en el grupo de discusión. El proceso incluyó codificación, categorización y sistematización de discursos mediante tablas de análisis en Excel, identificando temas recurrentes y diferencias en las percepciones.

La articulación entre ambos enfoques entregó una visión más integral del fenómeno, combinando evidencia estadística con interpretaciones construidas por los propios estudiantes.

Hallazgos

Compromiso escolar

Durante el proceso de coinvestigación, las y los coinvestigadores compartieron una comprensión intuitiva del compromiso escolar (CE), asociándolo con el cumplimiento de tareas, la motivación personal y las relaciones de compañerismo. Aunque no contaban inicialmente

30 www.compromisoescolar.com

con un marco teórico sobre el concepto, fueron capaces de reconocer y describir experiencias vinculadas a él. Para enriquecer la reflexión, se introdujo una definición que lo entiende como la participación activa en las actividades escolares (Fall & Roberts, 2012), orientada al aprendizaje significativo (Fredricks *et al.*, 2016) y mediada por factores contextuales como el rol del profesorado, la escuela y la familia (Lara *et al.*, 2018).

En los intercambios con el equipo facilitador, las y los estudiantes mostraron su capacidad de apropiarse del concepto y vincularlo a su experiencia. Por ejemplo:

Investigadora adulta: ¿Ahora que ya conocen el concepto y su importancia, podrán evidenciar el CE como un fenómeno o algo concreto? ¿Existirá la capacidad de saber identificar el nivel de CE según la situación y conocimiento adquirido?

Estudiante de 7° básico, 2021: Sí, porque la mayoría de las cosas sí me las sé, entonces sé que están bien, pero igual las reviso a veces.

Investigadora adulta: ¿Y por qué es importante revisarlas?

Estudiante de 7° básico, 2021: Porque, bueno, para mí es importante porque así me saco una mejor nota y aprendo más.

Desde su mirada, el CE también implica persistencia y continuidad en la trayectoria educativa, vista como vía para alcanzar metas futuras. Reconocieron además la influencia de los factores contextuales, especialmente el familiar, en su motivación y disposición ante los desafíos escolares. Así lo expresó una de las participantes:

“Yo encuentro que (...) como ahí sale [en la encuesta] 50 y 50, quizás algunos de los compañeros del taller no se sienten tan motivados con los estudios porque quizás no tengan el (...) el apoyo familiar. El factor familiar estaría influyendo en el compromiso” (Estudiante de 7° Básico, 2021).

Ilustración 21. Lluvia de ideas sobre compromiso escolar.

¿Qué es para ti el Compromiso Escolar?



A word cloud of ideas about school commitment. The words are arranged in a roughly rectangular shape and include: "es ser responsable", "tener disposición", "portarse bien", "responsabilidad", "cuidar compañeros", "es ir al colegio", "ir al colegio", "portarse bien con profes", "ganar de participar", "cumplir con las tareas", and "comprometerse". The words are in various colors: blue, red, green, yellow, and orange.

Press S to show image

Elaboración autores de la tesis.

En cuanto al *compromiso afectivo*, lo relacionaron con el sentido de pertenencia a la escuela, las emociones frente al aprendizaje y los vínculos con docentes y compañeros. Reconocieron que la pandemia alteró su bienestar emocional y que las clases remotas dificultaron la expresión de sentimientos y la comunicación:

“Por lo menos aquí las veces que me he conectado a Zoom yo solamente llego, digo buenos días tía [profesora], y nada más. Como que estar mirando la pantalla es muy frío”. (Estudiante de 7° Básico, 2021)

También reflexionaron sobre el *compromiso conductual*, vinculado al comportamiento en el colegio y a la responsabilidad frente a tareas y normas:

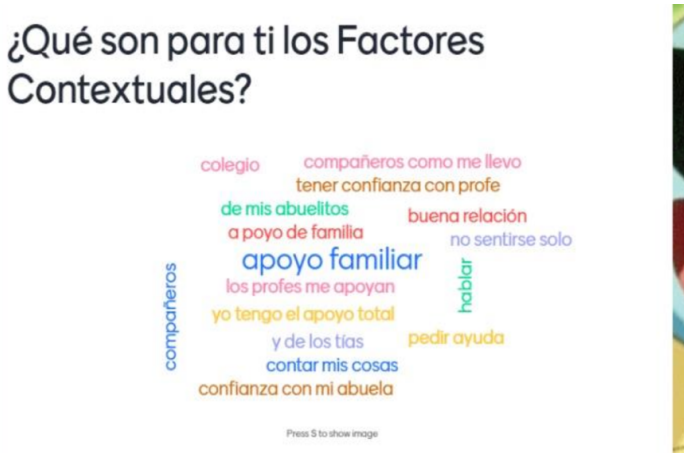
“Si eres responsable, haces las tareas, te portas bien”. (Estudiante de 8° básico, 2021)

Por último, en la *dimensión cognitiva*, identificaron el CE con el esfuerzo por comprender las materias, aunque destacaron los desafíos de la educación online, como la monotonía de las clases y las dificultades tecnológicas, que afectaron la atención, la memoria y el pensamiento crítico.

Factores contextuales

Durante la actividad centrada en los factores contextuales, las y los coinvestigadores identificaron como influencias clave en su experiencia educativa a sus pares, sus familias y el profesorado. Reconocieron que estas figuras están estrechamente vinculadas tanto a sus relaciones interpersonales como a su trayectoria educativa y compromiso escolar. Sin embargo, en algunos momentos del proceso, no se sintieron con la confianza suficiente para expresarse abiertamente, lo que podría reflejar una baja consolidación del vínculo con las investigadoras adultas en esa etapa.

Ilustración 22. Lluvia de ideas sobre factores contextuales.



Elaboración autores de la tesis.

Coincidieron con lo señalado por el equipo de la plataforma Siese en cuanto a que las relaciones entre pares tienen un peso significativo en el compromiso escolar. No obstante, atribuyeron su bajo puntaje a una percepción generalizada de escaso apoyo entre compañeros y compañeras, debido a diferencias de intereses, gustos o experiencias. Varias voces reflejaron relaciones poco satisfactorias y, en algunos casos, percepciones negativas de la comunidad escolar, vinculadas al *bullying*, las brechas digitales y los efectos de la pandemia. Aun así, reconocieron que los vínculos con sus pares siguen teniendo una influencia importante en sus trayectorias educativas. Aquí, algunas frases de estudiantes de 7° Básico, 2021:

“Por lo menos yo por Zoom o por WhatsApp no me llevo con mis compañeros o compañeras, pero si voy presencial me junto con mis compañeras, con mis pares que van al colegio, juego con ellas, me llevo muy bien”.

“(…) Solo diré que sí peleo (…). No tengo muchos amigos en la escuela”.

“El colegio para mí es un infierno”.

Respecto al profesorado, lo identificaron como un factor protector, de apoyo y contención ante problemas académicos, familiares o personales. Consideraron a la escuela como un espacio seguro donde pueden encontrar respaldo cuando enfrentan dificultades:

“El colegio es como nuestra segunda casa porque uno puede, si tiene un problema en la casa, se puede dirigir a un profesor y contar lo que pasa en la casa” (Estudiante de 7° básico, 2021).

Un ejemplo significativo fue el de un coinvestigador que, por iniciativa propia, entrevistó a profesoras de la escuela sobre compromiso escolar y factores contextuales. Este gesto fue interpretado como un signo de reconocimiento hacia el rol docente y del protagonismo que asumieron algunos estudiantes durante el proceso.

Entre los tres factores explorados, la familia fue el más enfatizado. Las y los coinvestigadores destacaron que una participación activa de sus familias fortalece su motivación y su rendimiento escolar. Las conversaciones sobre el colegio y el acompañamiento constante fueron señaladas como elementos fundamentales para su éxito:

“A mi mamá le muestro todo lo que hago”.

“Voy a tener el apoyo de mis abuelitos mientras me sirva para mí y para mi futuro”.

“El factor familiar estaría influyendo en el compromiso”.

Para ellas y ellos, el respaldo familiar no solo refuerza su compromiso escolar, sino que también da sentido a sus proyectos de vida.

Categorías emergentes

A partir del análisis cualitativo de los diálogos sostenidos con las y los coinvestigadores, surgieron tres categorías emergentes que profundizan

la comprensión del compromiso escolar desde sus experiencias: el *bullying*, el derecho a la participación y la brecha digital.

Bullying

El *bullying* apareció de forma reiterada en los relatos, revelando su impacto sostenido en la experiencia escolar de las y los estudiantes. Varios compartieron vivencias personales de violencia, como lo expresó un coinvestigador:

“En tercero a mí también me hacían bullying. Me fue mal, tuve que repetir por asistencia porque a mí me hacían bullying, y harto por mi color de piel” (Estudiante de 7° básico, 2021).

También señalaron haber sido testigos de dinámicas agresivas entre compañeros a lo largo de su trayectoria educativa. Aunque reconocieron la existencia de programas institucionales como los de Convivencia Escolar, manifestaron dudas sobre su eficacia y la confianza que generan, lo que refuerza la necesidad de fortalecer los mecanismos de prevención y respuesta desde la perspectiva de quienes viven estas situaciones.

Derecho a la participación

Uno de los aprendizajes más significativos del proceso fue el reconocimiento del derecho a participar. Para muchas y muchos coinvestigadores, esta noción era inicialmente desconocida, pero durante las sesiones lograron apropiarse del concepto, valorándolo como un ejercicio real de ciudadanía:

“Aprendí también lo que es el derecho a participar, no sabía que era un derecho, en estas sesiones lo aprendí” (Estudiante de 8° básico, 2021).

El proceso de coinvestigación fue percibido no solo como una oportunidad para aprender sobre su entorno, sino también como un espacio concreto para ejercer ese derecho, compartir ideas y tomar decisiones en torno a temas que les afectan directamente.

Brecha digital

La brecha digital también fue un tema emergente, especialmente en relación con las limitaciones que enfrentaron durante la pandemia.

Las y los coinvestigadores expresaron frustración por problemas de conectividad, falta de dispositivos y fallas técnicas recurrentes, que afectaron su experiencia de aprendizaje y sus vínculos con el entorno escolar. Esta situación tuvo un efecto negativo en el compromiso afectivo, al restringir el contacto con pares y dificultar el estudio colaborativo:

“Para mí son más fomes [aburridas] las clases así, online (...) me conecto y la tía [profesora] hace la clase y la escucho, pero a veces se me ve la pantalla negra y no entiendo por qué” (Estudiante de 7° básico, 2021).

“Que uno en caso de que se quiera [juntar], como usted decía, por Zoom (...) si uno se quiere juntar, si quiere hacer una tarea, tener una reunión con un amigo, y no sabe si tiene internet, pero igual le dice, el amigo dice que no tiene internet como para conectarse a Zoom, entonces... Como que igual da pena [tristeza]” (Estudiante de 7° básico, 2021).

Estas tres categorías subrayan aspectos estructurales y afectivos que influyen en el compromiso escolar y que deben ser considerados con mayor atención al diseñar estrategias pedagógicas y de acompañamiento emocional dentro de las escuelas.

Difusión

Como parte del cierre del proceso de coinvestigación, las y los coinvestigadores definieron de forma participativa cómo querían compartir los resultados y aprendizajes generados a lo largo del proyecto. Su decisión fue producir materiales de diseminación utilizando tecnologías de la información y la comunicación (TIC), así como otros insumos creados de manera presencial, con el objetivo de retornar el conocimiento trabajado a actores clave de su entorno.

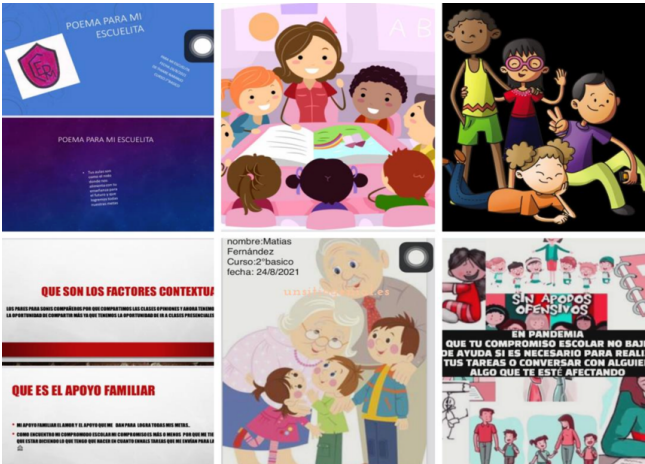
Durante las sesiones, elaboraron afiches, collages y videos en los que explicaron con sus propias palabras qué significa el compromiso escolar y cuáles son los factores contextuales que lo influyen. Estas piezas no solo facilitaron la comprensión de los temas tratados, sino que también reflejaron la importancia de que niñas y niños sean protagonistas en la creación y circulación del conocimiento que producen.

Ilustración 23. Material de difusión creado por jóvenes coinvestigadores, de manera presencial.



Elaboración autores de la tesis.

Ilustración 24. Material de difusión creado por jóvenes coinvestigadores, de manera remota.



Elaboración autores de la tesis.

La participación fue voluntaria y motivada por el deseo de compartir sus hallazgos. Para organizarse, las y los coinvestigadores se agruparon bajo el nombre COI (coinvestigadores) Avengers y crearon un canal de comunicación vía WhatsApp junto a las facilitadoras, donde planificaron fechas, ensayos y contenidos.

Los espacios y actividades de difusión planificados incluyeron:

- **Conversatorio virtual “Hablemos de la importancia del juego en la infancia”**, realizado el 15 de octubre de 2021, como oportunidad para dialogar sobre temas centrales para la niñez.
- **Reuniones de programación y preparación de materiales** con las y los coinvestigadores (20 y 29 de octubre), en las que organizaron colaborativamente los contenidos a compartir.
- **Socialización del reporte final al establecimiento educativo de origen**, en un encuentro realizado el 5 de noviembre por Zoom, donde las y los coinvestigadores presentaron sus conclusiones a profesoras, compañeros y directivos.
- **Presentación de resultados a la ONG Multidiversos**, el 10 de noviembre mediante una reunión por Meet, en la que las y los jóvenes compartieron lo aprendido y agradecieron el espacio generado.

Durante estas actividades, las y los jóvenes compartieron sus reflexiones sobre el proceso: *“Me sentí bien porque pude expresar mis emociones y también me gustaría que se realizarán más instancias como estas”* o *“Aprendí mucho sobre FC, opinar es un Derecho”*.

A raíz de las presentaciones, las y los coinvestigadores solicitaron que los materiales de trabajo de la experiencia se entregaran también a otros cursos, buscando multiplicar lo aprendido y dejar capacidad instalada en la escuela. Así, el proceso de investigación trascendió sus límites iniciales, reafirmando la capacidad de las infancias y las adolescencias para comunicar con claridad, compromiso y creatividad.

Aspectos destacados

Limitaciones del entorno virtual para una participación plena.

- Aunque se utilizó Zoom para facilitar el proceso participativo, la inestabilidad de la conexión, la falta de dispositivos adecuados y el desconocimiento de la plataforma dificultaron la interacción fluida.

- La vergüenza de hablar frente a la cámara o el micrófono, sumada a la distancia emocional del entorno virtual, afectó el establecimiento de vínculos de confianza desde el inicio.

Necesidad de espacios para la expresión emocional.

- El compromiso escolar afectivo emergió como una dimensión clave durante la pandemia, revelando la urgencia de crear espacios seguros donde las y los jóvenes pudieran expresar emociones y compartir experiencias.
- Este hallazgo refuerza el vínculo entre bienestar emocional y compromiso escolar, y subraya la importancia del derecho a la libertad de expresión.

Difusión creativa e inclusiva.

- La producción de afiches, collages y videos permitió que las y los coinvestigadores no solo interpretaran datos, sino también difundieran los resultados en formatos accesibles.
- Esto consolidó su rol como actores activos en la circulación del conocimiento, fortaleciendo el carácter democrático de la investigación.

Reconocimiento y apropiación de derechos.

- El proceso propició momentos de reflexión sobre los derechos, especialmente el derecho a la participación. Las y los coinvestigadores se apropiaron de este derecho, reconociendo su ejercicio concreto dentro del proyecto.

Mirada crítica sobre el respeto a los derechos en Chile.

- Las voces juveniles expresaron desconfianza frente al cumplimiento real de sus derechos. Compartieron experiencias de maltrato, falta de escucha y exclusión, evidenciando una brecha entre la normativa y la práctica institucional.

Déficit de participación efectiva en el ámbito escolar.

- Las y los coinvestigadores señalaron que sus opiniones rara vez son consideradas, lo que refuerza una cultura escolar poco democrática. Esta exclusión impacta su sentido de pertenencia, su compromiso y su desarrollo como agentes activos en sus comunidades.

Referencias

- CEM. (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile: Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial.*
- Cubides, A. (2016). *Proyecto Edén: Una experiencia de Investigación Acción Participativa (IAP) con niños y niñas del barrio el Edén, del Parátso.* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Fall, A., y Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798. DOI: 10.1016/j.adolescence.2011.11.004
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and instruction*, 43, 1-4.
- Lara, L., Saracostti, M., Navarro, J., de-Toro, X., Miranda-Zapata, E., Trigger, J., Fuster, J. (2018). *Compromiso escolar: Desarrollo y validación de un instrumento.* Revista Mexicana de Psicología, 35(1), 52-62.
- Lundy, L., McEvoy, L. y Byrne, B. (2011). *Working with young children as coresearchers: an approach Informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child.* Early Education & Development, 22(5), 714-736.
- Ramírez, F. (2012). *Cómo hacer un proyecto de investigación.* Editorial Panapo. Caracas.
- Sandoval-Muñoz, M., Mayorga-Muñoz, C., Elgueta-Sepúlveda, H., Soto-Higuera, A., Viveros-Lopomo, J., y Riquelme-Sandoval, S. (2018). *Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual.* Revista Educación, vol. 42, núm. 2, pp. 1-23. DOI: 10.15517/revedu.v42i2.23471
- Shier, H. (2018). *Towards a New Improved Pedagogy of “Children’s Rights and Responsibilities.* International Journal of Children’s Rights 26 (4), 761-780.
- Subsecretaría de las culturas y las artes. (2022). *Guía de lenguaje inclusivo de Género.* Santiago de Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Van-Dijk, T. A. (2017). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (30), 203–222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>.

Estudio de caso 5. Retención escolar y factores contextuales: Un estudio longitudinal con niñas, niños y adolescentes coinvestigadores³¹

Resumen

Este estudio cualitativo, descriptivo y longitudinal adoptó un enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP) para explorar las percepciones, significados y conocimientos sobre el compromiso escolar (CE) y los factores contextuales (FC) desde la perspectiva de niñas, niños y adolescentes en seis establecimientos educacionales de las regiones Metropolitana y de O'Higgins, en Chile.³²

Participaron 56 estudiantes –cuatro grupos de séptimo básico y tres de tercero medio, con ocho integrantes por grupo– quienes, como coinvestigadores, compartieron sus experiencias y reflexiones, permitiendo un análisis comparativo entre los años 2022 y 2023 e identificando continuidades y cambios en sus trayectorias educativas. La investigación se desarrolló en escuelas municipales gratuitas, en su mayoría ubicadas en zonas rurales del sur de ambas regiones, lo que permitió abordar las experiencias del CE y los FC en contextos educativos públicos con altos niveles de vulnerabilidad.

En este estudio, el compromiso escolar se entiende como el involucramiento activo de las y los estudiantes en sus quehaceres escolares, orientado al logro académico, y estructurado en tres dimensiones interrelacionadas: afectiva, cognitiva y conductual. Junto a esto, se consideran fundamentales los factores contextuales que inciden en dicho compromiso, particularmente el entorno familiar, los pares y el profesorado.

31 Esta experiencia se basa en la tesis *Compromiso escolar y factores contextuales para la promoción de la retención escolar: Un estudio longitudinal desde la perspectiva de niñas, niños y adolescentes co-investigadores sociales* (Apablaza Videla, Cortes Olivares, Leiva Pizarro & López Catalán, 2023), desarrollada como informe final de proyecto de título para optar al grado de Licenciadas y Licenciados en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social.

32 Como se mencionó en la introducción, Chile está dividido en 16 regiones; la Región Metropolitana y la de O'Higgins se ubican en la zona central del país.

A partir de esta mirada, la investigación se propuso responder dos preguntas centrales: *¿Qué significados tiene el compromiso escolar para las y los NNA y cómo consideran que los factores contextuales influyen en su construcción? ¿Qué semejanzas y diferencias se identifican en los significados construidos por las y los NNA a lo largo del tiempo?*

Esta investigación da continuidad al estudio realizado por Godoy y Piñones (2022), *Compromiso escolar y factores contextuales desde la percepción de niñas y niños coinvestigadores y su participación efectiva en la cocreación de conocimientos*, permitiendo profundizar el rol de NNA como actores en la producción de conocimiento, generando evidencia situada sobre su experiencia educativa, sin reiterar el desarrollo conceptual ya expuesto en la introducción.

Contexto

La crisis sociosanitaria provocada por el COVID-19 impactó profundamente en las comunidades escolares chilenas, generando cierres prolongados, clases virtuales y nuevos desafíos para niñas, niños y adolescentes. Entre las consecuencias más visibles se encuentran el aumento del ausentismo, el debilitamiento del compromiso escolar y el deterioro del bienestar emocional.

Desde 2021, con el retorno parcial a la presencialidad, el sistema educativo ha debido enfrentar el reto de garantizar una educación de calidad, inclusiva y sensible a las necesidades de las y los estudiantes, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad. En este escenario, el compromiso escolar adquiere un rol central como indicador del vínculo de las y los estudiantes con sus trayectorias educativas, influido por factores como la familia, los pares y el profesorado.

Esta investigación se enmarca en un esfuerzo más amplio por promover la participación efectiva de niñas, niños y adolescentes en la producción de conocimiento sobre su experiencia escolar. En un país donde históricamente su voz ha sido poco considerada, este tipo de iniciativas busca avanzar hacia modelos más democráticos, donde ellas y ellos sean reconocidos como actores clave en la transformación educativa.

Quiénes desarrollaron la investigación

- **Daniela Apablaza Videla, Valentina Cortés Olivares, Sebastián Leiva Pizarro y Paula López Catalán**, estudiantes de cuarto año de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Mahia Saracostti Schwartzman**, docente guía.
- **Ximena de Toro Consuagra**, investigadora guía.

Objetivo de la investigación

Analizar los significados que niñas, niños y adolescentes coinvestigadores atribuyen al Compromiso Escolar y sus Factores Contextuales a lo largo del tiempo, identificando las similitudes y diferencias entre los años 2022 y 2023, en establecimientos educacionales de la regiones Metropolitana y O'Higgins.

Enfoque metodológico

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo inscrito en el paradigma fenomenológico-hermenéutico, que permitió explorar los significados y experiencias vividas por niñas, niños y adolescentes en torno al compromiso escolar y los factores contextuales. Desde esta perspectiva, y siguiendo a Husserl (1998), se buscó comprender la experiencia subjetiva de las y los participantes y desentrañar la esencia de los fenómenos educativos desde su propia mirada.

Se adoptó la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), que no solo enriqueció el análisis mediante la participación activa de las y los NNA, sino que también visibilizó sus voces como parte fundamental en la construcción de significados sobre su realidad educativa.

Este enfoque se articula con el proyecto más amplio al que pertenece la investigación (Fondecyt 1210172), y permitió una mirada situada e integral del compromiso escolar, centrada en las percepciones de niñas, niños y adolescentes y en su capacidad para reflexionar críticamente sobre los factores que inciden en sus trayectorias escolares.

Diseño de investigación

El estudio adoptó un diseño cualitativo, descriptivo y longitudinal, con el objetivo de analizar cómo evolucionan los significados atribuidos al compromiso escolar y sus factores contextuales durante un periodo de dos años (2022-2023). Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo permite comprender los fenómenos en su contexto natural, mientras que el carácter longitudinal posibilita observar cambios y continuidades en las percepciones de niñas, niños y adolescentes a lo largo del tiempo.

La investigación comparó los hallazgos en dos momentos, considerando la dimensión subjetiva del tiempo y su influencia en las trayectorias escolares. La participación activa de las y los NNA como coinvestigadores fue clave para incorporar una perspectiva situada y participativa, lo que fortaleció la relevancia y aplicabilidad de los resultados en contextos educativos reales.

1. Participantes

La investigación se realizó en seis establecimientos educacionales de la zona sur de la Región Metropolitana y la Región de O'Higgins: el Centro Educacional Purkuyen (San Ramón), la Escuela Carmen Reveco Núñez y el Liceo Bárbara Kast Rist (Paine), el Liceo Polivalente de Requínoa (Requínoa), la Escuela Municipal de Panquehue (Malloa) y el Colegio Municipal Villa La Compañía (Graneros). La mayoría son escuelas municipales, gratuitas, ubicadas en sectores rurales y financiadas con fondos públicos.

El universo del estudio incluyó a estudiantes de Educación Básica y Media de los años 2022 y 2023, y la muestra fue conformada por niñas, niños y adolescentes que ya habían participado como coinvestigadores en una fase previa del proyecto (Godoy y Piñones, 2022), en el marco de un estudio longitudinal cualitativo y participativo.

En 2023, participaron 56 coinvestigadores, organizados en cuatro grupos de séptimo básico (12 a 13 años) y tres grupos de tercero medio (16 años), con ocho integrantes por grupo. Los grupos fueron conformados de manera intencionada con criterios de paridad de género (cuatro mujeres y cuatro hombres por grupo), lo que permitió asegurar una representación equilibrada.

La mayoría de las y los participantes se encontraba en una etapa de desarrollo adolescente, caracterizada por la búsqueda de autonomía, pertenencia y la construcción de relaciones significativas con sus pares. Esta etapa se distingue por procesos de exploración física, cognitiva y social, donde el grupo de iguales adquiere especial relevancia como espacio de confianza y validación.

Dado el carácter longitudinal del estudio, el número de participantes disminuyó respecto a años anteriores, debido a que algunos NNA no pudieron continuar por razones personales o escolares.

2. Técnicas de recolección de datos

La recolección de datos se realizó en el marco de la Investigación Acción Participativa (IAP), a través de talleres grupales con niñas, niños y adolescentes coinvestigadores, quienes fueron los principales protagonistas del proceso. Estos talleres, estructurados como grupos focales, se diseñaron para recoger percepciones, experiencias y significados en torno al CE y sus FC, con un enfoque descriptivo centrado en sus representaciones subjetivas.

Uno de los talleres clave fue el Análisis Gráfico, en el que los grupos trabajaron con resultados obtenidos en 2022. La actividad se desarrolló en cuatro etapas:

1. **Revisión conceptual:** breve introducción a los conceptos clave para contextualizar a las y los participantes.
2. **Presentación de resultados:** exposición de gráficos con los datos recolectados.
3. **Reflexión grupal:** discusión guiada sobre sus percepciones y experiencias, incluyendo comparaciones entre los datos de 2022 y 2023.
4. **Elaboración de relatos:** redacción de narraciones descriptivas sobre vivencias relacionadas con el CE y los FC.

Cada grupo focal participó en una única sesión, lo que permitió recoger una visión concentrada y profunda de sus significados. Estas actividades facilitaron el análisis longitudinal y ofrecieron información rica sobre las actitudes, emociones y reflexiones de las y los coinvestigadores en torno a su experiencia escolar.

Tabla 12. Resumen estructura de los talleres con niñas, niños y adolescentes coinvestigadores, 2023.

Actividad	Duración	Descripción
Presentación inicial.	10 minutos	Bienvenida y presentación de talleristas y coinvestigadores, promoviendo un ambiente horizontal y de confianza.
Exploración de subdimensiones del compromiso escolar.	30 minutos	Dinámica lúdica con imágenes para recordar colectivamente las dimensiones del CE y reflexionar en torno a ellas.
Exploración de factores contextuales.	15 minutos	Actividad visual y participativa para identificar y discutir los principales FC vinculados al CE.
Análisis gráfico de resultados (2021 y 2022).	10 minutos	Revisión guiada de gráficos de resultados previos. Se promueve el análisis comparativo y el diálogo a través de preguntas previamente diseñadas.
Relación entre CE, FC y rendimiento escolar.	10 minutos	Presentación de un diagrama que conecta estos elementos, fomentando la reflexión colectiva sobre su interdependencia.
Cierre del taller	5 minutos	Reflexión final sobre cómo mejorar el compromiso escolar. Se destaca la importancia de sus aportes para la investigación.

Elaboración propia

3. Participación y niveles de involucramiento

El nivel de involucramiento de las y los NNA en esta investigación fue alto, situándolos como coinvestigadores activos. Su participación no se limitó a la producción de datos, sino que incluyó el acceso, análisis e interpretación de los resultados, lo que fortaleció su sentido de agencia y legitimó su rol en la construcción de conocimiento desde sus propias experiencias.

De acuerdo con modelos como el de Lundy (2007) y la Escalera de Participación de Hart (1993), este nivel de implicación se sitúa en los peldaños más altos: participación colaborativa y significativa, donde niñas, niños y adolescentes no solo son consultados, sino que inciden en decisiones, proponen ideas y co-construyen el proceso investigativo. Aunque el acompañamiento adulto fue clave, sus voces, reflexiones y propuestas ocuparon un lugar central en el desarrollo del estudio.

4. Análisis

El análisis se basó en el enfoque de análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006), desarrollado en seis etapas: (1) familiarización con los datos; (2) generación de códigos iniciales; (3) agrupación de códigos en temas; (4) revisión y refinamiento de temas; (5) definición de temas en relación con los objetivos del estudio; y (6) redacción del informe final. Esta metodología permitió identificar componentes clave del compromiso escolar (CE) y los factores contextuales (FC) desde las experiencias de las y los coinvestigadores.

Para estructurar el análisis longitudinal, se organizaron los datos en tablas según nivel educativo (básica y media) y año de recolección (2022 y 2023), facilitando la comparación de significados atribuidos al CE y los FC a lo largo del tiempo. También se realizó un proceso de codificación y categorización que dio lugar a resúmenes interpretativos, incorporando categorías emergentes.

Las y los NNA coinvestigadores participaron activamente en el análisis, comentando resultados, proponiendo nuevas interpretaciones e identificando vacíos. Este ejercicio fortaleció la validez del estudio y aseguró que las conclusiones reflejaran fielmente sus realidades. El análisis se sistematizó en herramientas como Word, mediante tablas de codificación que facilitaron la organización y comprensión de los hallazgos.

Hallazgos

La investigación entregó resultados significativos al explorar las percepciones de niñas, niños y adolescentes sobre el compromiso escolar (CE) y los factores contextuales (FC), a partir de datos recogidos en los años 2022 y 2023 en los niveles de segundo ciclo básico y educación media. Los hallazgos permiten identificar tanto continuidades como cambios en el tiempo, a través de una mirada longitudinal. A continuación, se resumen los principales resultados por nivel y año:

Compromiso escolar - 2022

Segundo ciclo básico:

- Se observó un bajo nivel de compromiso en las tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual.
- Las y los coinvestigadores atribuyeron esta situación a la falta de recursos tecnológicos, escasa motivación, y a la desconexión entre sus intereses y los contenidos escolares.
- El valor de la amistad y los vínculos entre pares fue señalado como clave en el compromiso afectivo.

“La biblioteca y los cuentos que tienen son muy infantiles” (Grupo COI EE3, 2022).

“Había que leer un cómic y lo leyeron como cinco personas, porque... A nadie casi le gustaba el tema” (Grupo COI EE1, 2022).

“Tienen computadores, pero no funcionan y nadie pueden usar esos computadores” (Grupo COI EE3, 2022).

“Se puede ocupar la tecnología, pero también algunas personas no tienen un buen Internet para seguir avanzando” (Grupo COI EE2, 2022).

Educación media:

- Se identificaron dificultades de motivación y fatiga escolar, además de conflictos conductuales en el aula.
- La virtualidad fue percibida como un factor que impactó negativamente en el aprendizaje y la participación.

“Yo también vi, hay muchos que están solo jugando” (Grupo COI EE5, 2022)

Compromiso escolar - 2023

Segundo ciclo básico:

- Se reportó una mejora en la motivación tras el retorno a la presencialidad.

Aprender investigando: Coinvestigación escolar con niñas, niños y adolescentes

- Persisten las dificultades en el compromiso cognitivo y conductual, aunque se observa una mayor capacidad reflexiva sobre el impacto de la virtualidad y las prácticas pedagógicas.

“Yo copiaba por internet, no aprendí mucho” (Grupo COI EE3, 2023).

“Igual fue grande el cambio de nuevo, de pantallas, clases online, a clases presenciales” (Grupo COI EE1, 2023).

“Escucho audiolibros” (Grupo COI EE3, 2023).

Educación media:

- Se observó un avance en el uso de técnicas de estudio y estrategias para organizar el aprendizaje.
- No obstante, persiste el desinterés por los contenidos escolares y los conflictos dentro del aula.
- Las y los coinvestigadores expresaron una visión ambivalente respecto al sentido de pertenencia a la escuela.

“Yo mismo delante [antes] estaba buscando un video pa’ entender pa’ hacer proyecto ensayo” (Grupo COI EE5, 2022)

“A mí me sirve relacionar el tema que estoy estudiando con algo, para cuando esté haciendo una prueba, hacer ese algo. Por ejemplo, cuando hago esto [golpes con la mano], al tiro [ahí mismo] me acuerdo de un tema de historia que estuve estudiando la semana pasada porque teníamos una prueba” (Grupo COI EE5, 2023)

“Destacamos lo más importante o el resumen” (Grupo COI EE7, 2023)

Factores contextuales – 2022 y 2023

- Las relaciones con el profesorado fueron descritas de forma ambivalente. Mientras algunos participantes valoraron el apoyo recibido, otros lo consideraron distante o poco comprensivo.

“Los profes son pesados” (Grupo COI EE6, 2022).

“Yo igual con los profes me siento cómoda” (Grupo COI EE6, 2022).

“No te creen porque la respuesta que dicen ellos es como (inaudible) no más y a los niños como que los hacen callar a veces” (Grupo COI EE5, 2022).

- El apoyo entre pares se mantuvo como un factor relevante para el compromiso escolar, aunque se señalaron tensiones y limitaciones en la colaboración entre compañeros y compañeras.

“Los compañeros son revoltosos, falta de respeto, pero cuando a alguien le pasa algo de nuestro curso, todos están ahí para apoyarlo, eso es lo bueno” (Grupo COI EE6, 2022).

- La familia fue el factor menos mencionado. En 2023, surgieron reflexiones críticas sobre la falta de acompañamiento y la brecha generacional:

“Aparte ellos aconsejan, la familia nosotros no la elegimos, nos toca la familia que nos toca y a veces no es la que necesitamos de apoyo” (Grupo COI EE5, 2023).

“De hecho hay familias todavía, un ejemplo sería mi papá, que él siempre ha tenido una mente retrógrada en el ámbito emocional” (Grupo COI EE5, 2023).

Categorías emergentes (2023)

Del análisis cualitativo surgieron nuevas categorías que enriquecen la comprensión del compromiso escolar desde la experiencia de las y los coinvestigadores: pandemia, convivencia escolar y diversidad funcional:

- **Pandemia:** Se reconoce como un factor que aún impacta la vida escolar, afectando el rendimiento, las rutinas de estudio y el bienestar emocional. Las y los estudiantes reflexionaron sobre las secuelas de las clases virtuales y los desafíos que implicó volver a la presencialidad.

“Con la pandemia, yo creo que me mató el método de estudio”, (Grupo COI EE5, 2023).

“Había momentos en que yo me quedaba dormido durante la clase” (Grupo COI EE7, 2023).

“Yo prefiero venir al liceo porque aprendo más y me siento mejor, me desestreso, en cambio en la pandemia estaba más angustiado” (Grupo COI EE7, 2023).

“Hay que decir la verdad, la mayoría hizo trampa en las pruebas durante la pandemia, hay que decir la verdad” (Grupo COI EE5, 2023).

- **Convivencia escolar:** las y los coinvestigadores identificaron tensiones en la interacción cotidiana, señalando que los conflictos entre pares afectan negativamente el clima del aula y el compromiso.

“A veces el ambiente en la sala no es muy bueno que digamos” (Grupo COI EE5, 2023).

- **Diversidad funcional:** Surgieron cuestionamientos sobre la falta de inclusión y empatía hacia estudiantes neurodivergentes o con condiciones específicas. Las voces evidencian experiencias de incompreensión y maltrato:

“Siempre dicen: ‘ay, se te nota, nunca prestai atención cuando te hablan, no te quedai quieta’, entonces, igual es molesto porque no toman conciencia de que eso lastima” (Grupo COI EE5, 2023).

Mirada longitudinal: lo que se mantiene y lo que cambia

- **Lo que se mantiene:**
 - El uso de tecnologías como Google y YouTube para apoyar el aprendizaje sigue siendo una herramienta frecuente entre las y los estudiantes.
 - La importancia del apoyo entre pares continúa como un elemento clave del compromiso escolar afectivo.
 - Se mantiene la percepción de escaso apoyo docente en varios casos.
 - Persisten las dificultades relacionadas con el compromiso conductual y los conflictos dentro del aula.

“Ahora como que todos los niños tiene tecnologías, entonces, por ejemplo, los hacen estudiar y lo primero que agarran es tecnología, entonces, me imagino que es 5 de 5 porque está Google, YouTube y hay hartas cosas para seguir avanzando, por ejemplo de matemática, hay hartos juegos educativos” (Grupo COI, EE2, 2022).

“Presencial es mejor, estamos en recreo con nuestros amigos y aprendemos más” (Grupo COI, EE3, 2023).

“Los niños hacen convivencia como que se sueltan con los compañeros y se empiezan a llevar en buena onda y empiezan a convivir más” (Grupo COI, EE2, 2022).

“Me gusta venir al colegio a copuchar (hablar de algo, chismosear)” (Grupo COI, EE2, 2023).

“Los niños que a veces se portan mal, también a veces los llevan a convivencia, a hablar con ellos, entonces como que los niños dejan de hacer las cosas que hacían antes y se portan bien” (Grupo COI, EE2, 2022).

“Que solucionen los problemas cuando alguien agrede a una persona, porque a mí un niño me pegó y no le dijeron nada” (Grupo COI, EE4, 2023).

- **Lo que cambia:**

- En educación básica, se evidencian mejoras en la motivación tras el retorno a la presencialidad, aunque persisten dificultades en el compromiso cognitivo y conductual.
 - En educación media, se observa un mayor uso de técnicas de estudio y una mejora en el rendimiento académico, aunque aún hay desinterés por el aprendizaje y conflictos en el aula.
 - A nivel general, las y los coinvestigadores expresan una mayor conciencia sobre la relación entre hábitos, esfuerzo y logros educativos.
1. *“Me influyó en un tema bastante importante, porque ejemplo estudio aquí y ya no repaso en mi casa, (...) por ejemplo me entregaban un trabajo hoy día y yo ya lo estaba haciendo en la tarde, para entregarlo al otro día y como se llama, ahora gracias a la pandemia por así decirlo, he mantenido ese esquema de trabajo ahora en este tiempo, así que voy bastante bien”* (Grupo COI, EE5, 2023).
 2. *“Ahora no me va tan mal en las materias a como me iba el año pasado, porque yo el año pasado, estaba como cero interés de estudiar, estaba super rebelde, pero ahora no, siento que he cambiado también un poco mi rutina, por ejemplo*

cuando llego a la casa, repaso y suelto el teléfono, porque antes eso era que me distraía bastante” (Grupo COI, EE5, 2023).

“Igual para tener buenas notas, hay que tener conocimiento y a veces las notas igual te dan mucho más oportunidades, por decir yo me gané una beca por mis notas y ahora el banco me está mandando plata todos los meses” (Grupo COI, EE6, 2023).

Estas transformaciones reflejan un proceso de adaptación progresiva, en el que las y los coinvestigadores reconocen tanto los avances personales en sus trayectorias educativas como los desafíos estructurales que aún persisten en sus comunidades escolares.

Tabla 13. Resumen hallazgos. Investigación longitudinal sobre compromiso escolar y factores contextuales (2022 - 2023)

Categoría	Hallazgos 2022	Hallazgos 2023	Hallazgos Longitudinales
Compromiso Escolar - Cognitivo	- Algunos NNA expresan interés por aprender, mientras que otros muestran desmotivación.	- Se mencionan estrategias de estudio como lectura, resúmenes y uso de recursos digitales.	- El uso de técnicas como la lectura y los resúmenes se mantiene a lo largo del tiempo.
Compromiso Escolar - Afectivo	- El compañerismo y la amistad son motores clave de asistencia y motivación.	- Se reafirma la importancia de la empatía y el vínculo entre pares en el compromiso escolar.	- El apoyo entre compañeros fue un elemento constante que motivó la asistencia a clases en ambos años.
Compromiso Escolar - Conductual	- La fatiga y los conflictos escolares afectaron la disposición a participar.	- Persisten conductas como copiar en clases, lo que refleja inseguridad académica.	- Las actitudes conflictivas y la desmotivación conductual se mantuvieron como desafíos constantes.
Factores Contextuales - Apoyo de Pares	- El compañerismo se identifica como fuente relevante de motivación.	- Se mantiene como factor protector, aunque afectado por situaciones de <i>bullying</i> .	- El apoyo entre pares fue un componente esencial y sostenido en ambas etapas.
Factores Contextuales - Apoyo del Profesorado	- Se percibe distancia y escasa adaptación pedagógica por parte de docentes.	- Se refuerza la demanda por vínculos más cercanos y estrategias más comprensivas.	- El vínculo con el profesorado fue débil en ambos años, afectando la motivación escolar.

Categoría	Hallazgos 2022	Hallazgos 2023	Hallazgos Longitudinales
Factores Contextuales - Apoyo de la Familia	- La familia incide en el CE a través del acompañamiento académico y emocional.	- Se observa una menor implicación familiar tras el regreso a la presencialidad.	- El apoyo familiar fue clave durante la pandemia, pero disminuyó significativamente en 2023.

Elaboración propia.

A partir del análisis longitudinal, se identificaron elementos tanto persistentes como cambiantes en torno al compromiso escolar y los factores contextuales. Si bien la motivación hacia el aprendizaje se mantiene, continúa tensionada por la calidad del vínculo con el profesorado y el ambiente escolar. El apoyo familiar ha tendido a disminuir, mientras que las relaciones entre pares se sostienen como una fuente clave de motivación. Las estrategias tecnológicas y pedagógicas aún requieren ajustes para responder a los desafíos actuales. Para fortalecer el compromiso escolar, resulta fundamental mejorar la comunicación entre estudiantes y docentes, promover entornos educativos más inclusivos y reactivar el rol de las familias en los procesos formativos de niñas, niños y adolescentes.

Difusión

En este estudio no se identificaron instancias específicas de difusión de resultados realizadas por las y los coinvestigadores. La tesis en que se basa el caso no reporta actividades de socialización o devolución de hallazgos, ni la creación de materiales por parte de las y los estudiantes. Esto constituye una diferencia en relación con otros estudios incluidos en este libro, y evidencia una oportunidad para fortalecer futuras investigaciones participativas mediante procesos de cierre más explícitos y colaborativos.

Aspectos destacados

Impacto sostenido de la pandemia

- La pandemia de COVID-19 tuvo efectos persistentes en la motivación, el desempeño académico y el bienestar emocional de las y los NNA.
- La vuelta a clases presenciales fue clave para recuperar el compromiso escolar, aunque las secuelas del aislamiento y la virtualidad siguen presentes en la vida escolar cotidiana.

Valor del enfoque longitudinal

- El análisis longitudinal permitió identificar tanto cambios como continuidades en las percepciones y experiencias de las y los NNA, especialmente tras la transición desde la virtualidad hacia la presencialidad.
- El uso de categorías emergentes aportó flexibilidad metodológica, permitiendo captar aspectos no previstos por el diseño original y enriqueciendo la interpretación de los hallazgos.

Niñas, niños y adolescentes como coinvestigadores

- La participación activa de las y los NNA en todas las fases del estudio permitió comprender de manera situada cómo se configura el compromiso escolar y sus factores contextuales.
- Su rol como coinvestigadores no se limitó a la recolección de datos: también identificaron vacíos, propusieron interpretaciones y validaron los hallazgos, fortaleciendo así la pertinencia y profundidad del análisis.

Relaciones interpersonales y desafíos de inclusión

- Se observó un deterioro en las relaciones entre pares entre 2022 y 2023, lo que afectó la convivencia y el aprendizaje colaborativo.
- Las y los estudiantes identificaron barreras para la inclusión de compañeros con condiciones como TDAH, autismo o

esquizofrenia, evidenciando la necesidad urgente de avanzar en estrategias pedagógicas inclusivas y sensibles a la diversidad.

Tensiones entre discurso institucional y experiencia estudiantil

- A lo largo del estudio, emergieron contradicciones entre el discurso institucional que promueve la participación y la percepción de las y los NNA, quienes sienten que sus voces rara vez son escuchadas o consideradas en las decisiones escolares.
- Este hallazgo refuerza la necesidad de avanzar desde una participación simbólica hacia una participación efectiva, donde las opiniones de niñas, niños y adolescentes tengan incidencia real.

Referencias

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.
- Godoy, N., & Piñones, S. (2022). *Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde la Percepción de Niños y Niñas Co-investigadores y su Participación Efectiva en la Co-creación de Conocimientos* [Tesis]. Repositorio Institucional - Universidad de Valparaíso. 110-114.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. *De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti*, 4, 46.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British educational research journal*, 33(6), 927-942.

Reflexiones finales

A lo largo de los capítulos de este libro hemos recorrido diversas experiencias de coinvestigación con niñas, niños y adolescentes, explorando sus potencialidades, desafíos y aprendizajes. Este cierre busca sistematizar algunas reflexiones transversales que emergen de esas prácticas, reconociendo tanto los avances como las tensiones presentes, y abriendo nuevas preguntas para quienes quieran seguir ensayando formas más inclusivas y democráticas de hacer investigación.

Investigar con niñas, niños y adolescentes no solo es posible, sino necesario. No como acto simbólico o para cumplir cuotas de participación, sino como forma de reconocer su agencia, su capacidad de interpretar críticamente el mundo y de intervenir en él. La coinvestigación permite disputar el lugar históricamente marginal que han ocupado en la producción de conocimiento, desafiando las estructuras adultocéntricas que han naturalizado la exclusión epistemológica de las infancias. Tal como los ejemplos compartidos en este libro evidencian, esta participación abre oportunidades de aprendizaje mutuo y de transformación tanto para quienes investigan como para quienes acompañan los procesos.

Desde esa perspectiva, otro de los aprendizajes centrales apunta al tránsito de la vulnerabilidad a la agencia. Lejos de ser un obstáculo, las condiciones de vida marcadas por la desigualdad pueden convertirse en puntos de partida para lecturas críticas y situadas del entorno. Cuando se generan condiciones de confianza, cuidado y reconocimiento, niñas y niños en contextos de alta vulnerabilidad

despliegan saberes significativos y reveladores, y asumen un rol activo en la construcción de conocimiento. El reconocimiento de sus derechos no es solo normativo, sino una práctica que se construye en el cotidiano de la investigación.

Estas prácticas también nos hablan de la necesidad de repertorios metodológicos abiertos, flexibles y orientados por la elección. La diversidad de estrategias utilizadas –entrevistas, juegos, escritura, tecnologías digitales, entrevista ping-pong, creación de afiches y videos, entre otras– permite que la participación se adapte a distintas edades, intereses y contextos. En el proyecto chileno, por ejemplo, la posibilidad de elegir a quién entrevistar o qué herramientas utilizar generó entusiasmo y sentido de pertenencia. La investigación se vuelve así más significativa, cercana y respetuosa de los tiempos y formas de las infancias.

Ahora bien, ningún proceso participativo puede sostenerse sin una ética relacional sólida. Más allá de protocolos formales, lo que marca la diferencia es el tipo de vínculo que se construye entre personas adultas y coinvestigadores infantiles. La confianza no es un punto de partida, sino un logro progresivo, que requiere tiempo, presencia, escucha activa y cuidado. Como se observó en el trabajo con grupos de niñas, niños y adolescentes de distintas edades, las formas de establecer vínculos varían: mientras los más pequeños tienden a mostrar entusiasmo inmediato y cercanía afectiva, los y las adolescentes requieren más tiempo, contención emocional y construcción progresiva de confianza. La figura adulta que acompaña estos procesos debe ser capaz de leer esas diferencias, sostenerlas y adaptarse a ellas.

En ese sentido, otro aprendizaje relevante tiene que ver con el lugar que ocupamos las personas adultas y adultos en estos procesos. El reto no es solo metodológico, sino político: dejar de ser quienes otorgan voz para pasar a ser quienes crean las condiciones para que esa voz –que ya existe– circule, se escuche y tenga efecto. Eso implica revisar críticamente nuestras prácticas, cuestionar jerarquías, flexibilizar tiempos, compartir decisiones, y también aceptar que no siempre sabremos cómo hacerlo. Investigar con NNA es también una oportunidad para desaprender.

Las experiencias compartidas en este libro nos muestran que la participación infantil y juvenil en procesos investigativos no solo

enriquece los resultados, sino que transforma los procesos. Fortalece habilidades de observación, reflexión, expresión y análisis en niñas y niños, y contribuye a su desarrollo como sujetos críticos y activos. Pero también transforma a los equipos adultos, ampliando su sensibilidad, su comprensión del mundo infantil y sus formas de habitar la academia y el conocimiento.

No obstante, persisten desafíos estructurales: culturas escolares jerárquicas, rigideces institucionales, obstáculos éticos mal comprendidos, y circuitos de difusión que aún excluyen a quienes ayudan a construir el conocimiento. A menudo, los límites de la participación siguen definidos por adultos, sin espacio suficiente para que NNA propongan sus propias preguntas, herramientas o lenguajes. La invitación es a seguir abriendo esas brechas, flexibilizando las formas tradicionales de investigar sin renunciar a la rigurosidad, apostando por formas más justas, sensibles y creativas de construir saber.

Esto incluye una autocritica necesaria a la investigación académica universitaria, cuyas estructuras formales suelen dificultar la participación genuina de niñas y niños. Los formatos rígidos de consentimiento y asentimiento, las exigencias de protocolos estandarizados o la burocracia ética, muchas veces pensados desde lógicas adultas, pueden excluir o limitar formas más creativas, situadas y afectivas de diálogo con las infancias. Si queremos abrir espacio a otras formas de hacer ciencia, necesitamos también explorar modos alternativos de conversación ética y metodológica con la participación infantil, reconociendo sus lenguajes, sus tiempos y sus formas propias de construir sentido.

La experiencia chilena que aquí se presenta, si bien situada en contextos escolares específicos y enmarcada en procesos de formación universitaria, ofrece claves relevantes para otras geografías. El involucramiento de estudiantes de pregrado como facilitadores intergeneracionales, la adaptación crítica de modelos como los de Shier y Lundy en entornos escolares reales, y la decisión editorial de transparentar las metodologías empleadas, constituyen aportes valiosos para pensar la participación infantil en clave formativa, democrática y contextualizada. En países donde las oportunidades para investigar con niñas y niños siguen estando mediadas por barreras normativas o epistemológicas, esta propuesta muestra que

es posible sostener procesos rigurosos y éticos que reconozcan a las infancias como interlocutoras válidas en la producción de saber. Así, el caso chileno no solo se suma al debate global, sino que lo desafía y enriquece desde su especificidad.

Este cierre es, en realidad, una apertura. Una invitación a imaginar otras formas de investigar: más horizontales, más lentas, más afectivas. Una invitación a ensayar metodologías que reconozcan las múltiples infancias, y a crear condiciones reales para que niñas, niños y adolescentes investiguen no sólo como objeto, sino como sujeto, pregunta y sentido de la investigación.

Nota editorial

Estas reflexiones finales fueron elaboradas a partir de un proceso de diálogo, escritura compartida e hilado entre saberes. Recogen y reformulan ideas ya desarrolladas por las coeditoras de este libro – Mahia Saracostti y Ximena de Toro – en distintas publicaciones previas sobre coinvestigación con niñas, niños y adolescentes en Chile. En particular, se nutren de los aprendizajes documentados en tres trabajos recientes:

- Santana López, A., Nogueira Llovet, A., Saracostti Schwartzmann, M., & de Toro Consuagra, X. (2025). *Systematization of the methodology of children and adolescents as co-researchers: The research case on school engagement and contextual factors in Chile*. *Action Research*, 14767503251320614.
- Saracostti, M., & de Toro, X. (2023). *Pequeños/as grandes investigadores: niñas creando conocimiento sobre el compromiso escolar en Chile*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1–31. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.6079>
- Saracostti, M., de Toro, X., & Soriano, G. (en prensa). *Longitudinal Qualitative Research with Children: A Study of School Engagement Trajectories*.

Esta decisión editorial busca reconocer ese hilo continuo de pensamiento y acción, así como transparentar los cruces entre investigación, escritura y edición colectiva.

Bibliografía completa de obras citadas en el libro

- Abraczinskas, M., & Zarrett, N. (2020). Youth participatory action research for health equity: Increasing youth empowerment and decreasing physical activity access inequities in under-resourced programs and schools. *American Journal of Community Psychology*, 66(3-4), 232-243.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2023). *Manual de uso del Diagnóstico Integral de Desempeño (DID)*. Santiago de Chile: Agencias de Calidad de la Educación.
- Aguirre Muñoz, P., Allendes Guerrero, A., González Ortega, N., & Jeldes Pizarro, A. (2021). *Percepciones de niñas, niños y adolescentes co-investigadores respecto a la participación y otros derechos* [Informe final de proyecto de título, Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social]. Universidad de Valparaíso.
- Aguirre Pastén, B., Salvo Agogliá, I., Ravetllat Ballesté, I., Cubillos Romo, J. E., Contreras Taibo, L., Saracostti Schwartzman, M., . . . Salum Alvarado, S. (2021). *Agenda Niñez y Adolescencia (2022-2026): Propuestas para una política pública integral*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Autónoma de Chile.
- Albon, D., & Barley, R. (2021). Ethnographic research: A significant context for engaging young children in dialogues about adults' writing. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(1), 82-103. <https://doi.org/10.1177/1468798418805132>
- Alias, A., Mohamad Nasri, N., & Awang, M. M. (2023). From Active Participant to Active Researcher: What Do Young People Understand about Research? *Children*, 10(6), 1066.
- Alvarado, S. V., & Patiño, J. (2013). *Jóvenes investigadores en infancia y juventud, desde una perspectiva crítica latinoamericana: aprendizajes y resultados*. Manizales: Centro Editorial Cinde-Childwatch Universidad de Manizales.
- Anselma, M., Altenburg, T., & Chinapaw, M. (2019). Kids in action: The protocol of a youth participatory action research project to promote physical activity and dietary behaviour. *BMJ Open*, 9(3).
- Anselma, M., Chinapaw, M., & Altenburg, T. (2020). "Not only adults can make good decisions, we as children can do that as well" Evaluating the process of the youth-led participatory action research 'Kids in action'. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 1-24.

- Apablaza Videla, D., Cortes Olivares, V., Leiva Pizarro, S., & López Catalán, P. (2023). *Compromiso escolar y factores contextuales para la promoción de la retención escolar: Un estudio longitudinal desde la perspectiva de niñas, niños y adolescentes co-investigadores sociales* [Informe final de proyecto de título, Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social]. Universidad de Valparaíso.
- Aparici, R., & Osuna-Acedo, S. (2013). La cultura de la participación.
- Bakhtiar, A., Lang, M., Shelley, B., & West, M. (2023). Research with and by children: A systematic literature review. *Review of Education*, 11(1), e3384. <https://doi.org/10.1002/rev3.3384>
- Balboa, V. (2018). *Metodología de la Investigación. Introducción al análisis estadístico de datos con SPSS*. Coruña: Servizo Galego de Saúde.
- Balcázar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, (7), 59-77.
- Baltar, F., & Gorjup, M. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital*, 8 (1), 123-149.
- Bambs, C., Pascual, M., & Guerrero, P. (2022). *Seminario Sentirnos bien: niños y niñas como investigadores para potenciar la salud y el bienestar en la escuela*. Santiago.
- Baranda Koscina, S., Donoso Farías, M., Gallardo Meyer, E., Núñez Zamora, A., Orellana Haltenhoff, G., Piñones Aguilera, M. L., & Villarroel Salinas, R. (2023). *Participación de niñas, niños y adolescentes en procesos de investigación en temas que les afectan sus vidas: Sistematización de experiencias de grupos de estudiantes pertenecientes al servicio de educación pública de Valparaíso* [Informe final de proyecto de título, Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social]. Universidad de Valparaíso.
- Bortes, C., Ragnarsson, S., Strandh, M., & Petersen, S. (2021). The Bidirectional Relationship Between Subjective Well-Being and Academic Achievement in Adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 50(5), 992–1002.
- Bradbury-Jones, C., Isham, L., & Taylor, J. (2018). The complexities and contradictions in participatory research with vulnerable children and young people: A qualitative systematic review. *Social Science & Medicine*, 215, 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.08.038>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Breckwich Vásquez, V., Lanza, D., Hennessey-Lavery, S., Facente, S., Halpin, H. A., & Minkler, M. (2007). Addressing food security through public policy action in a community-based participatory research partnership. *Health Promotion Practice*, 8(4), 342–349.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buckley-Marudas, M. F., & Soltis, S. (2020). What youth care about: Exploring topic identification for youth-led research in school. *Urban Review*, 52(2), 331-350.
- Cabello, P., Claro, M., Lazcano, D., Antezana, L., Maldonado, L. (2017) *Implementación de estudio de usos, oportunidades y riesgos en el uso de TIC por parte de niños, niñas y adolescentes en Chile*.
- Cabrera, C., Coquelet, J., Elgueta, F., Palacios, R., & Piña, G. (2022). *Voces de niños, niñas y adolescentes para el proceso constituyente. Metodologías y principales hallazgos*. Santiago de Chile: CIIR - Cecrea - CJE - Unesco – Unicef.

- Carrington, S., Bland, D., & Brady, K. (2010). Training young people as researchers to investigate engagement and disengagement in the middle years. *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 449–462.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Colina.
- CEM. (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile: Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial*.
- Cheney, K. E. (2011). Children as ethnographers: Reflections on the importance of participatory research in assessing orphans' needs. *Childhood*, 18(2), 166-179. <https://doi.org/10.1177/0907568210390054>
- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood*, 9(4), 477-497.
- Coleman, S. (2006). Digital voices and analogue citizenship Bridging the gap between young people and the democratic process. *Public Policy Research*, 13(4), 257–261.
- Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y sociedad*, 25(2), 73-99.
- Cubides, A. (2016). *Proyecto Edén: Una experiencia de Investigación Acción Participativa (IAP) con niños y niñas del barrio el Edén, del Paraíso*. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Cuevas-Parra, P. (2016). Transformándonos en investigadores. World Vision.
- Cuevas-Parra, P. (2020). Co-Researching with Children in the Time of COVID-19: Shifting the Narrative on Methodologies to Generate Knowledge. *International Journal of Qualitative Methods*, 19.
- Cuevas-Parra, P., & Tisdall, E. K. M. (2019). Child-led research: Questioning knowledge. *Social Sciences*, 8(2), 44. <https://doi.org/10.3390/socsci8020044>
- Davis, J. (2000). Disability studies as ethnographic research and text: Research strategies and roles for promoting social change? *Disability and Society*, 15(2), 191-206.
- Davis, J., Watson, N., Corker, M., & Shakespeare, T. (2003). Reconstructing disability, childhood and social policy in the UK. En C. Hallett, & A. Prout, *Hearing the Voices of Children: Social Policy for a New Century* (págs. 192 -210). London: Routledge Falmer.
- de Toro, X., Saracostti, M., Lara, L., Miranda, H., & Miranda-Zapata, E. (2023). School engagement profiles in Chilean secondary students. *Frontiers in Psychology*, 13.
- De-Moya-Anegón, F., Herrán-Páez, E., Bustos-González, A., Correa-Álvarez, E., Tibaná-Herrera, G., & Rivadeneyra, F. (2020). Ranking iberoamericano de instituciones de educación superior 2020 (SIR Iber). *Granada: Ediciones Profesionales de la Información*, 5, 2020.
- Defensoría de la Niñez. (2019). *Propuesta metodológica para la participación efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Santiago de Chile: Defensoría de la Niñez.
- Defensoría de la Niñez. (2020). *Estudio sobre efectos del estado de excepción y posterior crisis social 2019, en niños, niñas y adolescentes*. Santiago de Chile: Defensoría de la Niñez.
- Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. (2021). *National Framework for Children and Young People's Participation in Decision-making*. Hub na nÓg.

- https://hubnanog.ie/wp-content/uploads/2023/06/5587-Child-Participation-Framework_report_LR_FINAL_Rev.pdf
- Díaz Hermosilla, M. J., Fernández Araos, N. E., González Ponce, A. N., & Páez Leal, K. (2021). *Compromiso escolar y factores contextuales en tiempos de COVID-19 en la Escuela Comandante Eleuterio Ramírez Molina (CERM) D-426 de Quilpué: Significaciones de jóvenes coinvestigadores y coinvestigadoras desde una perspectiva participativa* [Informe final de proyecto de título, Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social]. Universidad de Valparaíso.
- Díaz Marín, R., & Donoso Lloyd, A. (2023). *Identidad y redes sociales: Percepciones de niños y niñas coinvestigadores sobre la construcción de su identidad a través de las redes sociales* [Informe final de proyecto de título, Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social]. Universidad de Valparaíso.
- Explora. (2023). *Libro de resúmenes Proyectos 2023. Exploradores del Poniente*. Santiago: Explora.
- Fall, A., y Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798. DOI: 10.1016/j.adolescence.2011.11.004
- Findholt, N. E., Michael, Y. L., & Davis, M. M. (2011). Photovoice engages rural youth in childhood obesity prevention. *Public Health Nursing*, 28(2), 186-192.
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and instruction*, 43, 1-4.
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.
- García Quiroga, M., Salvo Agoglia, I., Ravetllat Ballesté, I., Pavez Mena, J., Bilbao Ramírez, M., Herrera Soto, Y., & Botto H, S. (2022). *Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso-Unicef.
- Gibbs, L., Marinkovic, K., Black, A. L., Gladstone, B., Dedding, C., Dadich, A., ... & Acharya, L. (2018). Kids in action: Participatory health research with children. *Participatory health research: Voices from around the world*, 93-113.
- Giorgi, V. (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas*. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes de la Organización de Estados Americanos.
- Gobierno de Chile. (2009). *Ley N° 20.370: Establece la Ley General de Educación*. Diario Oficial de la República de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Godoy, N., & Piñones, S. (2022). *Compromiso Escolar y Factores Contextuales desde la Percepción de Niños y Niñas Co-investigadores y su Participación Efectiva en la Co-creación de Conocimientos* [Tesis]. Repositorio Institucional - Universidad de Valparaíso. 110-114.
- Graham, A., Simmons, C., & Truscott, J. (2017). 'I'm more confident now, I was really quiet': Exploring the potential benefits of child-led research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 30(2), 190-205.
- Guelmes Valdés, E., & Nieto Almeida, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 23-29.

- Guerrero, A. L., & Milstein, D. J. (2021). Lecturas de etnografías colaborativas con niñas, niños y jóvenes en contextos educativos latinoamericanos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1–33. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.lecn>
- Haijes, H. A., & van Thiel, G. J. (2016). Participatory methods in pediatric participatory research: a systematic review. *Pediatric research*, 79(5), 676–683.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. *De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti*, 4, 46.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Holden, D., Evans, W. D., Hinnant, L., & Messeri, P. (2005). Modeling psychological empowerment among youth involved in local tobacco control efforts. *Health Education and Behavior*, 32(2), 264–278.
- Horelli, L., & Kaaja, M. (2002). Opportunities and constraints of internet-assisted urban planning with young people. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1-2), 191–200.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Jones, A. (2004). Involving children and young people as researchers. En S. Fraser, V. Lewis, S. Ding, M. Kellet, & C. Robinson (Edits.), *Doing Research with Children and Young People* (págs. 113-130). London: Sage & The Open University.
- Kellett, M. (2010). *Rethinking children and research: Attitudes in contemporary society*. London: Bloomsbury Publishing.
- Kellett, M. (2010). Small Shoes, Big Steps! Empowering Children as Active Researchers. *American Journal of Community Psychology*, 46 (1-2), 195-203. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9324-y>
- Kids in Action. (2019). *Project Summaries*. Australia: The Kids in Action network.
- Kirby, P. (1999). *Contemporary Research Issues Involving Young Researchers. How to Enable Young People to Design and Conduct Research*. London: Joseph Rowntree Foundation.
- Kornbluh, M. E. (2019). Building bridges: Exploring the communication trends and perceived socio-political benefits of adolescents engaging in online social justice efforts. *Youth & Society*, 51(8), 1104–1126.
- Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J., & Mikkola, A. (2014). Building on the positive in children's lives: A co-participatory study on the social construction of children's sense of agency. *Early Child Development and Care*, 184(2), 211–229.
- Lara, L., Saracostti, M., Navarro, J., de-Toro, X., Miranda-Zapata, E., Trigger, J., Fuster, J. (2018). *Compromiso escolar: Desarrollo y validación de un instrumento*. Revista Mexicana de Psicología, 35(1), 52-62.
- Lay-Lisboa, S., & Montañés Serrano, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 1-12.
- Leat, D., & Reid, A. (2012). Exploring the role of student researchers in the process of curriculum development. *Curriculum Journal*, 23(2), 189-205.
- Liamputtong, P. (2013). *Qualitative Research Methods (4th Edition)*. Melbourne, Australia: Oxford Univ Press.
- Liebel, M. (2007). Niños investigadores. *Encuentro*, (78), 6–18. <https://doi.org/10.5377/encuentro.v0i78.3661>

- London, J., Zimmerman, K., & Erbstein, N. (2003). Youth-led research and evaluation: Tools for youth, organizational, and community development. *New Directions in Evaluation*, 98, 33–45.
- López-Ordosgoitia, R., Giraldo-Cadavid, D. A., Aristizábal-García, D. M., & Lafaurie-Molina, A. (2023). Coinvestigación con NNA: una revisión sistemática de literatura según las directrices Prisma. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-38. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5893>
- Lundy, L. (2007). ‘Voice’ is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British educational research journal*, 33(6), 927-942.
- Lundy, L., & McEvoy, L. (2011). Children’s rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood*, 19(1), 129-144.
- Lundy, L., McEvoy, L. y Byrne, B. (2011). *Working with young children as coresearchers: an approach informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child*. Early Education & Development, 22(5), 714-736.
- Marinkovic Chavez, K., Gibbs, L., Saracostti, M., Lafaurie, A., Campbell, R., Sweeney, D., ... & Alisic, E. (2022). Think Big: A multinational collaboration to promote children’s role as coresearchers in participatory research. *American Journal of Community Psychology*, 69(3-4), 306-317. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12582>
- Mayne, F., & Howitt, C. (2015). How far have we come in respecting young children in our research? A meta-analysis of reported early childhood research practice from 2009 to 2012. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(4), 30-38. <https://doi.org/10.1177/183693911504000405>
- Mearns, T. L., Coyle, D., & de Graaff, R. (2014). Aspirations and assumptions: A researcher’s account of pupil involvement in school-based research. *International Journal of Research and Method in Education*, 37(4), 442–457.
- Messiou, K. (2014). Working with students as co-researchers in schools: A matter of inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 18(6), 601-613.
- Michail, S., & Kellett, M. (2015). Child-led research in the context of Australian social welfare practice. *Child and Family Social Work*, 20(4), 387–395.
- Milstein, D. (2010). Children as co-researchers in anthropological narratives in education. *Ethnography and education*, 5(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/17457821003768406>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Ley 21.430 (06 de marzo de 2022). “Por medio de la cual se establece un estatuto de garantía y protección integral de derechos de la niñez y adolescencia”. Chile: Diario Oficial de 15 de marzo de 2022. Obtenido de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1173643>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Informe de resultados educativos por región*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Transformaciones al sistema escolar: Propuesta de reorganización curricular 2027*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). *Sistema Educacional Chileno*. Recuperado el 2 de mayo de 2025, de <https://www.mineduc.cl>
- Minkler, M., Vasquez, V., & Shepard, P. (2006). Promoting environmental health policy through community based participatory research: A case study from Harlem, New York. *Journal of Urban Health*, 83(1), 101-110.

- ONU. (1989). *Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas*. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2017). *Education in Chile*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264284425-en>
- Ospina-Ramírez, D. A., & Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles, el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población estudio. *Int. J Morphol*, 35 (1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Ozer, E. J., & Douglas, L. (2013). The Impact of Participatory Research on Urban Teens: An Experimental Evaluation. *American Journal of Community Psychology*, 51(1-2), 66-75.
- Ozer, E. J., Abraczinskas, M., Duarte, C., Mathur, R., Ballard, P. J., Gibbs, L., ... & Affifi, R. (2020). Youth participatory approaches and health equity: Conceptualization and integrative review. *American Journal of Community Psychology*, 66(3-4), 267-278. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12451>
- Piedra Vera, S. E. (2018). Factores que aportan las actividades lúdicas en los contextos educativos. *Revista Cognosis*, Vol. III (N° 2).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2017). *Desiguales: Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago: PNUD Chile.
- Rabi, C. (2023). *Medio siglo de historia: tendencias de investigación en la Feria Científica Nacional Juvenil del MNHN (1970-2020)*. Santiago: Proyecto del Fondo de Apoyo a la Investigación Patrimonial del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.
- Ramírez, F. (2012). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo. Caracas.
- Ravetllat Ballesté, I., & Sanabria Moudelle, C. (2016). La participación social de la infancia y la adolescencia a nivel municipal. El derecho del niño a ser tomado en consideración. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(1), 87-102.
- Reimer, K., & McLean, L. R. (2015). Taking note: Engaging students as co-researchers. *Radical Pedagogy*, 12(2), 68-92.
- Ritterbusch, A. E., Boothby, N., Mugumya, F., Wamican, J., Bangirana, C., Nyende, N., ... & Meyer, S. R. (2020). Pushing the limits of child participation in research: Reflections from a youth-driven participatory action research (YPAR) initiative in Uganda. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920958962>
- Salvo Agoglia, I., & García-Quiroga, M. (2020). Too Vulnerable to Participate? Challenges for Meaningful Participation in Research with Children in Alternative Care and Adoption. *International journal of qualitative methods*, 19, 1-11.
- Sandoval-Muñoz, M., Mayorga-Muñoz, C., Elgueta-Sepúlveda, H., Soto-Higuera, A., Viveros-Lopomo, J., y Riquelme-Sandoval, S. (2018). *Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual*. Revista Educación, vol. 42, núm. 2, pp. 1-23. DOI: 10.15517/revedu.v42i2.23471
- Santana López, A., Nogueira Llovet, A., Saracosti Schwartzmann, M., & de Toro Consuagra, X. (2025). *Systematization of the methodology of children and adolescents as co-researchers: The research case on school engagement and contextual factors in Chile*. *Action Research*, 14767503251320614.

- Santana, A., Leisewitz, A. V., Bravo, P., & Nogueira, A. (2023). Consideraciones éticas para investigaciones con niños, niñas y adolescentes como coinvestigadores, reflexión desde la experiencia chilena. *Revista Colombiana de Bioética*, 18(2), 1-30.
- Saracostti, M., & de Toro, X. (2023). *Pequeños/as grandes investigadores: niñas creando conocimiento sobre el compromiso escolar en Chile*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-31. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.6079>
- Saracostti, M., Caro, P., Grau, M. O., Kinkead, A. P., & Vatter, N. (2015). El derecho de participación en la niñez: alcances y desafíos para la investigación social. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (62), 211-244.
- Saracostti, M., de Toro, X., & Soriano, G. (2025). *Longitudinal Qualitative Research with Children: A Study of School Engagement Trajectories and contextual factors in Post-pandemic period*. *European Journal of Education and Psychology*, 18(1), 1-24. <https://doi.org/10.32457/ejep.v18i1.2570>
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170.
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15, 107-117.
- Shier, H. (2015). Children as researchers in Nicaragua: Children's consultancy to transformative research. *Global Studies of Childhood*, 5(2), 206-219.
- Shier, H. (2018). An analytical tool to help researchers develop partnerships with children and adolescents. En I. Berson, M. Berson, & C. Gray, *Participatory Methodologies to Elevate Children's Voice and Agency* (págs. 295-315).
- Shier, H. (2018). *Towards a New Improved Pedagogy of "Children's Rights and Responsibilities"*. *International Journal of Children's Rights* 26 (4), 761-780.
- Siagian, C., Habib, M., Bennouna, C., Agastya, N. L., Arifiani, S. D., Febrianto, R., . . . Kusumaningrum, S. (2021). *Handbook for Children's Participation in Research in Indonesia*. Jakarta: PUSKAPA.
- Sierra, S., Fiuza Asorey, M., & Parrilla, Ángeles. (2019). Investigación Participativa con Jóvenes con Discapacidad Visual: Cuando los Relatos de Exclusión e Inclusión Salen a la Calle. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 49-64. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.003>
- Sinclair, R., & Franklin, A. (2000). *A Quality Protects Research Briefing: young people's participation*. London: Department of Health, Research in Practice and Making Research Count.
- Smit, B. H., Meirink, J. A., Berry, A. K., & Admiraal, W. F. (2020). Source, respondent, or partner? Involvement of secondary school students in participatory action research. *International Journal of Educational Research*, 100, 101544. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101544>
- Sotomayor, M. B., Mainemer, H., & Kaplan, M. (2021). ¡Las niñas también investigamos! Diseminación de Resultados Liderada por un Grupo de Niñas Investigadoras Chilenas en la "Gira Mundial por la Infancia 2020. *SciComm Report*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.1363>
- Stovall, D., & Delgado, N. (2009). 'Knowing the ledge': Participatory action research as legal studies for urban high school youth. *New Directions for Youth Development*, 2009(123), 67-81.

- Suárez-Arias, A., García, I., & Cardona, L. (2020). La metodología de análisis de la percepción ambiental de los niños en una comunidad periurbana. *Sophia*, 16(1), 19-32.
- Subsecretaría de las culturas y las artes. (2022). *Guía de lenguaje inclusivo de Género*. Santiago de Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Unesco. (30 de Junio de 2021). *La Unesco se compromete con los principales motores de la igualdad de género: la educación, la ciencia y la cultura*. Obtenido de Unesco: <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-se-compromete-con-los-principales-motores-de-la-igualdad-de-genero-la-educacion-la-ciencia>
- Vallejo-Slocker, L., & Barrero, E. (2021). Participación de los jóvenes en su proceso de emancipación. *Sociedad e Infancias*, 5(1), 101-104. <https://dx.doi.org/10.5209/soci.71386>
- Vallejos, C. (2018). Alumnos como coinvestigadores: buscando nuevos significados del acoso escolar. *Entropía*, 2(3), 33-51.
- Van-Dijk, T. A. (2017). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (30), 203-222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>.
- Wickenden, M., & Kembhavi-Tam, G. (2014). Ask us too! Doing participatory research with disabled children in the global south. *Childhood*, 21(3), 400-417. <https://doi.org/10.1177/0907568214525426>
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational, and community levels of analysis. En J. Rappaport, & E. Seidman, *Handbook of community psychology*. NYC: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Zúñiga-González, C., Jarquín-Sáez, M., Martínez-Andrades, E., & Rivas-García, J. (2016). Investigación acción participativa: un enfoque de generación del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*, 2(1), 218-224.

Sobre los autores

Dra. Mahia Saracostti Schwartzman¹

Directora de la Cátedra UNESCO “Bienestar de la Niñez y Juventud, Educación y Sociedad” y fundadora de la Red de Universidades por la Infancia (RUPI). Profesora titular de la Universidad de Chile, es reconocida por sus contribuciones al estudio de los procesos socioeducativos, el bienestar y los derechos de la niñez. Ha liderado numerosas investigaciones financiadas por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile, así como por fondos internacionales. Autora de más de 50 artículos científicos y 10 libros, ha asesorado a instituciones nacionales como la Defensoría de la Niñez, la Cámara de Diputadas y Diputados, y el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, entre otras, además de colaborar con organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Ha ejercido como Consejera de la Defensoría de la Niñez, Coordinadora de la Comisión Desafíos del Futuro de la Niñez, y miembro del directorio de la International Collaboration for Participatory Health Research, entre otros espacios. Su compromiso con la infancia y la transformación social se expresa también en roles de gestión académica y en la formulación y asesoría de políticas educativas y sociales a nivel nacional e internacional.

¹ <https://orcid.org/0000-0002-9673-5727>

Dra. Ximena de Toro Consuagra²

Trabajadora Social y Doctora en Psicología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Máster en Estudios de la Infancia por la Universidad de Edimburgo. Posee diplomados en Niñez y Políticas Públicas; Intervención en Abuso Sexual Infantil; y Género, Familia y Políticas Públicas. Es investigadora y docente en la Universidad Autónoma de Chile. Sus principales líneas de investigación incluyen el compromiso escolar, la coinvestigación con niños y niñas, y el trabajo social clínico con familias.

Ha codirigido proyectos FONDEF centrados en el compromiso escolar y los factores contextuales asociados, contribuyendo por más de una década al desarrollo de esta línea, siendo pionera en América Latina. Asimismo, ha asesorado iniciativas de coinvestigación con niños, niñas y adolescentes en el ámbito del compromiso escolar. Ha participado en la elaboración de libros y manuales de coinvestigación con niños, niñas y adolescentes, así como en guías de intervención para fortalecer el compromiso escolar. Es autora de más de 15 artículos científicos sobre estas temáticas y ha presentado los resultados de su trabajo en congresos realizados en Chile, Argentina y Estados Unidos.

Dr. Iván Suazo Galdames³

Director de la Cátedra UNESCO Educación Científica para la Ciudadanía y Vicerrector de Investigación y Doctorados de la Universidad Autónoma de Chile. Académico y directivo con amplia experiencia en gestión y dirección universitaria, destacado por liderar y articular equipos de docencia e investigación en prestigiosas instituciones en Chile y el extranjero. Con acabado conocimiento del sistema universitario chileno y modelos de gestión del conocimiento en América Latina, España y Portugal. He sido asesor de universidades en investigación y postgrado. Cuenta con más de 120 publicaciones en revistas internacionales y es autor de cinco libros de su especialidad.

2 <https://orcid.org/0000-0002-9147-023X>

3 <https://orcid.org/0000-0002-1689-1632>

Este libro reúne experiencias de investigación participativa desarrollados en Chile, donde niños, niñas y adolescentes participaron activamente como coinvestigadores. Desde un enfoque que articula derechos de la niñez, justicia epistémica y transformación educativa, estas experiencias desafían los paradigmas adultocéntricos y reivindican la capacidad de las infancias para generar conocimiento científicamente válido y socialmente relevante. Los casos se sitúan en diversos contextos educativos, tanto urbanos como rurales, y abordan temas como la participación cívica, la identidad digital, la retención escolar y los efectos de la pandemia en los procesos de aprendizaje. A través de una rigurosa transparencia metodológica y un enfoque colaborativo, el libro ofrece herramientas concretas para docentes, investigadoras e investigadores, y responsables de políticas públicas que buscan incluir las voces infantiles en la producción de conocimiento. En diálogo con iniciativas globales como la YPAR (Investigación Acción Participativa Juvenil), Kids in Action y Think Big, esta propuesta desde el Sur Global constituye una contribución distintiva a los debates internacionales sobre investigación intergeneracional y democratización de la ciencia.