

Participación cotidiana de niñas y niños en residencias de protección: tiempos, espacios, relaciones

Children's everyday participation in child protection homes: Times, spaces, relationships

Muriel Armijo Cabrera* 

Grupo de Investigación en Salud Mental, Bienestar y Sociedad, Universidad Central de Chile, Santiago, Chile
(murielarmijo.c@gmail.com)

Matías Mandujano González 

Grupo de Investigación en Salud Mental, Bienestar y Sociedad, Universidad Central de Chile, Santiago, Chile
(matias.mandujano@hotmail.com)

Valentina Terra Polanco 

Observatorio Niñez y Adolescencia, Santiago, Chile (valentinaterra@gmail.com)

*Autora para correspondencia.

Recibido: 23-marzo-2026

Aceptado: 17-junio-2026

Publicación: 15-julio-2026

Citación recomendada: Armijo Cabrera, M., Mandujano González, M., & Terra Polanco, V. (2026). Participación cotidiana de niñas y niños en residencias de protección: tiempos, espacios, relaciones. *Psicoperspectivas*, 25(2). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol25-issue2-fulltext-3721>

Resumen

La participación infanto-juvenil en residencias de protección es atravesada por discusiones en cuanto a su definición, así como en torno a los modelos para abordarla. A partir de la revisión de literatura y análisis etnográfico, distinguimos tres nodos críticos para pensar la participación en contextos residenciales: temporal, espacial y relacional. En este estudio se analiza cómo se articulan estos nodos en la experiencia cotidiana de niñas y niños en residencias de protección, para conformar tiempos, espacios y relaciones que habilitan -o no- la participación. Este trabajo se fundamenta en una investigación postetnográfica con producciones visuales y sonoras infantiles en dos residencias chilenas. El trabajo de campo se realizó durante dos años con 24 niñas y 17 niños de 4 a 19 años de edad. Los resultados muestran que la participación infantil está pauteada por la institucionalidad y por el mundo adulto, con temporalidades puntuales, espacios acotados, y disponibilidad adulta limitada. Empero también emergen múltiples expresiones cotidianas que permiten una participación más espontánea de la niñez, generalmente no reconocidas por la institución: tanto apoyo mutuo, solidaridad entre pares, juegos y creaciones colectivas, así como expresiones más disruptivas, como fugas, ocupaciones, transgresiones y reclamos de propiedad.

Palabras clave: etnografía, niñez, participación, residencias de protección

Abstract

Children's and adolescents' participation in protective care facilities is shaped by debates regarding its definition, as well as the models used to address it. Through literatures review and ethnographic analysis, we identify three critical nodes for considering participation in residential contexts: temporal, spatial, and relational. In this study, we analyze how these dimensions interplay in the daily experiences of children in protective care facilities, shaping the times, spaces, and relationships that do -or do not- enable participation. This work is grounded in post-ethnographic research involving children's visual and audio creations at two Chilean facilities. Fieldwork was conducted over two years with 24 girls and 17 boys aged 4 to 19. The results show that children's participation is shaped by institutional structures and the adult world, with specific time frames, restricted spaces, and limited adult availability. However, multiple everyday expressions also emerge that allow for more spontaneous participation by children, expressions that are generally unrecognized by the institution: these include mutual support, solidarity among peers, games, and collective creations, as well as more disruptive expressions such as runaways, occupations, transgressions, and claims of ownership.

Keywords: children, ethnography, participation, protection homes

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.

Financiamiento: Proyecto ANID Fondecyt Iniciación 11240335 "Aprendizajes y subjetivaciones de NNA vulnerados institucionalizados en la red Mejor Niñez (ex SENAME)" (2024-2026).



Publicado bajo [Licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY 4.0)

La participación infantil se ha distinguido en dos líneas: una relativa al ejercicio del poder y las decisiones sobre asuntos importantes; la otra relacionada a las actividades de la infancia y juventud, en tanto subculturas que reflejan sus intereses y valores (Percy-Smith, 2018). En el contexto residencial, esto se observa en la distinción entre, por un lado, la participación de niñas, niños y adolescentes (en adelante, NNA) en sus procesos judiciales y en las decisiones relativas a sus casos particulares, y, por otro lado, la participación entendida como un acto ciudadano, como un derecho humano que puede ocurrir en el espacio familiar, escolar, social o residencial, cuando NNA se vinculan con otras personas, independientemente de su condición de institucionalización. Es la diferencia que plasman Daniela Zúñiga y su equipo (2025) entre el “oír judicial” y el “oír cotidiano”.

En la Convención sobre los Derechos del Niño (en adelante, CDN) de 1989, la participación va más allá del reconocimiento de su derecho a ser escuchadas y escuchados en los asuntos que les afectan (Art. 12). Implica también garantizar que puedan expresar libremente sus ideas (Art. 13), asociarse y reunirse con otros (Art. 15), y acceder a información adecuada para su desarrollo (Art. 17). Estos derechos se enmarcan en el principio de autonomía progresiva (Art. 5), que reconoce su capacidad creciente para tomar decisiones, y en el principio de no discriminación (Art. 2), que asegura su ejercicio pleno sin distinción alguna.

La literatura destaca que la participación de NNA desempeña un papel esencial en su bienestar y en la conformación de su identidad (Slaatto et al., 2023), ya que, cuando se les brinda la posibilidad de involucrarse activamente en sus entornos, se fortalecen sentimientos de pertenencia, reconocimiento y valoración personal (Göbbels-Koch & Gupta, 2025). En el caso de NNA institucionalizados, participar les permite recuperar su agencia y sentido de control tras las experiencias de vulneración, además de fortalecer habilidades esenciales para sanar vínculos, fortalecer su autonomía y contribuir a su bienestar emocional (García-Quiroga et al., 2026; McPherson et al., 2021). Su ausencia, en cambio, puede afectar negativamente su bienestar emocional y trayectorias futuras (Falch-Eriksen & Toros, 2023). Además, se ha observado que, en caso de no tener oportunidades de participación constructiva, NNA tienden a participar de maneras “negativas”, a través de la rebelión o del rechazo (Göbbels-Koch & Gupta, 2025; Slaatto et al., 2023).

Se han creado modelos de participación, entre los cuales destaca el modelo de participación significativa de Bouma y equipo (2018), que refiere a tres dimensiones clave de la participación: informar, escuchar e involucrar. Destaca también el modelo de Laura Lundy (2007), basado en cuatro elementos clave: espacio, voz, audiencia e influencia. Con todo, diversos estudios evidencian que la participación ha estado significativamente limitada en la práctica, especialmente en contextos residenciales y en servicios de salud mental (Göbbels-Koch & Gupta, 2025; McPherson, 2020; Zúñiga et al., 2025). Los reportes desde las perspectivas de NNA expresan deseos de participar más y mejor, a la vez que expresan inconformidad con una participación que se percibe como insuficiente (Slaatto et al., 2023; Toros, 2020), lo cual a menudo viene aparejado con sentimientos de desinformación, desconfianza e impotencia (García-Quiroga et al., 2026; Woodman et al., 2023). NNA reconocen ciertas oportunidades de participación relativas a asuntos cotidianos como sus actividades recreativas, alimentación, tareas domésticas, sin embargo, en los asuntos que consideran de mayor importancia -dónde vivir, el contacto con sus familias, o su escolarización- reportan tener poca o ninguna injerencia (Göbbels-Koch & Gupta, 2025; McPherson et al., 2021; Zúñiga et al., 2025). Esta brecha interpela directamente las prácticas institucionales en el sistema de protección, donde ha habido un énfasis en las etapas de informar y de oír, pero una dificultad en el paso siguiente hacia el involucramiento.

Se han señalado diversos factores que contribuyen a esta problemática. En el nivel más macro se encuentran cuestiones organizacionales: los sistemas de protección responden a lógicas institucionales de control y altamente burocráticas, las cuales devienen en estructuras rígidas que son en buena medida incompatibles con el dinamismo que el trabajo con NNA exige (Göbbels-Koch & Gupta, 2025). Así, en un clima de sobrecarga laboral y falta de tiempo (Falch-Eriksen & Toros, 2023), las y los trabajadores deben responder a las exigencias institucionales primero, y a las necesidades de NNA solo en segundo lugar. Se reconocen también obstáculos relacionados a concepciones culturales adultocéntricas, donde NNA son asociadas/os sobre todo a ideas de pasividad, vulnerabilidad e incapacidad (Sargent & Fernández de

Rota, 2025). Estas operan a través de los equipos de trabajo, en quienes se manifiesta una tensión fundamental entre participación y proteccionismo. El estatus de vulnerabilidad proyectado sobre NNA actúa como barrera para su participación en tanto las y los trabajadores son reticentes a exponerlos a información y situaciones complejas que podrían eventualmente afectarles, e incluso tienden a poner en duda sus opiniones y perspectivas (García-Quiroga et al., 2023). Esto afecta particularmente a ciertos grupos: NNA institucionalizados, NNA más pequeños y NNA con dificultades de comunicación (McMellon & Tisdall, 2020).

Otro factor importante es la presencia de trauma complejo en NNA institucionalizados, producto de experiencias acumuladas de violencia, abuso y negligencia en sus vínculos primarios. Este tipo de trauma cuenta entre sus efectos desregulaciones emocionales, problemas de atención, mecanismos de defensa y patrones adaptativos que afectan su confianza y disposición a vincularse con otros y otras (Gila, 2023). En este sentido, no es posible referirse a su participación sin una comprensión de cómo el trauma configura sus posibilidades relacionales para hacerla o no efectiva.

En Chile, desde el año 2021, se ha emprendido un proceso de transformación del sistema de protección para NNA, comenzando por el reemplazo del antiguo SENAME por el nuevo Servicio de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia (en adelante, SPE). Uno de los cambios más importantes -aún en proceso- ha sido la implementación de un nuevo modelo residencial “de tipo familiar”, el cual implica una reducción del tamaño de las residencias, al mismo tiempo que un aumento de la proporción adulto-niño (SPE, 2024). Las nuevas bases técnicas del SPE conciben la participación como un componente estructural del nuevo modelo, vinculado al enfoque de derechos y la práctica informada en trauma. Esta participación se entiende como un proceso activo, progresivo y situado, que debe ser promovido desde el inicio de la intervención y hasta su término.

A partir del análisis de los datos y la revisión de literatura, destacamos tres nodos críticos en los modelos de participación, que se sitúan a nivel temporal, espacial y relacional. A nivel *temporal*, Skauge y su equipo (2021), ponen en evidencia una discrepancia en la literatura, donde se observan dos concepciones distintas de participación: una como un *derecho* y un *objetivo* a alcanzar, que implica eventos puntuales de participación infantil para cumplir con aquel derecho y objetivo; otra como un *proceso* que se desarrolla en el tiempo y que implica fluctuaciones, donde el foco se sitúa mayormente en la vida cotidiana. Aquí se tensiona la concepción de participación como objetivo, pues desconocería la importancia de los procesos que conducen a aquel objetivo. El derecho a la participación aparece entonces como un derecho restrictivo y puntual, definido por adultas y adultos, y que no incorpora la temporalidad infantil. En ese sentido, se asemeja a una participación simbólica o testimonial, que busca cumplir con el derecho a participar, pero sin generar reales condiciones de participación.

A nivel *espacial*, Percy-Smith (2018) releva que este elemento planteado por el modelo de Lundy requiere mayor profundización. El espacio de la participación implica una realidad material, condiciones físicas como salas, trabajadores, herramientas adecuadas (por ejemplo, juegos o dispositivos como cuaderno de reclamos o caja de mensajería). Asimismo, la temporalidad también adquiere una dimensión material al dar presencia al espacio, entendiendo el espacio como una disponibilidad para escuchar y ser escuchado, una disposición a recibir y acoger la expresión y participación infantil, cualquiera sea su forma. En ese sentido, el espacio debe entenderse también en su dimensión *simbólica*, que implica vínculos de confianza, posibilidades de habitar lo íntimo, lo cual muchas veces ha sido desestimado en las investigaciones que han interrogado a NNA (Toros, 2020; Woodman et al., 2023).

Por último, encontramos un nodo crítico a nivel *relacional*, donde McMellon y Tisdall (2020) destacan que los modelos tienden a separar de manera radical a NNA y adultas y adultos, excluyendo la diversidad de voces y las posibilidades de interacción y relaciones de poder entre ambos grupos. Se ha observado, por ejemplo, que la participación suele ser utilizada con una agenda propia de parte de las y los adultos, para legitimar sus propias decisiones. En contraste, Olsen (2023) recupera el concepto de “autonomía relacional”, entendiendo que “la gente se convierte en sí misma en relación con otros” (p. 6), y no en soledad. En ese sentido, considera necesaria la cooperación entre ambas y ambos, lo cual implica que las y los adultos establezcan alianzas con NNA y que hagan un esfuerzo consciente por ecualizar las

relaciones de poder. Esto implica también reconocer la participación como una experiencia grupal, aludiendo al artículo 15 de la CDN, que estipula el derecho a la libre asociación. En ese sentido, la participación no se puede entender de manera exclusivamente individual, sino que debe contemplar instancias de reflexión y de colaboración entre NNA.

A partir de estos tres nodos, podemos elaborar una definición de lo que entendemos por participación. Distinguimos la participación *institucional* -aquella que, limitada a una temporalidad específica, es establecida, esperada y propiciada por adultas y adultos- de la participación *cotidiana* -aquella que se desarrolla en los procesos del día a día y que responde a las lógicas y dinámicas infantiles-. Además de su criterio temporal, esta distinción implica una espacialidad imprevisible, sujeta a las iniciativas infantiles, tanto en términos materiales como simbólicos, donde la participación cotidiana no espera que las y los adultos estén disponibles, sino que lo exige. Finalmente, planteamos la centralidad de las relaciones, tanto entre pares como con adultas y adultos, en las potenciales formas de participación que surgen desde la niñez. El objetivo de este artículo es analizar cómo estos nodos se articulan en la experiencia cotidiana de NNA en residencias de protección, para conformar tiempos, espacios y relaciones que generan participación.

Método

Diseño

Este artículo descansa en un enfoque postcualitativo (Adams St. Pierre, 2017) que se despliega a través de un diseño etnográfico para indagar las experiencias cotidianas (Guber, 2011); acompañado por producciones visuales (Pink, 2021) y sonoras (Smith et al., 2021), para facilitar la expresión de las perspectivas infantiles. Realizamos un trabajo de campo en dos residencias de protección, en dos regiones de Chile. La primera, que llamamos “Violeta”, es una residencia para niñas entre 4 y 24 años, situada en un sector periférico de la capital Santiago, con una capacidad de 60 niñas. La segunda residencia, que llamamos “Puerto”, recibe niños de 6 a 12 años y se ubica en un sector urbano más tradicional en la región de Valparaíso. Esta residencia tiene una capacidad de 15 niños, y observamos una alta rotación entre quienes ingresan y egresan.

Procedimiento

En ambas residencias se implementó un enfoque etnográfico durante el año 2024, con visitas semanales durante cinco a siete meses, realizadas cada una por un investigador del mismo sexo que las niñas y los niños. El trabajo etnográfico quedó registrado en diarios de campo escritos, donde se anotaron descripciones de todo lo observado por quien investiga, desde su punto de vista subjetivo e integrando sus percepciones sensoriales, emocionales y afectivas (Adams St. Pierre, 1997). Dichos diarios fueron compartidos con el equipo, revisados por escrito y comentados cada dos semanas en reuniones. Se realizó así un acompañamiento y un análisis continuo de ambos procesos de campo, integrando las perspectivas y resonancias de cada uno de los miembros del equipo, difractando los datos a la luz de nuestras experiencias, lecturas y sensibilidades propias (Bozalek & Zembylas, 2016; Hultman & Lenz Taguchi, 2010).

Además de la aproximación etnográfica, se implementaron técnicas participativas con NNA en dos etapas: producciones visuales (2024) y producciones sonoras (2025). En la primera etapa, NNA capturaron fotografías con cámaras desechables, luego realizaron dibujos en torno a la noción de su “doble”, y por último produjeron cartografías de sus aprendizajes, de manera más o menos colectiva. Luego de cada producción visual generamos microentrevistas de elicitación grabadas en audio: foto-lenguaje sobre momentos importantes para ellos; elicitación de dibujo del doble; y relato de la cartografía. En la segunda etapa, desarrollamos talleres de radio cada dos semanas, a cargo de una periodista, a través de juegos en torno a la producción y creación sonora, con grabadoras, micrófonos, parlantes y computador, incorporando también la edición. Con esas instancias aprovechamos la materialidad que ofrece la radio, generando así otro espacio de expresión, menos centrado en la imagen que satura la experiencia contemporánea (Smith et al., 2021). Todos los procesos de producción visual y

sonora fueron integrados en la postetnografía y analizados junto con los otros materiales producidos. En este artículo, ocupamos fotografías capturadas por NNA para ilustrar los análisis presentados.

Aspectos éticos

La investigación con niñez en contextos de vulneración de derechos nos obliga a cuidados particulares en términos éticos para velar por su bienestar (Armijo et al., 2025; Armijo & Willatt, 2024). Nos ceñimos a un protocolo aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Central de Chile (No. 111/2024), que respeta y cuida la integridad de NNA. Las directoras de las residencias firmaron una autorización para toda la investigación, y además, como responsables tutelares de NNA, firmaron un consentimiento informado para su participación en las entrevistas grabadas. Entre los resguardos éticos, presentamos y explicamos los asentimientos informados que NNA firmaron, asegurándonos que conozcan la finalidad del proyecto, así como sus derechos. Especial énfasis se hizo en la voluntariedad de su participación en todo momento, así como en la confidencialidad de la información compartida. Para el resguardo de su identidad, NNA eligieron sus seudónimos.

Análisis

El análisis que se presenta aquí retoma algunos hilos interpretativos que aparecieron durante la primera etapa del campo, y que siguieron nutriéndose de la segunda, en diálogo con la literatura. Siguiendo así la propuesta postmaterialista inspirada por Donna Haraway y Karen Barad, quienes ocupan la metáfora de las ondas, tales como olas que se encuentran y cristalizan nuevos patrones vibratorios. Se trata de una difracción de los resultados: un encuentro de subjetividades interpretando y resonando unas con otras, en torno a los relatos producidos a partir del encuentro con otras subjetividades situadas en instituciones del sistema de protección (Dennis & Huf, 2020). A través de las lecturas, los diálogos y las resonancias, se fueron entrelazando las experiencias y trenzando significados (Mellander & Wiszmeg, 2016). Esta perspectiva también permitió dar lugar a entidades no humanas en esta reflexión, tales como el tiempo y el espacio. Estos lugares de encuentro se configuran como cortes agenciales que ponemos a dialogar unos con otros.

Resultados

Nodo temporal

El aspecto temporal de la participación muestra una disyuntiva entre participación como *eventos* y participación como *procesos*. Analizaremos qué problemáticas las cruzan y de qué manera cada una limita o facilita la participación infantil, para finalmente ver cómo las condiciones institucionales modulan la comprensión del tiempo de adultas y adultos y niñas y niños.

Eventos puntuales

En las residencias, observamos que gran parte de las instancias de participación institucional están pensadas desde la lógica del evento puntual, e implementadas mediante mecanismos institucionalmente anclados. El buzón es uno de ellos: recogido cada tres meses, mediante el cual NNA pueden emitir comentarios, reclamos o sugerencias al SPE. Esta instancia, observada sólo en una de las residencias, no tiene mayor articulación con la vida cotidiana, ubicándose incluso por fuera del espacio residencial principal. En cambio, la asamblea guarda mayor articulación con la vida cotidiana de NNA, pues tiene el objetivo de ser un espacio de opinión y deliberación sobre asuntos como la convivencia, normas, organización de actividades, etc. Sin embargo, en la práctica, las asambleas observadas frecuentemente adoptaban una dinámica vertical, invocada y liderada por adultas y adultos.

Podemos ver que la participación entendida como evento puntual tiende a enfatizar las formas institucionales -siempre dadas y dispuestas por adultas y adultos- frente a la agencia infantil. Igualmente, en consonancia con otras investigaciones chilenas (García-Quiroga et al., 2026; Zúñiga et al., 2025), se observa un énfasis en la escucha y lo consultivo, mas no un involucramiento profundo en las decisiones, donde el protagonismo sigue siendo adulto. La participación institucional se ve moldeada por un sistema en el que la cuantificación y plataformización del trabajo es parte importante de la responsabilidad

institucional (Pavez, 2025), y donde la participación se entiende como un objetivo a cumplir mediante eventos puntuales de los que debe ser posible rendir cuenta.

Procesos y fluctuaciones

Las instancias de participación como procesos están mucho más ancladas al mundo infantil y su vida cotidiana. Aquí, vemos que los vínculos entre pares cumplen una doble función: constituyen instancias de participación cotidiana allí donde la participación institucional no alcanza, y al mismo tiempo son un factor habilitante para otras formas de participación. Comprendemos esto prestando atención a la temporalidad incierta de lo residencial: es transitoria -con final seguro pero inidentificable- y es repentina -con quiebres, entradas y salidas inesperadas- (**Figura 1**). Además, es subjetivamente vivida por NNA como larga, como también lo señala Winnicott (2016). En este clima de incertidumbre temporal, los vínculos entre pares aparecen como puntos de anclaje:

En un momento mientras dibujaban, Isaías y Fermín estuvieron un rato negociando un intercambio de pertenencias. Fermín ofrecía cierto juguete, creo que una pokébola, e Isaías otro juguete, o una prenda. Pero el trato era que el intercambio duraba hasta que uno de los dos se fuera (DC-P-25-05-20)¹

Figura 1

Temporalidad incierta y vínculos habilitantes



Fuente: Producciones infantiles.

Esta escena de intercambio de objetos muestra cómo NNA proponen formas de establecer vínculos y ser parte de un espacio colectivo, a pesar de la incertidumbre sobre su permanencia en la residencia. Podemos incluso interpretar estos vínculos como formas de participar de la incertidumbre, apropiándose y haciéndola más llevadera. Asimismo, estos vínculos constituyen un lugar para la solidaridad, la empatía y el apoyo mutuo: “Sofía se puso a llorar por su hermano, entonces Rujinu le dijo que ella también tenía pena por su hermano que había muerto, y todas apañaron a Sofía, quien pudo seguir participando en el taller” (DC-V-25-03-18). Así, los procesos vinculares entre pares resultan fundamentales pues a través de ellos NNA se habilitan mutuamente para la participación. En efecto, como insiste Percy-Smith (2018), NNA no pueden participar completamente en la ausencia de afecto, solidaridad, confianza e interdependencia (**Figura 1**).

Pero las relaciones entre NNA no son todo el tiempo, ni en todos los casos, horizontales. En este sentido, vemos que sobre lógicas más verticales se despliegan otras formas de participación. Aquí destacamos la intervención de NNA en la resolución de conflictos:

Justo hay un conflicto en la piscina. Hay agitación. La Educadora de Trato Directo [ETD] va hacia la piscina. Las chicas sentadas van hacia la piscina, luego veo que Lili y Alicia se alejan decididamente hacia las casas. Vuelven luego con Mónica y Anónimo, por supuesto, la matona. Esta reta a Rujinu sin siquiera entrar a la piscina. Nuevamente, a pesar de haber adultas presentes, las chicas van a buscar ayuda en las grandes, y que estas son las que resuelven los conflictos. (DC-V-25-11-18)

¹ DC (Diario de Campo) - V o P (Violeta o Puerto) - año -mes – día.

Este pasaje retrata una escena recurrente: niñas acudiendo a otras niñas, por sobre las y los adultos, ante un conflicto. Otras veces, incluso sin mediar solicitud, NNA van en directa ayuda de las y los adultos ante situaciones conflictivas. Aquí, si bien hay una voluntad de ayudar, lo que prima no es tanto la solidaridad sino más bien el reconocimiento de autoridad entre pares (incluso también desde adultas y adultos hacia NNA), el ejercicio del poder y el disciplinamiento. Aquí vemos que la ausencia o insuficiencia de las formas institucionales adultas para ciertos asuntos cotidianos deja momentos abiertos a la agencia infantil, que podrían incluso considerarse al margen del discurso hegemónico de protección de derechos (Twum-Danso, 2013). Así, los procesos relacionales y afectivos de NNA constituyen en sí mismos posibilidades de participación cotidiana que responden a la contingencia y a sus propias percepciones del tiempo.

Temporalidad y percepción del tiempo

Las percepciones de tiempo, tanto infantiles como adultas, están institucionalmente situadas. En la esfera adulta -es decir, de las y los trabajadores- la noción del tiempo está primeramente sujeta a la jornada laboral. Particularmente las y los ETD trabajan por turnos de 12 hr, diurnos y nocturnos. Este ritmo laboral condiciona así algunos de sus juicios, al introyectar una visión indiferenciada e inmutable del cotidiano, la cual hemos visto contrastada con nuestra visión mediada por la distancia etnográfica: “le comento a la tía que están súper agitadas, le pregunto si ha pasado algo, dice que *siempre* pasa algo, que no hay nada especial, que esto *siempre* es así” (DC-V-25-06-10).

En cambio, en la esfera infantil, la situación de institucionalización ritma las nociones del tiempo. Concreto ejemplo de eso da Paul, quien, desde que llegó a Puerto, a cada visita nos interroga sobre cuántos días lleva en la residencia, a ver si acertamos a la exacta cuenta que él lleva en su cabeza. Asimismo, vemos el caso de una niña de 12 años que, sabiendo que su madre la visitaba los viernes, creía que todos los días era viernes (DC-V-24-06-27). En efecto, el cariz transitorio en función del cual entienden la institucionalización es central, a pesar de ser muy variable. En enero de 2025, cuando le presentábamos a los chicos la idea del taller de radio, Mora nos dijo que “él en abril se iba, y que no iba a estar, muy seguro de él mismo” (DC-V-25-01-29); sin embargo, varios meses después, Mora está aún en Puerto. Asimismo, otras partidas son repentinas, nuevos niños llegan, nuevas tías, etc.

Así entendida y vivida, la temporalidad residencial orienta los procesos de participación, de desarrollo de vínculos afectivos y de configuraciones de poder. Podemos decir que el contraste entre la participación como evento y la participación como proceso es reflejo de un contraste más fundamental entre el mundo institucional y el mundo infantil, cada uno respondiendo en su propia lógica, y en sus propios tiempos, a sus propias necesidades. Esto genera frecuentemente disonancias complejas de salvar: mecanismos institucionales de participación con poco arraigo cotidiano, dinámicas infantiles de participación al margen del discurso de protección de derechos, incertidumbre de los vínculos entre pares, angustia de abandono frente a la ruptura de vínculos con adultos que rotan laboralmente (Armijo et al., 2025). Isa, expresando su malestar a las tías, dice: “nunca hacen nada, vienen por la pura plata” (DC-V-24-07-30). Parece ser esa una dificultad clave: el ensamblaje, en una misma institución, de una esfera de tiempos y formas muy determinados, con otra de tiempos y formas fundamentalmente indeterminados, dinámicos y contingentes.

Nodo espacial

En este segundo nodo, observamos cómo el espacio -tanto en su dimensión material como simbólica- configura oportunidades y límites para la participación. Primero abordaremos cómo el espacio se organiza desde el control adulto; segundo, describiremos las resistencias y apropiaciones que NNA despliegan en su uso cotidiano del espacio; y, finalmente, revisaremos ciertos arreglos materiales y vinculares que habilitan experiencias de mayor proximidad y participación.

Control adulto

La vida cotidiana en la residencia transcurre en espacios altamente regulados (**Figura 2**). Parte del paisaje habitual está compuesto por grandes portones de acceso, puertas reforzadas, alambres de púas, cercos eléctricos y entradas controladas mediante llaves. Esta materialidad organiza y condiciona de antemano los movimientos de NNA, pues el espacio de participación no es una escenografía neutra, sino una

condición activa (Percy-Smith, 2018). Más que un lugar de acogida, este puede percibirse como un entramado de límites y mecanismos de control, como ilustra un recorrido que Mixu propuso a la investigadora por las periferias de la residencia.

Asimismo, la asignación de piezas y casas -definida por las y los adultos-, determina quién habita qué espacios y bajo cuáles reglas (**Figura 2**). Como indican Göbbels-Koch y Gupta (2025), la organización espacial puede operar como un dispositivo de control que refuerza relaciones asimétricas con NNA. Por ejemplo, cuando se le pregunta a un niño de Puerto cómo se siente con la nueva pieza que le asignaron, responde que le gustaba más “la de antes, porque la tía [ETD] me podía hacer cariño” (Entrevista Clico, 25-09-09). De esta forma, la organización espacial de la residencia opera como un dispositivo que restringe la participación, dejando a NNA con escaso margen para modificar disposiciones previamente establecidas sobre su entorno cotidiano, evidenciando el predominio de una mirada institucional, donde el espacio está completamente administrado por las y los adultos.

Figura 2

Espacios controlados y gestionados por las y los adultos



Fuente: Producciones infantiles.

Resistencias y apropiaciones

Es justamente en los márgenes de ese control donde surge una participación cotidiana, donde NNA desarrollan modos propios de habitar e intervenir el espacio. Estas prácticas constituyen formas de participación no reconocidas institucionalmente, pero que expresan agencia, oposición, búsqueda de reconocimiento y reclamo por presencia adulta, tal como ha sido observado en otros estudios (Göbbels-Koch & Gupta, 2025; Slaatto et al., 2023). Por ejemplo, en Violeta, el portón de acceso se transforma en un punto de fricción donde las niñas negocian y desafían el control adulto. Pese a contar con amplios patios y zonas comunes, las adolescentes tienden a habitar los espacios periféricos, marcando allí su presencia:

Hay tías adentro que quieren salir, pero otras chicas se meten con la tía [ETD]. Lili y Anónimo ponen toda su fuerza, ya lo he visto muchas veces, ponen todo el peso, de espalda. Las tías siempre terminan cediendo, les hablan para tratar de convencerlas mientras, pero nunca resulta. (DC-V-25-05-27)

Estas acciones también se manifiestan en irrupciones coordinadas en oficinas, bodegas, o salas de intervención. Más allá del daño material, estas acciones producen encuentros con adultas y adultos que, en otros momentos, no suelen tener lugar:

Las chicas efectivamente entraron, rompiendo el vidrio de una ventana del segundo piso súper gruesa, saquearon todo y durmieron ahí. Luego me dijo que Clara estuvo limpiando todo el día con las adultas, ahí le dije que consiguió lo que quería, atención, estar acompañada por las adultas. (DC-V-25-03-25)

En otra situación, un grupo numeroso entró a espacios de terapia y bodegas, rompiendo chapas y abriendo cajas fuertes. Esto no solo muestra un acto de apropiación desautorizada, sino también un reclamo por la forma en que la institución administra los recursos materiales, entendiendo que las niñas son parte de la residencia. Así, mediante esta apropiación también reivindican su pertenencia en la

institución, actuando desde una lógica de justicia distributiva: “En la bodega alegaban porque decían que son cosas de ellas, y que por qué se las esconden” (DC-V-25-04-29).

Un patrón complementario emerge cuando la presencia adulta disminuye: NNA se apropian del espacio mediante prácticas que contravienen las normas institucionales. Así, un grupo fuma abiertamente en un sector donde, hasta entonces, lo hacían de manera encubierta. En otro momento, ingresan a la piscina sin autorización ni supervisión, “no hay ninguna tía, ni sillas ni parasol como normalmente... entre la piscina abierta y el cigarrillo, la sensación sigue siendo de abandono, de ley de las niñas en la residencia” (DC-V-25-09-23). Estas escenas muestran que la ausencia adulta no solo facilita transgresiones, sino que reconfigura temporalmente el espacio, permitiendo que NNA lo ocupen, decidan colectivamente qué hacer y actúen bajo sus propias reglas. Así, estas apropiaciones pueden comprenderse como un modo de ocupar el vacío institucional y afirmar su presencia.

Disposiciones materiales habilitantes

También observamos momentos en que la presencia activa y disponible de las personas adultas en la residencia transforma los espacios cotidianos en lugares más accesibles y participativos, tal como lo señalan McPherson et al. (2021). En Puerto, se observa a educadores jugando durante largos períodos con distintos grupos de NNA, generando un ambiente de confianza que habilita las condiciones para una participación cotidiana más alineada con las modalidades infantiles. Más allá del juego, la calidad del vínculo invita a que los niños se acerquen, propongan actividades y se integren con mayor facilidad:

Me senté en la escalera de la cancha. En ese rato miré cómo [ETD 1] estaba jugando con algunos y [ETD 2] con otros, y recordé lo que hablamos en la última reunión, de que aquí los tíos encuentran hartos tiempo para estar con los niños y jugar con ellos, al contrario de lo que pasa en Violeta. De hecho, al final de la jornada estuvo la triplete completa jugando a las quemadas con los chicos. (DC-P-25-08-13)

Esta disponibilidad no siempre adopta formas visibles o colectivas. En ocasiones, se presenta en gestos sutiles de reconocimiento individual: saludar con cercanía a un niño que suele mantenerse al margen, sin presionarlo a participar activamente. La confianza que ese gesto construye es la misma que, en otro momento, permite que una transgresión leve se convierta en oportunidad de vinculación. Así ocurre en Violeta, cuando una adolescente toma comida del refrigerador del equipo de trabajo y la adulta no reacciona desde el enojo, sino desde la conversación cotidiana, restituyendo con ese gesto una conexión que había estado tensionada: “Ahora sí Clara se ríe con ella, antes solo ponía cara de enojada, ahora volvió la conexión. Intercambian sobre los quesos y las comidas que Clara le come.” (DC-V-25-07-08). A ello se suman disposiciones materiales que facilitan interacciones más cercanas. En un taller de radio, la ausencia de una mesa obligó a reorganizar el espacio con un par de sillas plásticas. Esta disposición improvisada generó un círculo pequeño que propició mayor intimidad. Lo que ocurrió después muestra cómo ese arreglo espacial y la disponibilidad corporal de la persona adulta se articulan para sostener la participación infantil:

Cuando llegó Susi, todas la empezaron a retar, que pisaba el cable, que se sentaba encima, ella más perdida todavía con todos esos gritos, no atinaba mucho a mejorar su posición, creo que no entendía nada. En un momento se paró y ya se puso como a iniciar una semi crisis, entonces la acerqué, la puse entre mis piernas, la abracé y la ayudé a hacer las preguntas, soplándole al oído. (DC-V-25-09-23)

Estas escenas muestran que la conjunción entre disponibilidad adulta y disposiciones materiales accesibles -incluso en su precariedad- puede transformar temporalmente la residencia en un espacio de cercanía que facilita expresiones de participación cotidiana, tal como lo enfatiza Lundy (2007).

Nodo relacional

Por último, nos enfocamos en el nodo relacional, analizando primero cómo las relaciones entre adultas y adultos y niñas y niños afectan la participación infantil; segundo, miraremos el trauma como una limitante relacional para la participación; tercero observaremos las relaciones de poder entre pares y las posibilidades de participación colectiva.

Vínculos autoritarios

Aparecen en lo cotidiano espacios potenciales de negociación y decisión, por ejemplo, en la definición de reglas de vida colectiva. Así, en la siguiente cita de diario de campo, observamos cómo un ETD propone una forma lúdica y flexible de instalar reglas, propiciando la participación infantil en la organización; empero inmediatamente después, otra ETD cierra toda posibilidad de participación y reafirma posiciones verticales de autoridad institucional:

[ETD 1] estaba arrodillado en el sillón, poniendo las reglas de una partida de quemadas que tendrían después del taller. Les estaba diciendo que cada uno tendría no sé cuántas vidas y que cuando las perdieran todas tenían que bajar altiro. Ahí Clico quiso decir algo, [ETD 1] le dio la palabra, al parecer cuestionó alguna regla porque [ETD 2], que estaba al lado, no demoró en pararle el carro y decirle, en su estilo estricto y autoritario, que “aquí las reglas las ponen los adultos y no los niños”, “ustedes tienen que acatar las reglas que ponemos nosotros y punto.” (DC-P-25-08-13)

Efectivamente, la gestión cotidiana a través de la autoridad institucional es la más común en las residencias, representando el mecanismo principal para abordar conflictos. Además, destacamos que las y los adultos tienden a esencializar a NNA, encerrándoles en cierta imagen que se hacen de ellas/os. Por ejemplo, tienden a responsabilizar sistemáticamente a algunas niñas y niños considerados “problemáticos” en caso de conflicto, sin indagar previamente los hechos ocurridos. Así, estos sesgos adultos constriñen la participación infantil.

Trauma como límite

Una de las características de la niñez institucionalizada es la experiencia del trauma en relaciones previas con sus adultas/os cuidadoras/es, lo cual implica dificultades para vincularse y participar en las actividades propuestas. En efecto, observamos conductas de autolesión, sobre todo entre las niñas, que se expresan también como amenazas para manifestar una necesidad de cuidado: “¿quiere que me corte? ¿eso quiere?” (DC-V-25-03-18). De la misma manera, existe desconfianza hacia las y los adultos, que impide a veces acercarse para escuchar una instrucción o participar en una actividad: “me miró con cara de angustia y volvió a negar con la cabeza” (DC-P-25-06-03). En ambos casos, estas situaciones requieren de una escucha atenta para atender las necesidades infantiles y aceptar las limitantes en el vínculo y la participación (Gila, 2023).

El trauma también se manifiesta con rabia y conflicto, como una forma de defensa que también constriñe las posibilidades de participación. Aquí vemos el ejemplo de Josefa en un taller de radio:

Primero se enoja porque Sofía dice nombres, luego se enoja conmigo porque al pasarle una grabadora (que ella me pidió), pongo yo la fecha y hora, y quería hacerlo ella. Entonces luego le ofrezco hacerlo de nuevo, no quiere, se taima y se sienta en la banca de al lado. La dejo un rato, y luego vuelve a pedirme de nuevo hacerlo, lo hace, pero se enoja porque se frustra que no lo logra. Luego se enoja cuando trato de invitarla de nuevo riéndome y me dice que ella no está jugando, yo le digo que yo sí estoy jugando, que estamos en el taller. Luego me quedo con ella, tiene frío, le digo que vayamos a buscar un chaleco. Está con la espalda pegada a mí, rozándome, siento su calor, siento que ella se calienta, y está casi en silencio. (DC-V-25-04-15)

Aquella rabia vinculada al trauma y a la experiencia de vulneración se encuentra en distintas conductas destructivas, que se expresan hacia sí o el entorno. Así vemos el uso de objetos cotidianos potencialmente peligrosos en manos de las y los niñas y niños, tales como cuchillos y encendedores, utilizados a veces para agredir a adultas y adultos o bien para atacar materiales del taller de radio. Siguiendo a Winnicott (2016), podemos entender que las niñas y los niños no siempre están disponibles para participar (“contribuir”), y que, en tal sentido, ejercen su destructividad porque es la única alternativa que tienen a disposición. Asimismo, hemos visto algunas niñas y niños autoexcluirse de los talleres, al no asegurarles el vínculo privilegiado y exclusivo que necesitan con las y los adultos (Armijo et al., 2025).

Participaciones colectivas

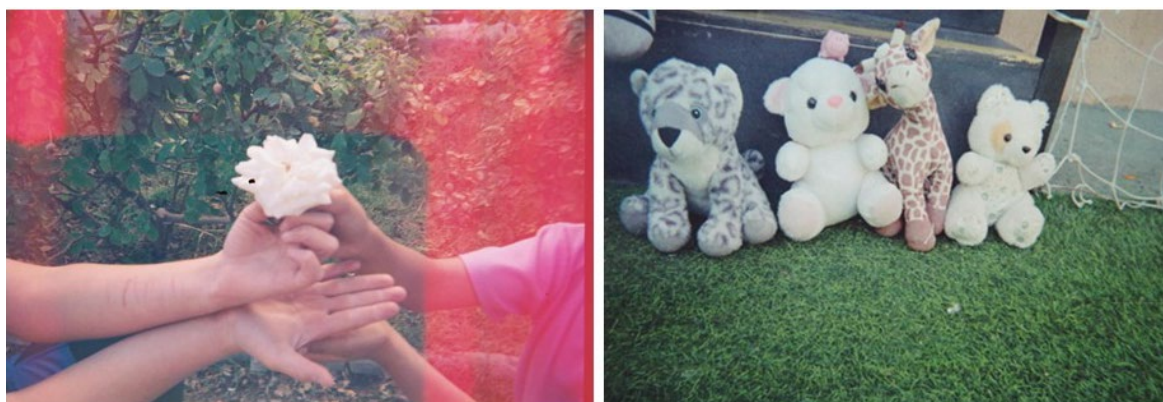
En ambas residencias observamos jerarquías entre pares vinculadas a la edad y al tiempo de permanencia. Estas relaciones de poder a veces facilitan la participación, cuando las y los más “grandes”

disciplinan a las y los más “chicas y chicos”, obligándoles a respetar las reglas propuestas por las y los adultos y adultos y otras contribuyen al surgimiento de dinámicas destructivas como las mencionadas anteriormente. Asimismo, observamos evoluciones en las relaciones entre pares y en las actitudes de las y los niñas y niños. En efecto, las y los nuevos integrantes son habitualmente objeto de *bullying* de parte de las y los antiguos, ya sea molestándoles o bien confundiendo con información falsa. Entonces, deben aprender a defenderse y adaptarse a los modos vinculares dentro de la residencia, en la interacción entre adultos y adultos y niñas y niños. Pasan así de actitudes dulces a actitudes más agresivas, modifican su lenguaje al integrar los garabatos utilizados en el entorno, y adoptan tonos más desafiantes con las y los demás. Las posibilidades de participación cotidiana quedan condicionadas a estos modos vinculares y a los procesos de aprendizaje en torno a ellos. Además, destacamos el surgimiento de acciones colectivas espontáneas entre pares, las cuales hemos visto gatilladas por la solidaridad frente a un malestar individual:

Amanda volvió de su casa alterada, al parecer su madre estaba saliendo con un tipo o había vuelto con un padrastro que no tiene claro si hay mala relación o abuso. Pidió un “SOS”, que es un remedio para estos casos, pero le dijeron que no le podían dar porque no lo tenía recetado. Lo único que le podían ofrecer era ir a urgencias para que la medicaran. En eso, Amanda lo contó y Clara llegó a patear la puerta para buscar los remedios. Logró romperla y a partir de ahí, ya se metieron a todos lados, y todas. (DC-V-25-04-29)

Esta situación dio lugar a un saqueo de toda la casa, donde se encontraban almacenados los regalos para todo el año, distintos materiales de trabajo, así como los materiales del taller de radio. Una niña justificó ese actuar argumentando que “es nuestra casa” (DC-V-25-05-13), en otras palabras, “todo lo que está aquí es nuestro”. Aquello implicó también el robo de remedios y una intoxicación colectiva que llevó a varias niñas al hospital. No obstante, la acción colectiva también surge de manera constructiva después del proceso de elaboración sonora en el taller de radio: juego de “cachipún alemán”, juego colectivo de cuidado de bebé-muñecas. Podemos imaginar que esta experiencia sostenida de construcción colectiva durante el taller de radio es un elemento que estructura y favorece la elaboración de dinámicas de participación colectiva autónoma entre pares, ahora enfocadas en la creatividad (ver **Figura 3**). De la misma manera, en Puerto, el cierre del taller fue la oportunidad para cada uno de poder expresarse y ser escuchado en su canto amplificado por el micrófono.

Figura 3
Participación colectiva creativa



Fuente: Producciones infantiles.

Conclusión

La investigación postetnográfica que originó este artículo nos permitió analizar la participación de NNA desde los tiempos, espacios y relaciones que cruzan su experiencia cotidiana en la residencia, revelando formas que la institucionalidad escasamente reconoce. Estos tres nodos son dimensiones que se entretajan en sus experiencias y se coproducen continuamente: la organización del tiempo determina los espacios, los espacios condicionan las relaciones y las relaciones estructuran las prácticas en cada

tiempo y lugar. En lo temporal observamos cómo las residencias delimitan la participación a tiempos establecidos y acotados, desacoplándose de la temporalidad de NNA, sin embargo, cómo NNA encuentran otras maneras cotidianas de participar y habilitarse mutuamente. En el nodo espacial vimos una infraestructura más diseñada para el control y pocos adultos y adultos disponibles; cuando sí lo están, el mismo espacio se transforma en un lugar de encuentro donde emergen espontáneamente expresiones de participación. En lo relacional, una lógica autoritaria en los vínculos con las y los adultos y adultos inhibe múltiples expresiones de agencia, mientras que en las relaciones entre pares se dan ambivalencias producto de jerarquías y conflictos. No obstante, es en esas relaciones donde se manifiestan formas significativas de participación: gestos de cuidado mutuo y acciones colectivas espontáneas, que suelen quedar al margen de una institucionalidad restrictiva. Todo ello da cuenta de una brecha transversal y persistente entre la participación institucional y la cotidiana, que es espontánea y responde a lógicas y tiempos infantiles, evidenciando una tensión estructural entre la institucionalidad y el ejercicio de agencia de NNA (Göbbels-Koch & Gupta, 2025; Slaatto et al., 2023).

Un elemento transversal a los tres nodos es el trauma complejo como condición estructural de la participación de NNA en contextos residenciales. Comportamientos como el retraimiento, la rabia o la autoexclusión no son solo obstáculos a superar para hacer posible su participación, sino que mecanismos de sobrevivencia que son parte constitutiva de su forma de relacionarse (Gila, 2023; Winnicott, 2016). Como sostiene Gila (2023), promover que NNA se expresen, sean escuchadas y escuchados y cuenten con oportunidades para escoger, no solo está haciendo efectivo un derecho, sino que habilita procesos de resignificación de sus historias de vulneración, al permitir formas de ser y actuar distintas a las conformadas por el trauma.

Estos hallazgos quedan limitados por su foco acotado a dos residencias, con un número reducido de participantes. Sin embargo, permiten orientar las políticas públicas, para que se preste mayor atención a las expresiones cotidianas de la niñez. Afirmamos que en estos contextos institucionales es necesario adoptar miradas más complejas. La participación no puede entenderse como un dispositivo a implementar, sino como un fenómeno vivo. Comprender -y reconocer- estas expresiones nos hace desplazar la mirada desde la administración del comportamiento hacia su interpretación, entendiendo que participar a veces también implica reclamar, resistir, rebelarse o retirarse, lo que a su vez requiere adultos/os con disponibilidad y condiciones institucionales que permitan sostener una lectura situada y relacional de la participación.

Referencias

- Adams St. Pierre, E. (1997). Methodology in the fold and the irruption of transgressive data. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 10(2), 175-189.
<https://doi.org/10.1080/095183997237278>
- Adams St. Pierre, E. (2017). Writing post qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, 0(0), 1-6.
<https://doi.org/10.1177/1077800417734567>
- Armijo Cabrera, M., Mandujano González, M., & Lillo Muñoz, D. (2025). Investigar con niñas, niños y adolescentes en residencias de protección: devenires metodológicos en el campo. *Perspectiva Educacional*, 64(1), 28-50. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.64-Iss.1-Art.1635>
- Armijo, M., & Willatt, C. (2024). Ethics committees and shaping of children's participation in qualitative educational research in Chile. *Children & Society*, 38(1), 1-15. <https://doi.org/10.1111/chso.12647>
- Bouma, H., López, M., Knorth, E., & Grietens, H. (2018). Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. *Child Abuse & Neglect*, 79, 279-292. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.016>
- Bozalek, V., & Zembylas, M. (2016). Diffraction or reflection? Sketching the contours of two methodologies in educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 30(2), 111-127.
<https://doi.org/10.1080/09518398.2016.1201166>
- Dennis, B., & Huf, C. (2020). Ethnographic research in childhood institutions: Participations and entanglements. *Ethnography and Education*, 15(4), 445-461.
<https://doi.org/10.1080/17457823.2020.1722951>
- Falch-Eriksen, A., & Toros, K. (Eds.; 2023). *Participation, Citizenship and Intergenerational Relations in Child Protection*. Routledge.

- Ferrer, I., Lorenzetti, L., & Shaw, J. (2019). Podcasting for social justice: Exploring the potential of experiential and transformative teaching and learning through social work podcasts. *Social Work Education*, 39(7), 849-865. <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1680619>
- García-Quiroga, M., Loredó, B., Roig, D., González, A., & Vallejo, V. (2023). «A criterio del juez»: desafíos para la participación infantil en justicia de familia. *Derecho PUCP*, 90, 115-138. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.202301.004>
- García-Quiroga, M., Vallejo-Correa, V., & Fredes-Montero, J. (2026). "I want to participate": Exploring the voices of children in residential care—implications for mental health in contexts of social vulnerability. *Child and Adolescent Social Work Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10560-026-01090-w>
- Gila, A. (2023). Experiences of gender-responsive trauma-informed care among female youth in deep-end residential group care facilities. *Children and Youth Services Review*, 155, 107285. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107285>
- Göbbels-Koch, P., & Gupta, A. (2025). The meaning of care: how relationships can strengthen the wellbeing and participation of young people in residential care. *European Journal of Social Work*, 28(4), 875-887. <https://doi.org/10.1080/13691457.2025.2460125>
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Hultman, K., & Lenz Taguchi, H. (2010). Challenging anthropocentric analysis of visual data: A relational materialist methodological approach to educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5), 525-542. <https://doi.org/10.1080/09518398.2010.500628>
- 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. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- McMellon, C., & Tisdall, E. (2020). Children and young people's participation rights: Looking backwards and moving forwards. *The International Journal of Children Rights*, 28, 157-182. <https://doi.org/10.1163/15718182-02801002>
- McPherson, L., Vosz, M., Gatwiri, K., Parmenter, N., Macnamara, N., Mitchell, J., & Tucci, J. (2021). What does research tell us about young people's participation in decision making in residential care? A systematic scoping review. *Children and Youth Services Review*, 122, 105899. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105899>
- Mellander, E., & Wiszmeg, A. (2016). Interfering with others – Re-configuring ethnography as a diffractive practice. *Kulturstudier*, 7(1), 93-115. <https://doi.org/10.7146/ks.v7i1.24056>
- Olsen, R. (2023). Key factors for child participation – an empowerment model for active inclusion in participatory processes. *Frontiers in Psychology*, 14, 1247483. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1247483>
- Pavez, J., García-Meneses, J., & Faúndez, J. (2025). Vivir en el limbo, vivir la incertidumbre: la precariedad como forma encarnada de existencia en el trabajo en la política de protección a la infancia en Chile. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 32(1), 27-51. <https://doi.org/10.14198/ALTERN.26408>
- Percy-Smith, B. (2018). Participation as learning for change in everyday spaces: Enhancing meaning and effectiveness using action research. En C. Baraldi & T. Cockburn (Eds), *Theorizing childhood* (pp. 159-187). Palgrave Macmillan.
- Pink, S. (2021). *Etnografía visual*. Morata.
- Sargent, S., & Fernández de Rota, J. M. (2025). Participación significativa de la niñez en programas de protección de menores: una vía para romper ciclos de vulneración en Chile. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 11(2), 125-141. <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2025.80143>
- Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia. (SPE, 2024). *Base técnica: Residencia de tipo familiar por curso de vida. Programa de acogimiento residencial terapéutico para adolescencia temprana*. https://www.servicioproteccion.gob.cl/601/articles-3672_archivo_01.pdf
- Skauge, B., Skårstad, A., & Marthinsen, E. (2021). The what, why and how of child participation—A review of the conceptualization of "child participation" in child welfare. *Social Sciences*, 10(2), 54. <https://doi.org/10.3390/socsci10020054>
- Slaatto, A., Baugerud, G. A., & Mellblom, A. V. (2023). 'I never win': How children and staff in residential facilities experience meaningful participation. *Child & Family Social Work*, 29(2), 374-385. <https://doi.org/10.1111/cfs.13090>
- Smith, R., Danford, M., Darnell, S., Lima, M. J., & Abdellatif, M. (2021). "Like, what even is a podcast?" Approaching sport-for-development youth participatory action research through digital

- methodologies. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(1), 128-145.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1836515>
- Toros, K. (2020). A systematic review of children's participation in child protection decision-making: Tokenistic presence or not? *Children & Society*, 35(3), 395-411. <https://doi.org/10.1111/chso.12418>
- Twum-Danso Imoh, A. (2013). Children's perceptions of physical punishment in Ghana and the implications for children's rights. *Childhood*, 20(4), 472-486. <https://doi.org/10.1177/0907568212471404>
- Winnicott, D. (2016). *Deprivación y delincuencia*. Paidós.
- Woodman, E., Roche, S., & McArthur, M. (2023). Children's participation in child protection—How do practitioners understand children's participation in practice? *Child & Family Social Work*, 28(1), 125-135. <https://doi.org/10.1111/cfs.12947>
- Zúñiga, D., Mardones, R., Wentzel, M., & Sanhueza, J. (2025). Participación de niñas, niños y adolescentes institucionalizados: perspectivas durante la emergencia sociosanitaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 23(1), 1-21. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.3.6150>

CrediT

Conceptualización: M.A.; Metodología: M.A.; Análisis Formal: M.A., M.M., V.T.; Investigación: M.A., M.M.; Supervisión: M.A.; Administración del proyecto: M.A.; Escritura - borrador original: M.A., M.M., V.T.; Escritura - revisión y edición: M.A., M.M., V.T.