

M 51676

M
S 4915
2000
CA

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE DERECHO Y CS. SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

**SERVICIO SOCIAL COMO AGENTE POTENCIADOR DE LA
RELACIÓN APODERADO – PUPILO: ESTRATEGIA DE
INTERVENCIÓN EN LAS ESCUELAS ELEUTERIO RAMÍREZ Y
MONTEDÓNICO DEPENDIENTES DE LA CORPORACIÓN
MUNICIPAL DE VALPARAÍSO PARA EL DESARROLLO SOCIAL.**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN SERVICIO
SOCIAL Y TÍTULO DE ASISTENTE SOCIAL**

**CORPORACIÓN MUNICIPAL DE
VALPARAÍSO PARA EL DESARROLLO
SOCIAL**

145

PROFESOR GUÍA : Dagoberto Salinas Avilés
ALUMNOS : Raúl Hozven Valenzuela
Marcela Letelier Aravena
Pierina Penna Bugueño
Lesly Zárate Meza

Universidad  de Valparaíso
CHILE
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BIBLIOTECA

- 2000 -



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
COLON 2128 - CASILLA 3020 - FONOS: 508650 - 508654 - FAX: 508674
VALPARAISO — CHILE



Ref.: Informa calificación de Seminario de
Título alumnos que se indica.

Fecha, 9 de enero de 2001

SEÑOR DECANO:

En mi calidad de Profesor Guía vengo en informar el Seminario de Título desarrollado durante el año académico 2000 por los alumnos de la Escuela de Trabajo Social Srtas. **MARCELA LETELIER ARAVENA, PIERINA PENNA BUGUEÑO, LESLY ZARATE MEZA** y el Sr. **RAUL HOZVEN VALENZUELA** expuesto en el informe final de dicho Seminario, institulado "SERVICIO SOCIAL COMO AGENTE POTENCIADOR DE LA RELACION APODERADO-PUPILO: ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN LAS ESCUELAS ELEUTERIO RAMIREZ Y MONTEDONICO DEPENDIENTES DE LA CORPORACIÓN MUNICIPAL DE VALPARAISO PARA EL DESARROLLO SOCIAL", patrocinado por la *Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social*.

En la Evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Artículo 42º, del Reglamento del Plan de Estudio vigente, he tenido en consideración los siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el Seminario de Título con nota **6.8 (seis punto ocho)**.

Universidad  de Valparaíso
C.M.F.
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL


DAGOBERTO SALINAS AVILES
PROFESOR GUIA

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALS GARCIA DE CORTAZAR
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
P R E S E N T E
DSA/rra.-



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
COLON 2128 - CASILLA 3020 - FONOS: 508650 - 508654 - FAX: 508674
VALPARAISO — CHILE



Ref.: Informa calificación de Seminario de
Título alumnos que se indica.

Fecha, 9 de enero de 2001

SEÑOR DECANO:

En mi calidad de Profesor Informante vengo en informar el Seminario de Título desarrollado durante el año académico 2000 por los alumnos de la Escuela de Trabajo Social Srtas. **MARCELA LETELIER ARAVENA, PIERINA PENNA BUGUEÑO, LESLY ZARATE MEZA** y el Sr. **RAUL HOZVEN VALENZUELA** expuesto en el informe final de dicho Seminario, intitulado "SERVICIO SOCIAL COMO AGENTE POTENCIADOR DE LA RELACION APODERADO-PUPILO: ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN LAS ESCUELAS ELEUTERIO RAMIREZ Y MONTEDONICO DEPENDIENTES DE LA CORPORACIÓN MUNICIPAL DE VALPARAISO PARA EL DESARROLLO SOCIAL", patrocinado por la **Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social**.

En la Evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Artículo 42º, del Reglamento del Plan de Estudio vigente, he tenido en consideración los siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el Seminario de Título con nota **6.5 (seis punto cinco)**.


Universidad de Valparaíso
CHILE
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
CHRISTIAN-CORVALAN RIVERA
PROFESOR INFORMANTE

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALS GARCIA DE CORTAZAR
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
P R E S E N T E
CCR/rra.-

ÍNDICE

	Páginas
Introducción	1
CAPÍTULO I: Marco Institucional	6
CAPÍTULO II: Diagnóstico	
1. Formulación y Fundamentación del Problema	25
2. Marco de Referencia	32
3. Objetivos de Investigación	89
4. Operacionalización de Variables	90
5. Planteamiento de Hipótesis	95
6. Tipo de Investigación	96
7. Delimitación del Universo y Determinación de la Muestra	97
8. Técnicas de Recolección de Datos	100
9. Análisis e Interpretación de Datos	103
10. Síntesis Diagnóstica	132
11. Prognosis	138
CAPÍTULO III: Programación	
1. Fundamentación	140
2. Objetivos de Programación	145
3. Características del Programa	145
4. Dependencia Legal y Administrativa del Programa	147
5. Proyecto N° 1	148
6. Proyecto N° 2	155
7. Programación de la Evaluación del Programa	163
CAPÍTULO IV: Ejecución – Evaluación	
- Ejecución – Evaluación Proyecto N° 1	166
- Ejecución – Evaluación Proyecto N° 2	206
- Síntesis Evaluativa del Programa	238
CAPÍTULO V: Evaluación del Proceso Metodológico	
Evaluación de la Metodología	242
CAPÍTULO VI: Conclusiones y Sugerencias	245
BIBLIOGRAFÍA	253

ANEXOS

Anexo N° 1. Instrumentos de Recolección de Datos.

Anexo N° 2. Gráficos.

Anexo N° 3. Tablas de Correlación entre la variable Apoyo Co- Educativo versus Escolaridad de los apoderados.

Anexo N° 4. Transcripción de Entrevistas en Profundidad a apoderados.

A) Transcripción textuales de las Entrevistas en Profundidad.

B) Matriz resumen de Entrevistas en Profundidad a apoderados.

Anexo N° 5. Instrumentos de Evaluación.

Anexo N° 6. Registro de Instrumentos Evaluativos Aplicados.

A) Carta de Evaluación de Apoderados.

B) Entrevistas en Profundidad con fines Evaluativos a apoderados.

C) Matriz resumen de Entrevistas a apoderados con fines evaluativos.

Anexo N° 7. Registro Fotográfico.

Anexo N° 8. Manual de Apoyo a Profesores Jefes para Trabajar con Apoderados.

INTRODUCCIÓN.

Hoy en día las Políticas Sectoriales pretenden dar solución a los diversos estados de necesidad que afectan a personas, grupos y comunidades, por tal motivo éstas se han implementado en distintos niveles: nacionales, regionales, provinciales y también comunales. Las que corresponden al área educación, resultan primordiales para el presente Gobierno, ya que en nuestro país está en marcha un proceso de transformación cultural, propiciado por la Reforma Educacional que contempla innovaciones en diversos ámbitos. Lo importante a destacar está en que estos cambios afectan a todos los agentes que componen las Unidades Educativas, es decir, profesores, alumnos y también apoderados.

En definitiva, se busca que todos los actores antes mencionados asuman un rol preponderante y activo respecto de los procesos educativos que se vivencian en las Escuelas para de esta forma poder incorporarse sinérgicamente a las demandas que la sociedad actual impone a quienes la conforman.

Los sectores más vulnerables desde el punto de vista socioeconómico, constituyen la población objetivo de estas políticas, puesto que se concibe a la educación como un medio importante para la superación de la pobreza en sus aspectos tanto materiales como psicosociales.

En atención a esto último es que las distintas organizaciones con énfasis en el área Educación, se han preocupado de otorgar mayores posibilidades de desarrollo a los sectores carenciados, generando una serie de Programas para poder dar solución a las distintas demandas que se presentan en las Escuelas.

Por esta razón la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb), a través de uno de sus Programas, en específico, el de Salud Mental, denominado "Habilidades para la vida" pretende promover acciones de promoción en ésta área, favoreciendo distintas habilidades sociales en profesores, niños y apoderados.

Acogiendo a estos lineamientos las distintas Corporaciones Municipales de Educación se constituyen en los organismos responsables de llevar a efecto este Programa en los distintos establecimientos educacionales, en este caso, la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (CORMUVAL) se

encargó de seleccionar las escuelas más vulneradas a fin de desarrollar acciones socioeducativas con los actores mencionados con anterioridad.

El presente seminario de título que a continuación se presenta tiene como sujeto de intervención a los apoderados, específicamente, la relación que establecen estos adultos significativos con sus pupilos en las unidades educativas.

El rol de apoderado en las escuelas no se encuentra plenamente asimilado, por ende, las responsabilidades y funciones que conlleva este papel no están internalizadas de manera adecuada, por lo tanto resulta necesario favorecer un proceso de capacitación a modo de poder incorporarlos en las dinámicas internas que se vivencian en las escuelas.

Por tal motivo, se crea un programa educativo-formativo denominado "Mejorando la relación con mi pupilo" dirigido a los apoderados de los Segundos Básicos de las Escuelas Eleuterio Ramírez y Montedónico, emplazadas en la comuna de Valparaíso y que se encuentran bajo el alero de la CORMUVAL. Este programa tiene como objeto principal fortalecer la relación apoderado pupilo en cuanto a factor protector en base a tres variables fundamentales, estas son la Comunicación, el Apoyo Coeducativo y la Participación que son consideradas claves por los autores, en consideración de las intervenciones a desarrollar con los adultos significativos.

Es importante destacar que el trabajo con apoderados constituye para el equipo seminarista una apuesta arriesgada pero apasionante, por cuanto la participación de éstos en las escuelas es mínima, por lo tanto, las estrategias a utilizar deben ser consistentes a fin de poder identificar los elementos relevantes que deben ser considerados para acciones efectivas lo que resulta medular respecto a la relación que estos adultos establecen tanto con sus pupilos como con el entorno que rodea a las escuelas.

El primer capítulo del presente seminario corresponde al Marco Institucional en el cual se dan a conocer los objetivos, áreas de acción específica y lineamientos generales en torno a la institución patrocinante que corresponde a la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (CORMUVAL)

El segundo capítulo lo constituye el Diagnóstico en el cual se describen y analizan los aspectos necesarios a considerar para las intervenciones ya que proporcionan los fundamentos necesarios que favorecerán las acciones. En este punto, la teoría de la Resiliencia resulta primordial ya que al estar conformada en base a los factores protectores permite potenciar aquellas fortalezas que presenten los apoderados en su relación con los pupilos. También se da a conocer en esta fase una caracterización de éstos, lo que se encuentra relacionado con las variables de investigación, que son Comunicación, Apoyo Coeducativo y Participación.

El siguiente capítulo, Programación, sistematiza los resultados arrojados por la fase anterior estableciendo dos modalidades de ejecución, plasmadas en dos proyectos establecidos tanto en la escuela Eleuterio Ramírez como Montedónico, éstos son homogéneos en cuanto a contenido aunque disímiles respecto de las acciones específicas desarrolladas con los apoderados. Cabe destacar que con el fin de otorgar atinencia y flexibilidad al proceso de intervención se crean tres fases en cada uno de los proyectos antes señalados estos son las fases de organización - motivación, ejecución y evaluación.

El capítulo Ejecución - Evaluación describe y analiza la implementación general del programa, utilizando esquemas de sistematización que permitan otorgar una visión integral del proceso desarrollado en las escuelas Eleuterio Ramírez y Montedónico. Cabe destacar la empatía alcanzada con los apoderados lo cual permitió dar cumplimiento a cada una de las exigencias establecidas de las fases señaladas con anterioridad.

El capítulo quinto corresponde a la Evaluación del Proceso Metodológico que tiene por objeto precisar los logros y dificultades en cada una de las etapas, en este sentido para poder obtener mayor información se realizan evaluaciones en cada uno de los proyectos ejecutados, y a la vez, una síntesis evaluativa de los mismos.

Por otra parte, el capítulo sexto corresponde a las Conclusiones y Sugerencias, estableciendo hallazgos, aprendizajes y propuestas del seminario de título, efectuando una análisis reflexivo y crítico del proceso desarrollado.

La Bibliografía integra numerosas fuentes de información que nutren al Marco Teórico de enfoques y experiencias anteriores, relacionadas con el tema en cuestión.

En cuanto a los Anexos se adjuntan los instrumentos de recolección de datos empleados en la etapa diagnóstica, pautas de registro utilizadas en la fase de intervención, guías de apoyo y módulos de trabajo. Cabe destacar que también se incorpora un registro fotográfico a fin de visualizar las actividades desarrolladas en el trabajo profesional propiciado por los alumnos seminaristas.

Es importante señalar que, la realización del presente seminario permitió conocer una temática de estudio que no había sido objeto de estudio por parte de Trabajo Social lo cual se constituye como fortaleza ya que se contará a partir de este momento con una guía de intervención específica con apoderados, lo que resulta clave en el contexto actual que implica la Reforma Educacional, que busca una participación activa de todos los actores que componen las escuelas, es decir, profesores, alumnos y especialmente apoderados.

CAPÍTULO I
MARCO INSTITUCIONAL

CAPÍTULO I

MARCO INSTITUCIONAL¹

El presente seminario se realiza al alero de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, con ubicación específica en el Área de Educación, al interior del Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida". Por esta razón, a continuación se hará revisión de los lineamientos generales que constituyen a la Corporación misma, para luego centrarnos en el Área de Educación, para finalmente desarrollar las orientaciones generales del programa en el que los alumnos seminaristas se encuentran insertos, complementariamente con el trabajo de los profesionales a cargo de dicho programa.

Nombre : Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, CORMUVAL; institución que administra una red de servicios de Educación, Salud, Atención de Menores y Cementerios.

Dirección : Se encuentra ubicada en Colón 2164, Valparaíso. Fono 225509.

Tipo de Institución : Es una corporación de derecho privado, sin fines de lucro, cuya personalidad jurídica fue otorgada a través del Decreto N° 1.344 del 7 de octubre de 1981.

Radio de Acción : La Comuna de Valparaíso, se delimita geográficamente desde el Cerro Esperanza hasta el Cerro Playa Ancha, incluyendo la localidad de Laguna Verde y Placilla. Dentro de las cuales se incluyen:

¹ La Información respecto al presente informe de institución se estructuró a partir de:

- Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal de Valparaíso. Año 1998 y 1999 (PADEM).
- Plan de Desarrollo Educativo Comunal de Valparaíso. 1996-2000 (PLANDEC).
- "Reforma en marcha, buena educación para todos". Ministerio de Educación.
- Folletos Informativos acerca de la Reforma Educacional, elaborados por el Ministerio de Educación. Obtenidos en la Secretaría Regional Ministerial de Educación, Viña del Mar.
- Díaz Ellis, Javier: "Informe Final Práctica de Servicio Social en el nivel de Grupo". Escuela de Servicio Social de la Universidad de Valparaíso. Valparaíso, 2000.

Sector geográfico :

- N°1 : Incluye Héroes del Mar, Progreso y Latino América.
- N°2 : Rodelillo, Barón, Larráin, Recreo, Polanco Alto.
- N°3 : San Roque, Rocuant Alto, Ramaditas Alto y Cuesta Colorada y Esmeralda.
- N°4 : Placilla.
- N°5 : Pajonal, Las Cañas, El Litre y la Cruz.
- N°6 : Santa Rita, Almirante Latorre, Ozmán Pérez Freire, Esmeralda y Cerro Jiménez.
- N°7 : Cero Toro, Santo Domingo, Población San Martín y Simón Bolívar.
- N°8 : Población Presidente Kennedy, Miramar Bajo, Porvenir Bajo, El Triunfo, Santos Tornero, A. Guevara, J. E. Bello, Montedónico.
- N°9 : Laguna Verde.

Objetivo De La Corporación Municipal De Valparaíso Para el Desarrollo Social.

"Administrar y operar servicios en el Área de Educación y Salud que haya tomado a su cargo la Ilustre Municipalidad de Valparaíso, adoptando las medidas necesarias para su dotación, ampliación y perfeccionamiento".

Organigrama de la Institución.

Para cumplir con los objetivos, la CORMUVAL se encuentra estructurada de la siguiente manera:

- Directorio.

Sus atribuciones y deberes se encuentran definidos en el artículo 21 de los respectivos estatutos y, genéricamente versan sobre facultades de dirigir y administrar los bienes; citar a las Asambleas Ordinarias y Extraordinaria de socios; interpretar los estatutos; organizar los servicio necesarios para cumplir los objetivos; rendir cuenta ante la Asamblea General de Socios; delegar las facultades administrativas y económicas; vigilar el cumplimiento de las obligaciones de los socios y establecer sanciones por infracción de los estatutos, reglamentos y acuerdos de la Corporación.

- **Gerencia General.**

Responsable de la planificación, organización, dirección, control y coordinación de las actividades administrativas y financieras de la CORMUVAL, teniendo como base el cumplimiento de los objetivos en los estatutos de la misma y las metas y programas diseñados por su Directorio.

- **Subgerencia de Administración y Finanzas.**

Responsable de programar, dirigir, coordinar, ejecutar y controlar las actividades financieras contables, de administración de recursos humanos, materiales y tecnológicos, procurando mantener un sistema administrativo y de información eficiente y eficaz, para apoyar la toma de decisiones que le asisten a la Gerencia General.

- **Departamento de Finanzas, Contabilidad y Presupuesto.**

Responsable de planificar, dirigir, coordinar y controlar las actividades relacionadas con el manejo de los fondos y el registro y control de la información contable y presupuestaria de la Institución, procurando emitir información oportuna y confiable, para la toma de decisiones.

- **Departamento de Recursos Humanos.**

Responsable de administrar las actividades tendientes a conseguir sistemas eficientes y oportunos de información de personal y de cálculo de remuneraciones, acordes con la normativa legal y reglamentaria vigente.

- **Departamento de Servicios Generales y Oficina Técnica.**

Responsable de prestar apoyo logístico a las diferentes Áreas de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, con el fin de facilitar el desarrollo de sus actividades y de utilizar eficientemente los recursos humanos y materiales que se disponen.

A su vez, le corresponde participar en emergencias y otras tareas de construcción, reparación y/o mantenimiento de la infraestructura de la misma.

- **Departamento de Informática.**

Responsable de administrar el desarrollo de sistemas de información y procesamiento de datos, a través de la aplicación de las técnicas necesarias

para detectar, transformar y destinar información confiable y oportuna, de manera de contribuir eficazmente a la toma de decisiones.

En el organigrama general de la Corporación, el Área de Educación aparece dependiendo administrativamente de la Sub-Gerencia, en un mismo nivel de jerarquía que las Áreas de Salud y la Administración de Cementerios.

- **Dirección Área Salud.**

Responsable de administrar, sobre la base de las políticas, metas y normativa de la Corporación, del Ministerio respectivo, los servicios municipalizados de salud de la comuna, procurando dotarlos de los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos indispensables, para otorgar un servicio integral, eficiente, eficaz, desarrollable y perfectible.

El área tiene a su cargo la administración de doce consultorios de Atención Primaria de Salud, una Posta Rural (Laguna Verde) y dos Servicios de Atención Primaria de Urgencia (S.A.P.U.).

El recurso humano consta de, aproximadamente, 420 funcionarios, que abarca desde médicos a auxiliares y mayordomos.

- **Dirección Área Educación.**

Responsable de administrar, sobre la base de las políticas, metas y normativa de la CORMUVAL y del Ministerio respectivo, los servicios municipalizados de educación y de atención a menores de la comuna, procurando dotarlos de los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos indispensables, para otorgar un servicio integral, eficiente, eficaz, desarrollable y perfectible.

El Área Educación tiene a su cargo la administración de doce liceos, 45 escuelas y un centro de atención de alumnos.

- **Departamento de Administración Cementerios.**

Responsable de ejercer la administración de los cementerios, aprovechando eficaz y eficientemente los recursos disponibles, para entregar un servicio y atención esmerada, eficiente y eficaz a los recurrentes, llevando a cabo el cumplimiento de las normativas sanitarias de sepultación.

Esta área administra tres cementerios y cuenta con cuarenta y cinco funcionarios en total.

Antecedentes Históricos de la Educación Municipalizada

La municipalización de la administración de la educación es parte del proceso integral que cronológicamente se desarrolla en el país a partir del año 1974, cuando se dictan normas referidas a la administración interior del estado y a la regionalización del país. Es en este contexto, se inicia en la década de los ochenta, la política de municipalización de la educación; lo que implica un progresivo traspaso de la administración de los establecimientos fiscales de enseñanza desde el Ministerio a los Municipios o a Corporaciones de derecho privado derivadas de ellos, como es el caso de Valparaíso, siendo la entidad administradora de la Educación Municipalizada, la "Corporación de Valparaíso para el Desarrollo Social".

El 11 de agosto de 1981 ante la presencia del Notario Público de la comuna, se reduce a escritura pública el acta de constitución y estatutos sociales de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social. En esta acta se establece que la Corporación no tendrá fines de lucro y que el objeto será administrar y operar servicios en las Áreas de Educación, Salud, Atención de Menores que haya tomado a su cargo la Ilustre Municipalidad.

La duración de la Corporación será indefinida, y será presidida por el Alcalde, quien actuará con un Directorio compuesto de cuatro miembros.

El 1° de octubre de 1981 se celebra un convenio entre la Municipalidad y el Ministerio de Educación, a través del cual se transfieren los servicios del Área de Educación al Municipio.

En algunos artículos se señala que la Municipalidad:

- Proveerá a la Corporación Municipal de los fondos necesarios para el cumplimiento del convenio de administración y operación de los servicios del Área de Educación.

- Se reserva el derecho de ponerle término a este convenio de administración mediante el simple aviso anticipado de treinta días.

Por último, el 28 de enero de 1987, se lleva a efecto una sesión ordinaria del Directorio de Corporación, en la cual se ratifica el traspaso de los últimos once establecimientos educacionales desde el Municipio a la Corporación; dos liceos técnicos- profesionales, cinco escuelas especiales, dos escuelas de adultos, una escuela artística y el Telecentro. Con este último acto se completa el trámite de traspaso definitivo del servicio educacional desde el Ministerio al Municipio y desde éste a la Corporación Municipal.

DIRECCIÓN ÁREA DE EDUCACIÓN

Dirección : Calle Victoria N° 2313. Valparaíso.
Fono: 256949.

Cobertura : La Corporación Municipal de Valparaíso, tiene a su cargo una serie de establecimientos educacionales, dentro de los cuales se encuentran:

TABLA N°1
“Establecimiento Educacional versus modalidad de enseñanza”²

ESTABLECIMIENTO	NIVEL/MODADLIDAD
Instituto Marítimo de Valparaíso	Media -TP Alimentación Marítimo Metal mecánica Química
Instituto Comercial Francisco Araya Bennet	Media –TP Media Adulto –TP Administración y Computación
Liceo Hernán Olgún	PB PGB Media TP Metal mecánica Construcción

² Simbología Tabla N°1. PB: Enseñanza Pre-Básica; PGB: Enseñanza General Básica; HC: Humanista Científico; TP: Técnico Profesional;

Liceo Eduardo De la Barra	EGB Media – HC Media Adultos
Liceo Politécnico Computacional Alfredo Nazar	PB EGB Media -HC Media- TP Adminstración Gráfica (en estudio)
Liceo Técnico Ciudad de Long Beach	Media-HC Media-TP Alimentación Programas Proyectos Sociales Gráfica Confección
Liceo Matilde Brandau de Ross	PB EGB Media-HC Media Adulto-HC
Liceo María Luisa Bombal	PB EGB Media-HC Media-TP
Liceo N° 4 Barón	PB EGB Media-HC
Liceo Valparaíso	Media-HC
Liceo María Franck de Mac Dougall	PB EGB Media-HC Media-TP
Liceo Pedro Montt	PB EGB Media-HC Programas y Proyectos Sociales Química (en estudio)
Escuela Naciones Unidas	PB EGB
Escuela República Arabe Siria	PB EGB
Escuela República del Paraguay	PB EGB
Escuela Gaspar Cabrales	PB EGB
Escuela Grecia	PB EGB
Escuela Alemania	PB EGB
Escuela República del Uruguay	PB EGB
Escuela Ramón Barros Luco	PB EGB
Escuela América	PB

	EGB
Escuela Juan José Latorre Benavente	PB EGB
Escuela Blas Cuevas Ramón Allende	PB EGB
Escuela República El Salvador	PB EGB
Escuela Joaquín Edwards Bello	PB EGB
Escuela Jorge Alessandri Rodríguez	PB B
Escuela Japón	PB EGB
Escuela Carabinero Pedro Cariaga	PB EGB
Escuela Diego Portales Portezuelos	PB EGB
Colegios República de México	PB EGB Media -HC Media Adulto
Centro Educativo Florida	PB EGB con integración y especial
Escuela Pacífico	PB EGB
Escuela Ciudad Berlín	PB EGB
Escuela Montedónico	PB EGB
Escuela E.E.U.U. de Norteamérica	PB EGB
Escuela España	PB EGB
Escuela de Bolivia	PB EGB
Escuela Estado de Israel	PB EGB
Escuela Eleuterio Ramírez	PB EGB
Escuela Federico Albert	PB EGB
Escuela Camilo Mori	PB EGB
Escuela Juan Wacquez Mourfin	PB EGB
Escuela David Ben Gurion	PB EGB
Escuela República Argentina	PB B
Escuela Piloto 1° Luis Pardo Villalón	PB EGB
Escuela Cirujano Varela	PB EGB
Escuela San Judas Tadeo	PB EGB

Escuela Dr. Ernesto Quiros Weber	PB EGB
Centro Educacional Reino de Suecia	EGB con integración
Escuela N° 150 Laguna Verde	PB EGBP EGB
Escuela Tte. Julio Allende Ovalle	PB EGB
Escuela Gran Bretaña	Especial
Escuela Libertador de la patria B. O'Higgins	Especial
Escuela L de Esperanza	Especial
Centro de Capacitación Laboral Para el Joven Deficitario	Especial
Escuela Especial de Adultos	EGB- ETEA Media Adulto-HC
Centro Integrado de Adultos de Playa Ancha	EGB Media Adulto ETEA Telecentro

El área de Educación en la comuna de Valparaíso, atiende a un total de 37.100 alumnos, aproximadamente, distribuidos en los establecimientos anteriormente nombrados. El número de docentes y no docentes es de 1.600 aproximadamente .

Misión del Sistema Educacional de Valparaíso.

La Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, es una Institución que administra una red de servicios de Educación, Salud, Atención de Menores y Cementerios.

La Administración de Educación Municipal a través de los establecimientos educacionales otorga una Educación:

- De calidad, que da respuesta al desarrollo personal y social de los beneficiarios, orientada en la formación integral de la persona y al logro de las competencias para su inserción social.

- De participación, integra a los diversos actores de la comunidad, estableciendo redes de cooperación.
- Con equidad, ofrece una formación que respeta las diferencias individuales, sin discriminación social, de ingreso abierto, priorizando los recursos en los sectores más vulnerables.
- De gestión descentralizada, que aporta al rescate de la cultura local y al fortalecimiento de la identidad de sus barrios y cerros, como su condición de ciudad con vocación marítima y con proyección a la Cuenca del Pacífico.

Propiciando una filosofía humanista, basada en el compromiso por la vida, afianzando los valores de libertad, amor, respeto, solidaridad, tolerancia, favoreciendo la formación de un hombre autónomo, crítico, creativo, competente y asertivo con su rol individual y colectivo y emprendedor en su proyección de vida.

La Educación Municipal, por su carácter público, es un sistema abierto que ofrece un servicio que cubre todas las modalidades y niveles de la educación formal, como así mismo, alternativas en el ámbito de la educación no formal, atendiendo los requerimientos sociales, económicos, culturales; comprometido con el Desarrollo Local, adscrito al Plan de Desarrollo de la Comuna de Valparaíso.

Esta Misión, demanda para el fortalecimiento del proyecto Institucional que la Comuna Educativa suma un alto compromiso y responsabilidad social:

- Que el administrador se caracterice por sus competencias profesionales, idoneidad y claridad en sus decisiones.
- Un profesional de la educación, consecuente con su rol de educador, responsable, comprometido, con espíritu creativo e innovador.
- Padres y apoderados conscientes de ser los principales educadores y responsables de la formación personal de sus hijos.

- Alumnos efectivamente integrados, apoyados y orientados en su rol, por los actores sociales de la Comuna de Valparaíso.

Objetivos del Sistema de Educación de la Corporación Municipal de Valparaíso.

1. Innovar el estilo de administración en todas las instancias del sistema, garantizando la eficiencia y eficacia a través de un aparato administrativo no protagonista de la tarea, sino al servicio de ella, que reconozca y valore los objetivos de la institución y también de las personas involucradas.
2. Fomentar la participación democrática de la gestión educativa, dinamizando los roles, tolerando, estimulando la acción y expresión de las opiniones y criterios, incluso divergentes.
3. Mejorar la calidad de la educación, posibilitando aprendizajes suficientes y relevantes, que permitan desde nuestro sector, contribuir al desarrollo económico, científico, cultural, técnico y social de la comuna y la región.
4. Contribuir a mejorar el desarrollo personal, a través de la formación y vivencia de valores, y al desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas requeridas para el crecimiento humano y para enfrentar la vida cotidiana.
5. Promover el desarrollo de proyectos de innovación pedagógica, basados en la identificación de los principales problemas de la Comuna de Valparaíso y su inserción dentro de los proyectos educativos de cada unidad educativa.
6. Ampliar las oportunidades educativas que se ofrecen a la población de Valparaíso, ligando estas oportunidades con el mundo del trabajo y con las expectativas de desarrollo de las personas, logrando así hacer funcional, la educación con el sistema social y económico.
7. Promover la igualdad de oportunidades asumiendo responsablemente los costos que implican la implementación de estos y que nos lleven a superar la marginalidad geográfica, socioeconómica y cultural.

Organigrama del Área de Educación.

En el organigrama del Área, se puede apreciar la dependencia desde la Sub-Gerencia, teniendo como organismos asesores externos a la comunidad organizada, Ministerio de Educación, Universidades y Colegio de Profesores. En lo interno figura como gran órgano asesor el Consejo de Directores, el cual se encuentra auto declarado en receso. Bajo la Dirección del Área de educación se ubican las coordinaciones de nivel y/o modalidad, además de las coordinaciones de apoyo y las unidades educativas.

La Dirección, es desempeñada por un Profesor, que tiene la calidad de Directivo Docente, de acuerdo a la Ley N° 19.070/91, es designado por el Presidente de la Corporación a propuesta del Gerente.

Entre las facultades delegadas a esta Dirección se encuentran:

- En la concordancia con las políticas educacionales y los lineamientos de la autoridad comunal, planificar el proceso de desarrollo educativo de la comuna.
- Administrar el personal docente, lo que se traduce en la fijación anual de la dotación de cada uno de los establecimientos educacionales, el otorgamiento de permisos y traslados de funcionarios y recomendaciones de contrato de horas de clases.
- Administrar la red educativa, es responsable de proponer medidas de cierre, fusión y apertura de establecimientos.
- Autorizar la creación y/o cierre de cursos, recomendar e informar la apertura de nuevas carreras en la modalidad técnico profesional.
- Recomendar y proponer programas y proyectos de inversión.
- Recomendar y proponer programas y proyectos técnicos de mejoramiento educativo. Coordinar directamente con el Ministerio de Educación todas las acciones de supervisión y control técnico-pedagógico.
- Cautelar la normativa administrativa vigente.
- Orientar procesos administrativos y circulares.
- Apoyar técnicamente a las coordinaciones y direcciones de establecimientos.

Las coordinaciones se definen como instancias administrativo-técnicas que tienen como función enlazar y ordenar la acción de los distintos estamentos que participan en la realización del proceso educativo en la comuna. Su alcance permite canalizar y transmitir información desde y hacia los establecimientos, penetrando a la organización, logrando así un contacto más directo con los distintos estamentos que componen la estructura de las unidades educativas.

Las funciones que deben asumir las coordinaciones son:

- Planificar las acciones de la coordinación.
- Asesorar a las jefaturas en los ámbitos de su competencia.
- Coordinar acciones con diversos organismos.
- Realizar el trabajo administrativo de su competencia.
- Perfeccionarse administrativa y técnicamente.
- Cautelar la normativa administrativa y administrativo-curricular vigente.
- Orientar procesos administrativos y curriculares.
- Apoyar técnicamente al centro educativo de su responsabilidad.

Recursos del área de educación de la Corporación:

Humanos.

Los recursos con que cuenta el área de educación en el ámbito de personal son:

- 1 Asistente Social
- 1 Psicólogo
- 1 Fonoaudiólogo
- Personal Administrativo
- Personal Docente.
- Profesionales a Honorarios que se distribuyen en los diferentes programas del área de educación.

Materiales.

Entregados en su totalidad por la Corporación Municipal, según sean los requerimientos de los programas, incluyendo material de oficina.

Financieros.

Los recursos con que cuenta esta área se componen de:

- Subvención Ministerial por alumno.
- Aporte anual que se pagará dividido en diez cuotas, en el financiamiento compartido.
- Derecho Básico de Matrícula
- Aportes Municipales.

Todo lo anterior debe enmarcarse dentro del presupuesto anual, el que se realiza de un año a otro.

**PROGRAMA DE SALUD MENTAL EN LA ESCUELA
"HABILIDADES PARA LA VIDA".**

Como ya se señalaba, el presente Seminario se efectúa en el Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida" que se encuentra en ejecución por parte de la CORMUVAL, por esta razón, una vez que ya se han detallado los lineamientos de la Corporación como tal y de su Área de Educación, de la cual depende el programa, se hace necesario revisar las orientaciones generales del programa como tal.

Antecedentes Generales.

El Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida" es impulsado y apoyado por la Junta de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), a través de su Programa de Salud Escolar, quién tiene organismos ejecutores en algunas de las regiones del país, como la Región Metropolitana, la Quinta, la Octava y la Décimo Segunda Regiones. Esta iniciativa surge con el propósito de entregar las orientaciones generales respecto al proceso de acompañamiento y seguimiento a los distintos equipos ejecutores que desarrollan el programa a nivel comunal, como es el caso de la Corporación de Valparaíso para el Desarrollo Social.

Por esta razón es que actualmente se encuentran en ejecución nueve Proyectos de Salud Mental a nivel nacional, de los cuales tres corresponden a programas de continuidad, y seis Proyectos que se iniciaron durante 1999, a través del concurso público y adjudicación de fondos para su implementación.³

Proyectos de Continuidad: (Todas pertenecientes a la Región Metropolitana)

- Junta de Vecinos Sta. Corina-Pudahuel. (Inicio de la intervención desde 1995, actualmente integradas al programa todas las escuelas municipales de la comuna).
- Corporación Municipal de Desarrollo Social de Ñuñoa. (Desde 1997)
- Ilustre Municipalidad de Estación Central, Consultorio Las Américas (desde 1998).

Proyectos iniciados en 1999:

- Corporación Municipal de Desarrollo de La Reina.
- Corporación Municipal de Puente Alto.
- Corporación de Valparaíso para el Desarrollo Social.
- Corporación Municipal de Viña del Mar.
- Ilustre Municipalidad de Talcahuano, Dirección de Salud.
- Corporación Municipal de Punta Arenas para la Educación, Salud y Atención al Menor.

Este conjunto de proyectos en ejecución, luego de su proceso de postulación y aceptación fueron aprobados a través de una suscripción de un contrato entre JUNAEB y las entidades ejecutoras, con sus respectivas resoluciones administrativas que manifiestan la realización de acciones conjuntas para el desarrollo del "Programa de Salud Mental en la Escuela", y que tienen una proyección continuada de tres años (1999-2000-2001).

Respecto a la supervisión y control de estos equipos ejecutores, JUNAEB dentro de sus compromisos y obligaciones tiene el deber y facultad de supervisar y controlar el desarrollo del programa y el cumplimiento de los compromisos adquiridos. Asimismo realizará seguimiento y evaluación del

³ JUNAEB "Orientaciones Generales del Programa de Salud Mental en la Escuela". 2000.

proyecto en ejecución a través de los equipos regionales del Programa Salud Escolar.

Programa de Salud Mental en la Escuela:

El Programa de Salud Mental en la Escuela “Habilidades para la Vida” tiene como fin el “apoyar integralmente a estudiantes vulnerables, a fin de contribuir a la igualdad de oportunidades frente a la educación”.

De tal manera, y en consonancia con este fin, el programa tiene como propósito el “promover la Salud Mental de escolares de Escuelas Municipales y Particulares Subvencionadas, apoyando el desarrollo de habilidades y promoviendo ambientes escolares y familiares saludables, con énfasis en aquella población de mayor vulnerabilidad socioeconómica y riesgo psicosocial”.

Su objetivo es “promover factores protectores de la salud mental en todos los niños, prevenir comportamientos y factores psicosociales de riesgo en los niños que los presentan y detectar y tratar oportunamente los trastornos de Salud Mental”.

Todo esto sustentado en los siguientes principios:

1. Integra al modelo educativo, actividades de promoción y prevención de la salud mental, desarrollando las potencialidades de la escuela como sistema, en el marco de la Reforma Institucional.
2. Las acciones están dirigidas a los distintos actores de la comunidad educativa y su entorno local, promoviendo que el ambiente escolar logre un óptimo nivel de Salud Mental.
3. Enfatiza, en acciones de promoción de Salud Mental hacia el profesor, preocupándose del autocuidado de su Salud Mental y aportando herramientas que pueda incorporar a su trabajo y en los espacios habituales en que se desenvuelve, buscando ser un apoyo a sus funciones y no una sobrecarga a su quehacer.
4. Centra su propuesta de intervención en la red de interacciones que se desarrolla entre los distintos sistemas y subsistemas presentes en la comunidad escolar.

5. Promueve el uso integrado de todos los recursos existentes a nivel local o comunal, para la atención de los niños: servicios asistenciales y sociales, organizaciones comunitarias, privadas. Optimiza las potencialidades de la coordinación e integración de la salud y educación.
6. Las actividades de Salud Mental debieron integrarse progresivamente a los programas de salud escolar, ya que la efectividad de las acciones es mayor cuando se realizan desde el inicio de la escolaridad y se mantienen durante la enseñanza básica.
7. Deben priorizarse las acciones entre población más desfavorecida, vinculándolas a los esfuerzos de superación de la pobreza y de mejoramiento en la calidad y equidad en educación y salud.

Es así como el programa se encuentra estructurado en tres años de intervención. Correspondiendo para su ejecución tres niveles:

- Nivel de Promoción: Actividades de promoción para toda la comunidad educativa. En este nivel, luego de establecer un diagnóstico de la situación se diseñan y ejecutan actividades de promoción para la salud mental del profesorado, de los escolares en primer ciclo y también actividades para los padres/apoderados de estos niños.
- Nivel de Prevención: se realiza actividades para los niños con factores de riesgo psicosocial y conductas no logradas, sus padres y sus profesores. El objetivo es que modifiquen sus conductas desadaptativas.
- Nivel de Tratamiento: se efectúan las respectivas derivaciones de los niños con problemas, se les realiza un diagnóstico por la especialidad y se inicia el tratamiento y las actividades necesarias de apoyo y acompañamiento a la familia-escuela con un equipo psicosocial.

Este modelo de intervención centra su accionar en el primer ciclo básico, con las acciones antes señaladas. En forma específica, durante el primer año de implementación, las acciones están destinadas a sensibilizar y comprometer a las distintas instancias comunales relacionadas con el desarrollo e implementación del Programa, trabajar la Salud Mental de los profesores involucrados, y la elaboración del diagnóstico.

Durante el segundo año, lo central son acciones derivadas del diagnóstico, a través de intervenciones en los distintos niveles de promoción, prevención y tratamiento, trabajando así con un enfoque integral con los padres, niños, profesores y especialmente para los niños que presentan problemas de Salud Mental. Finalmente la evaluación y seguimiento es lo central durante el tercer año de implementación.

El desarrollo de estas acciones, a nivel de la comunidad educativa, se vinculan estrechamente con la Reforma Educacional, impulsada por el Ministerio de Educación, considerando los cambios en los principios y estrategias pedagógicas definidos claramente en los Programas Transversales, ya que a través de ellos se pretende potenciar en las unidades educativas el desarrollo de estrategias que favorezcan el conocimiento y vivencia de factores protectores que permitan al desarrollo integral, el autocuidado, la convivencia armónica, el desarrollo de actitudes solidarias y tolerantes, el respeto a otros y otras en la convivencia, etc. Temáticas coherentes con el área de promoción y prevención del programa.

Respecto a los beneficiarios del Programa de Salud Mental en la Escuela podemos señalar que esta propuesta beneficia a los escolares de primer ciclo básico, sus padres y la comunidad escolar, que provengan de establecimientos educacionales Municipalizados o Particulares Subvencionados, con alto índice de vulnerabilidad socioeconómica y psicosocial. Por esta razón, es que JUNAEB abre la convocatoria a postulación a las entidades públicas y privadas con asiento local con personalidad jurídica (Municipios, Corporaciones Municipales, Organizaciones no Gubernamentales, Organizaciones Comunitarias, entre otras), que tengan experiencia y que aseguren la inserción comunal del Programa y los aportes para su ejecución.

CAPÍTULO II
DIAGNÓSTICO

CAPÍTULO II DIAGNÓSTICO.

1. FORMULACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA.

“La Educación representa la suma total de procesos por los cuales una comunidad o grupo social transmite sus poderes y fines adquiridos, con el fin de asegurar su propia y continua existencia”.⁴

A través de esta definición, J. Dewey plasma su visión respecto del concepto de educación, mediante la cual es posible interpretar sin mayor cuestionamiento su valiosa trascendencia, en cuanto se constituye en una necesidad tanto para el hombre como para la sociedad global. En su ausencia, no habría continuidad histórica ni transmisión de cultura, dado que permite a las personas además de sobrevivir, el desarrollarse en el plano biológico, psicológico, social y cultural.

Desde esta perspectiva se asume de manera más concreta que, la educación “es el proceso de inculcar la cultura a los miembros de una sociedad. Por consiguiente, la educación es formación del hombre, cultivo de su ser en desarrollo, es una incorporación de la cultura que implica tanto el recibir como el otorgar, dada la bilateralidad del acto educativo”⁵

Por su parte, nuestro país se ha propuesto con la Educación el permitir el desarrollo integral de los educandos respetando su singularidad e impulsando su crecimiento biológico, psicológico, social y cultural. En este sentido, la Reforma Educacional impulsada por el Ministerio de Educación a partir de 1995, con el fin de transformar cualitativamente la educación en el país, pretende responder a los requerimientos presentes y futuros de nuestros jóvenes educandos, en un nuevo contexto caracterizado por una mayor demanda de exigencia y excelencia académica. Actualmente, la Educación chilena se está proponiendo no sólo avanzar en calidad y equidad, sino también, en una transformación cualitativa que se traduzcan en estrategias de cambio que potencien las unidades educativas.

⁴ Definición extraída de apuntes de trabajo de la cátedra: “Servicio Social en el Sector Educación”, Universidad de Valparaíso, 1998.

⁵ Universidad de Valparaíso, Escuela de Servicio Social. Cátedra de Servicio Social en el Área de Educación – 1997”, Universidad de Valparaíso, 1998.

Considerando lo anterior es menester mencionar que, para el país en materia de educación, resulta ser una tarea prioritaria el proporcionar a su población un sistema formal de educación que abarque más allá que el sólo aprendizaje de los contenidos en las aulas, sino que, además, propenda a la formación de personas con habilidades y capacidades que les permitan enfrentar de mejor manera la vida. Si se sigue esta concepción, no es difícil imaginar que ésta es una labor que no sólo le corresponde exclusivamente al sector de educación, sino que, requiere del compromiso y participación activa y articulada de otros sectores o ámbitos del quehacer gubernamental. Orientados en esta perspectiva es que se han generado instancias de coordinación intersectorial permanente entre diferentes ministerios, donde cabe destacar la trascendental articulación existente entre el área de la educación y la salud, que se ha convertido en una estrategia clave para mejorar el impacto de las acciones llevadas a cabo en cada uno de estos sectores. La vinculación efectiva y la integración de los programas y acciones de salud y educación, han permitido mejorar no sólo la calidad, sino también la capacidad y eficiencia de ambos servicios, asumiendo un rol importantísimo en el desarrollo, específicamente, del Programa de Salud Mental en la Escuela.

De esta manera, impulsado inicialmente por el Ministerio de Educación y coordinado con el Ministerio de Salud, es que en 1995 comienza a ser implementado en el ámbito nacional el Programa Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida", intervenciones que en ese tiempo recaían sólo en la Región Metropolitana, añadiéndose en 1999 las regiones V, VII y XII.

La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), es la instancia encargada de apoyar este programa a nivel nacional convocando en las regiones a Centros de Salud, Consultorios, Corporaciones de Salud Mental y Corporaciones Municipales para la inserción del programa a nivel local transformándose éstas en el ente ejecutor del mismo, beneficiando a los escolares del primer ciclo básico, sus padres y apoderados y a la comunidad escolar, (constituyéndose en los tres ámbitos principales de intervención del programa), proveniente de establecimientos educacionales municipalizados o particular subvencionados, con un alto índice de vulnerabilidad socioeconómica y psicosocial.

A nivel comunal, este programa se encuentra a cargo de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso, para lo cual se han

seleccionado 11 establecimientos en la comuna que patentizan la gran necesidad de una intervención en Salud Mental⁶, la actualmente se encuentra en su segunda fase de ejecución, que recae en los segundos años básicos de las escuelas que a continuación se mencionan:

Tabla N°2
“Escuelas insertas en el Programa de Salud Mental en la Escuela
“Habilidades para la Vida” en la comuna de Valparaíso.”

ESCUELA	PUNTAJE I.V.E	UBICACIÓN	SIMCE	ASISTENCIA
Cirujano Videla	78.71	Héroes del Mar	62.8	93.19
Joaquín Edwards Bello	43.97	Rodelillos	57.0	85.58
Jorge Alessandri	47.96	San Roque	56.6	93.35
Eleuterio Ramirez	36.05	Rocuant	59.8	88.14
Juan Wacquez Mourfin	68.07	Cuesta Colorada	49.2	88.32
Camilo Mori	56.36	El Litre	41.4	83.89
David Ben Gurión	53.76	Las Cañas	62.4	94.36
Centro Educativo Florida	51.67	Cerro Florida	---	90.95
Montedónico	54.83	Montedónico	51.4	93.25
Pacífico	46.65	Porvenir Bajo	59.6	94.58
Reino de Suecia	88.72	Playa Ancha Alto	---	76.84

Para llegar a esta selección, la entidad ejecutora (Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social) debió escoger de entre todos los establecimientos de la comuna a aquellos que presentaban una mayor necesidad para la realización de una intervención de este tipo, sobre la base de los siguientes criterios:⁷

- **Índice de Vulnerabilidad:**⁸ A partir de lo establecido por JUNAEB, al considerar los puntajes sobre 40 puntos como representantes de alto grado

⁶ Fuente: Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso.

⁷ Fuente: Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso, documento

⁸ El IVE es un índice numérico, que refleja el porcentaje de alumnos en condiciones de carencia socioeconómica, que hay en cada establecimiento en un año específico. Se obtiene a partir de la información que proporciona la encuesta aplicada a todos los estudiantes de 1° Año Básico y 1° Año Medio, de las escuelas y liceos municipalizados y subvencionados de todo Chile, proporcionando un diagnóstico de los estudiantes.

de vulnerabilidad, se ha indicado como criterio para seleccionar a aquellas escuelas que cumplan a lo menos con este puntaje.

- **Ubicación Geográfica:** Se seleccionaron aquellas escuelas que se encuentran en los sectores periféricos que presentan mayor riesgo social y delictual, en donde aparecen problemáticas tales como el alcoholismo, mendicidad, prostitución, delincuencia y agresión.
- **Criterio SIMCE 1997:** Aquellas escuelas que presentan los puntajes más bajos en promedio de las pruebas rendidas. Estos puntajes fluctúan entre 40 y 70, lo que refleja en logro mínimo de los contenidos, lo que sugiere una intervención para mejorarlos.
- **Criterio Asistencia:** Se identificaron los porcentajes de asistencia con relación a las matrículas, puesto que, se encuentra vinculado directamente con el aumento en el riesgo social del alumno. Cabe destacar que la corporación define como el mínimo aceptable para referir una buena asistencia el 95% seleccionándose las escuelas que se encontraban bajo ese puntaje.

A partir de estos criterios se seleccionaron aquellos establecimientos que cumplen con, a lo menos, tres de los cuatro criterios antes descritos privilegiándose a partir del conocimiento directo de cada establecimiento la real necesidad que éstos presentan.

Ahora bien, es reconocido por todos los actores del ámbito educacional que, la permanencia del niño en el sistema formal de educación ha demostrado ser un factor protector altamente significativo, pues ésta permite que los niños tengan experiencias gratificantes con adultos y grupo de pares transformándose en una institución en la cual los menores pueden recibir las estimulaciones necesarias que les permitan compensar los estados de privación sociocultural en los que se encuentran inmersos en sus hogares o en su medio social, lo que acarrea consigo una serie de consecuencias adversas para el niño que atentan directamente en contra de su óptimo desarrollo biopsicosocial y, por ende, de su salud mental.

Dado lo anterior, es imposible negar que algo ocurre, especialmente en torno a la salud mental, cuando el niño es socializado en contextos familiares de alto

riesgo psicosocial, en donde habitualmente no se genera un medio ambiente con los estímulos que el niño requiere para alcanzar un crecimiento biopsicosocial acorde a su etapa de desarrollo, lo que no anula, no obstante, en algunos casos, el hecho de que estas familias, a pesar de las difíciles condiciones a las que se ven sometidas, logren con gran esfuerzo dignificar su situación de carencia o vulnerabilidad, asunto que puede lograr incidir positivamente en la construcción, formación y desarrollo de las personas que viven a su alero, dotándolas de una gran capacidad de sobrevivencia ante situaciones adversas o estresantes, generando de esta manera capacidades resilientes.

Si se profundiza este planteamiento es posible enunciar que, la teoría de la resiliencia señala que ésta consiste en la habilidad para surgir en la adversidad, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. Se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en ambientes insanos. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, por lo tanto, no es posible pensar en las capacidades resilientes como un atributo con el que los niños nacen, sino que, se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio ambiente familiar, social y cultural.

Lo novedoso del concepto de resiliencia radica en que no sólo se centra en detectar factores de riesgo o describir aquellas situaciones que afectan negativamente a niños y jóvenes, sino que, pone el énfasis en aquellas características personales y del entorno que permiten el desarrollo sano y el logro de niveles de bienestar psicosocial satisfactorios, a pesar de los factores de riesgo y de las situaciones especialmente difíciles a las que pueden verse afectados⁹.

Al hablar de resiliencia, necesariamente se debe hacer mención al concepto de factor protector, el que alude a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo, vale decir, se refieren a las características existentes en los diferentes ambientes que parecen cambiar o revestir circunstancias potencialmente negativas y le permiten al individuo transformarlas.

⁹ Arón, Ana María: "Los Objetivos fundamentales Transversales y la Convivencia Escolar". Centro de Educación a Distancia, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 2000.

Entre los factores protectores, la existencia de por lo menos un vínculo significativo con un adulto identificado como "una persona clave en la cual se puede confiar, que se preocupa, que escucha sus problemas y es capaz de empatizar con ellos", aparece como el más crucial en la vida de los niños y jóvenes que han podido sobrevivir a situaciones adversas en buenas condiciones de salud mental.¹⁰

Uno de los contextos que provee estos vínculos significativos es, sin duda, la familia, la cual es reconocida por la escuela como el sistema que retroalimenta y pasa a formar parte fundamental de la triada constitutiva del proceso educativo formativo de los niños, junto a los profesores y a los propios educandos, siendo el apoderado la figura que materializa la necesaria alianza entre familia y escuela. La participación activa de los apoderados en las actividades de la escuela constituye un factor protector que favorece la adaptación del niño al sistema escolar, además de generar una relación con el niño que le permita a este último sentir la preocupación e interés existente en su persona. Cuando los apoderados participan en las actividades citadas por la escuela, pueden apoyar efectivamente al niño en el cumplimiento de sus labores escolares, asumiendo su importante responsabilidad como agentes co-educadores.

Ahora bien, resulta necesario tener en consideración que el rol de apoderado no en toda ocasión es desempeñado necesariamente por el padre o la madre del niño, sino que, en oportunidades son tíos, abuelos, vecinos o representantes de hogares o instituciones quienes asumen en concreto el ejercicio de esta tarea, lo que lleva a reconocer que constitutivamente este rol puede ser ejercido por cualquier adulto significativo que resulte ser el referente más directo y cercano del niño, convirtiéndose de esta manera en la representación extensiva que vincula a la familia con la escuela. Lo anterior, sin lugar a dudas, acarrea consigo el desempeño de algunas tareas concretas vinculadas al ejercicio del rol en cuestión que resultan determinantes en la interacción apoderado pupilo y que aluden principalmente a la comunicación establecida entre ambos, al apoyo co-educativo proporcionado por el primero a este último y por la participación del apoderado en la escuela.

¹⁰ Arón, Ana María: "Los Objetivos fundamentales Transversales y la Convivencia Escolar". Centro de Educación a Distancia, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 2000.

Estos tres elementos resultan imprescindibles al momento de referirse a la relación apoderado pupilo en cuanto a factor protector, puesto que su presencia incide positivamente no sólo en el desempeño escolar del niño, sino que, especialmente en su salud mental, propiciando la aparición de conductas resilientes en ellos que finalmente “apoyen el desarrollo de habilidades, promoviendo ambientes escolares y familiares saludables”¹¹

En definitiva, en virtud de todo lo expuesto con antelación, es que emana para efectos de este estudio **“la necesidad de detectar cómo se manifiesta la relación entre el apoderado y su pupilo, en cuanto a factor protector, pertenecientes a los segundos años básicos de las escuelas participantes en el Programa Salud Mental en la Escuela Habilidades para la Vida, dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social”**.

Considerando estos antecedentes, el presente Seminario de Título delimitará su accionar en el trabajo directo con los apoderados de las escuelas ya mencionadas, dado que, resulta ser una necesidad prioritaria para la institución patrocinante en este segundo año de implementación del programa en cuestión, en vista de que carecen de experiencias anteriores que los guíen respecto del tema.

En este contexto, Servicio Social se plantea como una profesión que viene a cubrir la necesidad de conocer esta realidad, cuya importancia radica en que a partir de ella es posible identificar si la familia, representada en la figura del apoderado cumple efectivamente una función protectora en relación a su pupilo que favorezca, además de una adecuada inserción y adaptación de éste último a la escuela, la gestación en el pupilo de conductas resilientes que operen en beneficio de un óptimo desarrollo biopsicosocial y, por ende, de su salud mental.

El trabajo profesional a desempeñar se encuentra plasmado del conocimiento metodológico y teórico necesario que permiten abarcar esta experiencia de manera integral, haciendo plenamente operativas de investigación, planificación y coordinación, articulando las acciones sistemáticas desde la Corporación Municipal hacia cada una de las entidades educativas en particular.

¹¹ Extracto del propósito del Programa de Salud Mental en la Escuela “Habilidades para la Vida”. Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, 1999.

2. MARCO DE REFERENCIA

A objeto de conocer como se manifiesta la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, en los segundos años básicos de las escuelas participantes en esta investigación, es que el Marco de Referencia se ha estructurado en torno a tres aspectos principales que permiten comprender con mayor detalle y dotar de mayor profundidad a la temática en estudio:

<p>PARTE 1</p> <p>“Educación y Salud Mental”</p>
<p>1.1. La Educación en nuestro país: Antecedentes Generales.</p> <p>1.2. Educación y Salud Mental: Una Alianza Trascendental.</p> <p>1.3. La Escuela como Factor Protector de la Salud Mental.</p> <p>1.4. Familia y Salud Mental.</p>
<p>PARTE 2</p> <p>“Resiliencia: Enfrentando la Adversidad”</p>
<p>2.1. Concepto, Origen y Alcances de la Teoría de la Resiliencia.</p> <p>2.2. Los Factores Protectores.</p>
<p>PARTE 3</p> <p>“Familia y Escuela”</p>
<p>3.1. Familia y Escuela: Una Vinculación Necesaria.</p> <p>3.2. El Rol de Apoderado.</p> <p style="padding-left: 40px;">3.2.1. Definición e Implicancias.</p> <p style="padding-left: 40px;">3.2.2. Características Socioculturales.</p> <p style="padding-left: 40px;">3.2.3. La Relación Apoderado – Pupilo como Factor Protector.</p>

PARTE 1: "Educación y Salud Mental"

1.1. La Educación en Nuestro País: Antecedentes Generales.

Hoy en día se han establecido una serie de declaraciones que establecen el derecho de todas las personas a acceder a un nivel de educación. En este sentido, ésta debe tener por objeto el "pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, fortaleciendo el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales"¹², postulado que se encuentra expresado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, consagrado en el artículo 19 número 10 de la Constitución Política de Chile¹³, asegurando, de esta manera, el derecho de toda persona a la educación.

La educación constituye una necesidad para el hombre y para la sociedad. En su ausencia no habría continuidad histórica ni transmisión de cultura, en cuanto esta permite a las personas, además de su supervivencia, su desarrollo biológico, psicológico, social y cultural. Siguiendo esta perspectiva, se asume que la educación es el "proceso de inculcar la cultura a los miembros de la sociedad. Por consiguiente, es una incorporación de la cultura que implica tanto el recibir como el otorgar, dada la bilateralidad del acto educativo"¹⁴.

Es de público conocimiento que el Gobierno de Chile ha declarado a la educación como primera prioridad nacional, definición que ordena todo el quehacer gubernamental y como es obvio le impone al Ministerio de Educación una especial responsabilidad. En concreto, las políticas educacionales iniciadas en 1990 en nuestro país han tenido dos grandes principios orientadores. Por un lado, se encuentra el mejoramiento de la calidad de la educación, es decir, de los procesos internos del sistema educacional y de sus resultados de aprendizaje. Por otro lado, una mejor equidad en su distribución, o sea, el proporcionar iguales oportunidades educativas a grupos heterogéneos, asunto que requiere asignar más recursos y prestar atención especial a los grupos más vulnerables del país.¹⁵

¹² Ministerio de Educación: "La Reforma en Marcha. Buena Educación para todos". Santiago, 1998.

¹³ Constitución Política de la República de Chile de 1980.

¹⁴ Documento de Trabajo de la Cátedra de Servicio Social en el Área de Educación. Universidad de Valparaíso, Escuela de Servicio Social. Valparaíso, 1997.

¹⁵ Ministerio de Educación: "La Reforma en Marcha. Buena Educación para todos". Santiago, 1998.

Sin embargo, a partir de 1995 a los anteriores se ha sumado un tercer gran principio, el de la modernización. Es claro que no bastaba con mejorar calidad y avanzar en equidad, sino que se requería de un cuerpo más complejo de transformaciones cualitativas en la educación, tarea ante la cual habían consensos sociales, voluntad política, crecientes condiciones económicas y técnicas favorables, lo cual hacía posible intentar una nueva Reforma Educacional, la que en concreto se tradujo en cuatro ámbitos fundamentales, encargados de objetivar esta dinámica de cambios profundos de las condiciones y procesos educativos, otorgándoles solidez y proyección¹⁶:

- a) Programa de Mejoramiento e Innovación Pedagógica:** Esta tarea se llevó a cabo a través de programas de mejoramiento diferenciado que dieran respuesta a los requerimientos del sistema escolar, los que variaban por niveles y tipos de situaciones educativas, orientados directamente a modificar las prácticas de enseñanza – aprendizaje, combinando la instalación de nuevos medios en los contextos de aprendizajes con el establecimiento de nuevos espacios, incentivos e ideas para el despliegue de la capacidad de iniciativa de los docentes.

- b) Renovación Curricular:** Acción orientada a renovar el curriculum de la educación básica y media, y la descentralización en su elaboración, en virtud de la necesidad de actualizar los objetivos y contenidos de la educación básica y media diseñados en 1980 y 1981 respectivamente, además, ante la exigencia de producir una educación de calidad tanto a nivel de enseñanza como de aprendizajes, complementados con los avances en la pedagogía.

- c) Desarrollo Profesional de los Docentes:** Tarea destinada a mejorar las condiciones de trabajo y formación de los docentes a través de un programa de desarrollo profesional de los mismos que incluye iniciativas tanto en el campo de su formación (becas, post grados, pasantías en el extranjero, entre otras) hasta la elaboración y aplicación de un estatuto docente que regula la carrera, enfatizando su profesionalismo.

¹⁶ Ministerio de Educación: "La Reforma en Marcha. Buena Educación para todos". Santiago, 1998.

d) Jornada Escolar Completa: La extensión de la jornada escolar expande en términos absolutos la jornada y la reorganiza internamente al definir que los tiempos de trabajo escolar deben ofrecerse en una jornada completa diurna, extendiendo el tiempo en que los alumnos están directamente involucrados en el aprendizaje.

Al alero del contexto enunciado con anterioridad, es posible advertir que la reforma del sistema educacional chileno no tiene un solo y exclusivo hito que permita identificarla como tal, sino que, su avance depende también de las condiciones del entorno y de las capacidades crecientes que desarrollan sus actores para llevarla a cabo. A su vez, representa la necesidad de redefinir el qué se aprende, cómo se aprende, cuál es el tipo de organización y de gestión que se requiere, y como lograr que el conocimiento sea de calidad para todos. En este sentido se puede señalar que consiste en un nuevo esfuerzo para el gran desafío de aprender y enseñar y, la función de las instituciones especializadas en esta trascendental tarea, no se queden atrás y siguen siendo constitutivas de la modernidad, ante lo cual se le ha otorgado a cada una de ellas la autonomía de modificar, crear y desarrollar proyectos educativos más atingentes a las realidades y necesidades de la comunidad en que se inserta, los que se articulan con los lineamientos generales que enmarcan la reforma educativa.

1.2. Educación y Salud Mental: Una Alianza Trascendental.

Sustentándose en los planteamientos anteriormente expuestos, es que resulta evidente el mencionar que, para el país en materia de educación, se convierte en una tarea prioritaria el proporcionar a su población un sistema formal de educación que abarque más allá que el sólo aprendizaje de los contenidos en las aulas, sino también que, propenda a la formación de personas con habilidades y capacidades que les permitan enfrentar de mejor manera la vida. Si se sigue esta concepción, no es difícil imaginar que ésta es una labor que no sólo le corresponde exclusivamente al sector de educación, sino que, requiere del compromiso y participación activa y articulada de otros sectores o ámbitos del quehacer gubernamental. Orientados en esta perspectiva, es que se han generado instancias de coordinación intersectorial permanente entre diferentes ministerios, donde cabe destacar la trascendental articulación existente entre el área de la educación y la salud, que se ha convertido en una estrategia clave

para mejorar el impacto de las acciones llevadas a cabo en cada uno de estos sectores. La vinculación efectiva y la integración de los programas y acciones de salud y educación, han permitido mejorar no sólo la calidad, sino también la capacidad y eficiencia de ambos servicios, asumiendo un rol importantísimo en el desarrollo, específicamente, del Programa de Salud Mental en la Escuela.

En torno al tema, resulta necesario mencionar que en la última década se han desarrollado diversas experiencias exitosas en cuanto a la salud mental escolar tales como, desarrollo psicosocial y conductas no violentas en educación pre-escolar; promoción, prevención y detección de problemas de salud mental en educación básica y, prevención de problemas de alcohol y drogas en educación básica y media.¹⁷

Por su parte, el Ministerio de Educación ha desarrollado diversas iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación en cursos básicos, tales como el programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (MECE), constituyéndose en una oportunidad privilegiada para proponer y apoyar al sistema escolar en la incorporación de actividades que promuevan una mejor salud mental.

A su vez, para llevar a cabo acciones de salud mental en el ámbito escolar, el Ministerio de Salud ha elaborado un modelo de intervención, el cual contiene los siguientes principios básicos¹⁸:

1. Su objetivo es promover factores protectores de la salud mental en todos los niños, modificar los factores de riesgo psicosocial y comportamientos desadaptativos en los niños que los presentan, y detectar y tratar oportunamente a los niños que presentan trastornos.
2. Desarrollar las potencialidades de la escuela como sistema, para incorporar actividades de promoción, prevención y detección en salud mental.
3. Las acciones están dirigidas a profesores, niños y padres, promoviendo que el ambiente escolar logre un óptimo nivel de salud mental.

¹⁷ Ministerio de Salud: "Plan de Salud Mental y Psiquiatría". Santiago, 2000.

¹⁸ Ministerio de Salud: "Salud Mental en la Escuela. Manual para la Prevención, Detección y Manejo de Problemas". Santiago, 1997.

4. Promueve la utilización integrada de todos los recursos que existen a nivel local o comunal para la atención de los niños: servicios asistenciales y sociales, organizaciones comunitarias, privadas e iglesias. Optimiza las potencialidades de la coordinación e integración de las acciones de salud y educación.
5. Las actividades de salud mental debieran incorporarse progresivamente a los programas de salud, ya que la efectividad de las acciones es mayor cuando se realizan desde el inicio de la escolaridad y se mantienen durante toda la enseñanza básica.
6. Las acciones de salud mental debieran priorizarse entre la población más desfavorecida, vinculándolas a los esfuerzos de superación de la pobreza y la mejoría de la calidad de la atención en salud y educación.

Tal como ya ha sido destacado en los principios anteriormente enunciados, resulta trascendental el reconocer que para que las acciones de promoción y prevención de salud mental en la escuela sean realmente efectivas requieren ser realizadas de una manera precoz, de ahí la importancia de focalizar este tipo de programas en los primeros años de Enseñanza General Básica, los que tienen además, la más alta cobertura de escolaridad.

Durante los primeros años de vida escolar, se hace posible el detectar con mayor facilidad a niños con problemas psicosociales y trastornos iniciales, leves o que aún no se han manifestado claramente, en vez de dirigir el accionar sobre cursos más avanzados en donde los problemas se manifiestan de manera más severa y resistente. "Durante el primer ciclo de escolaridad básica, los niños pueden presentar conductas desadaptativas fácilmente identificables tanto por sus padres como por sus profesores, las que han demostrado ser predictoras de eventuales problemáticas psicosociales y trastornos de salud mental en la adolescencia"¹⁹.

1.3. La Escuela como Factor Protector de la Salud Mental.

La Organización Mundial de la Salud define a la escuela como "un sistema con grandes potencialidades para la promoción de competencias psicosociales,

para la educación en salud mental, para realizar intervenciones y para reconocer y orientar a tratamiento profesional a los niños que los necesitan”²⁰.

A su vez, si se considera que la escuela es como la concibió J. Dewey: “un ambiente organizado con tendencia expresa a influir en la disposición mental y moral de sus miembros”²¹, se reconoce la importancia de la orientación que el niño, adolescente o adulto recibe a través de esta instancia, la que posibilita de una u otra forma una modificación de su personalidad. Ante esto, se advierte que las características que posee cada entorno educativo influye directamente en el desarrollo y el nivel de bienestar psicosocial de las personas insertas en el mismo.

Los niños salen del hogar para entrar a una institución formalizada y jerarquizada, con rangos y roles claramente estipulados, en donde la tónica está dada por la coexistencia de relaciones formales e informales con los distintos actores del sistema. Por una parte, se vive un encuentro cara a cara al interior del grupo curso, conectándose afectivamente los unos respecto de los otros y, por otra, institucionalmente las relaciones son formales en tanto se enfoca al cumplimiento de deberes diferenciados según los roles que cada uno desempeña al interior del sistema. Una escuela típica de hoy, debe considerarse “no sólo un lugar de aprendizaje, sino como un sistema social cuyos miembros comparten una vida en común y se influyen a través de las interacciones que mantienen, las cuáles están orientadas a la mantención del sistema y a la obtención de un producto que sería la educación y la formación integral del educando”²².

El niño pasa gran parte del día en la escuela, por lo que se involucra en la cultura propia que ésta tiene, cultura que se manifiesta en el ambiente general de la escuela, sus normas de disciplina, las actitudes adoptadas por los profesores y otros adultos hacia los alumnos, los valores implícitos en su organización general. Esta cultura afecta, o mejor dicho, se involucra en todos los procesos educativos y formativos del niño, por lo que, adquiere especial

¹⁹ Ministerio de Salud: “Salud Mental en la Escuela. Manual para la Prevención, Detección y Manejo de Problemas”. Santiago, 1997.

²⁰ Ministerio de Salud: “Salud Mental en la Escuela. Manual para la Prevención, Detección y Manejo de Problemas”. Santiago, 1997.

²¹ Terceras Jornadas de Educación y Familia: “La Juventud, la Familia y la Educación”. Ponencias Universidad Católica de Valparaíso, Escuela de Pedagogía. Valparaíso, 1986.

²² Ministerio de Salud: “Plan de Salud Mental y Psiquiatría”. Santiago, 2000.

importancia en las experiencias de aprendizaje, teniendo tanta significación como los mismos contenidos del curriculum.

Por lo tanto, la permanencia habitual del niño que está cursando etapas claves de su desarrollo biopsicosocial en el sistema de educación formal, a cargo de adultos capacitados y en convivencia con otros niños, ha demostrado ser un período de tiempo privilegiado para promover, proteger, detectar problemas y realizar acciones de recuperación y rehabilitación en conjunto con los sistemas de salud, al mismo tiempo, ha resultado ser un factor protector de algunas conductas de riesgo (abuso de alcohol, consumo de drogas, violencia, otras), dado que este espacio de socialización posibilita que los niños tengan experiencias gratificantes en relación con su grupo de pares y con adultos, pudiendo incluso compartirse en el único espacio en el cual recibe la estimulación necesaria que les permita compensar las carencias socioculturales en la cual algunos se encuentran inmersos.

En vista de lo anterior, resulta imprescindible que la escuela sea un espacio en el cual el niño reciba, además de la educación formal de materias y contenidos, los apoyos o herramientas que les permitan adquirir las habilidades necesarias para enfrentar su vida posterior, comprometiéndose en la formación de personas integrales, con un armónico desarrollo psicosocial.

Los niños requieren, indudablemente, desarrollar actitudes y comportamientos protectores de la salud mental, y resulta fundamental el adquirirlos durante los primeros años de vida escolar. Estas actitudes y comportamientos pueden definirse, en su conjunto, como competencias o habilidades psicosociales, las que permiten al niño enfrentar de manera positiva las exigencias, aprovechar mejor las oportunidades de aprendizaje y expresar los conocimientos que adquieren. Estas competencias forman parte de lo que la Organización Mundial de la Salud denominó "Habilidades para Vivir", que se encuentran representadas por la capacidad de tomar decisiones, de pensar en forma crítica y creativa, por la habilidad de resolver problemas, de comunicarse en forma efectiva, de establecer y mantener relaciones interpersonales, de establecer empatía, de manejar las propias emociones y tensiones, además de conocerse a si mismo.

Las "Habilidades para Vivir" no son solamente conocimientos, sino capacidades producto de experiencias que sirven para convertir lo que sabemos, lo que pensamos, sentimos y creemos en habilidades reales.

En vista de lo anterior, es posible afirmar que la escuela pasa a convertirse en un marco fundamental para la promoción de la salud mental, puesto que, por un lado, resulta ser un escenario estratégico específico de gran cobertura y efectividad, en cuanto en ella un conjunto de personas de distintas generaciones aprende, trabaja, juega y convive. Por otro, se logra favorecer los factores protectores de la salud mental tanto en profesores como padres y apoderados, pero principalmente en los niños. Estos factores protectores se desarrollan a través de experiencias que permiten adquirir las habilidades necesarias para enfrentar de manera efectiva las exigencias y retos de la vida diaria. Precisamente, de estas habilidades depende la capacidad de mantener un estado de bienestar mental, el que se traduce en un comportamiento adaptativo y positivo en las interacciones con los demás, con la propia cultura y con el medio ambiente.

Estas habilidades o competencias psicosociales permiten disminuir el impacto de algunas condiciones desfavorables o de riesgo para la salud mental y para la salud en general. Muchos de los problemas que manifiestan las personas se relacionan con comportamientos y éstos, a su vez, con la dificultad de enfrentar eficientemente las tensiones y las presiones de la vida, por lo tanto, las competencias psicosociales tienen un importante papel en la promoción de la salud en general en términos de bienestar físico, psíquico y social.

1.4. Familia y Salud Mental.

La familia considerada como "un grupo social, unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación y de alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables"²³, es el seno en el cual se produce la primera socialización. Es el anillo de vinculaciones primarias de mayor trascendencia, sobre todo durante el período de la infancia, en donde los niños adquieren los patrones básicos de

²³ Citado en Informe de la Comisión Nacional de la Familia. Decreto Supremo N° 162. Santiago, 1995.

comportamiento, su forma de razonar y, en donde viven las primeras experiencias que funden su existencia.²⁴

La familia representa una microsociedad con patrones culturales propios, con generaciones diferentes que conviven en una interacción cara a cara, en la que existe una regulación de carácter afectivo de gran intensidad, tanto de polaridad positiva (amor, cercanía, protección, confianza) como de polaridad negativa (frustración, conflicto, agresión). De acuerdo a esto, se reconoce que, el rol societal fundamental de la familia es la transmisión y preservación de valores de la sociedad lo que, por cierto, va ligado al desempeño de roles afectivos, reproductivos, económicos y de estatus, los que en su conjunto constituyen las funciones tradicionales que la familia debe desempeñar.

Por lo tanto, de acuerdo a lo planteado es posible inferir que el bienestar psicosocial que alcanza cada persona, tiene su origen primero en el seno familiar, lo que resulta concordante a las reflexiones enunciadas por el médico psiquiatra George Preston, en cuanto asevera que "la salud mental es ante todo un asunto de familia"²⁵. Es fundamental que la familia se constituya en una instancia que socialice al niño de manera tal que le permita a éste internalizar las actitudes, herramientas o habilidades necesarias que tiendan a influir positivamente en su persona, determinando su comportamiento futuro, especialmente en situaciones amenazantes o emocionalmente significativas.²⁶

Ahora bien, resulta importante el mencionar que, la forma como las familias socializan a los niños, se vincula directamente con la subcultura de la que son parte, en donde la posición que esto ocupa dentro de la estructura social, se convierte en uno de los factores que determinan su acción socializadora.

La estructura social que la familia posee, determina la clase social que los niños heredan. Es diferente llegar a una familia de profesionales de clase media que a

²⁴ Berger y Luckmann, citado en Documento de Trabajo "La Relación entre Familia y Escuela: un hermoso y difícil desafío". Jornadas de Salud Mental en la Escuela, Programa Habiñades para la Vida. Santiago, 2000.

²⁵ Preston, George: "La esencia de la Salud Mental". Universidad de Valparaíso, Facultad de Medicina. Valparaíso, 1984.

²⁶ Documento de Trabajo: "La Relación entre Familia y Escuela: un hermoso y difícil desafío". Jornadas de Salud Mental en la Escuela, Programa Habiñades para la Vida. Santiago, 2000.

una familia obrera o marginal. El lugar dentro de la estructura de clases, le definirá al niño lo que él es y a lo que puede aspirar.²⁷

Por lo tanto, desde esta perspectiva es posible decir que, el niño que desarrolla su vida dentro de una familia pobre o carenciada se encuentra más expuesto a ser socializado de manera disfuncional, al verse sometido a una serie de situaciones de alto riesgo psicosocial que atentan contra su más próximo y futuro desarrollo psicológico y social.

Todo lo anterior, en virtud de que este tipo de familias se encuentra sumergida en un gran deterioro de su calidad de vida, con bajos niveles de escolaridad, ocupación, salud, ingresos, entre muchas otras carencias, las que se expresan, en la organización interna de éstas, en sus patrones de comunicación, de establecimiento de normas, de socialización, entre otros variados aspectos.

En razón de lo anterior, Bastías señala ciertos rasgos típicos que identifican a las familias carenciadas en torno principalmente a su interacción, los que se traducen principalmente en:²⁸

- Reducción de la etapa infantil en los hijos quienes son retenidos o expulsados del hogar en virtud de si aportan o no con ingresos económicos al grupo familiar.
- Socialización diferencial para el hombre y mujer, en una situación de desmedro para ésta última a quien se la socializa fundamentalmente en función del hogar.
- Rasgos patriarcales en la estructura de la autoridad familiar.
- Predominio del uso de la fuerza en la resolución de las desavenencias conyugales como, así mismo, en la socialización de los niños.
- Pautas de moral conyugal discriminatorias en desmedro de la mujer.
- Quiebre de la comunicación entre padre e hijos y ente la pareja.

Para este autor, "la práctica cultural de la familia pobre (...), tendería a reproducir no sólo su situación como estrato social y subcultural, sino que, además, la cultura dominante y modelos autoritarios de socialización". Desde esta postura, es posible decir que el niño que se encuentra rodeado por este

²⁷ Documento de trabajo: "La relación entre la familia y la escuela: un hermoso y difícil desafío". Jornada de Salud Mental en la Escuela, Programa "Habilidades para la Vida", Santiago, 2000.

medio, va desarrollando personalidades dependientes, individualistas, sin capacidad de crítica y autonomía, que en definitiva anulan sus posibilidades de enriquecer sus capacidades individuales.²⁹

Además, las condiciones de pobreza y desigualdad sociocultural afectan en forma negativa las posibilidades de vida plena y satisfactoria para los niños que se encuentran insertos en ellas, lo que obstaculiza y limita sus posibilidades en la educación formal y, con ello el aprovechamiento de oportunidades destinadas a satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje y desarrollo. En la educación Pre-escolar y Básica, los niveles de compromiso de la familia dependen en gran medida de sus condiciones socioeconómicas. Por ello, no siempre cuentan con oportunidades para participar en la educación de sus hijos y no siempre tienen tiempo ni disposición de participar dado el estado de ánimo negativo que genera la lucha por la sobrevivencia en los sectores pobres.³⁰

En este sentido, una de las características particulares que asume la familia pobre y, sobre la cual resulta necesario detenernos, dice relación con la división de roles sexuales claramente diferenciados en su interior. En este respecto, podemos decir que, al interior de este tipo de familia al hombre se le asigna principalmente un rol proveedor, económico y detentador de la autoridad.³¹ A pesar de que no en pocas oportunidades el padre en este tipo de familias aparece como una figura bastante ausente, representa de igual manera, la última palabra en términos de autoridad, estableciendo las normas de control y disciplina en torno a los hijos. Por otra parte, a la mujer se le asigna más bien un rol necesariamente doméstico, en donde es madre, esposa y dueña de casa.³² La madre es la figura permanente en torno a la cual gira y se mantiene la vida familiar. Es la encargada de los hijos, responsable de su cuidado y principalmente de su educación, además, de ser la persona que está atenta a cada detalle de lo cotidiano y, quien les entrega afecto y amor.

²⁸ Extraído del artículo de Nidia Aylwin: "El contexto familiar en la problemática del menor en situación irregular". Revista de Trabajo Social N° 49, 1986.

²⁹ Extraído del artículo de Nidia Aylwin: "El contexto familiar en la problemática del menor en situación irregular". Revista de Trabajo Social N° 49, 1986.

³⁰ Secretaría Ministerial de Educación: "La Familia y la Escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de la 900 escuelas, PIIE. Ministerio de Educación. Santiago, 1995.

³¹ Covarrubias, Paz: "La familia y sus funciones y recursos"

³² Covarrubias, Paz: "La familia y sus funciones y recursos"

Sin embargo, ante la ausencia de la figura del padre o en situaciones de cesantía o subempleo masculino, es la mujer quien necesariamente debe asumir, además, un rol económico, lo que genera un aumento de las tareas que ésta debe desempeñar, provocando que la mujer, en muchas ocasiones deba descuidar su labor educadora y socializadora, trasladando o encargando esta labor a otras personas (abuelos, tíos), instituciones (escuela) o en el peor de los casos los hijos quedan completamente abandonados y expuestos a una serie de riesgos biopsicosociales emanados del medio ambiente adverso al que se ven expuestos dada su condición. De acuerdo a lo anterior, es importante destacar que, la mujer al asumir este rol instrumental, ya sea por la necesidad económica imperante o sea por su "realización personal", no descuide o perjudique su labor en torno al rol de madre.

En definitiva, todo este conjunto de condiciones adversas configuran un medio hostil en donde los niños deben desenvolverse, coartando en no pocas oportunidades, las posibilidades de desplegar o desarrollar adecuadamente las habilidades o capacidades necesarias que le permitan enfrentar su vida posterior e insertarse óptima y plenamente al contexto social que le circunda.

Por lo tanto, no se puede negar que algo ocurre, especialmente en torno a la salud mental, cuando el niño es socializado en familias carenciadas o vulnerables, en donde habitualmente no se genera un medio ambiente con los estímulos que el niño requiere para alcanzar un crecimiento biopsicosocial acorde a su etapa de desarrollo, lo que no anula, no obstante, en algunos casos, el hecho de que estas familias, a pesar de las difíciles condiciones a las que se ven sometidos, logren con gran esfuerzo dignificar su situación de carencia o vulnerabilidad, asunto que puede lograr incidir positivamente en la construcción, formación y desarrollo de las personas que viven a su alero, dotándolas de una gran capacidad de sobrevivencia ante situaciones adversas o estresantes, generando de esta manera capacidades resilientes. Esta última característica abre el camino que nos permite referirnos precisamente a esta misma en términos más amplios, siguiendo los lineamientos de la teoría que la sustenta.

PARTE 2: “Resiliencia: Enfrentando la Adversidad.”

2.1. Concepto, Origen y Alcances de la Teoría de la Resiliencia.

La resiliencia o facultad de recuperación designa la capacidad de una persona de hacer las cosas bien pese a condiciones adversas. Esta capacidad, indudablemente, “es una realidad humana tan antigua como la misma humanidad”³³, capacidad de supervivencia que siempre ha estado presente, aún cuando no existía el modo de denominarla. El concepto de resiliencia, es acuñado a partir del traslado conceptual de la aplicación del término en la ingeniería, donde se utiliza para describir la capacidad de un material para recobrar su forma original después de someterse a presión deformadora³⁴. De esta manera, es utilizado el término de una forma mucho más amplia, que permite identificar una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva de los individuos.

Es así, como hay que destacar que el aporte del concepto de resiliencia está en reconocer y poner nombre a potencialidades y fortalezas básicas que observamos a diario.

Antes de continuar en la profundización de la resiliencia en sí, se hace fundamental señalar que este concepto surge de la observación de niños provenientes de ambientes altamente carenciados, tanto por causas socioeconómicas, como por problemas familiares, y que, pese a ello, presentan un desarrollo plenamente satisfactorio. Estos primeros estudios lo que en realidad estaban investigando eran familias patológicas y en situación de riesgo, donde resultó muy interesante ahondar en el por qué algunos niños de los grupos en riesgo no desarrollaban el problema al que estaban expuestos, o de manera aún más sencilla, por qué estaban “sanos” a pesar de las dificultades a las que se enfrentaban. Es así, como surge el interés por rescatar y extraer las enseñanzas de las experiencias de estos menores, de manera de poder prevenir en otras situaciones similares de riesgo.

Todos estos cuestionamientos provocaron una modificación de la perspectiva que se estaba utilizando, lo que significó pasar de examinar los puntos débiles y

³³ Vanistendael, Stefan: “Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo”. Bice, 1995.

³⁴ Beer, P. Et al : “Mecánica de materiales”. Ed. Ferdinand, 2º edición, 1992.

deficientes para buscar la manera de compensarlos, a identificar y considerar los elementos positivos, de manera de aprovecharlos y potenciarlos. "Antes que diagnosticar problemas, pasaremos a diagnosticar las necesidades y fuerzas de las personas, familias y comunidades, intentaremos movilizar esas fuerzas y ver si permiten a las personas, familias y comunidades idear algunas soluciones."³⁵

De esta manera, es que la resiliencia se aparta de los estudios desde el problema o patología y propone una perspectiva radicalmente opuesta. Perspectiva que sin negar los problemas, concentra su atención en las fuerzas que se pueden utilizar positivamente para hacer frente a estas dificultades.³⁶

Esto significa que, las políticas sociales en torno a la superación de la pobreza no deben desconocer o negar las potencialidades de los individuos. La resiliencia justifica la necesidad de dejar de "hacer por" las personas, para fomentar que sean ellos mismos gestores de su cambio, que sean capaces de desarrollar las capacidades con que cuentan para aplicarlas en su desenvolvimiento diario.

Sin embargo, pese a lo útil y a lo atractivo de este enfoque de resiliencia, hay que considerar algunas de sus limitaciones, como señala Alberto Etchegaray³⁷:

- La primera limitación tiene relación con el término en sí mismo, puesto que, implica una facilidad para "etiquetar" a los grupos más vulnerables, ya que quedan categorizados como "resilientes" o "no resilientes". De esta manera, Etchegaray señala que hay que ser extremadamente cautos con el lenguaje, de forma de evitar al máximo la posibilidad de "atentar contra la dignidad de las personas a quienes intentamos ayudar".
- La segunda limitación, tiene que ver con el descuido de las causas estructurales de la pobreza al que puede llevar un acento excesivo en la resiliencia. Esto quiere decir que, "el suponer que fortaleciendo o favoreciendo la resiliencia puede superarse la pobreza; es erróneo". Sin duda, se debe fortalecer o promover la resiliencia, pero sin descuidar la

³⁵ Vanistendael, Stefan: "Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo". Bice, 1995.

³⁶ Ruiz, Gladys, et al.: "Familia, pobreza y resiliencia". Pontificia Universidad Católica, Facultad de Ciencias Sociales, post-título "Estudios de las familias", Valparaíso, 1996.

³⁷ Presidente del Consejo Nacional para la Superación de la Pobreza. Extraído del texto: "Resiliencia. Construyendo en adversidad" de Kotliarenco, María Angélica, M^o et al., Santiago, 1996.

búsqueda de mayor equidad, justicia social y participación real de los más vulnerados.

- Finalmente, Etchegaray señala la preocupación que, en que el mundo marcadamente individualista, al poner el acento en la resiliencia de las personas, es decir, en la capacidad individual, genere una tendencia en las políticas e intervenciones sociales a enfatizar más al individuo descuidando la comunidad y el hacer colectivo. Continúa expresando que, el compromiso individual de los involucrados es el primer motor que requiere cualquier iniciativa para ser exitosa. Pero enfatizando que, la calidad de las soluciones, la calidad de los esfuerzos es mayor cuando tiene un componente de solidaridad, cuando junto con el esfuerzo del individuo está el de la comunidad.

Se ha señalado que el concepto de resiliencia ha mostrado una nueva dimensión en las personas; ya que ha dado una mirada desde lo positivo, desde las capacidades individuales, puesto que, apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a través de sus propios significados, del modo cómo ellos perciben y enfrentan el mundo.

Es así como, el enfoque de la resiliencia parte de la premisa que el nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Pero más que centrarse en esta situación y los elementos que la mantienen, la resiliencia observa las condiciones que posibilitan un desarrollo más positivo.

Al respecto, Vanistendael³⁸ plantea que en términos de acción, es conveniente identificar en la resiliencia dos componentes:

- La resistencia frente a la destrucción, lo que implica la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión.
- La capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles.

El autor señala que una continua interacción con determinados elementos del entorno pueden desarrollar en los individuos, esta doble capacidad de resistencia y construcción. Debido a lo mismo, expresa que esta capacidad que

finalmente es la resiliencia, puede estar latente, por ende, en función de las propias vivencias, se convertirá en un proceso activo de resistencia al colapso y revitalización, sea cual sea el trance en que se vea la persona. Finaliza, recalando que este proceso dinamiza la capacidad que se ha denominado resiliencia, en donde “los resultados de este proceso se plasman en un desarrollo positivo pese a condiciones de vida difíciles.”

2.2. Factores Protectores.

Se ha planteado que la resiliencia es el resultado de una interacción entre la persona y su medio ambiente, donde muchas veces este ambiente le es adverso, por lo que se ve muy exigido a desarrollar formas de protección frente a estas situaciones estresantes. Entre estos medios complejos, generalmente aprendidos desde la cultura, se encuentran los factores protectores. Estos han sido definidos por Jessor ³⁹ como “aquellos recursos personales, sociales e institucionales que promueven el desarrollo exitoso de los individuos o que disminuyen el riesgo de que surja un desarrollo alterado.”

Desde esta perspectiva y retomando el enunciado que postula que estos factores son aprendidos desde la cultura o ambiente de las personas, el profesor Loesel ⁴⁰ establece diez recursos personales y sociales fundamentales para la generación de conductas resilientes:

- Trato estable con al menos uno de los padres u otro adulto significativo.
- Apoyo social tanto dentro como fuera de la familia.
- Clima educativo emocionalmente positivo, abierto, orientador y regido por normas.
- Modelos sociales que valoren el enfrentamiento positivo de los problemas, representado por padres, profesores o amigos.
- Balance adecuado entre las responsabilidades sociales y expectativas de logro.
- Competencias cognitivas (nivel intelectual promedio, destrezas de comunicación, empatía).

³⁸ Vanistendael, Stefan: “Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo”. Bice, 1995.

³⁹ Florenzano, Ramón: “Los adolescentes y sus conductas de riesgo”. Pontificia Universidad Católica. Santiago, 1990.

⁴⁰ Vanistendael, Stefan: “Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo”. Bice, 1995.

- Características temperamentales que favorezcan el enfrentamiento efectivo (flexibilidad, reflexión, capacidades verbales).
- Experiencias de autoeficacia, confianza en sí mismo y autocontrol positivo.
- Actuación positiva frente a los inductores de estrés.
- Ejercicio del sentido, estructura y significado en el propio crecimiento.

Es así como estos factores se plantean como “mediadores” entre situaciones contextuales y las respuestas de las personas, por lo que, se constituyen como claves fundamentales para enfrentar las situaciones de riesgo. Rutter ⁴¹ ha insistido en que un factor protector, para serlo, debe diferenciar entre grupos con respuestas adaptativas y mal adaptativas en relación con una conducta dada. Por lo tanto, son los factores protectores quienes se constituyen en procesos y/o mecánicos amortiguadores del estrés que contrarrestan el riesgo.

Entre estos mecanismos mediadores o amortiguadores existen; según Kotliarenco y Dueñas ⁴², tres tipos esenciales, que permiten un desarrollo y una salud mental adecuada en los individuos:

- Los primeros, se denominan factores personales, son aquellos que dicen relación con características como mayor coeficiente intelectual, mayor tendencia al acercamiento, mayor empatía, autoestima, motivación al logro, entre otras.
- Los segundos los factores psicosociales de la familia se refieren a características como ambiente cálido, comunicación abierta, padres estimuladores, mayor apoyo social, pautas de crianza.
- Por último, las autoras identifican los factores socioculturales dentro de los cuáles se contemplan el sistema de creencias y valores, sistemas de relaciones sociales, sistema político económico y el sistema educativo.

En definitiva, la importancia de estos factores protectores va más allá de su presencia o ausencia en los individuos, si no en que, estos atributos operan en la respuesta de las personas frente a una situación de riesgo, haciendo que

⁴¹ Citado en “Resiliencia. Construyendo en la adversidad” de Kotliarenco, María Angélica et. al.

⁴² Kotliarenco, María Angélica et. al : “Resiliencia. Construyendo en la adversidad”, Santiago, 1996.

incrementen sus posibilidades de éxito. Estos factores no son excluyentes entre sí, por lo que pueden actuar conjuntamente.

PARTE 3: “Familia y Escuela”.

3.1. Familia y Escuela: Una Vinculación Necesaria.

La familia y la escuela son dos instituciones fundamentales para el desarrollo psicosocial, cultural y afectivo de los niños. Ambas comparten un conjunto de actividades relacionadas con el cuidado, la transmisión cultural, el desarrollo del conocimiento, entre muchas otras.⁴³

Como es sabido, las primeras experiencias de aprendizajes de los niños se desarrollan en su hogar, junto a su familia. Sin embargo, a medida que pasa el tiempo son otras las instituciones que se hacen cargo de aprendizajes más específicos, produciéndose entonces un proceso de retirada paulatina de la familia, la cual deja de participar activamente en los aprendizajes de los niños, comenzando a demandar que la escuela asuma esa responsabilidad.

Las constataciones empíricas muestran que a medida que el niño avanza en el sistema escolar, se acrecienta la distancia entre la familia y la escuela. Sin embargo, las cosas no debiesen ser así. Si bien la responsabilidad de la escuela se inicia al momento de recibir al alumno en sus aulas, ello no supone que la familia deba renunciar a su propia responsabilidad. Es precisamente en el instante en que el niño se incorpora al sistema formal de enseñanza, cuando la asociación y la familia y la escuela adquiere sentido.⁴⁴

Ahora bien, la educación formal representada por la escuela “busca una transformación de la persona social. Desde esta perspectiva resulta ser un proceso innovador que tiene como objetivo el desarrollo del individuo integrado a la sociedad⁴⁵, por lo tanto como sistema social abierto reconoce que para

⁴³ Secretaría Ministerial de Educación: “La Familia y la Escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes”. Programa de la 900 escuelas, PIIE. Ministerio de Educación. Santiago, 1995.

⁴⁴ Secretaría Ministerial de Educación: “La Familia y la Escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes”. Programa de la 900 escuelas, PIIE. Ministerio de Educación. Santiago, 1995.

⁴⁵ Benavides, Ximena: “La relación entre la familia y la escuela, un hermoso y difícil desafío”. Jornadas de Salud Mental en la Escuela, Programa Habilidades para la Vida. Santiago, 2000.

cumplir con el objetivo antes enunciado, requiere de la participación de todos los agentes involucrados en el proceso educativo, ante lo cual identifica a la familia como el sistema que retroalimenta y que pasa a formar parte fundamental de la triada constitutiva del proceso educativo – formativo de los niños, junto con los profesores y los propios educandos.

Si se considera a la familia y a la escuela como determinantes en el proceso de formación de niños, dado que se influyen recíprocamente y se comportan como dos elementos interdependientes en el desarrollo y formación del hombre, se pone de manifiesto la necesidad apremiante de desarrollar una integración más estrecha que conlleve a un enfoque común y a una acción conjunta y responsable entre ambas.

Resultados de diversas investigaciones, demuestran que es posible y necesario que la familia y la escuela actúen en conjunto para potenciar los aprendizajes y, de esa manera, mejorar la calidad de la educación⁴⁶. La familia resulta ser un recurso pedagógico de gran potencial que, desgraciadamente, en muchas ocasiones no es aprovechado por la escuela. No hay que olvidar que la familia es experta en la educación de sus hijos. Ellas poseen una información que puede ser altamente beneficiosa para enriquecer la práctica pedagógica de los maestros. En esta perspectiva, es preciso reconocer que la familia es una fuente de aprendizaje permanente para los hijos, en donde son socializados en cuanto a pautas, criterios, normas que definen en gran medida la forma en que se desempeña en el presente y cómo lo harán en el futuro.

En concreto, la finalidad es que entre la familia y la escuela se desarrollen acciones coordinadas que orienten a los niños en una misma dirección, especialmente para desafiarlos a que avancen en lo que no pueden hacer en forma correcta y para estimularlos a que se sientan capaces de superar las dificultades que se les presentan.

Para que esta labor pueda desarrollarse con éxito, es necesario que exista una coherencia entre las situaciones educativas proporcionadas por ambos contextos, a pesar de que familia y escuela representan escenarios

⁴⁶ Secretaría Ministerial de Educación: "La Familia y la Escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de la 900 escuelas, PIIE. Ministerio de Educación. Santiago, 1995.

socializadores bien diferenciados entre sí, siendo distintas las experiencias que el niño tiene que afrontar en su paso por ambas instancias educativas.

De esta forma es que se utiliza el término discontinuidad para referirse a las diferencias entre las experiencias del niño en su casa y la escuela⁴⁷, lo que refleja cierto interés por la cohesión en estas experiencias. La idea subyacente parece indicar que toda discrepancia resulta negativa para el desarrollo infantil. De hecho, la discontinuidad entre hogar y escuela, ha llegado a ser considerada como una de las causas principales de fracaso escolar para aquellos niños de medios más desfavorecidos.

Sin embargo, de acuerdo a lo planteado por Bronfenbrenner⁴⁸, el desarrollo infantil se puede ver favorecido por la participación en contextos diversos, en los que el niño tenga la posibilidad de participar en otras estructuras sociales, realizar actividades diferentes y establecer relaciones con otras personas. Desde este punto de vista, el hecho de que el hogar y la escuela no presenten una uniformidad total, desde el punto de vista de las actividades y exigencias que se le plantean al niño, puede tener algunas consecuencias positivas en el desarrollo, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias.

Este contraste puede verse, por tanto, como una fuente de equilibrio, pues el niño recibe en distintos contextos demandas diferentes y complementarias que redundan en su beneficio, lo que daría lugar a un desarrollo más armónico. Si la escuela representase una mera extensión de la familia que no proporcionase la más mínima discontinuidad para el niño, no cabría ser muy optimista con respecto a los beneficios que podría aportar al desarrollo infantil. No obstante, por otra parte, la existencia de una discontinuidad muy marcada entre ambas instancias puede tener efectos negativos. Este podría ser el caso de aquellos niños que en el colegio se enfrentan a experiencias totalmente alejadas y desconectadas de sus vivencias familiares o, que experimentan una incoherencia muy evidente en cuanto al tipo de trato que reciben y las conductas que se alientan en uno y otro escenario o, cuando los valores que impregnan la vida familiar entran en abierta contradicción con los que imperan

⁴⁷ Rodrigo, María José et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Madrid – España, 1998.

⁴⁸ Citado en Rodrigo, María José et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Alianza Editorial. Madrid – España, 1998.

en la escuela. En estos casos, los niños pueden verse sometidos a presiones contradictorias que perjudican su desarrollo y su adaptación a la escuela.

Además del grado o magnitud de las discrepancias, existen otros factores que pueden influir en que el impacto sea negativo o positivo, como, por ejemplo, el momento evolutivo en que se encuentra el niño.⁴⁹ Así, durante los primeros años escolares es de esperar que el niño se muestre más sensible a las discontinuidades acusadas, por lo que resulta importantísimo el procurar que familia y escuela mantengan una clara coherencia.

En virtud de todo lo expuesto con anterioridad, queda de manifiesto que resulta importante el que se establezca una estrecha vinculación entre familia y escuela a modo de generar en el niño un adecuado desarrollo psicosocial, en cuanto su accionar se lleva a cabo en escenarios que promueven una formación encaminada hacia un mismo rumbo.

Ahora bien, para que la interacción entre familia y escuela sea realmente exitosa, es necesario tener presente algunas consideraciones:⁵⁰

- Los padres y/o apoderados deben asumir su rol de educador y la escuela reconocer que educar no es sólo tarea de ella, sino de toda la comunidad en que se está inserta. Deben establecerse canales de comunicación y participación mediante los cuales las familias se sientan integradas al quehacer educativo, formando así parte de lo que se denomina "comunidad educativa".
- La escuela debe concebir a la familia como un actor que puede transformarse en un recurso pedagógico pero que, también necesita apoyo para acompañar mejor a sus hijos o pupilos para que tengan éxito escolar. Por ejemplo, realizar talleres que aborden temas relacionados con el desarrollo evolutivo de los niños en distintos momentos de su vida escolar.
- Es preciso valorar la cultura popular y comunitaria como un aporte para lograr aprendizajes significativos. Las formas de vida de los sectores

⁴⁹ Citado en Rodrigo, María José et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Alianza Editorial. Madrid – España, 1998.

⁵⁰ Secretaría Ministerial de Educación: "La familia y la escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de las 900 escuelas. PIIE, Ministerio de Educación, 1995.

populares son una fuente para construir un currículum pertinente, de acuerdo a las propias experiencias de las personas involucradas.

- Es necesario tener presente el reconocimiento de la existencia de una diversidad de tipos de familia, ante esto, los profesores deben tener en conocimiento conceptual, cultural y socioeconómico de las familias que están apoyando.
- El generar talleres destinados a la formación de profesores y de padres y/o apoderados es un medio para que en conjunto ambos actores elaboren estrategias que aseguren una mejor calidad en los aprendizajes de los niños y para consolidar el proyecto educativo.

Finalmente, y a modo general, es posible enunciar que, adquiere una connotación trascendental el establecer relaciones entre el sistema escuela y el resto de la sociedad, lo que implica un esfuerzo por abrir los establecimientos, sacarlos del aislamiento en que se encuentran, valorar el aporte que la sociedad pueda hacer a la educación a través de la participación real de los distintos actores que intervienen en el proceso educativo y, especialmente, de los padres y/o apoderados, todo esto en beneficio del desarrollo integral de los niños y a modo de generar comunidades educativas en cuyos espacios cada integrante puede desempeñar roles complementarios de apoyo, colaboración y liderazgo para otros.

3.2. El Rol de Apoderado.

3.2.1. Definición e Implicancias.

Al ya haber sido abordada la importancia de la necesaria vinculación familia-escuela, es que en estos instantes asume una trascendencia incuestionable el detenerse a hacer referencia especial sobre aquella persona que en concreto asume la tarea de materializar la ya mencionada alianza, generando de esta manera, una relación que lo asocia, desde la perspectiva educativa al sistema escuela u, por ende invariablemente al pupilo al cual representa ante la misma: El Apoderado.

De esta manera y en virtud de este estudio, se advierte que el apoderado se encuentra representado por aquel adulto significativo para el niño, es decir, “una persona clave en el cual puede confiar, que se preocupa, que escucha sus problemas y es capaz de empatizar con ellos”⁵¹, y que, por lo tanto, pasa a ser su referencia más cercana y directa, en cuanto establece una interacción con el mismo que, por un lado concretiza el necesario vínculo entre familia y escuela y que, por otro, lo relaciona con el niño constituyéndose en un factor protector para éste último, toda vez que se cumple adecuadamente con los requerimientos que impone el ejercicio de su rol en cuestión.

Ahora bien, al margen de concebir a la familia desde una perspectiva tradicional que la encasilla como un grupo social, en razón de este estudio se advierte que no resulta imprescindible que este rol de apoderado sea ejercido necesariamente por alguno de los padres del niño, sino que, tal como lo indica la definición hecha anteriormente del término, resulta extensivo a cualquier adulto significativo para el niño, sean éstos abuelos, tíos, vecinos, representantes de hogares u otras instituciones, toda vez que asuma en concreto el ejercicio de las funciones atribuidas al rol de apoderado, generando el nexo y estableciendo la interacción requerida con el niño y la escuela. En este sentido, se reforzó la idea de que la familia está formada por los adultos que son los referentes más directos de los niños. Esto en virtud de tener una visión más real que ideal de la familia en donde no necesariamente se cuenta con la presencia de una pareja estable que tiene la obligación de ocuparse de sus hijos, situación que afecta sobre todo a los niños de sectores populares.

Por otra parte, tal como lo enunciara el profesor Loesel al definir aquellos recursos personales y sociales fundamentales para la gestación de conductas resilientes en los niños⁵², es posible hacer notar la importancia que posee para tal efecto el establecer una relación estable con al menos un adulto significativo, puesto que, el hecho de que el niño se sienta aceptado incondicionalmente por alguien, al margen del rendimiento o logros que alcance, resulta crucial, en cuanto va en beneficio directo de un óptimo desarrollo psicosocial del niño, actuando como factor protector de su salud mental, ya sea durante la infancia

⁵¹ “Los Objetivos Fundamentales Transversales y la Convivencia Escolar”. Centro de educación A distancia. Pontificia Universidad Católica de Chile.

⁵² Vanistendael, Stefan: “Cómo crecer superando los percances: Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo” Bice, 1995

como también en el resto de las etapas de desarrollo que deberá enfrentar a lo largo de su vida.

A su vez, el Instituto de Medicina de Estados Unidos ⁵³, ha recalcado la importancia que asume esta interacción, en términos de la influencia que ejerce en torno al rendimiento escolar, así como también, en cuanto a la competencia social y a las relaciones interpersonales del niño. Todo lo anteriormente expuesto deja entrever la indudable relevancia que adquiere la trascendental alianza que debe existir entre el apoderado y su pupilo, más aún si se considera que, características tales como la empatía, comprensión, comunicación, apoyo, entre muchas otras que pueda mostrar el apoderado en la relación con su pupilo, facilitarían de una u otra forma, el hecho de que el niño desarrolle actitudes que le permitan mostrar sus emociones o que favorezcan la aparición de conductas sociales positivas.⁵⁴

Es clave mencionar que, el papel de los apoderados, en los diversos ambientes en que se desarrollan los niños puede enmarcarse a modo general, en el hecho de ofrecer a los niños las mediaciones necesarias para que éstos enfrenten desafíos nuevos y lleguen a resolverlos sin ayuda, teniendo en cuenta que, el niño y su entorno constituyen un sistema de interacciones dentro del cual éste aprende de los adultos significativos a través de su relación interpersonal. Por lo tanto, el papel de este último consiste básicamente en "(...) prestar al niño, mediante la estimulación, regulación, y orientación de su conducta, las funciones superiores que requiere para incorporarse a su cultura."⁵⁵ A través de su actividad conjunta y cooperativa con el niño, se despertarán en este último una serie de procesos evolutivos internos que favorecerán el despliegue de sus potencialidades.

En base a lo expuesto con anterioridad, adquiere una connotación importantísima el mencionar que, el apoderado en la interacción con el niño no debe omitir el hecho de que los procesos de crecimiento y evolución a los que éste debe verse expuesto deben ser concordantes con la Etapa de Desarrollo específica que el niño se encuentra experimentando. Por lo tanto, resulta

⁵³ Florenzano, Ramón: "Los adolescentes y sus conductas de riesgo". Pontificia Universidad Católica. Santiago, 1990.

⁵⁴ Florenzano, Ramón: "Los adolescentes y sus conductas de riesgo". Pontificia Universidad Católica. Santiago, 1990.

⁵⁵ Secretaría Regional Ministerial de Educación: "La familia y la escuela. Una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de las 900 escuelas. PIIE. Ministerio de Educación, 1995.

relevante que el apoderado tenga presente algunas consideraciones esenciales respecto de la relación asumida con su pupilo, de modo que el primero sea capaz de reconocer las características primordiales que se le adjudican al segundo, que le permitan de esta manera comprender las tareas y conflictos por las que debe atravesar el niño de acuerdo a su edad propiciando de esta forma en el apoderado un desempeño más adecuado, asertivo y efectivo de su rol orientador.

Para que el apoderado cumpla con lo expuesto previamente, un elemento facilitador lo constituye el conocimiento de las Tareas de Desarrollo implícitas en este período de vida de los niños. Al respecto la teoría Psicosocial del Desarrollo Evolutivo de Erikson,⁵⁶ permite esbozar algunos elementos a considerar.

Si se tiene presente que los niños a los cuales se hace referencia en este estudio se encuentran situados en el primer ciclo básico de enseñanza, específicamente segundo año, es posible advertir que sus edades no debiesen ser inferiores de los ocho pero tampoco superiores a los doce años. Si se asume este rango etario, es posible establecer que de acuerdo a lo planteado por los autores estos niños están insertos al interior de lo que se denomina "Etapa escolar Mediana", en donde el conjunto de destrezas y competencias, tanto en el plano físico, intelectual, emocional y social que requieren desarrollarse vincula primordialmente con la cooperación social, la autoevaluación, el aprendizaje de destrezas y el juego en equipo.

Ante estas tareas de desarrollo se le exige al niño que vuelque todos sus esfuerzos, tanto psicológicos como sociales, para así, de esta manera, poder ajustarse a las exigencias del contexto social que caracteriza a esta etapa evolutiva. Siguiendo esta perspectiva, es posible decir que la industria v/s la inferioridad es la crisis psicosocial a la que se ve enfrentado el niño, siendo la educación el contexto dominante en el cual se debiese resolver este conflicto, constituyendo el proceso central de esta etapa de desarrollo.

Lo antes enunciado, no da lugar a dudas al hecho de pensar que, la interacción establecida entre los adultos significativos y el niño son fundamentales para su

⁵⁶ Papalia Diane: "Sicología". Editorial Mc Graw Hill, México, 1997.

correcto desarrollo psicosocial y aprendizaje, aspectos que, como es sabido, se encuentran íntimamente ligados desde la infancia.

Ahora bien, para que esta labor de los apoderados alcance sus frutos, es fundamental que exista una concordancia entre las estimulaciones otorgadas tanto por estos últimos como el sistema escolar, de modo que ambas instancias funcionen de manera coordinada y flexible, proporcionándole al niño una oportunidad propicia y favorable para su desarrollo integral y aprendizaje continuo.⁵⁷ Es precisamente en este contexto en donde se vuelca y adquiere gran sentido la tan nombrada y necesaria vinculación entre familia y escuela, la que, por cierto, ya fue tratada en extenso en pasajes anteriores de este documento, sin embargo, es imposible no hacer alusión a ella en cuanto queda de manifiesto la relevancia que adquiere el hecho de que las interacciones y acciones acordadas entre el apoderado y la escuela deben apuntar hacia un mismo fin, ser diversas y constituir desafíos permanentes para que el niño avance en lo que todavía no sabe y no puede hacer en forma autónoma de acuerdo a la etapa evolutiva en la que se encuentra, es decir, debe existir una continuidad entre ambas instancias formativas, aspecto que adquiere gran notoriedad si se recuerda que en el proceso educativo y formativo de los niños, los adultos significativos asumen un rol protagónico en cuanto colaboran con la instrucción de sus pupilos tanto a nivel doméstico como académico.

De esta manera, y en definitiva, se advierte que es necesario que los apoderados asuman un compromiso orientado principalmente a:⁵⁸

- Ser los que definan con claridad los objetivos de educación que quieren para sus pupilos, que se encuentren acorde a sus convicciones morales, religiosas o filosóficas.
- Ejercer su autoridad en el medio familiar o doméstico, es decir, cuando el menor no se encuentra en la escuela. Autoridad orientada a la consecución de esos objetivos.

⁵⁷ Secretaría Regional Ministerial de Educación: "La familia y la escuela. Una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de las 900 escuelas. PIIE. Ministerio de Educación, 1995.

⁵⁸ Abilio de Gregorio García: "La participación de los padres en los centros educativos". Ediciones Deusto. España, 1994.

- Elegir conscientemente el establecimiento educacional que mejor responda a esos objetivos, puesto que se debe considerar al centro educativo como un colaborador y de ninguna manera un sustituto.
- Estar presente, o sea, participar en la intervención de la escuela en la educación de su pupilo.

3.2.2. Algunas Consideraciones Sociales Respecto del Apoderado.

Distinciones de Género.

En el ejercicio del rol de apoderado, tanto hombres como mujeres asumen indistintamente esta labor, no obstante, se advierte que la proporción no es simétrica, puesto que, son las mujeres quienes participan más en la educación de sus hijos en relación a los hombres. Resultados de investigaciones, revelan que, actualmente en las familias chilenas el rol de padre es mucho más activo en cuanto a la crianza y educación y que, por lo mismo, establece una relación más próxima y menos formal con su hijo, sin embargo, la madre sigue apareciendo más cercana. Esta situación se da especialmente por el contacto biológico, pero también porque socioculturalmente a la madre se le estima como más protectora, mientras que el padre es percibido como una ayuda y no como un individuo involucrado totalmente.⁵⁹ Por su parte, el Servicio Nacional de la Mujer, señala que se ha detectado, especialmente en familias de nivel socioeconómico bajo, la tendencia a centrar en torno a la mujer el rol más activo respecto a la educación y crianza de sus hijos.⁶⁰ Es la mujer a quien principalmente se le recargan las actividades diarias de la interacción con la escuela.

Lo anterior, ratifica lo enunciado en pasajes anteriores de este documento que confirman el hecho de que en las familias populares, es la mujer quien asume un rol casi exclusivamente ligado a las tareas del hogar, adquiriendo el rango de dueñas de casa, en donde la representación de los hijos ante la escuela, asumiendo el rol de apoderado, prácticamente pasa a convertirse en una labor característica y extensible a su rol doméstico.

⁵⁹ Parker, Cristián, Sociólogo de la Universidad de Santiago. Artículo extraído del diario La Tercera: "Aumenta la influencia materna sobre los hijos. Santiago, 2000.

⁶⁰ Servicio Nacional de la Mujer, Santiago, 1994.

No obstante, independiente del nivel socioeconómico que posean estas familias, es aceptado casi por regla general el hecho de que sea la mujer quien deba asumir las labores propias que vinculan a la familia con la escuela. El conflicto se suscita cuando la mujer ha debido o ha querido asumir una tarea más activa en cuanto a la función económica al interior del sistema familiar, ingresando de esta manera al ámbito laboral, condición que, si bien es cierto, favorece al núcleo familiar en términos económicos o de realización personal de la mujer, muchas veces va en desmedro del cumplimiento efectivo de su rol de apoderado, responsabilidad que generalmente al no poder el padre asumir por trabajo o porque simplemente es una figura ausente, en el mejor de los casos es remitido hacia algún familiar o a otro adulto significativo que vendría a equiparar la situación, en el peor de éstos, es dejado de lado, deteriorando la necesaria vinculación de la familia con la escuela activando las posibles consecuencias negativas implícitas que el suceso tiene sobre el niño.

Relación de parentesco entre apoderado y pupilo.

Uno de los planteamientos que sustentan este estudio y que, fundamentan y refuerzan el concepto de "apoderado", recae en una visión más amplia y no excluyente que se le otorga a la familia en vista de reconocer en su existencia diferentes tipologías, las que no en pocas oportunidades distan muchísimo de ser un núcleo sólido y de estar conformadas por una pareja estable la cual se encarga de sus hijos, situación que se presenta con mayor frecuencia en los sectores populares. En este contexto, los adultos significativos adquieren relevancia al pasar a constituirse en los referentes más cercanos y directos de los niños, los que toda vez que asumen la representación de este último ante el sistema escuela adquieren el estatus de apoderado, al margen de que este rol sea o no ejercido por alguno de los padres del niño.

Si bien es cierto, es claro que en el proceso de crecimiento humano, tanto la figura paterna como materna son sumamente trascendentales, en cuanto ambos son agentes claves en el proceso de socialización que se constituye en la base para un normal desarrollo tanto de las habilidades sociales como para la salud mental de los niños, es imposible omitir la importancia que adquiere la presencia de un adulto significativo, (que no sean los padres) el que, si bien es cierto, no compensa ni es capaz de sustituir a las figuras parentales, al menos

colabora en la gestación de conductas resilientes, vitales para la formación y normal desarrollo psicosocial del niño.

De esta manera, se reconoce que en oportunidades son los tíos, abuelos, hermanos, vecinos e inclusive representantes de hogares o instituciones quienes asumen el ejercicio del rol de apoderado, ya sea por el impedimento de los padres de llevar a cabo esta labor o por el abandono que experimentan algunos niños por parte de los mismos. En esta perspectiva, el papel de los adultos significativos es preponderante en cuanto mediadores y representantes de estos niños ante el sistema escuela y en cuanto a orientadores en su relación directa con el niño.

Etapa de Desarrollo de los Apoderados.

De acuerdo a lo que plantea Papalia⁶¹ la edad de una persona no permite estandarizar las experiencias, ni conocer lo que "debería" involucrar dicha edad en cuanto al desempeño de ciertas tareas propias de la vida, puesto que, las vivencias que experimenta cada uno difieren drásticamente aún cuando dos personas se encuentren al interior de un mismo rango etario. No obstante, hay ciertos elementos que facilitan la asociación algunos hechos o hitos significativos que posibilitan el aglutinamiento de ciertos elementos comunes que conllevan a identificar a modo general y tal como lo denomina Erikson, la Etapa de Desarrollo Evolutivo que se encuentra vivenciando una persona.⁶²

En este sentido, de acuerdo a este estudio y teniendo como referencia ya la Etapa de Desarrollo de los pupilos, es posible enunciar que, de acuerdo a la teoría postulada por el autor, los apoderados de estos mismos debiesen situarse en el estadio que comprende entre los treinta y cinco y sesenta años, denominada Etapa de Adulthood Media, lo que resulta atinente sobre todo si es que los apoderados están conformados principalmente por los padres de los niños.

En concreto, este estadio de desarrollo vital se asocia principalmente al cumplimiento de ciertas tareas vinculadas primordialmente con:

⁶¹ Papalia, Diane: "Psicología". Editorial Mc Graw Hill, México, 1997.

- Administrar el hogar
- Crianza de los hijos
- Administración de una carrera

La crisis social característica de esta etapa está dada por la generatividad v/s estancamiento. En el plano educativo la primera apunta primordialmente a establecer una preocupación y guiar a la siguiente generación, lo que puede expresarse a través de la orientación de los hijos propios o tomando bajo tutela a niños protegidos. A pesar de que el estancamiento resulta ser la característica opuesta en torno a la crisis de esta etapa, podría resultar útil en cierto grado, en cuanto promueva la creatividad del niño, al no estar sometido constantemente a la supervisión de un adulto.

Ahora bien, es interesante seguir este planteamiento, mencionando que, indudablemente el nivel socioeconómico que posee una persona determina fuertemente el ciclo de vida que experimenta. Desde esta perspectiva, Neugarten⁶³ afirma que, el ciclo entero de vida se desarrolla en un período más estrecho en lo que respecta a las personas pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo, puesto que, acostumbran a acabar antes los estudios en comparación a los de clase media por ejemplo, a iniciar antes sus primeros trabajos, a casarse más jóvenes, a tener antes los hijos y a ser abuelos antes también.

Siguiendo con lo anterior, es posible advertir que no en pocas ocasiones estas personas no logran acceder o simplemente deben desertar durante su Etapa de Desarrollo correspondiente al sistema de educación formal, lo que determina un bajo nivel de escolaridad que sustentan. Este adelantamiento o estrechez que vivencian las personas de estrato socioeconómico bajo, en cuanto a su ciclo vital, además de repercutir en la instrucción formal que puedan recibir, invariablemente acarrea sus consecuencias y, en razón de lo mismo, sobre la ocupación a la cual pueden acceder. El escaso nivel de preparación y capacitación, los empuja a tener que desempeñarse en labores dependientes ante las cuales reciben exiguos ingresos o a tener que desarrollar trabajos en forma independiente que tampoco se traducen en una fuente de ingreso estable; en el peor de los casos, estas personas se ven sumergidos en la absoluta cesantía.

⁶² Papalia, Diane: "Psicología". Editorial Mc Graw Hill, México , 1997.

Todas estas diferencias invariablemente repercuten en los niños quienes no cuentan con padres que puedan orientarlos efectivamente especialmente en el plano de su educación y formación en la escuela, requiriendo una mayor orientación y apoyo por parte de los profesores tanto los niños como sus propios padres. A su vez, el deficiente nivel de ingresos que reciben, aunado a un conjunto de carencias socioculturales, los sitúan dentro de un estatus que les impiden el acceder a un nivel de vida que les asegure un pleno bienestar biopsicosocial, lo que, sin embargo, no anula su capacidad de poder desarrollar capacidades resilientes ante estas situaciones adversas a la que se ven sometidos.

En definitiva, no se puede olvidar que, el cumplimiento defectuoso de una etapa de desarrollo, impide el desarrollo psicosocial armónico posterior, en donde no es poco habitual el verse enfrentado a crisis derivadas del incumplimiento de las tareas o deberes que en oportunidades no se está capacitado para enfrentar adecuadamente.

3.2.3. La Relación Apoderado-Pupilo como Factor Protector.

En concreto, es posible decir que, el rol de apoderado se vincula directamente con la concurrencia de ciertos elementos que se asocian a los Factores Protectores Psicosociales de la Familia, los que luego de ser sintetizados y agrupados, pasaron a constituirse en tres variables fundamentales que, para efectos de este estudio, conforman el rol de apoderado, el que en interacción con el pupilo, actúa como factor protector que incide de manera directa sobre la salud mental del niño, por cuanto, resulta importante para el desarrollo de sus capacidades psicosociales en función de dotarlos de las habilidades necesarias que le permitan enfrentar de manera resiliente situaciones adversas a las cuales pueda verse enfrentado tanto en su infancia como en su vida posterior. Es claro que, en la medida que los niños captan la preocupación por ellos, podrán desarrollar de manera óptima sus habilidades sociales, protegiendo de esta manera su salud mental tanto mediata como inmediata.

⁶³ Papalia, Diane: "Psicología". Editorial Mc Graw Hill, México, 1997.

Comunicación entre apoderado y pupilo.

Otra de las variables fundamentales en la relación apoderado - pupilo resulta ser la **comunicación** existente entre ambos.

Cuando nos enfrentamos a la necesidad de definirnos como seres humanos, la primera característica fundamental que aparece, es nuestra capacidad de comunicarnos. Es esta capacidad la que hace posible entendernos mutuamente; es por ella que es posible plantear tajantemente que, en esencia, somos seres básicamente sociales y comunicativos. No obstante a ello, y pese a que la comunicación es una conducta cotidiana y que está presente en todos los momentos y escenarios donde nos desenvolvemos, nadie se atrevería a señalar que es un proceso simple, Watzlavitz ya mencionaba la "imposibilidad de no comunicarse"⁶⁴, lo que nos deja claro que la comunicación es un proceso amplio, puesto que abarca tanto las cosas que nos decimos como las que no nos decimos. Avendaño ⁶⁵ señala que la comunicación es "un intercambio entre dos o más personas mediante la palabra oral o escrita y otras expresiones como los gestos". Este proceso comunicativo es toda conducta o comportamiento que una persona realiza, estando en relación con otros. Por ello podemos señalar, entonces, que la comunicación verbal es el canal mediante el cual entregamos, preferentemente, mensajes; siendo, a su vez, la comunicación no verbal el canal por medio del cual complementamos lo que se está diciendo. No obstante, el planteamiento sobre el cual se basa este estudio define a la comunicación como el proceso de intercambio de información principalmente verbal, que acontece desde el momento que el apoderado y su pupilo interactúan, puesto que el apoderado con su mayor experiencia y capacidad debe entregarle al niño los aprendizajes necesarios; por ello los elementos claves o primordiales a considerar se refieren al contenido y periodicidad de la interacción comunicativa.

a) Contenido.

De acuerdo a esta concepción de comunicación, uno de los elementos que la constituye es el contenido de la conversación y que dice relación con las

⁶⁴ Citado "Liderazgo y Comunicación en la Organización Social". Avendaño, Cecilia et. al.

⁶⁵ Avendaño, Cecilia et. al.: "Liderazgo y Comunicación en la Organización Social".

temáticas que abordan los interlocutores (apoderado y pupilo) durante el intercambio comunicativo.

Pese a la complejidad de la comunicación, cuando se hace referencia a la interacción apoderado – niño, es necesario entender que la pedagogía de la comunicación ⁶⁶ entre ellos, establece que este proceso es un “arte” muy modesto, el cual no está hecho de grandes conceptos abstractos, sino de pequeñas realidades. Donde la importancia durante el proceso formativo del menor, radica en que a través de ella, el niño logra sentirse acompañado durante su etapa de desarrollo. Por tanto, podemos señalar que si esa comunicación es expedita con un adulto significativo, cuando el niño está en sus primeras etapas formativas, es probable que cuando sea mayor se desarrollará más adecuadamente. Enunciado el contexto anterior, se considera de extrema relevancia el decir que, se tiene presente que el proceso de comunicarse, abarca una compleja gama de elementos vinculados no tan sólo con el intercambio verbal de ideas o sentimientos. Donde una interacción comunicativa no se reduce exclusivamente a la emisión o recepción de códigos lingüísticos entre las personas, sino que, muy por el contrario, muchas veces incluso ni siquiera se está diciendo algo, sin embargo, se está comunicando, puesto que, todas las conductas de una u otra forma son reconocidas como una forma de comunicación por el otro. A pesar de esto, tal como ya se explicitó, se cree imprescindible decir que, este estudio se fundamentó exclusivamente en torno a la relación entre apoderado - pupilo desde una perspectiva que asocia al proceso comunicativo como una experiencia de intercambio verbal, dado que, a juicio de quienes suscriben, resulta ser la conducta observable más básica, característica y fácil de identificar por parte de los apoderados en cuanto a su relación con el pupilo. Y por lo mismo, de más fácil modificación una vez que se toma conciencia de su importancia.

Para comprender más claramente esta idea se debe entender que la comunicación es el modo mediante el cual los seres humanos nos relacionamos, por lo que, cada vez que se establece una relación o proceso comunicativo (un conjunto de dos personas, a lo menos) su relación forma un sistema. El que formen un sistema, tiene una importancia fundamental al referirnos a la comunicación entre el apoderado (adulto significativo) y su pupilo, puesto que un sistema involucra a un conjunto de elementos y sus relaciones;

⁶⁶ Bertrán, Miguel: “Educar la familia, hoy”. Ediciones Mensajero, España, 1985.

por lo que dentro de éste, el conjunto de sus partes que están relacionadas, influyen entre sí a cada uno de sus componentes. Por ende, en el sistema apoderado – pupilo, cuando se produce la relación por medio de la comunicación, lo que le suceda a uno de ellos, siempre influirá al otro. Pero esta influencia mutua toma otros ribetes si consideramos, además, otra característica de la comunicación, y es que la relación que se forma en torno a ella es complementaria y no simétrica⁶⁷.

Para que una relación sea simétrica, se debe dar entre dos personas que se encuentran o tienen las mismas capacidades; como es el caso de dos personas que ocupan el mismo cargo en un lugar de trabajo, de dos tenistas, o en este caso, de dos adultos. Por otro lado, una relación es complementaria cuando hay diferencias de capacidades entre las personas que establecen la relación; como el caso de un dentista y su paciente, la relación profesor y alumnos, y obviamente entre un adulto significativo y su pupilo. Debido a que en una relación entre el apoderado y su pupilo, es el apoderado quien tiene mayores capacidades, debe ser él quien debe facilitar un modo común de contemplar determinada situación, un modo común de comunicarse. Por ello, es labor del adulto significativo aprender de su pupilo, de manera de lograr que la comunicación sea eficaz, debe ser capaz de manejarse mejor que el niño en algunas temas. El adulto debe ser lo suficientemente flexible para adaptar sus estructuras a las características particulares del niño y de cada momento.

De esta forma, es que para el presente estudio se han identificado cuatro categorías primordiales que deben estar presentes en el proceso comunicativo entre el apoderado y su pupilo: conversar de la escuela, de los amigos, los problemas que el niño pueda tener y otros tópicos (noticias, programas de televisión, etc.). Se ha recalcado la importancia de que el adulto tenga conciencia de la asimetría de su relación con el niño, punto que resulta ser crucial al momento de conversar con él, puesto que cada uno de los tópicos o temáticas deben estar adecuados al lenguaje y capacidad cognitiva del pupilo.

- De la escuela: Es el primer tópico de conversación identificado como fundamental en la relación apoderado – pupilo, el de los aspectos relacionados con la escuela, basado en que gran parte de la vida del niño se desarrolla en torno a éste establecimiento. La conversación referente a este

⁶⁷ Avendaño, Cecilia et. al.: "Liderazgo y Comunicación en la Organización Social"

tópico permite, por un lado, que el apoderado muestre interés y preocupación al niño, de tal manera de favorecer su desarrollo emocional y cognitivo, así como también poder identificar aquellos aspectos de mayor interés y facilidad, desagrado y dificultad que el pupilo tiene de las responsabilidades académicas y el mundo social que vive a diario en la escuela.

- De los amigos: El hablar de manera espontánea y periódica de los amigos y pares del niño, permitirá que el apoderado obtenga la visión que el mismo niño maneja de su mundo social. De esta forma, el niño será capaz de identificar en el apoderado una persona de confianza, con quien no tiene limitada la conversación sólo a las responsabilidades y deberes, sino que también está la posibilidad de entablar una conversación informal y menos directiva. No es menos cierto, que el apoderado se mantiene en una posición asimétrica frente al niño, pero es justamente esta mayor capacidad la que le permite dirigir los estímulos, tanto fomentando la seguridad en el niño, como delineando y ayudándolo a negociar en su mundo; que como se ha mencionado con antelación es el laboratorio experimental clave para el comportamiento que el niño presentará en su mundo futuro de adolescente y adulto. Otro punto importante a revisar, es que los amigos que el niño tiene en la escuela, generalmente comparten su mundo social cuando se encuentra en el grupo familiar. Manteniéndose esta misma línea durante las próximas etapas de desarrollo. Por lo tanto, una comunicación abierta y permanente se convierte en un factor protector, puesto que el aprendizaje de que tiene una persona de confianza para hablar en su infancia, aumentarán las posibilidades de que lo continúe haciendo durante su adolescencia. Por ello es importante, que el apoderado sea capaz de guiar y nunca imponer su criterio de adulto en la vida del niño, su rol es de negociador ante el niño y su mundo, nunca significará que deba decidir o vivir por el niño.

- De los problemas: La misma situación es aplicable cuando se trata de hablar los problemas del niño, para ello el apoderado deberá tener siempre presente que existirán situaciones en que el niño las verá como grandes dificultades, aún cuando para el adulto puedan llegar a parecer, inclusive, absurdas. El apoderado debe tener sumo cuidado en reconocer las situaciones que para el niño su adversas y darles la importancia que se

merecen, puesto que constantes minimizaciones o ridiculizaciones de sus problemas darán entender rápidamente al niño que no tiene en el apoderado una fuente de confianza y apoyo. Es importante mantener en cuenta, que todos los planteamientos que sustentan las variables en estudio están fundamentadas como factores protectores específicos, que permitan al niño enfrentar las adversidades en su vida y, con ello, llegar a ser resiliente. El conversar de los problemas probablemente sea la manera más directa de fomentar la resiliencia en el niño, ya que son situaciones específicas donde el adulto colabora en las negociaciones que el niño tiene con su entorno cuando se le presentan dificultades.

- De otros temas: Finalmente, la conversación casual que no especifica o enmarca un tema en particular, también es importante que el adulto permita un espacio para que se desarrolle. Es este tipo de conversación la que cumple con la tarea de facilitar las mencionadas anteriormente. Con esto se quiere decir, que el hábito de conversación entre el apoderado y su pupilo nace de las conversaciones cotidianas, es en este espacio donde el niño se mueve con mayor naturalidad, puesto que los temas son más cercanos al propio niño (Por ejemplo: caricaturas, noticias, programas de televisión, inquietudes del niño, entre tantos otros). En fundamental, por tanto, que el adulto sea capaz de otorgar la importancia que se merece una conversación informal con el niño, dejando libertad para que se desarrolle, considerando además que en este espacio de conversación formal, generalmente se hace más fácil tocar temas de trascendental importancia, desde el punto de vista de los factores protectores, como el de la drogadicción, alcoholismo, delincuencia, educación sexual, etc.

b) Periodicidad.

De acuerdo a lo revisado, en torno a la importancia del contenido de la interacción comunicativa, en cuanto a la periodicidad, entendida como la frecuencia con que el apoderado establece comunicación verbal con su pupilo, respecto de los contenidos identificados con antelación, es necesario señalar que se sostiene que la preocupación e interacción del día a día es lo que cuenta, en donde la frecuencia del intercambio comunicativo no resulta ser un detalle que carece de relevancia. La comunicación entre apoderado y pupilo, como ya se ha revisado, apunta a conversar sobre la vida escolar del niño, a

escucharlo respecto a sus amigos, profesores, de lo que está aprendiendo y no solamente de sus notas y tareas. La comunicación está en comentar los programas de televisión, las noticias, libros, canciones, revistas y diarios,⁶⁸ está en hablar otros temas que resultan de interés para el niño, y ante lo cual resulta importante prestar atención a las inquietudes que éstos manifiestan. Se debe considerar que el menor se encuentra en una fase de desarrollo muy ligada a la curiosidad, por ello resulta normal que éste pregunte por temas que llamen su atención, como la sexualidad, la drogadicción, etc., ante esto, al menos un adulto significativo debe contestar con simpleza y naturalidad, donde lo importante es que se le responda con la verdad y de manera sencilla para que entienda.

Por tal razón, la propuesta es simple, consiste en hacer de la interacción entre el apoderado y el niño un asunto cotidiano, fluido y natural, que permita ser fuente de desarrollo para éste, aprovechando los diferentes espacios de comunicación que puedan abrirse entre ellos. La simpleza de esta comunicación está fundamentada en el tratar de que el adulto significativo haga un esfuerzo por comprender el lenguaje del niño, lo que en su defecto, parece ser una de las causas de la no-comunicación entre ellos.⁶⁹ Bertrán señala que las estructuras mentales de los adultos hechas de esquemas cognitivos y mecanismos culturales, son estructuras muy diferentes de las del niño, que son unas estructuras en evolución y, por lo tanto, abiertas.

A su vez, se ha de considerar que las familias de condición sociocultural y económica más precaria tienen mayores dificultades para mantener adecuados flujos comunicativos, puesto que muestran déficits en el conocimiento de las reglas implícitas que regulan este flujo.⁷⁰ No se debe olvidar que, muchas de estas familias, viven en condiciones de hacinamiento, por lo que los padres prestan poca atención a los requerimientos individuales de los hijos y éstos, a su vez, aceptan el hecho de no ser escuchados. Aylwin y otros, continúan señalando que tratando de hacerse escuchar, los menores notan que la intensidad del sonido es más poderosa que el poder de los argumentos; de allí entonces, se deriva la frecuencia del uso del grito. A sí mismo, el vocabulario que usa la familia es escaso y los padres tienden a ocupar su mejor vocabulario cuando están fuera de ella, de modo que no se lo enseñan a sus hijos. Es en

⁶⁸ Bertrán, Miguel: "Educar la familia, hoy". Ediciones Mensajero, España, 1985.

⁶⁹ Bertrán, Miguel: "Educar la familia, hoy". Ediciones Mensajero, España, 1985.

este ambiente, donde el niño aprende a comunicarse y relacionarse con el mundo, por lo que resulta fundamental la presencia de un adulto significativo que le preste atención, así se aumentarán enormemente las posibilidades de un mejor aprendizaje, tanto a nivel de uso de códigos de los flujos comunicativos como en todo su desarrollo.

Resulta imprescindible que el apoderado del niño sea capaz de abrir espacios de interacción con su pupilo, haciendo uso de todos los momentos disponibles, coordinando el resto de sus responsabilidades, para conversar con él. Es claro que los apoderados deben desempeñar una serie de labores durante el día, tanto domésticas como laborales, por tal razón resulta fundamental que aprenda a organizar sistemas sencillos que abran ventanas de tiempo dedicadas al niño. La relevancia de la frecuencia comunicativa es indudablemente diaria, brindando la mayor dedicación y atención posible, los niños necesitan comunicarle a un adulto significativo sus aprendizajes, temores y dudas diarias. La interacción comunicativa diaria, cotidiana es entonces el pilar fundamental para promover el mejor desarrollo cognitivo, emocional y psicológico del menor, aún cuando frente a temas específicos (como situaciones problemas que el niño enfrenta), la frecuencia está atada a los requerimientos del niño. De esta manera, la clave, al hacer referencia a la frecuencia de la interacción, está en coordinar la interacción diaria con las demandas que la particularidad de la vida del niño determina, por cuanto el apoderado deberá utilizar toda su sensibilidad para detectar situaciones latentes (como problemas), que requieren general y necesariamente de la iniciativa del adulto para establecer el intercambio comunicativo.

Apoyo Co-educativo del apoderado hacia el pupilo.

La tercera variable a identificar como fundamental en la interacción apoderado - pupilo dice relación con el apoyo **co-educativo** proporcionado por el primero a este último. De esta forma, en el presente estudio, se entenderá por apoyo co-educativo a todas aquellas acciones realizadas por el apoderado, orientadas a colaborar y reforzar positivamente el proceso formativo de su pupilo. Donde además, este proceso formativo será entendido en su expresión más amplia, que es la formación del ser, de la persona del niño. Por lo que, esta ayuda que el apoderado le brinda al niño, debe ser eficiente, pensando en la eficiencia en

⁷⁰ Aylwin, Nidia et. al.: "El contexto familiar en la problemática del menor en situación irregular".

términos de desarrollo de la persona y no en términos de acceso a tal o cual norma. Se debe recordar lo que Diana Baumrind (1970)⁷¹ sugiere cuando señala que enseñar se hace mediante el ejemplo, o sea, comportándose de la manera como se quiere que se comporte el niño; recompensando las conductas que se quiere apoyar y penalizando las que se quiera desalentar, y dando explicaciones en ambos casos; mostrando intereses en sus hijos y concediendo su aprobación sólo cuando el niño se la ha ganado, pidiendo el cumplimiento de las normas, pero mostrándose abierto al punto de vista del niño, y apoyando las ideas originales.

Para identificar los elementos esenciales del apoyo co-educativo se han diferenciado dos subdimensiones: el apoyo co-educativo directo e indirecto; donde el complemento de ambas subdimensiones se constituye como un factor protector en el niño.

a) Apoyo co-educativo directo.

El apoyo co-educativo directo se traduce en aquellas acciones que recaen o se encuentran enfocadas en el pupilo, llevadas a cabo por el apoderado y que están destinadas a apoyar la formación del niño. Como parte constitutiva de éstas podemos identificar el que el apoderado ayude u oriente al pupilo en la realización de sus tareas escolares; el que refuerce positivamente sus buenas notas; el que fomente en el niño hábitos de estudio, además, promover en él normas de comportamiento. Todas estas conductas buscan estimular y colaborar concretamente con la formación educativa del niño en articulación con la escuela y, resultan ser esenciales en cuanto a la relación apoderado - alumno, en tanto que, generan un potenciamiento de los elementos vinculados a las dos variables anteriores, por cuanto agrega un mayor protagonismo del apoderado en cuanto a la educación de su pupilo, al mismo tiempo que, fomenta la apertura de nuevas instancias de comunicación entre ambos.

- Ayuda a hacer las tareas: Sin duda, los padres (adultos significativos cercanos al niño) se encuentran en una posición privilegiada respecto al desarrollo cognitivo de sus hijos o pupilos. No obstante, esto no quiere decir que los padres, madres y/o apoderados sean siempre conscientes de su labor y que, por ello, desarrollen estrategias para conseguirlo. En la mayoría de las ocasiones en que se ven involucrados padres e hijos, no existe

conciencia de hallarse en situación de enseñanza/aprendizaje, sino que están jugando, conversando, discutiendo, resolviendo problemas o planificando una actividad. Pero es claro que en cualquiera de estas u otras situaciones cotidianas, niños y niñas aprenden a usar herramientas simbólicas, que son las que nos definen como seres humanos, y todo esto a través de la interacción con las personas más significativas (general e idealmente padres y madres).

Es fundamental considerar que el proceso de avance del desarrollo, en virtud de la relación con interlocutores más competentes (adultos significativos), que fue muy bien explicado por Vygotski⁷², quien señala que la clave está en que en estas interacciones los niños se vean involucrados en actividades que no pueden llevar a cabo solos, pero sí con el apoyo de sus adultos significativos (padres). De esta forma, entonces, al verse frente a desafíos que los llevan más allá de sus capacidades actuales, se los hace avanzar a lo que el mismo autor denomina como *zona de desarrollo próximo*. Entendiendo esta zona como “una extensión virtual comprendida entre lo que ya es capaz de desarrollar en solitario un niño (*nivel de desarrollo real*) y lo que únicamente podrá llevar a cabo con el apoyo de un interlocutor más capaz (*nivel de desarrollo potencial*)”.

De acuerdo a esto queda claro que, si bien un niño sin apoyo de un adulto significativo puede llegar a desarrollar capacidades (nivel de desarrollo real), sus posibilidades de hacerlo aún mejor, aumentan cuando cuenta con otro significativo más capaz (nivel de desarrollo potencial), quien es capaz de interponerse entre el niño y el mundo que le rodea, a fin de educarlo, que no es otra cosa que favorecer su desarrollo. De esta forma, la guía periódica del adulto significativo en una de las actividades regulares que el niño, en etapa escolar, debe llevar a cabo en su domicilio, es decir, las tareas que el profesor o profesora indican al menor para realizar en su casa se constituyen en la actividad, de carácter más formal y continuo, que más promueve la relación entre el apoderado y su pupilo. Si consideramos que el menor necesita de una permanente guía y que el apoderado tiene mayores capacidades para brindarla, entonces la preocupación periódica que el apoderado le demuestra al niño en el apoyo para realizar sus tareas o actividades escolares se constituye, a su vez, en un elemento o factor

⁷¹ Citado en “Psicología”. Papalia, Diane et. al. Editorial Mc Graww Hill. México, 1997.

protector para el desarrollo del niño, tanto porque estimula un mayor desarrollo cognitivo como porque manifiestan una preocupación y reconocimiento por parte del adulto, significativo para el niño, que también es fuente de estimulación; lo que finalmente apoyará la formación de un adulto con mayores capacidades para enfrentar la adversidad.

- Refuerza positivamente las calificaciones del pupilo: Es necesario dejar en claro que esta interposición que, idealmente debiera hacer el adulto entre el niño y el mundo no implica estar guiándolo las veinticuatro horas del día todos los días, sino que está relacionado con un concepto conocido como *sensibilidad parental*⁷³, la cual es entendida como la estimulación de manera adecuada a las necesidades y posibilidades que en cada momento el niño presenta; lo que en términos más simples se entiende en partir de las capacidades ya presentes, pero, al mismo tiempo, ser capaces de ver lo posible de construir por medio de la interacción y, además, en ubicar el mejor momento para ello, evitando momentos donde el niño no aprovechará una estimulación que no le interesa ya sea porque está muy cansado, está muy elevado su estado de excitación, tiene toda su atención centrada en otra dirección, etc.

De esta manera, para conseguir que un niño avance en competencia cognitiva en una tarea o situación determinada, se debe empezar por negociar con él un modo común de contemplarla que permita comunicarse. Ya hemos señalado que adultos y niños tiene diferentes estructuras comunicacionales, por lo que es importante considerar que para comunicarse (apoderado/niño) han de conseguir observar la situación de manera parecida, compartiendo una definición de la situación, que habitualmente estará más cerca de la del padre, pero más evolucionada de la que inicialmente tenía el niño. Esta definición común solamente se alcanzará mediante un proceso de negociación, de acercamiento, en el que el adulto necesariamente debe efectuar u mayor esfuerzo de acomodación, porque será quien tenga "conciencia para dos" (Bruner, 1981⁷⁴). Bruner además agrega que con la negociación de un estado de intersubjetividad no se termina el camino a la zona de desarrollo próximo del aprendiz, sino más bien se inicia, se crea el marco para que la interacción sea eficaz. De ahí se

⁷² Citado en "La Familia como contexto de Desarrollo". Palacios, Jesús et. al.

⁷³ Palacios, Jesús et. al.: "La Familia como contexto de Desarrollo"

⁷⁴ Citado en "La Familia como contexto de Desarrollo". Palacios, Jesús et. al.

deriva la trascendental importancia que contiene el reforzamiento positivo, cada vez que el niño obtiene un logro académico o cuando se enfrenta una dificultad (por ejemplo: Una mala calificación), la estimulación al progreso y la superación es esencial para promover y mantener determinadas conductas o generar cambios en el niño. Se ha de considerar que tan fundamental como ejercer reforzamiento positivo ante los logros, lo es también hacerlo cuando el niño enfrenta dificultades, puesto que así se fomenta seguridad y capacidad de enmendamiento en el niño, así como también la toma de conciencia del significado que él tiene ante el adulto significativo, en cualquier circunstancia.

- Promueve hábitos de estudio: Se ha señalado la importancia de que los adultos tengan en consideración que sus estructuras comunicacionales son distintas, al momento de estimular el aprendizaje de sus pupilos. Y es en esta promoción de avance cognitivo, donde resulta fundamental situar a los niños ante un balance estimulante de exigencias y apoyos, de manera que las exigencias los reten a ir más allá de sus competencias por sí solos, permitiendo que estos apoyos, de los adultos significativos, sostengan las partes de la actividad que les resulta inaccesible. Wood, Bruner y Ross (1976)⁷⁵ utilizaban la metáfora constructiva del *andamiaje* para explicar cómo debe brindar, el adulto significativo, apoyo a un niño. Estos autores señalaban que así como los albañiles levantan andamios sobre las partes construidas de un edificio para sostener las plantas superiores, así los adultos significativos alientan la construcción de funciones cognitivas nuevas en sus pupilos cuando les plantean demandas que le fuerzan a avanzar más allá de las que ya dominan, al tiempo que les prestan apoyos, andamios que sostienen lo que no está a su alcance. Esta labor de levantar andamios supone mantener la iniciativa y el control de la interacción (por parte de los adultos), reduciendo los grados de incertidumbre de la actuación que se demanda del niño, al tiempo que simplificando y haciendo redundante la información que se le aporta desde distintos canales, para facilitar su aprendizaje. Acciones tan concretas y sencillas como estimular hábitos de estudio en el niño, permiten que se enfrente a la obligación de organizar su aprendizaje. Por ello, es que los adultos significativos imponen horarios de estudio a sus pupilos y le ayudan a organizar los aspectos relacionados con sus labores escolares. Pero esta imposición debe ser controlada siempre

⁷⁵ Citado en "La Familia como contexto de Desarrollo". Palacios, Jesús et. al.

acorde a las características personales de cada niño, porque algunos necesitan mayor control y supervisión de las estructuras (mayores andamiajes), pero otros necesitan menos. La labor de los adultos significativos es, por tanto, construir los andamiajes que sean necesarios para formar una persona responsable, capaz de plantearse metas y trabajar para conseguirlas.

Pero tan importante como la labor de andamiaje, está unida indisolublemente, según los mismos autores, la de *desandamiado* posterior. Cuando el edificio está construido y se sostiene por sí mismo, se retiran todos los puntales que lo soportaban inicialmente. A sí mismo, en la construcción de las funciones psicológicas los apoyos se prestan con vocación temporal y se van retirando a medida que el niño va demostrando ser capaz de desarrollar la función por sus propios medios. Los autores terminan señalando que el nivel de intervención del adulto es inversamente proporcional a la competencia demostrada por el aprendiz. De tal manera, el resultado que se busca es que a medida que el desandamiado es retirado por los adultos significativos, el niño vaya desarrollando mayor autonomía, tanto para realizar sus tareas cotidianas como sus capacidades cognitivas orientadas a la toma de decisiones.

- Fomenta normas de comportamiento: Lo que se busca actualmente en la educación, es un mayor protagonismo de los apoderados en el proceso de instrucción que vivencian sus pupilos, puesto que una abrumadora cantidad de evidencia indica que juegan un papel importante en la conformación de las características psicológicas de los hijos, tanto en lo que se refiere a la personalidad como lo relativo a la inteligencia. Es imposible negar que los genes cumplen un papel en el desarrollo psicológico, pero el medio en el que el desarrollo ocurre juega un papel modelador esencial, basado en la organización que tiene el entorno y en las interacciones concretas en que se implican adultos significativos y pupilos. A su vez, se tiene en conocimiento que el niño necesita de la presencia de un adulto significativo, de manera que éste se transforme en un guía u orientador de los procesos de desarrollo que el niño vivencia tanto a nivel psicológico como social, lo que se articula como un factor protector que fomenta la gestación de conductas resilientes en las etapas de desarrollo venideras del niño, las que se expresarán en la adquisición de una serie de habilidades

sociales que vendrán a facilitar el desenvolvimiento adecuado de los niños en la escuela y en la sociedad en general. Es así como, este adulto significativo facilitará la relación del niño con el mundo; de modo de favorecer el desarrollo de todos los aspectos de la persona del niño y, a su vez, darle los medios para la integración al mundo. Es importante recordar en este punto, que en la medida que el niño mantenga de manera más adecuada los procesos de convivencia con su medio, mayor será la adaptación y, por ende, adquirirá con mayor facilidad habilidades para enfrentar la vida y, principalmente, las adversidades y con ello, entonces, se transformará en un individuo resiliente, integrado al mundo y preparado para enfrentarlo tanto cuando esté a favor de él como cuando no.

b) Apoyo co-educativo indirecto.

Para el presente estudio, se entenderán como aquellas acciones de apoyo co-educativo que el apoderado desarrolla en pro de colaborar con la formación del niño y que involucran a otros agentes de la unidad educativa. Dentro de las cuáles se encuentra el que el apoderado le pregunte al profesor o profesora jefe del pupilo por sus calificaciones, así como también el que el apoderado le pregunte a la profesora o profesor jefe por el comportamiento de pupilo y como tercer indicador, el que el apoderado el pregunte a algún otro agente educativo (Director, Jefe de UTP, otros) por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo.

En este sentido, estos indicadores apuntan a lo que Bandura⁷⁶ se refiere como "refuerzo social", ya que por medio de estas acciones el niño podrá ser parte de un reconocimiento del adulto, que potencie y favorezca el desarrollo de sus competencias cognitivas. Ya que el niño puede darse cuenta de que además de que el apoderado lleva a cabo acciones co-educativas directas, también muestra interés por contactarse con la escuela, que es otro agente educativo de gran significancia para el niño. De esta manera el reconocimiento es traspasado a la conciencia del menor a través del proceso de acompañamiento general y amplio que implica el rol de apoderado. Donde el compromiso que éste último muestra por cumplir su rol de apoderado en forma protagónica y articulada con la escuela permiten una formación equilibrada y en consenso entre la familia

⁷⁶ Citado en "Psicología". Papalia, Diane et. al.

(representada por el apoderado) y la escuela (principalmente representada por la profesora o profesor jefe del niño).

- Preguntar al profesor jefe por las notas y el comportamiento: Como constitutivas de estas acciones encontramos que el hecho de que el apoderado se acerque a consultar al profesor jefe acerca de las notas y el comportamiento que asume su pupilo al interior de la sala de clases y la escuela, lo que resulta ser un acto que indirectamente se encuentra colaborando con el proceso de formación del niño, por cuanto, el desarrollo de este tipo de acciones por parte del apoderado, posee similar trascendencia a las enunciadas en torno a las acciones directas, salvo que aumenta su radio de interacción a los agentes educativos formales, potenciando el intercambio comunicativo y la necesaria integración familia - escuela. La gran importancia de que exista una coordinación y concordancia entre la familia y la escuela queda en mayor evidencia cuando se analiza un día normal de la vida del niño, puesto que el tiempo que no se encuentra bajo la guía de la familia, lo hace bajo la formación de los agentes educativos de la escuela, principalmente el (la) profesor (a) jefe. Esta unión o coordinación entre ambos permite algo más importante aún, y que es que el niño es capaz de identificar en esta preocupación del adulto significativo como una acción de reconocimiento hacia su persona. El tomar conciencia de que existe, al menos, un adulto que mantiene una constante atención por todos los ámbitos que componen su vida, permite el desarrollo y crecimiento, tanto a nivel psicológico como social. El adulto, en esta interacción, podrá reconocer y potenciar habilidades, así como guiar y contener características y comportamientos negativos o perjudiciales para el niño, considerando además que el comportamiento en la escuela, en ocasiones, difiere del que el niño mantiene en el ámbito familiar, se marca con más fuerza la necesidad de mantener una estrecha comunicación con el profesor (a) jefe, a favor de la formación del niño.
- Preguntar a otros agentes por el rendimiento: Estas acciones indirectas permiten, entonces compatibilizar el reforzamiento que el apoderado realiza sobre el menor, con las acciones que otros agentes significativos (profesores, director, entre otros) llevan a cabo en la unidad educativa. Se ha mencionado la vital unión que constituye la familia y la escuela en beneficio del menor, vinculación que toma toda su significancia al momento

de realizar acciones tan concretas y específicas, como las que componen el apoyo co-educativo. Lo que se busca es canalizar de manera armónica las influencias de las que es objeto el menor durante su proceso formativo, tanto de una entidad con características formales de educación, como la escuela, como de aquellas que provienen de una relación más estrecha y afectiva, como la que se da (o debiese dar) entre el adulto significativo y el menor. De esta manera, el que el apoderado incluya a otros agentes de la unidad educativa como parte de su rol en la formación del niño, vendrá a complementar lo ya señalado respecto al profesor (a) jefe, el reconocimiento y promoción de características en el niño. Pero, de la misma manera, permitirá terminar de obtener una visión holística de cómo es el niño en el establecimiento educacional, tanto dentro como fuera de la sala de clases. Si se toma como ejemplo, las habilidades sociales entre pares para jugar durante las horas de recreo, queda en claro que son un ensayo de las habilidades necesarias para manejarse en el mundo social futuro como adolescente y, posteriormente, como adulto, pero estos momentos en la vida del niño solamente pueden ser coordinados con el resto de los agentes educativos de la escuela. De allí la vital importancia de que el apoderado incorpore a estos demás agentes educativos, de manera de estimular de manera integral su desarrollo social y cognitivo.

Participación de los Apoderados en la escuela.

Como ya ha sido extensamente señalado, hoy en día tiene una gran aceptación la idea de que la familia y escuela comparten responsabilidades en la educación de la infancia. Esto resulta bastante evidente con respecto a muchos aprendizajes. En algunos aspectos la responsabilidad mayor cae sobre el lado de la familia, especialmente en lo que se refiere a aquellas adquisiciones que se realizan durante los primeros años de vida. Aunque la escuela juega en ellas también un papel muy importante, la familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas como la resolución de problemas. La escuela, por su parte, tendría una mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos más académicos, que precisan de una formación y conocimiento del que no disponen la mayoría de

las familias, sobre todo a medida que avanza la escolaridad.⁷⁷ No obstante esto, resulta imposible negar la importancia que asume la escuela en cuanto al desarrollo de habilidades en los niños que no se remiten meramente al ámbito netamente académico, sino que, más bien, se vinculan a la adquisición de las herramientas necesarias que le permitan acceder a una adecuada formación y desarrollo tanto en el plano psicológico como social.

Teniendo en cuenta estas influencias entrelazadas de familia y escuela, es menester mencionar que, la colaboración o participación de la familia, representada por aquel adulto significativo que asume la responsabilidad de relacionarse con la escuela y que, por ende, asume el rol de apoderado, se revela como de vital importancia en cuanto a factor protector que garantiza la adaptación escolar y social del niño⁷⁸, favoreciendo es éste las posibilidades de adquirir las habilidades psicosociales requeridas para su desenvolvimiento adecuado tanto mediato como inmediato, sea en el ámbito escolar, familiar o social en general. La experiencia ha demostrado, que se obtienen mejores resultados en la formación y desarrollo de los niños si se cuenta con la participación en la escuela de al menos un adulto significativo⁷⁹, en cuanto se constituye en un aporte relevante y fundamental en lo referente al proceso formativo-educativo de los mismos y en consecuencia de la relación implícitamente establecida entre apoderado y pupilo.

Sin embargo, hay que tener presente que resulta difícil que el niño logre aprendizajes significativos si no existe una coherencia entre lo que le proporciona tanto la escuela como el apoderado en cuanto a su socialización y, por ende, en relación a su formación educativa, emocional y social, dado que, tal como ya lo hemos enunciado, toda discrepancia existente entre ambas instancias resulta negativa para el desarrollo infantil.⁸⁰ Ante esto, la participación o involucración del apoderado en la escuela se advierte como primordial para la gestación de una interacción orientadora para ambos agentes educativos que favorece el conocimiento recíproco en trono a situar al niño al interior de un proceso formativo congruente a las distintas necesidades que

⁷⁷ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

⁷⁸ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

⁷⁹ "Colaborando con el aprendizaje de nuestros hijos e hijas". Material de apoyo para la gestión de un centro de padres y apoderados". MINEDUC, Santiago, 1998.

⁸⁰ Secretaría Ministerial de Educación: "La familia y la escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de las 900 escuelas. MINEDUC, 1995.

poseen éstos, aminorando las posibles discontinuidades o diferencias que pueden existir entre las experiencias que enfrenta en niño tanto en su casa como en la escuela, reflejando de esta manera cierto interés por la cohesión en estas experiencias. Desde esta perspectiva, se reconoce a la participación como un mecanismo real de convivencia el que, en vista de lo anterior, adquiere una connotación trascendental, cuando se le vincula al proceso educativo o, más bien, formativo de un niño.

A pesar de esto, no se puede dejar de mencionar que, indudablemente se advierte un notable descenso en la implicación de los padres o apoderados en la escuela, conforme aumenta el nivel de escolarización, de forma que la educación infantil y los primeros años de educación registran la mayor participación ⁸¹, asunto que se ve reflejado en la siguiente tabla:

TABLA N° 3
“Participación de los padres y/o apoderados en la
escuela según nivel de enseñanza”

NIVEL DE ENSEÑANZA	PARTICIPA	NO PARTICIPA
Jardín infantil	60.1	39.8
Educación Básica	74.5	25.5
Educación Media	60.0	40.0
Educación Superior	32.2	67.9

Fuente: Encuesta Comisión Nacional de la Familia, 1992.

Los datos expuestos en la tabla anterior, extraídos de la Encuesta de la Comisión Nacional de la Familia, ratifican que la participación de los padres y/o apoderados en el sistema de educación formal disminuye a medida que los niños crecen, lo cual probablemente se vincula con el propio proceso de crecimiento de las personas, en donde paulatinamente se le va concediendo al niño mayores niveles de independencia y, con la aparición de otros referentes en

⁸¹ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

la socialización y formación, como lo son el grupo de pares, los medios de comunicación, entre muchos otros.⁸²

Hay que tener presente que la Encuesta de la Comisión Nacional de la Familia no indaga en el tipo de participación que asumen los padres o apoderados respecto de la escuela. Sin embargo, es posible decir que esta participación varía si se considera el nivel socioeconómico de estos mismos, tal como se expresa en la tabla que se expone a continuación:

TABLA N° 4
“Participación de los padres o apoderados en la escuela según nivel de enseñanza y nivel socioeconómico”

NIVEL DE ENSEÑANZA	PARTICIPA			NO PARTICIPA		
	ALTO	MEDIO	BAJO	ALTO	MEDIO	BAJO
Jardín Infantil	79.5	61.0	57.4	20.5	39.0	42.6
Ed. Básica	85.3	76.7	71.2	14.7	23.3	28.8
Ed. Media	72.6	63.0	45.3	27.4	37.0	44.7
Ed. Superior	51.3	33.3	28.8	48.7	66.7	66.7

Fuente: Encuesta de la Comisión Nacional de la Familia, 1992.

De acuerdo a los datos expuestos en la tabla anterior, se asume que a medida que se asciende en el nivel socioeconómico la participación aumenta, advirtiéndose una preocupación que se mantiene relativamente constante, hasta el término de la enseñanza media, en los niveles medios y altos.

Por otra parte, es probable que la alta y homogénea participación de los padres o apoderados en el nivel de enseñanza básica se deba a las demandas que la escuela plantea en función de la edad de los niños y la obligatoriedad de este nivel de educación.⁸³ Sin embargo, resulta de gran trascendencia para el proceso formativo de los educandos el que se mantenga una estrecha interacción entre la escuela y los padres y/o apoderados a lo largo de toda la

⁸² Informe de la Comisión Nacional de la Familia, 1995.

⁸³ Informe de la Comisión Nacional de la Familia, 1995.

escolaridad. Ello no excluye que existan determinados momentos en los que esta colaboración deba acentuarse. Así, los primeros ciclos de escolaridad, deben ser el período en el que hay que asegurar una mayor participación de los apoderados. Por una parte, es indudable que si se crean buenos hábitos en este respecto desde el principio, es más fácil que se mantengan durante toda la escolarización del niño. Por otra, la escuela básica, sobre todo en su primer ciclo, por lo general, va a suponer el primer contacto del niño con un contexto ajeno al mundo familiar, por lo que, resulta conveniente extremar las precauciones y crear lazos de conexión entre ambos contextos para que la transición se lleve a cabo de la forma más favorable posible.⁸⁴

Una vez considerados estos aspectos de índole más bien general en cuanto a la participación, amerita exponer los parámetros que asume esta instancia en virtud de este estudio. De esta manera, se expone que para el efecto antes mencionado, se entenderá por participación como la concurrencia del apoderado a actividades formales y no formales que derivan de la inserción de su pupilo en la escuela. Siguiendo el planteamiento anterior, es posible advertir que el énfasis que se le otorga a la participación está asociada principalmente a que en la escuela se cuente al menos con la presencia física del apoderado que denoten el compromiso y responsabilidad adquiridos en torno al ejercicio de su rol en relación a su pupilo. Si bien puede parecer un tanto reduccionista este enfoque, aparece como el más adecuado, por cuanto representa la base para potenciar una mayor integración entre ambas instancias, transformándose en el trampolín que facilitará a los apoderados el acceder a niveles más específicos de participación, adquiriendo un mayor protagonismo, por ejemplo, en la toma de decisiones operativas o de ejecución de las acciones educativas al interior de la escuela.

Ahora bien, en concreto existen distintas fórmulas o dimensiones que puede adoptar la participación de los apoderados en la escuela, en otras palabras. Se advierte la presencia de diferentes instancias y modos de llevar a la práctica la participación, dependiendo del concepto particular que se tenga respecto de ésta y que, determina la forma de concretizarla.

⁸⁴Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

Acorde a la concepción adoptada en este estudio en relación al tema en cuestión, es que se reconoce la existencia de dos instancias fundamentales a través de las cuales se materializa la participación de los apoderados al interior de la escuela. Desde esta perspectiva se advierte la presencia de una participación formal y, a su vez, de una participación no formal a modo de avalar la interpenetración entre ambas entidades.

a) Participación Formal.

A modo general, este tipo de participación contempla la concurrencia del apoderado a las instancias básicas o mínimas que instaura la escuela que se vinculan o que, más bien, derivan directamente de la formación educativa programática que recibe el pupilo al alero del contexto escolar. De esta manera y, a modo particular, es posible identificar dos manifestaciones fundamentales respecto de este tipo de participación.

- Asistencia a reuniones de apoderados: es usual que la interacción entre la escuela y los apoderados se establezca a partir de la iniciativa del establecimiento educacional, lo que plantea el cumplimiento de ciertas responsabilidades en el ejercicio del rol de apoderado. En este sentido, la más tradicional actividad con la que la escuela convoca a estos mismos, resulta ser precisamente las reuniones de apoderados de curso. Esta instancia posibilita el conocimiento e interacción entre los apoderados de los compañeros de curso del pupilo, además de que, la asistencia a éstas reflejan el interés y compromiso del apoderado en relación al proceso formativo-educativo de su pupilo.

Ante el desarrollo de este tipo de encuentros, resulta importante hacer hincapié en que no se trata que se caractericen por su formalidad burocracia y que, a través de esta instancia sean solamente los profesores quienes deban esforzarse en transmitir a los apoderados información sobre los objetivos, métodos y contenidos del currículum escolar, sobre el rendimiento o problemas de los niños o para solicitar apoyo material, sino que, se debe tener presente que la comunicación debe fluir en el sentido contrario, por lo tanto, los apoderados pueden informar de cuáles son las actividades cotidianas del niño, sus gustos y preferencias o sus

necesidades. También puede plantearse al profesor cuáles son sus valores o sus expectativas respecto a la escuela. De esta forma, es posible que los profesores puedan integrar esta información en la planificación de sus actividades, tratando de ajustarlas a los intereses y necesidades reales de sus alumnos. Este intercambio de información y este aprender unos de otros, definen la interacción entre la escuela y los apoderados como un fuerte compromiso a largo plazo, que supone un respeto mutuo, una asunción conjunta de responsabilidades, y una amplia implicación de unos y otros en distintas actividades.⁸⁵

En definitiva, las reuniones de apoderados representan una instancia propicia de participación por medio de la cual estos mismos no sólo logran enterarse del desempeño y desenvolvimiento de su pupilo en la escuela, sino que, también pueden aportar, desde su experiencia y perspectiva la manera específica de articular la formación de los niños, posibilitando así el mejoramiento del aprendizaje proporcionado a éstos últimos. De este modo, la escuela ve la colaboración de los apoderados como una ayuda para reforzar el control de la tarea educacional que ella realiza.

- Asistencia a citaciones extraordinarias: otra de las actividades más clásicas llevadas a cabo por la escuela a favor de propiciar la concurrencia e involucración de los apoderados a esta misma, resultan ser los encuentros programados entre los representantes de la escuela (sean estos profesores o directores) con los apoderados. Estos encuentros extraordinarios adquieren gran relevancia en cuanto se transforman en una instancia en la cual se hace posible un intercambio directo con los apoderados que permiten a los profesores proporcionarles una información más específica y detallada acerca de la marcha escolar del niño, además, en cuanto al apoyo que éstos mismos puedan proporcionarles a sus pupilos desde casa. Además, permiten a los representantes de la escuela el conocer e indagar algunos detalles sobre la vida familiar del niño, su historia previa, y otros aspectos de interés que pueden resultar de mucha utilidad para comprender el desenvolvimiento y desempeño del niño en el contexto escolar. En concreto, las citaciones extraordinarias posibilitan primordialmente el conocimiento e intercambio de información entre profesores, directores y

⁸⁵ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998.

apoderados, lo que en definitiva estrecha los lazos y favorece la continuidad entre ambas instancias, mejorando la adaptación del niño a la escuela.

En definitiva, ambas instancias de participación formal, representan algunas de las posibilidades de involucración y cooperación que existen entre la escuela y los apoderados que, tal como ya ha sido mencionado, pueden servir para reducir las discontinuidades entre el hogar y el aula, facilitando de esta manera, la acomodación efectiva del niño al contexto escolar.

A su vez, al demostrar los apoderados su compromiso e interés por participar en este tipo de instancias, transmiten a sus pupilos la idea de que la escuela es algo importante, generando en ellos actitudes más favorables ante sus labores escolares. Igualmente, estos niños pueden sentir que al interesarse por su escuela, sus apoderados se preocupan de ellos y les quieren, favoreciendo el surgimiento de habilidades tanto en el plano psicológico como social. También es posible que los profesores atiendan más a aquellos alumnos cuyos apoderados muestran una mayor presencia o participación. Este plus de atención que reciben estos niños determinará de una u otra forma su mejor desenvolvimiento y desempeño académico, al interior de la escuela, así como también en el ámbito familiar. De esta manera, es posible reconocer que son indudables los efectos positivos que provocan tanto en los apoderados y en sus pupilos el establecer un vínculo y participación efectiva entre los distintos agentes del proceso educativo, no obstante, también son innegables las consecuencias positivas que acarrearán en el plano de la relación apoderado-pupilo en cuanto a factor protector que promueve la aparición de conductas resilientes en los niños, a partir de la unión que genera entre ambos el asumir el compromiso de involucrarse en el proceso formativo-educativo de estos mismos.

b) Participación no formal.

Este tipo de participación, de manera general, se refiere a aquella que contempla la concurrencia del apoderado a actividades que no necesariamente se encuentran vinculadas a la formación educativa programática que recibe su pupilo al interior de la escuela. Por lo tanto, en virtud de lo expuesto con antelación, es posible identificar tres instancias significativas, que en razón de

este estudio definen específicamente este modo de participación llevada a cabo por los apoderados en vinculación con la escuela.

- Asistencia a talleres extraprogramáticos: la involucración del apoderado en talleres o jornadas organizadas por la institución escolar, representan una oportunidad para que éstos puedan adquirir y desarrollar diversas habilidades de acuerdo a sus variados intereses. Es importante que la escuela ofrezca e incorpore a los apoderados a la escuela mediante este tipo de actividades no formales, en cuanto, pueden convertirse en un aliciente para éstos, toda vez que asuman su trascendencia al ver en estas instancias una oportunidad que les permite crecer y desarrollarse en el plano personal.

Además de estrechar los vínculos con los representantes de la escuela y con el resto de los apoderados inmersos en la misma, éstos pueden sentirse satisfechos de poder transmitir o replicar, los conocimientos y destrezas adquiridos en estos talleres o jornadas en la relación con su pupilo, generando de esta manera un vínculo más estrecho con este último, al ser muchas veces más diestros en el ejercicio de labores que se vinculan a proporcionar el estímulo y orientación necesaria al niño ante determinadas situaciones que favorecen las posibilidades de crecimiento y aprendizaje positivo del mismo. Lo fundamental es que dichos talleres den respuesta a las motivaciones de los apoderados y no necesariamente a los intereses de la escuela respecto de los mismos.

- Asistencia a actos conmemorativos y actividades recreativas: la asistencia de los apoderados a determinados acontecimientos sociales celebrados en la escuela, como el desarrollar acciones de ornato del espacio escolar o de mantención y mejoramiento de la infraestructura o el organizar celebraciones tradicionales, entre otras, supone otra instancia de implicación por parte de los apoderados. Por un lado, puede convertirse en la oportunidad propicia para que aquellos apoderados que se encuentran más ocupados y limitados en su tiempo, puedan acudir a la escuela y se relaciones con el personal de la entidad educativa, sean éstos auxiliares, profesores o autoridades de la misma. Además, resulta ser un momento apto para que los apoderados puedan interactuar con otros que no necesariamente pertenecen al curso de su pupilo, generando de esta forma

un espacio de encuentro y convivencia que refuerza el vínculo entre la escuela y los apoderados. Por otro lado, es indudable que, la participación de los mismos en actividades recreativas y como voluntarios activos en la realización de ciertas actividades extraescolares reporta beneficios tanto para los representantes de la escuela como para los mismos apoderados, pero aún más alentador resulta ser para los niños, puesto que, estos se sienten representados en la escuela por alguien que comparte y se compromete con las labores que le corresponde desempeñar en razón de su rol de apoderado, lo que repercute, innegablemente en la relación establecida entre este último y su pupilo, toda vez que éste logra percibir el interés y preocupación puesta por el apoderado en su persona y en el proceso formativo del cual es parte.

Lo importante en este tipo de actividades es no instrumentalizar a los apoderados como recurso material imponiendo su colaboración. Cuando éstos encuentran sentido a estas actividades participan proactivamente y, pasan a ser los principales generadores de acciones en pos del mejoramiento del entorno escolar de sus pupilos.

Sin lugar a dudas, son muchas las oportunidades de participación y colaboración que pueden generarse entre la escuela y los apoderados, siendo conveniente que la primera ofrezca a estos últimos distintas alternativas para que ellos elijan las que mejor se adapten a sus posibilidades, procurando que los horarios sean flexibles y adaptados a los apoderados. Mientras más cauces de participación se abran entre la escuela y el apoderado cabe esperar que mayor sea la satisfacción de todos y mejor sea la adaptación del niño a la escuela.⁸⁶ Es importante que esta integración sea realmente efectiva en cuanto a favorecer incuestionablemente la relación apoderado-pupilo. Por lo general, aquellos apoderados que muestran una mayor participación en distintas actividades organizadas por la escuela, sean éstas de índole formal o no formal, suelen evidenciar un incremento en su interés por la formación educativa de su pupilo, conocen mejor el programa educativo que siguen, presentan una mayor capacidad para tomar decisiones relacionadas con la escuela y, se implican con más frecuencia en actividades en casa con sus

⁸⁶ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

pupilos.⁸⁷ Además, transfieren a estos mismos la idea de que la escuela tiene gran importancia, creando actitudes más positivas en los niños en cuanto a este contexto. También, pueden sentir que al integrarse a las distintas actividades realizadas por la escuela, sus apoderados se interesan por ellos y los quieren, acrecentando el vínculo afectivo entre ambos y, por ende, mejorando la relación apoderado-pupilo, transformándose de esta manera en un factor protector para estos niños que garantiza la aparición en ellos de conductas resilientes ante situaciones adversas.

⁸⁷ Rodrigo, María José, et. al.: "Familia y Desarrollo Humano". Editorial Alianza, Madrid, España, 1998

3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General

“Conocer la relación existente entre el apoderado y su pupilo en función de la educación de éste último (en cuanto a factores protectores), en las escuelas participantes del Programa Salud Mental en la Escuela “Habilidades para la Vida” dependientes de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso”.

Objetivos Específicos

- Caracterizar socialmente a los apoderados de los pupilos insertos en el programa.
- Identificar y describir los procesos comunicativos que se dan entre el apoderado y su pupilo en función de la formación de éste último.
- Identificar y describir las acciones co – educativas realizadas por el apoderado, que están orientadas a apoyar el proceso formativo de su pupilo.
- Identificar y describir las instancias de participación que mantienen los apoderados con la escuela en que se encuentra su pupilo.

4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	CATEGORÍA	CÓDIGO
CARACTERIZACIÓN SOCIAL DEL APODERADO Descripción de las condiciones distintivas del apoderado responsable del alumno en cuanto a aspectos significativos de su nivel de vida para el presente estudio.	Aspectos Individuales	Sexo	Masculino Femenino	1 2
		Edad	Menos de 18 años Entre 18 y 27 años Entre 28 y 37 años Entre 38 y 47 años Entre 48 y 57 años 58 y más años	1 2 3 4 5 6
		Estado Civil	Soltero (a) Casado(a) Viudo (a)	1 2 3
		Relación de Parentesco con el Pupilo	Padre Madre Otro (Especificar)	1 2 3
		Nivel de Escolaridad	Sin Estudios Básica Incompleta Básica Completa Media Incompleta Media Completa Téc. Prof. Incompleta Téc. Prof. Completa Universitaria Incompleta Universitaria Completa	1 2 3 4 5 6 7 8 9

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	CATEGORÍA	CÓDIGO
		Situación Laboral	Trabajador Dependiente	1
			Trabajador Independiente	2
			Jubilado (a)	3
			Cesante	4
			Dueña de Casa	5
		Previsión de Salud	Tarjeta Gratuidad Consultorio	1
			Fonasa	2
			Isapre	3
			Sin Previsión	4
			Otro	5
		Condición de Salud	Con Enfermedad	1
			Sin Enfermedad	2

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	CATEGORÍA	CÓDIGO
COMUNICACIÓN Proceso de intercambio de información que acontece desde el momento en que el apoderado y su pupilo interactúan, donde los elementos fundamentales a considerar están referidos al contenido del mensaje y la periodicidad de la interacción comunicativa.	Contenido	Conversa temas relacionados con la educación del niño	Si No	1 2
		Conversa temas relacionados con los amigos del niño	Si No	1 2
		Conversa acerca de los problemas del pupilo	Siempre A Veces Nunca	1 2 3
		Conversa de otros temas con el pupilo	Si No	1 2
	Periodicidad	Todos los días		1
		Dos Veces por Semana		2
		Menos de dos veces por semana		3

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	CATEGORÍA	CÓDIGO
APOYO CO- EDUCATIVO Acciones realizadas por el apoderado orientadas a colaborar con el proceso educativo formativo de su pupilo.	Apoyo Directo	Ayuda al pupilo a hacer las tareas	Siempre A veces Nunca	1 2 3
		Refuerza Positivamente las Calificaciones de su pupilo	Si No	1 2
		Fomenta Hábitos de Estudio a su pupilo	Si No	1 2
		Fomenta Normas de comportamiento a su pupilo	Si No	1 2
		Pregunta al profesor por las calificaciones de su pupilo	Si No	1 2
		Pregunta al profesor por el comportamiento de su pupilo	Si No	1 2
	Apoyo Indirecto	Pregunta a otros agentes de la escuela por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo.	Si No	1 2

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	CATEGORÍA	CÓDIGO
PARTICIPACIÓN Concurrencia del apoderado a actividades formales y no formales, que derivan de la inserción de su pupilo en la escuela.	Participación Formal	Apoderado Asiste a reuniones de curso.	Siempre A Veces Nunca	1 2 3
		Apoderado asiste a citaciones extraordinarias de Profesor Jefe, Director u otro agente de la escuela	Siempre A Veces Nunca	1 2 3
		Asiste a jornadas o talleres en la escuela	Si No	1 2
	Participación Formal	Asiste a actos conmemorativos en la escuela	Siempre A Veces Nunca	1 2 3
		Asiste a actividades recreativas organizadas por el curso o la escuela	Siempre A Veces Nunca	1 2 3

5. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS*

Hipótesis Descriptivas

- El contenido de la comunicación entre el apoderado y su pupilo está referido primordialmente a temas relacionados con la educación de éste último.
- La mayoría de los apoderados realiza mayormente acciones de apoyo co-educativo indirecto hacia su pupilo.
- La mayoría de los apoderados no asiste a las instancias formales y no formales de participación de la escuela a la que pertenece su pupilo.

Hipótesis Explicativa

- Los apoderados con mayor escolaridad proporcionan mayor apoyo co-educativo a su pupilo.

* Para efectos del presente estudio se utiliza la nomenclatura de Hernández Sampieri en "metodología de la Investigación, en relación a los diferentes tipos de hipótesis.

6. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se centra en las características que asume la relación existente entre el apoderado y su pupilo, en los segundos años básicos de las escuelas pertenecientes al Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida" dependientes de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, relación sustentada en los factores protectores de comunicación entre el apoderado y su pupilo, apoyo co-educativo que el apoderado le brinda al niño y la participación del apoderado en la escuela.

En este sentido, la investigación se define como *descriptiva explicativa*, debido a que se busca especificar cómo se desarrollan estas variables en la relación del apoderado y su pupilo dentro de las escuelas en que se encuentran insertos estos últimos. Esta busca describir e inferir las relaciones que se dan en cada una de ellas, a fin de precisar elementos que intervienen en la especificidad de la población en estudio, dando la posibilidad de ser intervenidas con mayor profundidad en proyecciones futuras de investigación.

7. DELIMITACIÓN DEL UNIVERSO Y DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA.

La **Unidad de Análisis**, del presente período de diagnóstico, serán los apoderados insertos en el Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida" dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.

Considerando lo anterior, la **Población** a abordar serán los apoderados de los menores de los segundos años de enseñanza general básica, de las once escuelas municipales insertas en el programa antes mencionado. Cabe hacer presente que el Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida" tiene un período de duración de tres años consecutivos; por esta razón los beneficiarios son alumnos de los segundos años básicos quienes comenzaron este programa durante 1999 y finalizarán en el 2001, cuando se encuentren en tercer año de enseñanza general básica. No obstante, el presente grupo de alumnos seminaristas abocará su trabajo durante el presente año 2000, que corresponde al segundo año de ejecución del programa.

a) Muestra Probabilística o no Intencionada.

Tamaño de Muestra para Estudio de Proporciones

El tamaño de la muestra está seleccionado del total de alumnos de segundo año de enseñanza general básica, de las once escuelas participantes en el Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida".

Para el cálculo de esta muestra se utilizará la fórmula que a continuación se detalla, a fin de obtener una muestra de características:

- Estratificada.
- Al Azar.
- Proporcional.
- Con un 95% de confiabilidad.

$$n = \frac{N p q z^2}{(N - 1)d^2 + z^2 p q}$$

$N = 459$ alumnos (Total de Alumnos insertos en el Programa.)

$p = q = 0,5$

$z = 1,96$ (95% de Nivel de Confianza)

$d = 0,05$ (Distancia de la Estimación).

Por lo tanto, al reemplazar los valores obtenemos que "n" tiene un valor de 209,3776. Lo que significa que para la etapa diagnóstica del presente seminario, se trabajará con una muestra de 210 apoderados de estos pupilos.

Es necesario calcular la estimación el estrato de apoderados por colegio, lo que a continuación se realiza.

2. Cálculo de la muestra por estrato de apoderados por colegio.

Para el siguiente cálculo se utilizará la siguiente fórmula:

$$X = \frac{n}{N} E$$

$n = 209$ (Tamaño de la muestra para el estudio de proporciones)

$N = 459$ (Total de alumnos insertos en el programa)

E = Tamaño del estrato (valor variable según el establecimiento educacional)

TABLA N° 5
“Listado de Colegios, Estimación de Apoderados por Colegio”.
 (Según Número de Alumnos)

COLEGIO	N° DE APODERADOS	N° DE APODERADOS PARA MUESTRA POR ESTRATO.
Reino de Suecia	12	6
Cirujano Videla	73	33
Pacífico	22	10

David Bengurión	24	11
Juan Wasquez Mourfin	23	10
Camilo Mori	12	6
Eleuterio Ramírez	31	14
Joaquín Edwards Bello	135	61
Montedónico	74	34
Centro Ed. Florida	21	10
Jorge Alessandri	32	15
TOTAL	459	210

b) Muestra no Probabilística o Intencionada.

Esta muestra estará constituida por apoderados de los pupilos de los segundos años básicos que cumplan con las siguientes características:

- Apoderado que tenga relación de parentesco directa (padre o madre) con el pupilo.
- Apoderado que no tenga relación de parentesco con el pupilo.
- Apoderado dueña (o) de casa.
- Apoderado con actividad laboral.
- Apoderado con escolaridad media completa o superior.
- Apoderado sin estudios o básica incompleta.
- Apoderado de 27 años o menos.
- Apoderado de 28 o más años.

A los apoderados con estas características se les aplicará la técnica cualitativa correspondiente a la entrevista en profundidad, las cuáles serán grabadas (previo consentimiento de los apoderados) y transcritas para su posterior análisis.

8. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y SU RELACIÓN CON LAS VARIABLES.

VARIABLE	DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	TÉCNICA	INSTRUMENTO		
Caracterización Social del Apoderado	Aspectos Individuales	Sexo	Encuesta a los apoderados	Cuestionario		
		Edad				
Comunicación	Contenido	Estado Civil	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario		
		Relación de Parentesco con el pupilo.				
		Nivel de Escolaridad.				
		Situación Laboral				
		Previsión de Salud.				
		Condición de Salud.				
		Tenencia de la Vivienda.				
		Conversa temas relacionados con la educación del niño			Encuesta a los apoderados.	Cuestionario
		Conversa temas relacionados con los amigos del niño				
		Conversa acerca de los problemas del pupilo			Entrevistas en Profundidad a los apoderados.	Pautas de entrevista.
Conversa de otros temas con el pupilo						
Todos los días						
Dos Veces por Semana	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario				
Menos de dos veces por semana						
Periodicidad	Periodicidad	Todos los días	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario		
		Dos Veces por Semana				
		Menos de dos veces por semana			Entrevistas en Profundidad a los apoderados.	Pautas de entrevista.

VARIABLE	DIMENSIÓN	CATEGORIAS	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Apoyo Co-educativo	Directo	Ayuda al pupilo a hacer las tareas	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario
		Refuerza Positivamente las Calificaciones de su pupilo		
		Fomenta Hábitos de Estudio a su pupilo		
	Indirecto	Fomenta Normas de comportamiento a su pupilo	Entrevistas en Profundidad a los apoderados.	Pautas de entrevista.
		Pregunta al profesor por las calificaciones de su pupilo	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario
		Pregunta al profesor por el comportamiento de su pupilo	Entrevistas en Profundidad a los apoderados.	Pautas de entrevista.
Participación	Formal	Pregunta a otros agentes de la escuela por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo.	Encuesta a Directores	Cuestionario
		Apoderado Asiste a reuniones de curso.	Encuesta a Profesores Jefes	Cuestionario
		Apoderado asiste a citaciones extraordinarias de Profesor Jefe, Director u otro agente de la escuela	Encuesta a los apoderados.	Cuestionario
			Entrevistas en Profundidad a los apoderados.	Pautas de entrevista.
			Encuesta a Profesores Jefes	Cuestionario

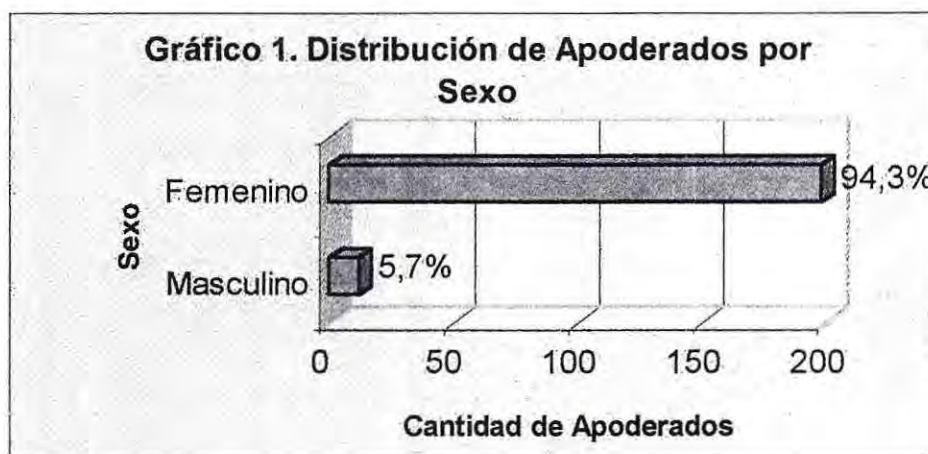
VARIABLE	DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	TÉCNICA	INSTRUMENTO
	Informal	Asiste a jornadas o talleres en la escuela Asiste a actos conmemorativos en la escuela Asiste a actividades recreativas organizadas por el curso o la escuela	Encuesta a los apoderados. Entrevistas en profundidad a los apoderados. Encuesta a Directores Encuesta a Profesores Jefes	Cuestionario Pautas de entrevista. Cuestionario Cuestionario

9. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

Objetivo N° 1: “Caracterizar Socialmente a los apoderados de los pupilos insertos en el Programa”.

Teniendo en cuenta que la variable social apunta hacia una descripción de las condiciones distintivas del apoderado responsable del alumno, en cuanto a aspectos significativos de su nivel de vida, es que es posible enunciar que la importancia de este primer objetivo de investigación radica en el hecho de poder establecer, mediante la información recolectada, un perfil que identifique a los apoderados insertos en este estudio de acuerdo a sus características individuales.

De esta manera, en virtud de los resultados arrojados por esta investigación, se advierte en primer lugar que, con respecto al género las cifras indican que el 94,3% del total de apoderados pertenecen al sexo femenino, mientras que el 5,7% restante son de sexo masculino⁸⁸ tal como se indica en el siguiente gráfico:



Los resultados expuestos con antelación en el Gráfico 1, vienen a confirmar el hecho de que no existe una proporción simétrica entre mujeres y hombres en cuanto a asumir la labor de representación del alumno en la escuela, es decir, de desempeñar el rol de apoderado, dada la considerable superioridad de participación femenina en este respecto.

⁸⁸ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N° 1 “Instrumentos de Recolección de Datos”.

Esta tendencia es especialmente observable en los niveles socioeconómicos bajos, en donde se tiende a centrar en la mujer el rol más activo en torno a la educación y crianza de los hijos, aspecto que por cierto, no se encuentra ajeno a la realidad en estudio, más aún si se considera que la totalidad de los establecimientos educacionales considerados en el mismo se encuentran situados en zonas de alto riesgo y vulnerabilidad, tanto socioeconómica como psicosocial al interior de la comuna de Valparaíso. Por lo tanto, no debe de sorprender el hecho de que sea a la mujer principalmente a quien se le recarguen las responsabilidades y actividades propias de la interacción con el sistema escuela. Además, es la mujer, sobre todo en familias populares, quien asume un rol casi exclusivamente ligado a las tareas del hogar, adquiriendo el estatus de dueña de casa, de hecho para efectos de esta investigación el 68,1% del total de apoderados asume esta condición⁸⁹, en donde la representación de los niños ante la escuela, prácticamente pasa a transformarse en una labor característica y extensible a su rol doméstico.

Por su parte, no está de más el mencionar que, independiente del nivel socioeconómico al que se pertenezca, es culturalmente aceptado, casi por regla general, el hecho de que sea la mujer quien deba desempeñar las labores propias que vinculan a la familia con la escuela. El hombre, es percibido más bien, como alguien que ayuda y no como un individuo totalmente involucrado en esta tarea. A ellos se les vincula al interior de las familias más bien con un rol proveedor de recursos materiales y económicos que permitan sustentar el núcleo familiar, por lo que, su presencia en la escuela, sumiendo un rol de apoderado, es bastante escasa, tal como lo demuestran los datos obtenidos en este estudio.

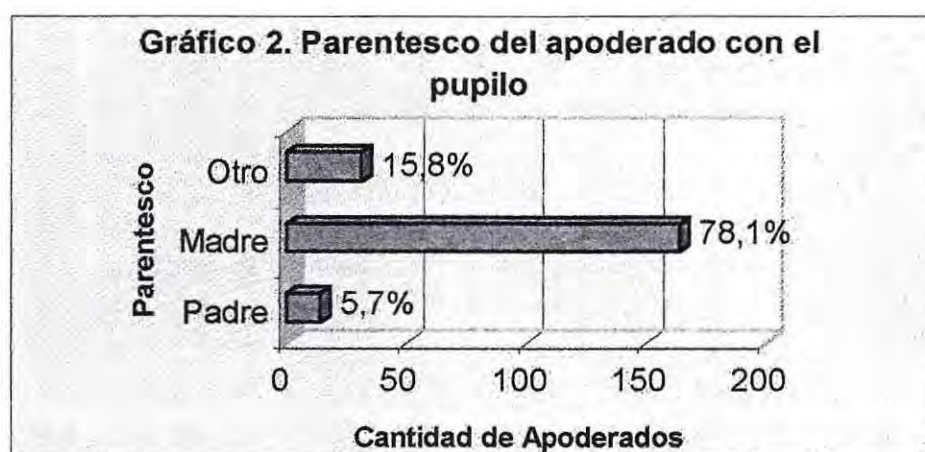
Sin embargo, no en pocas oportunidades la mujer también debe o desea asumir un rol económicamente más activo al interior de la familia, lo que acarrea consigo el hecho de que se vea más recargada en sus funciones, lo que muchas veces genera que con mucho esfuerzo deba hacer frente al cumplimiento de diversas responsabilidades en el ámbito de la vida familiar, incluyendo el rol de apoderado o, que deba delegar esta última función sobre algún familiar u otro adulto significativo para el niño (cuando el padre no puede hacerlo, ya sea por trabajo o porque es una figura ausente) o, en el peor de los casos debe abandonar esta tarea, con todas las repercusiones negativas que

⁸⁹ Ver Anexo N° 2. Gráfico 2 "Situación Laboral de los Apoderados"

esta situación acarrea para el niño, en cuanto éste queda exento de recibir los beneficios de una relación apoderado - pupilo, en el marco de su formación y educación en la escuela.

Ahora bien, si se considera con mayor profundidad lo expuesto con anterioridad y si, además, se tiene presente que para efectos de este estudio se identifica al apoderado como aquel adulto significativo para el niño, que pasa a convertirse en su referencia más cercana y directa, en cuanto establece una relación con el mismo que, por una parte, materializa la trascendental alianza familia – escuela y que, por otra, lo relaciona con el niño, constituyéndose en un factor protector para este último, toda vez que desempeña adecuadamente el rol en cuestión, es menester el mencionar que tal como ya ha sido expresado anteriormente, no resulta ser un requisito ineludible el hecho de que esta función sea ejercida necesariamente por el padre o la madre del niño, sino que, tal como su definición lo indica, el estatus de apoderado resulta ser extensivo a cualquier adulto significativo que en concreto asuma esta labor, sea estos abuelos, tíos, vecinos o representantes de hogares o instituciones.

Con respecto a este tópico, la presente investigación arrojó los resultados que a continuación se exponen en el siguiente gráfico:



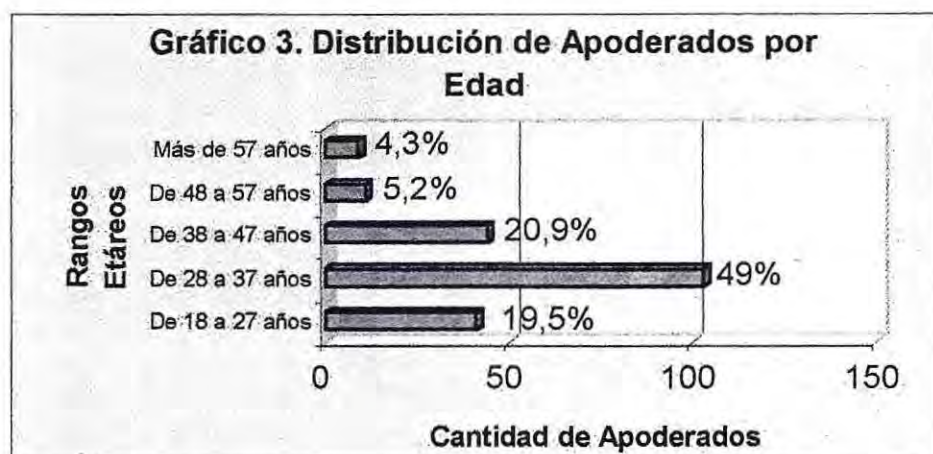
De acuerdo a los datos expuestos en el Gráfico 2, es posible concluir que, efectivamente son las madres quienes asumen con preponderancia el papel de representación de sus hijos ante la escuela, cifra que alberga a más de las tres cuartas partes del total de apoderados. Por su parte, los padres, como ya ha sido reconocido, presentan una escasa vinculación con el ejercicio del rol en cuestión. Ahora bien, si se considera en conjunto a ambas figuras parentales, es posible advertir que del total de apoderados incluidos en la investigación, el

83,8% de los mismos corresponden a los progenitores del pupilo, mientras que, el 15,8% restante resulta no serlo, correspondiendo el 9,3% de estos últimos a abuelas, el 4,5% a tías y el 2% a vecinas de los pupilos⁹⁰. Ante estos resultados cabe destacar que la totalidad de estos últimos corresponden a representantes del sexo femenino.

Lo anteriormente expuesto deja de manifiesto que las figuras parentales, con la vital trascendencia que poseen en el proceso de crecimiento y desarrollo de los niños, ya sea en cuanto a la adquisición de habilidades sociales como en relación a su salud mental integral, en el caso de esta realidad en particular, se encuentran en un alto porcentaje inmersos en el rol de apoderados, en especial la figura materna. No obstante, no se puede omitir la importancia que adquiere la presencia de un adulto significativo, al margen de los padres, el que si bien no compensa ni es capaz de sustituir plenamente en variados aspectos a los progenitores, indudablemente ayuda o colabora, en ausencia de estos últimos, en la formación y normal desarrollo psicosocial del niño, vital para la gestación de conductas resilientes y, cuya presencia en esta investigación no ha quedado al margen de acuerdo a los resultados avizorados. Tanto abuelas, tías o vecinas se contemplan en este estudio como agentes preponderantes en cuanto mediadores y representantes de los pupilos ante la escuela y, en cuanto a orientadores y estimuladores en su relación directa con el niño, responsabilidad que han asumido y que no puede dejar de ser destacada.

Por otra parte, con respecto a las edades predominantes de los apoderados insertos en este estudio, es posible advertir que, de acuerdo a los resultados obtenidos éstas se sitúan dentro de los rangos que a continuación se describen en el siguiente gráfico.

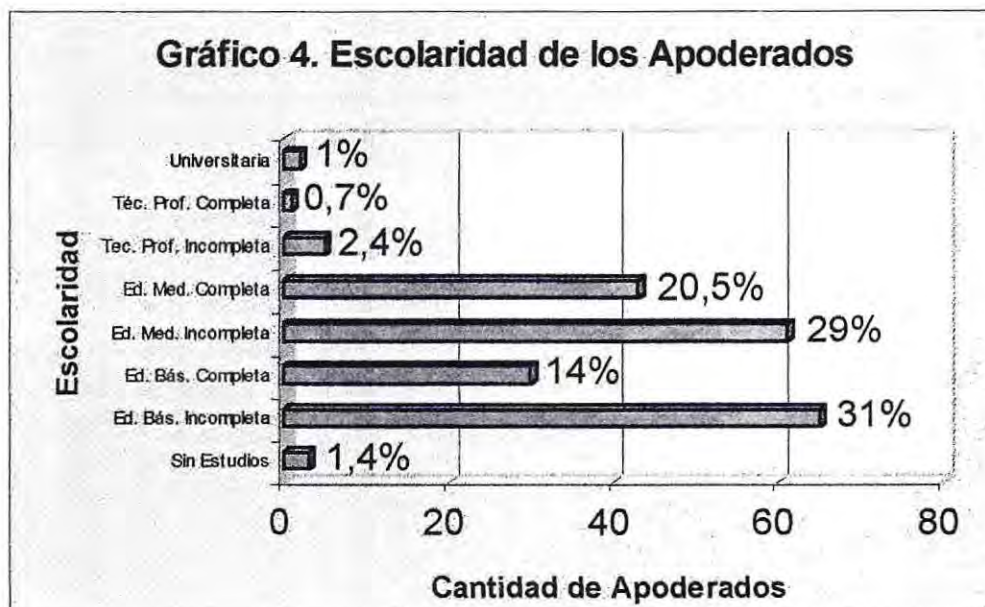
⁹⁰ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N°1 "Instrumentos de Recolección de Datos".



Sustentándose en los datos expuestos en el gráfico 3, es posible inferir que, de acuerdo a los rangos etarios establecidos para categorizar a la población objeto de investigación, es posible establecer la etapa de desarrollo que estos mismos se encuentran experimentando en sus vidas. Por lo tanto, de acuerdo a esto, se puede determinar que de la totalidad de los apoderados en estudio, el 75,5% se concentra en la denominada etapa de adultez media que alberga los rangos etarios situados entre los 28 y 57 años de edad⁹¹. Tal como ya fue explicitado en pasajes anteriores de este documento, Papalia plantea que la edad de una persona no permite estandarizar experiencias, puesto que estas varían drásticamente aún cuando dos personas se encuentren al interior de un mismo rango etario. Sin embargo, existen ciertos elementos que facilitan la asociación de algunos hechos significativos que permiten la concentración de ciertos elementos comunes en cada etapa de desarrollo. Por lo tanto, de acuerdo a esto, se puede decir que la etapa de desarrollo que alberga al mayor porcentaje de apoderados en este estudio, se asocia principalmente al cumplimiento de tareas vinculadas con la socialización y crianza de los hijos, entre otras. Por lo tanto, a partir de esto, se advierte que efectivamente existe una congruencia entre las edades que sostienen los apoderados los apoderados que predominan en los resultados obtenidos, con al menos la tarea de desarrollo mencionada. Si bien es cierto, no resulta posible asegurar que estos apoderados se encuentren ejerciendo adecuadamente esta labor, al menos resulta ser un indicador positivo, el hecho de que se encuentre ejerciendo el rol de apoderado, lo que va en directo beneficio de la relación establecida entre este último y su pupilo.

⁹¹ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N°1 "Instrumentos de Recolección de Datos".

Desde otra perspectiva, en relación a la escolaridad de los apoderados insertos en este estudio, los resultados obtenidos muestran las siguientes tendencias:



De acuerdo a los datos expuestos anteriormente, se advierte que la más alta cantidad del total de apoderados, manifiesta que no ha completado la enseñanza básica, cifra que alberga al 31% de ellos. Ahora, si se considera a aquellos que tampoco han finalizado la enseñanza media, unido a los que poseen enseñanza básica completa, se obtiene que en un 74% del total de los apoderados no han culminado su instrucción formal hasta la enseñanza media. Por su parte, un 20,5% del total de apoderados si manifiesta haber alcanzado este nivel de educación. Estos resultados demuestran el deficiente nivel de instrucción que poseen los apoderados objeto de estudio, asunto que, innegablemente tiene repercusiones negativas sobre el proceso formativo educativo que experimentan sus pupilos, puesto que, éstos carecen muchas veces, por esta razón, de los conocimientos y habilidades que le permitan orientar a este último respecto de las tareas que se le designan desde la escuela. Esta situación queda demostrada a través del siguiente testimonio:

“Yo tengo solamente sexto año básico, no tengo más estudios, entonces qué más va a darle uno, qué más va a enseñarle si uno no sabe más...”⁹²

(Sra. Fresia)

⁹² Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N° 4 : “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

Sin embargo, es importante el reconocer que si bien estos apoderados, en un alto porcentaje poseen un nivel de escolaridad bajo, esto no significa que no estén dotados de otras capacidades innatas que les permitan establecer una armoniosa relación con su pupilo, sobre todo si se considera que en aquellos estratos económicos bajos, las difíciles condiciones a las cuales muchas familias se ven enfrentadas les permiten desarrollar, en algunas ocasiones, diversas habilidades que conducen a equiparar las deficiencias que les toca vivir. A su vez, el conocimiento vivencial que poseen estas familias muchas veces supera cualquier instrucción teórica en cuanto al modo de enfrentar las adversidades a las que se ven sometidos, asunto que los niños, a pesar de su corta edad, logran captar e internalizar como maneras positivas de desenvolverse en la vida, lo que posibilita y potencia en ellos la aparición de conductas resilientes.

Objetivo N° 2: "Identificar y describir los procesos comunicativos que se dan entre el apoderado y su pupilo en función de la formación de este último"

Se ha sustentado el presente estudio, en el planteamiento de que la comunicación es el proceso de intercambio de información, principalmente verbal que acontece desde el momento en que el apoderado y su pupilo interactúan, donde los elementos fundamentales a considerar son el contenido del mensaje y la periodicidad de la interacción comunicativa. Donde, además, el contenido dice relación con todas aquellas temáticas que abordan, el apoderado y su pupilo, durante el intercambio comunicativo. A su vez, la periodicidad tiene que ver con la frecuencia en que apoderado y el niño establecen comunicación verbal, tanto en el proceso educativo del pupilo, la relación que éste tiene con sus pares, los problemas que lo afectan y la diversidad de otros temas.

De acuerdo a estos parámetros, los resultados de este diagnóstico apuntan a señalar que el tema de conversación mayoritariamente tratado entre apoderado

y pupilo, tiene que ver con aspectos relacionados con la educación formal del niño (98,1%)⁹³ como es posible observar en el siguiente gráfico:



Coincidentemente con el tema que más se aborda entre el apoderado y el niño, los tópicos que tienen relación con la escuela, son además, los tratados con mayor frecuencia (83% del total de apoderados lo hace todos los días).

"... yo todo el tiempo le pregunto, por ejemplo, cuando llega de la escuela "hijo, ¿cómo le fue?, ¿hizo todas las tareas?, ¿le dieron tareas?". Le pregunto siempre y me dice "sí mamá, ya las hice". Entonces que yo le digo que haga las tareas o le pregunto si se puso a pelear, siempre estoy preguntando"⁹⁴

(Sra. Fresia)

Es importante recordar que, de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños del presente estudio (Etapa Escolar Mediana), gran parte de su vida social y emocional giran en torno a la vida en la escuela, en donde además, las responsabilidades y tareas académicas del niño reciben la mayor atención por parte de los apoderados. Es así como al preguntarle de los apoderados por la comunicación con su pupilo, la vinculación inmediata a la que hacen referencia es a los aspectos escolares y, de ésta los que se vinculan con las tareas, evaluaciones y el comportamiento del niño en la sala de clases.

⁹³ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N°1 "Instrumentos de Recolección de Datos".

⁹⁴ Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: "Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados".

De esta forma, el que el apoderado le brinde importancia a este aspecto le permite, por un lado, mostrarle interés al niño, promoviendo su seguridad y desarrollo emocional. Por otro lado, el poder identificar con claridad aspectos académicos que son de mayor interés y facilidad y, con ello susceptibles de potenciar a gran escala, así como de mayor dificultad y desagrado, tan importante de guiar y apoyar para obtener un adecuado y armónico desarrollo cognitivo. Porque es imposible dejar de lado el rol fundamental que desempeñan los apoderados frente a la educación de sus pupilos, puesto que, son ellos los que deben reforzar hábitos escolares y responsabilidades del niño, de allí la importancia fundamental de mantener una comunicación permanente respecto a la escuela, de manera de que el apoderado identifique y aborde con mayor detención aquellos aspectos de la educación del niño de más relevancia.

Otro de los contenidos esenciales para la comunicación necesaria entre el apoderado y su pupilo, es respecto a los amigos o pares del niño. Se ha señalado la importancia que tienen los pares para el desarrollo del niño, puesto que, el grupo de pares es un laboratorio de ensayo del comportamiento, la interacción y las negociaciones que se aplican frente al medio ambiente. Por medio de la conversación fluida y espontánea, el adulto tiene la posibilidad de conocer el desenvolvimiento que el niño tiene ante su mundo social. De acuerdo a esto, los apoderados del presente estudio señalan que la conversación de los pares y amigos del niño es también un contenido habitual a tratar con éstos, ya que un 90,9%⁹⁵ del total de apoderados asegura conversar de estos temas con los niños⁹⁶.

No obstante, al ser uno de los contenidos que señalan tratar mucho con los niños, la frecuencia para tratarlos no es alta, puesto que sólo un 64,4% del total de apoderados, que señalan hablar con el niño de los amigos, lo hace todos los días. El resto de ellos (35,6%) toca el tema dos veces o menos de dos veces por semana.

⁹⁵ Ver Anexo N°2. Gráfico 4 "Apoderado conversa con el niño de los amigos y pares de éste último".

⁹⁶ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N°1 "Instrumentos de Recolección de Datos".

“...Tiene una amiga que anda con ella para todos lados, andan siempre juntas, hacen las tareas juntas, se sientan juntas...”⁹⁷

(Sra. Norma)

Ya se planteaba, que la preponderancia de la conversación de los apoderados con los niños, está centrada en el tema más académicos, por lo que los temas como grupo de pares o amigos del niño está claramente identificado como altamente informales. Los apoderados señalan estar en conocimiento de los pares de su pupilo, pero no identifican una clara importancia como influencia en el desarrollo del niño (a diferencia de lo que plantean de pupilos adolescentes a su cargo, donde otorgan gran preocupación a los pares de éstos).

De acuerdo a esto, es posible plantear una debilidad en los apoderados de este estudio en cuanto al tema de pares de su pupilo, puesto que, la comunicación que mantiene con el niño es mas bien anecdótica, por lo que los apoderados no aprovechan su mayor experiencia y capacidad para enseñar y guiar al niño y las negociaciones e interacciones que éste tiene frente a su mundo social. Mundo social no solamente actual, sino futuro, puesto que, los aprendizajes de comportamiento e interacción de la infancia lo acompañarán y repercutirán en la adolescencia y adultez, cuando obviamente las posibilidades de generar cambio son menores y muchísimo más dificultosas.

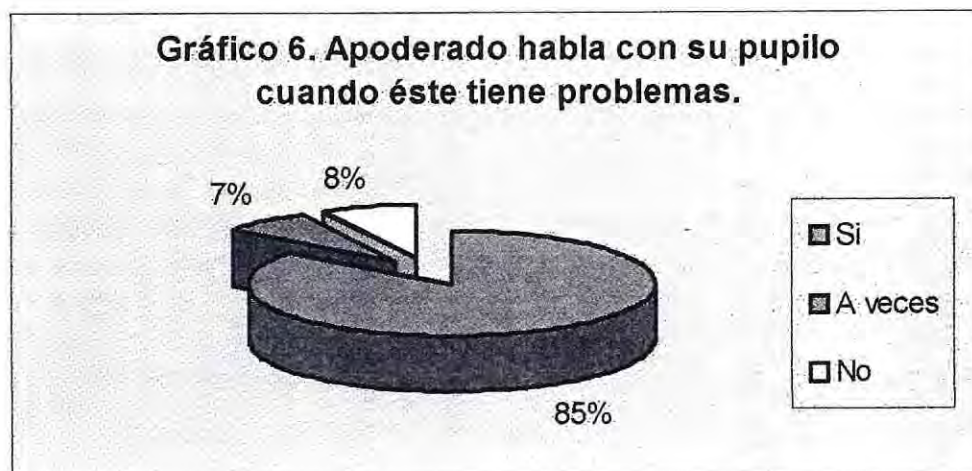
El tercer contenido identificado como relevante, en la interacción comunicativa entre el apoderado y su pupilo, es abordar los problemas que el niño enfrenta. Es importante que el apoderado tome conciencia absoluta de la relación asimétrica que tiene frente al niño, para así lograr una mayor comprensión frente a los problemas, es necesario que, además, el apoderado siempre tenga en cuenta que situaciones simples pueden ser vistas por el niño como muy complejas y adversas.

“Cuando a ella la reta alguna tía, ella como que se siente y llega allá abajo, a la casa llorando, yo le pregunto y me dice. “es que mi tía me dijo esto y esto otro”...”⁹⁸(Sra. Norma)

⁹⁷ Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

⁹⁸ Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

Por tal razón, es que la sensibilidad del apoderado es primordial, de manera de ser capaz de ponerse en el lugar del niño a fin de guiarlo y apoyarlo. De acuerdo a los resultados de esta investigación, un 85,3% de los apoderados señala que siempre habla de los problemas de su pupilo con éste, cifra que es bastante significativa y que es posible graficar de la siguiente forma:



De acuerdo a los datos expuesto con antelación, en el gráfico 6, también es posible señalar que el 14,7% del total de apoderados, señala hablar de los problemas del niño con éste solamente a veces o concretamente, que no lo hace, cifra que no deja de ser preocupante, debido a la relevancia que tiene como contribución o fomento de la resiliencia del niño. Es necesario recordar, que la resiliencia es la capacidad de hacer las cosas bien pese a las condiciones adversas. Además, que no se nace con la capacidad de ser resiliente, sino que se va adquiriendo a medida que se interactúa frente al medio. Un individuo tiene la capacidad de aprender la mejor forma de hacer frente a los problemas, de allí el trascendental papel que cumple el apoderado para guiar y enseñar mecanismos y estrategias ante la adversidad. Un niño en la interacción con un adulto significativo puede aprender que la mejor manera de actuar ante las dificultades es evadir o negar el problema, así como puede aprender que las situaciones de dificultad tienen vías de solución y que, además, son instancias llenas de aprendizaje para el futuro.

Si el apoderado permanentemente minimiza los problemas del niño, este rápidamente aprenderá a no buscar ayuda en él, situación que aumenta las posibilidades de que el niño encuentre soluciones o alternativas incorrectas o perjudiciales para sí. Es el adulto, quien tiene la responsabilidad de negociar ante el niño y su mundo, aunque tampoco es menos cierto que adultos de menor nivel educacional o cultural tienen menos herramientas concretas para

apoyar al niño, pero es una verdad, que justamente estos adultos se han visto enfrentados a situaciones más adversas, por lo que su aprendizaje experiencial es tanto o más valioso que herramientas más técnicas.

Finalmente, para el presente estudio, se ha identificado dentro de los contenidos "otros temas", que se han definido como aquellos tópicos no específicos o más generales, que presentan como rasgo fundamental la espontaneidad y que, forman parte de la comunicación cotidiana del día a día (televisión, noticias, caricaturas, entre otras). De acuerdo a esto, los resultados arrojados muestran que en un 90% de los apoderados estudiados, conversa de otros temas con el niño⁹⁹, cifra que a primera vista es significativa, pero que al hacer una visión más en detalle, resulta un hallazgo sorprendente que exista un 10% de apoderados que no aborde estos diversos temas cotidianos con el niño. Es descubrimiento relevante, puesto que, son justamente estos tópicos de orden más casual e informal, los que se espera se den con mayor naturalidad en la relación del adulto significativo y el niño. Una posible respuesta a esto, puede estar vinculada a que estos adultos consideran que los niños son muy pequeños y no se encuentran preparados para establecer conversaciones.

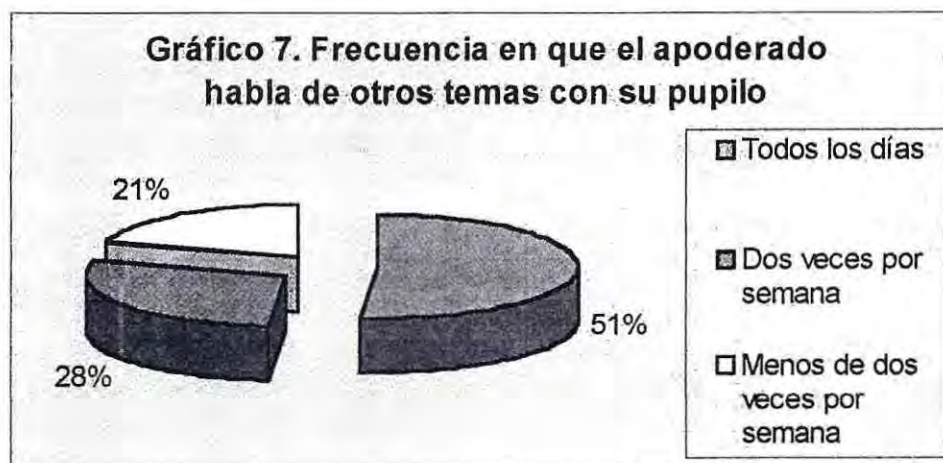
"...pero como es muy chico, no puedo tener una conversación muy... pero siempre le estoy hablando"¹⁰⁰ (Sra. Fresia)

Otro hallazgo interesante, es que el 90% del total de los apoderados que señala conversar de otros temas con el niño, en un 47,3% lo hace dos veces o menos de dos veces por semana, y a penas un 52,6% lo hace todos los días, lo que muestra, entonces, que las conversaciones cotidianas son mucho menores de lo que se esperaría, considerando que el hablar de las noticias, caricaturas u otros de estos temas, son tópicos más cercanos y de mayor manejo, son temas

⁹⁹ Ver Anexo N°2. Gráfico 6 "Apoderado conversa de otros temas con su pupilo (escluyendo temáticas escolares, de pares del niño y problemas)

¹⁰⁰ Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: "Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados".

más comunes al desenvolvimiento cotidiano del niño y del adulto en el seno familiar, tal como se indica en el siguiente gráfico.



En definitiva, frente a la hipótesis “El contenido de la comunicación entre el apoderado y su pupilo está referida primordialmente a temas relacionados con la educación de este último” y, de acuerdo, a los resultados anteriormente expuesto es posible señalar que efectivamente los contenidos referidos a la escuela son los que predominan en la interacción entre el apoderado y su pupilo, situación que se promueve, puesto que la etapa de desarrollo de los niños gira en torno a la educación, la mayor parte del tiempo el niño desarrolla su vida en torno a la escuela, sus actividades e interacciones sociales, no obstante, los apoderados no restringen sus conversaciones y también abordan una diversidad de tópicos (amigos, problemas, entre otros), aunque en los referentes a los tema más cotidianos llama la atención la baja periodicidad de la interacción comunicativa entre el apoderado y su pupilo.

Objetivo N°3: “Identificar y describir las acciones co-educativas realizadas por el apoderado, que están orientadas a apoyar el proceso formativo de su pupilo”.

Tomando en cuenta que el apoyo co-educativo abarca todas aquellas acciones realizadas por el apoderado, orientadas a colaborar y reforzar positivamente el proceso formativo de su pupilo, es importante señalar, que este proceso formativo apunta a la formación del ser, como individuo, del niño. Esta

mediación que el apoderado ejerce entre el niño y su mundo implica guiarlo con acciones concretas en este proceso de desarrollo, proceso por lo demás, fundamental para generar habilidades sociales necesarias para enfrentar su vida, que de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentra, lo pone ante, principalmente, las responsabilidades y exigencias de la escuela. De esta manera, se van identificando dos tipos de acciones: las directas (involucrando sólo la interacción niño adulto) y las indirectas (incorporando otros agentes educativos).

Respecto de las acciones de apoyo co-educativo directo, es necesario señalar que son las acciones que recaen o se encuentran enfocadas en el pupilo, y que son llevadas a cabo por el apoderado y destinadas a apoyar la formación del niño. Como acciones clave, se han identificado cuatro fundamentales: que el apoderado ayude u oriente al pupilo en la realización de sus tareas escolares, el que refuerce positivamente sus calcificaciones, que fomente en el niño hábitos de estudio, además de promover hábitos de comportamiento.

En cuanto a la ayuda u orientación que el apoderado brinda al pupilo en la realización de sus tareas escolares, la presente investigación señala que de la totalidad de los apoderados de este estudio, el 89,5% brinda este tipo de apoyo a su pupilo, ya sea siempre o a veces, de acuerdo también a los requerimientos de éste, tal como se indica en el siguiente gráfico.



“...yo le ayudo a hacer las tareas, le trato de explicar las cosas, pero de repente, cómo le digo, ella quiere aprender con uno y a veces no...”¹⁰¹ (Sra. Norma)

¹⁰¹ Dato obtenido a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

El 10,5% del total de apoderados que señala no ayudar nunca a sus pupilos con sus tareas y deberes escolares, no deja de ser una cifra preocupante, puesto que, son los apoderados quienes tienen mayores competencias para el avance en el desarrollo cognitivo de los niños, aún cuando, la escolaridad de los apoderados sea baja, se encuentran más capacitados para guiar y supervisar el aprendizaje de sus pupilos, puesto que pueden apoyarse en los profesores de los niños para dilucidar acciones concretas para fomentar este desarrollo. Se ha dejado en claro, que la capacidad de desarrollo aumenta cuando cuentan con el apoyo de sus adultos significativos, promoviendo a éstos de un nivel de desarrollo real a un nivel de desarrollo potencial, es decir, que el niño puede avanzar en su desarrollo sin apoyo de su apoderado, pero se encuentra en evidente desventaja frente a niños que están en la misma etapa de desarrollo, pero que cuentan con el apoyo del apoderado. La labor que el profesor desempeña con el niño, se ve afectada negativamente cuando un apoderado no lleva a cabo ésta acción concreta de ayudar en las tareas al niño, más aún, si se considera que ésta muchas veces ni siquiera se manifiesta en que el apoderado compruebe que el niño ha realizado sus deberes escolares.

La segunda acción de apoyo co-educativo directo, identificada como esencial para este estudio, dice relación con el que el apoderado refuerce positivamente las calificaciones que el niño obtiene en la escuela. De acuerdo a los resultados arrojados, el 91,9%¹⁰² del total de apoderados señala hacerlo, ya sea con premios materiales o estímulos afectivos, situación que es profundamente positiva en cuanto potencia la seguridad y competencias del niño. Este tipo de estímulos permiten conseguir que el niño logre avances en competencias cognitivas específicas (relacionadas, por ejemplo, con cierta asignatura o habilidad del niño), de allí la importancia de comunicar o expresar abiertamente al niño el reconocimiento frente a los logros.

Bajo esta misma perspectiva la negociación que el apoderado plantea frente a los logros del niño, debe ser aplicada ante las dificultades que se enfrentan con las malas notas de éste. Así como, el apoderado debe tener la sensibilidad para estimular y reforzar positivamente los logros, también debe ser capaz de tener aún una sensibilidad mayor ante las malas notas, de manera de mostrarle al niño que no sólo tiene el apoyo del adulto significativo frente a su buen rendimiento. De acuerdo a esto, interesante se vuelve el resultado de este

¹⁰² Ver Anexo N°2. Gráfico 8 "Apoderado refuerza positivamente las calificaciones de su pupilo"

estudio, si se observa el siguiente gráfico, un 47,1% del total de padres consultados señala aconsejar o conversar con el niño cuando éste tiene malas notas, pero esta cifra es muy cercana a los que aplican medidas coercitivas que alberga al 32,4% del total de apoderados, quienes castigan al niño.



“Le aconsejamos, si, no la castigamos, porque no me gustaría hacer con mi hija, lo que conmigo hicieron mis papás...” (Sra. Norma)

“Le digo ¡por qué no te portai bien!... le casco, no lo dejo salir y lo acuesto”
(Sra. Soledad)¹⁰³

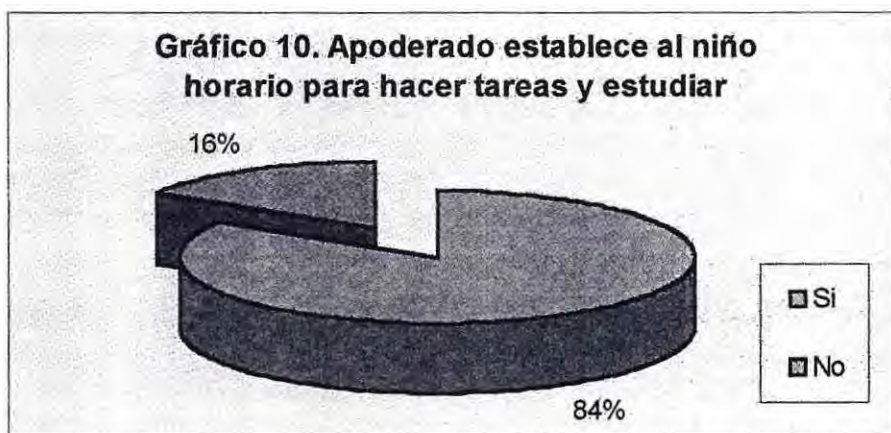
Estos resultados podrían estar reflejando un cierto desconocimiento por parte de los apoderados, acerca de la mejor manera de afrontar las malas calificaciones de sus pupilos, puesto que, la cifra aumenta a un 38,6% si se considera juntos a los apoderados que castigan y a los que simplemente no hacen nada. Por lo tanto, resulta necesario resaltar que el reforzamiento positivo debe ser utilizado por los apoderados no sólo ante los logros académicos, sino también frente a las dificultades a las que el niño pueda verse enfrentado en su desempeño escolar. El adulto, debe constantemente desempeñar su función negociadora entre el niño y el mundo, de manera de, tal como señala Bruner, esta negociación, o manera de ver y enfrentar el mundo, que el apoderado enseña al niño, permita promover la zona de desarrollo próximo del pupilo y sea capaz de generar el sustento para que tenga interacciones eficaces y adecuadas ante el mundo.

Ya ha sido señalado que, en la promoción del avance cognitivo del niño es fundamental que el apoderado, le brinde apoyo, el que además, debe ser

¹⁰³ Datos obtenidos a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

balanceado con las exigencias, en este sentido, la promoción de hábitos de estudio, por parte del adulto al niño, es trascendental para el desarrollo del mismo, quien necesita aprender desde su infancia estructuras organizadas para llevar su vida.

Los resultados obtenidos a través de esta investigación, evidencian que el 83,3% del total de la población en estudio señala que se preocupa de que su pupilo mantenga horarios establecidos para sus distintas actividades, tal como lo indica el siguiente gráfico.



Lo que se busca, es que el niño sea capaz de diferenciar sus actividades (tiempo de juego, de televisión, de estudio), y pueda aprender a organizarlas adecuadamente. De esta forma, lo ideal es que cada adulto establezca un horario, una organización con el niño, dependiendo de las características individuales de éste, dado que hay niños que necesitan más “andamios” que otros.

“Para hacer las tareas las tareas en la casa, nosotros nos encerramos en la cocina. De repente yo estoy tomándome un tecito y el llega con su cuaderno...”mamá, mira, me mandaron tareas”, me dice que no se la sabe o que no puso atención, entonces yo empiezo a explicársela a mi manera”¹⁰⁴

(Sra. Ivonne)

Una vez que el adulto ha construido los “andamios” necesarios podrá, entonces, irlos retirando (desandamiado) progresivamente, de acuerdo al niño, en la medida que estos hábitos van pasando a formar parte de la conciencia y

¹⁰⁴ Datos obtenidos a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

de la estructura del niño, cuando él logra que esos hábitos sean parte de sí mismo y no de guías externas del apoderado.

Muy relacionado con la promoción de hábitos de estudio, se encuentra el fomento de normas de comportamiento. Son los apoderados, quienes se encuentran en ubicación privilegiada, en cuando adulto significativo, cuando se trata de la formación del niño, constituyéndose el establecimiento de normas de comportamiento como una de las herramientas fundamentales para que el niño de desenvuelva en el mundo social que lo rodea. Al respecto, un 94,3% del total de apoderados en estudio señala que fomenta éste tipo de comportamientos¹⁰⁵.

“...si, ella tiene que ser siempre respetuosa con los mayores y, sea o no sea, tiene que decirle tío o tía a las personas, abuelito o abuelita, y, aparte, tiene que ser, cómo le explicara, si tiene algo... compartirlo con su hermana, igual que su hermana con ella, porque no tiene que ser, ¿cómo se dice?...apretá”¹⁰⁶ (Sra. Norma)

Estas normas de comportamiento tienen que ver directamente con el tipo de vinculación que el niño se plantea con el resto de los individuos. Las normas de comportamiento no apuntan solamente a los modales, sino a los valores fundamentales que una persona necesita en la organización e interacción concreta que tiene con el medio ambiente, por ello, el apoderado es un modelador esencial, influyendo, incluso, sobre las características psicológicas que posee el niño, características que le permitirán adquirir las habilidades para enfrentar la vida, especialmente ante situaciones adversas, el diferenciar lo bueno de lo malo, lo correcto de lo incorrecto, posibilitando una toma de decisiones más adecuada.

En cuanto a las acciones co-educativas indirectas es necesario señalar que se refieren a aquellas acciones que el apoderado desarrolla a favor de colaborar con la formación educativa del niño y que involucran a otros agentes del establecimiento educacional (profesor (a) jefe, Director (a), Jefe (a) de UTP, entre otros). De acuerdo a esto, es posible identificar tres instancias constitutivas de este tipo de acciones. En primer lugar se encuentra el preguntar al profesor jefe por las notas y por el comportamiento del pupilo, además de

¹⁰⁵ Ver Anexo N°2. Gráfico 9 “Apoderado fomenta normas de comportamiento al niño”

¹⁰⁶ Datos obtenidos a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

preguntar a otros agentes (sea este el Director, Jefe de UTP u otro) por el rendimiento (notas y comportamiento) del mismo.

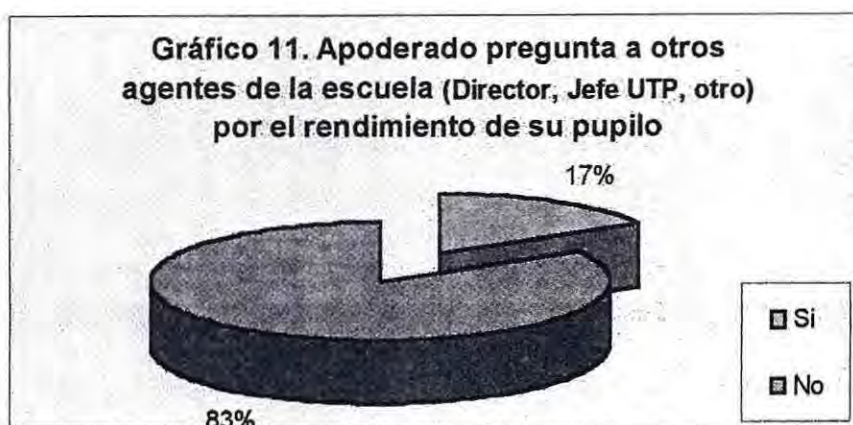
En lo que se refiere a que el apoderado le pregunte al profesor jefe, sea por notas o comportamiento, de acuerdo a los resultados arrojados por esta investigación se obtiene que, en promedio, un 89,75% de la población en estudio asegura acercarse al profesor jefe con este tipo de consulta¹⁰⁷. Sin embargo, el porcentaje varía radicalmente si se toma en cuenta la opinión manifestada por los profesores jefes respecto del tema¹⁰⁸, puesto que, en promedio, sólo un 42,75% de los profesores jefes afirma que los apoderados se acercan a realizar consultas periódicas respecto de las notas y del comportamiento del pupilo.

Es importante dejar en claro, que la respuesta de los profesores dice relación con la visión general del total de apoderados, situación que marca una diferencia significativa si se considera que los apoderados objeto de estudio se seleccionaron aleatoriamente, de esta manera, la muestra tiene una probabilidad mayor de haber sido seleccionada de aquellos apoderados que generalmente muestran mayor compromiso y se vinculan más con la escuela. Por tal efecto, el porcentaje real en relación a este indicador, debe ser más cercano a la visión de los profesores, siendo los apoderados seleccionados, los que habitualmente se encuentran en el 42,75% que los profesores jefes reconocen que efectivamente se acercan a preguntar por la notas y el comportamiento de su pupilo.

Ahora bien, si se observa el indicador respecto de si los apoderados preguntan a otros agentes de la escuela por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo, de acuerdo a los resultados obtenidos se observan las siguientes tendencias, en el gráfico que se expone en la siguiente página.

¹⁰⁷ Ver Anexo N°2. Gráfico 10 "Apoderado pregunta a profesor jefe por calificaciones de su pupilo" y "Apoderado pregunta al profesor jefe por el comportamiento de su pupilo"

¹⁰⁸ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a profesores. Ver anexo N°1: "Instrumentos de Recolección de Datos".



Esta situación muestra claramente que los apoderados vinculan el rol educativo formativo dentro de la escuela con el profesor jefe, debido a que éste es quien desempeña el rol protagónico con respecto al niño. No reconociendo, en figuras como el director o jefa de UTP funciones concretas que tengan una incidencia real en las conductas o rendimiento académico de su pupilo. Por ende, la integración del mundo familiar del niño y la escuela, muestra estar centrada en sólo estos dos adultos significativos, situación que limita enormemente la posibilidad de ejercer una intervención integral por parte del resto de los agentes educativos formativos comprometidos con el niño.

En definitiva, de acuerdo a toda la visión obtenida en el presente análisis, es posible establecer que la hipótesis que plantea que “la mayoría de los apoderados realiza mayoritariamente acciones de apoyo indirecto hacia su pupilo”, no se ajusta a la realidad estudiada en las once escuelas insertas en este estudio, puesto que, estos apoderados brindan mayor importancia a las acciones de apoyo co-educativo directo. De esta forma, se puede plantear que se hace necesaria una mayor articulación del rol que el apoderado desempeña y las funciones que cada uno de los agentes educativos cumple, sustentado en que todas las influencias que el niño recibe de cada uno de estos agentes, se encuentran interrelacionadas. Por tal razón, si bien estos apoderados tienen un cumplimiento medianamente adecuado de las acciones co-educativas directas que deben cumplir estos esfuerzos se ven debilitados al observar el apoyo co-educativo como un todo que requiere de las acciones indirectas.

Finalmente, en cuanto a lo planteado en la hipótesis que señala que “los apoderados con mayor escolaridad proporcionan mayor apoyo co-educativo a su pupilo”, es necesario señalar que de acuerdo a los resultados de esta investigación, se establece que el apoyo co-educativo es proporcionado de

igual manera entre los apoderados, pese a que casi el total de ellos (94,5%) tiene enseñanza media completa o menos años de estudio.

Si se toma de ejemplo, en el caso del apoyo co-educativo directo el indicador de si el apoderado ayuda a hacer las tareas de su pupilo, es posible observar en la tabla ¹⁰⁹ que a continuación aparece, que la mayor concentración se encuentra en los apoderados de enseñanza básica y media que señalan cumplir con dicho indicador.

TABLA N° 6

“Escolaridad del apoderado versus ayuda a hacer las tareas al pupilo”

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	1	2	3
Ed. Básica	86	9	95
Ed. Media	95	9	104
Ed. Superior	6	2	8
TOTAL	188	22	210

De tal manera, queda de manifiesto, que más allá de las herramientas académicas que los apoderados puedan tener, de acuerdo a su escolaridad, éstos se apoyan en su experiencia de vida para brindar apoyo co-educativo a sus pupilos. Es necesario recordar, que no se ha realizado un análisis de la calidad de apoyo co-educativo que los apoderados puedan estar brindando, debido a que la trascendencia de su apoyo está en la manera de hacer frente a las dificultades o requerimientos que el niño pueda tener ante sus responsabilidades académicas. Un individuo no siempre tendrá las herramientas necesarias a su alcance para dar solución a un problema, pero puede ser capaz de buscar alternativas de apoyo y solución, de esta misma forma el apoderado, aun con bajo nivel de escolaridad, podrá ayudar al niño a buscar esta alternativa, ya sea apoyándose en su profesor jefe, en la biblioteca u otra persona que pueda manejar mayores competencias en esa área de aprendizaje. El apoderado no tiene por qué tener la capacidad más adecuada

¹⁰⁹ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a los apoderados, ver Anexo N°1 “Instrumentos de Recolección de Datos”. La tabla expuesta posee un grado de libertad =3; valor de hipótesis nula =7,81; con un 95% de confianza y un valor de Chi cuadrado =13,25.

en todos los ámbitos que rodean al niño, pero sí debe ser capaz de guiarlo en la búsqueda y creación de negociaciones con el mundo.

Bajo estas mismas tendencias, se desarrollan los otros indicadores que constituyen esta variable¹¹⁰, por lo que queda en claro que los apoderados pese a su escasa escolaridad, han articulado acciones alternativas de apoyo al niño.

“... porque yo no sé leer, la verdad de las cosas yo no sé leer, es mi hija mayor la que le ve los cuadernos...”¹¹¹ (Sra. María Soledad)

Si se observa el indicador que dice relación con que el apoderado le pregunta al profesor jefe si su pupilo, como ejemplo de apoyo educativo indirecto, es posible observar en la tabla¹¹² que se expone a continuación la manifestación de las mismas tendencias:

TABLA N° 7
“Escolaridad del apoderado versus pregunta al profesor jefe por las notas de su pupilo”

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	1	2	3
Ed. Básica	86	9	95
Ed. Media	91	13	104
Ed. Superior	7	1	8
TOTAL	185	25	210

De esta manera, la conclusión es irrefutable, los apoderados de este estudio han convenido alternativas para brindar apoyo co-educativo a sus pupilos, superando sus deficiencias en nivel de escolaridad. No obstante, se hace fundamental la necesidad de que estos apoderados reciban apoyo en la tareas que su rol involucra, de manera de mejorar la calidad del apoyo co-educativo que puedan estar brindando. Cada vez queda más de manifiesto, que la vinculación entre el apoderado y la escuela es absolutamente necesario, ya que

¹¹⁰ Ver anexo N°3: “Tablas de Correlación entre la variable apoyo coeducativo versus escolaridad de los apoderados”

¹¹¹ Datos obtenidos a través de aplicación de entrevista en profundidad a apoderados. Ver Anexo N°4: “Transcripción de Entrevistas en Profundidad a Apoderados”.

¹¹² Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a los apoderados, ver Anexo N°1 “Instrumentos de Recolección de Datos”. La tabla expuesta posee un grado de libertad =3; valor de hipótesis nula =7,81; con un 95% de confianza y un valor de Chi cuadrado =7,99.

mientras más cercano sea el nexo entre ambos agentes educativo formativo, mayores son las probabilidades de que los niños generen habilidades para enfrentar su vida, ahora regida por la escuela, y a futuro con todas las vinculaciones que un adolescente y un adulto mantiene. Y con ello, lograr ser personas resilientes, capaces de enfrentar las adversidades y desafíos que se les presentan.

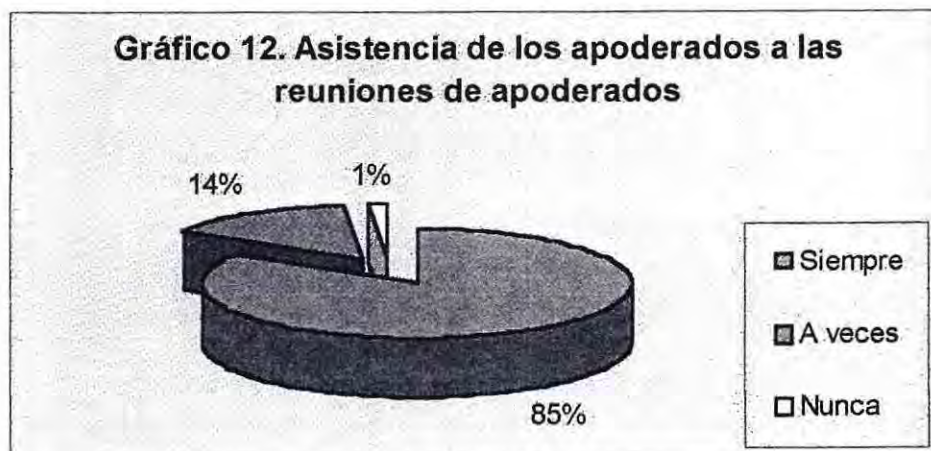
Objetivo N°4: “Identificar y describir las instancias de participación que mantienen los apoderados con la escuela en que se encuentra su pupilo”

Tal como ya ha sido enunciado en pasajes anteriores de este documento, es claro que, la participación del apoderado que asume la responsabilidad de vincularse con la escuela, adquiere una importancia trascendental, toda vez que se constituye en un factor protector que garantiza la adaptación escolar del niño y que, estrecha y determina de una u otra forma la relación establecida entre el apoderado y su pupilo, en cuanto favorece el desarrollo de habilidades psicosociales en estos últimos que conducen a la aparición de conductas resilientes ante situaciones adversas a las cuales se puedan ver sometidos, mejorando su desenvolvimiento y desempeño inmediato y posterior en los diversos contextos socioambientales ante los cuales se ve enfrentado en niño.

Ahora bien, en estos instantes emana la necesidad de recordar que , para efectos de este estudio se entiende a la participación como la concurrencia del apoderados a actividades formales y no formales que derivan de la inserción de su pupilo en la escuela.

Teniendo en cuenta que la participación formal contempla la asistencia del apoderado a las instancias básicas o mínimas que derivan de la formación educativa programática que recibe el pupilo al alero del contexto escolar, es posible identificar dos instancias formales a través de las cuales los apoderados pueden canalizar dicha participación. Una de ellas se refiere ala asistencia de los apoderados a las reuniones de curso, la otra contempla su concurrencia alas citaciones extraordinarias que, tanto profesores como cualquier otra autoridad de la escuela pueda solicitar al apoderado. De esta manera y, en virtud de los resultados arrojados por esta investigación se advierte que en

torno a la primera de estas instancias, la participación de los apoderados manifiesta las siguientes tendencias:¹¹³



Es importante recordar que para efectos de esta investigación la participación de los apoderados en la escuela es asumida desde una perspectiva que la encasilla en el marco de contar básicamente con la presencia física constante de la figura del apoderado, aspecto que al manifestarse de manera positiva pasaría a constituirse en el trampolín que permitirá el acceso a niveles más específicos de participación, por lo tanto, de acuerdo a esto es importante señalar que el análisis de los datos anteriormente expuestos en el Gráfico 12, se esbozan a partir precisamente de este planteamiento, ante lo cual se advierte que existe una marcada inclinación por parte de los apoderados incluidos en este estudio por hacerse partícipe, al menos de manera presencial, en la más clásica actividad con la que la escuela convoca a sus apoderados, asunto que, indudablemente estaría reflejando no sólo el interés, esfuerzo y compromiso asumido por los mismos respecto de esta instancia formal de participación y, por ende, del proceso formativo educativo por el que atraviesa su pupilo en el contexto escolar, sino que, además, se estará cumpliendo positivamente con la condición elemental que permitirá la construcción de instancias más depuradas de participación del apoderado en la escuela, asunto que es posible inferir a pesar de la inexistencia al interior del instrumento de medición aplicado a los apoderados de elementos que nos permitan indagar acerca de cómo se lleva a cabo más específicamente la participación de estos en cuanto al desarrollo mismo de este tipo de encuentros.

¹¹³ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a apoderados. Ver Anexo N°1: "Instrumentos de Recolección de Datos"

En cuanto al mismo tema, pero esta vez tomando en cuenta la opinión manifestada por la totalidad de los profesores jefes de los cursos, a los cuales pertenecen los apoderados sujetos de investigación, es posible enunciar que, los primeros expresan en un 57% que de las reuniones de curso a las que convocan cuentan al menos con la presencia de un 60% del total de los apoderados que conforman el mismo, manifestando el 43% restante de los profesores jefes encuestados, que el porcentaje de participación es inferior a la cifra antes expuesta. Por lo tanto, a partir de estos datos es posible concluir que existe una opinión contrapuesta que involucra tendencias con cifras que las diferencia de manera poco significativa, en cuanto a la asistencia que manifiestan tener los profesores jefes a las reuniones de apoderados que realizan, a través de la cual se refleja que existe un porcentaje medio de profesores que se encuentran satisfechos ante esta situación.

En cuanto, a la asistencia de los apoderados a aquellos encuentros planificados por los profesores jefes u otras autoridades de la escuela, en un día y horario previamente establecido por estos últimos para tal efecto y que, constituyen lo que se denomina "citaciones extraordinarias", es posible rescatar a través del análisis de los datos obtenidos mediante este estudio que, el más alto porcentaje de apoderados encuestados manifiestan que acude siempre a este tipo de instancias, cifra que alberga, por cierto, al 84% del total de éstos.

Ahora si se considera que el 11% del total de apoderados expresa que acude a veces, se puede decir que, en definitiva, el 95% de la población encuestada se involucra con la escuela a través de esta instancia de participación formal. Por otra parte, si se toma en cuenta la opinión manifestada por los profesores jefe en cuanto al tema, se advierte que el 79% del total de ellos anuncia que los apoderados sí asisten a los encuentros extraordinarios a los que se les convoca, en contraposición al 21% de la totalidad de los mismos que manifiestan que éstos no concurren.

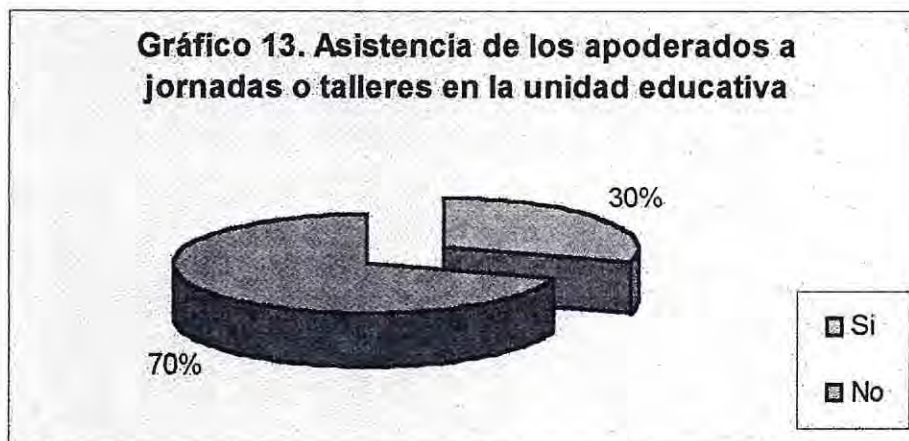
Basándose en los datos expuestos con antelación, se aprecia que no existen diferencias significativas entre la opinión manifestada por los apoderados y por los profesores encuestados respecto del tema en cuestión, por lo tanto, es posible inferir que esta clásica instancia de participación formal con la que la escuela convoca a sus apoderados se manifiesta de manera satisfactoria de acuerdo a los resultados arrojados por este estudio.

Ante esto, es posible inferir que probablemente la relativa connotación de "obligatoriedad", que conllevan ambas instancias de participación (por parte de la escuela), hacen que los apoderados vuelquen sus esfuerzos en tratar de hacerse presente en torno de la mismas. Este tipo desvinculación con la escuela, por parte de los apoderados resultan de gran importancia, dado que, favorecen y enriquecen la interacción entre el apoderado y su pupilo, por cuanto denota el interés y preocupación que posee el primero en torno al proceso formativo educativo que experimenta el segundo. Además, permiten a los representantes de la escuela el conocer e indagar algunos detalles sobre la vida familiar que rodea al niño, su historia previa y otros aspectos de interés que pueden resultar de mucha utilidad para entender cabalmente el desenvolvimiento del niño en el contexto escolar. En definitiva, estrecha los vínculos y favorece la continuidad entre ambas instancias.

Por otra parte, de acuerdo a la opinión manifestada por los profesores jefes de prácticamente la totalidad de las escuelas insertas en esta investigación, es posible advertir que los apoderados que no asisten a las ya referidas instancias de participación formal, pasan a constituir un subgrupo al interior del curso, en donde su inasistencia resulta ser una situación constante y permanente. A su vez, no en pocas ocasiones, estos mismos son identificados como los apoderados de aquellos alumnos que presentan mayores dificultades en la escuela, especialmente de tipo conductual. Ahora bien, entre las razones más aludidas por los apoderados para justificar su inasistencia, a opinión de los mismos profesores jefes, se encuentran el cuidado de hijos pequeños y motivos laborales.

Desde la perspectiva de la participación no formal, la que por cierto, contempla la concurrencia del apoderado a actividades que no necesariamente se encuentran vinculadas a la formación educativa programática que recibe su pupilo al interior de la escuela, es posible reconocer la existencia de tres instancias a través de las cuales es posible encauzarla, las que se traducen en la asistencia de los apoderados a talleres o jornadas organizadas por la escuela, a actos conmemorativos o a actividades recreativas realizadas por el grupo curso o por el propio establecimiento educacional.

De esta forma, en razón de los resultados obtenidos se advierte que, en relación a la primera de estas instancias de participación de los apoderados, se manifiestan las siguientes tendencias:



Antes de interpretar la información expuesta con anterioridad, resulta necesario señalar que el 100% de las escuelas incluidas en esta investigación realiza permanentemente talleres o jornadas destinadas a los apoderados¹¹⁴.

Resulta importantísimo hacer mención de esto, puesto que, manifiesta la inquietud y preocupación por parte de los agentes educativos de incorporar a sus apoderados a la escuela mediante este tipo de actividades no formales, convirtiéndose en una instancia a través de la cual es posible brindar a los apoderados la posibilidad de crecer y desarrollarse en el plano personal.

A partir de esto, es posible advertir, de acuerdo a lo señalado en el Gráfico 13 que de la totalidad de los apoderados objeto de estudio, un alto porcentaje de éstos, el que, por cierto, casi alcanza las tres cuartas partes de la totalidad de los mismos, no acude a jornadas o talleres organizados por la escuela.

Esto demuestra que, de una u otra forma, los apoderados no asumen la necesidad de estrechar los vínculos con la escuela a través de esta instancia específica de participación, a pesar de que a través de ella, es posible adquirir una serie de conocimientos o destrezas que aumentan sus posibilidades de crecimiento y aprendizaje positivo, más aún, cuando las temáticas abordadas se relacionan con el brindarle las herramientas necesarias para favorecer, facilitar u orientar la relación establecida con su pupilo.

¹¹⁴ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a directores. Ver Anexo N°1: "Instrumentos de Recolección de Datos".

Además, puede que los talleres que actualmente se están realizando en las escuelas no respondan a las necesidades sentidas de la población objetivo, lo que se traduce en una escasa participación de los apoderados insertos en este estudio en relación a éstos. No hay que olvidar que la escuela debe satisfacer, a través de los talleres y jornadas, las motivaciones de los apoderados y no necesariamente los intereses que posee el establecimiento educacional respecto de estos últimos.

Por otra parte, con respecto a la segunda instancia de participación no formal, definida para esta investigación, y que, dice relación con la asistencia de los apoderados a actos conmemorativos que se puedan realizar en la escuela es posible anunciar que, de acuerdo a los resultados obtenidos, se observa en primer lugar que el 80% total de los establecimientos, conmemora a través de un acto fechas significativas, tales como Fiestas Patrias, día del profesor, 21 de mayo, celebración del día de la escuela, entre otras¹¹⁵. Ante éstas, los apoderados estudiados manifiestan en un 87,2% que participan siempre o a veces, ya sea como espectador o como protagonista activo de este tipo de celebraciones¹¹⁶. Ahora bien, en relación a la asistencia de los apoderados a actividades recreativas, organizadas por el grupo curso o la escuela, es posible manifestar que a pesar de que en un 50% del total de establecimientos no se realizan este tipo de encuentros¹¹⁷, los apoderados objeto de investigación indican en un 71% del total de los mismos, concurrir siempre o a veces a este tipo de instancias de participación no formal¹¹⁸.

Resulta evidente que este tipo de actividades no formales cuentan con una mejor recepción por parte de los apoderados, lo que favorece la interacción entre los mismos, además que beneficia una mayor identificación del apoderado con la escuela, aumentando su sentido de pertenencia a este escenario educativo. Además, y, primordialmente, la participación de los apoderados en este tipo de instancias no formales resulta ser altamente alentador para los niños, puesto que, estos se sientan representados en la escuela por alguien que comparte y se compromete con las labores que les corresponde

¹¹⁵ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a directores. Ver Anexo N°1: "Instrumentos de Recolección de Datos".

¹¹⁶ Ver Anexo N°2. Gráfico 8 "Asistencia del apoderado a actos conmemorativos realizados en la escuela".

¹¹⁷ Datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionario a directores. Ver Anexo N°1: "Instrumentos de Recolección de Datos".

¹¹⁸ Ver Anexo N°2. Gráfico 14 "Asistencia del apoderado a actividades recreativas organizadas por el grupo curso o la escuela".

desempeñar en razón de su labor de apoderado, lo que repercute indudablemente en la relación establecida entre éste y su pupilo, toda vez que este último logre percibir el interés y la preocupación puesta por el apoderado en su persona y en el proceso formativo del cual es parte, transformándose de esta manera en un factor protector para el niño.

Por lo tanto, de acuerdo a todos los datos expuestos con antelación, respecto de la variable en estudio, es posible enunciar que, en virtud de la hipótesis planteada que dice relación con el hecho de que “la mayoría de los apoderados no asiste a las instancias formales y no formales de participación de la escuela a la que pertenece su pupilo”, se puede concluir que esta situación se manifiesta de esta manera exclusivamente en aquél indicador de participación no formal que se vincula con la asistencia de los apoderados a talleres o jornadas en la escuela. No obstante, con respecto a todos los demás indicadores analizados e interpretados de la variable en cuestión, es posible decir, que se manifiestan expresamente de manera contraria.

10. SINTESIS DIAGNÓSTICA.

En nuestra sociedad se ha dado lugar a una serie de cambios acelerados que, han repercutido en todas las esferas del sistema social, dentro de las cuales, sin lugar a dudas, se encuentra la esfera educativa, la cual debe dar respuesta a un sin número de demandas cada vez más diversificadas. En este sentido, las variadas iniciativas metodológicas que se quieran implementar en el ámbito escolar deben ser cada vez más integrales, de modo de satisfacer estas demandas propendiendo de esta manera a que a través de la educación formal, se pueda formar a personas con habilidades y capacidades que les permitan enfrentar de mejor manera la vida, más allá del mero aprendizaje de contenidos. Desde esta perspectiva, la coordinación entre Educación y Salud ha sido fundamental para alcanzar lo antes enunciado y, además, ha permitido tanto mejorar el impacto de las acciones llevadas a cabo en ambos sectores, como mejorar la calidad, capacidad y eficiencia de los servicios proporcionados, asumiendo una labor importantísima en cuanto al desarrollo del programa de Salud Mental "Habilidades para la Vida", implementado a partir de 1995.

Ahora bien, resulta trascendental para el logro exitoso de todas estas acciones, el incorporar a todos los actores involucrados en el proceso formativo educativo que se vivencian en las escuelas, dando especial énfasis a la integración de los apoderados, puesto que, permite un nuevo tipo de interacción a nivel familiar: la de apoderado y pupilo. Esta relación, en virtud de este estudio, adquiere una connotación especial, en cuanto es reconocida como factor protector para este último, toda vez que el apoderado cumpla adecuadamente con el ejercicio del rol que ha asumido, favoreciendo el desarrollo de conductas resilientes en los niños, las que, le permitirán enfrentar en su vida próxima o futura, de mejor manera las condiciones adversas o estresantes a las que pueda verse sometido.

A su vez, se debe tener presente que para efectos de esta investigación, el apoderado se encuentra representado por aquel adulto significativo para el niño, es decir, aquella persona en la cual puede confiar, que se preocupa, que escucha sus problemas y es capaz de empatizar con ellos, convirtiéndose en su referencia más cercana y directa, por lo tanto, no resulta necesario que este rol sea ejercido por alguno de los padres del niño, si no más bien, resulta extensivo a cualquier adulto significativo para éste, sean abuelos, tíos, vecinos,

representantes de hogares o instituciones. Esta concepción se fundamenta en el hecho de otorgar una visión más real que ideal de la familia, la cual, no en pocas oportunidades se encuentra muy distante de estar conformada por una pareja estable que se ocupa de sus hijos, situación que afecta sobre todo a los sectores populares.

Ahora bien, enunciado lo anterior y, en virtud de los resultados arrojados por la presente investigación, en primera instancia es posible construir, en torno a los aspectos más significativos de la caracterización social, un perfil que nos permite describir a los apoderados insertos en este estudio y, ante lo cual, se puede concluir que, en las escuela estudiadas, el rol de apoderado es asumido de manera preponderante por las mujeres quienes representan al 94,3% del total de los apoderados. A su vez, el 78,1% del total de los mismos, corresponde a las propias madres de los pupilos, lo que manifiesta la marcada tendencia a centrar en la figura femenina y de madre la tarea de representación del niño ante la escuela, además, de asumir un rol más activo respecto de la educación y crianza de los hijos, característica distintiva de los niveles socioeconómicos bajos. No obstante, es preciso reconocer que al margen de esto, es aceptado casi por regla general el que deba ser la mujer y madre quien asuma esta labor. Ahora, si se considera, además, que de acuerdo a los resultados obtenidos, el 68,1% del total de apoderados pertenecen a la categoría de dueña de casa, es posible inferir que el rol de apoderado resulta ser práctica e invariablemente una mera extensión de su rol doméstico.

Por otra parte, en torno al rango etario predominante que se encontró en los apoderados en estudio, es posible enunciar que este se situaba entre los 28 y 37 años de edad albergando al 49% del total de la población. Si se considera, la Etapa de Desarrollo de Erikson, "Adulthood Media" que abarca de los 28 a los 57 años de edad, se advierte que el 75,5% del total de apoderados se sitúa en esta etapa evolutiva, en donde la socialización y crianza de los hijos resulta fundamental. Ante esto, resulta crucial que los apoderados en estudio, hayan podido enfrentar adecuadamente las tareas de desarrollo previas de manera de poder responder exitosamente a los requerimientos a los que se ven enfrentados en la actualidad en torno a la etapa evolutiva que los alberga. Un indicio poco positivo en torno a esto, se manifiesta a través del nivel de escolaridad que predomina en los apoderados en estudio, en donde, el 74% de la totalidad de los mismos no han culminado su proceso de instrucción formal

hasta la enseñanza media, aspecto que innegablemente repercute en el proceso formativo educativo de sus pupilos, en cuanto, en ocasiones, por esta razón, carecen de los conocimientos destrezas que le permitan orientar a este último respecto de sus obligaciones escolares.

No obstante, también se debe reconocer que esto no se traduce necesariamente en que estas personas no están dotadas de otras capacidades, principalmente, producto de experiencias, que les permitan guiar adecuadamente a sus pupilos.

Ahora bien, desde otra perspectiva, para efectos de esta investigación se asoció el ejercicio del rol de apoderado con la concurrencia de tres elementos que determinan la relación apoderado - pupilo en cuanto a factor protector.

En relación al primero de ellos que contempla la comunicación existente entre apoderado y pupilo es posible enunciar que el contenido más relevante es el que tiene que ver con la educación formal del niño con un 98,1% de incidencia en los apoderados, además de que es el contenido que tratan con mayor frecuencia debido a que un 83% de los consultados lo hace todos los días, estos índices muestran que, en definitiva, al encontrarse los niños en la etapa de desarrollo "Escolar Media", todas las interacciones que éste genera, se mueven en torno a la escuela y, de ella surgen y se articulan el resto de sus componentes de vida. El conversar de los amigos y pares del niño, es el tema que ocupa el segundo lugar de relevancia, puesto que, un 90,9% de los apoderados señala hablar al respecto con su pupilo, teniendo además una frecuencia de este tema de conversación diaria de un 64,4% del total de los mismos, lo cual es bastante obvio si se considera que para el niño, lo más trascendental de sus horas diarias en la escuela, son los vínculos que genera con sus compañeros. Al respecto, de estos dos puntos, es necesario señalar que ambos se encuentran profundamente unidos, puesto que, como ya se mencionó, la vida del niño, en esta etapa de desarrollo, gira en torno a la escuela y sus vinculaciones.

De ahí se deriva la fundamental importancia de que el apoderado se vincule con su pupilo, más allá de lo meramente académico, debido a que la formación del niño involucra el sentido más amplio, que es la formación del ser, de la persona del niño. De esta misma forma, el hablar con el niño de sus problemas adquiere

aún más relevancia, de acuerdo a los resultados de este estudio, el 85,3% de los apoderados señala que si conversa con el niño cuando éste tiene problemas, lo que se hace aún más importante al considerar que es uno de los indicadores que se encuentra más vinculado a la promoción de características resilientes en la persona del niño. El apoderado con más capacidades y mayor experiencia debe enseñar al niño a cómo enfrentar las adversidades que la vida le presenta, le enseña a negociar ante ellas de manera de que aprenda a buscar alternativas de solución que le ayuden a enfrentar y mejorar sus condiciones de vida. Otro indicador de importancia que se identificó dentro de los contenidos de la comunicación, es el que dice relación de que el apoderado converse de otros temas con el niño, de los cuales el 90% del total de los mismos, manifiesta hacerlo con su pupilo. Respecto de la frecuencia de la conversación de estos temas diversos, que involucran la televisión, las noticias que interesan al niño, las caricaturas, la drogadicción, entre otros temas, un 52,6% de los apoderados consultados señala hacerlo todos los días con el niño, frecuencia que se considera baja, debido a las características de esta conversación, puesto que, son tópicos más informales y espontáneos, que dan pie a poder desarrollar los otros contenidos de la comunicación con mayor fluidez y espontaneidad y que, por ende, adquieren una importancia clave para que el apoderado alcance una mayor cercanía con el mundo del niño.

De esta misma manera, en cuanto al apoyo co-educativo directo es posible plantear que un 89,5% del total de apoderados señala ayudar al niño a hacer las tareas siempre o a veces el cual es un porcentaje considerable, debido a que hay que considerar en este punto que, mayoritariamente los apoderados (94,5%) poseen un nivel de instrucción enseñanza media o menos años de estudio, lo que podría mostrar cómo los apoderados, pese a su baja preparación están brindando apoyo a sus pupilos. Es importante recordar, que se ha planteado firmemente que aunque una persona no tenga la preparación más adecuada en términos académicos, la riqueza de su experiencia de vida puede y debe servir al niño de guía para la búsqueda de soluciones alternativas y vías de apoyo. Así mismo, se hace fundamental incentivar al 10,5% de apoderados que no brindan apoyo co-educativo directo a sus pupilos para que tenga un verdadero compromiso con su rol, basado en la fundamental trascendencia que tiene para el desarrollo del niño. En cuanto al refuerzo positivo, que los apoderados debe ejercer, frente a las calificaciones del niño, los resultados arrojan que un 91,9% del total de apoderados realiza acciones de

refuerzo positivo cuando el niño tiene buenas notas, las cuáles tiene relación tanto con estímulos emocionales como materiales. La debilidad, al respecto, se presenta cuando se observan las acciones cuando el niño obtiene malas notas, puesto que un 32,4% ejerce un castigo; en este punto es necesario recalcar que tan fundamental como reforzar positivamente los logros del niño, lo es actuar de la misma forma ante las adversidades que éste enfrenta, el apoderado debe fomentar en el niño la capacidad de enmendamiento y superación. En lo que se refiere al establecimiento de un horario de estudio, por parte del apoderado, al niño, los resultados muestran que un 83,8% del total de apoderados consultados señala hacerlo. Es necesario que el niño aprenda a organizar adecuadamente sus actividades, razón por la que se hace fundamental que el apoderado establezca exigencias de ordenamiento, de tal manera que la organización pase a conformar la estructura interna del niño. Bajo el mismo prisma, el fomento de las normas de comportamiento adquiere vital trascendencia, puesto que hace que el niño incorpore valores (como el respeto) y comportamiento social, que le permitan adaptarse y articular su persona con el mundo social que lo rodea, al respecto un 94,3% de los apoderados señala fomentar estas normas en el niño, lo que posibilitarán un mayor desarrollo en el aprendizaje y mayores habilidades sociales para enfrentar su mundo.

En cuanto al apoyo co-educativo indirecto, es posible señalar que, en promedio, un 89,75% de los apoderados expresa acercarse al profesor espontáneamente a preguntar por las notas y el comportamiento de su pupilo, cifra que cambia radicalmente cuando los profesores son los consultados, debido a que sólo un 57% de ellos señala que los apoderados se acercan a preguntar por los niños, por alguno de estos temas. La diferencia tan radical entre ambos, podría estar en que la encuesta se aplicó en forma aleatoria a los apoderados que van a buscar o a dejar a sus pupilos a la escuela, por lo que las probabilidades de que estos mismos apoderados sean quienes, generalmente, cumplen con estos indicadores, son altas. Por tal razón, se estima que el porcentaje real al respecto, está más cercano a lo señalado por los profesores. Esta es una de las mayores deficiencias que se evidencia en los apoderados, situación que es grave si se considera que la vinculación apoderado – escuela es fundamental para lograr una formación integral y coordinan en el niño, debido a que los avances que pueda tener el niño en un ámbito (familia o escuela), se volcarán velozmente en retroceso si no existe, en el mejor de los casos, compatibilidad en el otro, o en el peor, si definitivamente produce acciones opuestas.

Por último, en relación a la participación del apoderado en la escuela es posible establecer que, respecto de las actividades formales, es decir, reunión de apoderados y citaciones extraordinarias que pueda realizar una autoridad de la escuela al apoderado, de acuerdo a los resultados obtenidos en virtud de esta investigación, un 98,6% y un 95,7% del total de los mismos respectivamente acuden siempre a este tipo de instancias de participación, lo que refleja la marcada inclinación por parte de estos apoderados de hacerse partícipe, al menos de manera presencial, en las más clásicas actividades con las que la escuela convoca a sus apoderados, asunto que, indudablemente refleja no sólo el interés, esfuerzo y compromiso asumido por los mismos respecto de esta instancia formal de participación y sino que, y, principalmente, del proceso formativo educativo por el que atraviesa su pupilo en el contexto escolar.

En cuanto a la participación del apoderado en actividades no formales, como lo son los talleres o jornadas, actos conmemorativos o actividades recreativas, es posible decir que, los resultados arrojados por este estudio reflejaron cierta disparidad. Entorno a los talleres o jornadas un 70,5 del total de apoderados manifiesta que no acede, lo que demuestra de alguna manera que éstos no asumen la necesidad de vincularse con la escuela a través de este medio, desvalorizando su importancia al no ser considerada como una oportunidad que les permitiría adquirir una serie de conocimientos o destrezas que beneficiarían su crecimiento o desarrollo personal. Ante esto, es necesario advertir que tal vez los talleres ofrecidos en la actualidad por las escuelas no responden a los requerimientos y/o intereses de los apoderados insertos en las mismas.

Por otro lado, en cuanto a su participación en actos conmemorativos o actividades recreativas, la situación es diferente, puesto que, del total de apoderados un 82,7% y un 71% respectivamente manifiesta acudir a este tipo de actividades no formales, lo que resulta positivo en cuanto permite una mayor interacción entre los mismos apoderados, a su vez, estrecha los vínculos entre éstos y la escuela y, además, con el pupilo, dado que resulta ser un aliciente para éstos en cuanto se sienten representados en la escuela por alguien que comparte y se compromete con las labores que le corresponde desempeñar en virtud de su rol de apoderados, transformándose en un factor protector para el niño, en cuanto este logra percibir el interés y preocupación puesto en su persona y en el proceso formativo educativo del cual es parte, promoviendo la aparición en él de conductas resilientes.

11. PROGNOSIS.

De acuerdo a los resultados de la investigación, se establece que de no mediar intervención profesional en las tres variables que se componen como factor protector de la relación apoderado – pupilo (comunicación, apoyo co-educativo y participación), las deficiencias que asume cada variable en la población se mantendrán y, progresivamente, se deteriorarán, impidiendo la generación de conductas resilientes en los pupilos y con ello, su adecuado desarrollo cognitivo, psicológico, emocional y social. Es necesario dejar en claro, que la decisión de abordar las tres variables en estudio se sustenta en los fundamentos de la teoría de la resiliencia, de manera que se potenciarán aquellos componentes de las variables que se constituyen como fortalezas para la relación y se promoverán aquellos más deficientes, de manera de lograr avances significativos a favor de la formación de la persona del niño.

CAPÍTULO III
PROGRAMACIÓN

CAPÍTULO 3
PROGRAMACIÓN
PROGRAMA “MEJORANDO LA RELACIÓN CON MI PUPILO”

1. FUNDAMENTACIÓN.

La Escuela entendida desde una perspectiva sistémica, busca la participación de quienes la componen, bajo este contexto la familia también se incluye, debido a que forma parte de la tríada fundamental presente en todos los establecimientos escolares: profesores, niños y familias tienen responsabilidades en cuanto al proceso educativo vivenciado en las escuelas, la ausencia de cualquiera de éstos implica inconsistencias en el proceso educativo en cuestión.

Las familias antes descritas se ven representadas mediante una figura a través de la cual se materializa el nexo con las escuelas. Esta figura – nexo es el apoderado, papel que implica una serie de responsabilidades tanto con el pupilo como con la escuela, considerando que los apoderados, además, son adultos altamente significativos para el niño.

Al tenor de la información obtenida, durante el proceso de investigación de este seminario, se establece en este estrato socioeconómico (popular), que el apoderado no es necesariamente el padre o madre de los pupilos. De los apoderados estudiados, se distribuyen de la siguiente forma: las madres asumen este rol en un 78%, los padres en un 6.7%, en tanto aquellos que no corresponden a las figuras antes descritas equivalen a un 14.8%: en esta categoría se encuentran tíos, abuelos y vecinos fundamentalmente.

El primer hallazgo se relaciona con el hecho de que la familia, en específico, la madre es la que asume preponderantemente el rol de apoderado. Esta situación implica necesariamente una extensión del rol doméstico puesto que las madres asumen la crianza y socialización de los hijos, lo anteriormente indicado resulta ser más significativo en los estratos socioeconómicos bajos ya que en éstos se presenta una fuerte segregación de roles; la madre se apropia del rol doméstico y el hombre del rol proveedor. Tal como se demostró en los

resultados del análisis de los datos, los padres asumen responsabilidades mínimas en cuanto al rol que les compete como apoderados.

Otra característica relacionada con los estratos socioeconómicos antes descritos lo constituye la escolaridad de los apoderados ya que los mayores porcentajes se sitúan en las categorías correspondientes a Educación Básica y Media Incompleta (30.85 y 28.9% respectivamente). En lo relativo a las actividades laborales un 68.1% se desempeña como trabajador dependiente, por último un 10.4%, es decir el mismo porcentaje como trabajador independiente.

Respecto a la Previsión en salud un 69.7 de estos apoderados se atienden en Consultorios Municipalizados.

En cuanto al proceso de intervención y atendiendo a lo indicado en el diagnóstico, es importante señalar que las acciones están dadas por tres variables esenciales: comunicación, apoyo co-educativo y participación. Estas permiten definir el rol del apoderado en las escuelas y al mismo tiempo favorecen un acercamiento en cuanto a la relación que mantiene con el pupilo en las escuelas.

Desde la perspectiva de la variable comunicación, llama la atención que presentan una interacción bastante baja (52,6%), respecto de los temas más informales, como las noticias, caricaturas, drogadicción, en general, todos aquellos tópicos que no se relacionan con la escuela, los amigos o los problemas del niño. Resultado altamente interesante, si se considera que son justamente estos tópicos los que promueven o dan pie a los demás temas trascendentales para establecer una adecuada comunicación entre apoderado y pupilo.

En cuanto al apoyo co-educativo, los apoderados realizan acciones de refuerzo positivo, incentivando normas de comportamiento y premiando a los pupilos, no obstante el porcentaje correspondiente a las actitudes que posee el apoderado cuando el pupilo tiene malas notas demuestra diferencias poco significativas ya que un 47% aconseja a su pupilo y un 32% lo castiga, en este sentido es importante reforzar los aspectos positivos por sobre acciones como el castigo

ya que éstos últimos no favorecen la relación que tiene el apoderado con su pupilo.

De acuerdo a los resultados entregados estos apoderados realizan acciones de apoyo al pupilo, no obstante, desde el prisma correspondiente a la ejecución requieren necesariamente reforzarse con el fin de poder establecer acciones de promoción de la salud mental en la relación apoderado pupilo en cuanto a factor protector.

Respecto a la participación de los apoderados queda claramente establecido que éstos no tienen internalizadas la participación en actividades no formales. Estableciendo un paralelo con las actividades formales las diferencias son ilustrativas en cuanto a la asistencia: 84.3% lo hace en actividades de tipo formal en tanto que un 38.3% en las no formales.

Esta situación es necesaria de equiparar positivamente por cuanto se observa una participación en términos instrumentales, en desmedro de lo planteado en el Programa de Salud Mental "Habilidades para la vida", que busca el fortalecimiento de los factores protectores; el primer paso para poder lograrlo lo constituye la inserción e identificación de los apoderados, lograda esta fase se podrá fortalecer la relación apoderado pupilo en cuanto a factor protector.

Cabe hacer presente que el programa "Habilidades para la vida" consta de una ejecución de tres años tomando en cuenta para ello acciones directas con el primer ciclo básico, es decir desde el Primer hasta el Tercer año de Educación General Básica. En la actualidad se encuentra en su segundo año de intervención, destacando en este período actividades de promoción para la salud mental, en niños, profesores y apoderados.

El programa antes descrito promueve la participación de éstos en las escuelas contemplando acciones con todos los actores antes descritos.

Profesores y niños se encuentran bajo el alero de los profesionales de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso (CORMUVAL), en cuanto a los apoderados se tienen pocas experiencias y acciones concretas, por esta razón es que Trabajo Social Profesional mediante intervenciones socioeducativas sustentadas en un proceso interactivo en donde

se propicie la reflexión y motivación promoverá a un fortalecimiento de la relación apoderado pupilo en las escuelas centrándose exclusivamente en el primero en la dimensión de los factores protectores ya señalados con anterioridad.

Al tenor de lo anterior se establece un Programa denominado "Mejorando la relación con mi pupilo" que consta de dos Proyectos de Ejecución con dos modalidades distintas respecto de la intervención: el Proyecto N°1 en la Escuela Eleuterio Ramírez (Modalidad Semanal) y el Proyecto N°2 en la Escuela Montedónico de Valparaíso (Modalidad, Jornadas Mensuales).

Es importante destacar que este programa se ejecutará durante cuatro meses desde Agosto (coordinaciones) hasta Noviembre. En específico con los Segundos Básicos de las Escuelas Montedónico y Eleuterio Ramírez ubicadas en la ciudad de Valparaíso.

Los criterios implementados para seleccionar la muestra están relacionadas con las demandas que actualmente tiene la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.

Para la institución patrocinante resulta necesario establecer un vínculo mayor con estas escuelas, ya que no se han implementado programas en materia socioeducativa y porque se presentan mayores déficit en la participación de los apoderados con relación a las escuelas.

Respecto a la información de cada unidad educativa es importante destacar lo siguiente:

Escuela Eleuterio Ramírez:

Director	: O'Higgins Osorio Cisternas.
Jefe Unidad Técnica Profesional (UTP)	: Cecilia Rojas Véliz.
Matricula Total Colegio	: 289 alumnos.
Profesor Segundo Año Básico (A)	: María Mecías Ávila.
Alumnos Segundo Año Básico	: 35 alumnos.

Por parte de la Escuela Montedónico los datos son los siguientes:

Escuela Montedónico:

Director	: Elsa Gutiérrez Letelier.
Jefe Unidad Técnica Profesional (UTP)	: Gladys Rojo Leighton.
Matricula Total Colegio	: 550 alumnos.
Profesor Segundo Año Básico A	: Eliana Marchant Guinez.
Alumnos Segundo Año Básico A	: 39 alumnos.
Profesor Segundo Año Básico B	: Zoila López Donoso.
Alumnos Segundo Año Básico B	: 32 alumnos.

2. OBJETIVOS DE PROGRAMACIÓN.

Objetivo General del Programa.

“Contribuir al fortalecimiento de la Relación apoderado – pupilo, en cuanto factor protector, respecto de la Comunicación, Apoyo co-educativo, y Participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de las dos escuelas seleccionadas del Programa de Salud Mental en la Escuela “Habilidades para la vida”, dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.”

Objetivos Específicos del Programa.

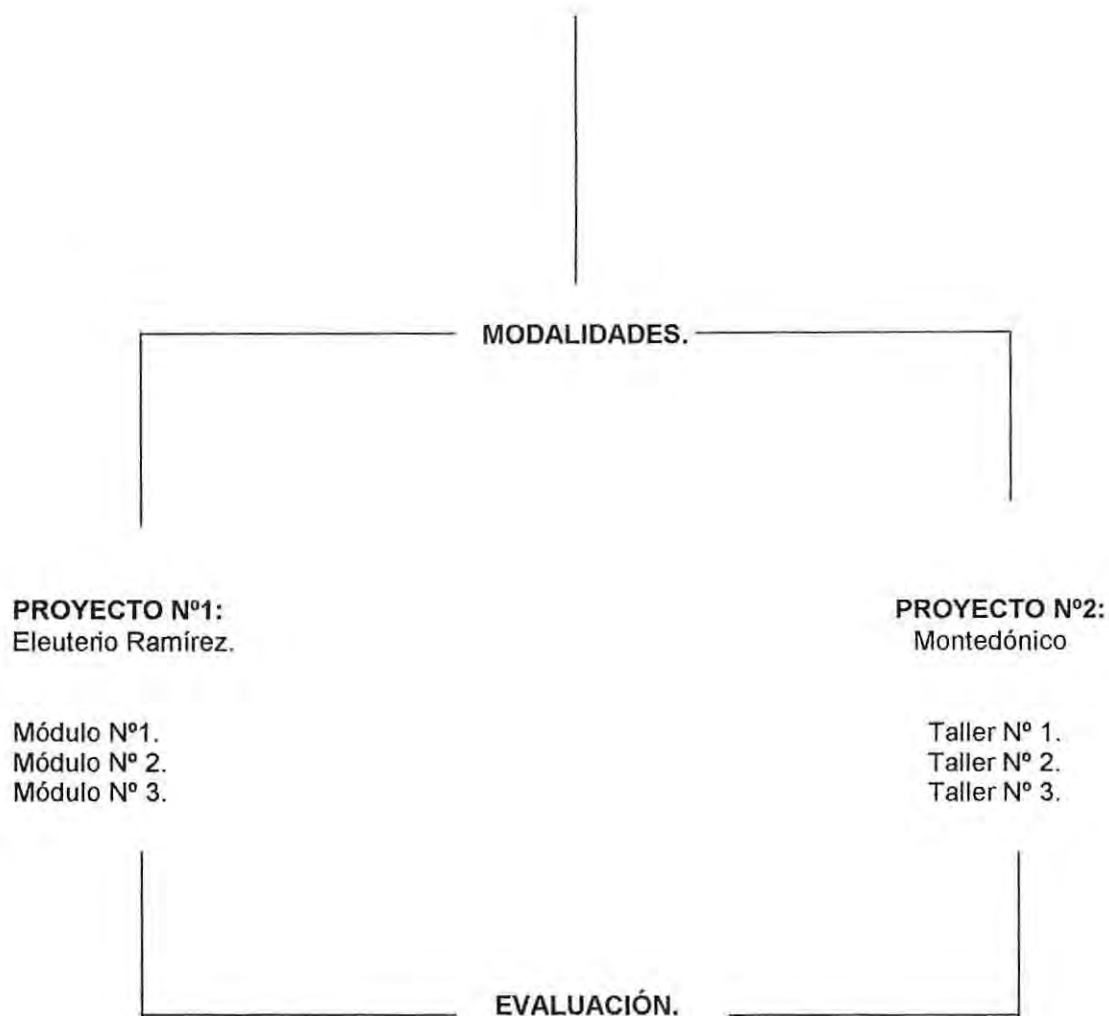
- Contribuir al fortalecimiento de la Relación Apoderado – Pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la Comunicación, Apoyo co-educativo, y Participación a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del segundo básico de la Escuela Eleuterio Ramírez.

- Contribuir al fortalecimiento de la Relación Apoderado – Pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la Comunicación, Apoyo co-educativo, y Participación a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

3. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA.

Durante el período de ejecución se implementará el Programa “Mejorando la Relación con mi Pupilo”, el cual comprende la ejecución de dos proyectos paralelos, en dos modalidades distintas, tal como se describe a continuación:

PROGRAMA "MEJORANDO LA RELACIÓN CON MI PUPILO."



Tiempo : Los proyectos contemplados en el programa serán desarrollados desde el mes agosto hasta el mes de noviembre del 2000. La distribución específica de cada proyecto se describen en la tabla Gantt en el diseño de cada proyecto.

Recursos:

El siguiente detalle de recursos estará diferenciado entre los que fueron financiados por el equipo de alumnos seminaristas y los asignados por la institución patrocinante.

	AUTOFINANCIADOS		ASIGNADOS	
	Descripción	Costo (en pesos)	Descripción	Costo (en pesos)
Económicos	Gastos de Locomoción	\$ 20.000	Viático de Movilización	\$60.000
Materiales	Material Fungible	\$100.000	Material Fungible	\$10.000
	Comestibles	\$45.000	Infraestructura	
Humanos	Equipo de alumnos seminaristas		Equipo Salud Mental de la Corporación	
	Total Costos Autofinanciados	\$165.000	Total de Costos Asignados	\$70.000
COSTO TOTAL DEL PROGRAMA				\$255.000

4. DEPENDENCIA LEGAL Y ADMINISTRATIVA.

El Programa "Mejorando la relación con mi pupilo" se desarrolla en la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso (CORMUVAL), ubicada en la Avenida Colón 2164, específicamente en el Área de Educación, Departamento que tiene bajo su alero el Programa de Salud Mental "Habilidades para la vida".

El coordinador general del Programa en cuestión, es el profesor Juan Inda G, quien asume las responsabilidades materiales y financieras del proyecto.

Los profesionales que tienen la tarea de llevar el programa a las bases son un Asistente Social, también el equipo de profesionales compuesto por dos Psicólogos y una Psicopedagoga. Bajo la tutela del Asistente Social antes mencionado se encuentra el equipo seminarista.

5. PROYECTO N° 1 ESCUELA ELEUTERIO RAMÍREZ

Presentación del Proyecto.

Este primer proyecto se centra en el desarrollo de tres módulos socioeducativos, destinado a los apoderados del segundo año básico de la escuela Eleuterio Ramírez de Valparaíso, a realizarse en sesiones semanales. Estas sesiones estarán destinados al fortalecimiento de la relación entre el apoderado y su pupilo, en cuanto actúa como factor protector de la salud mental de este último, contemplando abordar el trabajo sobre las variables de comunicación entre el apoderado y su pupilo, el apoyo co-educativo que el apoderado le brinda al niño y la participación del apoderado en la escuela.

Es necesario señalar, que los módulos a implementar son los siguientes, donde además, cada uno de ellos se refieren, respectivamente, a las tres variables en intervención:

- **Primer Módulo** : "Comunicarse es bueno ¿lo hacemos mejor?".
- **Segundo Módulo** : "Mi apoyo también es importante".
- **Tercer Módulo** : "Yo participo, tu también".

Objetivo General del Proyecto N° 1

"Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del segundo básico de la Escuela Eleuterio Ramírez"

Objetivos Específicos del Proyecto.

- Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.

- Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.
 - Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.
-

MÓDULOS DEL PROYECTO N° 1

MÓDULO	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Primer Módulo: "Comunicarse es bueno, ¿lo hacemos mejor?"	Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar y sensibilizar con el apoderado respecto de la etapa de vida que vivencia su pupilo a fin de evidenciar la importancia que tiene la comunicación entre ambos. - Entregar al apoderado las herramientas necesarias en cuanto a conductas y habilidades comunicacionales para mejorar la comunicación con su pupilo.
Segundo Módulo: "Mi apoyo también es importante"	Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar y sensibilizar con el apoderado la importancia de colaborar y el refuerzo positivo en la educación del niño. - Proporcionar estrategias de acción al apoderado, para brindar un adecuado apoyo co-educativo a su pupilo.
Tercer Módulo: "Yo participo, tú también"	Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo. Evaluar el taller implementado de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en éste.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar y sensibilizar acerca de la participación que llevan a cabo los apoderados en la escuela. - Dar a conocer la importancia que reviste la participación del apoderado en la escuela. - Medir los contenidos internalizados y la opinión de los apoderados, respecto de los talleres realizados.

MATRIZ DE PROGRAMACIÓN
PROYECTO N° 1: ESCUELA ELEUTERIO RAMÍREZ

Objetivo General del Proyecto: "Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Eleuterio Ramírez"

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
ORGANIZACIÓN Y MOTIVACIÓN	Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión de coordinación con los profesionales del equipo de Salud Mental de la CORMUVAL. - Reunión de coordinación con las autoridades y de la escuela. - Reunión de coordinación con las prof. Jefes de los segundos básicos de la escuela. - Confección de afiches y citaciones. 	Del 28 de agosto al 29 de septiembre.	<p>Asignación de tareas a los agentes involucrados, tanto de la CORMUVAL como de la Escuela Montedónico.</p> <p>Técnicas comunicacionales y de motivación.</p>	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	<p>Materiales y Financieros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material Fungible. - Gastos de Locomoción. <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Equipo de Salud Mental de la CORMUVAL. - Autoridades y profesoras jefes de la escuela. - Alumnas Seminaristas. 	Logro del objetivo. Tiempo	<p>Registro de Actividades Autoevaluación</p> <p>Tabla Gantt.</p>

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
EJECUCIÓN	Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	Realización de tres módulos socioeducativos, destinados a los apoderados: - Comunicarse es bueno, ¿lo hacemos mejor? (Tres sesiones) - Mi apoyo también es importante. (Dos sesiones) - Yo participo, tú también. (Dos sesiones)	Del 30 de septiembre al 22 de noviembre.	Presentación y Animación. Comunicacionales Lúdicas y Recreativas. Análisis de contenido. Discusión Grupal.	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	Materiales y Financieros: - Material Fungible. - Comestibles. - Gastos de Locomoción. Humanos: - Apoderados participantes de los talleres. - Alumnas Seminaristas.	Logro del objetivo. Técnicas Tiempo Recursos Participación	Autoevaluación Test de Contenido Registro de Actividades. Autoevaluación. Tabla Gantt. Autoevaluación. Registro de Actividades. Presupuesto. Registro de Recursos Humanos. Lista Asistencia. Pauta Obs. Semi-estructurada. Autoevaluación.

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
EVALUACIÓN	Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y a los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.	Preparación y realización de la sesión evaluativa. Preparación y realización de actividad de cierre.	Del 23 de noviembre al 30 de noviembre.	Lúdicas y Recreativas. Análisis de contenido. Observación simple.	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	Materiales y Financieros: - Material Fungible. - Comestibles. - Gastos de Locomoción. Humanos: - Apoderados participantes de los talleres. - Alumnas Seminaristas.	Logro del objetivo. Técnicas Tiempo Recursos Participación	Autoevaluación Test de Contenido Test de Opinión Entrv. en Profund. Autoevaluación. Autoevaluación. Tabla Gantt. Autoevaluación. Registro de Actividades. Presupuesto. Registro de Recursos Humanos. Lista Asistencia. Pauta Obs. Semi-estructurada. Autoevaluación.

6. PROYECTO N° 2

ESCUELA MONTEDÓNICO

Presentación del Proyecto.

Este segundo proyecto se centra en el desarrollo de tres talleres socioeducativos, destinado a los apoderados de los segundos años básicos de la escuela Montedónico de Valparaíso, a realizarse en forma mensual. Estos talleres están destinados al fortalecimiento de la relación entre el apoderado y su pupilo, en cuanto actúa como factor protector de la salud mental de este último.

Es necesario dejar en claro, que la modalidad de trabajo mensual, surge de los requerimientos de la escuela antes mencionada, respecto de la realización del proceso de intervención planificado. De esta manera, y tal como ya se señaló, se implementarán los siguientes talleres:

- **Primer Taller** : ¿Qué sabemos de nuestros niños?
- **Segundo Taller**: Aprendamos a relacionarnos mejor con nuestros niños.
- **Tercer Taller** : ¿Cómo es nuestra participación en la escuela?

Además, se complementará la intervención, a través de la confección de un "Manual de Apoyo a Profesores Jefes para trabajar con Apoderados". A fin de que las profesoras jefes respectivas, puedan replicar la metodología y los temas de trabajo, con un documento concreto que los guíe y oriente durante este proceso.

Objetivo General del Proyecto N° 2.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

Objetivos Específicos del Proyecto.

- Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.
- Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.
- Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.

TALLERES DEL PROYECTO N° 2

TALLER	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Primer Taller: "¿Qué sabemos de nuestros niños?"	Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer el enganche profesional con los apoderados asistentes al taller. - Reflexionar y sensibilizar con los apoderados asistentes, respecto de la relación establecida entre éste y su pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación.
Segundo Taller: "Aprendamos a relacionarnos mejor con nuestros niños"	Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr que los apoderados reconozcan los procesos comunicativos y las acciones de apoyo co-educativo, que establecen y proporcionan a sus pupilos. - Entregar a los apoderados los elementos teóricos y herramientas necesarias para mejorar la relación con su pupilo, en cuanto a habilidades comunicacionales y acciones de apoyo co-educativo.
Tercer Taller: "¿Cómo es nuestra participación en la escuela?"	Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo. Evaluar el taller implementado de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en éste.	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr que los apoderados reconozcan cómo se desarrolla su participación al interior de la escuela. - Entregar a los apoderados los elementos teóricos y herramientas necesarias para mejorar la relación con su pupilo, en cuanto a la participación de los apoderados en la escuela. - Revisar y reforzar los contenidos tratados en los talleres, respecto de las variables abordadas. - Medir los contenidos internalizados y la opinión de los apoderados, respecto de los talleres realizados.

MATRIZ DE PROGRAMACIÓN
PROYECTO N° 2 “ESCUELA MONTEDÓNICO”

Objetivo General del Proyecto: “Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico”

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
ORGANIZACIÓN Y MOTIVACIÓN	Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones de coordinación con los profesionales del equipo de Salud Mental de la CORMUVAL. - Reuniones de coordinación con las autoridades de la escuela. - Reuniones de coordinación con los prof. Jefes de los segundos básicos de la escuela. - Confeción de afiches y citaciones. 	Desde el 28 de agosto al 3 de octubre.	<p>Asignación de tareas a los agentes involucrados, tanto de la CORMUVAL como de la Escuela Montedónico.</p> <p>De comunicación y motivación.</p>	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	<p>Materiales y Financieros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material Fungible. - Gastos de Locomoción. <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Equipo de Salud Mental de la CORMUVAL. - Autoridades y profesoras jefes de la escuela. - Alumnas Seminaristas. 	<p>Logro del objetivo.</p> <p>Tiempo</p>	<p>Registro de Actividades Autoevaluación</p> <p>Tabla Gannt.</p>

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
EJECUCIÓN	Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.	Realización de tres talleres socioeducativos, destinados a los apoderados, con las siguientes temáticas: - ¿Qué sabemos de nuestros niños? - Aprendamos a relacionarnos mejor con nuestros niños. - ¿Cómo es nuestra participación en la escuela? Elaboración de un Manual de apoyo para trabajar con los apoderados, para ser aplicado por los profesores (as) jefes.	Desde el 4 de octubre al 22 de noviembre.	Presentación y Animación. Comunicacionales. Lúdicas y Recreativas. Análisis de contenido. Discusión Grupal.	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	Materiales y Financieros: - Material Fungible. - Comestibles. - Gastos de Locomoción. Humanos: - Apoderados participantes de los talleres. - Alumnas Seminaristas.	Logro del objetivo. Técnicas Tiempo Recursos Participación	Autoevaluación Test de Contenido Registro de Actividades. Autoevaluación. Tabla Gantl. Autoevaluación. Registro de Actividades. Presupuesto. Registro de Recursos Humanos. Lista Asistencia. Pauta Obs. Semi-estructurada. Autoevaluación.

FASE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	TIEMPO	TÉCNICAS	RESPONSABLES	RECURSOS	OBJETO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO O TÉCNICA DE EVALUACIÓN
EVALUACIÓN	Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y a los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.	Preparación y realización de la sesión evaluativa.	Desde el 23 al 30 de noviembre.	Lúdicas. Análisis de contenido. Observación simple.	Alumnas Seminaristas responsables del proyecto.	Materiales y Financieros: - Material Fungible. - Comestibles. - Gastos de Locomoción. Humanos: - Apoderados participantes de los talleres. - Alumnas Seminaristas.	Logro del objetivo. Técnicas Tiempo Recursos Participación	Autoevaluación Test de Contenido Test de Opinión Autoevaluación. Autoevaluación. Tabla Gantt. Autoevaluación. Registro de Actividades. Presupuesto. Registro de Recursos Humanos. Lista Asistencia. Pauta Obs. Semi-estructurada. Autoevaluación.

TABLA GANTT
PROYECTO N° 2
ESCUELA MONTEDÓNICO

Tiempo	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12
Fases	28/08 al 01/09	04/09 al 15/09	25/09 al 29/09	02/10 al 06/10	09/10 al 13/10	16/10 al 20/10	23/10 al 27/10	30/10 al 03/11	06/11 al 10/11	13/11 al 17/11	20/11 al 24/11	27/11 al 01/12
Organización y Motivación	■			■								
Ejecución				■							■	
Evaluación												■

7. PROGRAMACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.

Para realizar la evaluación del programa “Mejorando la relación con mi pupilo”, se analizará la implementación de los dos proyectos diseñados para el mismo, teniendo en consideración los siguientes objetos de evaluación:

1. Objetivos.
2. Técnicas.
3. Tiempo.
4. Recursos.
5. Participación.

A su vez, para la medición de cada uno de estos objetos evaluativos se hará uso, respectivamente, de las siguientes técnicas o instrumentos:

1. Registro de Actividades, Test de Internalización de Contenidos a Apoderados, Test de Opinión de Apoderados, Autoevaluación.
2. Autoevaluación.
3. Tabla Gantt, Autoevaluación.
4. Presupuesto y Registro de Recurso Humano.
5. Lista de Asistencia, Pauta de Observación Semi-estructurada.

Lo precedente, permitirá establecer una evaluación sobre la base de los siguientes criterios:

1. Logro de Objetivos.

El Objetivo General de cada proyecto y, por ende, del Programa “Mejorando la Relación con mi Pupilo”, se considerarán logrados, toda vez que se cumpla satisfactoriamente con los objetivos específicos planteados para cada proyecto, de acuerdo a sus fases. Por lo tanto, a fin de medir la concretización de estos últimos, se efectuará un análisis cuantitativo, según la siguiente tricotomización:

Logrado	100% - 70%
Medianamente Logrado	69% - 36%
No Logrado	35% - 0%

Complementado a lo anterior, se hará un análisis cualitativo de cada objetivo específico, como así mismo, de la evaluación general del proyecto.

2. Cumplimiento Programático.

Se analizará cualitativamente la implementación de cada proyecto, conglomerando todas sus fases, de acuerdo a tres aspectos fundamentales:

- **Técnicas.** En cuanto a su flexibilidad y atingencia. La flexibilidad de una técnica involucra su capacidad para promover la animación, motivación, reflexión o análisis, en el momento adecuado de su implementación. Por otra parte, la atingencia se refiere a que ésta aborde de manera asertiva, adecuada y precisa las temáticas abordadas, de acuerdo a las características socioculturales de la población beneficiaria.
- **Tiempo.** Este aspecto se abordará en cuanto a la duración de cada taller o sesión ejecutada y en torno a la duración del proyecto en general.
- **Recursos.** Tanto económicos, materiales como humanos.

3. Participación de los Beneficiarios.

Se analizará cualitativamente la participación de los apoderados asistentes a los talleres y sesiones de acuerdo a dos aspectos esenciales:

- Asistencia.
- Participación de los apoderados al interior de cada taller o sesión.

CAPÍTULO IV
EJECUCIÓN - EVALUACIÓN

**PROYECTO N°1
ESCUELA ELEUTERIO RAMÍREZ.**

**MÓDULO 1
PRIMERA SESIÓN**

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión : Conociendo el desarrollo físico y emocional de mi pupilo.
Tema : Reflexión acerca del desarrollo psicosocial del niño.
Fecha : 02 de Octubre de 2000.
Hora de Inicio : 9:00 horas.
Hora de Término : 10:45 horas.
Lugar : Escuela Eleuterio Ramírez, Sala Multiuso.
Nombre Líder Conductor: Pierina Penna Bugeño y Raúl Hozven Valenzuela.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 18 personas, lo que corresponde a un 50% .

2. Pauta de desarrollo de la sesión:

Objetivo General del Proyecto:

"Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez."

Objetivo General Módulo 1:

"Favorecer el proceso de comunicación en apoderados y pupilos a modo de fortalecer en las unidades educativas la relación establecidas entre ambos".

Objetivo Específico de la Sesión:

“Reflexionar y sensibilizar con el apoderado respecto de la etapa de vida que vivencia su pupilo a fin de evidenciar la importancia que tiene la comunicación entre ambos”.

Relato y Análisis del desarrollo de la sesión:

La presente reunión fue fijada con anterioridad en una reunión de apoderados, el día 28 de Septiembre del presente año, quedando como hora de inicio a las 9:00 AM.

La reunión comienza luego de 15 minutos, debido al retraso en la llegada de los participantes.

Cabe destacar que los participantes fueron recibidos por los monitores en un desayuno-discusión, a modo de poder lograr mayor enganche con los apoderados. Esta situación fue positiva tanto para el trabajo a realizar por los alumnos seminaristas, como para la atmósfera grupal, ya que propendió a la comunicación entre los apoderados y los conductores de la sesión.

La actividad de inicio, consistió en una presentación del equipo seminarista y posteriormente se da paso a la primera dinámica de animación denominada “Busca a...”, la cual consiste en buscar a las personas presentes en la reunión en torno a una serie de gustos o características destacadas en una cartilla entregada por los alumnos. Es importante señalar, que quien completase primero la cartilla tendría un premio lo que provocó motivación y humor en los participantes quienes se desarrollaron con agrado para poder obtener la recompensa ofrecida para tal efecto. La duración de esta dinámica fue de 20 minutos, y cumple el objetivo para el cual fue planteado, ya que logró animar a los participantes y librarlos de la tensión propia de la primera sesión.

El grupo realiza con buena disposición la actividad propuesta, se genera una interacción dinámica y espontánea.

La segunda dinámica realizada se denominó “Me llamo y me gusta”, esta consiste en la presentación de los participantes indicando su nombre y algo que le guste. Esta actividad tuvo una duración de 10 minutos y fue recibida con

aceptación y alegría por parte de los apoderados, puesto que al señalar algo que era de su agrado se prestó para indicar experiencias simpáticas. Esta actividad fomentó la participación de todos los integrantes.

Las situaciones vivenciadas tanto en la primera como en la segunda dinámica son consideradas por los ejecutores como exitosas porque contribuyen al cumplimiento de los objetivos de las dinámicas que están relacionados con la distensión y animación por parte de los participantes.

Una vez concluidas éstas y creado un clima de confianza, el equipo seminarista expone los objetivos generales de este encuentro, para lo cual exhibe un video denominado "Desarrollo Humano", el cual permitió acercarnos a la temática relacionada con la etapa de desarrollo de sus pupilos, tema central de la sesión.

La primera parte del video trata sobre la importancia que tiene para los menores la relación con los otros, focalizando la atención en la amistad.

Una vez finalizada la primera parte del video se realiza una discusión con relación a lo expuesto, indicando que en esta fase de vida, necesitan de respuestas por parte de los adultos en especial de los padres. Se invita a los apoderados a expresar su opinión respecto del video:

"Es verdad, los niños juegan con los niños y las niñas con las niñas..."

Sra. Marcela

"Yo con mi hijo somos amigos, él tiene hartos en la escuela..."

Sra. Sofía

Una conclusión que surgió a raíz de las opiniones vertidas, consiste en que para los apoderados los niños absorben todo lo bueno y lo malo del exterior, lo que implica atención y preocupación por parte de los padres.

La segunda parte del material audiovisual, se refiere al impacto que tiene para los niños los juegos; se recalca la importancia que tienen éstos para la paulatina adquisición de roles sociales. Terminada esta etapa se realiza una discusión en la que los apoderados se explayan con profundidad en torno a la preponderancia de los padres (apoderados) en el futuro comportamiento de los

hijos, destacan que son los verdaderos “espejos” que tienen los menores en su inserción en sociedad:

“ ...A veces como que los hijos lo copian a uno...”

Sra. Moira

Posteriormente se da a conocer la tercera parte del video denominada “Hasta cuando pelean”, esta se centra en las responsabilidades que tienen los adultos significativos frente a distintas situaciones problemáticas que vivencian los menores en la escuela y en el hogar.

Una vez finalizada la entrega de contenidos (la cual tuvo una duración de 40 minutos), se produce una interacción positiva entre los apoderados puesto que reconocen la responsabilidad que recae en ellos, en cuanto al cumplimiento de normas sociales destacando que es importante imponer reglas en caso de mal comportamiento por parte de los hijos.

Las técnicas utilizadas para el logro de la sesión se consideran adecuadas, ya que se cumple el objetivo propuesto para ella.

Los recursos tanto materiales como humanos resultan satisfactorios y atingentes para el desarrollo de las actividades programadas para la sesión.

Como conclusión general del taller, los apoderados concuerdan en la importancia que tiene para el desarrollo del niño un adulto significativo que se preocupe de velar por él en el hogar y además mantener un protagonismo en la escuela como apoderados comprometidos a través de una buena comunicación al interior del colegio y con la profesora, para estar al tanto de todas las necesidades del pupilo. En este punto se dio una situación bastante interesante ya que uno de los asistentes manifestó que su hija tenía problemas en la escuela a causa del aislamiento que le propiciaban sus compañeros, frente a esta demanda, cada uno de los apoderados se comprometió a conversar con sus respectivos pupilos para que la situación de la menor cambiase, puesto que en estos momentos tiene problemas en la interacción con otros. Al mismo tiempo, cada uno de los presentes le aconsejaron que se acercara a la profesora para encontrar soluciones.

A modo de poder reforzar los contenidos se entrega a cada uno de los apoderados el díptico; "Conociendo a mi pupilo", en el que se detallan las temáticas presentadas en el video.

Por último se lleva a cabo la última actividad en la que con la ayuda de un papelógrafo se hace hincapié en los factores protectores que favorecen la relación apoderado pupilo tales como el amor incondicional, la empatía, la comunicación abierta, el escuchar al otro. Se finaliza, la sesión a las 10:45 horas.

Proyección para la próxima sesión:

Para el segundo encuentro se adoptará la misma modalidad de trabajo, a través de un desayuno análisis, un taller individual o grupal con premios y actividades lúdicas para motivar y sensibilizar respecto de los temas abordados.

MÓDULO 1

SEGUNDA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión : Lo importante que es conversar con mi pupilo sobre la escuela”

Tema : Reflexión acerca de la comunicación entre apoderado y pupilo en el hogar

Fecha :10 de Octubre de 2000.

Hora de Inicio : 09:00 horas.

Hora de Término : 10:55 horas.

Lugar : Escuela Eleuterio Ramírez, Sala Multiuso.

Nombre Líder Conductor: Pierina Penna Bugeño y Raúl Hozven Valenzuela.

Asistencia :De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 15 personas, lo que corresponde a un 41% .

2. Pauta de desarrollo de la Sesión.

Objetivo General del Proyecto:

“Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez.”

Objetivo General Módulo 1:

“Favorecer el proceso de comunicación en apoderados y pupilos a modo de fortalecer en las unidades educativas la relación establecidas entre ambos”.

Objetivo Específico de la sesión:

“Entregar al apoderado las herramientas necesarias en cuanto a conductas y habilidades comunicacionales para mejorar la comunicación con su pupilo.

Relato y Análisis del desarrollo de la sesión.

Para lograr un acercamiento y una atmósfera previa se invita a los participantes a ser parte de la primera actividad la cual es una dinámica de animación llamada: "cartas de la comunicación".

En primer lugar se separa a los participantes en grupos de tres, entregando a cada uno de éstos un set de tarjetas en las que tienen que identificar palabras claves para una comunicación efectiva con los hijos: empatía, sinceridad, escuchar, respeto, claridad. Posteriormente el grupo que lograra conformar el concepto respectivo, debe entregar al resto de los participantes cinco experiencias de la vida cotidiana en las cuales haya estado presente este concepto, para esta actividad de animación, se contempla una duración de 10 minutos. Previa exposición al resto del grupo, reciben una recompensa, que facilita el cumplimiento de las tareas con mayor motivación.

Una vez finalizada esta dinámica los alumnos seminaristas evalúan positivamente el desarrollo de ésta ya que los apoderados se desarrollaron con atención para poder configurar las claves del juego; se favoreció un mayor acercamiento entre los asistentes que ya comienzan a establecer una relación de mayor confianza y apoyo.

Luego, con la utilización de un papelógrafo, comienza la entrega de contenidos, los cuales dan a conocer los procesos claves, existentes en la comunicación: quienes son los emisores-receptores dentro de la comunicación y adaptado esto a la comunicación diaria en el hogar; la comunicación verbal y no verbal, su importancia y cómo la deben abordar los apoderados. Se enfatiza en el tema de las habilidades comunicacionales, las cuales son necesarias para establecer una óptima comunicación con sus pupilos. Se explica además, que los conceptos configurados por éstos en la primera dinámica corresponden a habilidades comunicacionales, necesarias para una buena comunicación con los pupilos. La entrega de contenidos se realiza en un tiempo de 40 minutos

Terminada esta sección, se da paso a la segunda dinámica: "Como me comunico con mi pupilo", en ésta se pide a cada uno de los apoderados que cuenten al resto de los participantes, como es la comunicación con su pupilo

tanto en el hogar como en la unidad educativa. Se desarrolla un plenario a través de una lluvia de ideas. Esta actividad tiene una duración de 30 minutos

En el ejercicio de este trabajo grupal se observa participación de todos los apoderados, dando a conocer las experiencias personales en la interacción con sus hijos, dentro de las cuales se pueden destacar:

“ Yo con mi hija tenemos un acuerdo, nos prometemos las cosas cruzando estos deditos (Junta ambos dedos meñiques)”

Sra. Elia

“...en la comunicación con mi hija hay harto cariño!...”

Sra. Noelia

“ Lo más importante es ser como amigo de nuestros hijos, ponerse como a la altura de ellos”

Sra. Guillermina

De igual modo, se dieron a conocer experiencias diferentes, ya que también algunos apoderados manifestaron problemas en la relación con su pupilo:

“A mí como que me cuesta hablar con mi hijo, digo que no, no lo voy a hacer pero siempre lo repito, me dan ganas que me deje solo, que no me moleste...”

Don Eduardo.

Frente a esto, apoderados y monitores aconsejan a este participante que mejore esta situación, ya que ésta no es positiva para el desarrollo integral del menor, sin embargo, lo felicitan por su sinceridad y recalcan que el primer paso para cambiar los problemas de comunicación consiste en reconocer las dificultades comunicacionales que se tengan con el niño, para así tomar medidas que puedan revertir de la mejor manera posible en beneficio de una mejor relación con el menor.

Una vez cerrado el tema en cuestión se da término a la sesión entregando un tríptico: “Comunicándome” en el que se detallan las temáticas abordadas en la sesión.

Los encargados de la sesión, entregan a los apoderados los pasos y las claves para tener una buena comunicación con los hijos, focalizando la atención en la empatía, es decir en la capacidad que tienen las personas para ponerse en el lugar del otro y aplicarlo esto a su interacción diaria con los pupilos.

En todo momento se reafirma que es importante ponerse en el lugar de los hijos ya que éstos necesitan de figuras significativas tanto en el hogar como en la escuela.

La participación de los apoderados se considera positiva para esta sesión, ya que, realizan con buena disposición las actividades que se les proponen, hay una interacción espontánea y existen miembros del grupo que fomentan la participación de los otros integrantes. Cabe destacar el importante número de asistentes a la sesión.

Las técnicas de animación, motivación y entrega de contenidos se consideran atingentes ya que se lograron las actividades propuestas para esta sesión.

Los recursos resultaron satisfactorios para la entrega de contenidos, ya sea por el material de trabajo, como los recursos comestibles para el logro de los desayunos discusión.

Proyección para la Próxima Sesión:

Se continuará el trabajo con la modalidad desayuno-discusión y se abordará el último tema alusivo a la comunicación. Se tratarán los contenidos con un mayor grado de profundización, debido al nivel de confianza, respeto, apertura y seriedad alcanzado por los apoderados en la sesión.

MÓDULO 1

TERCERA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión : Los problemas de mi pupilo ¿Cómo los asumo?
Tema : Cómo superar los problemas con el menor y maneras concretas de abordarlos.
Fecha : 02 de Octubre de 2000.
Hora de Inicio : 9:00 horas.
Hora de Término : 10:30 horas.
Lugar : Escuela Eleuterio Ramírez, Sala Multiuso.
Nombre Líder Conductor: Pierina Penna Bugueño y Raúl Hozven Valenzuela.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 14 personas, lo que corresponde a un 39%.

2. Pauta de desarrollo de la Sesión:

Objetivo General del Proyecto:

“Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez.”

Objetivo General Módulo 1:

“Favorecer el proceso de comunicación en apoderados y pupilos a modo de fortalecer en las unidades educativas la relación establecidas entre ambos”.

Objetivo Específico N°1 de la sesión:

“Reflexionar y sensibilizar con el apoderado respecto de la etapa de vida que vivencia su pupilo a fin de evidenciar la importancia que tiene la comunicación entre ambos”.

Objetivo Específico N°2 de la sesión:

Evaluar la realización de los talleres comprendidos en el presente proyecto a modo de determinar los resultados alcanzados.

Relato y Análisis del desarrollo de la Sesión.

Luego de hacer las respectivas presentaciones, se realiza un taller de reflexión individual, el cual consiste en la entrega de cartillas a cada apoderado. Previa reflexión, se debía colocar la impresión que le causaba la situación representada. Para ello contaban con 5 minutos, en los cuales debían escribir su impresión al reverso de la cartilla.

Luego en un plenario, cada apoderado relató la situación que se le presentó, entre las cuales se encontraban:

Apoderado que pelea con su pupilo.

Apoderado que se comunica con el menor.

Menor que saca malas calificaciones.

Menor que pelea en la sala de clases.

Menor que discute con la profesora.

Menor que pelea con los hermanos.

Apoderado y pupilo compartiendo al aire libre.

Pupilo con mal comportamiento en el hogar y en la escuela.

Cabe destacar, la seriedad con la que los apoderados tomaron estas situaciones y el nivel de reflexión alcanzado, en aquellas situaciones que presentaban conflictos entre el apoderado y su pupilo.

Alguna de las apreciaciones personales respecto a las cartillas fueron las siguientes:

“Está mal que la mamá rete al niño cuando se saca un rojo, hay que apoyarlo”

Señora Gladys.

“Yo soy muy exigente con mis niños, soy dura con ellos, les exijo porque sé que pueden y si se portan mal no les hablo. No les ayudo en las tareas, porque todo lo deben hacer solos, no como yo, quiero que sean algo en la vida por lo que

ellos mismos se las han machucado, pero cuando se sacan malas notas les doy un beso”

Señora Isabel.

“A mi hija le cuesta el colegio, yo no sé leer ni escribir y por eso le digo que se esfuerce que no sea igual que yo, que ella puede, yo le doy ánimo”.

Señora Fabianna.

Luego de ello, se entregan orientaciones respecto de los problemas más frecuentes que tienen los menores en el hogar y en la escuela, y las habilidades comunicacionales concretas respecto de lo que debe hacer frente a este problema y aquello que no debe hacer.

Se privilegia todo lo que implique favorecer la comunicación entre adulto y niño, la importancia de una revisión personal del apoderado frente a determinada conducta del pupilo, él preguntarle al niño respecto de su comportamiento y la vinculación con la escuela para conocer la actitud de su pupilo en las aulas, en concreto comunicarse de mejor manera con la profesora.

Por otro lado, se aconseja dejar de lado tanto los castigos físicos, como las descalificaciones verbales, la actitud pasiva y el silencio frente a una mala actitud del menor.

Finalmente, se realiza un plenario en donde los apoderados tienen la palabra para relatar sus experiencias y cómo fue su actitud en determinadas situaciones:

...“Yo era re’ pasiva con el Pedro, si se sacaba un rojo yo le decía no importa, querís que te saque de la escuela, no importa, repetís segundo el otro año, pero después me di cuenta que era de puro flojo no más y me preocupe vine a hablar con la señorita y me puse las pilas. Ahora le va re bien en matemáticas y no va a perder el año”.

Señora Ana.

Al terminar, se aplica pauta de evaluación final, en la que cada apoderado expresa su parecer respecto a las sesiones orientadas a tratar el tema de la comunicación.

"Bueno, la sesión de hoy nos pareció interesante, debemos cambiar de actitud por nuestros niños.

Don Eduardo

"Es lo mejor que podemos hacer el preocuparnos, escucharlos, atenderlos, ya que deben ser más que uno y uno como apoderado también tiene que poner de su parte".

Sra. Jenny

"Yo soy re mala con los chiquillos, no sé si pueda cambiar, voy a hacer el intento, me cuesta hartito controlarme cuando se sacan mala nota o se portan mal"

Sra. Isabel

En relación a la participación, es importante destacar que existe una buena asistencia de apoderados al taller, muy buena disposición para realizar las actividades que se les proponen y su espontánea interacción.

Las técnicas resultan las apropiadas para el desarrollo del taller, ya sea para la animación y la entrega de contenidos que se especificaban en esta sesión.

Los recursos permiten la realización de las actividades de animación y entrega de contenidos para lo cual se programó la sesión.

Concluye la sesión con dos entrevistas personales, las cuales fueron derivadas a apoyo psicológico más especializado. Es importante destacar el trabajo interdisciplinario con los psicólogos de la CORMUVAL, quienes abordaron los casos de aquellos menores que tenían problemas y a los apoderados que ameritaban una atención especial los derivaron al Consultorio de su sector (Reina Isabel II).

Proyección próxima sesión:

La próxima semana la sesión tratará el tema del apoyo coeducativo que debe propiciar el apoderado a su pupilo. Para ello, se coordinarán acciones con la Profesora Jefe.

Se sigue con la misma modalidad de la sesión, a través de desayunos-conversación, para facilitar el clima de apertura y confianza alcanzado.

MÓDULO 2

CUARTA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión	: Consejos+ Apoyo Escolar= Refuerzo Positivo.
Tema	: Reflexión acerca de la importancia que implica para el menor, el apoyo del apoderado en casa y su valoración respecto a las notas y comportamiento del menor dentro y fuera del hogar.
Fecha	: 24 de Octubre de 2000.
Hora de Inicio	: 09:05 horas.
Hora de Término	: 10:45 horas.
Lugar	: Escuela Eleuterio Ramírez, Sala Multiuso.
Nombre Líder Conductor	: Pierina Penna Bugueño y Raúl Hozven V.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 17 personas, lo que corresponde a un 47% .

Pauta de desarrollo de la sesión:

Objetivo General del Proyecto:

“Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez.”

Objetivo General del Módulo:

“Fomentar el apoyo coeducativo proporcionado por el apoderado a su pupilo, tanto en su dimensión directa como indirecta.”

Objetivo Específico de la sesión:

Reflexionar y sensibilizar con el apoderado la importancia de la colaboración y el refuerzo positivo en la educación del menor.

Relato y Análisis del desarrollo del taller.

Comienza la sesión con un rol playing realizado por los encargados de la sesión, el cual aborda la forma cotidiana en la que se relacionan apoderado y pupilo en el hogar cuándo éste debe realizar sus deberes escolares. Esta, se realiza como una dinámica de animación en la cual intervienen los apoderados con comentarios respecto a la situación planteada. Esta primera actividad tiene una duración de 10 minutos.

Luego, se realiza una técnica de imaginación para saber cual es su reacción frente a una mala calificación de su pupilo. Entre la gama de respuestas, se recogen los siguientes testimonios:

... "Yo lo reto y le pego, me cuesta ser diferente".

Señora Hidalina.

... "Tienen confianza conmigo. Le digo que tiene que esforzarse más. Le digo que es inteligente y si se esfuerza por algo lo va a lograr. Me molesto pero trato de no demostrárselo a él. Prefiero que se superen"...

Señora Juliana.

... "Me enojo pero tengo fe en que a la otra le va a ir mejor. Si uno lo reta va con el mismo problema y le va a volver ir mal"...

Don Esteban.

... "Mi hija se pone nerviosa y ahora le tengo paciencia. Le digo que se persigne y que Dios la ayuda y eso la tranquiliza"...

Señora Martina.

Se destaca lo perjudicial que significa para un niño de 7 años vivir preocupado por el reto o castigo de los padres frente a una mala calificación.

La mayoría concuerda en que la solución no es golpear al niño. Si le cuesta el ramo, hay que estudiar con él, ahora si no estudia por flojera optan por un castigo más efectivo, como prohibirles salir a jugar o ver en la televisión los dibujos animados favoritos. A juicio de los apoderados no quedan otras alternativas, ya que los golpes "atentan contra los derechos de los niños".

..."el otro día le iba a dar un coscacho y me dijo vo's me pegai y yo te denuncié a los carabineros para que te lleven presa, por que yo como niño tengo mis derechos"...

Señora Raquel.

Luego de este plenario, se refuerzan los contenidos relativos a la importancia del apoyo que le brinda el apoderado al pupilo. Esta actividad de entrega de contenidos tiene una duración de 45 minutos.

A continuación se les entrega una cartilla de realización individual con 3 consejos que dan los apoderados a sus pupilos dentro y fuera del hogar (6 consejos en total.)

Los consejos dados por los apoderados unánimemente abarcan aspectos como:

Comportamiento en el colegio y en la casa, Obediencia, Respeto a los mayores, Temor a los desconocidos, no pelear con los hermanos, hacer esfuerzos en el colegio y dar gracias a Dios por todo lo que tienen hoy para comer, entre las más frecuentes.

La sesión fue evaluada por los apoderados como satisfactoria, cada uno asume un compromiso de ser más flexible con el menor y recalcan la importancia del inculcamiento de normas de comportamiento a los menores.

Se aplica cuestionario de evaluación de la sesión en el cual los apoderados opinan lo siguiente:

...."nos gustó mucho la sesión por que nos enseña a como comportarlos con nuestros hijos bien y ayudarlos".

Señora Clara.

...."Aprendemos a no presionar tanto a mis hijos y lo que se conversa al trato del niño en caso de mala nota, que me sirva de experiencia"..

Señora Estela.

En materia de participación, la asistencia continúa siendo positiva y los apoderados manifiestan buena disposición, se ha generado una interacción espontánea y han surgido líderes positivos al interior del grupo de apoderados.

Los recursos resultan satisfactorios, ya que el material entregado en la sesión (material didáctico en papelógrafo), material educativo entregado a los apoderados es atinente con la entrega de contenidos programados para esta sesión.

Finaliza la sesión, recalando los contenidos entregados y se retiran los apoderados del taller a las 10:45 hrs.

Proyección para la Próxima Sesión:

Al haber realizado una reflexión con los apoderados acerca de la importancia del apoyo escolar y el inculcamiento de normas de comportamiento para un apoyo escolar efectivo, se trabajará la próxima sesión con la Profesora Jefe y se entregarán herramientas concretas de apoyo coeducativo a los apoderados, para que ellos lo realicen en casa junto a su pupilo.

MÓDULO 2

QUINTA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión	: La Profesora en la escuela y yo en la casa ayudamos a mi pupilo
Tema	: Reflexión acerca de la importancia que implica para el menor, el apoyo del apoderado en casa y su valoración respecto a las notas y comportamiento del menor dentro y fuera del hogar.
Fecha	: 31 de Octubre de 2000.
Hora de Inicio	: 9:00 horas.
Hora de Término	: 10:35 horas.
Lugar	: Escuela Eleuterio Ramírez, Sala 2° Básico.
Nombre Líder Conductor	: Pierina Penna Bugueño y Raúl Hozven Valenzuela.

Asistencia :De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 20 personas, lo que corresponde a un 55% .

Pauta de desarrollo de la sesión

Objetivo General del Proyecto:

“Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez.”

Objetivo General del Módulo:

“Fomentar el apoyo coeducativo proporcionado por el apoderado a su pupilo, tanto en su dimensión directa como indirecta.”

Objetivo Específico de la sesión:

Proporcionar estrategias de acción al apoderado, para brindar un adecuado apoyo coeducativo a su pupilo.

Objetivo Específico N°2 de la sesión:

Evaluar la realización de los talleres comprendidos en el presente proyecto a modo de determinar los resultados alcanzados.

Relato y Análisis del desarrollo de la sesión:

La sesión comienza a la hora señalada con una breve presentación de la secretaria de la directiva del curso, quién detalla los contenidos a tratar en la reunión de apoderados.

Comienza la intervención de los líderes conductores reforzando los contenidos de la sesión anterior respecto de la importancia del refuerzo positivo en el comportamiento y rendimiento del menor en la escuela.

Se entregan contenidos alusivos al tema y una guía de deberes escolares a realizar por los apoderados junto a los alumnos en los momentos de tiempo libre.

Las materias entregadas se basan en las asignaturas de Castellano y Matemáticas.

La guía de estudios se elabora en coordinación con la profesora jefe y sobre todo haciendo hincapié en aquellos aspectos relevantes, que son necesarios para el aprendizaje del menor y de fácil comprensión para el apoderado.

Este material cuenta con ejercicios de matemáticas (adiciones y sustracciones con y sin reserva) y dos cuentos para ser leídos en casa por el pupilo, teniendo en cuenta las respectivas pausas en los signos de puntuación tales como; la coma, el punto seguido y el punto aparte.

Se recalca la importancia de la lectura en voz alta para una mejor comprensión del texto y el mejoramiento de la modulación de los menores.

Se señala además la creación de un horario de estudios que oscila entre las 15:00 y 17:00 horas y se destaca la importancia de que el menor debe acostarse en la noche a una hora prudente, para que su organismo pueda descansar lo suficiente para un mejor desempeño escolar.

Se entrega material de apoyo, con recomendaciones para los apoderados en las que se enfatiza: Tener expectativas positivas, ser un buen modelo, respeto por los profesores, ser organizados, tener un discurso familiar, entre otros.

Para finalizar, la profesora jefe recalca la importancia de los temas abordados en la sesión, se les invita a seguir participando de los talleres y además a realizar las guías de estudios con los pupilos en casa.

La participación resulta satisfactoria, pues a la reunión de apoderados asisten 20 apoderados y éstos presentan excelente disposición de trabajo, una interacción espontánea.

Los recursos materiales resultan los óptimos para el cumplimiento de la sesión (como por ejemplo la guía de trabajo) y como recurso humano se destaca la importancia del trabajo interdisciplinario con la profesora de 2° Básico Sra. María Mecías.

Es importante destacar que los alumnos seminaristas preguntan a los apoderados respecto de las tareas establecidas en el taller anterior que se realizó conjuntamente con la reunión de apoderados.

Estas responsabilidades están referidas al set de tareas e instructivo entregado a cada uno de los asistentes que tiene como objeto entregar una guía de apoyo a los apoderados respecto de las principales materias que tiene que abordar el pupilo en las unidades educativas, además de evaluar lo que significó la sesión para ellos.

Al respecto es importante señalar lo siguiente:

“...mi hijo me dice, mira mamá hay que hacer estas tareas, yo las hago, porque veo con interés a mi hijo.”

Sra. Elizabeth.

" a mí me sirvió mucho lo que aprendí sobre el apoyo al pupilo en la casa, el refuerzo positivo y lo estoy ayudando más en la casa, le dedico más tiempo"

Sra. Rossana.

Proyección para la próxima sesión:

Se abordará la próxima semana el tema de la participación de los apoderados en la escuela y se efectuará una reflexión en torno al tema.

MÓDULO 3

SEXTA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la Sesión : Para mí participar es...

Tema : "Reflexión en torno a conceptos y actitudes respecto de la participación de los apoderados en las unidades educativas.

Fecha : 31.10.2000.

Hora de inicio : 09:15 Horas.

Hora Término : 10:40 Horas.

Lugar : Escuela Eleuterio Ramírez.

Nombre Líder Conductor: Pierina Penna Bugueño y Raúl Hozven Valenzuela

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 11 personas, lo que corresponde a un 30% .

2. Pauta de desarrollo de la sesión.

Objetivo General del Proyecto:

"Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez."

Objetivo General del Módulo:

"Promover la participación de los apoderados en la unidad educativa en sus dimensiones formal y no formal".

Objetivo Específico de la Sesión:

“Reflexionar y sensibilizar acerca de la participación que llevan a cabo los apoderados en la unidad educativa.”

Relato y Análisis del desarrollo de la sesión:

La presente sesión se realiza con un atraso de 15 minutos, debido al retraso de los participantes.

En primer lugar, se realiza una dinámica de animación, en la cual se les pide a los apoderados que se organicen mediante parejas, posteriormente, se establecen dos rondas, una interna y otra externa las cuales giran en sentido inverso, provocando una dispersión en los dúos organizados.

El objetivo de esta dinámica está en buscar a la pareja que tienen asignada, resultando ganadora aquella que lograra reunirse primero.

Esta dinámica favoreció distensión en los apoderados, quienes se esmeraron por encontrar a sus respectivos acompañantes, para poder obtener de esta forma el premio.

Sin dudas esta actividad fue propicia para el resto de la sesión, ya que propendió atractivas interacciones en los participantes. El tiempo de duración de esta actividad fue de 15 minutos.

Una vez finalizado lo anterior, se da paso a un proceso de reflexión en torno a los conceptos que cada uno de los apoderados tiene respecto de la Participación. Para desarrollar adecuadamente esta dinámica se utilizó un papelógrafo en el que se pedía definir “Participación de los apoderados en la Escuela” :

“...para mí participar es compartir mutuamente con otras personas como interactuar así como estamos ahora...”

Don Eduardo.

“...es responder a lo que se pide...”

Sra. Pilar.

“...compartir con los demás, aprender a conocernos, y responder a lo que la escuela necesite.”

Sra. Rosa.

“...participar con los hijos, conversando con ellos...”

Sra. Rosa.

Estas definiciones fueron desarrolladas con fluidez por parte de los apoderados, concluyendo en una muy interesante:

“... Yo creo que va más allá de ir a la reunión de apoderados...”

Sra. Eliana.

Una vez señalada esta acotación los alumnos seminaristas refuerzan todo lo anterior, mediante cartulinas socioeducativas en las que se señala con insistencia que la participación de los apoderados debe ser más profunda que la simple asistencia y pago de cuotas en la reunión apoderados.

Se da a conocer el concepto “comunidad educativa”, que busca concientizar en las personas la importancia que tiene la escuela como red social, al mismo tiempo, la integración que debe propiciarse en su interior entre apoderados, profesores, auxiliares, y alumnos.

Frente a la entrega de contenidos los asistentes escuchan con atención, emitiendo opiniones interesantes:

“...como que aquí es constructivo, uno ve y se aprende cosas, nuevas...”

Sra. Norma.

Con el fin de profundizar los aportes de los apoderados se pregunta a éstos mediante material visual que aspectos favorecen y desfavorecen la participación de los apoderados en las escuelas ante lo cual también emiten interesantes acotaciones:

“...cuando uno se comunica y lo escuchan se pasa mejor en las escuelas...”

Sra. Jenny.

“...la unión favorece la participación...”

Sra. Norma.

La entrega de contenidos tiene una duración aproximada de 40 minutos.

Respecto a la participación, no fue tan satisfactoria en materia de asistencia, ya que por diversos problemas faltaron los apoderados (con las respectivas justificaciones), pero sí en materia de expresar ideas, interacción espontánea. Al finalizar la sesión, los apoderados indican que los aspectos que desfavorecen la participación en los apoderados están en el ser negativo y no informarse de las actividades que existen en las Escuelas tales como las desarrolladas por el equipo de alumnos seminaristas.

Proyección para próxima sesión:

Continuar con la temática referida a la participación, concientizando la importancia que tiene la participación formal y no formal.

Se continuará con la metodología implementada (entrega de contenidos, dinámicas participativas y desayunos discusión.)

Por otra parte, se comenzarán a tomar medidas cuando se produzca el recreo de los alumnos, ya que durante el desarrollo del taller los pupilos concurrían a la sala multimedia (lugar en el que se realizan los talleres) interrumpiendo el normal desarrollo de la sesión.

MÓDULO 3

SÉPTIMA SESIÓN

1. Antecedentes Generales:

Nombre de la sesión	: " La Escuela necesita de mi Participación "
Tema	: Entrega de contenidos respecto al papel protagónico que desempeña el apoderado en la escuela y la elaboración de propuestas (realizadas por ellos mismos) en beneficio de la escuela.
Fecha	: 14.11.2000.
Hora de inicio	: 09:15 Horas.
Hora Término	: 10:40 Horas.
Lugar	: Escuela Eleuterio Ramírez.
Nombre Líder Conductor:	Pierina Penna Bugeño y Raúl Hozven Valenzuela.
Invitados	: Don O'Higgins Osorio, Director del Establecimiento Educacional.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados del Segundo año Básico, es importante destacar que el número de apoderados correspondiente al universo de trabajo es de 36 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempla la asistencia de 11 personas, lo que corresponde a un 30% .

2. Pauta de desarrollo de la Sesión:

Objetivo General del Proyecto:

"Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado-pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados del Segundo año Básico de la Escuela Eleuterio Ramirez."

Objetivo General del Módulo:

"Promover la participación de los apoderados en la unidad educativa en sus dimensiones formal y no formal".

Objetivos Específicos de la sesión:

“Dar a conocer la importancia que reviste la participación del apoderado en la Escuela”.

“Evaluar la realización de los talleres comprendidos en el presente proyecto a modo de determinar los resultados alcanzados”

Relato y Análisis de la sesión:

Comienza la sesión con el juego: “Mi campaña Presidencial”, en el que cada apoderado debía colocar su nombre, el lema de su campaña y tres propuestas o medidas que estimaban que se debían tomar en la escuela. Entre las ideas más propuestas, figuran el mejoramiento de los baños y duchas para los niños, completar el cerco de la escuela, un inspector que se encargue de vigilar a los menores en el recreo, más apoyo a los niños con problemas de conducta, escuchar las peticiones, de apoderados y tratar de solucionarlos, entre otros.

Luego de un plenario, se premia a todos los participantes por su creatividad y buen humor al realizar los lemas de su campaña presidencial. Esta actividad tiene una duración de 25 minutos.

Acto seguido, se separan en grupos de dos personas y elaboran una propuesta como apoderados a la escuela, en el fondo para que se favorezca su participación en ella y se fortalezca un trabajo en conjunto entre apoderados, profesores, cuerpo directivo y auxiliares, como una sola comunidad educativa.

Entre las sugerencias dadas por los grupos y escuchadas por el director se encuentran las siguientes:

...”Comunicación entre apoderados y Profesores, un guardia para el colegio, ampliación del comedor para atender mejor a los niños, hacer cursos de reforzamiento para niños con problemas de aprendizaje”...

Sras. Pilar y Miryam.

... "Hacer una campaña para que todos los niños tengan su salida de cancha, ayudar a los niños y apoderados mentalmente, que hayan personas dedicadas especialmente para el aseo de las salas y los baños"...

Sras. Maritza y Rossana.

... "Más deporte en el colegio, tener una persona profesional para hablar de drogas y sexualidad, apoyar a los apoderados con problemas de alcohol y drogadicción, maltrato"...

Sras. Elizabeth y Clara.

... " Que los apoderados se incorporen más dentro del colegio y que apoyen a sus alumnos, más integración de profesores con apoderados, que haya más comunicación entre ambos".

Sras. Raquel y Yenny

... "Decirle a los profesores que cuando el niño quiere hablarles les pongan atención y no decirles más rato, los niños necesitan que lo escuchen; darles plazo a las mamitas con problemas económicos para cancelar sus matrículas, o sea matricularlos y si es posible esperar su pago"...

Sras. Isabel y Marta.

Esta actividad tiene una duración de 25 minutos. Acto seguido, se invita al director para que éste escuche cada una de las propuestas generadas por los apoderados.

Todas y cada una de las peticiones fue tomada en cuenta por el director, quien las anota y promete considerarlas para el próximo año. Luego de esto, realiza un breve comentario acerca de la importancia de los apoderados en los talleres y les pide la colaboración para realizar iniciativas en la escuela para este y el próximo año.

Los encargados de la sesión entregan contenidos respecto al papel del apoderado en la escuela según la nueva reforma educacional y la importancia de un trabajo en equipo.

Luego, se realiza un aplauso general y cada propuesta es entregada a los encargados de la sesión. En seguida, se entrega la pauta de evaluación grupal

del módulo "Yo participo, tu también", en las cuales se recogen las siguientes impresiones:

..."falta que los apoderados se interesen un poco más por el colegio"...

Sra. Rossana.

..."que uno aprende a entender los problemas de la escuela y que tenemos derecho a opinar aquí"...

Sra. Raquel.

..."aprendí que debe haber una comunicación con profesores y director"...

Sra. Pilar.

De acuerdo a la participación , ésta se considera satisfactoria ya que asisten la mayoría de los apoderados y estos reflejan una espontánea interacción, presentan buena disposición para las actividades que se les proponen.

Las técnicas utilizadas son las adecuadas para la realización de cada una de las actividades contempladas para el logro de la sesión.

Es importante destacar como recurso humano, la participación del director del establecimiento en la sesión y su aporte en ella. Los recursos materiales son los adecuados para el desarrollo de la sesión

Termina la sesión a las 10:40 y se les agradece su asistencia. Se organiza a los apoderados para la ceremonia de cierre del taller el día 24 de Noviembre a las 11:30 horas.

Proyección para la próxima sesión:

Se evaluarán los contenidos de cada módulo con los apoderados a través de una prueba sorpresa, para saber los conocimientos, destrezas y habilidades aprendidas durante la intervención, además de la realización de entrevistas en profundidad a modo de evaluar el proyecto. Éstas se rescatarán en la Síntesis Evaluativa.

EVALUACIÓN PROYECTO N° 1

“Mejorando la Relación con mi pupilo en la Escuela Eleuterio Ramirez”

Objetivo General del Proyecto.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Eleuterio Ramirez.

I. EVALUACIÓN DEL LOGRO DE LOS OBJETIVOS POR FASE.

FASE DE ORGANIZACIÓN Y MOTIVACIÓN.

Objetivo Específico N° 1

Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.

1. Descripción de Actividades.

Las actividades realizadas en lo que se refiere a la etapa de organización y motivación son fundamentales para poder dar a luz lo que corresponde a la fase de ejecución.

En primer lugar es necesario destacar las reuniones de coordinación con los profesionales de la CORMUVAL, específicamente con los responsables del “Programa Habilidades para la vida”. En estas coordinaciones efectuadas con el Asistente Social del Programa, Sr. Héctor Balladares, se logran obtener una serie de recursos materiales para poder desarrollar las sesiones, entre estos plumones, papelógrafos cartulinas y todo el material fungible necesario para implementar en el trabajo con los apoderados.

En este período también se establecieron coordinaciones con los profesionales de la escuela Eleuterio Ramirez, en especial con el director del establecimiento Sr. O’Higgins Osorio A., con el Jefe de Unidad Técnica Profesional (UTP) Sra. Cecilia Rojas R., y con la profesora de segundo año básico Sra. María Mecías.

Estas reuniones tienen por objeto establecer los permisos respectivos en cuanto a la utilización de la sala de clases e informar respecto al trabajo socioeducativo a realizar con los apoderados.

En cuanto a las tareas relativas a la motivación se diseñaron afiches y citas diseñadas por los propios alumnos seminaristas con el fin de convocar y promocionar las futuras actividades. También tienen importancia en este ámbito, los aportes por parte de la profesora, ya que motivó constantemente a sus apoderados para que participaran y se hicieran parte de las intervenciones a efectuar por los alumnos seminaristas. Para facilitar lo anteriormente señalado, se asistió con el permiso de la profesora a la reunión de apoderados previa a la fase de ejecución.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro : Al término de la fase de organización y motivación se habrán realizado el 70% de las actividades planteadas para la misma.

Tal como se señaló con anterioridad, se realizaron todas las actividades, lo que resulta especialmente importante ya que permitió negociar y obtener el compromiso por parte de los profesionales de la escuela.

Estas gestiones son fundamentales, y el tiempo asignado para su cumplimiento fue necesario lo que reviste de preponderancia ya que su alcance permitirá facilitar la convocatoria y posterior participación de los apoderados.

Las técnicas y los recursos utilizados resultaron atingentes, fortaleciendo el proceso de difusión hacia los apoderados.

Por tanto, de acuerdo a todo lo expuesto con anterioridad, en cuanto al logro del objetivo N° 1, es posible establecer que:

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Organización y Motivación	Al término de la fase de organización y motivación se realizaron el 100% de las actividades planteadas para la misma.	Logrado

FASE DE EJECUCIÓN.

Objetivo Específico N° 2.

Capacitar a los apoderados, mediante la ejecución de módulos socioeducativos, en cuanto a temáticas referidas a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo coeducativo y participación del apoderado en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.

1. Descripción de Actividades.

Cabe destacar que para dar cumplimiento al objetivo específico se diseñaron tres módulos desde el 30 de Septiembre hasta el 24 de Noviembre en torno a las mismas variables de intervención, es decir comunicación, apoyo coeducativo y participación.

En cuanto al primer módulo denominado "Comunicarse es bueno, lo hacemos mejor" que contempla tres sesiones, se desarrollaron intervenciones con estos adultos significativos cumpliendo con cada uno de los objetivos específicos de las sesiones respectivas, propiciando una reflexión y entrega de contenidos respecto de la comunicación, capacitando a los apoderados en cuanto a la etapa de desarrollo de sus pupilos, respecto de la comunicación verbal y no verbal y de habilidades comunicacionales. Por tanto, los participantes descubrieron la importancia que tiene la comunicación en la relación con sus pupilos del punto de vista de los factores protectores.

En cuanto al segundo módulo "Mi apoyo también es importante" se realizaron todas las sesiones favoreciendo la reflexión y capacitación en torno a las acciones de refuerzo positivo. Se destaca la confección de una guía hacia los apoderados en cuanto a las acciones que este tiene que realizar respecto del apoyo coeducativo. Cabe hacer presente que para la realización de lo señalado con anterioridad se contó con la asesoría y participación de la profesora de segundo año básico.

Respecto al tercer módulo "Yo participo, tu también" referido a la participación de los apoderados, se efectuaron de igual modo cada una de la sesiones propiciando un análisis de la participación real que tiene cada uno de los asistentes. En éstas estuvo presente el director del establecimiento educacional Sr. O'Higgins Osorio quien recopiló todas las ideas que tenían los apoderados

en cuanto a como poder facilitar una mayor participación formal como no formal por parte de los apoderados.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro :

- a) Al término de la fase de ejecución se habrán realizado el 100% de las actividades planteadas para la misma.

Tal como se indicó anteriormente, se efectuaron todas las actividades correspondientes a cada uno de los módulos, los cuales estaban referidos a las variables presentes en el seminario; Comunicación, Apoyo Coeducativo y Participación esenciales en cuanto a la relación apoderado pupilo como factor protector.

Las técnicas utilizadas resultaron atingentes y complementarias en consideración a los objetivos, cada una de éstas por ejemplo la técnica de análisis de contenidos, discusiones grupales, técnicas lúdicas, de animación e imaginaria permitieron aprendizajes en cuanto a la comprensión de los temas tratados favoreciendo además distensión y esparcimiento en los participantes.

Por otra parte los recursos materiales fueron los suficientes para dar cumplimiento a la fase de ejecución-evaluación

- b) Al término de las sesiones socioeducativas el 70% del promedio de apoderados asistentes habrá aprendido contenidos básicos sobre las temáticas abordadas.

La descripción en términos cuantitativos indica que en conformidad a los resultados obtenidos, luego de la aplicación del test de medición de contenidos que evaluó el aprendizaje respecto a estos, es posible señalar que el 90% promedio de los asistentes a las sesiones internalizó los contenidos básicos, lo que corresponde a un total de 14 apoderados de un total de 16 asistentes.

Es importante señalar que los "Contenidos básicos" están relacionados con el hecho de que los apoderados fueron capaces de responder correctamente 7 de

las 9 preguntas referidas en el test en cuanto a las variables, es decir, Comunicación, Apoyo Coeducativo y Participación.

Cabe destacar que la realización de estas actividades constituyen tanto para los alumnos seminaristas como para los apoderados una instancia que posibilitó una retroalimentación constante, destacando los aportes y experiencias de cada uno de los actores involucrados.

En cuanto a la implementación de técnicas y recursos materiales se puede señalar que resultaron atingentes y flexibles en virtud del cumplimiento de los objetivos. Por ende, de acuerdo a todo lo enunciado anteriormente en cuanto al objetivo planteado para esta segunda fase, se establece la siguiente evaluación :

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Ejecución	Al término de la fase de ejecución se realizaron el 100% de las actividades planteadas para la misma.	Logrado
	Al término de los sesiones socioeducativas el 90% del promedio de apoderados asistentes internalizó contenidos básicos sobre las temáticas abordadas (contestó correctamente siete de 9 preguntas relacionadas a los temas tratados)	Logrado

FASE DE EVALUACIÓN

Objetivo Específico N° 3.

Evaluar las sesiones implementadas, de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en estos.

1. Descripción de las actividades.

La fase de evaluación se extendió desde el 25 de Septiembre al 05 de Diciembre y contemplando el análisis e interpretación de los datos obtenidos, además de una actividad de cierre con los apoderados.

En cuanto a las técnicas cabe consignar que resultaron atingentes ya que favorecieron el análisis de contenidos, permitieron favorecer un atmósfera adecuada para el trabajo grupal permitiendo el cumplimiento de los objetivos de evaluación.

Por otra parte, los recursos materiales y financieros resultaron los necesarios para la implementación y desarrollo del programa en cuestión.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro : Cabe destacar que la evaluación de contenidos ya fue explicitada en el análisis del objetivo N°2, por lo tanto a continuación se describen principalmente las opiniones vertidas por los apoderados asistentes.

Al término de esta fase, el 100% del promedio de los apoderados asistentes a las sesiones socioeducativas habrá evaluado favorablemente el trabajo realizado.

Es importante señalar que la evaluación en cuanto a los objetivos ya fue realizada. En este contexto se describen principalmente las opiniones de los apoderados.

Se entiende por opinión al juicio que expresan los apoderados tanto positiva como negativamente respecto de las temáticas tratadas, a la entrega de contenidos, y al desempeño de los alumnos seminaristas.

En conformidad a los teste de opinión queda establecido que los apoderados manifestaron interés entregando opiniones positivas respecto a los temas tratados, y a la entrega de contenidos. Por otra parte opinan positivamente en cuanto al desempeño de los alumnos seminaristas, indicando el hecho de que no habían experimentado este tipo de experiencias, pocos apoderados han participado de actividades de tipo no formal.

Por ende, de acuerdo al objetivo señalado con anterioridad, se tiene respecto al objetivo N°3 lo siguiente :

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Evaluación	Al término de la fase de evaluación, el 100% del promedio de apoderados asistentes a los sesiones (16) evaluaron el trabajo efectuado.	Logrado

II. EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.

Criterio de Logro : Al término de la ejecución del Proyecto se habrán desarrollado y evaluado el 100% de las propuestas de trabajo, de acuerdo a las fases planteadas para este fin.

El análisis anteriormente explicitado, de acuerdo a los objetivos específicos planteados para cada fase, demuestra que el objetivo general del proyecto se logra satisfactoriamente, en cuanto se realizan las actividades contempladas para cada una de ellas. En definitiva la ejecución de este proyecto permitió contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado pupilo en cuanto a factor protector ya que se realizaron acciones que favorecieron tanto la reflexión como la entrega de contenidos en cuanto a la comunicación, apoyo coeducativo y participación, elementos considerados claves en lo que se refiere a la interacción apoderado pupilo.

III. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO PROGRAMÁTICO.

Técnicas : La utilización de las técnicas en lo que corresponde al programa se constituyó en una de las fortalezas más importantes, por cuanto resultaron atingentes y flexibles tanto en el desarrollo general del programa como en cada una de las sesiones, fueron atingentes porque se encontraban con relación a las temáticas abordadas en cada una de las sesiones, porque fueron complementarias en lo que se refiere a las características que tenía el grupo de apoderados con el cual se estaba trabajando.

Por otra parte, también fueron flexibles ya que propiciaron la reflexión y entrega de contenidos permitiendo a la vez animación y esparcimiento, lo que contribuyó a la conformación de una atmósfera favorable para el aprendizaje, en donde se pudo capacitar en base a un trabajo constructivista en donde las experiencias de cada uno de los apoderados resultaba esencial. En este sentido, se produjo una atmósfera en donde las relaciones fueron horizontales, sin embargo, el ascendiente profesional se demostraba al momento de la entrega de contenidos en cuanto a la comunicación, apoyo coeducativo y participación.

Cabe destacar que la modalidad de desayuno discusión, sin dudas favoreció el acercamiento tanto en monitores como pupilos, el hecho de poder compartir de esta forma genera actitudes positivas, facilitando la disposición frente al trabajo y la empatía en cada uno de los participantes.

Por otra parte, las técnicas usadas fueron atingentes, en cuanto resguardaron la fácil comprensión de los apoderados participantes de los contenidos expuestos, siendo asertivas, adecuadas y precisas en razón de las características socioculturales de la población abordada.

Cabe destacar que se potenció una entrega de contenidos permanente, pero no ligada a un proceso sistemático y formal de enseñanza, sino más bien, caracterizando por una adquisición indirecta de los contenidos rescatando la importancia de sus propias experiencias y apelando al importante rol de educador social no formal que asume nuestra profesión.

Tiempo : Con relación al tiempo, es necesario evaluarlo en base a la duración de cada una de las sesiones y del programa en general.

Respecto a la primera de éstas es posible señalar que se realizan siete sesiones con una duración promedio de cien minutos, sin embargo, hubo alguna de estas que se extendieron por dos horas debido a las expectativas generadas por la temática que implicaba la capacitación respectiva, no obstante lo anterior, en ningún momento el horario esta situación se constituyó como un factor obtaculizante.

La hora de inicio de las sesiones comienza desde las 09 :00 hasta las 10 :45 horas. Cabe destacar que este horario fue establecido por los propios apoderados lo que favoreció su convocatoria y participación.

En cuanto al tiempo programado y al tiempo real de ejecución del proyecto es importante destacar que las fases de Organización - Motivación y Ejecución coinciden, sin embargo, en lo que corresponde a la fase de Evaluación los tiempos fueron disímiles, ya que la presente fase se había establecido como fecha de término el día 30 de Noviembre, producto de la dinámica que implica todo proyecto, esta evaluación se prolongó hasta el 05 de Diciembre, fecha en la cual finalizan todos los aspectos relacionados con la Evaluación.

Recursos: En cuanto a los recursos humanos estos son considerados suficientes, se establecen coordinaciones con el equipo de salud mental de la CORMUVAL para atender a aquellos menores que ameritaban una atención de carácter psicológica. En algunos casos se realizaron intervenciones con apoderados, con las correspondientes derivaciones al Consultorio del sector (Reina Isabel II) para una atención más personalizada con los adultos significativos que lo necesitasen. Son restacables estas acciones de cooperación y trabajo interdisciplinario entre el equipo de salud mental y los alumnos seminaristas lo cual enriquece el trabajo profesional. Cabe destacar la participación del director y del cuerpo docente de la escuela E. Ramírez puesto que participaron y favorecieron el desarrollo de las sesiones propiciadas en la unidad educativa.

La institución patrocinante proporcionó lo necesario para realizar las sesiones. En este sentido, se destaca el aporte material entre lo que se destaca el otorgamiento de material fungible (papelógrafos, cartulina, plumones), los cuales permitieron favorecer la animación con la entrega de contenidos.

Los recursos financieros otorgados por la institución resultan insuficientes, ya que el viático asignado para movilización (\$15.000) no permitió satisfacer los requerimientos que cada actividad de las fases ameritaba. No se contó con aportes en dinero por parte de la CORMUVAL para los requerimientos propios de la modalidad de desayuno discusión, ni tampoco para la actividad de cierre,

la cual fue financiada netamente por los alumnos seminaristas y los apoderados participantes del programa.

A pesar de la escasez de recursos financieros, las sesiones fueron realizadas eficientemente contando con la importante participación de los apoderados.

IV . EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS BENEFICIARIOS.

De acuerdo a los datos entregados por el Diagnóstico, se evidenciaban claras deficiencias en lo que respecta a la participación de los apoderados en actividades de carácter no formal. Estos, manifiestan una participación instrumental basada en la mera asistencia a la reunión de entrega de calificaciones.

Una vez finalizadas las actividades se tienen logros significativos en cuanto a esta variable. A pesar de contar con un 44% de asistencia (16 apoderados asistentes de un total de 36), éstos adultos significativos resultaron ser participativos, ya que, durante las sesiones se hicieron parte de los procesos de reflexión y de entrega de contenidos.

El grupo de apoderados se desarrolló favorablemente tanto con los monitores como con el resto de los asistentes, éstos expresaron con libertad sus ideas de manera verbal y escrita respecto a la capacitación vivenciada en las reuniones. En todo momento realizaron con buena disposición las actividades propuestas, generándose una interacción espontánea y dinámica en los participantes. Cabe destacar el surgimiento de líderes positivos, los cuales permitieron fomentar la participación del resto de los integrantes de las sesiones.

TABLA GANTT
PROYECTO N° 1
ESCUELA ELEUTERIO RAMÍREZ

Tiempo	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13
Fases	28/08 al 01/09	04/09 al 15/09	25/09 al 29/09	02/10 al 06/10	09/10 al 13/10	16/10 al 20/10	23/10 al 27/10	30/10 al 03/11	06/11 al 10/11	13/11 al 17/11	20/11 al 24/11	27/11 al 01/12	04/12 al 08/12
Organización y Motivación													
Ejecución													
Evaluación													

SIMBOLOGÍA:

Tiempo Programado

Tiempo Real

**PROYECTO N° 2
ESCUELA MONTEDÓNICO**

PRIMER TALLER

1. Antecedentes Generales.

Nombre del Taller	: Taller ¿Qué sabemos de nuestros niños?
Tema	: Reflexión acerca de las variables en estudio (comunicación, apoyo co-educativo, participación).
Fecha	: 04 de octubre del 2000.
Hora de inicio	: 16:30 hrs.
Hora de término	: 18:50 hrs.
Lugar	: Escuela Montedónico, sala de segundo básico B.
Nombre líder conductor	: Lesly Zárate Meza y Marcela Letelier Aravena.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados de ambos segundos básicos es necesario señalar que el universo está constituido por 71 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempló la presencia de 29 apoderados de ambos segundos básicos, lo que corresponde al un 40,8%.

2. Pauta de desarrollo del taller.

Objetivo General del Proyecto.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

Objetivo General del Taller.

Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.

Objetivos Específicos del Taller

- Establecer el enganche profesional con los apoderados asistentes al taller.
- Reflexionar y sensibilizar con los apoderados asistentes, respecto de la relación establecida entre éste y su pupilo en cuanto a la comunicación, apoyo co-educativo y participación. Desde la perspectiva de los factores protectores.

Relato y Análisis del desarrollo del taller.

El inicio del taller se llevó a cabo con quince minutos de retraso, de acuerdo a la hora previamente estipulada para tal efecto, con la intervención de dos profesionales que forman parte del Equipo de Salud Mental perteneciente a la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (psicóloga y educadora diferencial), a modo de culminar el proceso de intervención grupal llevado a cabo, por estos profesionales, con los apoderados de los segundos años básicos pertenecientes a la Escuela Montedónico, iniciado a mediados del presente año y, a la vez, introducir la partida del trabajo a desarrollar por las alumnas seminaristas, mediante la realización de talleres destinados al mismo grupo de beneficiarios. Ante lo anterior, cabe destacar que los profesionales del Equipo de Salud Mental antes mencionados, debieron finalizar su proceso de ejecución implementado con los apoderados de esta escuela, a favor de la búsqueda de una nueva estrategia que propiciara el alcance de mayores niveles de compromiso y motivación de los mismos, ante la continua inasistencia manifestada por los apoderados a cada una de las sesiones preparadas por el mismo equipo de profesionales, lo que traducirá, en concreto, en la realización de intervenciones individuales sobre éstos y sus pupilos.

A pesar de reconocer la existencia de este obstáculo, el equipo de alumnos seminaristas que suscribe, asume de todos modos, el desafío de continuar con la opción del trabajo grupal con estos apoderados, debido a la trascendencia que alcanza el hecho de poder fomentar el aprendizaje a través del intercambio de experiencias, rescatando las propias vivencias de las personas, que permiten, muchas veces, el verse reflejado en las problemáticas individuales de los demás, lo que hace vislumbrar posibles soluciones en conjunto. Además, posibilita una interacción más amistosa y espontánea entre los participantes generando, en algunas ocasiones, un vínculo afectivo, una cohesión, una

identificación y un sentido de pertenencia mayor entre cada uno de los integrantes del grupo.

Posteriormente, se inició concretamente el proceso de intervención grupal, programado por el equipo de alumnos seminaristas, con los apoderados, para lo cual y, a modo de dar respuesta al primer objetivo específico planteado para este taller es que, se llevó a cabo la primera actividad, que contempló la realización de la dinámica de presentación y animación "Me llamo y me gusta", de manera de propiciar el conocimiento personal de los apoderados presentes, además de generar una atmósfera grupal cálida y amena. Esta dinámica consistió en que cada uno de los integrantes del grupo fue indicando su nombre y algo que resultase de su agrado. A esto se agregó, de manera simultánea, el hecho de que una de las líderes conductoras anotó los nombres de cada uno de los miembros del grupo, incluyendo a las alumnas seminaristas, debiendo ser colocadas bajo su hombro, a modo de promover un contacto más personalizado y directo entre los participantes durante el desarrollo del taller. Unido a esto, se contempló una distribución circular de los miembros del grupo, a fin de favorecer el contacto cara a cara entre éstos.

El tiempo utilizado para llevar a cabo esta primera actividad fue de, aproximadamente, veinte minutos. A su vez, es preciso mencionar que la realización de esta misma, adquirió una connotación trascendental, si se considera, por una parte, que los apoderados poseían un escaso conocimiento personal de las alumnas seminaristas encargadas del taller, el que en muchos casos, se limitaba exclusivamente al mero contacto establecido al momento de la aplicación de uno de los instrumentos de recolección de datos que sustentan el diagnóstico de este estudio. Por otra parte, el hecho de que se hayan considerado a los apoderados de ambos segundos básicos de esta escuela, en cuanto a beneficiarios de los talleres a implementar, puso de manifiesto la escasa interacción y desconocimiento existente entre los apoderados de uno y otro curso.

Teniendo como base lo anteriormente enunciado, es que es posible establecer que mediante la realización de esta primera dinámica de presentación y animación se propició el establecimiento del enganche profesional entre los miembros del grupo y las alumnas seminaristas, en cuanto se logró transformar la escasa y tensa interacción inicial de los participantes con estas últimas, en un

intercambio más fluido y espontáneo. El carácter lúdico y recreativo de la actividad actuó a favor de la gestación de una atmósfera grupal amena y cálida, lo que se vio acrecentado por el establecimiento de una relación más bien horizontal, en vez de vertical y directiva, entre los participantes y las alumnas responsables, las cuáles prácticamente pasaron a ser dos integrantes más del grupo, claro que sin perder de vista la labor de canalizar y orientar hacia un rumbo determinado las acciones de las participantes, sobre todo en este momento inicial de los talleres grupales, en donde se requiere el ejercicio de un rol más bien central por parte de las mismas, para así poder guiar correctamente al grupo, sin dejar de considerar que son éstos los protagonistas principales de las acciones desarrolladas.

Una vez logrado el clima adecuado, se dio paso a la segunda actividad contemplada para este taller, en virtud del cumplimiento del segundo objetivo específico planteado para el mismo, la cual se denominó "¿Qué sabemos?". Para llevarla a cabo, en primer lugar, se dividió al grupo en seis subgrupos de cinco integrantes cada uno. Se contaba con un tablero de juego gigante, el que consistía en un camino de casilleros, a través de los cuales, los participantes avanzaban de acuerdo al número que sorteaban al lanzar un dado gigante. Al hacerlo, éstos podían encontrarse ante dos opciones: avanzar a un casillero de pregunta o hacia uno de premio. En el primer caso, un representante del subgrupo debía sacar un tarjetón que contenía una pregunta en torno a las variables a intervenir (comunicación, apoyo co-educativo y participación) y ante la cual todos sus integrantes debían emitir su respuesta u opinión. Una vez vertida la opinión del subgrupo en particular, los restantes podían hacer lo mismo respecto de la pregunta sorteada. En el segundo caso, se le entregaba a quien se había ofrecido voluntariamente para representar al subgrupo, un premio sorpresa.

El tiempo de duración de esta actividad fue de aproximadamente una hora y media. Por medio de ésta, fue posible propiciar una reflexión por parte de los apoderados asistentes, en torno a la comunicación establecida entre éstos y sus pupilos, al apoyo co-educativo proporcionado por los apoderados a estos últimos y en cuanto a su participación al interior de la escuela, es decir, en otras palabras, de la relación establecida entre el apoderado y su pupilo, sin dejar de considerar la Etapa de desarrollo evolutivo de este último, por lo tanto, a través de esta actividad se logró encauzar la conversación de los actores involucrados

en torno a esta temática. El climax de la actividad se alcanzó al momento en que los propios apoderados se vieron envueltos en un intercambio de experiencias y opiniones espontáneas que emergieron de éstos, en virtud de lo cual las líderes conductoras asumieron un rol más bien periférico, dejando fluir libremente las interacciones entre los participantes, lo que favoreció el acercamiento a una serie de vivencias personales atinentes a las realidades cotidianas en las que muchos se vieron reflejados, enriqueciendo la reflexión y aprendizaje del grupo en general en cuanto a los tópicos tratados, ampliando sus dimensiones. A continuación se detallan algunas de las opiniones vertidas por los apoderados, durante el transcurso de este taller:

“Pa`mi la comunicación es hablar, si el otro se queda callado... no está comunicando nada” (Sra. Janet)

“Yo no pienso lo mismo, porque cuando uno se queda callada o pone una mala cara, no está diciendo nada con palabras, pero si lo está diciendo con los gestos. En el fondo igual le decís al otro que no querís hablar”(Sra. Alicia)

“Yo siempre trato de ayudar a mi niño, porque le cuesta hartito, claro que hasta donde puedo no más, porque hay veces que no entiendo lo que me pide”
(Sra. Elizabeth)

“Yo no me tengo que preocupar por mi nieta, porque ella es super habilosa, Gracias a Dios, así que ella hace las tareas solita”(Sra. Ana)

“No, ffjese señorita que yo siempre que puedo, vengo... aunque hay veces que me pillan con el lavao` o cualquier otra cosa, no ve que yo tengo más niños...”
(Sra. Alicia)

“Ay, pero pa` que estamos con cuestiones. Si la mayoría de las que no vienen es de puro flojas no más”(Sra. Carmen)

Por último, se finalizó este primer taller con la realización de una pequeña convivencia, preparada por las alumnas seminaristas, la cual tuvo una duración aproximada de veinte minutos.

En general, la participación de los apoderados en este primer taller se evalúa positivamente, puesto que, por una parte, la asistencia al mismo alcanzó el

40,8% del total de apoderados que componen ambos segundos básicos. Si bien es cierto, esta cifra representa a menos de la mitad del total de los mismos, no hay que olvidar que, en esta escuela la escasa participación de los apoderados a las instancias formales y más aún a las no formales, resulta ser una situación frecuente y una característica distintiva de los apoderados. Por lo mismo, es que se adoptó la estrategia de realizar los talleres el mismo día y a continuación de la reunión de apoderados, otorgándole un carácter de convivencia a fin de estimular la concurrencia de los apoderados a los mismos. Por lo tanto, dado todo lo anterior, es posible decir que la asistencia obtenida en este taller fue positiva, a pesar de los tradicionales obstáculos existentes en esta escuela al respecto.

Por otra parte, la participación de los apoderados en el taller mismo, también puede ser evaluada de manera óptima, dado que, los miembros del grupo, a través del desarrollo de éste, fueron capaces de expresar verbalmente sus ideas u opiniones, respecto de las temáticas abordadas, generándose una interacción espontánea tanto entre los mismos integrantes, como entre éstos y las alumnas responsables, identificándose a la vez la existencia de personas al interior del grupo que fomentaban la participación del resto. Además, fue posible distinguir una buena acogida y disposición de los apoderados a realizar las actividades propuestas por las alumnas, a modo de avanzar adecuadamente hacia el logro de los objetivos del taller.

En cuanto a las técnicas utilizadas, puede decirse que gozaron de la atingencia y flexibilidad necesaria como para responder a las actividades y objetivos planteados para este primer taller, teniendo en cuenta las características de la población a abordar.

En relación a los recursos, ya sea materiales, económicos o humanos, es posible decir que, fueron atingentes para la concreción efectiva de las actividades desarrolladas.

Finalmente, haciendo alusión a los elementos facilitadores de la intervención realizada se advierte que, el contar con estímulos ajenos a lo que es el desarrollo de la temática misma del taller (premios y reunión tipo convivencia) promovió la asistencia y la participación de los apoderados durante el mismo, puesto que, contaron con una motivación extra, percibiendo un beneficio real y

más tangible del que pueden otorgarle a una reunión solamente orientada a la entrega de habilidades cognitivas. Además, es necesario destacar que, el apoyo de los profesionales insertos en la unidad educativa resultó fundamental para la realización de este primer taller, sobre todo a lo referente a la difusión del mismo, lo que se suma a la buena disposición de las profesoras jefas de ambos segundos básicos para disminuir la duración de la reunión de apoderados, las que por cierto se llevaron a cabo el mismo día del taller, como una estrategia para favorecer la asistencia de éstos al mismo.

Ahora bien, en cuanto a los obstáculos, es posible mencionar que el realizar este primer taller inmediatamente después de la reunión de apoderados, las cuales además no tuvieron la misma duración, provocó que uno de los grupos tuviera que esperar diez minutos al otro tras el evidente traslado de uno de los grupos a la sala en que se iba a realizar el taller. Esta situación acarreo un inevitable desorden e impaciencia por parte de los apoderados que esperaban al segundo grupo. Otro obstáculo existente, se traduce en el hecho de que muchos apoderados asistieron con sus pupilos, lo que inevitablemente provocó variadas interrupciones y un ruido permanente, que dificultaba en algunos momentos de la intervención un intercambio comunicativo expedito.

Proyección para el próximo taller.

Para la realización del segundo taller se estima conveniente mantener los estímulos (premios y reunión tipo convivencia), además de la realización de actividades con características lúdicas que permitan mantener la motivación y participación de los asistentes a los talleres. Por otra parte se contempla la realización del siguiente taller en la próxima reunión de apoderados dado que ese fue el requerimiento de la escuela.

ESCUELA MONTEDÓNICO SEGUNDO TALLER

1. Antecedentes Generales.

Nombre del Taller	: “Aprendamos a relacionarnos mejor con nuestros niños”.
Tema	: Entrega de contenidos acerca de la variable comunicación y apoyo co-educativo.
Fecha	: 08 de noviembre del 2000.
Hora de inicio	: 16:45 hrs.
Hora de término	: 19:15 hrs.
Lugar	: Escuela Montedónico, sala de segundo básico A.
Nombre líder conductor	: Lesly Zárate Meza y Marcela Letelier Aravena.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados de ambos segundos básicos es necesario señalar que el universo está constituido por 71 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempló la presencia de 22 apoderados de ambos segundos básicos, lo que corresponde al un 30,98%.

2. Pauta de desarrollo del taller.

Objetivo General del Proyecto.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

Objetivo General del Taller.

Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.

Objetivos Específicos del Taller.

- Lograr que los apoderados reconozcan los procesos comunicativos y las acciones de apoyo co-educativo, que establecen y proporcionan a su pupilo.
- Entregar a los apoderados los elementos teóricos y las herramientas necesarias para mejorar la relación con su pupilo, en cuanto a Habilidades Comunicacionales y Acciones de apoyo co-educativo.

Relato y Análisis del desarrollo del taller.

El inicio de este segundo taller se llevó a cabo a las 16:45 horas, en un primer momento, mediante la realización de la primera actividad, que consistió en una dinámica de animación denominada "Levántese y siéntese". Para ello, es primer lugar, los apoderados debieron sentarse en círculo. Posteriormente, una de las alumnas comenzó a relatar una historia ficticia, en donde al nombrar la palabra "quien" todos debían levantarse y, al decir la palabra "no", todos debían sentarse. En el caso de que alguien no realizara lo indicado o, lo hiciera en último lugar, debía seguir narrando la historia por sí mismo. La duración de esta primera actividad fue de aproximadamente veinticinco minutos. Mediante ésta fue posible generar una atmósfera grupal distendida y amena que instauró el marco adecuado para la posterior entrega de contenidos y dota de una mayor comodidad y soltura a los apoderados asistentes, para que éstos pudiesen compartir y expresar sus experiencias y opiniones de manera más abierta a través del desarrollo del taller.

A continuación, se dio paso a un segundo momento de este taller, orientado concretamente a otorgar a los participantes los contenidos y herramientas propicias, en virtud de los objetivos planteados para el mismo, las cuales se tradujeron en la realización de dos actividades con un marcado carácter lúdico y participativo.

La primera de ellas, orientada a comprender el proceso de comunicación, se denominó "Las figuras hablan", para la cual se solicitó la participación voluntaria de uno de los miembros del grupo, a quien se le entregaron dos figuras dibujadas en un papel, las que no debían ser vistas por el resto de los

participantes. A su vez, a estos últimos se les entregó un papel y un lápiz para dibujar.

El apoderado voluntario debió pararse delante de la totalidad del grupo, dándoles la espalda. Desde esta posición y cerciorándose de que sus compañeros no vieran las figuras, debió describir verbalmente la primera de ellas, sin hacer gesto alguno. Los demás participantes debían dibujar la figura descrita, estando imposibilitados de hacer preguntas respecto de ésta. Una de las alumnas se encargó de tomar el tiempo utilizado en el ejercicio a modo de poder compararlo posteriormente con el que iba a ser usado para describir y dibujar la segunda figura.

Una vez realizado lo anterior, el apoderado voluntario procedió a describir la segunda figura que se le entregó, claro que esta vez, lo hizo de frente al grupo, pudiendo establecer contacto visual con el resto de sus compañeros, sin embargo, al igual que en el ejercicio anterior, no podía realizar gesto alguno. A su vez, estos últimos, en esta ocasión, si podían formular preguntas respecto de la figura descrita, para así poder dibujarla. Luego de tener ambos dibujos hechos por los apoderados, se procedió a compararlos. Se comentaron las notorias diferencias en el tiempo utilizado para la realización de cada uno de los dibujos, donde evidentemente el segundo tardó el doble de tiempo que el contemplado para el primero, dado que, para éste último existía la posibilidad de poder especificar la información que se estaba recibiendo por quien describía la figura en cuestión. Mediante el análisis y discusión del ejercicio se posibilitó la entrega de contenidos respecto de las implicancias del proceso de comunicación en general, para luego focalizarlo en torno a la relación existente entre los apoderados y sus pupilos. Es necesario destacar que eran los mismos participantes quienes fueron generando aproximaciones conceptuales respecto del tema, vinculándolos con las experiencias o vivencias que cada uno poseía en cuanto a su interacción cotidiana con sus respectivos pupilos.

Uno de los conceptos que llamó muchísimo la atención de los participantes, es el que dice relación con las estructuras individuales que cada persona utiliza para comunicarse, destacándose la necesidad de adaptarse a las capacidades cognitivas de cada persona, especialmente de los niños, lo que implica asumir en conciencia que esta relación asimétrica, los obliga a ellos a ser los

responsables de poder establecer canales de comunicación claros y efectivos de comunicación con sus pupilos.

“ ... no si en realidad a veces uno les dice que hagan algo de una manera y, resulta que lo hacen todo al revés. Y yo creo que no es por mala voluntad, sino que es porque muchas veces uno no dice bien lo que quiere... y eso no sólo pasa con los niños, también con los maridos... (risas del grupo)” (Sra. María)
(Opiniones vertidas por los apoderados durante el transcurso del taller)

El tiempo utilizado para desarrollar esta actividad fue de aproximadamente cincuenta minutos. Con posterioridad, se dio inicio a la siguiente, aunandolos conceptos e implicancias recién tratados en torno a la comunicación entre apoderado y pupilo con los que involucran la realización de acciones de apoyo co-educativo por parte de los primeros en relación a estos últimos. En virtud de esto, es que se realizó la siguiente actividad denominada “Construyamos nuestra línea de tiempo diaria”, para lo cual se le entregó a cada uno de los asistentes al taller, una línea de tiempo vacía esbozada en una hoja, la que debía ser completada por los mismos de acuerdo a la estructura que cada uno de ellos le otorgaba a un día promedio de sus vidas. Debían especificar sus actividades diarias de acuerdo a tres horarios distintivos de la línea de tiempo: mañana, hora de almuerzo y noche. Luego, una persona del grupo dibujó en la pizarra una gran línea de tiempo, idéntica a las utilizadas por cada uno de ellos y se comenzó a construir en conjunto una línea de tiempo promedio. Esto dio paso a que los miembros del grupo expresaran las actividades que preponderantemente realizaban a través del día. De esta manera fue posible guiar la entrega de contenidos respecto de la variable en cuestión, de manera de analizar en mayor profundidad los aspectos relevantes respecto de esta misma. Se promovió la importancia de identificar los momentos diarios dedicados al pupilo, de modo de poder aunar criterios respecto de las tareas específicas y de los tiempos necesarios para llevar a cabo este tipo de labores.

“yo considero en realidad que cualquier ratito libre que uno tenga hay que aprovecharlo con los niños, uno debe tratar ayudarlos con las tareas, a decirle que hay que portarse bien, bueno dentro de lo que uno puede...”

(Sra. Violeta)

“... no, uno tiene que estar super atentos con los niños, hay que estar apoyándolos, ciudándolos y más aquí, que si uno se descuida los niños se van pa` la esquina con la cosa eso de la droga...” (Sra. Alicia)
(Opiniones vertidas por los apoderados durante el transcurso del taller)

Esta actividad se desarrolló en un tiempo aproximado de cincuenta minutos.

Finalmente, este segundo taller concluyó con la realización de una pequeña convivencia, preparada por las alumnas seminaristas, a través de la cual se esbozaron las principales conclusiones de las temáticas abordadas. Esta actividad tuvo una duración aproximada de veinticinco minutos.

Ahora bien, en general, la participación de los apoderados a este taller se manifestó a través de la asistencia del 31% del total de apoderados que componen ambos segundos básicos. Si bien, el porcentaje de asistencia disminuyó en comparación al primer taller realizado, no hay que restarle valor a esta situación, más aún considerando los tradicionales conflictos existentes en esta escuela en relación a la participación de los apoderados en las distintas actividades que ésta organiza.

Por otra parte, la participación de los mismos, mediante el transcurso del taller, es posible evaluarla de manera positiva, puesto que, los miembros del grupo fueron capaces de manifestar tanto de manera verbal como escrita sus ideas u opiniones respecto de los tópicos tratados, posibilitando un intercambio espontáneo entre todos los participantes. Además, se identificaron personas al interior del grupo, que asumieron un rol activo durante el transcurso del taller, promoviendo la participación del resto de los asistentes. También es necesario destacar la extraordinaria disposición manifestada por cada uno de los apoderados para llevar a cabo las actividades propuestas por las alumnas, a favor de la consecución de los objetivos planteados para este segundo taller.

En cuanto a las técnicas utilizadas, es posible enunciar que estas fueron atingentes y flexibles, tanto en relación a la realidad abordada de acuerdo a la población objetivo, como en relación a su capacidad para animar, reflexionar y analizar los temas tratados adecuadamente.

En torno a los recursos, tanto materiales, económicos como humanos, es posible decir que fueron atingentes en virtud de la realización efectiva de las actividades programadas.

En definitiva, en cuanto a este segundo taller es posible decir que en referencia a los elementos facilitadores de la intervención es posible identificar que, nuevamente el contar con estímulos ajenos a lo que es el desarrollo mismo de la temática en sí del taller (reunión tipo convivencia), promueve la asistencia y la participación de los apoderados durante el mismo, puesto que, cuentan con una motivación extra, percibiendo un beneficio real y más tangible del que puede otorgarle una reunión solamente orientada a la entrega de habilidades cognitivas. Además, esta situación genera un ambiente más cálido y receptivo de los temas a tratar durante el transcurso del taller. Tampoco se puede dejar de mencionar el apoyo recibido de los profesionales insertos en la escuela, quienes siempre cuentan con la disposición para cooperar ante cualquier actividad que se les solicite desempeñar, sobretodo en lo que respecta a la difusión previa del taller.

Por su parte, el traslado de sala de uno de los cursos puede ser mencionado como uno de los obstáculos del taller, puesto que, genera una deserción por parte de algunos apoderados, situación que de manera manifiesta resulta ser un impedimento importante, dado que en el primer taller también aconteció la misma situación, motivo por el cual para este taller se contempló un cambio de sala que generó el ausentismo en esta oportunidad de algunos miembros del otro curso que si estaban presentes en la reunión de apoderados.

Proyección para el próximo taller.

Para la realización del tercer taller se estima conveniente mantener los estímulos (premios y reunión tipo convivencia), además de la realización de actividades con características lúdicas que permitan mantener la motivación y participación de los asistentes a los talleres. Por otra parte, se contempla la realización del siguiente taller para la semana siguiente, en la cual se dará término a la intervención llevada a cabo por el equipo seminarista, puesto que, la próxima reunión de apoderados se encuentra programada para una fecha que se encuentra fuera de los plazos estipulados para la realización de este seminario.

ESCUELA MONTEDÓNICO

TERCER TALLER

1. Antecedentes Generales.

Nombre del Taller	: ¿Cómo es nuestra participación en la escuela?
Tema	: Entrega de conocimientos acerca de la variable participación y evaluación de los talleres realizados.
Fecha	: 15 de noviembre del 2000.
Hora de inicio	: 16:05 hrs.
Hora de término	: 19:00 hrs.
Lugar	: Escuela Montedónico, sala de segundo básico A.
Nombre líder conductor	: Lesly Zárate Meza y Marcela Letelier Aravena.

Asistencia : De acuerdo al total de apoderados de ambos segundos básicos es necesario señalar que el universo está constituido por 71 personas, constituyéndose como el 100%. La asistencia a este primer taller contempló la presencia de 29 apoderados de ambos segundos básicos, lo que corresponde al un 40,84%.

2. Pauta de desarrollo del taller

Objetivo General del Proyecto.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

Objetivos Generales del Taller.

Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.

Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.

Objetivos Específicos del Taller.

- Lograr que los apoderados reconozcan como se desarrolla su participación al interior de la escuela.
- Entregar a los apoderados los elementos teóricos necesarios para mejorar la relación con su pupilo, en cuanto a la participación de apoderado en la escuela.
- Revisar y reforzar los contenidos tratados en los talleres, respecto de las variables abordadas.
- Medir los contenidos internalizados y la opinión de los apoderados, respecto de los talleres realizados.

Relato y Análisis del desarrollo del taller.

Este tercer taller se dio inicio a las 16:05 horas con la realización de la primera actividad, que consistió en una dinámica de animación denominada "El correo", ante la cual los miembros del grupo debieron formar un círculo con todas las sillas, dejando una para cada participante; se saca una de ellas y el compañero que se queda de pie inicia el juego, parado en el medio del círculo. En este caso, el juego fue iniciado por una de las alumnas responsables del taller, la cual comenzó diciendo: "traigo una carta para todos los que tengan pelo largo"; de esta manera, todos aquellos participantes que cumplieran con dicha característica debían cambiar rápidamente de sitio. El que se queda sin sitio pasa al centro y hace lo mismo, inventando una característica nueva, por ejemplo: "traigo una carta para todos los que usan zapatos negros", etc. Como ya se ha manifestado en los talleres anteriores, el grupo de apoderados participantes resulta ser altamente receptivo ante este tipo de actividades, mostrando disposición y ganas de participar con entusiasmo. La duración de esta primera actividad fue, aproximadamente, de veinte minutos.

Posteriormente, una vez obtenido el clima grupal apropiado, por medio de la actividad anteriormente especificada, se dio paso a la entrega concreta de contenidos en virtud del primer objetivo planteado para este tercer taller. De

esta manera, es que para tratar el tema de la participación de los apoderados en la escuela se llevó a cabo la segunda actividad planificada para este taller, que contempló la realización de la dinámica denominada "Tempestad de Ideas". Para ello se conformaron con los apoderados asistentes, seis subgrupos, a cada uno de los cuales se les entregó una guía de trabajo, por medio de la cual se explicitaban los pasos a seguir para el desarrollo de esta actividad. En primer lugar se les solicitó elaborar una idea común de lo que para ellos significa participar en la escuela, y en base a esta debían elaborar un collage con diarios y revistas antiguas previamente distribuidas por las alumnas seminaristas. Este collage debía contener conceptos e imágenes que se relacionaran con el concepto de participación, centrándolo en los elementos significativos, que surgieron durante la discusión grupal. Una vez terminado el collage, cada grupo debía elegir un representante que expusiera el trabajo frente al resto de la asamblea.

Sobre la base de este ejercicio realizado, simultáneamente se dio paso a la entrega concreta de contenidos respecto de la participación de los apoderados en la escuela, manifestando la vinculación que ésta tiene en cuanto a factor protector en la formación de la persona del niño y en virtud de la dinámica que se da en la relación que ambos, apoderado y pupilo, establecen. Se revisaron los aspectos que facilitan y obstaculizan la participación de los apoderados en la escuela, en donde surgieron espontáneamente ideas para mejorar esta misma, traduciéndose en acciones concretas que podrían realizar tanto los apoderados como la escuela.

"Yo creo que no es tarea de la escuela pintarle las cosas bonitas a una pa' que venga...es una la que se tiene que preocupar cuando quiere a su hijo..."

(Sra. Ana)

"Pa' que andamos con cosa, mire yo creo que si las reuniones no fueran tan aburridas y hablaran siempre de lo mismo... porque a las finales a uno lo único que le hacen es pedirle plata, y usted ve que la situación no está na' de buena"

(Don. Ulises)

"Eso es cierto, mire yo es primera reunión que vengo porque yo trabajo... yo creo que los profes deberían darle más facilidad a uno, porque si me citan yo no puedo llegar y dejar mi trabajo botado..."(Sra. Carla)

“La verdad es que yo no participo mucho en los talleres, porque son siempre las mismas cuestiones... deberían hacer algo novedoso y que a uno le sirva”

(Sra. Ximena)

(Opiniones vertidas por los apoderados durante el transcurso del taller)

El tiempo de duración de esta actividad fue de, aproximadamente, una hora y quince minutos.

Posteriormente, se dio lugar a la tercera actividad programada para este taller, la cual consistió en la realización de la dinámica denominada “La lotería”. Para ello, se confeccionaron cartones de juego, con filas y columnas que contenían conceptos significativos respecto de todas las variables abordadas durante los talleres, los cuales fueron repartidos a cada uno de los asistentes. Además, se les entregó un lápiz, de manera que pudiesen anotar en el casillero que consideraran más adecuado, los números que se “cantaban”, que por cierto correspondían a un concepto en particular, asunto que fue hecho por una de las alumnas responsables del taller. El participante que primero completara una fila del cartón correctamente, se ganaba un premio sorpresa, así sucesivamente hasta completar el cartón.

A través de esta actividad fue posible retomar, revisar reforzar los contenidos tratados a través de los talleres. La duración de la misma fue de aproximadamente cuarenta minutos.

A continuación y, luego de haber finalizado la actividad anterior, se procedió a repartir un test evaluativo a cada uno de los apoderados asistentes, a modo de medir la internalización de los mismos por parte de los apoderados, y la opinión personal respecto de los talleres realizados, en cuanto a su temática y al desempeño de las alumnas responsables. Esta actividad se realizó en un tiempo de veinte minutos.

Finalmente, se dio término al proceso de intervención implementado, mediante una convivencia organizada por las alumnas seminaristas.

Tal como fue la tónica en todos los talleres realizados, la participación de los apoderados puede ser evaluada positivamente. En relación a la asistencia, en este tercer taller se contó con la presencia del 41% del total de apoderados que

componen ambos segundos básicos. El logro mayor se sitúa en el hecho de que éste no se realizó de manera conjunta o el mismo día en que se llevaba a cabo la reunión de apoderados, puesto que, esta última no se adecuaba al tiempo programático estipulado para el desarrollo general del proyecto, motivo por el cual, debió adelantarse la realización del último taller. A pesar de esto, los apoderados respondieron con una asistencia similar e incluso superior a la obtenida en los talleres anteriores. Por otra parte, en relación a la participación de los apoderados durante el desarrollo mismo del taller, esta puede ser evaluada también de manera positiva, en cuanto, los miembros del grupo expresaban explícitamente sus ideas y opiniones, generándose una interacción abierta y espontánea entre todos los asistentes. Además, fue posible identificar en éstos una buena recepción, acogida y disposición para llevar a cabo las actividades que se les planteaban.

En cuanto a las técnicas utilizadas, éstas gozaron de la atingencia y flexibilidad necesaria como para responder a las actividades y objetivos planteados para este tercer taller, teniendo en cuenta las características de la población a abordar.

En relación a los recursos, ya sean materiales, económicos o humanos, es posible decir que, fueron atingentes para la consecución efectiva de las actividades desarrolladas.

EVALUACIÓN PROYECTO N° 2

“Mejorando la Relación con mi pupilo en la Escuela Montedónico”

Objetivo General del Proyecto.

Contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, en cuanto a factor protector, respecto de la comunicación, apoyo co-educativo y participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de la Escuela Montedónico.

I. EVALUACIÓN DEL LOGRO DE LOS OBJETIVOS POR FASE.

FASE DE ORGANIZACIÓN Y MOTIVACIÓN.

Objetivo Específico N° 1

Realizar las coordinaciones necesarias para la implementación del proyecto y difundir los talleres entre los apoderados beneficiarios.

1. Descripción de Actividades.

Las actividades correspondientes a esta primera fase de organización y motivación se desarrollaron entre el 28 de agosto y el 03 de octubre del presente año. Estas se vinculan primordialmente con la concreción de ciertas actividades significativas que dan forma y estructuran el posterior trabajo a desarrollar por las alumnas seminaristas con los apoderados de la escuela.

Por una parte, se traducen en la realización de reuniones de coordinación, es decir, articulación operativa, tanto con los profesionales del Equipo de Salud Mental de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, como con las autoridades y las profesoras jefe de los segundos años básicos de la escuela en cuestión y las alumnas seminaristas.

Este tipo de acciones resultan trascendentales en cuanto permiten determinar y gestionar desde los recursos a utilizar, ya sean económicos, materiales, de infraestructura o humanos, hasta las fechas y horarios en las cuales se podrán ejecutar eficazmente las labores programadas, de modo de organizar adecuadamente el proyecto a implementar en tales aspectos.

De acuerdo a lo anterior, durante esta fase, fue posible gestionar algunos recursos materiales y económicos con la institución patrocinante de este Seminario de Título (Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social), los que en concreto se tradujeron en el establecimiento de ciertos materiales fungibles y, además, de un viático de locomoción para cada uno de los alumnos seminaristas. Por su parte, la escuela, proporcionó la infraestructura física, es decir, facilitó una sala de clases, en donde se llevaron a cabo los talleres.

Los recursos de coordinación permitieron, a su vez, recoger las inquietudes y requerimientos de los agentes involucrados respecto de variadas situaciones, y que de una u otra forma determinaron las acciones o el rumbo a seguir en cuanto a la implementación de este proyecto y, además, permitió obtener el compromiso de colaboración y el respaldo de estos mismos agentes (profesionales del equipo de Salud Mental de la Corporación, autoridades y profesoras jefe de los segundos básicos de la escuela), en cuanto a la labor a realizar por las alumnas seminaristas.

Por otra parte, las actividades correspondientes a esta fase, también involucran labores de difusión de los talleres a realizar entre los apoderados pertenecientes a los segundos básicos de esta escuela. Estas actividades concretamente se tradujeron en la masiva confección de afiches promocionales e informativos de los talleres a implementar, los cuales fueron colocados en lugares visibles, tanto al interior como exterior de la escuela. A su vez, se diseñaron citaciones o invitaciones personalizadas para cada uno de los apoderados de ambos segundos básicos, de manera de motivar su asistencia a los talleres.

Esta etapa de organización y motivación permitió establecer las bases que posibilitaron la adecuación de las acciones programáticas futuras a desarrollar a través del proyecto, además, de reforzar los contactos iniciales que se establecen con los agentes de la escuela al momento de realizar el encuestaje de los apoderados durante la etapa de diagnóstico. Paralelamente, durante esta fase se efectuaron supervisiones académicas, con la entrega de los estados de avance correspondientes.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro : Al término de la fase de organización y motivación se habrán realizado el 70% de las actividades planteadas para la misma.

Las actividades de esta primera fase, tal como ya fue enunciado con antelación, se canalizaron primordialmente a través de la realización de reuniones de coordinación, tanto con los profesionales del Equipo de Salud Mental de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, como con autoridades y profesoras jefe de los segundos años básicos de la escuela, lo que posibilitó la articulación operativa entre estos agentes y las alumnas seminaristas, de modo de difundir, negociar y gestionar la modalidad de trabajo a desarrollar y los medios o recursos a través de los cuáles se llevará a cabo tal labor en estas entidades. A través de estas reuniones fue posible, además de lo anterior, el obtener explícitamente el respaldo y compromiso de estos agentes a favor de la implementación exitosa del proyecto en particular. A su vez, mostraron una abierta disposición a colaborar e incorporarse, en su justa medida, al trabajo propuesto.

Por otra parte, esta fase también abarcó la difusión de los talleres a implementar hacia los apoderados de los segundos años básicos de la escuela, mediante la confección de afiches e invitaciones individuales que permitieron promocionar la realización de los mismos, a modo de poner en conocimiento, motivar y comprometer a los apoderados a asistir a los talleres que se desarrollarán en la escuela.

Las técnicas utilizadas para la realización de estas actividades, fueron atingentes al logro del objetivo, haciéndose un uso flexible y complementario de las mismas, en tanto que los recursos materiales y financieros fueron optimizados al máximo.

Por ende, de acuerdo a todo lo expuesto con anterioridad, en cuanto al logro del objetivo N° 1, es posible establecer que:

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Organización y Motivación	Al término de la fase de organización y motivación se realizaron el 100% de las actividades planteadas para la misma.	Logrado

FASE DE EJECUCIÓN.

Objetivo Específico N° 2.

Desarrollar una propuesta programática de trabajo, destinada a los apoderados, mediante la ejecución de talleres socioeducativos, abordando contenidos referentes a habilidades comunicacionales, acciones de apoyo co-educativo y participación de los apoderados en la escuela, necesarias para mejorar la relación con su pupilo.

1. Descripción de Actividades.

La fase de ejecución se llevó a cabo a partir del 04 de octubre al 22 de noviembre del presente año, mediante la realización de talleres socioeducativos destinados a los apoderados de los segundos años básicos de la Escuela Montedónico. En total fueron tres los talleres implementados. Los dos primeros se realizaron el mismo día y con posterioridad a la reunión mensual de apoderados, las que, por cierto se realizaban el primer miércoles del mes en ambos cursos. El último taller tuvo que llevarse a cabo una semana después de haberse ejecutado el segundo, puesto que, la reunión de apoderados correspondiente se efectuará fuera de los plazos programáticos estipulados para la finalización de esta segunda fase.

En virtud de lo anterior, cabe mencionar que, esta modalidad de trabajo adoptada por el equipo seminarista, surgió en virtud de la solicitud de las autoridades y profesoras de la escuela de impartir los talleres exclusivamente los días en que se llevasen a cabo las reuniones de apoderados y, con posterioridad a las mismas. Esto, por una parte, en virtud de asegurar la asistencia de los apoderados a los talleres y, por otra, para no deteriorar la concurrencia de los mismos a las reuniones de apoderados, puesto que, de acuerdo a lo expresado por los agentes de la escuela, el realizar talleres con mayor frecuencia podría saturar a los apoderados, poniendo en peligro la asistencia de los mismos, la que, por cierto, ya es escasa, a las reuniones decurso. Sin embargo, el último taller de igual manera debió ser realizado fuera de este contexto, para lo cual se contó con la aprobación de las autoridades y profesoras respectivas, previa fundamentación de las causas que originaban tal acontecimiento.

Tal como ya se mencionó, la fase de ejecución de este proyecto, contempla la realización de tres talleres en los cuales se abordaron temas vinculados a la

comunicación, apoyo co-educativo y participación en el marco de la relación establecida entre apoderado y pupilo, en cuanto a factor protector de la salud mental de este último.

De esta manera, es que el primer taller se llevó a cabo el 04 de octubre a las 16:30 hrs. Extendiéndose por dos horas y veinte minutos, contando con la presencia de 29 apoderados. Este taller se denominó "¿Qué sabemos de nuestros niños?" y estuvo orientado principalmente a reflexionar con los apoderados asistentes en cuanto a la relación establecida con su pupilo, focalizado en la comunicación existente entre ambos, las acciones de apoyo co-educativo realizadas por el apoderado en torno a su pupilo y a la participación del apoderado en la escuela.

El segundo taller se realizó el día 03 de noviembre desde las 16:45 hrs. Hasta las 19:15 hrs., con la asistencia de 22 apoderados. Este se denominó "Aprendamos a relacionarnos mejor con nuestros niños" y estuvo orientado primordialmente a la entrega de elementos teóricos y de herramientas necesarias al apoderado para mejorar la relación con su pupilo, en cuanto a habilidades comunicacionales y acciones de apoyo co-educativo.

El último taller fue ejecutado el 15 de noviembre a las 16:05 hrs. Y se prolongó por casi tres horas, contando con una concurrencia de 29 apoderados. El nombre otorgado a este taller fue "¿Cómo es nuestra participación en la escuela?" y estuvo orientado inicialmente a la entrega de elementos teóricos respecto de la participación del apoderado en la escuela y las implicancias que ésta tiene en cuanto a la relación establecida con su pupilo. Además, se contempló la evaluación tanto de los aprendizajes como de las opiniones despertadas en los participantes respecto de los talleres implementados.

Por otra parte, dentro de las actividades contempladas para la consecución de esta fase, se consideró la realización de un Manual de Apoyo a Profesores Jefe para el Trabajo con Apoderados, denominado Taller "Mejorando la relación con mi pupilo", el cual abarca más en extenso y didácticamente las temáticas abordadas durante el transcurso de los talleres. Paralelamente, en esta fase se efectuaron supervisiones académicas con la entrega de los estados de avance correspondientes.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro :

a) Al término de la fase de ejecución se habrán realizado el 100% de las actividades contempladas para la misma.

Tal como ya ha sido explicitado, las actividades contempladas para esta segunda fase correspondieron esencialmente a la realización de los tres talleres socioeducativos planteados, que abordaron temáticas relativas a la comunicación, apoyo co-educativo y participación como elementos esenciales de la relación establecida entre apoderado y pupilo en cuanto a factor protector de la salud mental de este último.

Además, para esta fase se contempló como actividad, la confección de un Manual de Apoyo a Profesores Jefe para el Trabajo con Apoderados, el que abordó con mayor profundidad las temáticas tratadas a través de los talleres realizados.

Las principales técnicas utilizadas fueron análisis de contenido, discusión grupal, comunicacionales, lúdicas y de animación, lo cual no sólo contribuyó a la participación y generación de aportes sino también a la comprensión e internalización de contenidos por parte de los apoderados a través del desarrollo de los talleres socioeducativos.

La confección de papelógrafos y juegos contribuyó al dinamismo y receptividad de los contenidos. Así mismo, se elaboró el Manual de Apoyo anteriormente mencionado con la sistematización en más detalle y dotados de mayor profundidad los tópicos abordados.

En relación a los recursos, tanto materiales, económicos como humanos fueron suficientes en razón de las actividades ejecutadas, a pesar, de los inconvenientes que en ocasiones se manifestaron para su adquisición en cuanto a los dos primeros (especialmente de aquellos que aportaba la institución patrocinante de este seminario).

b) Al término de los talleres socioeducativos, el 70 % del promedio de apoderados asistentes habrá aprendido contenidos básicos sobre las temáticas abordadas.

El análisis en términos cuantitativos señala que, de acuerdo a los resultados obtenidos luego de la aplicación del test de medición de contenidos (Ver Anexo N° 5 "Instrumentos de Evaluación") instrumento que, por cierto, evaluó la retención de conocimientos por parte de los apoderados, en virtud de las temáticas abordadas durante los talleres socioeducativos, es posible señalar que sólo el 60% del promedio de asistentes a los mismos había internalizado contenidos básicos respecto de estos tópicos, es decir, 16 apoderados de un promedio de 26 participantes en los talleres.

Es preciso reconocer que, la realización de estos talleres socioeducativos, se convirtieron en instancias que posibilitaron la gestación de un proceso de retroalimentación constante, caracterizada por el aporte de opiniones prácticas y experiencias personales que proporcionaron el aprendizaje no sólo de los apoderados, sino también del equipo seminarista.

Tanto las técnicas como los recursos empleados corresponden a los mismos que se enunciaron ya con anterioridad.

Por lo tanto, de acuerdo a todo lo anterior, en cuanto al objetivo planteado para esta segunda fase, se establece la siguiente evaluación:

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Ejecución	Al término de la fase de ejecución se realizaron el 100% de las actividades planteadas para la misma.	Logrado
	Al término de los talleres socioeducativos el 60% del promedio de apoderados asistentes internalizó contenidos básicos sobre las temáticas abordadas (contestó correctamente siete de 9 preguntas relacionadas a los temas tratados)	Medianamente Logrado

FASE DE EVALUACIÓN

Objetivo Específico N° 3.

Evaluar los talleres implementados, de acuerdo a la opinión y los contenidos aprendidos por los apoderados participantes en este.

1. Descripción de las actividades.

La fase de evaluación del proyecto implementado se desarrolla desde el 22 de noviembre al 05 de diciembre, mediante el análisis e interpretación de los datos obtenidos. Las principales técnicas utilizadas, llevadas a cabo en esta tercera fase, corresponden al análisis de contenido y a la observación simple, las que facilitaron la interpretación de los resultados arrojados tanto en la aplicación del test de internalización e contenidos como por el de opinión de los apoderados, en relación a los talleres efectuados. Los recursos, tanto humanos como materiales y económicos, fueron atingentes a las actividades evaluativas implementadas.

2. Evaluación del Objetivo.

Criterio de Logro : Al término de esta fase, el 70% del promedio de apoderados asistentes a los talleres socioeducativos, habrá evaluado el trabajo efectuado.

Cabe destacar que, la evaluación de la internalización de conocimientos por parte de los apoderados asistentes a los talleres respecto de las temáticas abordadas, ya fue explicitada en el análisis del objetivo N° 2, por tanto, los resultados a exponer describen principalmente las opiniones generales entregadas por los apoderados respecto de los talleres implementados.

Se entenderá como opinión, el juicio o apreciación que manifiestan los apoderados, sea este positivo o negativo respecto a los temas tratados, a la claridad en la entrega de los mismos y al desempeño de las alumnas seminaristas durante la realización de los talleres socioeducativos.

Dado lo anterior, es posible establecer, de acuerdo al análisis de los instrumentos aplicados para la medición de estos aspectos (Ver Anexo N° 5 "Instrumentos de Evaluación") que la totalidad de los apoderados sujetos de evaluación, aprecian u opinan de manera positiva respecto de ellos.

En cuanto a los temas abordados, los apoderados manifiestan gran interés, agradeciendo la oportunidad de poder aprender “cosas que los ayudan con sus niños”, de modo de establecer positivas relaciones entre ambos. Si bien la internalización de contenidos fue medianamente lograda, esto no indica que la evaluación entregada por los apoderados en relación a la claridad en la entrega de contenidos no haya sido favorable, la que mediante el uso preferente de técnicas lúdicas y participativas propiciaron una entrega “sencilla y fácil de entender... de los temas que se pasaron” (una opinión semejante se entregó respecto de las actividades ejecutadas, las que fueron difundidas por los apoderados esencialmente como “entretenidas y alegres”).

En relación al desempeño de las alumnas seminaristas, en razón al trabajo desarrollado, los apoderados manifestaron positivas apreciaciones referidas especialmente a que no habían experimentado con anterioridad talleres o reuniones con el tipo de metodología empleada, ni con la calidad de la interacción generada, a pesar del poco tiempo que duró la intervención.

Por ende, de acuerdo a todo lo señalado con anterioridad, con respecto al objetivo N° 3, es posible determinar que:

FASE	MEDICIÓN DE LOGRO DEL OBJETIVO	RESULTADO
Evaluación	Al término de la fase de evaluación, el 100% del promedio de apoderados asistentes a los talleres (26) evaluaron el trabajo efectuado.	Logrado

II. EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.

Criterio de Logro : Al término de la ejecución del Proyecto se habrán desarrollado y evaluado el 100% de las propuestas de trabajo, de acuerdo a las fases planteadas para este fin.

El análisis anteriormente explicitado, de acuerdo a los objetivos específicos planteados para cada fase, demuestra que el objetivo general del proyecto se logra satisfactoriamente, en cuanto se realizan las actividades contempladas

para cada una de ellas, implementando acciones de contingencia cuando el proyecto lo requirió, especialmente en lo referido al tiempo y los recursos.

La ejecución de este proyecto permitió, de una u otra manera, contribuir al fortalecimiento de la relación apoderado – pupilo, mediante el desarrollo de un proceso socioeducativo, orientado a la entrega de contenidos y herramientas necesarias en cuanto a la comunicación, apoyo co-educativo y participación, elementos esenciales de dicha relación y que determina su efecto protector en la salud mental de los pupilos.

III. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO PROGRAMÁTICO.

Técnicas : En cuanto a la utilización de técnicas, es posible advertir que, a través de todo el desarrollo del proceso de intervención implementado, éstas se caracterizaron fundamentalmente por su flexibilidad y atingencia. Fueron flexibles en cuanto facilitaron en el momento respectivo, la animación, reflexión y análisis de las temáticas abordadas, otorgándole un sello distintivo y dinámico a los encuentros y favoreciendo la participación activa de los apoderados al interior de los talleres. Esto permitió la gestación de una atmósfera grupal distendida y relajada que permitió una interacción más espontánea y franca entre los miembros, además de potenciar la exposición de ideas, opiniones o experiencias personales de los apoderados, respecto de los tópicos tratados.

Por otra parte, las técnicas usadas fueron atingentes, en cuanto resguardaron la fácil comprensión de los apoderados participantes de los contenidos expuestos, siendo asertivas, adecuadas y precisas en razón de las características socioculturales de la población abordada.

Todo lo anteriormente expuesto se complementó con una distribución circular de los participantes al momento de desarrollar las actividades. Además, las alumnas seminaristas aportaron al advenimiento de una estrategia de intervención que facilitara una interacción más bien horizontal entre éstas y los apoderados, ejerciendo las primeras un liderazgo democrático, que sirvió de guía para canalizar y moderar la intervención socioeducativa realizada, a modo de ser identificadas por los miembros del grupo, más que como agentes externos, como integrantes del mismo. Si bien, el rol de las alumnas fue central

en aquellos momentos en que la dinámica del grupo lo requería o cuando se planteaban cada una de las actividades, se buscó mayoritariamente el ocupar un lugar más periférico especialmente en aquellos instantes en que se requería mayor protagonismo de los apoderados, permitiendo una interacción más natural y fluida entre los mismos.

Además, se potenció una entrega de contenidos permanente, pero intencionalmente no ligada a un proceso sistemático y formal de enseñanza – aprendizaje, sino más bien, caracterizando por una adquisición indirecta de los contenidos rescatando la importancia de sus propias experiencias y apelando al importante rol de educador social no formal que asume nuestra profesión.

A su vez, unido a todas estas acciones, se consideró el otorgarle a los talleres un carácter de “Convivencia”, a modo de, por un lado, incentivar la asistencia y, por otro, de generar un clima más ameno al interior de los mismos.

Tiempo : En relación al tiempo, surge la necesidad de evaluarlo esencialmente en torno a dos ámbitos: Duración de cada taller implementado y duración programada para el proyecto.

En cuanto a la duración de cada taller, es posible decir que se desarrollaron tres talleres con una extensión temporal promedio, aproximada, de dos horas y media. Si bien durante este período de tiempo se logró desarrollar adecuadamente las actividades programadas para la intervención, no se puede dejar de reconocer que debió planificarse concienzudamente cada una de éstas, a modo de mantener, medianamente estable, la dinamicidad y atención de los apoderados en torno a las acciones a desarrollar, de manera de no perjudicar la participación de los asistentes, durante el taller.

En relación a la duración programada para el proyecto cabe decir que a modo general este se implementó dentro de los márgenes de tiempo establecidos previamente para tal efecto, lo que se tradujo en una adecuación temporal de prácticamente todas sus tareas programáticas.

Por esta razón, es que el último taller debió realizarse con anterioridad a la reunión de apoderados fijada para el mes de diciembre, ajustándose los plazos tanto programáticos como académicos. Sin embargo, las actividades de

sistematización evaluativa han requerido más tiempo del previamente establecido, por lo que se extendió en una semana la última fase contemplada para este proyecto (Ver Tabla Gantt).

Recursos: En cuanto a los recursos materiales y económicos, la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, institución patrocinante de este Seminario de Título, aportó para su realización con un viático mensual que sustentaron gastos de locomoción, contemplado desde el mes de marzo al mes de diciembre. Además, proporcionó material fungible para ser utilizado en el desarrollo de las actividades programadas. Los gastos en comestible para los talleres tipo convivencia y el resto del material fungible requerido, fue solventado de manera íntegra por los alumnos seminaristas.

Por su parte, el establecimiento educacional en el cual se implementó este proyecto, puso a disposición de las alumnas la infraestructura física, en cuanto a sala y materiales, como también los implementos de cocina necesarios para llevar a cabo las convivencias durante los talleres.

En cuanto a los recursos humanos, es posible señalar que se contó con el apoyo de los profesionales del Equipo de Salud Mental de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, así como también con el de las autoridades y profesionales de la escuela intervenida en este proyecto. Obviamente, un papel fundamental lo desempeñaron los mismos apoderados de los segundos años básicos de esta escuela, junto con el profesor guía de este seminario y el equipo de seminaristas responsable de este proyecto.

IV. EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS BENEFICIARIOS.

La participación de los apoderados en los talleres implementados, es posible analizarla desde dos instancias; asistencia de los apoderados a los talleres y participación de éstos en el desarrollo mismo del taller.

En cuanto a la asistencia, resulta fundamental el mencionar que una característica común en los apoderados de este establecimiento, ha sido el mantener a través del tiempo, escasos niveles de participación tanto en

instancias formales y, especialmente, en aquellas no formales, que les pueda proporcionar la escuela.

Por lo tanto, si bien la asistencia de los apoderados de ambos segundos básicos no superó el 41% del total de los mismos (71), lo que en primera instancia podría ser calificado como no muy positivo, resulta ser un logro si se considera que la asistencia en torno a la más clásica y formal instancia a través de la cual la escuela convoca a sus apoderados, como lo es la reunión mensual de curso, no alcanza ribetes semejantes de concurrencia de los apoderados como los obtenidos por los talleres realizados. De acuerdo al parámetro anterior, es que es posible evaluar dicho porcentaje asistencia a los talleres como positivo, considerando los tradicionales y permanentes conflictos y obstáculos presentes en este establecimiento respecto del tema en cuestión, reflejando la falta de compromiso, motivación y desvinculación respecto de las labores que le corresponde asumir a cada apoderado.

Por otra parte, en relación a la participación manifestada por los apoderados en cada uno de los talleres implementados, es posible decir que se observaron una serie de elementos que permiten evaluarla de manera favorable, dado que, los miembros del grupo, a través del desarrollo de éstos, fueron capaces de expresar verbalmente sus ideas u opiniones, respecto de las temáticas abordadas, generándose una interacción espontánea tanto entre los mismos integrantes, como entre éstos y las alumnas responsables, identificándose a la vez la existencia de personas al interior del grupo que fomentaban la participación del resto. Además, fue posible distinguir una buena acogida y disposición de los apoderados a realizar las actividades propuestas por las alumnas, a modo de avanzar adecuadamente hacia el logro de los objetivos del proyecto.

**TABLA GANTT
PROYECTO N° 2
ESCUELA MONTEÓNICO**

Tiempo	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13
Fases	28/08 al 01/09	04/09 al 15/09	25/09 al 29/09	02/10 al 06/10	09/10 al 13/10	16/10 al 20/10	23/10 al 27/10	30/10 al 03/11	06/11 al 10/11	13/11 al 17/11	20/11 al 24/11	27/11 al 01/12	04/12 al 08/12
Organización y Motivación													
Ejecución													
Evaluación													

SIMBOLOGÍA:

Tiempo Programado

Tiempo Real

SÍNTESIS EVALUATIVA

PROGRAMA “MEJORANDO LA RELACIÓN CON MI PUPILO”

Objetivo General del Programa.

Contribuir al fortalecimiento de la Relación apoderado – pupilo, en cuanto factor protector, respecto de la Comunicación, Apoyo co-educativo, y Participación, a través de un proceso de intervención socioeducativo con los apoderados de los segundos básicos de las dos escuelas seleccionadas del Programa de Salud Mental en la Escuela “Habilidades para la vida”, dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.

El objetivo antes planteado se intentó alcanzar en base a la consecución de dos objetivos específicos, que a la vez se convirtieron en los objetivos generales de cada proyecto, los cuales alcanzaron la categoría de logrado, por lo cual, el objetivo general del programa se considera alcanzado satisfactoriamente.

Así mismo, es posible evaluar cualitativamente el programa implementado, de acuerdo a los siguientes dos criterios previamente establecidos para tal efecto los que, por cierto, ya fueron analizados en cada proyecto y cuya integración permiten determinar la evaluación del programa en general.

Cumplimiento Programático.

- **Técnicas.** En cuanto a las técnicas utilizadas para la implementación el programa en general, es posible advertir que éstas se caracterizaron esencialmente por su flexibilidad, en cuanto permitieron en el momento adecuado la animación, motivación, reflexión, análisis, de acuerdo a las distintas actividades desarrolladas. Además, es posible destacar que fueron atingentes, en cuanto tomaron en cuenta las características socioculturales de la población objeto.
- **Tiempo.** Para evaluar este aspecto se considerará el tiempo programático que utilizó la implementación de cada proyecto y, por ende, el programa, puesto que, el tiempo de duración de cada taller o sesión queda en la especificidad de cada proyecto. Por lo tanto, de acuerdo a lo primero es posible decir que el tiempo se ajustó parcialmente a los plazos previamente

estipulados para tal efecto, debido a que, a modo general en ambos proyectos hubo una extensión temporal de la última fase, en razón de que las actividades de sistematización evaluativa tomaron más tiempo del inicialmente considerado para tal efecto.

- **Recursos.** En cuanto a los recursos materiales, económicos y humanos, es posible decir que fueron optimizados al máximo en virtud de realizar adecuadamente las actividades planteadas. Los recursos materiales y económicos fueron solventados mayoritariamente por el equipo de alumnos seminaristas, contando sí con el aporte de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social y de las escuelas intervenidas (las especificaciones de cada aporte se encuentran en detalle en cada proyecto). En cuanto a los recursos humanos se contó con el apoyo de los profesionales del equipo de Salud Mental de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, así como también, con el de las autoridades y profesionales de cada una de las escuelas. Sin embargo, en equipo de alumnos seminaristas jugó un papel central en la implementación de este programa junto con los apoderados beneficiarios del mismo.

Participación de los Beneficiarios.

La participación de los apoderados en el programa implementado es posible analizarla desde dos perspectivas, de acuerdo a cómo se manifestó este aspecto en cada proyecto, en cuanto a la asistencia y a la participación de los apoderados al interior de cada taller o sesión.

En cuanto a la asistencia, resulta esencial el mencionar que, una característica distintiva de los apoderados de ambas escuelas, ha sido el mantener a través del tiempo, escasos niveles de participación tanto a instancias formales y, especialmente, a las no formales que les brinda la escuela. En base a esto, es posible determinar que, si bien en una escuela la asistencia no superó el 41% y en la otra el 44% del total de los apoderados (71 y 36 respectivamente), lo que en primera instancia podría ser calificado no muy positivo, resulta ser un logro si se considera que estos apoderados asistían en menor cantidad a otras instancias de participación en las escuelas.

De acuerdo a lo anterior, se evalúa positivamente dichos porcentajes, más aún si se consideran las tradicionales y permanentes dificultades presentes en cada establecimiento para motivar la participación de los apoderados.

Por otra parte, la participación de los apoderados al interior de cada taller o sesión fue analizada con mayor detención en la evaluación de cada proyecto en particular, sin embargo, a modo general es posible enunciar que existió gran receptividad y disposición por parte de los apoderados asistentes, a participar en cada una de las actividades realizadas.

CAPÍTULO V
EVALUACIÓN DEL PROCESO
METODOLÓGICO

CAPÍTULO V EVALUACIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO.

1. EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA

Fase de Investigación - Diagnóstico:

En lo que corresponde a esta fase se tiene numerosos logros, destacando la adecuada fundamentación y formulación del problema abordado, lo cual facilitó tanto la búsqueda de información como el planteamiento de objetivos. En este sentido, la definición y delimitación de la situación problema, al estar expuesta claramente, permitió una explicación teórica y operativa. Lo anterior facilitó la adecuada configuración del Marco Teórico, que favoreció la selección de variables y formulación de objetivos de intervención.

En síntesis se rescatan fortalezas desde el punto de vista metodológico; la medición de variables se efectuó tanto cuantitativa como cualitativamente; en cuanto a la prognosis planteada en el diagnóstico, ésta da paso de manera adecuada a la fase de programación.

Sin embargo, para poder llevar a efecto esta fase se necesitó de una redefinición constante de los objetivos de investigación, así como del marco teórico, ya que se tuvo gran cantidad de información recolectada, no obstante, estas correcciones fueron necesarias de realizar para una adecuada conformación del período investigación – diagnóstico.

Fase de Programación.

El haber establecido delimitaciones en cuanto a la programación, generando tres fases: organización – motivación, ejecución y evaluación, favoreció la implementación operativa del programa, lo que favoreció el diseño de los objetivos generales y específicos, potenciando las acciones a realizar directamente con los apoderados.

Respecto a esto último, la implementación de proyectos, tanto en la escuela Eleuterio Ramírez como Montedónico, permitió una adecuada distribución de

tareas y responsabilidades, implementando además sesiones y talleres dinámicas, mediante el uso de técnicas atingentes y flexibles, propiciando esparcimiento y entrega de contenidos.

Tal como ocurrió en la fase anterior, también hubo dificultades, estos obstáculos estuvieron referidos a la estructura del programa, los que fueron superados a través de un cuerpo sólido de actividades, necesarias a implementar.

Fase de Ejecución - Evaluación:

La programación establecida con anterioridad, permitió una evaluación en torno a la institución patrocinante, al programa implementado, a la relación apoderado pupilo y a nuestra profesión.

En definitiva, el haber planteado una fase de organización – motivación en cada proyecto, permitió una convocatoria positiva por parte de los apoderados, facilitando, en la ejecución misma, una participación activa de éstos, tanto a lo que se refiere a su asistencia y la opinión emanada de éstos producto de las sesiones y talleres implementados.

Ambos proyectos ejecutados en las escuelas, se adecuaron a las dinámicas externas de los establecimientos educacionales, lo que en rigor permite una evaluación favorable respecto de los resultados, que fueron atingentes a los objetivos planteados en el programa.

Sin embargo, los insuficientes recursos financieros, no así los humanos, proporcionados por la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social no fueron los esperados, retrasando la realización de algunas actividades, no obstante estas contingencias fueron superadas por gestiones propias del equipo seminarista.

CAPÍTULO VI
**CONCLUSIONES Y
SUGERENCIAS**

CONCLUSIONES

Con relación a la Institución patrocinante.

La Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (CORMUVAL) se constituyó en el marco en el cual se desarrolló la intervención profesional, en este sentido los alumnos seminaristas debieron realizar un trabajo acorde a la institución, en específico a lo referido al Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la vida" que contemplaba acciones de promoción de la salud mental con niños, profesores y apoderados, población objetivo de la presente investigación.

Los profesionales de la Institución antes indicada se constituyeron en un apoyo constante, realizando en especial con los psicólogos importantes coordinaciones, en especial derivaciones de apoderados a los consultorios de atención en salud ubicados en entorno cercano a las escuelas. Sin dudas esta situación es importante de destacar ya que se constituyó en una instancia de trabajo interdisciplinario lo cual va en beneficio de los apoderados, otorgando consistencia al programa realizado por los alumnos denominado "Mejorando la relación con mi pupilo".

Los recursos materiales necesarios para la implementación de éste fueron proporcionados por la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, destacando los papelógrafos, plumones, y cartulinas, estos permitieron desarrollar las sesiones con mayor dinamismo, en especial en lo referido a la entrega de contenidos hacia los apoderados. Sin embargo, los recursos financieros fueron insuficientes, el bono establecido para cada uno de los alumnos (\$15.000) permitió cubrir medianamente la movilización (objeto del aporte en dinero). Se realizaron numerosas visitas a las escuelas en todas las fases del seminario, destacando el período de aplicación de recolección de datos, la fase de organización - motivación y la ejecución, que implicaba una constante presencia en las unidades educativas tanto para establecer coordinaciones con los profesionales de las escuelas, como en las actividades realizadas directamente con los apoderados.

Para poder tener una mayor convocatoria y un contacto en mayor profundidad con los adultos significativos, se realizaron desayunos - discusión (E. Ramírez) y convivencias (Montedónico) combinadas con entrega de contenidos. Los

comestibles fueron financiados totalmente por los alumnos seminaristas, en este sentido el aporte de la Corporación fue nulo. En la actividad de cierre del proyecto N° 1, que a su vez, sirvió de cierre del proceso con la institución, esta última aportó sólo los certificados de acreditación, el cóctel organizado por los alumnos fue financiado por éstos, en definitiva estos recursos financieros fueron limitados.

Por las razones antes expuestas se considera necesario consignar, el aumento de los montos para los futuros seminarios de título a modo de poder realizar con mayor flexibilidad y expectativas la intervención profesional.

En cuanto a las escuelas en donde se desarrollaron los distintos talleres estas en todo momento colaboraron, facilitando su infraestructura y apoyando en algunas sesiones, permitiendo con lo anterior implementar acciones operativas, ya que se tiene plena conciencia respecto del impacto del programa en los apoderados.

En cuanto al programa implementado por los alumnos seminaristas denominado “Mejorando la relación con mi pupilo”:

Cabe destacar que la planificación y ejecución de actividades obedeció a una rigurosa programación que contemplaba dos proyectos en cada una de las escuelas. En este sentido, ambos proyectos comprendidos en el anterior programa dieron cuenta de esta situación, destacando el proceso de reflexión generado en las sesiones, por cuanto se constituyó en un fundamento para la posterior entrega de herramientas a los apoderados que tuvieron como efecto principal proporcionar una “guía” en la relación con sus pupilos que le corresponde asumir en las escuelas. Sin duda esta situación fue favorable para la exposición de contenidos por lo que se rescata como fortaleza.

Sin embargo, las realidades bajo las cuales se insertó el Programa “Mejorando la relación con mi pupilo”, fueron distintas, por esta razón se crearon dos proyectos con modalidades distintas de aplicación, las cuales fueron determinadas mediante las interacciones que tuvo el equipo seminarista con la planta profesional de los establecimientos.

En consideración a lo anterior, se realizaron sesiones en la mañana lo que es inédito, pero con relación a la unidad educativa (Eleuterio Ramírez) resulta plenamente atingente, puesto que la concurrencia de los apoderados en la tarde, prácticamente es inexistente. Por otra parte, el establecer jornadas de trabajo mensuales fue considerada por los profesores del establecimiento Montedónico, como la única alternativa viable de intervención por cuanto en esta Escuela, la presencia de los apoderados es prácticamente nula, salvo la reunión de apoderados ya que la ausencia en éstas implica una sanción para el pupilo (suspensión de las clases).

En este sentido se rescata otra fortaleza de la presente investigación - acción, ya que la generación de actividades obedeció a un riguroso proceso de intercambio entre profesores, apoderados y alumnos seminaristas lo que indudablemente favoreció una fluida intervención profesional.

Por lo tanto, se puede señalar fehacientemente que la metodología de intervención utilizada en este seminario, facilitó la flexibilización de los procesos ya que ambos proyectos, tanto el aplicado en la escuela E. Ramírez como el de Montedónico, se consideran atingentes a la realidad de las escuelas lo cual es importante ya que permite prever contingencias que puedan perturbar las distintas acciones.

Con relación a las técnicas utilizadas en las sesiones y talleres realizados en ambas escuelas, se puede señalar que resultaron atingentes y flexibles, ambas características se complementaron permitiendo desarrollar acciones en donde se favoreciera el aprendizaje de contenidos y a la vez distensión ya que la entrega de contenidos fue dinámica constituyéndose en una instancia de esparcimiento.

En cuanto a la relación apoderado pupilo:

Mediante el trabajo efectuado se logró conocer las características que asume la relación apoderado pupilo en las escuelas. El rol de apoderado en las escuelas es asumido preferentemente por la mujer lo que vendría a constituirse en una extensión del rol doméstico, en este sentido los padres asumen responsabilidades mínimas en las escuelas en que se encuentran sus pupilos.

En este punto es necesario establecer, que los datos arrojados en el Diagnóstico mediante el instrumento de recolección de información, daban cuenta de deficiencias respecto del rol asumido por los adultos en los establecimientos educacionales, especialmente en la participación, que asume características instrumentales, es decir, solamente asistir a las reuniones de apoderados y pagar cuotas en dinero en los respectivos cursos (actividades formales), lo que va en desmedro de las actividades no formales, en donde se favorece una atmósfera distinta en cuanto a los aprendizajes y compromisos.

Esta información se complementó con lo entregado por éstos en el desarrollo mismo de los talleres, evidenciando dificultades en la inserción y en las responsabilidades que le cabe como agentes protagonistas respecto de la formación de sus hijos.

Los apoderados destinan parte considerable de su tiempo en actividades tales como ver televisión, trabajar o efectuar los quehaceres domésticos, realizando insuficientes acciones de apoyo al educando, en especial en las necesidades que emanan producto de la inserción de sus hijos en las escuelas lo que en conformidad a lo establecido en el presente seminario se ha llamado apoyo co-educativo, que comprende normas de comportamiento, y acciones directas de apoyo escolar.

Esta relación enfrenta múltiples dificultades producto de una serie de factores entre los que destacan el nivel socioeconómico y cultural de los apoderados, por tanto es necesario desarrollar constantes capacitaciones, incorporar a éstos como sujetos capaces en lo que se refiere a las dinámicas de las escuelas, promoviendo en lo ideal intervenciones colectivas utilizando estrategias de acción que permitan la implementación de propuestas técnicas replicables, aunque relacionadas con las características locales que corresponden a cada una de las escuelas, a modo de poder conceptualizar acciones con énfasis sociocomunitario, teniendo como horizonte lo planteado con anterioridad en cuanto a la comunidad educativa.

Con relación a Trabajo Social:

Al referirse al papel que le corresponde asumir a Trabajo Social en la relación apoderado - pupilo se concluye que el profesional Asistente Social se constituye en un agente potenciador ya que mediante las funciones que le compete asumir, fundamentalmente las investigativas y sobre todo las educativas, puede desempeñar un rol de animador sociocultural que contribuya al fortalecimiento de dicha relación favoreciendo un desarrollo integral en éstos aportando las herramientas necesarias para poder facilitar la incorporación de las personas y grupos a la sociedad.

El profesional Asistente Social dado el bagaje técnico y la visión holística que posee en la resolución de los estados de necesidad que se presentan, puede contribuir favorablemente en la resolución de los problemas que se dan en esta área, por ende, su incorporación en las líneas programáticas de las Corporaciones Municipales de Educación y en las distintas escuelas resulta necesaria ya que de esta manera se permitirá abrir un importante espacio profesional.

En síntesis, está preparado tanto técnica como éticamente para articular los ejes necesarios para poder revertir situaciones problemas y generar alternativas y soluciones, vinculando a los beneficiarios con los medios y los agentes relacionados con la satisfacción de sus necesidades.

En cuanto a lo anterior en las coordinaciones establecidas con la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, es importante destacar que se realizaron coordinaciones con el equipo de psicólogos de la institución patrocinante para derivar a los consultorios respectivos, sobre todo a aquellos apoderados que manifestaron mayores dificultades con respecto a la relación que mantienen con sus pupilos.

En conclusión, Trabajo Social puede favorecer a numerosos aportes tanto desde un punto de vista metodológico como social, facilitando el proceso de transformación cultural que implica la Reforma Educacional, favoreciendo la implementación de acciones sencillas, concretas y atingentes puesto que son efectivas respecto a la promoción de la relación familia - escuela.

Aportes, Hallazgos y Aprendizajes:

Para favorecer la implementación de la Reforma Educacional y permitir un desarrollo íntegro en los agentes presentes en la educación y de las escuelas en particular, es necesario continuar con actividades destinadas a cada uno de estos actores que componen las unidades educativas, es decir, profesores, alumnos y preferentemente apoderados, ya que asumen un rol protagónico tanto en la dinámica que se vive en las escuelas como en la formación de sus hijos. Resulta preponderante focalizar acciones específicas con estos adultos significativos, ya que se debe concientizar y fortalecer el rol que les corresponde asumir en cada una de las unidades educativas, puesto que se presentan serias deficiencias en este ámbito.

Desde este punto de vista la teoría de la Resiliencia genera numerosos aportes ya que al estar ideada a la luz de los factores protectores permite enfrentar distintas problemáticas de manera distinta, ya que busca el potenciamiento de aquellos recursos con los cuales cuentan las personas, favoreciendo las adaptaciones que tiene que asumir en su inserción a la sociedad.

Para nuestra profesión esta teoría resulta plenamente atingente, ya que facilita la comprensión de los problemas que tenemos que enfrentar en diversas áreas, por lo que su utilización es necesaria en el trabajo profesional.

Una vez utilizado este constructo teórico y finalizado el presente estudio se rescata la utilización de diagnósticos antes de la realización de acciones específicas. Cada establecimiento educacional cuenta con una dinámica distinta por lo que es necesario conocerla antes de ejecutar acciones, en este sentido, es importante generar modalidades de acción flexibles a modo de evitar contingencias. Por ende, se considera una fortaleza el haber realizado dos modalidades de ejecución, ya que en muchas ocasiones no basta con replicar un programa que tiene carácter nacional, a las realidades locales que implica cada escuela.

Por otra parte, es necesario realizar un proceso de capacitación constante en materia de salud mental en todos los actores que componen las escuelas ya que no se encuentran lo suficientemente involucrados en estas temáticas, en este punto cobra relevancia el que cada uno de los agentes señalados con

anterioridad, tome en cuenta a la Escuela como parte importante de las redes sociales presentes en la comunidad. De esta forma se podrá facilitar una participación mayor en los establecimientos especialmente respecto de actividades no formales tales como talleres de capacitación en distintas manualidades, u otros, como las propiciadas por el equipo de alumnos seminaristas.

En definitiva hay que conocer las necesidades de los padres y apoderados para que de esta forma aumente el compromiso y la participación tanto de éstos como de otros actores. Con relación a esto último las actividades deben adecuarse a las problemáticas que vive cada escuela para facilitar de esta forma, su implementación, asistencia y compromiso. En este sentido, es importante generar procesos de reflexión en torno a los problemas, facilitar la confianza y el dinamismo en los talleres a modo de poder tener acceso a todos los apoderados, utilizando estrategias innovadoras en lo que se refiere a convocatoria e intervención.

Dado la importancia asignada por parte de los apoderados a los talleres implementados por el equipo seminarista resulta importante el replicar esta experiencia, tomando en cuenta que se tiene como medio de verificación los distintos módulos de acción realizados por los alumnos, que indudablemente facilitarán los procesos de convocatoria y ejecución necesarios para el cumplimiento de los objetivos.

Por tal motivo es importante acrecentar los fondos destinados a los programas de salud mental ya que se hacen insuficientes en consideración a las demandas constantes que presentan las personas. Estos recursos resultan especialmente importantes a lo largo de todo el proceso, especialmente en lo que corresponde a la fase de convocatoria, clave ya que favorecerán la posterior participación de los apoderados.

Relacionado con lo anterior, es menester permitir la implementación del proyecto en el tiempo. Esta medida es fundamental, puesto que permite proyecciones al mediano y largo plazo lo que es importante en términos de la cobertura e impacto del programa, es más, los mismos apoderados (población objetivo del presente seminario), plantean la necesidad de permanencia de este proyecto en particular.

Es importante destacar en este punto las potencialidades que implica el trabajo multidisciplinario, que favorece las distintas etapas que implica un plan, programa o proyecto, es decir, tanto en la pesquisa de casos como en la elaboración de las sesiones a modo de que las temáticas a abordar sean más consistentes e integrales.

Profesionales ligados a la Psicología, Psicopedagogía y por supuesto al Trabajo Social favorecen la implementación y ejecución de los mismos, dado el bagaje técnico y la visión holística que tienen de los problemas.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS.

1. Abalde, Eduardo.
"La Familia y el Rendimiento Académico".
Ediciones Salamanca. España, 1982.
2. Ackerman, Nathan.
"Diagnóstico y Tratamiento de las Relaciones Familiares".
Editorial Lumen/Hormé, Buenos Aires, 1994.
3. Álvarez, Maria de la Luz
"Deprivación y Modelos Parentales".
Editorial Universitaria, Stgo, Chile, 1986.
4. Ander Egg, Ezequiel.
"Diccionario de Trabajo Social."
Editorial Lumen, Buenos Aires, Argentina, 1994.
5. Avendaño, Cecilia et. al.
"Liderazgo y Comunicación en la Organización Social".
Pontificia Universidad Católica de Chile, Dirección de Educación a Distancia.
Santiago, 1996.
6. Beer, P. et.al.
"Mecánica de Materiales".
Ediciones Ferdinand. Segunda Edición. España, 1992.
7. Beltrán, Miguel.
"Educar la familia, hoy". Ediciones Mensajero.
España, 1985.
8. Bernstein, Rose.
"La Madre Soltera frente a la Sociedad".
Editorial Marymar. Argentina, 1974.

9. Cabrera, Pedro.
"La Educación y los Servicios Sociales en la Sociedad Neotecnológica"
Editorial Morona, Madrid, España 1993.
10. Casassas Rosen y otros
"Cuidados Básicos del niño sano y del enfermo."
Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile, Stgo, 1994.
11. Caviedes, Miguel.
"Dinámica de Grupos, hacia una comunidad viviente".
Editorial Paulinas, Stgo, Chile, 1993.
12. Cuadra Charme, Rodrigo
"Manual para Elaborar Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal".
Editorial Universitaria, Stgo, 1998.
13. Diez, Juan José.
"Familia – Escuela, una relación Vital".
Ediciones Narcea. España, 1982.
14. Devers, Thomas.
"Aprenda a Comunicarse mejor: Expresión Verbal, Actitudes y Comportamiento"
Editorial Grijalbo. Barcelona-España, 1996.
15. Florenzano, Ramón.
"Los Adolescentes y sus conductas de riesgo".
Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 1990.
16. Garton, Alisson.
"Interacción Social y Desarrollo del Lenguaje y la Cognición".
Editorial Paidós, Barcelona, España, 1994
17. Gesell, Arnold.
"El niño de 5 a 10 años."
Editorial Paidós, Barcelona, España, 1993.

18. Gómez María.
"Equidad y Educación Básica en Chile: Análisis Comparativo de la Equidad por Regiones y Comunas según datos SIMCE 1992".
Editorial Arge. Santiago, Chile, 1995.

19. Gregorio, Abilio De.
"La Participación de los Padres en los Centros Educativos".
Ediciones Deusto. Madrid, España, 1990.

20. Hernández Sampieri, Roberto et. al.
"Metodología de la Investigación"
Editorial Mc Graw Hill. Segunda Edición. México, 1998.

21. Hidalgo, Carmen Gloria, Abarca Nureya.
"Comunicación Interpersonal"
Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile, Stgo, 1991.

22. Horton, Paul.
"Sociología".
Editorial Mac. Graw Hill, México, 6ª Edición, 1989.

23. Kotliarenco, María Angélica et. Al.
"Resiliencia: Construyendo en adversidad".
Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM). Santiago, 1996.

24. Lacasa, Pilar.
"Familias y Escuelas. Caminos de la orientación educativa".
Ediciones Aprendizaje Visor. España, 1997.

25. Lima, Alexis.
"Exploración Teórica a la Participación".
Editorial Humanitas. Bs. Aires, Argentina, 1998.

26. López, Ricardo y otros.
"Las Ovejas y el Infinito: Contribución al Estudio de la Creatividad y la Formulación de Propuestas para el Sistema Educativo".
Editado por la Corporación de Promoción Universitaria (CPU). Santiago, 1992.
27. Ministerio de Planificación y Coordinación.
"Realidad Económico y Social de los hogares chilenos"
Editorial Mideplan, Stgo, Chile, 1995.
28. Ministerio de Educación
"Reforma en Marcha, Buena Educación para Todos". Santiago, Chile, 1998.
29. Ministerio de Educación.
"Colaborando con el Aprendizaje de nuestros hijos e hijas".
Material de Apoyo para la Gestión del Centro de Padres y Apoderados.
Santiago, 1998.
30. Ministerio de Educación.
"Las Familias de hoy y la Calidad de la Educación".
Material de Apoyo para la Gestión del Centro de Padres y Apoderados.
Santiago, 1998.
31. Ministerio de Educación.
"Relación Familia Escuela". Ediciones Biblioteca del Profesor.
Santiago, 1997.
32. Ministerio de Salud.
"Salud Mental en la Escuela. Manual para la Prevención, Detección y Manejo de Problemas."
Publicaciones de Salud Mental. Santiago, Chile, 1997.
33. Ministerio de Salud.
"Plan de Salud Mental y Psiquiatría".
Santiago, 2000.

34. Minoletti, Alberto et. al.
"Las Enfermedades Mentales en Chile, Magnitud y Consecuencias"
Ministerio de Salud. Santiago, Chile, 1999.
35. Minuchin, Salvador.
"Familia y Terapia Familiar".
Editorial Gedisa, Barcelona, España, 1997.
36. Morales, Gonzalo.
"Comunicación y Lenguaje, Estimulación y Aprendizaje en los Primeros Años de Escolaridad en la Escuela y la Familia". Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Santiago, Chile 1998.
37. Papalía, Diana.
"Desarrollo Humano".
Editorial Mac Graw Gill. México, 5ª Edición, 1989.
38. Papalía, Diane et. al.
"Psicología".
Editorial Mc Graw Hill. México, 1997.
39. Pastén Fernando.
"Metodología de la Investigación Social".
Editorial Edeval. Valparaíso, Chile. 2ª Edición, 1989.
40. Pasten, Fernando.
"La Técnica Cualitativa en Servicio Social, su Teoría y Aplicación"
Editorial Edeval. Valparaíso, Chile. 2ª Edición, 1991.
41. Pasten, Fernando.
"Elaboracion de Diagnósticos Sociales con la Utilizacion de Técnicas Cualitativas de Investigación".
Editorial Edeval. Valparaíso, Chile 2000.

42. Preston, George.
"La Esencia de la Salud Mental". Monografía.
Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso.
Valparaíso, 1984.
 43. Reca, Telma.
"Personalidad y Conducta del Niño".
ditorial El Ateneo. Bs. Aires – Argentina, 1969.
 44. República de Chile.
Constitución Política de Chile, 1980.
 45. Rodrigo, María José et. al.
"Familia y Desarrollo Humano".
Alianza Editorial. Madrid, España, 1998.
 46. Rubin, Theodore Isaac.
"El Potencial Infantil: Cómo Estimularlo y Desarrollarlo". Editorial Grijalbo.
Barcelona, España, 1991.
 47. Ruiz Bravo, Patricia
"Mujer y Educación de niños en sectores populares."
Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile, 1995.
 48. Secretaria Regional Ministerial de Educación.
"La Familia y la Escuela. Una alianza posible para mejorar los aprendizajes". Programa de las 900 escuelas.
Ministerio de Educación. Santiago, 1995.
 49. Schielfelbein, Ernesto.
"Nuevas Guías de Aprendizaje para una Escuela Deseable".
Publicaciones UNESCO- UNICEF. Santiago, Chile, 1991.
 50. Silva, Giselle.
"Resiliencia y Violencia Política en los Niños".
Colección Salud Comunitaria, Lima, Perú, 1999.
-

51. UNICEF.
 "Más allá de la sobrevivencia".
 Editorial UNICEF, Stgo, Chile, 1995.
52. Universidad Católica de Valparaíso, Facultad de Educación.
 "Terceras Jornadas de Educación y Familia. La Juventud, la Familia y la Educación". Ponencias. Valparaíso, 1986.
53. Varistendael, Stefan.
 "Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo".
 Ediciones Bice. México, 1995.
54. Wild, Rebeca.
 "Educar para ser. Vivencias de una escuela activa".
 Editorial Herder. Barcelona, España, 1998.

SEMINARIOS Y DOCUMENTOS CONSULTADOS.

1. Barahona Tissinetti y otros.
 "Servicio Social frente a la problemática de la Inadaptación escolar que presentan los menores pertenecientes a escuelas Básicas Municipalizadas emplazadas en sectores de mediana y extrema pobreza en la comuna de Viña del Mar".
 Tesis para optar al Título de Asistente Social. Escuela de Servicio Social, Universidad de Valparaíso, Valpo, Chile, 1998.
2. Bresciani, Ana María.
 "Educación para la Convivencia en el Ambito Escolar"
 Corporación de Promoción Universitaria (CPU), Santiago 1991.
3. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación(Cide).
 "Que esperan los pobres de la educación."
 Stgo, Chile, 1994.

4. Centro de Publicaciones Universitarias.
"Socialización Primaria y Estructura Familiar".
Estudios Sociales N°65. Santiago, 1990.
5. Consejo General Diplomado de Trabajo Social.
"El trabajador Social en los Servicios de Apoyo a la Educación".
Chile, 1993.
6. Díaz Ellis, Javier.
"Informe Final Práctica de Servicio Social en el nivel de Grupo". Escuela de
Servicio Social de la Universidad de Valparaíso. Valparaíso, 2000.
7. Donoso Viviana y otros.
"Creación de un modelo de análisis e intervención de la problemática de
bajo rendimiento escolar en alumnos pertenecientes al Liceo N°2 de Niñas
Matilde Brandau de Ross, desde una perspectiva de Servicio Social".
Tesis para optar al Título de Asistente Social. Escuela de Servicio Social,
Universidad de Valparaíso, Valpo, Chile, 1998.
8. Duarte Dagoberto.
"Salud y Familia". Editado por la Corporación de Promoción Universitaria
(CPU), Santiago, Chile, 1992.
9. Freire, María Teresa.
"Sistematización Final de la Práctica de Servicio Social de Caso". Escuela
de Servicio Social, Universidad de Valparaíso, 1999.
10. González, Verónica.
"Integración de los Padres a la Escuela". Tesis para optar al Grado de
Educación General Básica con Mención en Matemáticas y Cs. Naturales.
Facultad de Educación de la Universidad Católica de Valparaíso.
Valparaíso, 1994.
11. Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb).
"Programa de Salud Mental en la Escuela: Habilidades para la vida".
Stgo, Chile, 1999.

12. Murray Sandra.
"Explorar la dinámica de la Resiliencia en una Escuela Primaria".
Documento de Trabajo de la Universidad de Maryland, Estados Unidos,
1998. (www. Crispar.com).

13. Ruiz, Gladys et.al.
"Familia, Pobreza y Resiliencia". Pontificia Universidad Católica de Chile.
Facultad de Ciencias Sociales – Post Título "Estudios de las Familias".
Valparaíso, 1996.

14. Secretaría de Planificación y Coordinación (SERPLAC).
"Informe de Grupos Vulnerables. Infancia – Jóvenes".
Santiago, 1996.

15. Servicio Nacional de la Mujer.
"Documento de Trabajo".
Santiago, 1994.

REVISTAS Y ARTÍCULOS.

1. Allende, Cecilia.
"El Menor de Conducta Irregular: Descripción del Medio Familiar y
Alternativas de Solución".
Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile N° 52, páginas
25 a 33. Santiago, Chile, 1997.

2. Álvarez, María de la Luz
"Servicio Social y Terapia Familiar"
Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile N° 61,
páginas 80 a 86. Santiago, Chile, 1990.

3. Aylwin, Nidia.
"La Formación en Salud Mental del Asistente Social". Documento de
Trabajo, Corporación de Promoción Universitaria N° 29. Santiago, Chile,
1990.

4. Aylwin, Nidia.
"El Contexto Familiar en la Problemática del Menor en situación Irregular".
Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile N° 49, páginas
5 a 12. Santiago, 1986.
5. Pérez, Mario.
"Concepción Sistémica de la Interacciones Familiares". Revista de Trabajo
Social de la Universidad Católica de Chile N° 55, páginas 30 a 35. Santiago,
Chile, 1998.
6. Preister, Steven.
"La Teoría de Sistema como Marco de Referencia para el Estudio de la
Familia". Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile N°
34, páginas 5 a 17. Santiago, Chile, 1981.
7. Rosentreter, Jeannette.
"Habilidades Sociales y Salud Mental. Un enfoque Comunitario".
Revista Última Década N°4, marzo. Páginas 205-247. Santiago, 1996.

PÁGINAS WEB.

- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB): www.junaeb.cl
- Pontificia Universidad Católica de Chile.: www.puc.cl
- Ministerio de Educación: www.mineduc.cl
- Ministerio de Salud: www.minsal.cl
- Center of Research on the Education of Students: www.crespar.com
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: www.cide.cl
- www.salutia.com
- www.areasalud.com
- www.mentalhealth.com
- <http://familyeducation.com>
- www.gobierno.cl
- www.familia.cl
- www.latercera.cl

ENTREVISTAS.

1. Mónica Torres. Jefe de Unidad de Promoción del Ministerio de Salud, Santiago, Marzo del 2000.
2. Myriam George. Psicóloga de la Unidad de Salud Mental del Ministerio de Salud, Santiago, Marzo del 2000.
3. Ricardo Zambrano. Encargado del Programa de Integración Familia-Escuela de la Corporación Municipal de Valparaíso Para el Desarrollo Social, Marzo, 2000.
4. Guido de Michelli, Docente Escuela de Psicología, Facultad de Medicina, Universidad de Valparaíso, Marzo 2000.
5. Juan Inda, Coordinador del Programa de Salud Mental "Habilidades para la vida", Director del área de Educación, de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, Marzo, 2000.
6. Jorge Montenegro. Jefe de Programas de JUNAEB V Región. Entrevista, Abril del 2000.
7. Isabel Saavedra. Docente de la Escuela de Servicio Social de La Universidad Católica de Valparaíso, Abril, 2000.

OTRAS FUENTES.

1. Jornada de Evaluación Programa Salud Mental en la Escuela, organizada por Junaeb Nacional. Realizada en Santiago, 18 y 19 de abril del 2000.
2. Jornada de Evaluación Programa Salud Mental en la Escuela, organizada por Junaeb V Región. Realizada en Valparaíso, 25 de abril del 2000.
3. Reunión del Consejo Local de Puertas Negras. Observación realizada el 26 de Abril del 2000.

4. Reunión de Comisión Mixta en el Consultorio de Rodelillo. Observación realizada el 26 de abril del 2000.

5. Reunión de Comisión Mixta en Consultorio Las Palmas. Observación realizada el 2 de mayo del 2000.

ANEXOS

ANEXO N°1
"INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS"

CUESTIONARIO PARA APODERADOS

(*) El alumno seminarista que aplica la encuesta entrega las explicaciones y los agradecimientos por la colaboración brindada.

Nombre de la Escuela : _____

I. Individualización del Encuestado.

Edad : _____
Sexo : _____
Estado Civil : _____

Marque con una X la alternativa que corresponda:

Relación de parentesco con el pupilo: Padre _____
Madre _____
Otro (especificar) _____

Nivel de Escolaridad : Sin Estudios _____
Básica Incompleta _____
Básica Completa _____
Media Incompleta _____
Media Completa _____
Técnico Profesional Incompleta _____
Técnico Profesional Completa _____
Universitaria Incompleta _____
Universitaria Completa _____

Situación Laboral : Trabajador Dependiente _____
Trabajador Independiente _____
Jubilado _____
Cesante _____
Dueña de Casa _____

Tenencia de la vivienda : Propietario _____
Arrendatario _____
Allegado _____
Adquiriente _____
Usufructuario _____

Condición de Salud : Sin Enfermedad _____
Con Enfermedad (Especificar) _____

Previsión de Salud : Fonasa (A, B, C, D) _____
Isapre _____
Sin Previsión _____
Otra Previsión _____

1. **¿Habla Ud. con el niño aspectos que tienen que ver con la escuela de éste?**
 - a. Si
 - b. No, ¿por qué? _____

2. **Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Con qué frecuencia habla con el niño de aspectos que tienen que ver con la escuela?**
 - a. Todos los días.
 - b. Dos veces por Semana.
 - c. Menos de dos veces por Semana.

3. **¿Habla Ud. con el niño acerca de sus amigos y/o compañeros de escuela?**
 - a. Si
 - b. No, ¿por qué? _____

4. **Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Con qué frecuencia habla con el niño de aspectos que tienen que ver con sus amigos y compañeros de escuela?**
 - a. Todos los días.
 - b. Dos veces por Semana.
 - c. Menos de dos veces por Semana.

5. **¿Habla Ud. con el niño cuando éste tiene problemas?**
 - a. Si
 - b. A veces, ¿por qué? _____

 - c. No, ¿por qué? _____

6. **¿Habla Ud. de otros temas con su pupilo, aparte de los ya mencionados anteriormente?**
 - a. Sí, ¿cuáles? _____

 - b. No.

7. **Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Con qué frecuencia habla con el niño de estos aspectos?**
 - a. Todos los días.
 - b. Dos veces por Semana.
 - c. Menos de dos veces por Semana.

8. ¿Ud. asiste a las reuniones de apoderados?

- a. Siempre
- b. A veces, ¿por qué? _____

- c. Nunca, ¿por qué? _____

9. Si alguna autoridad de la escuela lo cita extraordinariamente al establecimiento (aparte de la reunión de apoderados), Ud. asiste:

- a. Siempre
- b. A veces, ¿por qué? _____

- c. Nunca, ¿por qué? _____

10. (Si es que hay), ¿Asiste usted a jornadas o talleres en la escuela?

- a. Si,
- b. No, ¿por qué? _____

11. (Si es que hay), ¿Asiste ud. a actos en la escuela de su pupilo?

- a. Siempre
- b. A veces, ¿por qué? _____

- c. Nunca, ¿por qué? _____

12. (Si es que hay), ¿Asiste ud. a actividades recreativas organizadas por el grupo curso de su pupilo o la escuela?

- a. Siempre
- b. A veces, ¿por qué? _____

- c. Nunca, ¿por qué? _____

13. ¿Ud. le ayuda a hacer las tareas a su pupilo?

- a. Siempre
- b. A veces, ¿por qué? _____

- c. Nunca, ¿por qué? _____

14. ¿Ud. premia (con abrazos, regalos materiales u otros) al menor cuando éste obtiene buenas calificaciones?

- a. Si.
- b. No

15. ¿Qué hace Ud. cuando el niño tiene malas calificaciones?

16. ¿Ud. establece al niño un horario para hacer las tareas y estudiar?

- a. Si
- b. No

17. ¿Ud. le fomenta normas de comportamiento a su pupilo?

- a. Si, ¿cómo? _____

- b. No.

18. ¿Ud. le pregunta al profesor por las notas que obtiene su pupilo?

- a. Si
- b. No

19. ¿Ud. le pregunta al profesor por el comportamiento de su pupilo al interior del establecimiento?

- a. Si
- b. No

20. ¿Ud. pregunta a otras personas de la escuela (jefe de UTP, inspector, director) acerca del rendimiento de su pupilo?

- a. Si
- b. No

CUESTIONARIO A PROFESORES JEFES

La siguiente pauta de entrevista será aplicada por los alumnos seminaristas a los profesores jefes de los segundos años básicos, de las once escuelas, participantes del Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida, dependiente de la Corporación Social de Valparaíso para el Desarrollo Social.

Nombre del profesor : _____
Curso : _____
Establecimiento : _____

1. En cuanto a asistencia de los apoderados a las reuniones ¿éstas mantienen a lo menos un 60% de asistencia del total de los apoderados del curso?
 - a. Si
 - b. No

2. Cuando cita a los apoderados en forma individual, éstos en su mayoría, ¿asisten?
 - a. Si
 - b. No

3. ¿Se realizan actividades recreativas como grupo curso con la participación de los apoderados?
 - a. Si
 - b. No

4. En caso que se realicen actividades, los apoderados en su mayoría, ¿asisten?
 - a. Si
 - b. No

5. ¿Los apoderados en su mayoría se acercan en forma espontánea a consultarle respecto las calificaciones que obtiene su pupilo?
 - a. Si
 - b. No

6. ¿Los apoderados se acercan en forma espontánea a consultarle respecto al comportamiento de su pupilo al interior del establecimiento?
 - a. Si
 - b. No

CUESTIONARIO A DIRECTORES

La siguiente pauta de entrevista será aplicada por los alumnos seminaristas a los directores de las once escuelas participantes del Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida, dependiente de la Corporación Social de Valparaíso para el Desarrollo Social.

Nombre del director: _____
Establecimiento : _____

5. ¿Existen talleres o jornadas para los apoderados que se estén realizando actualmente en la escuela?

- a. Si
- b. No

6. ¿Se realizan actos conmemorativos, en la escuela, en la que pueden participar los apoderados?

- a. Si
- b. No

7. ¿Se realizan en la escuela actividades recreativas en las que puedan participar los apoderados?

- a. Si
- b. No

4. ¿Existen otras instancias que permitan la participación de los apoderados en la escuela aparte de las ya mencionadas?

- a. Si, ¿cuáles? _____

- b. No

5. Usted como director, ¿cita a los apoderados en forma individual cuando es necesario?

- a. Si
- b. No

ANEXO N° 2

“GRÁFICOS”

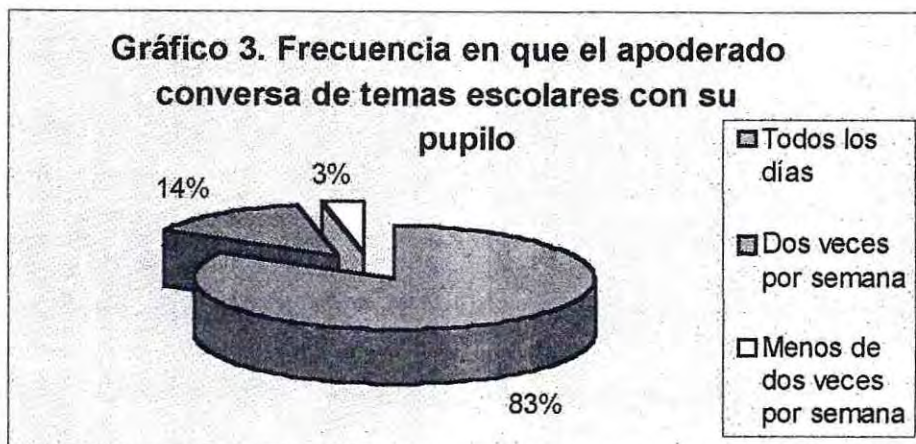
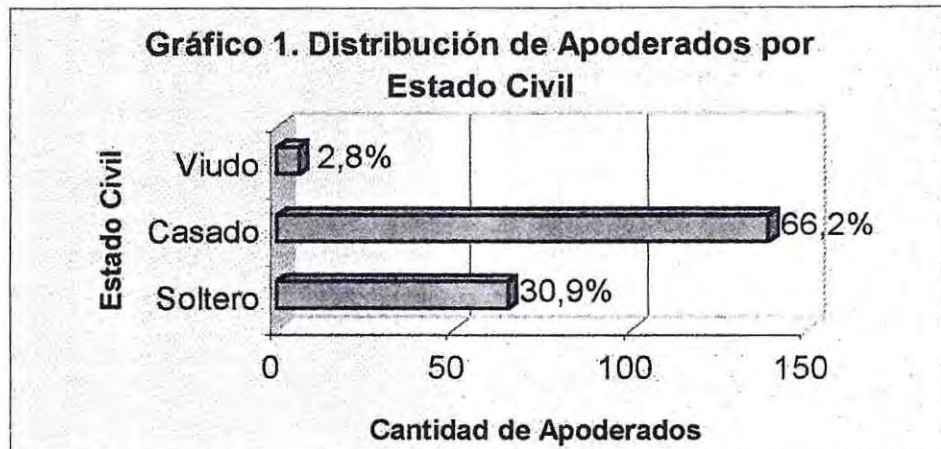


Gráfico 4. Apoderado conversa con el niño de los amigos y pares de éste último.

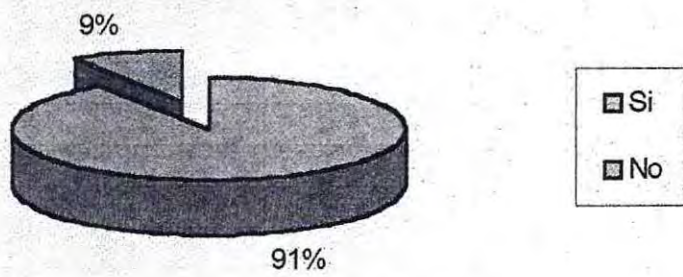
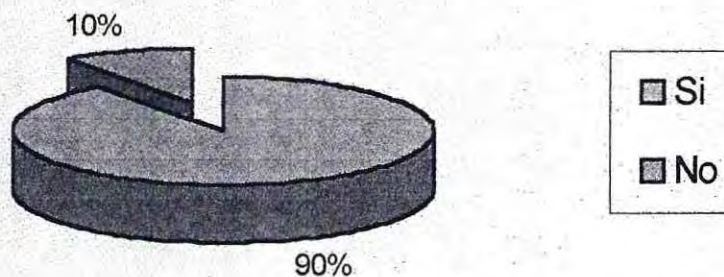


Gráfico 5. Frecuencia en que el apoderado conversa de los amigos y pares de su pupilo con éste.



Gráfico 6. Apoderado conversa de otros temas con su pupilo (escluyendo temáticas escolares, de pares del niño y problemas)



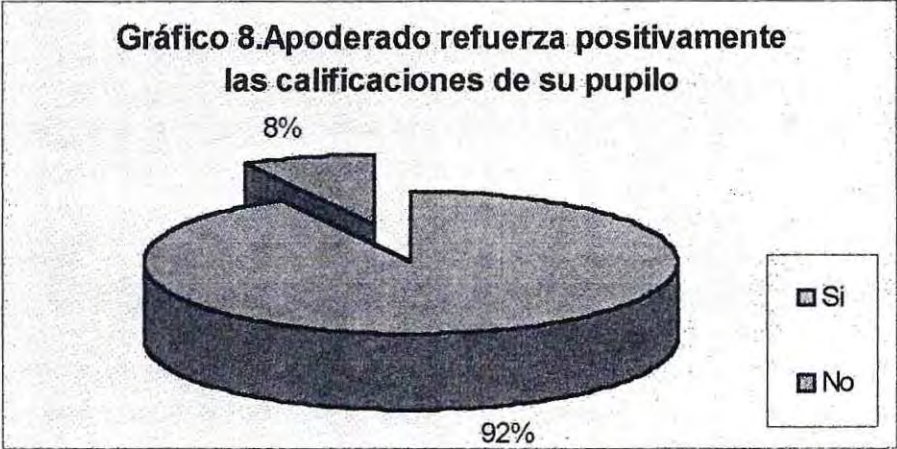
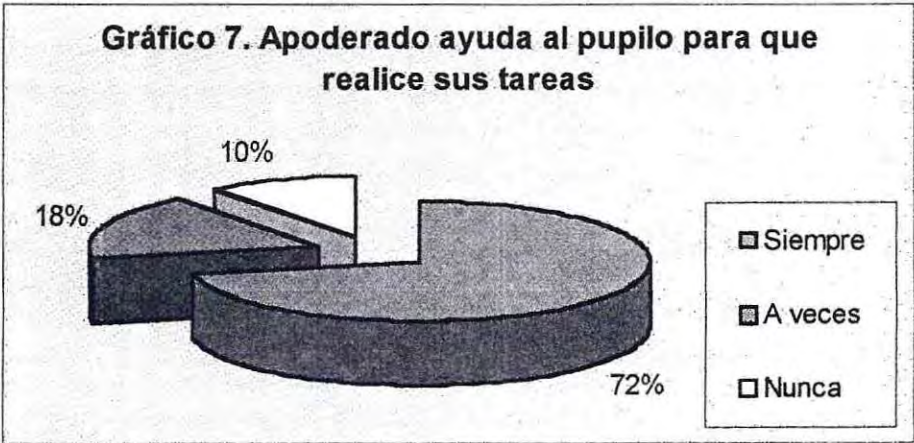


Gráfico 10. Apoderado pregunta a profesor jefe por calificaciones de su pupilo

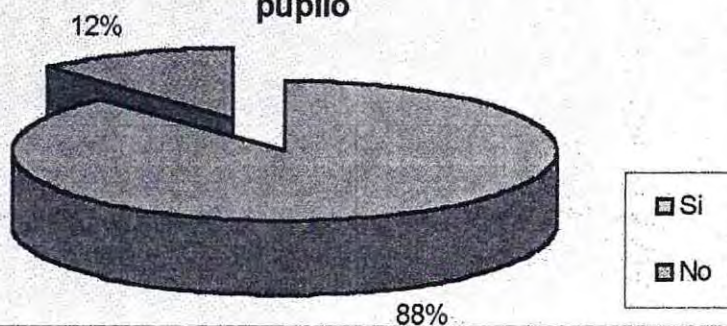


Gráfico 11. Apoderado pregunta al profesor por el comportamiento de su pupilo

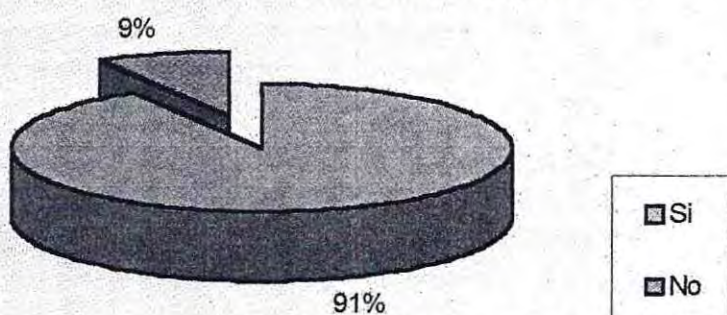


Gráfico 12. Apoderado asiste en caso de ser citado extraordinariamente (Por el profesor, Director u otra autoridad de la escuela)

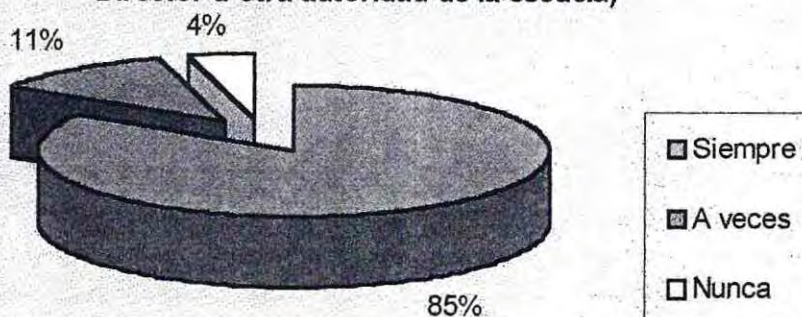


Gráfico 13. Asistencia del apoderado a actos conmemorativos realizados en la escuela

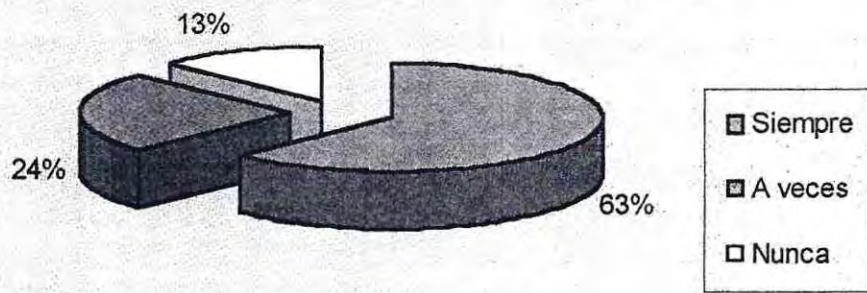
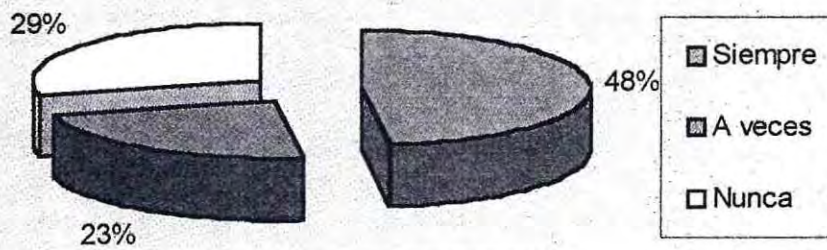


Gráfico 14. Asistencia del apoderado a actividades recreativas organizadas por el grupo curso o la escuela



ANEXO 3

“TABLAS DE CORRELACIÓN ENTRE LA VARIABLE APOYO CO-EDUCATIVO VERSUS ESCOLARIDAD DE LOS APODERADOS”

- Indicador “Apoderado ayuda a hacer tareas a su pupilo”.

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	1	2	3
Ed. Básica	86	9	95
Ed. Media	95	9	104
Ed. Superior	6	2	8
TOTAL	188	22	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 13,25

Al obtener un valor de chi cuadrado mayor que el valor de la hipótesis nula, es posible afirmar que existe dependencia entre la escolaridad del apoderado y la ayuda que éste brinda, al pupilo, para hacer las tareas.

Valor de Phi = 0,24

Lo que muestra un nivel de correlación baja.

- Indicador "Apoderado refuerza positivamente las calificaciones de su pupilo".

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	2	1	3
Ed. Básica	88	7	95
Ed. Media	95	9	104
Ed. Superior	7	1	8
TOTAL	192	18	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 2,271

Por lo tanto, al obtener un valor de chi cuadrado menor al valor de la hipótesis nula podemos señalar que estas variables son independientes.

- Indicador "Apoderado establece horario de estudio al niño".

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	3	0	3
Ed. Básica	78	17	95
Ed. Media	88	16	104
Ed. Superior	7	1	8
TOTAL	176	34	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 1,08

Al mostrar un valor de chi cuadrado menor que el de la hipótesis nula, es posible determinar que no son dependientes.

- Indicador "Apoderado fomenta normas de comportamiento a su pupilo".

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	3	0	3
Ed. Básica	88	7	95
Ed. Media	98	5	103
Ed. Superior	8	0	8
TOTAL	197	12	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 1,3

Al mostrar un valor de chi cuadrado menor que el de la hipótesis nula, es posible determinar que no son dependientes.

- Indicador “Apoderado pregunta al profesor jefe por las calificaciones de su pupilo”.

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	1	2	3
Ed. Básica	86	9	95
Ed. Media	91	13	104
Ed. Superior	7	1	8
TOTAL	185	25	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 7,99

Al obtener un valor de chi cuadrado mayor que el valor de la hipótesis nula, es posible afirmar que existe dependencia entre la escolaridad del apoderado y la ayuda que éste brinda, al pupilo, para hacer las tareas.

Valor de Phi = 0,2

Lo que muestra un nivel de correlación baja.

- **Indicador “Apoderado pregunta al profesor jefe por el comportamiento de su pupilo”.**

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	2	1	3
Ed. Básica	88	7	95
Ed. Media	95	9	104
Ed. Superior	7	1	8
TOTAL	192	18	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 2,221

Al mostrar un valor de chi cuadrado menor que el de la hipótesis nula, es posible determinar que no son dependientes.

- **Indicador “Apoderado pregunta a otros agentes de la escuela por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo”.**

Respuesta			
Escolaridad	SI	NO	TOTAL
Sin estudios	0	3	3
Ed. Básica	21	74	95
Ed. Media	13	91	104
Ed. Superior	0	8	8
TOTAL	34	176	210

Grado de libertad = 3

Hipótesis Nula = 7,81

Grado de confianza = 95%

Chi cuadrado = 5,8

Al mostrar un valor de chi cuadrado menor que el de la hipótesis nula, es posible determinar que no son dependientes.

ANEXO Nº4

“TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A APODERADOS”

A) Transcripciones textuales de las entrevistas en profundidad.

ENTREVISTA 1: Sra. Norma.

Entrevistador: ¿Qué es lo que usted más menos piensa de lo que debe ser la educación de su hija aquí en el colegio?

Sra. Norma: "... que la ayuden bastante porque le cuesta hartito, hartito, hartito; y yo le trato de enseñar en la casa el papá también pero como que nos cuesta, porque ella como que no pone atención pero en el colegio sí. Si se proponen ayudarla sí, ella puede avanzar.

Todas las veces yo le reviso las tareas a ella y a la de sexto, porque tengo una hija en sexto, pero de repente como que dice que la tía no me ha dado tareas y todas esas cosas y, de repente le reviso y es verdad, pero cuando tiene tareas ella viene y me dice para que yo le ayude, pero de repente uno realmente está preocupada de otras cosas y no le toma atención pero yo trato de ponerle lo que más puedo... Yo primero cuando llega a la casa le digo que se saque la ropa, si no ha almorzado aquí en el colegio le doy almuerzo y después le ayudo en todo lo demás y, después ella misma se pone al lado mío, es bien apegada a mí pero es inquieta a la vez".

Entrevistador: Bueno, cuando la niña está en la casa ustedes ¿conversan?, ¿de qué cosas?

Sra. Norma: "Todo lo que estamos conversando ella también lo escucha y de repente nos hace preguntas y nosotros tratamos de contestarle las preguntas pero como son, no así ocultándole cosas no, porque nos gusta decirles las cosas como son, igual que a la niña grande, lo que es, es y si ella lo hace lo hace porque es tonta."

Entrevistador: ... y, ¿ella le conversa de cómo le va en el colegio, de los amigos que tiene aquí?

Sra. Norma: "Sí, sobretodo cuando le gusta alguna tía y cuando no le gusta alguna profesora llega contando y, no quiere venir cuando está esa profesora, porque parece que no sé... la retaron, no tengo la menor idea pero no le gusta, pero cuando le gusta una tía le fascina venir.

... tiene una amiga que anda con ella para todos lados, andan siempre juntas, hacen las tareas juntas, se sientan juntas, con ella ha avanzado harto la Yesenia, ha avanzado harto con ella porque dice: ya cuando yo no sé algo le pregunto y ella me lo enseña. En ese aspecto es bien conversadora, pero le cuesta si aprender, le cuesta.

Entrevistador: la niña ¿le ha contado si tiene algún problema con los compañeros o con los niños?

Sra. Norma: "No, no, casi nunca. Lo que si, de repente con la tía que tenía antes, con ella si que es muy como brusca. Si ellas no quieren aprender, no aprenden, no les exigen, entiende; pero no, no, con ningún compañero. Cuando a ella la reta alguna tía ella como que se siente y llega allá abajo a la casa llorando, yo le pregunto y me dice "es que mi tía me dijo esto y esto otro". A veces tiene razón la tía en decirle las cosas pero como todo niño se siente.

Entrevistador: ahora, usted cómo considera que es su participación como apoderado en el colegio?

Sra. Norma: "Yo siempre vengo, a lo que me mandan a buscar o a lo que yo puedo venir, vengo. Ahora no en estos dos meses porque como he estado mal he estado en cama, pero siempre si es que hay que ayudar al colegio yo le ayudo, igual que yo siempre ofrezco cualquier cosa acá al colegio, así es que, en ese aspecto no tengo problema. A las reuniones asisto a todas a las que me citan, todas las cosas a las que nos citan, excepto cuando yo no puedo venir, yo mando a avisar con mi hija grande.

Entrevistador: ¿Qué pasa cuando, de repente, su hija saca mala nota? ¿qué hacen ustedes?

Sra. Norma: La aconsejamos, nunca la retamos ni tampoco le pegamos. Pero le pegamos cuando es algo grave... algo como que haga tira algo que no es de ella, una cosa así, pero le damos un palmazo y eso no más... nos duele más a nosotros que a ella, pero por algo que ya... de repente un vidrio de una vecina, una cosa así. Que a veces uno se da media vuelta y ¡pum! Lo hacen por puro hacerlo, pero la aconsejamos si, la aconsejamos si, no la castigamos, porque no me gustaría hacer con mi hija lo que conmigo hicieron mis papás, eso es lo que yo digo, no me gustaría hacerle lo que hicieron conmigo. Y al él tampoco, porque a él también lo castigaban cuando chico y

no queremos hacer eso con la niña, sino que tratamos de siempre aconsejarla.

Entrevistador: Y Ud., volviendo al tema, ¿qué es lo que espera que a la niña le entreguen en el colegio?

Sra. Norma: Que la ayuden, que la ayuden mucho en el aspecto de saber leer, porque yo le trato de enseñar, pero como que es media dura... o sea, como que no quiere, no quiere aprender. Y a lo mejor aquí en el colegio donde tiene muchos amigos, a lo mejor aquí lo haría, porque dice que le gusta aprender. A mí me gustaría que sea más que nosotros, que se supere y que sea más que nosotros. Que nos supere a nosotros, es lo que le pedimos a ella y a su hermana. Porque uno qué más puede darle, si no es la educación, no puede darle ninguna cosa más.

Entrevistador: Y en la escuela, por ejemplo los fines de semana, ¿le dan tareas para que haga?

Sra. Norma: Sí, sí, yo le hago hacer las letras, le trato de explicarle las cosas. Pero de repente, cómo le digo, ella quiere aprender con uno y a veces no... se cierra.

Entrevistador: Cuando la niña está en la casa, Ud. ¿le genera normas de comportamiento?

Sra. Norma: si ella tiene que ser siempre respetuosa con los mayores y, sea o no sea, tiene que decirle tío o tía a las personas, abuelito o abuelita. Y aparte tiene que ser, o sea, cómo le explicara, si tiene algo... compartirlo con su hermana, igual que su hermana con ella, porque no tiene que ser así, como se dice, apretar, porque tiene que compartir si son hermanas.

ENTREVISTA 2: Sra. María Soledad.

Entrevistador: Cuénteme un poquito de usted...

Sra. María Soledad: Yo soy mamá de ocho hijos aquí. Tenía ocho, ahora tengo tres no más, tres en la escuela, los otros ya salieron de esta escuela ya. Tengo tres niños aquí, una niñita que va en la última sala, no sé si quinto o sexto, no sé cual. Después viene David, que viene en segundo. Y después viene Manuel, que viene en kinder. Esos son los tres niños que yo tengo chiquititos aquí en la escuela.

Entrevistador: Y Ud. Con tanto niño, ¿puede venir a las reuniones?

Sra. María Soledad: Yo vengo siempre a las reuniones, nunca he faltado. Nunca he estado... siempre he estado con las otras tías que comenzamos. Siempre que me citan yo vengo.

Entrevistador: ¿Y a otras actividades?

Sra. María Soledad: No, no, la verdad de las cosas yo no pertenezco a esas cosas porque no tengo, así como participan en los juegos mis hijos, así que a ellos no los mando a ninguno. Por esa sencilla razón eso.

Pero si me citan a alguna charla yo vengo si, a eso si que vengo yo. A todas las charlas que me dicen, hemos estado conversando con los tíos cómo se comporta mi hijo, todo eso, así que yo le dije la verdad a los tíos, le dije yo que con el David tengo problemas porque es porfiado, no le hace caso a la profesora. No sé si no la quiere, o él es porfiado, pero no le hace caso en nada. Es negativo para todo, usted le dice una cosa, porque hay una tía de pelito largo, la quiso mucho a esa tía, que le venía a hacer clases al David, con ella se portaba bien, yo no tenía ni un problema con ella. Pero con la señorita del colegio no... juega en el suelo, se pone a jugar a los tazos, si la señorita le llama la atención él no le hace caso y la señorita va y le pega. Entonces esa rabia que le da a él, la impotencia adonde ella lo castiga. Yo le he conversado a la señorita y la señorita se va con negativas, entonces yo le digo: "si él es así, si el niño no va a hacerle caso"... yo también le pego en la casa, no crea que no, yo lo castigo. De repente le digo: "no salís más a jugar" Y no hay y no hay juegos, no hay. Actualmente yo tengo hasta cortada hasta la luz, entonces qué es lo que pasa... que el niño o único que hace es salir pa' fuera a jugar los volantines. "¡David muéstrame las tareas!" "No, no me dieron tareas" Nunca llega con tareas a la casa. Yo le reviso los cuadernos, le veo los cuadernos y trae lo mismo de siempre. Y yo digo por qué, porque

la señorita, dice, escribe en la pizarra y borra al tiro. Yo he hablado con la profesora, y dice: "él se pone a jugar y no toma atención a las cosas". Entonces ese es el único problema que tengo con mi hijo, con él.

Entrevistador: Cuando el niño llega a la casa... ¿conversan?

Sra. María Soledad: Yo mire, yo soy bien cariñosa con él. Lo agarro a besos y le digo ¿por qué no te portai bien?, trata de portarte bien, trata de seguirle a la señorita lo que está enseñándote, no hagai lo que tú querís. Porque si tu no querís estar en la escuela, yo voy a cambiarte, ya, yo te voy a cambiarte, le dije. Pero es que tú tenís que tratar de cambiar, trata de portarte mejor con ella. Hasta el día de hoy... nada. Ahora yo le pregunté, porque me mostró la comunicación que había reunión, y porque mi marido de repente, porque yo no sé leer, la verdad de las cosas yo no sé leer, es mi hija mayor la que le ve los cuadernos, entonces ella le ve los cuadernos y le dice: "David, mira, aquí hay dos comunicaciones ¿por qué?" Se queda callado, se amurra y se pone a llorar. "Ustedes me tratan mal", dice, y no es que lo traten mal, sino que lo hacen ver las cosas.

Entrevistador: Y por ejemplo cuando el niño se porta mal, ¿usted... ?

Sra. María Soledad: Le casco, claro. No lo deajo salir y lo acuesto. Y eso es la muerte... que lo acueste. Pero él sigue con la misma igual, sigue con su soberbia, no sé, yo no lo comprendo, en realidad a veces yo no lo comprendo, porque yo digo... fuera yo mala, que le pegara, que pasara castigándolo... entonces comprendo, pero yo no les pego nunca. Ni él tampoco porque él fue, él es sordo, juega con ellos, también anda con ellos por ahí, pa´riba y pa´bajo. Pero no sé, yo lo llevé a médico y le dije al doctor por qué el David era así y me dijo porque está fundido. No, fundido no, porque nadie lo funde... porque yo no paso a besitos ni a estes con él, que yo juegue una vez en cuando con él es otra cosa.

Entrevistador: Cuando están en la casa, entonces, ¿es su hija que le ayuda a hacer las tareas?

Sra. María Soledad: Si mi hija, mi hija lo pone ahí y le dice "mira, David, esta tarea se hace así, asá, asá" Ella le hace las tareas bien. O sea mi hija, ahí, vuela. Siempre hay una preocupación por él, se le trajinan los cuadernos, se le trajina el libro... pero siempre no trae nunca tareas, nunca lleva tareas a la tarde, nunca. Y yo por ahí, por acá, me comunico con la gente que viene con él y le pregunto "¿tienen tareas?" "Si, me dice, yo traigo tareas". Yo le pido

los cuadernos a esa señora, le repito las tareas que ellas tienen, que le han dado aquí, y se la hacen allá. Eso es lo que yo hago con el David.

Entrevistador: Y Ud. Por ejemplo, ¿qué espera del niño acá en el colegio?

Sra. María Soledad: Que aprenda, que sea otro, que estudie, que sea otro... no sea igual que yo. Porque yo no sé leer ni escribir, entonces mis hijos yo no quiero que sean iguales. Quiero que ellos cambien y no sean unos cabros marihuaneros, que anden lesiando en la calle... no. Yo quiero que mi hijo sea otra cosa, un poquito más mejor que yo. Porque yo tengo otras lolitas que llegaron hasta cuarto medio, quinto medio, pero es que a ellas yo las interné y yo no quiero hacer lo mismo con mi hijo. Yo quiero estar con ellos, que estén conmigo. Porque yo tuve interna´ a la niña que tengo allá, la tengo interna´ , la tenemos interna´ , pero la niña pasaba llorando, que, que esto mami, que esto otro, que me levantan a las seis de la mañana, que me bañan tarde, que te veo una vez a la semana. La saqué del internao´ , claro que tengo problemas con ella aquí, con la profesora. Porque la profesora es media este y les casca. Pero porque ella tiene la culpa, no porque la profesora tenga la culpa. Ese es el problema que tengo con mi hija acá. Pero al David, siempre le están viendo los cuadernos. Mi hija le ve las notas, le ve los libros, las comunicaciones todo eso.

Entrevistador: ¿Pero de qué conversan cuando David está en la casa?

Sra, María Soledad: Mire, el niño llega a la casa, se saca la ropa, me da un beso... y si yo le digo, "oye ven ¿cómo se dice?" "Buenas tardes mamá" "Ahh, ya", le digo yo, "te le olvida parece" No me dice, y ¡pum! fuera, a jugar. Con los famosos volantines... él vuela. Eso es lo que tiene el David, pero no le digo yo que con la otra señorita que estaba el David, era excelente el David con ella. No sé si lo trataba con cariño , con amor, no sé, pero la cosa es que con ella hacía las tareas, con ella hacía todas las cosas que ella le decía. Y yo no sé por qué le tomo el cariño a esa señorita, si yo ni la... yo la saludé dos veces aquí, la vi y ya no la vi más. Y parece que con ella le iba a tocar al David, porque me dijo: "Según cómo se porte, según la conducta que tenga el niño, yo me quedo con estos niños", pero de ahí no supe más de ella yo. Pero con esta señorita... es que esta señorita es muy cerra´ uno viene a conversar con ella y como que... se aísla de las personas, no sé. Yo la encuentro muy distinta a esta señorita, porque otra señorita, pucha, se acerca a la persona, si vienen a conversar con ella o le explica de otra manera. Si no que ella se desliga de los niños, no sé, los deja botados "al

Dios al mundo, la cuestión”, entonces no puede ser así una profesora, y eso es lo que yo siempre he dicho. A veces Davicito me dice: ¡cámbiame de este colegio, yo no quiero estar aquí”, me dice.

ENTREVISTA 3: Sra. Ana.

Entrevistador: ¿Qué espera usted de la educación de sus niños aquí en el colegio?

Sra. Ana: Bueno, aquí se espera bien poco en estos momentos. Por lo menos que puedan sentirse ellos a que el día que salgan de octavo año a que puedan optar a un colegio técnico, eso es lo que espera uno en estos momentos.

Entrevistador: Cuando el niño llega de la escuela a la casa, ¿qué es lo que hace usted?

Sra. Ana: Preguntarle si trae tareas, pero prácticamente casi nunca traen. Yo les hago hacer en la casa copias, leer, ejercitar sumas, restas, multiplicación, que está Felipe ahora. Ejercitarle lo que yo sé que ellos están haciendo, porque hoy día prácticamente uno no sabe lo que le están enseñando a los niños, porque trabajan más que nada acá. Prácticamente no llevan tareas y de los libros que ellos tienen... matemática y lenguaje que ellos llevan, entonces lo que yo puedo hacer es ir repasándole lo que ellos tienen ahí, es lo que yo sé en estos momentos en que ellos están. Claro que ellos no cuentan, así que yo les pregunto. Yo tengo dos hijos mayores y ellos se preocupan de ayudar al más chico también, enseñarle.

Entrevistador: Y de los compañeros, ¿ellos le cuentan?

Sra. Ana: No, no me cuentan. Pero yo me he dado cuenta que aquí son muy agresivos los niños. Muchas veces, ellos no son agresivos los míos, pero ellos son muy agresivos aquí los niños. A mi molesta y me duele, porque yo no les enseño a ser agresivos, sino que a compartir con los niños. Yo me doy cuenta de que son agresivos porque le vengo yo a dejar almuerzo y a buscar a mi hija, en esa hora, entonces uno se da cuenta... y están a puños golpes y patadas, tanto hombres, o sea, niñas pegándole a los niños y los niños pegándole a las niñas, es una cosa que ya no hay respeto. Y a los míos les pegan, porque ellos no pegan, entonces a ellos les pegan. Los míos no son agresivos, yo sé que no son agresivos.

Entrevistador: Y cuénteme ¿de qué conversan cuando están en la casa?

Sra. Ana: De todos los problemas que tiene el mundo hoy día, sobre todo que se cuiden ellos como personas, tanto niños como niñas, porque hoy día hay tanto peligro para los niños como las niñas. Y yo sé que no hay

problemas en mi casa ni de alcoholismo ni de drogas, entonces como que yo no sé cómo tratarlo con ellos, porque si entre el grupo de amigos algún día llegaran a...mire, sabe qué, yo tengo un hijo de diecisiete años que estuvo andando con una niña y la niña fumaba y ella fumaba droga... y el niño, mi hijo terminó, porque mi hijo no fuma droga, él no fuma y menos le hace a la droga... entonces yo me siento en ese sentido, me siento... le doy gracias a Dios que no tengo problemas con mi hijo de esa... por eso trato de conversarle a los niños de que se cuiden como personas, que las violaciones como están hoy en día, todas esas cosas... de la agresividad que hay en el mundo. Trato de protegerlos, super protegerlos para que no les pase nada.

Entrevistador: ¿Cómo es su relación con la escuela?

Sra. Ana: Yo converso con la profesora y de repente con el director, porque yo paso bastante acá en el colegio... participo. Yo siempre que puedo, asisto a reuniones. Y cuando me citan a alguna jornada o taller yo vengo, yo participo, porque como yo le exijo a mi hijo, también me preocupo de exigirme también, para que sea recíproca la exigencia. El colegio tienen buena disposición, pero los apoderados no... por ejemplo, en la reunión habían apoderados que yo no conocía, entonces los apoderados no participan aquí. Los papás o las personas que están a cargo de los niños no se preocupan mayormente. Yo siempre veo poca gente participando aquí en la escuela, son como diez o siete personas las que vienen a reuniones.

ENTREVISTA 4: Sra. Ivonne.

Entrevistador: Cuénteme un poco de usted.

Sra. Ivonne: Tengo un hijo ya más grandecito, así que ya me había tocado ser apoderada. Yo participo constantemente de las reuniones de apoderados. De la profesora puedo decirle que es excelente, es una persona muy comprensiva. Es una persona muy amable, es que es comprensible al hablar con ella, se adapta a cada persona. Mi niño se siente bien con ella, porque él era un chicoco rebelde. Se taimaba, se portaba mal, era rebelde, rebelde... y con la señorita Verónica se ha portado super bien. Él ha mostrado más interés en aprender, porque antes no estudiaba nada. El niño ha avanzado de un 100%, yo creo que un 80%, porque todavía se taima pero no le falta el respeto a la profesora, que es lo principal, porque antes le faltaba el respeto a todos los profesores. El niño era tan taimado, porque ha pasado mucho tiempo en el hospital, porque es cardiópata congénito. La mayor parte, por lo menos cuando yo lo llevo al médico, todos los niños son así, todos son... como agresivos. Entonces hay que ponerlos en tratamiento psicológico, por la sencilla razón de que esa agresividad se debe a que los médicos los intervienen y ellos no se pueden desquitar, entonces a ellos les duele todo lo que le hacen. Entonces esa rebeldía viene hacia todas las personas.

Entrevistador: ¿Cómo está el niño en el curso?

Sra. Ivonne: El niño en el curso se adaptó bien, porque conversando con él, él se adaptó. Se le dijo sus condiciones y con un cierto tope, porque yo le dije que si él se portaba mal, si se portaba atrevido, entonces yo lo internaba. Entonces él por temor de qué es eso de internado, lo desconoce... entonces él se porta bien.

Entrevistador: ¿Y cómo es el niño en la casa?

Sra. Ivonne: El niño en la casa, mire realmente el niño no pasa en la casa, porque más pasa en la Iglesia. Y eso yo no se lo prohíbo, porque él se calma, se relaja, se siente cómodo. Es como una terapia para él, porque él siente mucho respeto hacia las personas que va ahí. Y como es un lugar tranquilo, pacífico, entonces él se siente bien.

Entrevistador: ¿Y en cuanto a las tareas?

Sra. Ivonne: Para hacer las tareas en la casa, nosotros nos encerramos en la cocina. Nos encerramos en la cocina, de repente yo estoy tomándome un tecito y él llega con su cuaderno..."mamá, mira me mandaron tareas", me dice que no se la sabe o que no puso atención, entonces yo empiezo a explicársela a mi manera. Y ahí le voy enseñando con harta paciencia, porque hay que tener una gran paciencia con los niños así... más con los niños agresivos. Hay que conversarles harto y hay que saber ganárselos. Yo me lo gano dándole permiso, cada vez que él me pide permiso para ir a la Iglesia, porque si él no hace sus tareas o él no se porta bien, entonces yo le digo "Ya, no hay Iglesia hoy día", y él me dice "pucha mamá, yo quiero ir a la Iglesia". Entonces yo le digo que "ya", pero las tareas primero y después tu... sus obligaciones primero.

Entrevistador: ¿Y Ud. Le da algún tipo de incentivo cuando el niño se porta bien?

Sra. Ivonne: Sí, sí, su regalo. Generalmente además en la noche, cuando él se va a acostar, se pone su pijama yo me voy al dormitorio y me pongo a jugar con ellos.

Entrevistador: Respecto a la escuela, ¿Ud. Considera que la escuela le da la instancia a los apoderados para que participen?

Sra. Ivonne: Sí, bastante. Porque yo prácticamente no participaba en los colegios, en cambio acá... yo creo que el cambio de escuela me sirvió bastante a mi también. Porque antes los apoderados no participaban, la gente se alejaba... entonces en este colegio no es lo mismo, es distinto. El trato con la señorita directora es distinto, es conversable, los profesores son conversables... entienden la situación de cada apoderado. Como que se ponen en el lugar del apoderado y en el problema que uno tiene.

Entrevistador: ¿Qué opina de que los apoderados puedan participar en la escuela?

Sra. Ivonne: Es importante tanto para los papás, porque antiguamente no se tomaba en cuenta a los apoderados. Bueno, por lo que yo recuerdo cuando estudiaba, no se tomaba mucho en cuenta a los apoderados, sino que solamente a los niños. Acá no, acá se les hace participar en todo y se les consulta, no se les obliga, sino que se les consulta... y si la gente se compromete, es bueno. Además yo creo que para que todos los apoderados

participaran tanto habría que incentivarlos, yo creo que incentivarlos... con respecto a hacerles charlas, porque yo he participado en varias charlas, conversarles sobre el tema y que expongan su situación. Al exponer su situación la gente, al exponer la situación cada persona y entenderla, y así en la próxima sesión o reunión, decirles, que vamos a tratar de conversar un poquito más profundo de su problema. Entonces, entender a la gente.

ENTREVISTA 5: Sra. Gladys.

Entrevistador: Cuénteme un poco que piensa de la educación de sus hijos.

Sra. Gladys: Bueno yo estudié en este colegio, y ahora están mis niños aquí, tengo seis niños y aquí tengo cuatro niños, dos ya salieron de este colegio. Y bueno, en cuanto a la educación aquí es buena. Lo que pasa es que nosotros somos todos de escasos recursos, somos gente pobre... que a veces no tenemos para pagar cuotas, para pagar lo que requiere la escuela, ve que la escuela siempre pide algo, no mucho pero pide. Lo que pasa es que hay poco trabajo ahora, y lo que pasa es que nosotros no tuvimos educación, llegamos hasta octavo y después lo único que opta para trabajar es de empleada, dueña de casa, asesora de hogar. En estos momentos yo, gracias a Dios, estoy trabajando. No gano mucho, pero me doy vuelta. Claro que yo trabajo esporádico, porque yo trabajo distintos días de la semana en distintas casas, así tengo que hacerlo porque para reunir la plata que tengo que hacer en el mes para los gastos, los gastos del hogar... y pagar aquí lo que se pueda también, pero aquí hay realmente personas que no pueden pagar... muy mala situación, muy mala situación. Pero en sí la educación es buena aquí, yo creo, porque al menos yo lo he visto en mis chicos que están aquí, salieron de aquí y ya están en otro colegio y la profesora, todo lo que es pedagógico es bueno aquí en esta escuela. Lo que pasa es que los niños ya vienen con problemas sociales de la casa, ese es el problema que hay. Como los problemas económicos, como los problemas morales, problemas de valores, problemas de higiene, problemas de todas esas cosas, vienen del hogar. Y aquí cuesta mucho, le cuesta mucho a las profesoras encarrilar a los niños y llevarlos por un buen camino, porque son agresivos. Hay mucha agresión en los niños, yo no sé si debe ser en la casa también que los papás se pelean, la televisión, la calle, todo eso influye en los niños y ahora en día no, bueno no es como antes, porque antes éramos más tranquilos nosotros. Pero los niños de ahora vienen con otro, no sé, parece que nacen con esa agresividad. En mi hijo que está en octavo, por ejemplo, eso ya está cambiando. Pero en mi hijo de segundo, no mucho, porque todavía está como para que uno lo pueda sujetar, como se dice, en el sentido de que no se suelten, de hacer cosas indebidas.

Entrevistador: ¿Cómo cree que los papás ayudan a los niños, entonces?

Sra. Gladys: Yo creo que desde pequeños los papás tienen que enderezar a los niños, porque ya cuando entramos con la época escolar con los niños,

nos damos cuenta de que nosotros los mal enseñamos también. Y aquí nos llaman, no la atención, pero nos están haciendo siempre casos puntuales de niños que son jodidos, agresivos. Y aquí a nosotros nos ayudan, nos ayudan porque vino la psicóloga, hicimos unos talleres y, al menos, a mí me fue bien, con mi hija me fue bien. Yo hice lo que me dijeron ellos y uno siempre viene con otra formalidad, otra educación, a nosotros nos educaron de otra manera los papás. Entonces, a veces uno, e veces es muy estricto o a veces es muy... deja pasar muchas cosas en los niños.

Entrevistador: ¿Ud. Cree, entonces, que a los papás se les permite participar?

Sra. Gladys: Si, si, porque nosotros... todas las personas del curso tenían que venir al taller de psicología para ayudar a nuestros propios hijos. Pero algunos no vienen, solamente los que están interesados vienen. Y no solamente interesados en poder ver cómo el niño va avanzando y evaluarlo uno mismo... de que aquí es diferente y en la casa es de otra manera, sino que para nosotros mismos, para aprender nosotros mismos. Yo he aprendido hartas cosas, porque yo he aprendido a valorizar a toda esta gente, nunca he tenido discriminación, pero he aprendido a valorizarlas más, a sentirlos más las cosas que ellos están pasando. Porque a veces uno dice, ponente tú, "ay, no tengo para pagar el agua", pero hay personas que están peores, peores que uno. Entonces ahí uno se da cuenta de que a veces te ahogas en un vaso de agua y que puede ser solucionable, y hay gente que está peor que uno. Y eso a uno le enseña a descubrir, que uno tiene que ver la manera de cómo canalizar todas sus platitas y dineros para tener todas sus cosas saneadas... de lo que es agua, luz, todas esas cosas.

ENTREVISTA 6: Sra. Perla.

Entrevistador: ¿Cómo es su participación en la escuela, por ejemplo, a las reuniones de apoderados?

Sra. Perla: No mire, yo vengo... ahora no más. Porque yo soy una amiguita de una niñita que yo, yo la cuido y yo vengo representando a mi sobrina también. Entonces yo vine a la reunión para saber cómo es la cosa, porque veo que las niñas no aprenden na', yo veo que los niños... no sé. Porque yo vi que de primer año, usted sabe que la niña ya va leyendo y va leyendo ya a segundo. Y la niña ya vamos en segundo y la niña no sabe nada, no sabe leer, no conoce las letras nada, nada, nada. Y qué significa eso, que usted sabe que las profesoras se preocupan más de los que saben y no de los que no saben, y uno tiene que preocuparse, la profesora, de los que no saben porque ya los otros saben ¿me comprende?, bueno mi forma de ver la situación. Entonces yo me preocuparía más de las que no saben prácticamente, porque ya vamos la mitad del año, ya casi, y la niña no sabe nada, no conoce ni las letras, nada. Entonces yo vine a eso, a saber que por qué la niña le pasa eso y por qué no le dan tareas para la casa, por qué estudian aquí no más y no llevan tareas para la casa. Porque, usted sabe, que en la casa uno las puede ayudar y todas esas cosas. Y ese es el problema que yo tengo con las niñas, entonces eso yo vine a preguntarle a la profesora y me dijo que la niña estaba en un grupo de... ¿cómo se llama?, entonces yo creo que si la niña está en un grupo más ayuda puede ser para la niña ¿cierto?. Y veo que no pasa nada, y eso es todo lo que yo quería preguntarle a la profesora, y ella me dijo que hay que tener paciencia, porque es un proceso largo, que le cuesta a la niña y que se olvida. Entonces, bueno yo la comprendo también, a la profesora, que ella son hartos y niños y no puede estar todo con todos. Pero mi forma de actuar, es que ella debe enseñar a los que ya no saben, entonces tirarlos para arriba y los que saben ya, ya ellos saben.

Entrevistador: ¿Ud. Cree que hay otro factor aparte del que ya mencionaba?

Sra. Perla: Bueno yo pienso que tiene que haber alguien que más le enseñe a los niños, una cosa que tengan más... que los ayuden más.

Entrevistador: Entonces ¿cuál que cree que papel desempeña el apoderado?

Sra. Perla: Uno desempeña, que ellos dicen que los papás tienen que ayudarlo y todas esas cosas, pero si está bien, nosotros lo ayudamos, pero

¿cómo les vamos a ayudar si ellos no les dan tareas?. No llevan nada, ni un, nada, nada. Porque si usted le pregunta a los niños ¿qué letra es esta?, no la conoce. Entonces en eso me baso yo, eso no más podría decirle.

ENTREVISTA 7: Sra. Fresia.

Entrevistador: Cuénteme un poco de cómo está su hijo en la escuela.

Sra. Fresia: Mi hijo que va en segundo va bien, tiene buenas notas. Le ha ido bien en la escuela, porque sabe leer, sabe escribir, sabe sumar, sabe restar y sabe el antecesor y el sucesor, de repente hay algunas letritas que no... algunas letras que no, que a lo mejor, no las escribe, por ejemplo en vez de la "j" escribe la "g", la "g" de gato. Yo creo que a lo mejor, pienso que pueda ser necesario apoyarlo más en ese sentido, pero como va en segundo y yo a la señorita le pregunté y me dijo que no estaba mal. De acuerdo a mi visión, la verdad yo creo que hay que ayudarlo más, a lo mejor a leer más.

Entrevistador: ¿Cómo cree que el apoderado puede ayudar ahí?

Sra. Fresia: Claro, sí, pero es que sabe que a veces uno no tiene paciencia, ese es el problema. Es que uno, mire, yo le digo así, personalmente yo, porque voy a hablar de mí, por ejemplo yo no tengo mucha paciencia. A veces el Abraham es muy inquieto, es buen hijo, a mí me da besitos, es cariñoso conmigo pero de repente es porfiado. Por ejemplo, yo le trato de enseñar..."no mamá, es así", entonces él quiere las cosas a la idea de él, de repente es medio porfiadito. Entonces es ahí donde yo le doy un palmazito.

Entrevistador: Cuénteme un poco de la comunicación con su hijo.

Sra. Fresia: La comunicación con mi niño va bien, porque yo todo el tiempo le pregunto cuando, por ejemplo, cuando llega de la escuela: "hijo, ¿cómo le fue? ¿Hizo todas las tareas? ¿Le dieron tareas?", le pregunto siempre. Me dice "sí mamá, ya la hice, o me faltó algo y voy a conseguírmela con mi compañera que vive cerca". Entonces siempre le digo que haga todas las tareas. O le pregunto "¿te pusiste a pelear? O me cuenta que peleo... que sé yo. Siempre estoy constantemente preguntando y el papá igual, y él viene corriendo cuando se saca una buena nota "mamá, me saqué un siete" "ay que bueno hijo".

Entrevistador: Y, Sra. Fresia, Ud. Acá en la escuela ¿participa?

Sra. Fresia: No, la verdad de las cosas que no participo mucho, como para qué le voy a decir una cosa... una mentira. No participo mucho en venir a hacer alguna actividad, no. No participo porque una que a veces me falta el tiempo y, otra que como ando trabajando también, entonces no puedo, de repente no puedo. Y a veces puedo y me da flojera. Uno tiene aquí en el

colegio momentos para participar, pero lo que pasa es que uno, yo creo que uno a veces es floja. Por ejemplo, en el curso del Abraham, de repente son medios complicados los apoderados, porque yo veo que de repente las mamás son muy negativas parece. Pero no sé, porque cada uno tiene sus diferentes problemas, todos tienen problemas diferentes. Que algunos maridos están sin trabajo o bien, qué se yo, entonces no son muy participativas. Usted les ofrece hacer preguntas y nadie pregunta nada, ni yo. Alguien dice "oigan, hagan una pregunta" y están todos calladitos, no dicen nada. No sé por qué y yo misma me pregunto, porque yo misma digo que podría decir algo, pero no sé, no sé qué decir. Yo creo que es porque estamos desmotivados, yo creo que nosotros los apoderados, casi la mayoría de la gente está desmotivada, no sé que diablos pasa. No sé, quizás el tiempo, el clima (ríe), no, yo creo que la misma situación económica, pienso yo también. Porque a veces falta, claro que gracias a Dios a mi no me falta, no tengo grandeza, pero yo creo que a la mayoría de la gente le falta. Porque yo creo que a uno también le hace falta, por ejemplo, en la tele el otro día yo escuché que hoy en día la enfermedad que está de moda, es la enfermedad de la mente, o sea, digamos la depresión. Yo creo que casi la mayoría de la gente tiene eso, la depresión. Yo pienso que hay que darle a la gente, por ejemplo, porque también la baja estima, está baja de la misma mamá. Entonces a veces, como que uno, piensa uno, como que no sirve pa`nada. Como que le falta motivación, porque aquí por ejemplo la profesora es muy buena, a mi me gusta como profesora. Pero sabe lo que tienen las profesoras de repente, yo me he dado cuenta que en este colegio y en esta escuela, y en la escuela de mi hija, también, que está en enseñanza media, la profesora todo el día se están quejando "que los niños son aquí, que los niños son allá, que los niños son mal educados, que los niños no aprenden, que los niños son lesos, que aquí y que allá", siempre están como que hablando "que los niños..., que los niños...". Nunca hay una que diga, mire, hay un poquito no más, son cuatro los niños que son un poquito...que no aprenden y los demás aprenden, nunca he escuchado que digan eso, siempre que los niños son aquí, son allá. Y yo veo las notas de mi hijo, seis, cinco, claro que ella no lo dice por todos los niños, pero ella lo habla como en general ¿me entiende?, no sé si estará bien así, no sé. Sabe que en el Liceo es igual, yo voy a la reunión, nunca dicen "sabe, sus alumnas están tirando pa`rriba, se nota que tienen empeño", nunca dicen eso. Y uno en vez de ir para arriba, va pa`bajo. Entonces, si uno, que yo no tengo solamente octavo año, no tengo más estudios, entonces qué más da uno, que más va a

enseñarle más, si uno no sabe más. Si las que saben más son ellas, que estudiaron. Entonces, que yo creo que eso también, por eso que los apoderados, porque a uno como que la aplastan. A lo mejor el hijo de uno no es así, pero como lo dicen en general. Yo digo, lo dirán también para que todas pongamos más empeño en educar a los niños, no sé. No vaya a pensar que le tengo mala a la profesora, me cae bien la profesora, porque ella le enseñó a mi hija Deborah y la Priscila también, pero me he dado cuenta de eso. "Que las niñas no saben esto, que no saben restar, que no saben sumar", claro que en cierta manera puede que tenga razón, pero es que eso yo encuentro que es trabajo de ella, de la profesora ¿o no? ¿o usted cree que pueda ser trabajo de uno como mamá?, bueno es que también... los niños siempre se han portado mal en el curso. Dice la señorita que, por ejemplo, los chiquillos entran a las ocho "no, que entren a las ocho y media", a las nueve, como a las nueve y media los cabros chicos, se están poniendo los delantales, porque se demoran como media hora en ponerse los delantales. Aunque también puede ser mucha televisión o que uno los deje mucho solos, también, o que no se preocupe mucho de ellos, no sé. No sé qué pasa realmente, yo me pregunto y no me puedo contestarme. Porque yo por ejemplo, en mi casa, el Abraham, no le digo que no vea tele, ve monitos de repente, pero yo le veo los monos que ve. Por ejemplo, ellos ven un ratito televisión, después se apaga la tele y a mi hijo le gusta mucho hacer bachillerato, así eso le ha servido su poco. Ahí es donde ellos aprenden, yo también juego con ellos, claro que ahora, hacen días que no juego. Pero jugamos al bachillerato, a las cruces, jugamos a las cartas, con ellos. Y siempre yo soy la que le converso, les hablo. Claro que como es chic, no puedo tener una conversación muy... pero siempre le estoy hablando. El otro día, por ejemplo, el otro día el niño andaba con unas monas piluchas, y de adonde las consiguió... no sé, si yo no tengo de esas. Y creo que se las dio un compañero, y se las quitaron, menos mal. Entonces yo le dije que eso no tiene que hacerlo él. Yo creo que está malo, porque él es chico todavía, tiene siete años no más. Entonces eso yo creo que la mente.... cómo se dice... puede causarle... depravación. En la tele hoy día salió unas niñas que bailaban con poca ropa y el Abraham, ¿sabe lo que me dijo?, "mamá, que son cochinas" "¿por qué mijito?" "porque hablan en inglés y andan desnudas", eran cochinas por eso (ríe). Y lo quedé mirando yo a mi marido, porque hablan en inglés y no se le entiende lo que hablan... que eran cochinas. Eso lo estaban dando en las noticias y él justo lo alcanzó a ver. Yo creo entonces que hay que restringirle la televisión, porque todos los monos,

yo pensaba que hay monitos que son inofensivos, pero todos los monos no. Fíjese que hoy en día todos los monos, no son educativos, van a la violencia, a la agresividad y los niños piensan que todo tiene que ser agresivamente. Si él, por ejemplo, no le presta una goma ¡pum! El combo y listo, porque no le prestó la goma. Fíjese que hace poquito no más el Abraham estaba jugando con unos niñitos y se metió una niñita y no le pegó aquí en sus cositas... una pañada. No sé si fuerte, despacio, no sé, pero le pegó.

Entrevistador: ¿Qué pasa con el control aquí en la escuela?

Sra. Fresia: Ay, ahí sí que no sé porque los niños tienen a las señoritas hasta aquí, están cansadas también las pobres, yo las comprendo también. Porque uno se aburre, se descontrola si tiene dos o uno, figúrese ella que tiene veinte, veinticinco, veintiséis... yo creo que no da pa`más la cosa, estamos en una era muy, muy difícil ¿cierto?. Porque en mi tiempo, cuando yo era niña, hace hartos años ya, no era así... uno era tranquila, qué... jugaban a las bolitas los niños o a los trompos. Uno jugaba al correr, al pillarse, a saltar, al luche... ahora no po', ¡yo ni veo que hayan dibujado luche! No juegan a eso, juegan a otras cosas. Pero Abraham sí, que cuando ve monitos, él los dibuja... los monitos después en el cuaderno o pinta o qué sé yo... o juega al bachillerato como le decía. Así, a esas cosas juega, porque el Abraham también tiene un poquito de violencia, sí, también es medio violentín, pero yo de a poco se lo he ido quitando, pero no sé, si aquí en la escuela... la señorita dice que es bien revoltoso, pero lo que tiene es que aprende muy rápido sí. Usted Pregúntele no más al Abraham, el Abraham aprende rápido, todo lo que le enseñen, lo aprende rápido. No le cuesta, lo que tiene que es revoltoso no más.

B) MATRIZ RESUMEN DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A APODERADOS.

VARIABLES	Sra. Norma	Sra. M ^a Soledad	Sra. Ana	Sra. Ivonne	Sra. Gladys	Sra. Perla	Sra. Fresia	SINTESIS DE VARIABLE
COMUNICACION	(...) Todo lo que estamos conversando, ella lo escucha, y de repente, nos hace preguntas y nosotros de contestarle las preguntas, pero como son, no así ocultándole cosas, porque nos gusta decirles las cosas como son, igual que a la niña grande, lo que es, es, y si ella lo hace es porque es tonta.	(...) Yo, mire, yo soy bien cariñosa con él, lo agarro a besos y le digo "¿por qué no te portai bien?, trata de portarte bien, trata de seguirle a la señorita lo que está enseñando, no hagai lo que tu querís".	Conversamos de todos los problemas que tiene el mundo hoy día, sobre todo que se cuiden ellos como personas, tanto niños como niñas.	Hay que conversales y harlo ganárselos. Yo me los gano dándole permiso.			La comunicación con mi hijo va bien, porque yo todo el tiempo le pregunto, por ejemplo, cuando llega de la escuela "hijo, ¿cómo le fue?, ¿hizo todas las tareas?, ¿le dieron tareas?". Le pregunto siempre, y me dice "si mamá, ya hice", entonces yo (...) le pregunto ¿te pusiste a pelear?. Siempre estoy preguntando.	Con respecto a esta variable, los apoderados manifiestan una clara tendencia a conversar frecuentemente con sus pupilos te-mas relacionados con la escuela, además de aquellos vinculados a problemáticas o temáticas cotidianas, que emergen del diario vivir. Ante esto, se advierte, además, una inclinación por parte de los apoderados de llevar a cabo esta interacción de manera clara, sin tapujos y con

VARIABLES	Sra. Norma	Sra. M ^a Soledad	Sra. Ana	Sra. Ivonne	Sra. Gladys	Sra. Perla	Sra. Fresia	SINTESIS DE VARIABLE
APOYO CO-EDUCATIVO	...La aconsejamos, nunca retamos, ni le pegamos. Pero le pegamos cuando algo es grave (... algo como que haga tira algo que no es de ella, una cosa así, pero le damos un palmazo y eso no más. Nos duele más a nosotros que a ella. La aconsejamos, si, no la castigamos, porque no me gustaría hacer con mi hija lo que con mi amigo hicieron mis papás (...) y a él tampoco (padre de la niña), porque a él también castigaban cuando chico y	(...) Mi hija lo pone ahí, y le dice "mira David, esta tarea se hace así, así o así". Ella le hace la tareas bien (...). Siempre hay una preocupación por él, se le trajinan los cuadernos, se le trajina el libro, pero no trae nunca tareas, nunca lleva tareas a la tarde, nunca. Y yo por ahí o por acá, me comunico con la gente que viene con él y le pregunto ¿tienen tareas? "si, me dice, yo traigo tareas". Yo le pido los cuadernos a esa señora, le repito las tareas que	(...) Yo le hago hacer en la casa copias, leer, ejercitar sumas, restas, multiplicaciones(.), ejercitarle lo que yo sé que ellos están haciendo.	(...) Para hacer las tareas en la casa, nosotros nos encerramos en la cocina (...) de repente él llega con su cuaderno (...), ahí le voy enseñando con harta paciencia.	(...) Yo creo que desde pequeños los papás tienen que enderezar a los niños, porque cuando entramos en la época escolar con los niños, nos damos cuenta de que nosotros los mal enseñamos también.	(...) Ellos dicen (los profesores) que los papás tienen que ayudarles y todas esas cosas, si, está bien, nosotros lo ayudamos, pero ¿cómo le vamos a ayudar si ellos no les dan tareas?, no llevan nada, nada.	Yo tengo solamente octavo año básico, no tengo más estudios, entonces, ¿qué más da uno?, ¿qué mas va a enseñarle?, si uno no sabe más (...). Como que uno no tiene paciencia, ese es el problema. Yo le digo cuanto al personalmente, no tengo mucha paciencia.	De acuerdo a esta variable, los apoderados entrevistados muestran dos tendencias significativas. Por una parte, el relacionan el apoyo educativo con una guía permanente sobre el niño, en cuanto al fomento de normas de comportamiento. Por otra parte, se asocia a ayudar al pupilo a hacer las tareas y a ejercitar los aprendizajes, además, se advierte en los apoderados una tendencia a manifestar la necesidad de que

	<p>no queremos hacer eso con la niña, sino que tratamos de siempre aconsejarla.</p>	<p>ellas tienen, que le han dado aquí y la hacen allá. Eso es lo que yo hago con el David.</p>						<p>la escuela ejerza un mayor apoyo al rol de éstos, de manera que los apoderados posean más herramientas para orientar a sus pupilos.</p>
--	---	--	--	--	--	--	--	--

VARIABLE	Sra. Norma	Sra. Mª Soledad	Sra. Ana	Sra. Ivonne	Sra. Gladys	Sra. Perla	Sra. Fresia	SINTESIS DE VARIABLE
PARTICIPACIÓN	(...) Yo siempre vengo, a lo que me mandan o a lo que puedo venir, vengo. Ahora no, en estos dos meses he estado mal, he estado en cama.	Yo siempre vengo a las reuniones, nunca he faltado, yo siempre he estado acá con las tías. Siempre que me citan yo vengo, a actividades recreativas no, la verdad de las cosas, yo no pertenezco a esas cosas (...)	Siempre que puedo asisto a reuniones, y cuando me citan a alguna jornada o taller yo vengo. Yo participo porque yo le exijo a mi hijo, también me preocupo de exigirle, para que sea la exigencia (...). Los papás o las	Yo prácticamente no participaba en los colegios, en cambio acá, yo creo que el cambio de escuela me sirvió bastante a mi también, porque antes los apoderados no participaban, la gente se alejaba (...) entonces en este colegio no	(...) Todas las personas del curso tenían que venir al taller de psicología para ayudar a nuestros propios hijos, algunos no vienen, solamente los que están interesados vienen. Y no solamente	(...) No, mire, yo vengo ahora no más, porque yo soy amiguita de una niña que yo cuido y yo vengo representando a mi sobrino también. Entonces, yo vine a la reunión para saber cómo es la cosa, porque veo que los niños no aprenden na'.	(...) No, la verdad de las cosas yo no participo mucho, para que le voy a decir una mentira. No participo mucho en venir a hacer alguna actividad. No participo por- que una, a veces me falta tiempo, y otra, que ando trabajando también,	En relación a esta variable, es posible concluir que la participación de los apoderados se manifiesta primordialmente a través de su asistencia a instancias formales, es decir, privilegian su concurrencia a reuniones de

<p>pero si me citan a alguna charla, yo vengo, a eso si que vengo.</p>	<p>personas que están a cargo de los niños no se preocupan mayormente. Yo siempre veo poca gente participando aquí en la escuela, son como diez o siete personas las que vienen a reuniones.</p>	<p>es lo mismo, no, es distinto, el trato con la señorita directora es distinto, los profesores son conversables (...) entienden la situación de cada apoderado. (...) Yo creo que para que todos los apoderados participaran haría, habría que incentivarlos, con respecto a hacerles charlas (...).</p>	<p>interesados en poder ver cómo el niño va avanzando y evaluarlo uno mismo (...), para aprender nosotros mismos.</p>	<p>Entonces, y de repente, no puedo, y, a veces puedo y me da flojera. Uno tiene aquí en el colegio momentos para participar, pero lo que pasa es que yo creo que uno a veces es floja. (...) Son medios complicados los apoderados, porque de repente son muy negativas pa-rece (...). Usted les ofrece hacer preguntas, pero nadie lo hace, ni yo, están todos calladitos, no dicen nada. Yo creo que es así, porque la gente está desmotivada, yo creo que la mayoría de los apoderados está desmotivada, no sé que diablos pasa. Yo creo que la mayoría de la.</p>	<p>Apoderados fundamentalmente. Por otra parte, en cuanto a las instancias no formales, es posible enunciar los apoderados que participan, pero en menor cantidad. Además, se advierte que los apoderados consideran que en algunos casos, la falta de motivación, de tiempo y la "flojera", son elementos que obstaculizan el acceso a mayores niveles de participación en la escuela por parte de los mismos.</p>
--	--	---	---	--	---

VARIABLES POR APODERADO ENTREVISTADO	Sra. Norma	Sra. M ^a Soledad	Sra. Ana	Sra. Ivonne	Sra. Gladys	Sra. Perla	Sra. Fresia
<p>En relación a la variable comunicación es posible decir que, abarca todos los contenidos de la variable en cuestión, caracterizándose por establecerse con su pupilo una interacción honesta y clara respecto de éstos tópicos. En cuanto al apoyo co-educativo, manifiesta una tendencia a vincular estas acciones con el fomento de normas de comportamiento y hábitos de estudio. Por último, respecto de la variable participación, manifiesta que asiste tanto a las instancias formales como no formales sólo cuando puede hacerlo.</p>	<p>En cuanto a la comunicación con su pupilo, se advierte que los contenidos de ésta se concentran primordial y frecuentemente en temas cotidianos o problemáticos del diario vivir. En cuanto al apoyo co-educativo proporcionado a su pupilo, se manifiesta una vinculación a ayudarlo a realizar sus deberes escolares. Por otra parte, respecto de su participación en la escuela, se advierte que su asistencia a instancias formales, sin embargo, no concurre a las no formales.</p>	<p>En relación a la comunicación con su pupilo, se advierte que los contenidos de ésta se concentran primordial y frecuentemente en temas cotidianos o problemáticos del diario vivir. En cuanto al apoyo co-educativo proporcionado a su pupilo, se manifiesta una vinculación a ayudarlo a realizar sus deberes escolares. Por otra parte, respecto de su participación en la escuela, se advierte que su asistencia a instancias formales, sin embargo, no concurre a las no formales.</p>	<p>En torno a la comunicación con su pupilo, se advierte que converso frecuentemente con él, tratando de hacerlo de manera amena y atinente a la realidad de su pupilo. Por su parte, en relación al apoyo co-educativo, identifica que estas acciones se vinculan primordialmente con el hecho de ayudar al pupilo a realizar sus tareas escolares. Finalmente, en cuanto a su participación en la escuela, expresa que asiste tanto a las instancias formales como no formales, no obstante agrega que los</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por esta apoderada, es posible establecer, en cuanto a la variable de apoyo co-educativo, que ésta se asocia fundamentalmente al fomento de normas de comportamiento en relación a su pupilo. En cuanto a su participación en la escuela, manifiesta que si asiste a las actividades que se realizan en la misma. Además, agrega que a estas actividades sólo se acercan aquellos apoderados que realmente están interesados en saber cómo el pupilo avanza en la escuela.</p>	<p>En relación a las acciones de apoyo co-educativo, señala que ayuda al pupilo en todos los deberes emanados de la escuela, destacando que lo hace siempre que corresponde, sin embargo, advierte que la escuela no colabora con el rol de apoderado, puesto que, no le manda habitualmente guías de trabajo. En cuanto a su participación en la escuela, manifiesta que acude en ocasiones como representante de su sobrina.</p>	<p>En relación a la comunicación establecida con el pupilo, manifiesta que sus contenidos se asocian primordialmente con tópicos relacionados con la escuela. Por su parte, en cuanto al apoyo co-educativo proporcionado por ésta a su pupilo, expresa que intenta guiar al niño, sin embargo, esta acción se ve un tanto limitada debido a su bajo nivel de escolaridad, por lo cual, recurre constantemente al apoyo de la profesora respecto de este tema. En cuanto a su participación en la escuela, reconoce que no acude frecuentemente, tanto a actividades</p>	

ANEXO N° 5
“INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN”

TEST DE INTERNALIZACIÓN DE CONTENIDOS A APODERADOS

Hemos finalizado un proceso de aprendizaje e intercambio de experiencias, por lo que ahora es necesario que cada uno de ustedes nos pueda decir qué es lo que ha aprendido de los temas tratados.

1. ¿Qué es para usted la comunicación?

2. ¿Cómo puede ayudar la comunicación para mejorar la relación con su pupilo?

3. ¿Qué cosas concretas puede usted hacer para mejorar la comunicación con su pupilo?

4. ¿Qué es el apoyo co-educativo para usted?

5. ¿Qué acciones concretas puede hacer usted para ayudar a la formación y educación de su pupilo?

6. ¿Por qué es importante que usted ayude co-educativamente a su pupilo?

7. ¿Cómo ayuda al niño el hecho de que usted participe en la escuela?

8. ¿En qué se compromete para mejorar su participación en la escuela?

9. ¿Qué cosas lo motivarían a participar más en la escuela?

TEST DE OPINIÓN A PODERADOS

Al final de todo proceso, es necesario evaluar el recorrido, por ello hoy es importante que cada uno de ustedes nos dé su opinión. A continuación se plantean cuatro preguntas que deberá responder con total sinceridad y, por lo mismo, le solicitamos que **NO** escriba su nombre en esta evaluación.

Recuerde que tanto las cosas buenas como las malas, son importantes de reconocer para mejorar el trabajo en el futuro. Gracias.

1. ¿Qué le parecieron los temas que se trataron?

2. ¿Usted considera que los temas fueron tratados con claridad?

3. ¿Qué le parecieron los juegos y dinámicas que se usaron para tratar los temas?

4. ¿Cómo considera que lo hicieron los alumnos (as) seminaristas durante el proceso?

PAUTA DE OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA DE EVALUACIÓN.

Participación de los apoderados al interior de las sesiones o talleres	SI	NO
El grupo expresa sus ideas, ya sea en forma verbal o escrita.		
El grupo realiza con buena disposición las actividades que se les proponen.		
Se genera una interacción espontánea y dinámica entre los miembros del grupo.		
Existen miembros del grupo que fomentan la participación del resto del grupo.		

10) Escriba una breve carta a su hijo sobre lo que aprendió en este taller y haga un compromiso con él:

Perdona me por no haberle escuchado
mejor en las conversaciones que nos hemos tenido
por el tema de sus problemas de salud. Me
preocupaba mucho por su salud y por su
bienestar. Pero ahora voy a hacer un
compromiso con él para que pueda tener
una vida más tranquila y feliz.

b) ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD CON FINES EVALUATIVOS A APODERADOS 2º BÁSICO.

¿Qué significa para usted participar en estas sesiones?

“Bueno para mí significa mucho, he aprendido mucho, me habían enseñado a como tratar a mi hijo ya que eso realmente no lo sabía antes, entonces he aprendido, es entretenido y bueno.”

Sra. Raquel

“Para mí igual ha sido bueno porque soy una mamá joven y nunca está demás aprender, a veces uno comete errores con los hijos. Hasta que uno no asiste a talleres uno no se da cuenta las cosas como son en la casa.”

Sra. Jenny

¿Qué les parecieron los temas tratados en las distintas reuniones sostenidas con los monitores?

“Es como que cayeron justo al tema preciso que necesitábamos para nuestros niños, que era el comportamiento, la forma en que deberíamos actuar frente a ellos, entregarles tiempo a ellos, antes el niño nos conversaba y nosotros no estábamos ni ahí, entonces esto nos enseñó la pregunta precisa.”

Sra. Raquel

“Los temas fueron buenos y eso nos sirve como papás porque uno no nace sabiendo ser papá, es importante aprender para llevarnos mejor con nuestros hijos y con la familia completa.”

Sra. Jenny

¿Qué opina acerca de la exposición de los temas realizadas por los monitores?

“Para mí fue clara y precisa, y por eso estoy contenta”

Sra. Raquel

“Yo aprendí muchas cosas del taller, porque aparte de conocer a las otras mamitas que vinieron uno también se da cuenta que no solo uno tiene problemas, es todo un grupo el que tiene los problemas, pero fue bueno”

Sra. Jenny

De acuerdo a todo lo visto en las sesiones, ¿cómo podemos ayudar a nuestros hijos?

“Siguiendo con ustedes, con las clases eso sería favorable porque esto nos enseña más, yo primera vez que asisto a una clase así y fue interesante, ojalá siguiera, no quedara estancado porque si quedara estancado ya para el próximo año quizás uno se olvide, puchas! nos gustaría seguir, porque teniéndolos a ustedes ya con todas las sesiones que hemos tenido ya uno va aprendiendo ¡ah no!, tenemos que portarnos así, uno va aprendiendo tal día uno se preocupa, tal día uno tiene reunión con ustedes entonces uno tiene que portarse bien con los niños, no sería justo que terminaran.”

Sra. Raquel

“Yo creo que nosotros los podemos ayudar comunicándonos con ellos y escuchándolos también , y no sé si porque a veces uno comete el error de no escuchar a nuestros niños y como se llama eso está mal... uno tiene que asistir a talleres para saber lo que pasa, en la vida cotidiana por decirlo así.”

Sra. Jenny

¿Cuál es su propuesta, que habría que hacer en la escuela para que se desarrolle?

“Cambiar las normas ponerse más frenética tanto como apoderados como pupilo. Ponerlos en su lugar esto es un colegio y por lo tanto se respeta...ah! anda con ropa de calle no más el colegio se respeta, hay una formalidad...tener un horario de llegada es lo más preciso.”

Sra. Raquel

“Tiene que haber más compromiso de los apoderados, no solo que uno llegue ahí hasta la puertas a dejar a los niños y después se va uno tiene que tener comunicación con los profesores con los alumnos y también estar presentes”.

Sra. Jenny.

¿ Si su hijo se porta o le va mal en la escuela que medidas tomaría usted?

“Me iría a conversar con la profesora de que se trata, pero no en forma agresiva, todo lo contrario, ver como se puede arreglar la situación en que el

niño pelió o que mi hijo haya quedado mal tratado, en conversación no agresiva con los que tengan que ver”.

Sra. Raquel.

“Yo vendría al colegio a hablar con la profesora, y escuchar a mi hijo y a la profesora porque son las dos partes importantes, tratando de tener una buena comunicación con la profesora y con mi hijo y tratar de solucionar las cosas lo mejor posible, para bien de todos en general, sin palabras bruscas.”

Sra. Jenny

¿ Qué significa para usted participar en estas sesiones?

“Acá en el taller yo he aprendido mucho porque si yo antes le pegaba a mis hijos, yo los golpié mucho, no solo una cachetá, un palmazo en el popín, si tenia un palo con el palo les daba.

Una vez, a mi hijo mayor le tiré un cuchillo por el hecho de que me dijo ¡pucha mamá!, ¡por un milagro de Dios el cuchillo no le atravesó el cerebro, lo tiré en punta y quedó ensartado en la pared! Ojalá en los años en que mis hijos estaban estudiando hubieran estado estos talleres, nos hubieran aconsejado como ahora porque no se han recibido tantos golpes de parte mía, mi hija(En segundo básico) si ha recibido golpes es muy poquitito para lo que yo les daba. Pero como le digo yo, he aprendido bastante porque yo prometí a mi hija, ella no son malas las notas las que se saca ella tenía puros 7.0 y a hace poco como tres 6.0... entonces yo le dije ¡Tenís que sacarte un siete, porque a mí me gusta!. Entonces yo fui entendiendo, me dieron a conocer que estaba mal, yo recapacité, yo paso sola en la casa, los niños tiene jornada completa la niña llega a las 13:30 entonces estoy toda la mañana sola y me pongo a pensar todo lo que hacemos, lo que me han conversado, me han aconsejado y realmente lo he ido practicando porque he estado re mal, mire yo he conversado con mis niñas y realmente me dicen mamá no somos rencorosos, hijo le digo yo, pero hay una cosa las cosas malas no se olvidan y nunca se me va a olvidar de todos los golpes que yo les dí, porque yo quería que mis hijos fueran mejor que yo, inteligentes, entonces con la niña ha sido diferente, ayer llegó con un 6.8 pero ya no le di tandas Todo esto ha ido cambiando y ojalá Dios quiera que nunca más vuelva a pasar.”

Sra. Isabel

De acuerdo a todo lo visto en las sesiones, ¿cómo podemos ayudar a nuestros hijos?

"Sería totalmente distinto a lo que yo hice con los hermanos, o sea, en este sentido, me está quedando el niño que está en el Liceo y la niña de 2º básico, si mi hija trajera mala nota yo le conversaría a ella ya no haría lo mismo que hacía antes, antes de que yo le dijera bueno te sacaste mala nota le aferraría una cachetada o con lo que tuviera en la mano. En este sentido le conversaría: "Hija que problema tenís, no po'h estamos mal, si se saca una mala nota hoy día seguramente mañana o cuando le hagan la prueba a lo mejor ahí va a ser mejor la nota"... pero yo la voy a apoyar porque el error mío fue haberles pegado. Los niños muchas veces me decían cuando usted nos va ayudar, yo les decía que era responsabilidad de ellos, "mamá sabe tengo un cuestionario", no po'h, es tu responsabilidad... "usted cuando iba al colegio le ayudaba harto mi abuelito", pero yo decía... "porque tengo que estar preguntándoles"... pero con la niña no, ahora yo me siento con ella, ahora yo me dedico a ayudarle, es totalmente diferente o sea yo ya me dedico a sentarme a su lado. Mi hija decía que la profesora decía que los apoderados deben ayudar a sus hijos tienen que saber escuchar a los hijos, ahora yo lo he ido entendiendo, ya no hay golpes, no hay maltrato, malas palabras, ya son muy pocas, entonces yo misma me he dado cuenta que he ido cambiando, que ha sido mejor para mis hijos...mi marido me dice "Isabel te has puesto a pensar cuando fue la última vez que les dijiste te quiero, que acurrucaste a tu hijo, y le dijiste hijo te quiero", claro yo los quiero pero a mi pinta... doy gracias a Dios que lo brutal que he sido lo he ido cambiando, me hizo bien venir al taller porque me sirvió para abrir más mi mente porque estaba muy cerrada los días que teníamos clases, se tocaba tal tema y justo tenía que ver conmigo, muchas veces yo estaba callá decía si opino me va a caer a mí, las mamás opinaban y justo me caía a mí, yo era la que estaba mal, por eso me sirvió mucho, ha habido un cambio en mí ¡hasta con mi marido!

Ojalá todas las mamás aprendan como he aprendido yo porque cuando se habló del taller, como que no me gustaba la idea no, no voy a perder el tiempo, voy a escuchar tonteras decía yo, para que me voy a meter para allá entonces derrepente uno si no participa si no se mete claro que va a seguir pensando tonteras, pero realmente me ha servido mucho, menos mal gracias a Dios que yo vine y no seguí pensando negativamente, si no, seguiría maltratando a mis hijos ...agradezco haber estado aquí, porque tengo un pensamiento positivo.

Sabe?...antes no me atrevía a opinar, conversar, porque yo iba a una reunión y lo primero que hacía cuando me pedían hablar, que opinar, no lo hacía ahora no transmito en esa onda, entonces sirve de mucho y ojalá sirva a todas las mamás porque deben haber muchas mamás que le enseñan como yo lo hacía, entonces ojalá siempre todos los años hubieran talleres para toda la escuela, así sería bueno.”

c) MATRIZ RESUMEN DE ENTREVISTAS A APODERADOS CON FINES EVALUATIVOS.

APODERADO ENTREVISTADO	SIGNIFICADO DE LAS SESIONES PARA LOS APODERADOS	OPINIÓN RESPECTO A LA EXPOSICIÓN DE LAS TEMÁTICAS	APRENDIZAJES CON RELACION A LAS SESIONES	PROPUESTAS DE LOS APODERADOS.
Sra. Raquel	<p>"Bueno para mí significa mucho, he aprendido mucho, me habían enseñado a como tratar a mi hijo ya que eso realmente no lo sabía antes, entonces he aprendido, es entretenido y bueno."</p>	<p>"Es como que cayeron justo al tema preciso que necesitábamos para nuestros niños, que era el comportamiento, la forma en que deberíamos actuar frente a ellos, entregarnos tiempo a ellos, antes el niño nos conversaba y nosotros no estábamos ni ahí, entonces esto nos enseñó la pregunta precisa."</p>	<p>"Siguiendo con ustedes, con las clases eso sería favorable porque esto nos enseña más, yo primera vez que asisto a una clase así y fue interesante, ojalá siguiera, no quedara estancado porque si quedara estancado ya para el próximo año quizás uno se olvide, puchas! nos gustaría seguir, porque teniéndolos a ustedes ya con todas las sesiones que hemos tenido ya uno va aprendiendo ¡ah no!, tenemos que portarnos así, uno va aprendiendo tal día uno se preocupa, tal día uno tiene reunión con ustedes entonces uno tiene que portarse bien con los niños, no sería justo que terminaran."</p>	<p>"Cambiar las normas ponerse más frenética tanto como apoderados como pupilo. Ponerlos en su lugar esto es un colegio y por lo tanto se respeta...ah! anda con ropa de calle no más el colegio se respeta, hay una formalidad...tener un horario de llegada es lo más preciso."</p>

APODERADO ENTREVISTADO	SIGNIFICADO DE LAS SESIONES PARA LOS APODERADOS	OPINIÓN RESPECTO A LA EXPOSICIÓN DE LAS TEMÁTICAS	APRENDIZAJES CON RELACIÓN A LAS SESIONES	PROPUESTAS DE LOS APODERADOS.
Sra. Jenny	<p>"Para mí igual ha sido bueno porque soy una mamá joven y nunca está demás aprender, a veces uno comete errores con los hijos. Hasta que uno no asiste a talleres uno no da cuenta las cosas como son en la casa."</p>	<p>"Los temas fueron buenos y eso nos sirve como papás porque uno no nace sabiendo ser papá, es importante aprender para llevarnos mejor con nuestros hijos y con la familia completa."</p> <p>"Yo aprendí muchas cosas del taller, porque aparte de conocer a las otras mamitas que vinieron uno también se da cuenta que no solo uno tiene problemas, es todo un grupo el que tiene los problemas, pero fue bueno"</p>	<p>"Yo creo que nosotros los podemos ayudar comunicándonos con ellos y escuchándolos también , y no sé si porque a veces uno comete el error de no escuchar a nuestros niños y como se llama eso está mal... uno tiene que asistir a talleres para saber lo que pasa, en la vida cotidiana por decirlo así."</p>	<p>"Tiene que haber más compromiso de los apoderados, no solo que uno llegue ahí hasta la puertas a dejar a los niños y después se va uno tiene que tener comunicación con los profesores con los alumnos y también estar presentes".</p>

APODERADO ENTREVISTADO	SIGNIFICADO DE LAS SESIONES PARA LOS APODERADOS	OPINIÓN RESPECTO A LA EXPOSICIÓN DE LAS TEMÁTICAS	APRENDIZAJES CON RELACIÓN A LAS SESIONES	PROPUESTAS DE LOS APODERADOS.
<p>Sra. Isabel</p>	<p>"Ojalá en los años en que mis hijos estaban estudiando hubieran estado estos talleres, nos hubieran aconsejado como ahora porque no se han recibido tantos golpes de parte mía, mi hija(En segundo básico) si ha recibido golpes es muy poquitito para lo que yo les daba. Pero como le digo yo, he aprendido bastante porque yo prometí a mi hija, ella no son malas las notas las que se saca ella tenía puros 7.0 y a hace poco como tres 6.0... entonces yo le dije ¡Tenis que sacarte un siete, porque a mi me gusta!. Entonces yo fui entendiendo, me dieron a conocer que estaba mal, yo recapacité..."</p>	<p>"...Ojalá todas las mamás aprendan como he aprendido yo porque cuando se habló del taller, como que no me gustaba la idea no, no voy a perder el tiempo, voy a escuchar tonteras decia yo, para que me voy a meter para allá entonces derrepente uno si no participa si no se mete claro que va a seguir pensando tonteras, pero realmente me ha servido mucho, menos mal gracias a Dios que yo vine y no seguí pensando negativamente, si no, seguiría maltratando a mis hijos ...agradezco haber estado aquí, porque tengo un pensamiento positivo..."</p>	<p>"En este sentido le conversaría: "Hija que problema tenis, no po'h estamos mal, si se saca una mala nota hoy día seguramente mañana o cuando le hagan la prueba a lo mejor ahí va a ser mejor la nota"... pero yo la voy a apoyar porque el error mío fue haberles pegado..."</p>	<p>"Sabe?...antes no me atrevía a opinar, conversar, porque yo iba a una reunión y lo primero que hacia cuando me pedian hablar, que opinar, no lo hacia ahora no transmito en esa onda, entonces sirve de mucho y ojalá sirva a todas las mamás porque deben haber enseñan como yo lo hacia, entonces ojalá siempre todos los años hubieran talleres para toda la escuela, así sería bueno."</p>

ANEXO N° 7
REGISTRO FOTOGRÁFICO



Foto 1. Afiche Promocional del Programa “Mejorando la Relación con mi Pupilo”



Foto 2. Sesión de trabajo con apoderados.



Foto 3. Sesión de trabajo con apoderados.



Foto 4. Preparando convivencia con apoderados.



Foto 5. Actividad de cierre con apoderados.

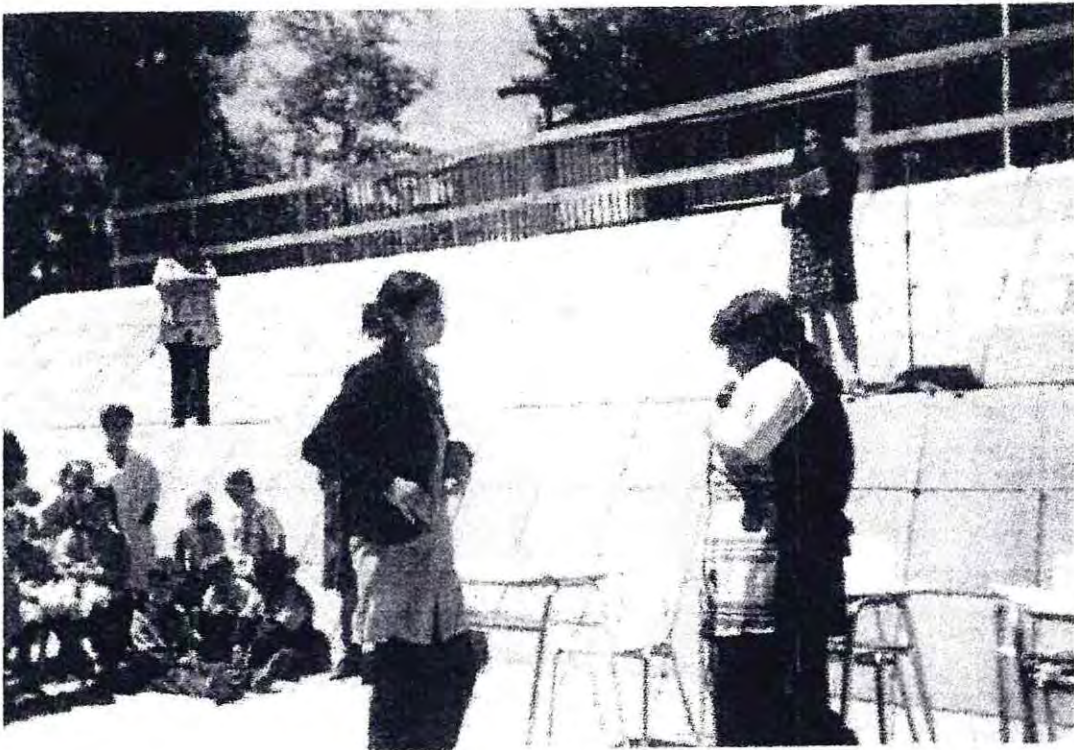


Foto 6. Rol playing de apoderados en actividad de cierre.

ANEXO N° 8

MANUAL DE APOYO A PROFESORES JEFES
PARA TRABAJAR CON APODERADOS

MANUAL DE APOYO A PROFESORES JEFES PARA TRABAJAR CON APODERADOS
TALLER "MEJORANDO LA RELACIÓN CON MI PUPILO"



Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la vida"
Programa "Mejorando la Relación con mi Pupilo"
Alumnos Seminaristas de la Escuela de Trabajo Social
Universidad de Valparaíso

INTRODUCCIÓN

El material educativo que Ud. tiene en sus manos, está destinado a trabajar con los apoderados el tema de la **relación que se debe dar entre el apoderado y su pupilo**. Por ello, este material está dirigido a todos aquellos adultos, que son significativos en la vida del niño y que pueden o no ser sus padres, también tíos o tías, abuelitos, vecinos o vecinas e incluso personas encargadas del hogar de menores donde podría vivir un niño, pero son personas, que en su calidad de apoderados asumen un rol fundamental para la formación del niño.

Para ello, se han diseñado este **Taller** denominado "**Mejorando la relación con mi pupilo**", que a su vez se desarrolla a través de tres grandes variables:

- La comunicación entre el apoderado y el niño.
- El apoyo co-educativo que le da el apoderado al niño.
- Y finalmente, la participación del apoderado en la escuela.

Este material para ser utilizado por los profesores y profesoras jefes durante las reuniones de apoderados, por lo que se constituye de ocho sesiones que han sido calculadas desde la reunión de abril hasta la de noviembre. La finalidad es que los profesores continúen tratando los temas habituales de la reunión, para luego iniciar las sesiones con los apoderados, las cuáles también se pueden complementar con convivencias u otro tipo de actividades, de acuerdo a la iniciativa e interés de cada grupo.

Cada una de las sesiones se lleva a cabo por medio de dinámicas lúdicas, de tal manera, se logra que los apoderados mantengan un clima adecuado para la interacción grupal. Se recomienda que la distribución espacial de los apoderados y el profesor o profesora jefe, al interior de la sala de clases, sea circular, para así poder realizar una conversación cara a cara, además de quitar el ambiente de educación frontal y darle un carácter más vertical a la relación profesor - apoderado, brindando así comodidad y mayor posibilidad de espontaneidad entre los participantes.

A continuación se describe, por medio de una tabla, los temas específicos a tratar durante cada sesión. Se observará que se deja el espacio para una primera sesión de diagnóstico, a fin de que los apoderados y el profesor o profesora, manejen la especificidad de la realidad de las tres variables al interior de su curso; y se finaliza el Taller con una sesión de evaluación, de fundamental importancia al momento de conocer lo que se ha aprendido y dar propuestas para el futuro.

TALLER "Mejorando la relación con mi pupilo"		
MÓDULO	SESIÓN	TEMA
Diagnóstico de las tres variables.	1ª Sesión	¿Qué sabemos de nuestros niños?
Comunicarse es bueno ¿lo hacemos mejor?	2ª Sesión	Conociendo la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños.
	3ª Sesión	La importancia de la comunicación, algunos ejercicios prácticos
Mi apoyo es muy importante.	4ª Sesión	El profesor lo ayuda en la escuela, yo ayudo al niño en la casa.
	5ª Sesión	¿Cómo mejorar el apoyo co-educativo que le doy a mi pupilo?
Yo participo... tu también.	6ª Sesión	¿Cómo es mi participación en la escuela?
	7ª Sesión	Elaboremos ideas para mejorar la participación en la escuela.
Evaluación del Programa	8ª Sesión	Revisando lo que hemos aprendido.

ORIENTACIONES TEÓRICAS

Antes de comenzar cualquier trabajo, es necesario detenernos un momento sobre los conceptos teóricos que giran en torno a las tres variables que revisábamos, es necesario conocer de dónde surgen. Para ello debemos situarnos sobre la base de la **resiliencia**, que es la facultad de recuperación que designa la capacidad de una persona de hacer las cosas bien pese a condiciones adversas. Esta capacidad, indudablemente, "es una realidad humana tan antigua como la misma humanidad", capacidad de supervivencia que siempre ha estado presente, aún cuando no existía el modo de denominarla. El concepto de resiliencia, es acuñado a partir del traslado conceptual de la aplicación del término en la ingeniería, donde se utiliza para describir la capacidad de un material para recobrar su forma original después de someterse a presión deformadora. De esta manera, es utilizado el término de una forma mucho más amplia, que permite identificar una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva de los individuos.

Evidentemente, los niños de nuestras escuelas se ven sometidos a estas situaciones adversas desde muy pequeños, por lo cual se hace fundamental, fomentar en ellos capacidades resilientes, **hacerlos capaces de enfrentar y superar la adversidad**, reconociendo las potencialidades y fortalezas básicas que observamos a diario en ellos.

De esta manera, el concepto de resiliencia ha mostrado una nueva dimensión en las personas; ya que ha dado una mirada desde lo positivo, desde las capacidades individuales, puesto que, apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a través de sus propios significados, del modo cómo ellos perciben y enfrentan el mundo.

Es así como, el enfoque de la resiliencia parte de la premisa que el nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Pero más que centrarse en esta situación y los elementos que la mantienen, la resiliencia observa las condiciones que posibilitan un desarrollo más positivo.

Los **Factores Protectores** surgen debido a que la resiliencia es el resultado de una interacción entre la persona y su medio ambiente, donde muchas veces este ambiente le es adverso, por lo que se ve muy exigido a desarrollar formas de protección frente a estas situaciones estresantes. Estos medios complejos que permiten enfrentar las circunstancias difíciles, son generalmente aprendidos desde la cultura de cada persona, por lo que se pueden fomentar y promover. De esta manera, cada una de las acciones que, los adultos significativos del niño, llevan a cabo se constituyen en una protección para él, en una herramienta para hacer frente a la adversidad.

Desde esta perspectiva podemos establecer diez recursos personales y sociales fundamentales para la generación de conductas resilientes:

- Trato estable con al menos uno de los padres u otro adulto significativo.
- Apoyo social tanto dentro como fuera de la familia.
- Clima educativo emocionalmente positivo, abierto, orientador y regido por normas.
- Modelos sociales que valoren el enfrentamiento positivo de los problemas, representado por padres, profesores o amigos.
- Balance adecuado entre las responsabilidades sociales y expectativas de logro.
- Competencias cognitivas (nivel intelectual promedio, destrezas de comunicación, empatía).
- Características temperamentales que favorezcan el enfrentamiento efectivo (flexibilidad, reflexión, capacidades verbales).
- Experiencias de autoeficacia, confianza en sí mismo y autocontrol positivo.
- Actuación positiva frente a los inductores de estrés.
- Ejercicio del sentido, estructura y significado en el propio crecimiento.

Es así como estos factores se plantean como "mediadores" entre situaciones contextuales y las respuestas de las personas, por lo que, se constituyen como claves fundamentales para enfrentar las situaciones de riesgo. Por lo tanto, son los factores protectores quienes se constituyen en procesos y/o mecánicos amortiguadores del estrés que contrarrestan el riesgo.

Es evidente y por todos reconocido, que el profesor o profesora jefe es un adulto significativo en el desarrollo y formación del niño, pero no es el único, la familia es el pilar fundamental. Es necesario, entonces, que familia y escuela, representados, al menos, por el profesor jefe y el apoderado mantengan vínculos estrechos y coordinados. De otra forma, los esfuerzos que el profesor lleva a cabo, durante las horas que el niño pasa en la escuela, son casi nulos sin el refuerzo de los padres o apoderados y viceversa.

En definitiva, la importancia de estos factores protectores va más allá de su presencia o ausencia en los individuos, si no en que, estos atributos operan en la respuesta de las personas frente a una situación de riesgo, haciendo que incrementen sus posibilidades de éxito. Entre estos factores, que actúan complementados, se han identificado tres fundamentales para la relación que se da entre el apoderado y su pupilo: la comunicación, el apoyo co-educativo y la participación del apoderado en la escuela.

1ª SESIÓN

¿QUÉ SABEMOS DE NUESTROS NIÑOS?

Introducción.

Es posible que, como profesores jefes, ya tengamos una idea de cómo se comportan nuestros los apoderados, pero es primordial, antes de comenzar a trabajar, realizar un diagnóstico general de las tres variables que vamos a tratar durante este año escolar. Necesitamos saber qué es lo que los apoderados entienden por **comunicación, apoyo co-educativo y participación.**

Será necesario entregarle a los apoderados la nueva metodología de trabajo que se utilizará en las reuniones de apoderados, para que comprendan que se conformará de dos momentos, el primero orientado a la rutina normal que ellos ya conocen y el segundo a realizar este taller.

...Queremos iniciar un proceso en el cuál podamos acercarnos más a nuestros niños y a nosotros mismos.

...Queremos hablar de quienes somos y quienes son nuestros niños, de nuestra manera de ver la vida.

...Queremos compartir con otros adultos (apoderados y profesor o profesora jefe) el proceso de formar a un niño, de formar a una **persona.**

Objetivo: Reflexionar y sensibilizar con los apoderados asistentes, respecto de la relación establecida entre éste y su pupilo en cuanto a la comunicación, apoyo co-educativo y participación, desde la perspectiva de los factores protectores.



Materiales:

- Tarjetas pequeñas y alfileres para colocar los nombres a cada uno de los participantes.
- Papeles pequeños (para la dinámica de animación).
- Un tablero de juego grande (Intercalando casilleros de preguntas y casilleros de premios sorpresa)
- Una dado gigante.
- Tarjetas (que contiene una pregunta por un lado y un dibujo por el otro).
- Fichas de juego (dependiendo el número de personas o equipos).
- Dulces o pequeños regalos sorpresa.

Desarrollo de la sesión:

Es necesario dar inicio a la sesión con una dinámica de animación, para así lograr una atmósfera grupal distendida y apropiada para una interacción espontánea entre los apoderados participantes. A continuación se sugiere la dinámica de animación "**Cuerpos Expresivos**":

- Se escriben en los papelitos nombres de animales (macho, hembra), ejemplo: León en un papelito, en otro Leona (tanto papeles como participantes).
- Se distribuyen los papelitos y se dice que, durante 5 minutos, sin hacer sonidos deben actuar como el animal que les tocó y buscar a su pareja. Cuando creen que la han encontrado, se toman del brazo y se quedan en el silencio alrededor del grupo; no se puede decir a su pareja qué animal es.
- Una vez que todos tienen su pareja, dice qué animal estaba representando cada uno, para ver si acertaron. También puede hacerse que la pareja vuelva a actuar y el resto de los participantes decir qué animal representan y si forman la pareja correcta.

Una vez terminado se deberán sentar los participantes en círculo, con el tablero de juego al centro (Dependiendo la cantidad de participantes se dividirán por equipos). Darán inicio al juego "**¿Cuánto sabemos?**" (Tablero de juego, dado, tarjetones), el cual consiste en que a medida que avanzan por los casilleros se realizará la reflexión de las tres variables, los participantes también pueden caer en el casillero "sorpresa", por lo que será necesario pequeños regalitos (que pueden ser dulces). En caso de que caigan en el casillero de pregunta, el equipo deberá elaborar una respuesta común (pueden elegir un representante), sólo después de que el equipo da la respuesta, el resto de los participantes podrá opinar. A continuación se detallan las preguntas que deberán contener las tarjetas:

- ¿De qué manera me comunico con mi pupilo?
- ¿Qué es comunicarme para mí?
- ¿Qué cosas facilitan la comunicación con mi pupilo?
- ¿Qué cosas obstaculizan la relación con mi pupilo?
- Abrazar ¿es comunicar?
- El silencio ¿es comunicación?
- ¿Converso con mi pupilo de la escuela?
- Mi pupilo ¿me cuenta si se saca malas notas?...¿o yo me entero por otro lado?
- ¿Qué temas considero importante que mi pupilo conozca?
- ¿Cada cuanto es bueno hablar con mi pupilo?
- Nombre tres maneras o momentos en que me comunico con mi pupilo.
- Generalmente ¿yo me acerco a hablar con mi pupilo o él se acerca a hablar conmigo?
- Enumere tres cosas que Ud. hace para ayudar a su pupilo con las labores escolares.
- ¿Oriento a mi pupilo cuando necesita ayuda para hacer sus tareas?

- Considero necesario o importante que mi pupilo tenga horarios de estudio.
- ¿Establezco normas o reglas para que mi pupilo se comporte? ¿Cuáles?
- ¿Considero importante preguntarle a la profesora por las notas de mi pupilo?
- ¿Es necesario que me acerque a la Directora o Subdirector a preguntar por el desempeño de mi pupilo en la escuela? ¿Por qué?
- Nombre tres cosas que podría realizar para mejorar la relación con su pupilo.
- Nombre tres cosas que su pupilo podría realizar para mejorar la relación con usted.
- ¿De qué manera participa Ud. En la escuela?
- Nombre tres cosas que signifiquen participar en la escuela para Ud.
- ¿En qué le gustaría participar en la escuela y que no se hace?
- ¿En qué actividades está participando actualmente en la escuela?
- ¿Considera importante participar en la escuela? ¿Por qué?
- ¿Considera beneficioso para su pupilo que usted participe en la escuela? ¿Por qué?
- Nombre tres beneficios para el niño de que usted participe en la escuela.
- ¿Qué opina de los talleres que se realizan en la escuela?

Es importante considerar que las tarjetas deberán mezclarse bien, a fin de abarcar las tres variables durante la conversación. También es necesario que el profesor o profesora jefe vaya guiando la conversación y profundizando en las respuestas de los participantes con preguntas como, por ejemplo: ¿por qué? ¿cómo? ¿cuáles?

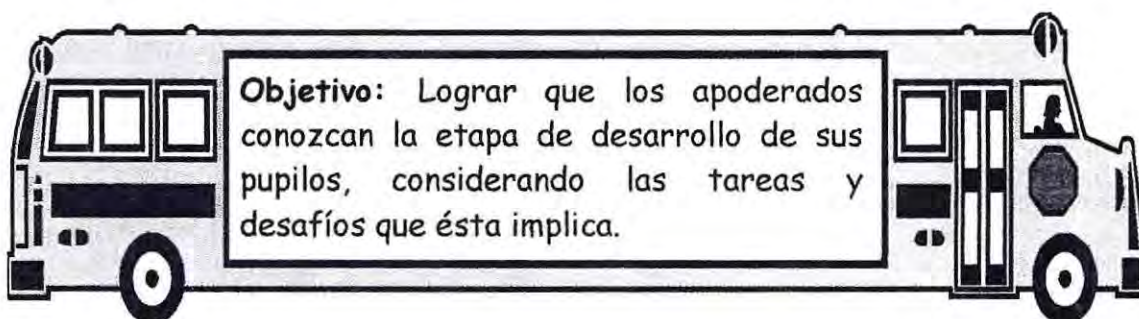
Finalmente se da término a la sesión con un plenario y conclusiones, las que pueden ser escritas por uno de los apoderados que cumpla el papel de secretario, éstas conclusiones servirán para que el líder conductor (profesor o profesora jefe) tenga claro los tópicos a los que deberá dar énfasis durante las siguientes sesiones de este taller.

2ª SESIÓN

CONOCIENDO LA ETAPA DE DESARROLLO EN QUE SE ENCUENTRAN LOS NIÑOS.

Introducción.

Los alumnos que actualmente se encuentran en el primer ciclo básico, de educación general básica, vivencian un período de sus vidas denominado **Edad Escolar Temprana**, en esta etapa los niños comienzan a desenvolverse activamente en las Escuelas en donde establecen una serie de relaciones con profesores y compañeros de curso. Los niños que se encuentran en una etapa de vida en donde experimentan una serie de cambios tanto psicológicos como físicos, es necesario que los adultos estén en conocimiento respecto de lo que le sucede al menor ya que de esta manera podrán ser mejores padres, y apoderados si lo observamos desde el punto de vista escolar. Por tal motivo, para poder desempeñarse mejor como apoderados es necesario que se capacitemos y conozcan un poco más, porque de esta forma podrán apoyar positivamente a los niños.



Materiales:

- Palos de fósforos o mondadientes.
- Televisión y vídeo (en caso de conseguir el vídeo)
- Papel Kraft.
- Diarios y Revistas viejas (en caso de realizar un collage)

Desarrollo de la sesión:

Se recomienda dar inicio a la sesión con una dinámica de animación y concentración, de manera de relajar el ambiente grupal, pero a la vez motivar la atención de los apoderados participantes durante el siguiente ejercicio. Para ello se recomienda la dinámica "**Los números chinos**".

- Esta dinámica también puede ser aplicada a lo largo del taller o curso, generalmente durante ratos cortos. Los números chinos se basan en una clave que los participantes tienen que descubrir.
- El coordinador dice que un profesor chino una vez le enseñó los números chinos y que ahora es el momento de enseñárselos al grupo. Ya que toda persona debe saberlos, porque son los más perfectos y exactos del mundo.

- En una mesa despejada, donde todos los participantes puedan ver claramente, se dejan caer seis o siete palitos de fósforos. Los que se distribuirán en la mesa sin ningún orden. Luego, quién dirige el juego, pregunta al grupo qué número cree que es.
- **La clave es la siguiente:** cuando pregunta al público qué número es, señala el número con la mano y **con los dedos lo indica**, (con disimulo como si fuera simplemente un gesto al señalar). El coordinador adopta la actitud de estar tomando examen a los participantes. (Si no señala, es porque está indicando el número cero.)
- El coordinador del juego, debe estar recordando que se debe descubrir la clave y que se debe poner atención.

Se puede realizar esta dinámica de una sola vez o bien distribuyendo pequeños episodios durante la conversación, eso queda a decisión del líder conductor, que deberá considerar las características grupales.

Posterior a esta dinámica se iniciará la **reflexión** de los apoderados participantes en torno a la **etapa de desarrollo de los niños**, en este momento el profesor o profesora jefe podrá utilizar un vídeo llamado "Desarrollo de los menores" disponible en la Secretaria Ministerial de Educación de la V Región, en caso de no tener medios audiovisuales compatibles en la escuela, el trabajo también se puede realizar a través de la revisión del tema con la elaboración, por parte de los apoderados, de un panel escrito o collage de fotografías con los elementos que a su juicio componen la etapa de desarrollo de los niños.

Conceptos Claves:

Entre los seis y diez años los menores comienzan a crecer, a desarrollarse físicamente uno de los acontecimientos más importantes está en la identificación del sexo, es decir, masculino y femenino. Es común que los niños y niñas jueguen de manera independiente, los primeros se caracterizan por juegos físicos en donde el desgaste de energía es mayor, por su parte las niñas se caracterizan por asumir otro tipo de actividades, mucho más tranquilas como jugar a las muñecas en donde se demuestra de manera concreta la distinción de roles que cada uno de los niños comienza a percibir. Los niños diferencian el rol paterno y materno, distinguen en el padre la función de satisfacción de necesidades de la familia, en tanto que en la madre ven a una figura afectiva que se encarga de los cuidados y cariños de los niños.

Es importante que los apoderados distingan que en esta etapa, los pupilos, son más lógicos (alcanzan un mayor desarrollo mental) y menos egocéntricos el niño es capaz de:

- Clasificar objetos agrupándolas en categorías similares.
- Trabaja con números.
- Distingue entre realidad y fantasía.

El juego en grupo, es decir la interacción con los otros es otra de las características que debemos considerar como apoderados, comienza la amistad que es sumamente importante porque contribuye a un proceso central en esta etapa que es la identificación, o sea los niños comienzan a reconocer su identidad, se reconoce como una persona que es distinta a las otras distingue un yo y un otros.

La socialización que entregan los padres sumado a las interacciones que van teniendo los niños va configurando la adquisición de valores y la identificación con la cultura en la cual se desenvuelve el menor.

Se finaliza la sesión, exponiendo el panel o los paneles elaborados por los apoderados, elaborando las conclusiones finales.

3ª SESIÓN

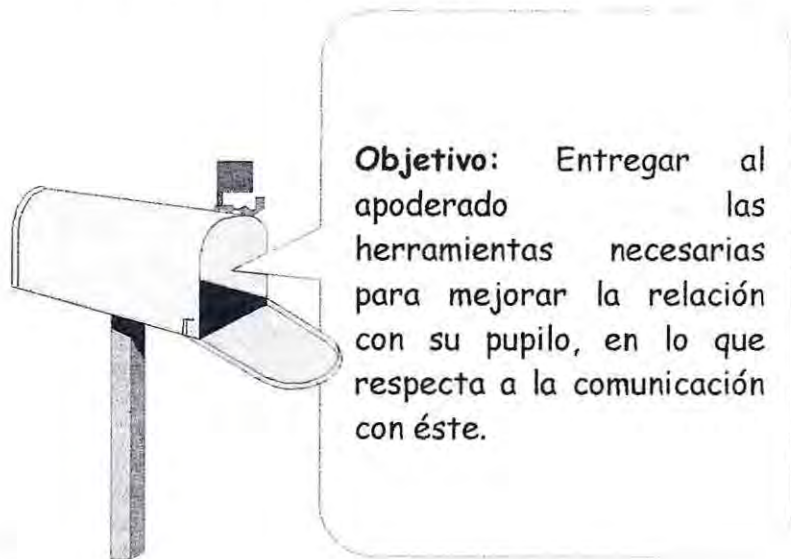
LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN, ALGUNOS EJERCICIOS PRÁCTICOS

Introducción.

Es indudable que cuando nos referimos a la comunicación, hacemos referencia a la capacidad que posee el individuo para:

- Transmitir sus ideas y sentimientos, tanto verbal como a través de gestos, a otras personas.
- Así como, recibir las ideas y sentimientos de otros individuos.

De esta forma, pese a que es indiscutible que la comunicación es un proceso complejo, la comunicación que se da entre el apoderado y su pupilo es un arte muy sencillo, puesto que se compone de acciones muy concretas. Para ello, es necesario que el apoderado, quien se encuentra más capacitado que el niño, sea capaz de adaptarse al lenguaje y desarrollo cognitivo de éste. Además, debe ser capaz de ser muy claro en lo que quiere comunicar y darse el tiempo necesario para escuchar al niño, lo importante de la comunicación entre el apoderado y su pupilo está en que se constituye en la base de confianza, para de esa forma, aumentar las probabilidades de que esta relación se mantenga en el resto de las etapas de desarrollo del niño, constituyéndose así en un factor protector para este último.



Materiales:

- Lápiz y papel para todos los participantes.

Desarrollo de la sesión:

Se deberá dar inicio a la sesión con una dinámica de animación, por lo que se sugiere aquella denominada "Levántese y Siéntese", la cual consiste en que todos los apoderados, que se encuentran sentados en círculo, estarán atentos al relato que el o la líder conductor comienza (la que será una

historia inventada). Se les explica a los participantes que cuando dentro del relato se diga la palabra "quien" todos se deberán levantar, y cuando se diga la palabra "no", todos deberán sentarse. En caso de que alguien no se levantara o no se sentara en el momento que se diga "quien" o "no", deberá tomar el lugar del profesor o profesora jefe y, por ende, seguir contando la misma historia.

A continuación, se realizará un ejercicio que permitirá a los apoderados participantes reconocer la importancia de una comunicación clara y precisa para tener un intercambio comunicativo efectivo. El ejercicio se denomina "Las figuras hablan" y tiene por objeto el propender a la identificación, por parte de los apoderados, de los diferentes niveles comunicacionales que pueden tener con sus pupilos, a fin de mejorar sus niveles de comunicación con estos últimos.

Esta dinámica consiste en que se le pide a una persona del grupo que participe en la actividad. De manera que esta persona tendrá dos figuras dibujadas en un papel, que el resto de las integrantes no deberá ver. Y que se muestran a continuación:

Figura 1

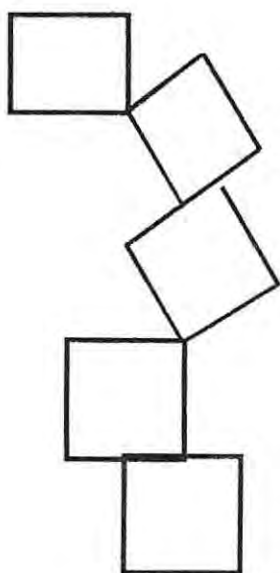
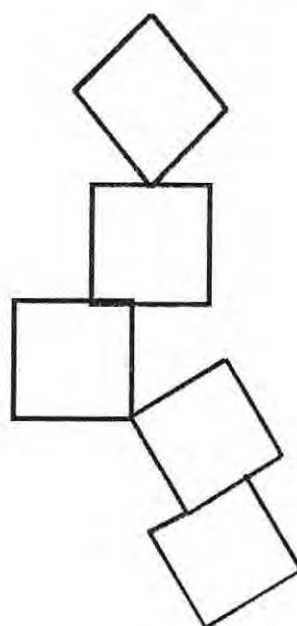


Figura 2



Todos los integrantes del grupo deberán contar con un papel y un lápiz para dibujar. El o la integrante del grupo que tiene las figuras deberá pararse delante del grupo, pero dándole la espalda a éste. Desde esa posición (cuidando que el grupo no vea las figuras) deberá describir la figura 1 al resto de los participantes. No podrá hacer gestos, solamente les podrá hablar. Las demás participantes no podrán hacer preguntas. Se deberá tomar el tiempo, de manera de compararlo con el tiempo utilizado para la figura 2.

Una vez que ya han dibujado, los participantes, la figura 1, se les solicita que anoten de que figura se trata. En ese momento se le explica a la persona que dictó la figura 1, que deberá hacer lo mismo con la figura 2 pero con ciertas variaciones. Ahora estará de frente al grupo, manteniendo contacto visual. Las demás participantes podrán hacer preguntas. Sin embargo, igualmente no podrá hacer gestos.

Se deberá entonces dar inicio al análisis de los ejercicios, identificando las diferencias en el resultado entre la figura 1 y 2. Evidentemente, en el dibujo de la figura 2, se habrá tardado mayor cantidad de tiempo, por lo que además el dibujo deberá ser más exacto.

Conceptos claves:

De acuerdo a esta concepción concreta y definida de comunicación, entre el apoderado y su pupilo, uno de los elementos que la constituye es el **contenido** de la conversación y que dice relación con las temáticas que abordan los interlocutores (apoderado y pupilo) durante el intercambio comunicativo.

Se ha señalado que la comunicación entre ellos (apoderado y pupilo) es un "arte" muy modesto, el cual no está hecho de grandes conceptos abstractos, sino de pequeñas realidades. Donde la importancia, durante el proceso formativo del menor, radica en que a través de ella, el niño logra sentirse acompañado durante su etapa de desarrollo. Por tanto, podemos señalar que si esa comunicación es expedita con un adulto significativo, cuando el niño está en sus primeras etapas formativas, es probable que cuando sea mayor se desarrollará más adecuadamente.

A su vez, se ha planteado que esta relación entre el apoderado y su pupilo es complementaria, debido a que hay diferencias de capacidades entre las personas que la establecen. Debido a que en una relación entre el apoderado y su pupilo, es el apoderado quien tiene mayores capacidades, debe ser él quien debe facilitar un modo común de contemplar determinada situación, un modo común de comunicarse. Por ello, es labor del adulto significativo aprender de su pupilo, de manera de lograr que la comunicación sea eficaz, debe ser capaz de manejarse mejor que el niño en algunas temas. El adulto debe ser lo suficientemente flexible para adaptar sus estructuras a las características particulares del niño y de cada momento. En definitiva, se han identificado cuatro áreas claves y mínimas que deberá contener la comunicación entre el apoderado y su pupilo:

- **De la escuela:** Es el primer tópico de conversación identificado como fundamental en la relación apoderado - pupilo, el de los aspectos relacionados con la escuela, basado en que gran parte de la vida del niño se desarrolla en torno a éste establecimiento. La conversación referente a este tópico permite, por un lado, que el apoderado muestre interés y preocupación al niño, de tal manera de favorecer su desarrollo emocional

- y cognitivo, así como también poder identificar aquellos aspectos de mayor interés y facilidad, desagrado y dificultad que el pupilo tiene de las responsabilidades académicas y el mundo social que vive a diario en la escuela.
- **De los amigos:** El hablar de manera espontánea y periódica de los amigos y pares del niño, permitirá que el apoderado obtenga la visión que el mismo niño maneja de su mundo social. De esta forma, el niño será capaz de identificar en el apoderado una persona de confianza, con quien no tiene limitada la conversación sólo a las responsabilidades y deberes, sino que también está la posibilidad de entablar una conversación informal y menos directiva. No es menos cierto, que el apoderado se mantiene en una posición asimétrica frente al niño, pero es justamente esta mayor capacidad la que le permite dirigir los estímulos, tanto fomentando la seguridad en el niño, como delineando y ayudándolo a negociar en su mundo; que como se ha mencionado con antelación es el laboratorio experimental clave para el comportamiento que el niño presentará en su mundo futuro de adolescente y adulto. Otro punto importante a revisar, es que los amigos que el niño tiene en la escuela, generalmente comparten su mundo social cuando se encuentra en el grupo familiar. Manteniéndose esta misma línea durante las próximas etapas de desarrollo. Por lo tanto, una comunicación abierta y permanente se convierte en un factor protector, puesto que el aprendizaje de que tiene una persona de confianza para hablar en su infancia, aumentarán las posibilidades de que lo continúe haciendo durante su adolescencia. Por ello es importante, que el apoderado sea capaz de guiar y nunca imponer su criterio de adulto en la vida del niño, su rol es de negociador ante el niño y su mundo, nunca significará que deba decidir o vivir por el niño.
 - **De los problemas:** La misma situación es aplicable cuando se trata de hablar los problemas del niño, para ello el apoderado deberá tener siempre presente que existirán situaciones en que el niño las verá como grandes dificultades, aún cuando para el adulto puedan llegar a parecer, inclusive, absurdas. El apoderado debe tener sumo cuidado en reconocer las situaciones que para el niño su adversas y darles la importancia que se merecen, puesto que constantes minimizaciones o ridiculizaciones de sus problemas darán entender rápidamente al niño que no tiene en el apoderado una fuente de confianza y apoyo. Es importante mantener en cuenta, que todos los planteamientos que sustentan las variables en estudio están fundamentadas como factores protectores específicos, que permitan al niño enfrentar las adversidades en su vida y, con ello, llegar a ser resiliente. El conversar de los problemas probablemente sea la manera más directa de fomentar la resiliencia en el niño, ya que son situaciones específicas donde el adulto colabora en las negociaciones que el niño tiene con su entorno cuando se le presentan dificultades.
 - **De otros temas:** Finalmente, la conversación casual que no especifica o enmarca un tema en particular, también es importante que el adulto permita un espacio para que se desarrolle. Es este tipo de conversación la

que cumple con la tarea de facilitar las mencionadas anteriormente. Con esto se quiere decir, que el hábito de conversación entre el apoderado y su pupilo nace de las conversaciones cotidianas, es en este espacio donde el niño se mueve con mayor naturalidad, puesto que los temas son más cercanos al propio niño (Por ejemplo: caricaturas, noticias, programas de televisión, inquietudes del niño, entre tantos otros). En fundamental, por tanto, que el adulto sea capaz de otorgar la importancia que se merece una conversación informal con el niño, dejando libertad para que se desarrolle, considerando además que en este espacio de conversación formal, generalmente se hace más fácil tocar temas de trascendental importancia, desde el punto de vista de los factores protectores, como el de la drogadicción, alcoholismo, delincuencia, educación sexual, etc.

En cuanto a la **periodicidad** con que este intercambio comunicativo se debe dar, es necesario señalar que se sostiene que la preocupación e interacción del día a día es lo que cuenta, en donde la frecuencia del intercambio comunicativo no resulta ser un detalle que carece de relevancia. La comunicación entre apoderado y pupilo, como ya se ha revisado, apunta a conversar sobre la vida escolar del niño, a escucharlo respecto a sus amigos, profesores, de lo que está aprendiendo y no solamente de sus notas y tareas. La comunicación está en comentar los programas de televisión, las noticias, libros, canciones, revistas y diarios, está en hablar otros temas que resultan de interés para el niño, y ante lo cual resulta importante prestar atención a las inquietudes que éstos manifiestan. Debemos considerar que el menor se encuentra en una fase de desarrollo muy ligada a la curiosidad, por ello resulta normal que éste pregunte por temas que llamen su atención, como la sexualidad, la drogadicción, etc., ante esto, al menos un adulto significativo debe contestar con simpleza y naturalidad, donde lo importante es que se le responda con la verdad y de manera sencilla para que entienda.

Por tal razón, la propuesta es simple, consiste en hacer de la interacción entre el apoderado y el niño un asunto cotidiano, fluido y natural, que permita ser fuente de desarrollo para éste, aprovechando los diferentes espacios de comunicación que puedan abrirse entre ellos.

Resulta imprescindible que el apoderado del niño sea capaz de abrir espacios de interacción con su pupilo, haciendo uso de todos los momentos disponibles, coordinando el resto de sus responsabilidades, para conversar con él. Es claro que los apoderados deben desempeñar una serie de labores durante el día, tanto domésticas como laborales, por tal razón resulta fundamental que aprenda a organizar sistemas sencillos que abran ventanas de tiempo dedicadas al niño. La relevancia de la frecuencia comunicativa es indudablemente diaria, brindando la mayor dedicación y atención posible, los niños necesitan comunicarle a un adulto significativo sus aprendizajes, temores y dudas diarias. La interacción comunicativa diaria, cotidiana es entonces el pilar fundamental para promover el mejor desarrollo cognitivo,

emocional y psicológico del menor, aún cuando frente a temas específicos (como situaciones problemas que el niño enfrenta), la frecuencia está atada a los requerimientos del niño. De esta manera, la clave, al hacer referencia a la frecuencia de la interacción, está en coordinar la interacción diaria con las demandas que la particularidad de la vida del niño determina, por cuanto el apoderado deberá utilizar toda su sensibilidad para detectar situaciones latentes (como problemas), que requieren general y necesariamente de la iniciativa del adulto para establecer el intercambio comunicativo.

De acuerdo a estos conceptos claves se deberá guiar la interacción grupal, entre los apoderados participantes, cuidando de mantener una verdadera guía más que una intervención permanente y directiva, el objetivo principal de este esquema de sesiones, es que los mismos apoderados construyan y desarrollen los conceptos desde su perspectiva, aumentando las posibilidades de internalizarlos y utilizarlos con sus pupilos.

Se finalizará la sesión, haciendo entrega de la siguiente guía de apoyo a los apoderados, respecto de la comunicación con su pupilo.

GUÍA PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN CON MI PUPILO.

Queridos apoderados, esta guía tiene ejemplos concretos que ayudarán a mejorar la comunicación con su pupilo. A continuación se presentan una serie de frases muy comunes y que pueden estar presentes en cómo nos relacionamos con nuestros niños, le recomendamos que esta guía sea leída por el resto de adultos de su familia, porque ellos también influyen en el desarrollo del niño. Mucha suerte....

1. "Tonto", "Eres un niño malo"

Usualmente los padres (apoderados), utilizan términos que los niños creen que reflejan lo que realmente piensan de ellos. Esto puede afectar la personalidad así, como otros comportamientos. También tienden a que se origine la "profecía auto-cumplida", (de tanto escuchar lo que los demás dicen, que terminan convencido de que es cierto) ya que un niño llamado "tonto" puede evitar bailar o practicar deportes, o una niña llorona puede generar una aversión al contacto con sus pares o adultos.

Consejo: Se debe ser **directo** para llamar la atención a los niños en comportamientos particulares que se necesiten cambiar, sin usar términos negativos. "Esta Pieza debe ser ordenada de inmediato" (no utilizar términos negativos)

2. "Ojalá nunca hubieras nacido", "nadie podría amarte".

El rechazo puede ser interpretado como el deseo de los padres de separarse de los hijos. Para el pupilo, sentir el desprecio de la persona que lo trajo al mundo hace que se vuelva tímido o rebelde. Los niños deben sentir que son amados en forma incondicional.

Consejo: Diariamente debe haber refuerzos de tipo verbal (frases como te quiero) y físico abrazos. Recuerde lo que hemos hablado de comunicación en las sesiones.

3. "Nunca servirás para nada", "Algún día terminarás en la cárcel"

Los pupilos tienden a vivir lo que se cree de ellos, tanto para bien como para mal, por lo que tenemos que tener especial cuidado en lo que decimos en nuestro rol de apoderado, debemos recordar que somos adultos muy significativos para el niño, por lo que ellos reconocen y validan lo que les decimos.

Consejo: Los padres (apoderados), necesitan creer en sus niños y predecirles un buen futuro usando frases como "Estás pasando momentos duros ahora pero quiero que sepas que nunca dejaré de creer en ti."

4. "Me haces perder la paciencia", Eres la razón por la que tu madre y yo estemos separados."

Esto ocurre cuando se trata de culpar al niño de las acciones de otros. Los hijos son una fácil y conveniente forma de traspasar los problemas de otros miembros de la familia.

Consejo: Si los niños aprenden a asumir responsablemente sus acciones, los mayores deben ser un ejemplo y reconocer sus errores. Cuando se pierde la paciencia, tan pronto como vuelve la calma, hay que disculparse.

5. "¿Solo tienes un 6.5 en el examen? ¿Qué pasó que no fue un 7.0?"

Demasiada presión en los hijos, ya sea para que sea el mejor en el equipo de fútbol o en conseguir las notas mas altas en la escuela solo deja un mensaje en los menores " Tu no eres suficientemente bueno en lo que haces". Llevar a los niños hacia expectativas poco realistas solo le generará pérdida de la autoestima.

Consejo: Se debe acentuar lo positivo diciendo cosas como "Buen trabajo, esto traerá muchas otras cosas buenas". Pero algo tan o más importante aún es reaccionar de buena manera cuando al niño no le va muy bien con sus notas. Cuando se saca una mala nota, se lo debe apoyar con más ganas, se le debe decir que es posible que supere estas dificultades y es recomendable que el apoderado, además, realice acciones de apoyo co-educativo como, por ejemplo, estudiar junto al niño, en caso de no manejar la materia, ayudar al niño a que busque apoyo en su profesor jefe o se acerque a la biblioteca. Cuando el niño tiene dificultades... es cuando más necesita de su ayuda.

6. "¿Por qué no puedes ser como tu hermana?", "Cuando yo tenía tu edad, salía a caminar varios kilómetros para ir a la escuela", "Tú eres mejor que tu hermana en todo"

Cuando le dices a su hijo que no se porta tan bien como su hermana, se está creando internamente un resentimiento y una rivalidad entre ellos. Los pupilos no deben sentirse inferiores ante los otros. Incluso, las comparaciones positivas pueden ser perjudiciales.

Consejo.

Antes que decir "tú eres mejor para el deporte que tu hermano a la misma edad", es mejor "Cada vez practicas, te pones mejor para el deporte"

7. "Deberías avergonzarte... Estás actuando como un bebé", "No puedo creer que tengas miedo como una niñita (o)".

Al pupilo se le hace sentir inadecuado por algún error o una maldad. Avergonzar desmoraliza más a un niño que crear la idea de cambiar en el futuro. De hecho, algunos padres humillan públicamente las flaquezas (orinarse en la cama) del pupilo. Todo esto provoca un irresistible deseo de esconderse o alejarse de lo que pueda dar vergüenza.

Consejo.

Antes que decir "Estas demasiado grande para llorar", es mejor una frase como "Algunas veces es inevitable no llorar hijo mío." Aconsejar en todo momento.

8. "Ándate a la... (garabato)", "Muérete" o cualquier grosería.

Lo más devastador para un niño es ser verbalmente atacado por un padre en forma violenta. Los niños dependen casi por completo de las reacciones de sus padres o adultos significativos para saber si ellos son buenos o malos, inteligentes o tontos. Un menor comúnmente internaliza (o sea guarda en su mente) la hostilidad de sus progenitores y concluye lo peor sobre sí mismo.

Consejo.

Se debe decir al niño de la forma más comprensiva posible que lo que hizo es inaceptable, sin caer en groserías.

9. "Si no te portas bien, me iré y te dejaré aquí". "Si lo haces de nuevo llamaré al viejo del saco, a la policía para que te lleve."

Esto es utilizado constantemente por los padres para intimidar a los hijos con el fin de que mejoren su conducta. Esto crea un clima de miedo y hace que un niño sienta que está viviendo en un mundo hostil y poco seguro. La amenaza de abandono es particularmente traumática en los menores debido a que ellos son vulnerables y dependientes de sus padres para las necesidades básicas de supervivencia.

Consejo.

Los niños deben recibir advertencias y no amenazas. Una advertencia es más realista de lo que sucederá a un niño si persiste en su mal comportamiento.

10. "¿Cómo puedes hacer eso después de todo lo que he hecho por ti?", "Terminarás matándome"

Si a los niños se les hace sentir culpables por problemas que están más allá de su control, creerán que son los responsables por toda cosa mala que sucede en la familia generando un exacerbado sentido de culpa.

Consejo.

Una frase educativa puede ser "es malo tomar algo de otra persona sin permiso."

¿Cómo te sentirías si tu hermano toma algo de tu pieza sin preguntar?

**ESTIMADO APODERADO TOME EN CUENTA ESTOS IMPORTANTES
CONSEJOS, YA QUE LE AYUDARÁN A MEJORAR LA RELACIÓN CON
SU PUPILO.**

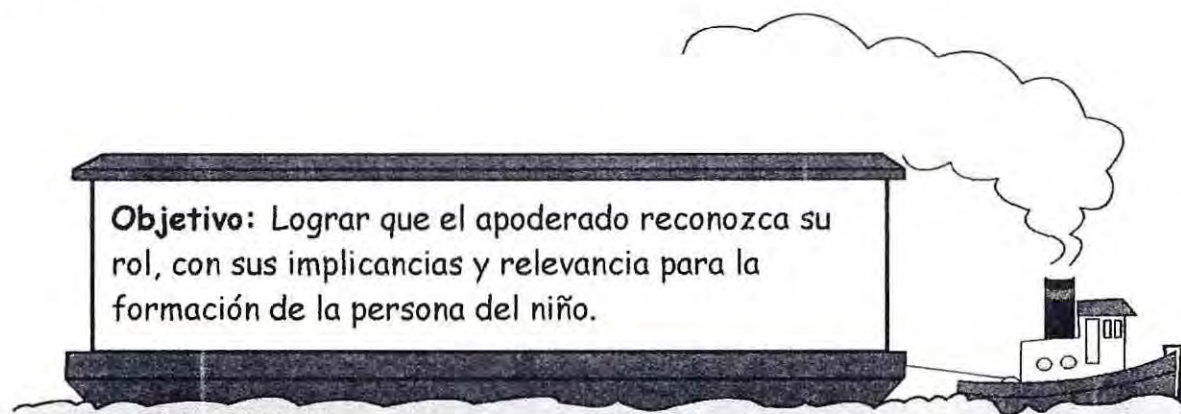
Recuerde que cualquier duda o consulta, la puede solucionar acercándose a su profesor o profesora jefe.

4º SESIÓN
EL PROFESOR LO AYUDA EN LA ESCUELA,
YO AYUDO AL NIÑO EN LA CASA.

Introducción.

La formación de un niño, en esta etapa de desarrollo, se encuentra, principalmente, en manos de dos adultos significativos: el profesor o profesora jefe (como representante de la escuela) y el apoderado (como representante de la familia). No obstante, lamentablemente, no es poco usual que, una vez que el niño ingresa al sistema educativo formal, los padres o apoderados descargan toda la responsabilidad en la escuela, considerando que su protagonismo ya no es necesario.

Pero esto es absolutamente falso, puesto que la coordinación entre los aprendizajes del niño, entre la escuela y la familia, son fundamentales para el desarrollo de éste. Por ello, es que es necesario que el apoderado tome conciencia de su rol, de lo que consiste, de esta manera se entiende por apoyo co-educativo a todas aquellas acciones realizadas por el apoderado, orientadas a colaborar y reforzar positivamente el proceso formativo de su pupilo.



Materiales:

- Papel con línea de tiempo diaria para todos los participantes.
- Lápices.

Desarrollo de la sesión:

Se dará inicio a la sesión con una dinámica de animación denominada "**La cola de vaca**". Ésta consiste en que el líder conductor deberá hacer una serie de preguntas a los apoderados participantes, donde ellos estarán obligados a responder en forma ágil, rápida y fuerte la única respuesta posible "La cola de vaca", ante lo cual a la persona que le toque responder no podrá reírse. En caso de que se ría, tomar el lugar del líder conductor y continuar con las preguntas. A continuación se detallan algunos ejemplos de preguntas:

- ¿Qué es lo que tienes que mejorar con tu pupilo?
- ¿Para que alguien sea amiga o amigo tuyo, debe tener...?
- ¿Qué es lo que más te gusta de tu pareja?
- Cuando haces ejercicio, siempre te duele...
- ¿En qué te fijas cuando conoces a alguien?
- ¿Cuál es tu comida favorita?
- ¿Cómo te gusta que te digan?
- Hoy te sientes como...
- El más delicioso olor es el de...
- Para dormir, te pones...
- ¿Lo que más te desagradaba de tu vecino es...?
- Para subir al cielo hay que tener...

Una vez desarrollada esta dinámica los apoderados formarán grupos de trabajo, identificarán y anotarán, a u lado del papel, las acciones que a su juicio debe cumplir el o la profesora jefe y, al otro, las acciones que les competen a ellos como apoderados para apoyar el proceso educativo - formativo de su pupilo.

Se les podrá facilitar la identificación de sus tareas, como apoderados, si se les propone realizar una línea de tiempo de las actividades de un día normal (como la que se sugiere a continuación). Para luego reconocer, entre ellas, las que tienen relación con el apoyo co-educativo que le deben brindar al niño.



Es posible, para el plenario, construir una línea de tiempo común, de manera que los apoderados elaboren espacios dedicados a brindar apoyo co-educativo al niño. Durante esta construcción se permite intercambiar experiencias y métodos, entre los apoderados, de cómo organizan sus días para llevar a cabo todas sus labores domésticas, laborales y como apoderado.

Conceptos claves:

El proceso formativo, del pupilo, será entendido en su expresión más amplia, que es la formación del ser, de la persona del niño. Por lo que, esta ayuda que el apoderado le brinda al niño, debe ser eficiente, pensando en la eficiencia en términos de desarrollo de la persona y no en términos de acceso a tal o cual norma. La enseñanza mediante el ejemplo, o sea, comportándose de la

manera como se quiere que se comporte el niño, también es clave; recompensando las conductas que se quiere apoyar y penalizando las que se quiera desalentar, y dando explicaciones en ambos casos; mostrando intereses en sus hijos y concediendo su aprobación sólo cuando el niño se la ha ganado, pidiendo el cumplimiento de las normas, pero mostrándose abierto al punto de vista del niño, y apoyando las ideas originales.

Algunas de las tareas esenciales que deben llevar a cabo los apoderados son de dos tipos, las directas e indirectas, y estas incluyen:

- a) Apoyo co-educativo directo. El apoyo co-educativo directo se traduce en aquellas acciones que recaen o se encuentran enfocadas en el pupilo, llevadas a cabo por el apoderado y que están destinadas a apoyar la formación del niño. Como parte constitutiva de éstas podemos identificar el que el apoderado ayude u oriente al pupilo en la realización de sus tareas escolares; el que refuerce positivamente sus buenas notas; el que fomente en el niño hábitos de estudio, además, promover en él normas de comportamiento.
- b) Apoyo co-educativo indirecto. Se entenderán como aquellas acciones de apoyo co-educativo que el apoderado desarrolla en pro de colaborar con la formación del niño y que involucran a otros agentes de la unidad educativa. Dentro de las cuáles se encuentra el que el apoderado le pregunte al profesor o profesora jefe del pupilo por sus calificaciones, así como también el que el apoderado le pregunte a la profesora o profesor jefe por el comportamiento de pupilo y como tercer indicador, el que el apoderado le pregunte a algún otro agente educativo (Director, Jefe de UTP, otros) por el rendimiento (notas y comportamiento) de su pupilo.

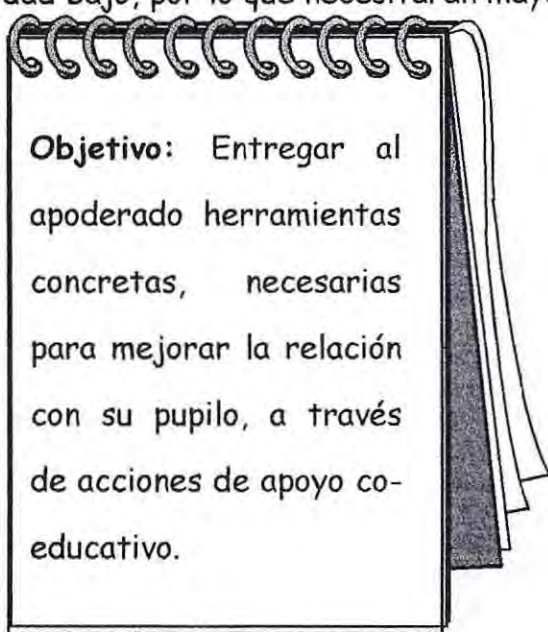
5ª SESIÓN

¿CÓMO MEJORAR EL APOYO CO-EDUCATIVO QUE LE DOY A MI PUPILO?

Introducción.

Como ya se ha revisado en la sesión anterior, el papel que desempeñan los apoderados es fundamental para el proceso educativo formativo de sus pupilos. Para ello, es fundamental que lleven a cabo acciones de apoyo co-educativo directo e indirecto.

Para lo cual, también es necesario que los profesores y profesoras jefes puedan darles herramientas y ejercicios concretos a los apoderados, no se puede olvidar que la mayor parte de los apoderados de estas escuelas tiene un nivel de escolaridad bajo, por lo que necesitarán mayor ayuda.



Materiales:

- Tarjetas de colores en forma de pez.
- Recipiente (a fin de utilizarlo como pecera).
- Set de fotocopias para cada apoderado (guías de apoyo co-educativo con su pupilo)

Desarrollo de la sesión:

Esta sesión dará inicio con una dinámica de animación, para lo cual se sugiere la denominada "**Se murió Choche**", la cual consiste en que todos los participantes deben estar sentados en círculo, luego uno de ellos inicia la rueda diciendo al que tiene a su derecha "**Se murió Choche**", pero llorando y haciendo gestos exagerados. Entonces, el de la derecha le debe responder lo que se le ocurra, pero siempre llorando y con gestos de dolor. Luego, deberá continuar pasando la noticia de que Choche se murió llorando igualmente, y así hasta que termine la rueda.

Puede iniciarse otra rueda pero cambiando la actitud. Por ejemplo: riéndose, asustado, nervioso, tartamudeando, borracho, etc. El que recibe la noticia deberá asumir la misma actitud que el que la dice.

Una variante puede consistir en que cada cual, luego de recibir la noticia y asumir la actitud del que se la dijo, cambia la actitud al pasar la noticia al que sigue. (Ej. Uno llorando, la pasa el otro riendo, el otro individuo indiferente, etc.)

Una vez obtenido una atmósfera relajada y óptima para trabajar, se dará inicio a la siguiente actividad, que se denomina "**La pesca**", ésta consiste en que cada uno de los participantes deberá sacar una tarjeta, en forma de pez, de un recipiente. Cada una de estas tarjetas tendrá, por un lado, el dibujo del pez y, por el otro, una pregunta que deberá responder. Cada vez que el apoderado responde correctamente la pregunta, deberá guardar el pescado, puesto que al finalizar el ejercicio aquel que tenga la más abundante pesca, se hará acreedor de un premio sorpresa, otra alternativa es establecer un número previo de requisito para el premio "el primero que junte tres peces, gana premio"). La finalidad de esta actividad es que los apoderados participantes sean capaces de retomar la conversación, en base a los conceptos trabajados durante la sesión anterior. De acuerdo a esto, se sugieren una serie de preguntas tipo, las que se deberán aumentar y complementar con el criterio del profesor o profesora jefe, en base a las características individuales de sus apoderados.

- Nombrar tres acciones de apoyo co-educativo.
- Da ejemplos de apoyo co-educativo directo.
- Da ejemplos de apoyo co-educativo indirecto.
- Señala por qué es importante reforzar positivamente las buenas notas.
- **Opina:** "Cuando se saca buenas notas lo abrazo fuerte y lo regaloneo, pero él tiene claro que cuando le va mal no puede salir a jugar o ver tele".

Estos ejemplos deberán adecuarse, como ya se señaló, a las características del grupo de apoderados participantes, por lo que la decisión de enfatizar algunas áreas dependerá del juicio del profesor. De todos modos, se recomienda tratar tanto el apoyo co-educativo directo como indirecto, pero dando mayor relevancia a aquellas acciones más trascendentales para el trabajo con los apoderados.

Una vez realizado el ejercicio, se les deberá entregar unas guías de apoyo co-educativo, que los apoderados deberán llevar a cabo con sus pupilos. A continuación se señalan unos ejemplos, pero se resalta la mayor profesionalización que cada uno de los profesores puede aplicar al respecto, por lo que estas guías, evidentemente, podrán ser más específicas y adecuadas a la realidad de cada grupo de apoderados.

INSTRUCCIONES

Mediante la utilización de estas historietas usted podrá ejercitar con su pupilo lo siguiente:

- **Dicción**, es decir la modulación de su pupilo.
- La **ortografía**, es decir la adecuada utilización de las palabras.
- La **puntuación**, que es importante para los controles de lectura.
- La **lectura comprensiva**.
- Recuerde que cuando en la historieta aparece una coma (,) debe parar la lectura durante dos segundos. Cuando aparece un punto (.), Debe hacer lo mismo, pero durante tres segundos.

❖ **Pero recuerde, que fundamentalmente, cada vez que usted destina un tiempo para estar apoyando co-educativamente a su pupilo... está beneficiando su desarrollo emocional, psicológico y mental.**

❖ **Por ello, le recomendamos y sugerimos que...**

- Apoye en todo momento a su pupilo, no lo deje solo porque siempre lo necesita.
- Tenga paciencia.
- Sea empático, es decir "póngase en el lugar de su pupilo".
- Cuando su hijo estudie, preocúpese de otorgarle un espacio para que pueda estudiar tranquilo.
- No olvide preocuparse de su comportamiento tanto en la escuela como en la casa.
- Refuerce las materias en donde su hijo tenga dificultades. Si no conoce los contenidos converse con la profesora, ella siempre le ayudará.
- Pero también, estimúlelo en las materias que está dando buenos resultados.
- Establezca un **horario** con su pupilo para realizar las responsabilidades escolares:

Un ejemplo:

- De las tres a las cinco de la tarde: refuerzo.
- De las cinco a las siete de la tarde: relajamiento para el pupilo.
- De las ocho de la tarde en adelante: dormir y terminar de descansar.

HISTORIETA N° 1

Esta es la historia de Pikachu cuando estudiaba en la escuela de Pokemolandia. Un día Pikachu tenía una prueba importante, estaba preocupado porque quería que le fuera bien ya que recibiría una sorpresa de su amigo "Ash".

Estudió todos los días en su pieza, de cinco a siete de la tarde, sólo después de estudiar jugaba, en especial con "Yiglipop". Cuando encontraba problemas se acercaba a otros pokemones porque quería el regalo de su amigo.

El día de la prueba era hermoso, había un lindo sol y muchas nubes adornaban el cielo azul. En la escuela muchos pokemones se portaban mal pero Pikachu no, siempre obedecía a la profesora. Muchos pokemones no estudiaron para la prueba, se portaban mal y no hacían caso a nadie.

Cuando empezó la prueba, Pikachu respondió con facilidad porque se sabía todo lo que la profesora preguntaba. Estaba feliz ya que en una hora se supo el resultado de la prueba, se había sacado una nota seis, y "¡esa era una gran buena nota!", se dijo.

Cuando le mostró la prueba a su amigo "Ash" recibió el premio, ¡Era un viaje al planeta tierra!, estaba contento porque viajaría en una nave intergaláctica.

Al viajar a la tierra Pikachu quedó asombrado por la belleza de las estrellas, ese día fue uno de los más felices porque había recibido un premio por el esfuerzo que realizó. Ese día prometió que siempre estudiaría porque así se sentía bien consigo mismo y hacía feliz a sus padres y a su mejor amigo "Ash".

HISTORIETA N° 2

Condorito no pelea con nadie, su mejor amigo es Huevoduro. Un día Pepe Cortisona se portó mal con Huevoduro, le había robado dinero y había culpado a Don Chuma, un amigo de Condorito

Ese día fue triste para Don Chuma porque se lo habían llevado preso con injusticia, porque él, no era el culpable.

Pepe Cortisona reía porque había gastado la plata y además estaba libre. Pero Condorito al saber lo que había hecho se enojó y le dijo a Pepe porque había hecho eso: " No te metas pajarraco" le dijo, "Con la plata me compré diez tazos y lo estoy pasando bien".

Como Condorito es amigo de los pokemones que aparecen en los tazos, les pidió que se hicieran reales para darle un castigo a Pepe por lo que había hecho.

En la misma tarde los pokemones cobraron vida y le dieron un castigo a Pepe lo bañaron con agua fría!, además lo acusaron a la policía.

El jefe de los policías escuchó a los pokemones y dejó libre en el instante a Don Chuma, dejando preso a Pepe Cortisona por lo que había hecho.

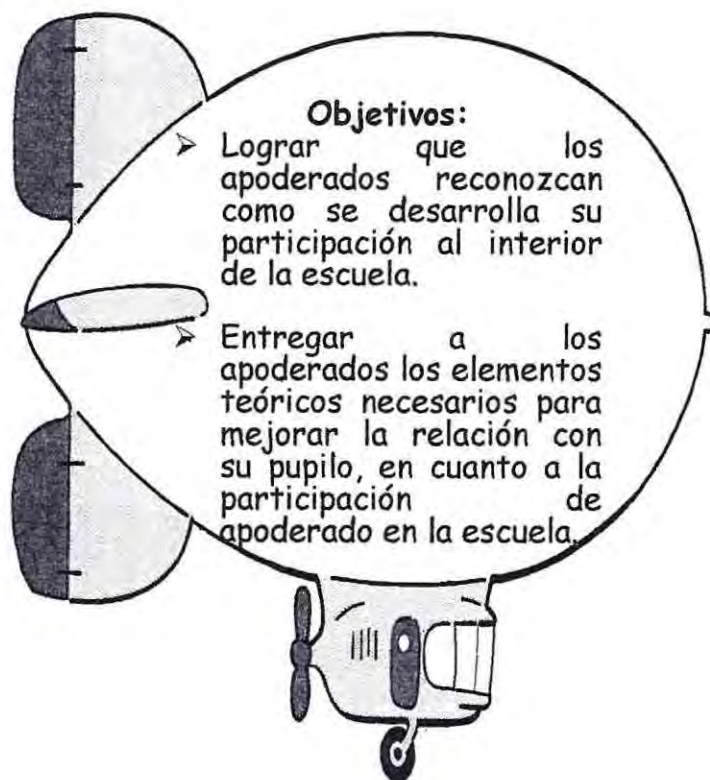
Después todos los amigos se juntaron y sentían satisfacción porque se había hecho justicia. Condorito dijo: "Gracias pokemones, sin su ayuda no habría podido hacer nada", "De nada", decían los pokemones. Condorito, sin duda, ¡tiene grandes amigos!.

6ª SESIÓN

¿CÓMO ES MI PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA?

Introducción.

Evidentemente, la familia y escuela comparten responsabilidades en la formación de los niños y esto se hace aún más evidente respecto a muchos aprendizajes. En algunos aspectos la responsabilidad mayor cae sobre el lado de la familia, especialmente en lo que se refiere a aquellas adquisiciones que se realizan durante los primeros años de vida. Aunque, obviamente, la escuela juega en ellas también un papel muy importante, la familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas como la resolución de problemas. La escuela, por su parte, tendrá una mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos más académicos, que precisan de una formación y conocimiento del que no disponen la mayoría de las familias, sobre todo a medida que avanza la escolaridad. No obstante esto, resulta imposible negar la importancia que asume la escuela en cuanto al desarrollo de habilidades en los niños que no se remiten meramente al ámbito netamente académico, sino que, más bien, se vinculan a la adquisición de las herramientas necesarias que le permitan acceder a una adecuada formación y desarrollo tanto en el plano psicológico como social.



Materiales:

- Papel y lápiz para cada grupo (elaboración rol playing)

Desarrollo de la sesión:

Manteniendo la estructura de las sesiones anteriores, se dará inicio con una dinámica de animación denominada **"La canasta revuelta"**. Todos los apoderados participantes deberán estar sentados en círculo y esta dinámica obliga a que deben conocer los nombres del resto de sus compañeros, pero para facilitar la tarea se comienza por repetir los nombres de el o la compañera (o) que tiene a la derecha y a la izquierda de cada uno. Se les explica que todas las personas sentadas a la izquierda son "piñas" y las sentadas a la derecha son "naranjas". Cuando el coordinador del juego señale a alguna de las participantes diciendo "¡ipiña!", deberá mencionar rápidamente el nombre de el (la) compañero (a) que tiene a su izquierda. Si se le dice "¡inaranja!", deberá decir el nombre de quién se encuentra a su derecha. En caso de que se equivoque o demora más de tres segundos, esa persona pasará al centro y la persona que guiaba el juego, toma su lugar al centro y la persona que guiaba el juego, toma su lugar. En el momento que el coordinador del juego diga "¡Canasta revuelta!", todos los participantes deberán cambiar de asiento y el que se encuentra al centro podrá ocupar el lugar de alguno de los participantes, quedando como coordinador aquella persona que se quede sin asiento.

Una vez que se obtiene la atmósfera grupal adecuada, se dará inicio a la actividad denominada **"Preparando un rol playing"**, para ello, se dividirá a los participantes en dos grupos. Al primer grupo se les pide que discutan entre sí y elaboren un rol playing de "¿cómo es la participación de los apoderados en la escuela?". Y al segundo grupo se les pedirá, que tomando una decisión de grupo, hagan un rol playing de "¿cómo debiese ser la participación de un apoderado en la escuela?". Se les dará el tiempo necesario para prepararse (aproximadamente 15 minutos, dependiendo de las características específicas del grupo de apoderados) y el profesor deberá preocuparse de integrar la dinámica de cada uno de estos grupos en algún momento de la discusión, para orientar (no imponer) el trabajo de los participantes.

Luego cada grupo presentará el rol playing frente al resto de la asamblea y el profesor deberá instar la discusión en base a preguntas orientadoras. A continuación se señalan algunos ejemplos de preguntas, pero se debe tener en claro que dependerá de cómo se desarrolle la dinámica del grupo:

- ¿Están de acuerdo con la visión "¿cómo es la participación de los apoderados en la escuela?" que presentó el grupo?
- ¿Están de acuerdo con la visión "¿cómo debiese ser la participación de un apoderado en la escuela?" que presentó el otro grupo?
- ¿Qué le falta a esta escuela, para que los apoderados mejoren su participación?
- ¿Qué les falta a los apoderados para mejorar su participación?

A continuación se expondrán algunos conceptos claves, que el profesor o profesora jefe deberá considerar para guiar la conversación. Y se deberá

tener presente que se debe orientar a que los apoderados clarifiquen y estructuren sus ideas, de manera que sean capaces de elaborar un diagnóstico sencillo de su realidad y plantear propuestas de solución concretas. No se trata que discutan de cómo mejorar la participación, por la participación, sino que los apoderados deberán ser capaces de identificar la importancia que tiene su compromiso o participación en la escuela con el proceso formativo educativo de sus pupilos.

Conceptos claves:

Teniendo en cuenta las influencias entrelazadas de familia y escuela, es menester mencionar que, la colaboración o participación de la familia, representada por aquel adulto significativo que asume la responsabilidad de relacionarse con la escuela y que, por ende, asume el rol de apoderado, se revela como de vital importancia en cuanto a factor protector que garantiza la adaptación escolar y social del niño, favoreciendo éste las posibilidades de adquirir las habilidades psicosociales requeridas para su desenvolvimiento adecuado tanto mediato como inmediato, sea en el ámbito escolar, familiar o social en general. La experiencia ha demostrado, que se obtienen mejores resultados en la formación y desarrollo de los niños si se cuenta con la participación en la escuela de al menos un adulto significativo, en cuanto se constituye en un aporte relevante y fundamental en lo referente al proceso formativo-educativo de los mismos y en consecuencia de la relación implícitamente establecida entre apoderado y pupilo.

Sin embargo, hay que tener presente que resulta difícil que el niño logre aprendizajes significativos si no existe una coherencia entre lo que le proporciona tanto la escuela como el apoderado en cuanto a su socialización y, por ende, en relación a su formación educativa, emocional y social, dado que, tal como ya lo hemos enunciado, toda discrepancia existente entre ambas instancias resulta negativa para el desarrollo infantil. Ante esto, la participación o involucración del apoderado en la escuela se advierte como primordial para la gestación de una interacción orientadora para ambos agentes educativos que favorece el conocimiento recíproco en trono a situar al niño al interior de un proceso formativo congruente a las distintas necesidades que poseen éstos, aminorando las posibles discontinuidades o diferencias que pueden existir entre las experiencias que enfrenta el niño tanto en su casa como en la escuela, reflejando de esta manera cierto interés por la cohesión en estas experiencias. Desde esta perspectiva, se reconoce a la participación como un mecanismo real de convivencia el que, en vista de lo anterior, adquiere una connotación trascendental, cuando se le vincula al proceso educativo o, más bien, formativo de un niño.

Por otra, la escuela básica, sobre todo en su primer ciclo, por lo general, va a suponer el primer contacto del niño con un contexto ajeno al mundo familiar, por lo que, resulta conveniente extremar las precauciones y crear lazos de

conexión entre ambos contextos para que la transición se lleve a cabo de la forma más favorable posible.

Si se considera que la **participación** es la concurrencia del apoderado a actividades formales y no formales que derivan de la inserción de su pupilo en la escuela. Es posible advertir que el énfasis que se le otorga a la participación está asociada principalmente a que en la escuela se cuente al menos con la presencia física del apoderado que denoten el compromiso y responsabilidad adquiridos en torno al ejercicio de su rol en relación a su pupilo. Si bien puede parecer un tanto reduccionista este enfoque, aparece como el más adecuado, por cuanto representa la base para potenciar una mayor integración entre ambas instancias, transformándose en el trampolín que facilitará a los apoderados el acceder a niveles más específicos de participación, adquiriendo un mayor protagonismo, por ejemplo, en la toma de decisiones operativas o de ejecución de las acciones educativas al interior de la escuela.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se advierte la presencia de una participación formal y, a su vez, de una participación no formal a modo de avalar la interpenetración entre ambas entidades.

a) Participación Formal.

A modo general, este tipo de participación contempla la concurrencia del apoderado a las instancias básicas o mínimas que instaura la escuela que se vinculan o que, más bien, derivan directamente de la formación educativa programática que recibe el pupilo al alero del contexto escolar. De esta manera y, a modo particular, es posible identificar dos manifestaciones fundamentales respecto de este tipo de participación.

- Asistencia a reuniones de apoderados.
- Asistencia a citaciones extraordinarias, ya sea del profesor o profesora jefe, Director (a), Jefe de UTP, entre otros.

En definitiva, ambas instancias de participación formal, representan algunas de las posibilidades de involucración y cooperación que existen entre la escuela y los apoderados que, tal como ya ha sido mencionado, pueden servir para reducir las discontinuidades entre el hogar y el aula, facilitando de esta manera, la acomodación efectiva del niño al contexto escolar.

b) Participación no formal.

Este tipo de participación, de manera general, se refiere a aquella que contempla la concurrencia del apoderado a actividades que no necesariamente se encuentran vinculadas a la formación educativa programática que recibe su pupilo al interior de la escuela. Por lo que, es posible identificar tres instancias significativas, que definen específicamente este modo de participación llevada a cabo por los apoderados en vinculación con la escuela:

- Asistencia a talleres extraprogramático (talleres o jornadas organizadas por la institución escolar o que se desarrollen en la escuela)
- Asistencia a actos conmemorativos y actividades recreativas
- Asistencia a actividades recreativas organizadas por el grupo curso o la escuela.

Sin lugar a dudas, son muchas las oportunidades de participación y colaboración que pueden generarse entre la escuela y los apoderados, siendo conveniente que la primera ofrezca a estos últimos distintas alternativas para que ellos elijan las que mejor se adapten a sus posibilidades, procurando que los horarios sean flexibles y adaptados a los apoderados. Mientras más cauces de participación se abran entre la escuela y el apoderado cabe esperar que mayor sea la satisfacción de todos y mejor sea la adaptación del niño a la escuela. Es importante que esta integración sea realmente efectiva en cuanto a favorecer incuestionablemente la relación apoderado-pupilo. Por lo general, aquellos apoderados que muestran una mayor participación en distintas actividades organizadas por la escuela, sean éstas de índole formal o no formal, suelen evidenciar un incremento en su interés por la formación educativa de su pupilo, conocen mejor el programa educativo que siguen, presentan una mayor capacidad para tomar decisiones relacionadas con la escuela y, se implican con más frecuencia en actividades en casa con sus pupilos. Además, transfieren a estos mismos la idea de que la escuela tiene gran importancia, creando actitudes más positivas en los niños en cuanto a este contexto. A su vez, los niños, pueden sentir que, al integrarse a las distintas actividades realizadas por la escuela, sus apoderados se interesan por ellos y los quieren, acrecentando el vínculo afectivo entre ambos y, por ende, mejorando la relación apoderado-pupilo, transformándose de esta manera en un factor protector para estos niños que garantiza la aparición en ellos de conductas resilientes ante situaciones adversas.

7ª SESIÓN

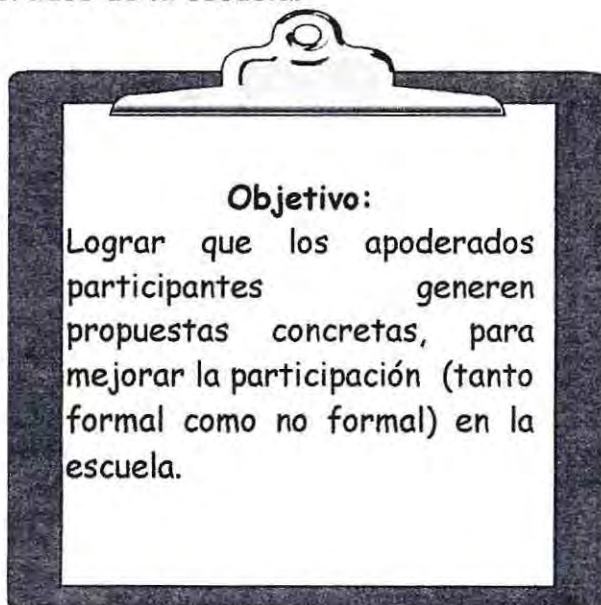
ELABOREMOS IDEAS PARA MEJORAR LA PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA.

Introducción.

Ya se ha revisado, cómo la participación del apoderado en la escuela, se constituye en un agente de promoción para la formación y desarrollo del niño. Pero estos conceptos teóricos que se han revisado, tienen poca utilidad si no se traducen en propuestas concretas de solución.

Una de las debilidades que, usualmente, se identifican para la participación de los apoderados en la escuela es la poca atingencia, que éstos, le reconocen a las actividades que se les ofrecen. Para adquirir un compromiso, con características voluntarias, deberá existir un interés básico, el cual no se da, si los apoderados no muestran mayor interés por las actividades en la escuela.

Pero la responsabilidad de generar propuestas interesantes para que la participación de los apoderados se genere o mejore, no recae únicamente en las propuestas de la escuela. Los apoderados tienen una responsabilidad enorme, puesto que de ellos pueden surgir propuestas más atingentes para el resto de los apoderados de la escuela.



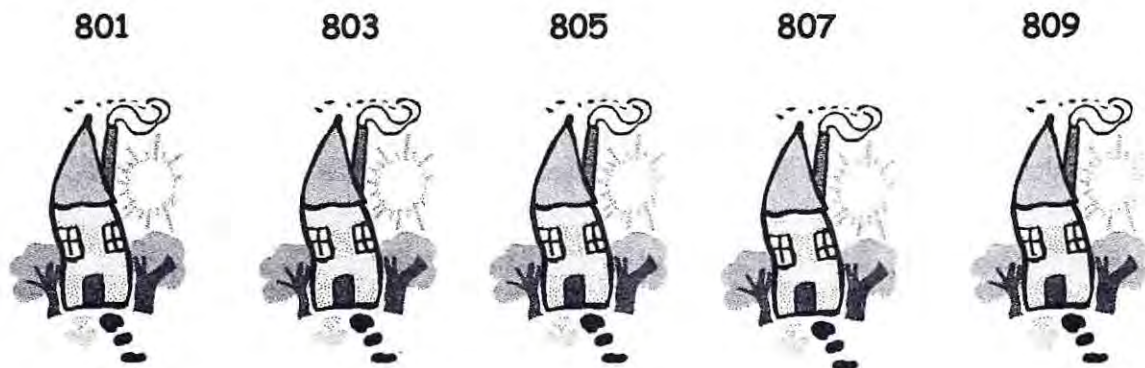
Materiales:

- Una hoja con el instructivo para la dinámica "la avenida complicada"
- Lápiz para cada equipo.

Desarrollo de la sesión:

Se recomienda dar inicio a la sesión con una dinámica que promueve el trabajo en equipo y la animación. Esta dinámica se denomina "**La avenida complicada**", se divide el grupo en dos (o más si es necesario) y consiste en

que en un panel (se recomienda entregar un panel a cada equipo) se dibujan cinco casas numeradas 801, 803, 805, 807 y 809 de izquierda a derecha, las cuales están ubicadas en la misma acera. Cada una de estas casas tiene un propietario, un color, un auto, una bebida y un animal. La idea es que a través de un trabajo de equipo, los integrantes de un grupo se organicen y establezcan en qué casa se encuentra cada uno de estas características por medio de una serie de pistas.



Pistas:

- El brasileño vive en la casa roja.
- El brasileño tiene un Mercedes.
- El argentino tiene un conejo.
- El chileno bebe cerveza.
- El cachorro está a la misma distancia del Cadillac que de la Coca Cola.
- El gato no bebe café ni está en la casa azul.
- En la casa azul se bebe Pepsi Cola.
- La Vaca es vecina de la casa del mexicano.
- El mexicano y el argentino son vecinos.
- El propietario del Volkswagen tiene una vaca.
- En la casa gris se cría un gato.
- En la casa donde está el gato hay un auto Ford.
- Se bebe cerveza en la cuarta casa.
- El peruano y el mexicano son vecinos.
- El propietario del Cadillac tiene una casa verde.
- Se bebe Coca Cola en la casa blanca.
- El dueño del Cadillac bebe whisky.
- El mexicano vive a la izquierda de la casa donde se bebe whisky.

Cuando han pasado 15 minutos se les puede dar de pista el orden de los colores de las casas. Algunos elementos se deducen por descarte, por lo que es necesario darles todas las características y personajes que entran en el juego.

Solución:

	801	803	805	807	809
Color	Blanca	Azul	Verde	Gris	Roja
Propietario	Peruano	Mexicano	Argentino	Chileno	Brasileño
Auto	Volkswagen	Chevrolet	Cadillac	Ford	Mercedes
Animal	Vaca	Cachorro	Conejo	Gato	Caballo
Bebida	Coca Cola	Pepsi Cola	Whisky	Cerveza	Café

Una vez llevada a cabo esta dinámica, se deberá pasar a la siguiente actividad, denominada **"Propuestas para mejorar nuestra participación"**. Para ello, se recomienda mantener los mismos equipo de trabajo que en la actividad anterior, los que deberán elaborar propuestas o espacios de participación concretos. Se recomienda que estas propuestas sean discutidas y complementadas con la opinión de toda la asamblea y se designen encargados de transcribirlas de manera ordenada.

Se deberá planificar con los apoderados una presentación de las propuestas, para ser presentada en la siguiente sesión de evaluación y cierre. Se recomienda programar próxima sesión de dos momentos: uno para evaluar y otro como cierre, donde se podrán invitar a las autoridades de la escuela, para dar cuenta de lo realizado. También se deberá coordinar en este momento, en caso de que se quiera hacer una convivencia para la próxima sesión, por lo que cada apoderado se podrá comprometer con alguna tarea o cooperación.

8ª SESIÓN

REVISANDO LO QUE HEMOS APRENDIDO.

Introducción.

Todo proceso de aprendizaje debe tener un momento de evaluación y cierre, que posibilitan iniciar un nuevo aprendizaje futuro en otras áreas o con mayor profundidad.

Se ha señalado desde el principio de este manual una diversidad de sesiones, que contienen muchas sugerencias de cómo tratar las tres variables que mejoran la relación entre el apoderado y su pupilo, para llegar a un logro mayor, que es constituirse en factor protector para el desarrollo cognitivo, social, emocional y mental de este último.

Este es ideal para presentar las propuestas y aprendizajes, de los apoderados participantes del taller "Mejorando la relación con mi pupilo", ante los demás agentes educativos de la escuela. quienes, finalmente, también influyen la formación de los niños.



Materiales:

- Hoja de evaluación para cada uno de los apoderados.
- Lápiz para cada uno de los apoderados.
- Papel Kraft con la exposición de las propuestas.
- Comestibles para la convivencia.
- Diplomas para cada uno de los participantes del taller.

Desarrollo de la sesión:

La sesión deberá dar inicio con la entrega de la hoja evaluativa a cada uno de los participantes, para lo cual se sugiere hacerlo por medio de "La carta", que a continuación se detalla. Los apoderados participantes del taller deberán escribir una carta, a quién ellos más quieran (un hijo, esposo, amigo, etc.), contándole qué es lo que aprendió durante este taller, qué cosas son las que más le han gustado y que cosas no tanto, también deberá agregar en la carta alguna sugerencia para mejorar la implementación de este taller. La otra alternativa para esta actividad, es que la carta esté dirigida a cada uno de sus pupilos, a los cuáles se les contará lo que han aprendido y además deberán hacer un compromiso para el año siguiente, orientado a mejorar la relación con él. Como ejemplo:

Querido Hijo:

Hoy quisiera contarte lo que hemos estado haciendo en las reuniones de apoderados. Han sido muy entretenidas, porque fíjate que primero hablábamos todo lo típico, pero después la profesora nos hacía unos juegos y hablábamos de temas super interesantes. No te imaginas todas las cosas chiquititas que una puede hacer para ti y que no me había dado cuenta... después te contaré con más calma cómo comunicarnos mejor y ayudarte, incluso propusimos unos cambios y actividades nuevas para la escuela.

Lo más importante ahora, es prometerte que voy a dedicar todos los días un ratito sólo para ti... para que conversemos de lo que tu quieras y lo que yo te tenga que contar. Te voy a ayudar con la tareas (y cuando no sepa, vamos a buscar ayuda juntos). Un beso y un abrazo, te quiero mucho... la mamá.



Estas cartas ficticias serán entregadas al profesor o profesora jefe, de manera que se pueda realizar una evaluación de las debilidades y fortalezas del taller. Es importante que el profesor les recalque a los apoderados que la carta no debe ir firmada, de tal manera que el anonimato promueva evaluaciones más objetivas y sinceras. El profesor jefe podrá realizar una evaluación de contenidos, para medir el aprendizaje de los apoderados de las tres variables abordadas durante las sesiones.

Una vez que los apoderados participantes del taller llevan a cabo esta actividad, se dará inicio al cierre. Para ello se sugiere:

- Exponer ante las autoridades de la escuela las propuestas de los apoderados, por medio de representantes elegidos por los mismos.
- Las propuestas se pueden complementar con aprendizajes de los apoderados, para lo que se sugiere la preparación de un rol playing que esquematice los temas tratados.
- Comprometer a las autoridades de la escuela para evaluar las propuestas y definir un plazo para el primer mes del próximo año escolar para revisarlas (delegar encargados para recordarle a las autoridades).
- Realizar una entrega de diplomas o certificado a cada uno de los apoderados participantes.
- Realizar una convivencia como culminación de la actividad, lo que permitirá que los apoderados y el resto de los asistentes a la actividad de cierre puedan interactuar con un nivel mayor de espontaneidad.

Finalmente, no queda más que reiterar que este taller es una sugerencia de trabajo en torno a las tres variables de comunicación entre el apoderado y su pupilo, apoyo co-educativo que el apoderado le brinda al niño y participación del apoderado en la escuela, y que como tal, esta propuesta puede ser enriquecida enormemente con la experiencia de los profesores y de acuerdo a las características de los apoderados participantes.

Mucha suerte y paciencia en el esfuerzo por mejorar el desarrollo de los niños, promoviendo la resiliencia y potenciamiento psicológico, social, emocional, cognitivo y mental.

**Alumnos Seminaristas de la Escuela de Trabajo Social
Universidad de Valparaíso.**

Programa de Salud Mental en la Escuela "Habilidades para la Vida"
Programa "Mejorando la relación con mi pupilo"