



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

**ÁREA CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL**

“Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes que viven en contextos de vulnerabilidad social”

Alumnas: Nicole Arias Yáñez
Nicole Muñoz Quezada
Profesor Guía: Omar Ruz

Tesis para optar al Título de Asistente Social
Tesis para optar al Grado de Licenciado en Trabajo Social
Santiago de Chile - 2014

ÍNDICE

| | Pág. |
|--|-------------|
| Introducción | 4 |
| 1. Planteamiento del problema | 7 |
| 2. Preguntas de investigación | 9 |
| 3. Objetivos de la investigación | 10 |
| 4. Hipotesis de la investigación | 11 |
| 5. Estrategia metodológica | 12 |
| 5.1. Tipo de estudio | 12 |
| 5.2. Unidad de estudio | 12 |
| 5.3. Técnica de recolección de la información | 13 |
| 5.4. Técnica de análisis de la información | 13 |
| 5.5. Variables | 13 |
| 6. Primera parte: Marco teorico | 14 |
| 6.1. Capítulo 1: Sociedad actual | 15 |
| 6.2. Capítulo 2: Contexto educativo y habilidades sociales en infancia | 30 |
| 7. Segunda parte: Marco referencial | 47 |
| 7.1. Capítulo 3: Caracterización del contexto socioeconómico educativo | 48 |

| | |
|--|-----|
| 8. Tercera parte: <i>Á</i> lisis de resultados | 70 |
| 9. Resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a las estudiantes | 71 |
| 9.1. Elementos de la expresi3n corporal | 76 |
| 9.2. Habilidades sociales primarias | 81 |
| 9.3. Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos | 85 |
| 9.4. Habilidades sociales alternativas a la agresi3n | 89 |
| 9.5. Habilidades sociales relacionales | 93 |
| 10. Capitulo V..... | 97 |
| 11. Conclusiones | 98 |
| 12. Hallazgos de la investigaci3n | 101 |
| 13. Aporte al Trabajo Social..... | 103 |
| 14. Bibliograf3a | 107 |
| 15. Referencias de internet | 112 |
| 16. Anexos | 114 |

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de habilidades afirmamos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales estamos diciendo que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario a la destrucción. El término habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una señal de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio). (Hidalgo y Abarca, 1992)

La habilidad social debe considerarse dentro de un contexto determinado, esto se debe a las marcadas diferencias que establece cada país, donde existen sistemas de comunicación distintivos, que van a tipificar la cultura: los hábitos, costumbres y la propia idiosincrasia creada con el pasar de los años, e influenciados por las situaciones externas.

Para abordar el constructo habilidad social es muy importante tener en cuenta la definición de interacción social; la diferencia entre intercambio e interacción estriba en que el primero se refiere a un trueque entre objetos y personas mientras que en segundo se refiere a un acción mutua o de reciprocidad, dicho de otro modo, la acción se desarrolla entre varias personas, lo cual da la posibilidad de una retroalimentación, así la noción de habilidad social se sitúa en el ámbito de lo recíproco y en el continuo de la acción del uno sobre el otro y de este sobre aquel (Ibid)

La interacción fundamenta la respuesta del otro en una combinación de la acción iniciada; de manera que la habilidad social no termina sin la acción del otro, es decir, la habilidad social supone beneficios para ambos implicados. Cada persona tiene diferentes formas de ser, pensar y relacionarse en los distintos lugares y ambientes en los que se desarrolla, esto se encuentra determinado por varios aspectos, entre estos encontramos las creencias, cultura, raza, educación, lugar de residencia, entre otros. Estas características de la sociedad como el estrato

socioeconómico, la religión, creencia en general, hábitos y normas morales de las personas son las que construyen y determinan el contexto social en el cual se desenvuelven las personas. Es por esto que el contexto social de una persona está determinado por las condiciones de vida y de trabajo, ingresos, escolaridad, lugares en los que se ha desarrollado como individuo, por lo cual todos estos factores tienen influencia decisiva sobre las habilidades sociales de las personas. Las diferencias entre los contextos sociales diversos, las diferencias económicas en un mismo grupo humano, son los que hacen las distinciones entre las personas y el desarrollo pleno de capacidades y habilidades. (Ibid)

Por esa razón, las habilidades sociales son parte de la educación de un niño y una niña, ya que estas influirán en el desarrollo de sus capacidades y oportunidades dentro de la sociedad, dado que ésta cumple un rol fundamental en la socialización de los miembros de una sociedad y se le atribuye el carácter de factor esencial en crear condiciones que permitan la movilidad social.

Tal como se señala en el informe *Umbral Social para Chile*:

“la educación es uno de los ámbitos del desarrollo humano de carácter más sinérgico, no solo porque está directamente relacionada con la participación en el mercado laboral y la productividad del país, sino porque permite la inserción social y una mayor autonomía o responsabilización en dichos procesos, lo que favorece tanto a la persona y sus condiciones de vida como al país en su conjunto”.
(Fundación para la Pobreza, 2013: 26)

Dado este carácter de la educación, las brechas que se manifiestan en esta área tienen fuertes repercusiones en la estructura de oportunidades de las personas y en sus proyecciones de bienestar, presentes y futuras.

En consecuencia, si se considera a *“la pobreza como la manifestación de una superposición de desventajas sociales (económicas, políticas, y socioculturales) y de falta de oportunidades que generan limitaciones severas para el desarrollo”* (Ibid: 7), se puede inferir que estas desventajas se expresan en la vulneración continua de derechos fundamentales de los individuos que la viven, por lo cual

podemos decir que la infancia de los sectores vulnerables de nuestro país constituye uno de los grupos con mayores desventajas en la sociedad.

A partir de lo anterior, se establece la relevancia de considerar en esta investigación las condiciones de segregación en las que viven las comunidades, familias, niños y niñas en situación de pobreza, pues existe en nuestro país, especialmente en las zonas urbanas, una significativa tendencia a la segregación social, que se manifiesta explícitamente en la segregación espacial de los sectores pobres, los que suelen ser desplazados hacia los márgenes de las ciudades constituyéndose zonas con mala infraestructura y servicios de menor calidad (Katzman, 2001).

A nivel de escuelas, la segmentación se manifiesta en segregación educativa, ya que los establecimientos educacionales se encuentran catalogados de acuerdo al nivel socioeconómico de los alumnos, en los colegios particulares subvencionados, es donde encontramos una convivencia de distintos sectores de la sociedad, la realidad es más heterogénea. Por lo que sujetos que provienen de distintos sectores comparten una misma educación, es en este momento cuando quedan reflejados las habilidades sociales de las personas, y si el contexto en el que viven influye en el desarrollo de las habilidades sociales.

De acuerdo a las condiciones antes expuestas y sumando los factores propios que implican vivir en contextos de pobreza y exclusión social, consideramos apropiado desarrollar esta investigación.

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo a los conceptos antes expuestos y sumando los factores propios que implican vivir en contextos de pobreza y exclusión social, consideramos apropiado desarrollar esta investigación en la Escuela Particular Subvencionada N° 26 Primitiva Echeverría de la comuna de Renca,

La selección de este establecimiento se fundamenta en el hecho que su población escolar es diversa, debido a que sus estudiantes provienen de distintos estratos socioeconómicos, dado que del universo de 760 alumnas, 359 son prioritarias, vale decir se encuentran en situación de vulnerabilidad social, presentando niveles de hacinamiento, roles pocos claros y violencia intrafamiliar, lo que configura un contexto desfavorable para el desarrollo de las capacidades de estas niñas.

De las cifras antes expuestas, se desprende que los contextos en los cuales se desarrollan estas estudiantes son diferentes. Si bien asisten a un mismo establecimiento, el lugar donde se encuentran sus hogares es distinto, y además, el nivel socioeconómico, nivel educacional de los padres, dinámicas familiares y las redes de apoyo con las que puede contar la familia, también son distintas.

El desarrollo de las habilidades sociales, como ya se señaló, se encuentra estrechamente relacionado con el contexto en el cual se desarrollan y desenvuelven las personas, las características del medio determinan sus conductas, la forma de comportarse, y de relacionarse con los otros, y con el entorno, por lo cual esta escuela permite explorar la influencia del entorno familiar y social en el desarrollo de esas habilidades.

El contexto actual, la sociedad en la cual vivimos es una sociedad moderna, que comienza a surgir en Europa y es un proceso de tecnologización, de avance a nivel científico, donde pasamos de lo antiguo a lo nuevo. Una sociedad en la cual el ámbito económico determina las demás áreas, como el trabajo, educación, desarrollo social, vivienda, entre otros aspectos.

El plano económico se encuentra por sobre lo demás, vivimos en una sociedad donde el sentido de tener de propiedad, se encuentra por sobre el de ser, somos lo que tenemos de acuerdo a nuestros bienes, es por esto que el desarrollar habilidades sociales y comunicarse con los demás de manera asertiva está pasando a un segundo plano.

La función socializadora del espacio escolar se manifiesta en todas las interacciones cotidianas que los miembros de la comunidad educativa establecen entre sí. La escuela es el primer escenario en el cual los estudiantes se vinculan con la sociedad y es por ello que se transforma en el modelo primario para el ejercicio de habilidades sociales para la calidad de aprendizajes y desarrollo profesional en un futuro.

2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACION

1. ¿Cómo los contextos de pobreza y exclusión social contribuyen o limitan el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas?
2. ¿Cómo se manifiestan estas problemáticas en el desarrollo de los niños y niñas?

3.- OBJETIVOS

Objetivo General 1

Describir las características del contexto social y educativo en que se desarrollan niños y niñas de la Escuela Particular Subvencionada N° 26 Primitiva Echeverría de la comuna de Renca.

Objetivo Específico:

1.- Caracterizar el contexto de vulnerabilidad en el que se desarrollan los niños y niñas de la Escuela Particular Subvencionada N° 26 Primitiva Echeverría de la comuna de Renca,

2.- Identificar las características del contexto educativo en que se desarrollan los niños y niñas de la Escuela Particular Subvencionada N° 26 Primitiva Echeverría de la comuna de Renca,

Objetivo General 2

Describir las dificultades en el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas provenientes de establecimientos educacionales subvencionados de sectores vulnerables de la Región Metropolitana.

Objetivos Específicos:

1. Identificar las dificultades sociales que experimentan los niños y niñas según el contexto en el cual se desarrollan cotidianamente

2. Caracterizar las habilidades y competencias sociales que poseen los niños y niñas de sectores vulnerables

5.- Hipótesis:

Los niños y niñas que crecen y se desarrollan en contextos de pobreza y exclusión social tienen un menor grado de desarrollo de habilidades sociales, lo cual contribuye a la persistencia de la desigualdad social.

6.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA

6.1 Tipo de Estudio

Éste es un estudio no experimental de tipo transversal, ya que se investiga la situación actual de las unidades de análisis y no hay manipulación de variables.

Es un estudio de tipo descriptivo, ya que busca observar y especificar las características de las habilidades sociales de las niñas del segundo año básico del Colegio Particular Subvencionado Primitiva Echeverría, A partir de este objetivo y validando las hipótesis, se pretende dar respuesta a la interrogante de si existen o no contextos familiares y sociales que obstaculicen o favorezcan el desarrollo de las habilidades sociales.

Su enfoque es de tipo cuantitativo, debido a que, a través de una Pauta de Habilidades Sociales se pretende explorar la auto percepción de las alumnas acerca de los distintos componentes que confluyen en su configuración, vale decir, elementos de expresión corporal, habilidades sociales primarias, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas con la agresión y habilidades sociales relacionales.

6.2 Unidad de estudio

Niñas que cursan 2° año básico en el colegio particular subvencionado Primitiva Echeverría, de la comuna de Renca. Es importante señalar que la comuna de Renca está considerada como una de las más vulnerables en la región metropolitana

Universo: 90 niñas pertenecientes a los dos segundos básicos que tiene el colegio.

Muestra: 45 alumnas

Esta muestra será de tipo probabilística, ya que todas las personas tienen la misma opción de ser elegidos para el trabajo.

6.3 Técnicas de recolección de la información:

Las técnicas de recolección de información que utilizaremos para esta investigación son:

Encuesta: Cuestionario Guía de Habilidades Sociales

6.4 Técnica de Análisis de la información:

- El análisis de la información se hizo mediante método estadístico, procesada con el programa Excel.

6.5 Variables que guían el estudio

- Habilidades sociales
- Contexto social
- Educación
- Familias

PRIMERA PARTE
MARCO TEORICO

CAPITULO I

SOCIEDAD ACTUAL

La sociedad ha ido evolucionando con los años y a través del tiempo, desde cómo se comportan las personas, sus intereses y que cosas se le dan un mayor valor e importancia, por tanto, las prioridades cambian de acuerdo a la época en la que vivimos.

Veamos que es la sociedad según algunos autores, Weber hace un paralelo entre comunidad y sociedad:

“La comunidad se inspira en el sentimiento subjetivo, afectivo o tradicional, de los partícipes de construir un todo. En la sociedad la acción social se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales o en una unión de de intereses con igual motivación” (Weber, 1997:86)

El termino sociedad es usado de manera común por las personas para determinar la colectividad de la gente, para referirse a una población en particular, donde se comparten creencias, lugar donde se vive, como por ejemplo un país es una sociedad. la sociedad como tal trasciende mas allá de las normas, terreno, leyes compartidas, es la existencia de una organización social. Durkheim, Marx y Weber, por mencionar algunos filósofos, conceptualizan de manera diferente la definición de la sociedad. Cada uno ha definido la constitución de la sociedad desde la función política, social o económica. Para Emile Durkheim:

“El hombre se ve obligado a seguir ciertas reglas en cada sociedad, que él llamó los hechos sociales. Se trataría de reglas exteriores y anteriores al individuo que controlan su acción ante los demás miembros de la sociedad en que se integra. Hecho social sería la coacción del individuo, subyugado a seguir unas normas impuestas sobre él desde su nacimiento y sin capacidad para modificarlas” (www.escuelapedia.cl; 2013, s/p)

Volviendo a la sociedad actual, nos encontramos insertos en un mundo donde lo material y económico se encuentran por sobre los valores que pueden tener las personas o las relaciones que son capaces de establecer, vivimos una etapa

donde los que deciden y mueven el mundo son un grupo específico a nivel mundial, donde sus intereses se encuentran en la economía que puede tener su país, la estabilidad, obreros y empleados que no tiene voz en las decisiones que estos pueden tomar, ya que el papel predominante lo tiene el mercado.

“El mercado es el ambiente que permite el desarrollo del intercambio de bienes y servicios. Se trata de una institución social mediante la cual los vendedores y compradores entablan una relación comercial”
(www.definicion.de: s/p)

La economía de mercado es lo que mueve hoy en día todas las relaciones entre países, nos encontramos inmersos en una sociedad de tener, más que ser, a que nos referimos cuando hablamos de los conceptos de “ tener y ser” estas dos palabras tienen un sentido contrario, el “tener” es un concepto que tenemos internalizado en la sociedad, la tenencia de cosas materiales, donde nuestra meta es tener cada día más, en cuanto a lo material, artículos para tener un mayor confort en nuestra vida *“ si el individuo no tiene nada, no es nadie”* (From E,1978: 23).

El concepto de “tener” nos devuelve a la economía, ya que este concepto se comienza a utilizar una vez que nace la propiedad privada, en cambio el concepto de Ser, se encuentra relacionado con los valores, los sentimientos y la postura ante la vida. Hoy nos encontramos en la sociedad del tener, ya que el tener bienes materiales también nos entrega seguridad en la sociedad, somos considerados y valorados según el concepto de tener, en cambio el “ser” de las personas queda en segundo plano, el conocimiento de las personas, los aprendizajes que pueden tener no son considerados, si no es por medio de un título, si no tengo un respaldo no es válido.

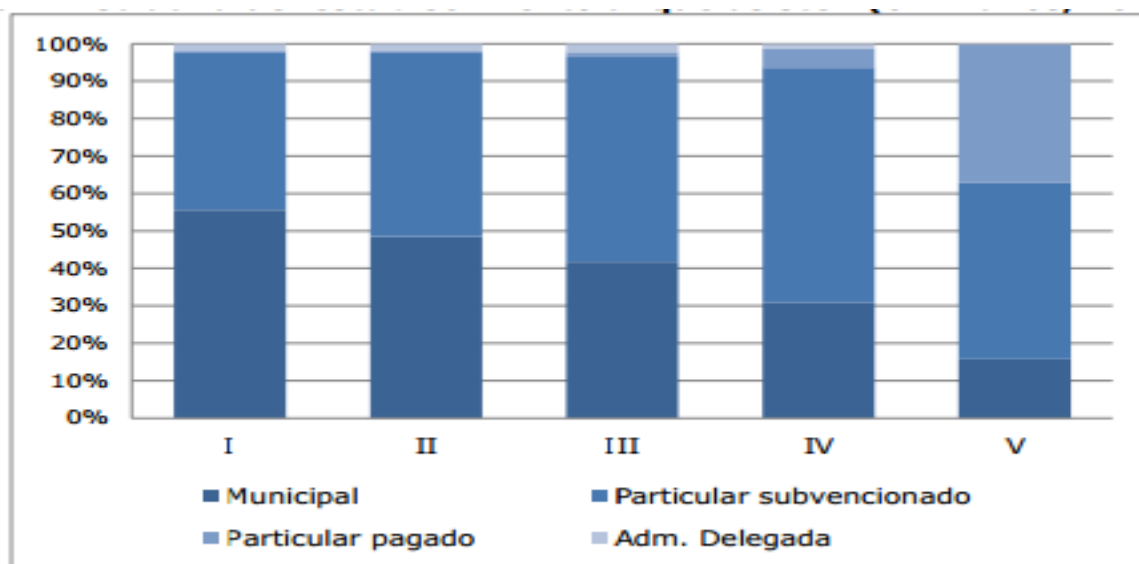
Somos y existimos de acuerdo a lo que tenemos, a nuestro poder adquisitivo, mientras más cosas podamos comprar más valorados somos a nivel social, ya que el “status” es lo principal, con el concepto de status quo nos referimos a la posición que ocupa la persona en la sociedad, dada por el nivel patrimonial o el dinero que esta tiene (Deconceptos.com, s/p)

En este punto es importante señalar que las personas que tienen mayores riquezas de tipo monetarias, patrimonial o de bienes, son las personas que reciben mayor y mejor educación en Chile, ya que estos pueden cancelar un colegio particular pagado, por ende las personas con menores recursos económicos van a colegios de tipo municipal, y los más afortunados dentro de esta clase pueden acceder al sistema escolar particular subvencionado, como lo demuestra el siguiente gráfico.

Grafico N° 1

DISTRIBUCION DE ESTUDIANTES DE CADA QUINTIL SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA DEL ESTABLECIMIENTO AL QUE ASISTEN

MINEDUC- ENCUESTA CASEN 2012



Fuente: Encuesta CASEN

Volviendo al tema del tener y ser; el “ser” ha quedado excluido de nuestra sociedad, ya no somos por los valores que tenemos o nuestras características valóricas y comunicacionales, ya no nos determinan como persona, y esto se da por el paradigma en el cual vivimos que es el material, económico, todo se encuentra regido por lo mismo.

Avanzamos a pasos agigantados como sociedad mundial y globalizada, este mismo proceso que nos hace avanzar en cuanto a tecnología, nos segrega y marginan a nivel social, ya que no todos tienen el mismo acceso a la tecnología, ya que todo es de acuerdo al poder adquisitivo y la movilidad social se basan en lo mismo

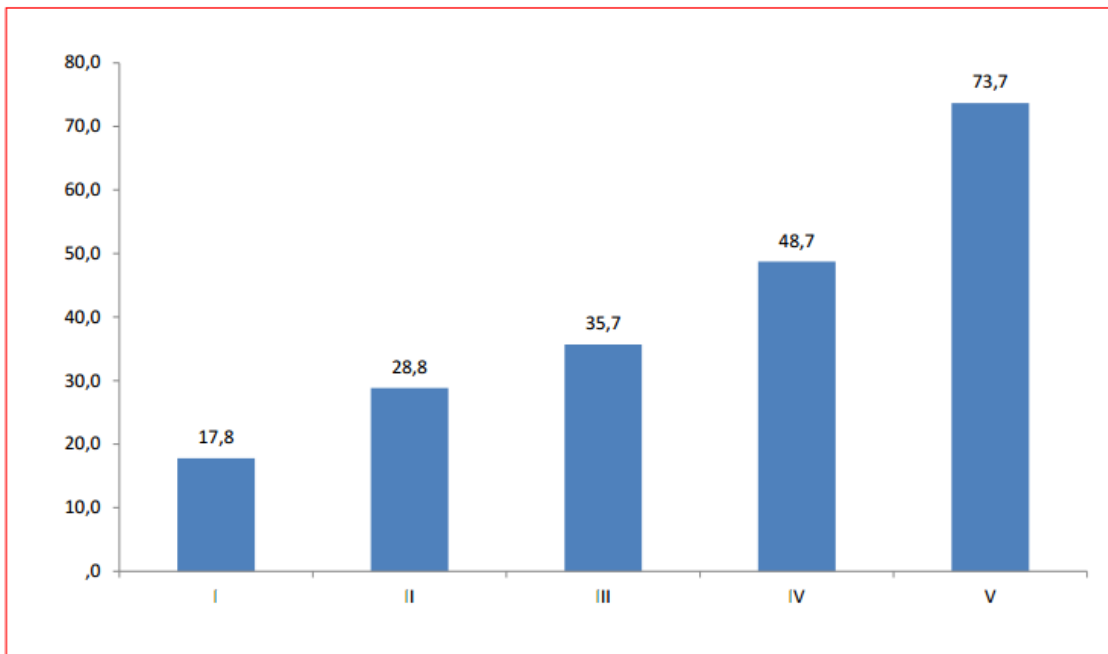
“la movilidad se ha convertido en el factor estratificado más poderoso y codiciado de todos; aquel a partir del cual se construyen y reconstruyen diariamente las nuevas jerarquías sociales, políticas, económicas y culturales de alcance mundial” (Bauman Z, 1999:6).

La globalización es un acertijo y una paradoja, ya que beneficia a algunos (los que tienen más recursos) y excluye al resto.

“Algunos consideran que la globalización es indispensable para la felicidad; otros que es la causa de la infelicidad. Todos entienden que es el destino ineluctable del mundo, un proceso irreversible que afecta de la misma manera y en idéntica medida a la totalidad de las personas. Nos están globalizando a todos y ser globalizado significa más o menos lo mismo para todos los que están sometidos a ese proceso” (ibid, 7).

En la globalización, las fronteras geográficas se eliminan en cuanto a la comunicación, ya que el acceso a internet nos facilita la comunicación entre países, no necesitamos estar en China para saber lo que pasa en ese lugar, ya que existe un acceso a la información, pero que sucede cuando no todos tienen ese acceso, las brechas de desigualdad se incrementan, es por esto mismo que la globalización beneficia a algunos y a otros los segrega más, situación que en nuestro país está presente y queda de manifiesto en el desigual acceso a internet de los distintos sectores sociales. Como queda de manifiesto en el siguiente gráfico.

GRAFICO N°2
HOGARES CON ACCESO A INTERNET SEGÚN QUINTIL DE INGRESO
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL, CASEN 2011



Fuente: Ministerio de Desarrollo Social, CASEN 2011.

El contexto social es en el que se desenvuelven los niños es un importante factor que determina sus características y forma de aprendizaje. Al respecto Vygotsky señala:

“el contexto (social, familiar, cultural, escolar, etc.) es crucial para el aprendizaje, ya que, produce la integración de los factores social y personal, y que por medio de la interacción el niño aprende a desarrollar sus facultades y comprende su entorno, tomando en cuenta tal afirmación considero importante entonces, conocer cómo influyen los diferentes contextos en el desarrollo del niño”. (<http://luzgarygon19.blogspot.com/>2011, s/p)

La socialización es el proceso mediante el cual los individuos pertenecientes a una sociedad o cultura aprenden e interiorizan un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad, que los dotan de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción social con otros individuos de ésta. Como señalan Berger y Luckmann:

“el individuo no nace miembro de una sociedad, sino que es inducido a participar en la sociedad a través de la internalización de sus normas” (Berger y Luckmann, 1968:164)

El proceso de socialización, que conduce a la toma de conciencia de la estructura social en la que un individuo nace, es factible gracias a los agentes sociales, que son las instituciones e individuos representativos, con capacidad para transmitir e imponer los elementos culturales apropiados. Los agentes sociales más representativos son la familia y la escuela.

La familia es el grupo primario de pertenencia de los individuos, el que varía según la sociedad en la cual se encuentra, pero va a ser un reproductor fundamental de los valores de una sociedad determinada. En su origen es parte de un proceso de construcción social. La sociedad se sirve de las familias que la componen para reproducir sus valores, costumbres y por lo tanto, mantenerse y perpetuarse en el tiempo. El origen de la familia se concibe con la aparición de la propiedad privada en las culturas y sociedades humanas, por lo cual, en este aspecto sirve para que la propiedad privada pueda transmitirse de generación en generación (Miranda, 2008:45)

La familia es un grupo compuesto por personas unidas por parentesco en un principio o por relaciones de afecto:

“Los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial.” (OMS, citado por Fernández Rojero C. Ciclo Vital y sistema familiar, 1991:2).

En su concepción más clásica está constituida por la pareja y su descendencia, lo que permite la construcción teórica de los tres tipos de familia más conocidos:

Familia Nuclear: Conformada por dos generaciones, padres e hijos; unidos por lazos de consanguinidad, conviven en un mismo techo y por

consiguiente desarrollan sentimientos más profundos de afecto, intimidad e identificación.

Familia extensa o conjunta: está integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como sus parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y/o colaterales.

Familia ampliada: modalidad derivada de la anterior, en tanto permite la presencia de miembros no consanguíneos o convivientes afines, tales como vecinos, colegas, paisanos, compadres, ahijados. (Miranda, op.cit).

A diferencia de esta versión que se desarrolló a lo largo del siglo XIX y XX, los cambios en el mundo del trabajo y la mercantilización de la vida cotidiana, así como los cambios legales y sociales en torno a la diversidad sexual, han modificado y diversificado el concepto de familia en cuanto a sus formas. Esto junto con indicar que la familia está ligada a los procesos de transformación de las sociedades cultura contemporánea, también ha llevado a la creación de nuevas tipologías que intentan dar cuenta de esas transformaciones, como queda de manifiesto en el modelo de clasificación de familias utilizadas por el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile (INE).

TABLA N°1
EVOLUCION EN LOS TIPOS DE FAMILIA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICAS CHILE

| Tipo de familia | Censo 1992 | Censo 2002 |
|----------------------|------------|------------|
| | Media | Media |
| Unipersonal | 1,0 | 1,0 |
| Nuclear Monoparental | 2,9 | 2,7 |
| Nuclear Biparental | 3,9 | 3,6 |
| Extensa Biparental | 5,7 | 5,3 |
| Extensa Monoparental | 5,0 | 4,7 |
| Compuesta | 5,7 | 5,4 |
| Sin núcleo familiar | 2,9 | 2,8 |
| Total | 3,9 | 3,6 |

Fuente : Instituto Nacional de Estadísticas

La familia que tenemos hoy en nuestra sociedad no es la misma que hace años atrás. Su forma y estructura es dinámica, va cambiando de acuerdo a la época en la que se vive y a las necesidades de las personas, se dice que la base de la sociedad es esta, por ende necesitamos conocer su historia, cambios, roles para poder abordar nuestro problema.

Por supuesto que cada familia tiene cierto grado de libertad para poder transmitir sus propios valores culturales y sociales, pero aun así existen otros factores que la pueden determinar cómo los diferentes agentes de la sociedad, como son las escuelas, medios de comunicación entre otros, el tipo de normas y de socialización que de la familia al niño va a depender de la etapa del ciclo vital de la familia por el que se encuentren pasando.

Al respecto, la trabajadora social colombiana Ángela Quintero nos plantea que:

“Entender al individuo, su funcionamiento y perspectiva solo es posible con una comprensión de la institución familiar, cuyos orígenes y evolución están interrelacionados con los cambios de la sociedad. La historia lo demuestra: casi todos los grupos humanos han establecido normas y pautas que garanticen el cumplimiento de sus funciones” (Quintero, 1997:86)

Desde esa perspectiva de transformación de la familia y la evidencia empírica de los cambios de roles y funciones, con un renovado protagonismo de la mujer en su funcionamiento, el año 2000 el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), realiza

una adaptación de los datos del Censo y la tipología del INE, proponiendo el siguiente modelo para caracterizar a las familias chilenas:

- Hogares unipersonales
 - Familia nuclear con hijos y mujer activa
 - Familiar nuclear con hijos y mujer inactiva
 - Familia nuclear sin hijos
 - Familia nuclear monoparental
 - Familia extensa bi-parental con mujer activa
 - Familia extensa bi-parental con mujer inactiva
 - Familia extensa monoparental
 - Familia compuesta
 - Hogar sin núcleo familiar
-
- Datos extraídos de: Familia y Políticas Públicas, una reflexión necesaria (SERNAM, 2000:s/p)

Esta propuesta nos sirve de base para realizar una aproximación al rol de la mujer en la familia, tema que abordaremos en el siguiente apartado.

1.- Rol de la mujer

Las mujeres han luchado a lo largo de la historia por su libertad e igualdad social, alcanzando distintos logros de acuerdo con el país en el que viven, debido a la cultura y costumbres que rigen a sociedad, proceso que empezó en los países desarrollados y que hoy también se puede observar en los menos desarrollados.

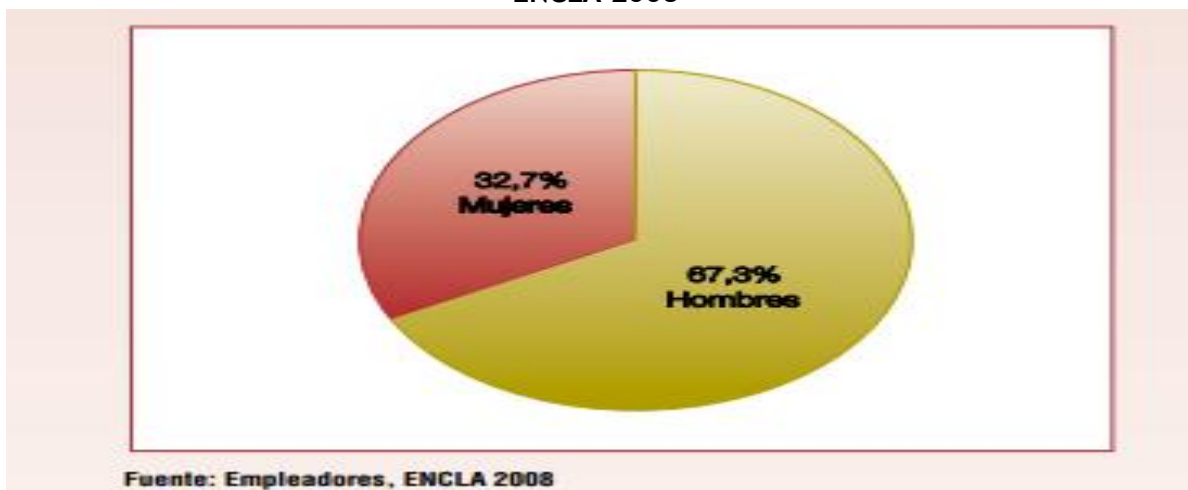
Es un hecho histórico que la mujer ha estado relegada a un papel secundario en la vida intelectual, social y política durante muchos siglos, confinada al ámbito doméstico y al papel de esposa y madre. En una revisión rápida de la historia, vemos que a comienzos del siglo XX fueron numerosas las movilizaciones y huelgas de obreras en Estados Unidos para lograr mejores condiciones de trabajo,

igualdad de derechos, salarios, educación y el derecho a voto para la elección de representantes por medio del movimiento de las “mujeres sufragistas”, procesos que también se manifiestan en Chile donde el voto se consigue el año 1949, gracias al movimiento liderado por Elena Caffarena.

Es por esto que la mujer siempre ha tenido un papel importante en la familia y la sociedad, algunas veces es la cabeza en la familia, en otras como un pilar para esta, la que provee de alimento a los bebés y juega un rol relevante en la educación y la formación de los valores en los pequeños integrantes que se van forjando según las enseñanzas de los padres.

En la actualidad, la brecha de inequidad entre hombres y mujeres es cada vez menor, ya que se encuentran insertas en el mundo del trabajo, incluso en algunas actividades que antes solo eran concebidos para hombres, como son la minería, ingeniería, medicina y política., como lo demuestra el siguiente gráfico.

**GRAFICO N° 3
DISTRIBUCION PORCENTUAL DE TRABAJADORES POR SEXO
ENCLA 2008**



Esta creciente incorporación al mundo del trabajo de la mujer impacta, como ya se señaló, en los modelos de familia haciendo surgir, entre otras variantes, a las familias mono parentales con jefatura femenina y a los hogares unipersonales femeninos.

2.- Etapa de desarrollo del niño

Para comprender de una mejor manera el cómo incide la familia en el desarrollo del niño, también debemos conocer la etapa por la cual pasan las niñas, de acuerdo a la edad en la que se encuentran, en este estudio son niñas de segundo básico lo que corresponde a la etapa de infancia y niñez.

Para conocer esta información vamos a trabajar desde la perspectiva de la psicología del desarrollo, la que estudia el desarrollo tanto físico como mental de niñas y niños.

Como dijimos anteriormente las niñas que conforman la muestra de este estudio se encuentran en la etapa de ciclo vital de infancia y niñez, en cuanto al desarrollo motor, la maduración, proceso biológico que aparece a medida que transcurre el tiempo, interactúa con los factores ambientales para promover el desarrollo de las habilidades motoras tempranas.

El desarrollo cognoscitivo indica los cambios en la forma en que el niño concibe con el mundo, proceso en que el psicólogo suizo, Jean Piaget (op.cit) vio un medio de adaptarse al ambiente y postuló que avanza a través de una serie de etapas bien diferenciadas.

La etapa de 7 a 11 años se denomina etapa de operaciones concretas. En ella el niño puede prestar atención simultáneamente a varias cosas y comprende el punto de vista del otro. Adquiere los principios de la conservación, las cantidades básicas permanecen constantes a pesar de cambios en su apariencia y comprende los esquemas taxonómicos.

Lawrence Kohlberg formuló una teoría de etapas que se refieren al desarrollo moral; en este punto las alumnas se encuentran en la etapa convencional donde sus actos dependen de lo que otros digan y piensen (op. cit. Morris, 1995).

3.- Familia y educación

El rol educativo de la familia es fundamental para generar responsabilidad en los niños y actitudes básicas que ayuden y faciliten el trabajo del colegio con ellos, ya que la responsabilidad de su desarrollo es en conjunto con la familia.

La familia no es exclusivamente educadora, pero es considerada la primera agencia de socialización formal del niño, puesto que es el primer transmisor cultural y social, formando los sentimientos, actitudes y valores. Al interior de la familia aparece la socialización primaria, en donde el niño adquiere primeras capacidades intelectuales y sociales; por ejemplo: aptitudes tan fundamentales como hablar, convivir con diferentes personas de distinta edad, empezar a distinguir lo que está bien de lo que está mal, comprender algunas normas que regulan conductas dentro de los diferentes contextos, por lo cual juega el papel más crucial en la constitución de su identidad.

Al ingresar a la escuela el niño entra en contacto con la segunda agencia de socialización formal, en donde comienza a adquirir competencias específicas, más abstractas y definibles, como por ejemplo: dialogar con sus compañeros y maestros, establecer relaciones de convivencia con las personas que lo rodean.

Uno de los problemas que se presenta con mayor frecuencia para las escuelas es que los padres no se encuentran comprometidos con la educación de sus hijos, dejando todo en manos de la escuela, esto genera que el niño no se desarrolle de forma exitosa ya que lo que se enseña en la escuela no es reforzado en la casa.

Es importante señalar que la escuela está encargada de instruir a los niños académicamente, pero el desarrollo de ciertas conductas, la forma de relacionarse, se genera en la familia, en su entorno, los niños copian gestos, palabras de los mayores, ya que es innata en ellos la conducta de imitación.

Al vivir una relación de apoyo y confianza con los padres/madres, los hijos desarrollarán la capacidad para establecer un vínculo afectivo consigo mismos y con las demás personas, lo que les permitirá

aprender a amar y ser amados, desarrollar la capacidad para tener iniciativas, creatividad y poder relacionarse positivamente con los demás integrantes de la familia, escuela y comunidad en general (Educar Chile, 2013: 12)

La experiencia demuestra que para mejorar la educación de los hijos/as son fundamentales el compromiso y participación familiar.

Todos los niños /as y jóvenes, desde la enseñanza pre escolar hasta la enseñanza media, necesitan ayuda de sus familias para que les vaya bien en la escuela o liceo. Por su parte, los padres, madres, y apoderados tienen diversas maneras de involucrarse en la educación de sus hijos.

¿Por qué se insiste en la inclusión de la familia en el ámbito escolar? Porque la participación de las madres y los padres en la escuela mejora el rendimiento académico, autoestima, el comportamiento y la asistencia a clases de sus hijos.

La educación se potencia favorablemente cuando la familia y la escuela trabajan juntas. La familia como medio de desarrollo y la escuela como institución social encargada específicamente de educar, deben cooperar a favor siempre de los niños/as y adolescentes. (Educar Chile, op.cit: 6)

4.- Pobreza y exclusión

La pobreza es un concepto polisémico, ya que dependen de quién, cómo y para qué la defina, aunque en su base existe el común denominador de una situación de carencia y un déficit entre necesidades y recursos para cubrir necesidades básicas de la persona y de su grupo familiar.

Atendiendo a ese carácter polisémico, los gobiernos han optado por caracterizarla desde una mirada estadística. En el caso chileno, la línea de la pobreza se define como:

“Ingreso mínimo establecido por persona para satisfacer las necesidades básicas. Se establece a partir del costo de la canasta básica de alimentos al que se aplica un factor multiplicador”(Ministerio de Desarrollo Social,CASEN,2011):

Asociada a la pobreza, se encuentra el concepto de exclusión social, la que se determina de acuerdo a las condiciones de vida de las personas. Es importante señalar que el nivel educacional de las personas incide bastante en su caracterización, ya que quien no tiene una buena educación no podrá acceder a un buen empleo, por ende no tendrá movilidad social, ya que las oportunidades de trabajo son escasas.

En general, se considera que este término supera al de pobreza, en el sentido de que no se define en términos puramente económicos, sino a un tipo más amplio de participación en la sociedad.

Aunque no existe acuerdo entre los autores, las causas de la exclusión social son multidimensionales que se enmarcan en un proceso de pérdida de integración o participación del individuo en la sociedad, en uno o varios de estos ámbitos:

- Económico (en la producción o en el consumo)
- Político-legal (participación política, sistema administrativo, protección social, etc.)
- Social-relacional (ausencia de redes o problemática dentro de las redes sociales o familiares)

El tema de la exclusión se reproduce en la sociedad y pasa a convertirse en un círculo vicioso difícil de romper y salir de éste, ya que quien no posee una buena educación, no tendrá oportunidades de trabajo que lo dejen salir de este círculo y nivel socioeconómico; tendrá que mantenerse en éste, y debido a lo mismo, sus hijos tendrán dificultades para acceder a una mejor educación.

El tema de la exclusión prioriza a la educación el principal instrumento para cambiar el nivel socioeconómico y educacional de la familia.

Carmen Meneses Falcón (2011), señala que la exclusión social tiene una serie de características; es estructural, puesto que sus causas no se encuentran situadas

en el plano individual sino en la estructura de las sociedades postindustriales, que genera acceso desigual a los recursos, así como espacios de desintegración y no participación, expulsando hacia los márgenes a sectores de población, o territorios. La merma del Estado de Bienestar y de los niveles de protección social ha contribuido a acrecentar los procesos de exclusión y pobreza.

1. No es una situación fija, sino un proceso dinámico, cambiante, que puede modificarse en diferentes sentidos, desde zonas de integración a zonas de exclusión, y nuevamente de integración. El riesgo y la vulnerabilidad son conceptos importantes en esta situación dinámica y las buenas prácticas de intervención y los recursos apropiados pueden hacer reversibles los procesos de exclusión.
2. Es relacional, de relaciones construidas en el acceso desigual a los recursos con el resto de la sociedad, es decir, de carencia de relaciones de ciudadanía.
3. Es multidimensional, pues no contempla una sola dimensión como conductora de los procesos de vulnerabilidad y exclusión, sino diferentes aspectos del desarrollo humano.

Los conceptos anteriormente mencionados nos sirven para comprender y situar desde una perspectiva teórica a nuestros sujetos de investigación, ya que se trata de niñas escolares en la etapa de infancia, pertenecientes a familias en situación de pobreza y exclusión social.

CAPITULO II

CONTEXTO EDUCATIVO Y HABILIDADES SOCIALES EN INFANCIA

Como punto de partida es preciso señalar que estamos viviendo un profundo proceso de transformación social, nuevas formas de organización social, económica y política se despliegan. El sistema capitalista tradicional se fundamenta en ideales económicos y políticos con exigencias específicas para la producción o el mercado de trabajo, buscando una educación coherente a esos fines, por lo cual se plantea que ella es un medio para la formación de capital humano cuyo principal objetivo es formar trabajadores, con conocimientos profundos y específicos para un área determinada, considerando a la persona como un instrumento para la economía.

El conocimiento no se desgasta, sino que puede producir más conocimiento, el cual puede ser utilizado por distintas personas a través de intercambios y diálogos, dando lugar a las oportunidades en una organización, según las competencias y la información, no bajo una estructura social o según las clases sociales.

Los puestos de trabajo según esta perspectiva se clasificarían según la intensidad de conocimiento y el valor agregado, que el trabajador no solo utilice su mente racional sino sus emociones, intuición, imaginación, ya que sus ingresos dependen de la calidad, la originalidad y la inteligencia de sus aportes, configurando una estructura basada en tres categorías de personal:

El personal de servicios rutinarios, tareas repetitivas, de producción a escala, ser capaces de leer, escribir, efectuar operaciones simples de computación, sus principales virtudes son la lealtad, confiabilidad y la capacidad para ser dirigidos.

El personal de servicios personales, también repetitivo pero se efectúa cara a cara y no globalmente, ejemplo: cajeros, mecánicos, carpinteros, mozos.

El personal de servicios simbólicos, debe ser educado para la creatividad, trabajo en equipo, comprender causa y consecuencias, aprender a buscar y aceptar las críticas, dar crédito a los demás, solicitar ayuda. Estas capacidades de desempeño son importantes tanto para el proceso productivo como ciudadano y personal. (Apple, 198:74).

La segmentación y exclusión son los dos fenómenos sociales más importantes que acompañan la expansión de la economía intensiva en conocimientos, reduciendo los puestos de trabajo generando desempleo y un fenómeno de precarización para el resto de los trabajadores. Desde el punto de vista educativo resulta crucial definir si el acceso a las competencias necesarias para el desempeño en el sector clave de la economía puede o no ser universal. Lo relevante es que el ejercicio de estas capacidades no tiene lugar exclusivo en la actividad productiva sino en la vida personal y social. La demanda de calidad para todos, basada en que todos los seres humanos son capaces de aprender, constituye la alternativa socialmente más legítima.

Al reconocer los cambios ocurridos en la sociedad y en el conocimiento, se requiere de nuevas formas de producir y comunicarse, mayores capacidades de resolución de problemas ante la diversidad, de adaptación al cambio, en que la adquisición de conocimientos y competencias debe estar acompañada de la educación del carácter, de la apertura a la diversidad y de la responsabilidad social, por este motivo tanto el currículo como el quehacer pedagógico requiere de nuevos desafíos.

La preocupación de qué y a quiénes se enseña, es el factor central en la distribución del poder. La necesidad de definir los aspectos relacionados con el acceso al conocimiento, crea controversias sociales y un cambio de actitud frente al papel del conocimiento, la información y de la inteligencia de las personas, en el proceso productivo.

“El enfoque curricular neo-tecnológico “se asienta en una visión diferente de la inteligencia humana, ya no se considera fija y heredada y posible de medir definitivamente, sino que se considera como una capacidad múltiple y potencial de cada persona en relación a sus posibilidades de expresión en el medio”. (Soto, 2002; 86).

Este enfoque, le asigna a la educación un rol agente de cambio y como una inversión en el desarrollo humano.

Del mismo modo, el concepto de inteligencia ha evolucionado, lo que conlleva a cambios también en educación. A principios del siglo XX, investigadores diseñaron la medición del coeficiente intelectual a través de una prueba de inteligencia de papel y lápiz con respuestas claramente delineadas, las cuales tienen un poder predictivo acerca del éxito en la escuela. Este movimiento de coeficiente intelectual es ciegamente empírico y se basa de una manera marginal en una teoría de cómo funciona la mente, su fin es predecir el futuro escolar, que en el fondo refleja el medio social o educacional.

Posteriormente, el psicólogo suizo Jean Piaget (1920) se interesa en los errores que cometen los niños cuando realizan una prueba de inteligencia. Concluye que no es importante la exactitud de la respuesta del niño, sino las líneas de razonamiento que invoca, desarrollando un punto de vista radicalmente distinto. Para Piaget el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo construyendo hipótesis en forma permanente, y con ello trata de producir conocimiento, pasando por diferentes estados cualitativos en su pensamiento. Al principio el bebé comprende el sentido del mundo primordialmente por “reflejos”. Entre uno o dos años logra un conocimiento “práctico” o sensomotor del mundo de los objetos. Luego el niño que comienza a caminar desarrolla acciones interiorizadas u operaciones mentales en “sistemas simbólicos”, puede volverse hábil en usar símbolos como palabras, gestos o dibujos. Alrededor de los siete u ocho años, puede realizar operaciones concretas, razonar sistemáticamente acerca del mundo de los objetos, números, tiempo, espacio, causalidad. Durante

la adolescencia temprana, comienza la última etapa de desarrollo, se vuelve capaz de realizar “operaciones formales”, de pensar en forma completamente lógica, de este modo puede expresar hipótesis, probarlas y revisarlas.

En los años noventa Howard Gardner (1997), presenta su Teoría de las Inteligencias Múltiples, con una visión pluralista de la mente. Reconoce diferentes facetas de la cognición, no solo la racionalidad matemática o lógica lingüística. La educación tiende a entregar una formación homogénea, donde todos los estudiantes deben estudiar las mismas materias, transmitirse de la misma manera, y evaluar mediante test formales y uniformes.

“Somos tan diferentes porque tenemos diferentes combinaciones de inteligencias y al movilizarlas no solo las personas se sentirán más competentes y mejor consigo mismas, sino incluso es posible que se sientan más comprometidas, más capaces de colaborar en comunidad en busca del bien general”. (Gardner, op.cit. 30).

Gardner plantea que las personas tienen diferentes capacidades e intereses, no todos aprendemos de la misma manera, somos diferentes porque tenemos diferentes combinaciones de inteligencias. Considera la inteligencia como el resultado de la interacción entre factores genéticos y ambientales, en que cada cultura da importancia a un conjunto diferente de inteligencias.

Todas las inteligencias forman parte de la genética humana y se manifiestan universalmente de diferentes formas, según su nivel o etapa evolutiva, y sólo se desarrolla, cualquiera sea su potencial biológico, si dispone de unas mínimas oportunidades para explorar los materiales que ayudan a desarrollar un determinado potencial intelectual, desempeñando un papel relevante el entorno cultural. Gardner propone etapas o niveles evolutivos, en un nivel básico llamado habilidades nucleares, independientes a la educación o apoyo cultural, esto es la inteligencia en bruto que predomina desde el primer año de vida. Luego se llega a la inteligencia, a través de un sistema simbólico, como el lenguaje con historias o frases, la música por medio de canciones; la espacial, a través de dibujos, la

expresión gestual o danza. Acompaña durante el desarrollo del sistema simbólico un sistema rotacional en la educación formal, en los cuales, sobre el papel representan símbolos, las matemáticas, los mapas, la lectura, la notación musical, etc. Finalmente en la adolescencia y adultos, las inteligencias se expresan a través de carreras vocacionales o aficiones. La intervención durante estas etapas puede ayudar a identificar precozmente sus capacidades y puede ser beneficioso para orientar sus experiencias. Pero también se identifican sus puntos débiles, pudiendo realizar de esta manera sugerencias o actividades concretas, acerca de futuros aprendizajes.

Basándose en esta teoría, cuyo concepto de inteligencia ya no está limitado a la capacidad abstracta racional o cognitiva, sino se le agrega la vertiente emocional. Daniel Goleman (1996), escribe en su libro “Inteligencia Emocional” en el cual afirma que tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente.

Por su parte, la teoría constructivista, enfatiza al alumno como constructor o productor activo del conocimiento. Esta teoría afirma que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano tanto como en los aspectos cognoscitivos, sociales, afectivos, no es un producto del ambiente sino una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción social y cultural.

“El constructivismo en educación comprende una amplia y rica diversidad de corrientes, teniendo como principales ejes metodológicos una educación participativa, holística y problematizadora”. (Magendzo, 1997; Pág. 106)

De esta forma, el autor concibe el conocimiento como la experiencia humana que tiene el propósito de resolver sus propias necesidades y que en la práctica sirve para explicar, anticipar o controlar el comportamiento presente y futuro.

El conocimiento es algo que se construye a partir de la acción, lo que le permite al sujeto establecer las relaciones con el mundo y con otros, esta acción puede ser física o acciones representadas mentalmente mediante la palabra, la imagen o una reconstrucción mental. Todos los conocimientos tienen como origen la

experiencia humana, las ideas o actitudes que los estudiantes ya poseen, no cambian solo con explicaciones y demostraciones. Cualquier proceso de enseñanza tiene que valorar lo que los estudiantes ya saben, de modo de anclar su mundo perceptivo y poder instalar las interrogantes, de tal modo que los estudiantes reconstruyan sus percepciones y actitudes frente a los temas transversales y a su vez, el propio hacer de los alumnos les permita rehacer su mirada, motivados a traducir, reconceptualizar y aplicar el conocimiento en acciones prácticas, tanto en la escuela como en sus hogares y en sus contextos sociales. De este modo, se propicia un aprendizaje que parte desde la propia experiencia de los estudiantes, para luego instalar en ellos las interrogantes.

“La inteligencia no se halla en el individuo sino en el colectivo al cual pertenece, el individuo está involucrado y comprometido con la historia de su propio colectivo” (Gallego, 1999:73).

Según éste autor el concepto de inteligencia es emergente, depende de la historia de cada comunidad, cada comunidad puede poseer los argumentos y mecanismos para que nadie sea más inteligente, competitivo y apto de lo que en ella se ha establecido. Con esto se limita la inteligencia, con miras a preservar la estructura cultural, social, política y económica dentro de la cual funciona.

1. El proceso de socialización

La función socializadora del espacio escolar se manifiesta en todas las interacciones cotidianas que los miembros de la comunidad educativa establecen entre sí. La escuela es el primer escenario en el cual los estudiantes se vinculan con la sociedad y es por ello que se transforma en el modelo primario para el ejercicio de habilidades sociales para la calidad de aprendizajes y de la convivencia escolar.

Durkheim (1975) distingue entre ser individual y ser social. El ser individual es previo a la educación, constituido por los estados mentales propios de la vida personal; la sociedad necesita agregar a ese niño un carácter moral y social, un

sistema de ideas, sentimientos y hábitos, que expresa en sus interacciones con un grupo de personas o grupos de los que forma parte.

En el proceso de socialización se pueden diferenciar dos etapas, la socialización primaria o natural se considera la fase que el individuo atraviesa en la niñez, normalmente tiene lugar en la familia, en donde adquiere el lenguaje y los esquemas básicos de interpretación de la realidad. En la familia comienza la socialización y el niño encuentra sus primeros y más importantes objetos de relación y apego. Durante los dos primeros años, la familia o las figuras de apego en general, tienen una importancia capital para la conducta de relación interpersonal, es el principal contexto donde el niño crece, posibilita contactos sociales y controla las interacciones con otros. Aunque no hay datos concluyentes sobre el tema, se estima que existe una relación entre el apego seguro del niño/a con la madre e interacciones exitosas con los iguales.

“Una inadecuada relación con la figura de apego que no proporcione al niño/a la suficiente seguridad e independencia, dificulta y reduce su interacción con otros niños/as, lo cual le impide adquirir destrezas sociales, aumentando la posibilidad de aislarse y, por lo tanto, tiene menos oportunidades para observar, practicar y ser reforzado para el desarrollo de habilidades sociales”. (Monjas, 1992: 32).

En este proceso se aprecian dos características importantes, la carga afectiva en la transmisión de contenidos y la identificación con el mundo de los adultos. El sujeto nace dentro de una estructura social, una realidad objetiva dada, mediatizada por adultos, acepta e interioriza roles y actitudes de los otros, con los que se identifica y apropia, no interviene en la elección de sus significantes sino que los internaliza como el único mundo, implantándose con fuerza en la conciencia.

Por otro lado, la socialización secundaria corresponde al proceso posterior que incorpora al individuo ya socializado a nuevos sectores de la sociedad; es la interiorización de sub-mundos institucionales determinados por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social del conocimiento.

También se puede definir como:

“La adquisición del conocimiento específico de roles, esto requiere de la adquisición de vocabularios específicos como la internalización y comportamientos de rutina dentro de un área institucional”. (Durkheim, op.cit: 102)

La socialización secundaria es una superposición de una realidad objetiva, ya presente, y que tiende a persistir por la fuerza emotiva a una realidad subjetiva tal cual se aprehende en la conciencia individual más que como se define institucionalmente. Producto del acelerado cambio social, la identidad social tradicional, tanto profesional como espacial (en las formas de comunicación), han dado lugar a una crisis de identidad que puede ser analizado a través del proceso de socialización.

La socialización a través de la televisión, en que el niño/a está relativamente solo frente a mensajes que recibe sin la ayuda de adultos para interpretarlos, lo desorienta, pierde la capacidad de definir un modelo dando origen a una crisis de identidad. Las identidades ya no vienen impuestas totalmente desde el exterior sino que es necesario construirlas en forma individual, a diferencia de las situaciones tradicionales donde el individuo incorporaba sistemas que existían en forma independiente, ahora la persona incorpora fragmentos dispersos de la realidad y es ella la que debe reconstruir el sistema. En la sociedad tradicional las personas no elegían un modelo de vida, sino que se las formaba para aceptar un modelo pre-existente y fijo de comportamiento. (Monjas, op.cit 69)

La tecnología crea nuevas formas de socialización, la tecnocracia tiende a creer que son las tecnologías las que provocan los cambios en las relaciones sociales, cuando en realidad la evolución de las tecnologías responde a los requerimientos

de las relaciones sociales. Las tecnologías desempeñan papeles importantes en la sociedad, uno de ellos está relacionado con el proceso de socialización. El sentido común de los profesores/as percibe la tecnología como una amenaza en la formación de las nuevas generaciones y como uno de los elementos responsables de las desviaciones morales de la niñez y la juventud. Al permanecer solo gran parte de su tiempo, el niño/a disminuye su interés por la lectura, tiene mayores posibilidades de pasividad física y psíquica, presenta índices más altos de violencia, de agresividad relacionado con el contenido del mensaje, pero además la operación intelectual está concentrada en el emisor. Por otro lado, es en el proceso de aprendizaje en donde la tecnología es vista como la solución a los problemas de calidad y cobertura de la educación. Bajo este análisis, existe una evidente complementariedad, en ambos casos, tanto el proceso de socialización como el proceso de aprendizaje son agentes externos, no poseen marcos de referencia de los sujetos, no hay vínculo entre el emisor- contenido- receptor. (ibid)

Con respecto al proceso de socialización en la familia, la modernidad social ha promovido cambios en la composición y funcionamiento de la familia, afectando su función socializadora. La escuela es objeto de esta nueva demanda educativa.

2. Concepto de habilidades sociales

No existe un acuerdo universalmente aceptado en la definición del concepto de habilidades sociales. Esta falta se atribuye en gran parte, a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado, sino es determinado por la situación y contexto. Ello va a depender de la edad, sexo, familiaridad, objetivos, el entorno o situación social poniendo en práctica determinadas conductas.

El término habilidad, de acuerdo al modelo psicológico de la Modificación de la Conducta, se emplea para expresar que no es un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

Las habilidades sociales son consideradas como habilidades prácticas para expresar sentimientos, defender derechos, opiniones, entre otras. También se considera que estas son:

“Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”. (Caballo en Tapia, 1998; 80).

Además afirma que no existe una única manera correcta de comportarse que sea universal, pero sí se debe tener en cuenta tanto lo que la persona hace como las reacciones o consecuencias que la conducta provoca en los demás.

“Las habilidades de interacción social o habilidades sociales como las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. (Monjas, op.cit. 123).

De acuerdo a lo anterior, no se considera hábil el empleo de métodos ilegítimos ni de coacción, chantaje o violencia. Sino al contrario, al interactuar no debe impedirse al interlocutor el intentar la consecución o expresión de sus propias metas o puntos de vista. El sujeto con habilidades sociales requiere de un amplio repertorio de conductas flexibles y versátiles, adecuando su comportamiento a sus propias capacidades y las exigencias del medio, lo que además le permite desarrollar una visión más amplia de su entorno social, evitando así la discriminación, basada en la diferencia de clase social, sexo, raza, creencias u otras características individuales y sociales.

3. Características de las habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales se refiere al comportamiento interpersonal, a la conducta interactiva. Entre las características de este concepto encontramos:

A) Son conductas aprendidas a lo largo del proceso de socialización natural en la familia, la escuela y la comunidad y que pueden ser modificadas o reforzadas en forma permanente.

B) Las habilidades sociales tienen componentes motores, emocionales y cognitivos y conforman un conjunto de conductas que los niños/as hacen, dicen, sienten y piensan.

C) Las habilidades sociales dependen de las personas que intervienen, consideran la edad, sexo, status; como también el contexto, de acuerdo a las normas sociales, culturales y los factores situacionales como el lugar o entorno donde tiene lugar la interacción como aula, patio, oficina.

D) Las Habilidades Sociales siempre se dan en contextos interpersonales, es bidireccional, están implicadas más de una persona, interdependiente de los otros participantes y en forma recíproca otorga un intercambio mutuo.

E) Para que se produzca una interacción social es necesario:

Primero la iniciación de una persona y segundo una respuesta a la iniciación de la otra persona, y para que continúe es necesario respuestas recíprocas. (Ibid: 126).

Teóricamente se han distinguido tres áreas que se pueden clasificar los componentes de las habilidades sociales, lo que ayuda a comprender las dificultades para interactuar con otros:

“Los factores cognitivos pueden determinar dificultades relacionadas con lo que los estudiantes piensan o conocen. Estos factores pueden ser las percepciones, actitudes o expectativas distorsionadas, creencias irracionales, estándares perfeccionistas y autoexigentes. Cierta clase de pensamientos pueden facilitar la ejecución de conductas socialmente

habilidosas mientras que otras pueden inhibir u obstaculizar las mismas. (Hidalgo y Abarca, op.cit: 62).

Algunas de las variables cognitivas que afectan el comportamiento social pueden ser: el conocimiento de la conducta hábil adecuada, conocimiento de las costumbres, capacidad de resolución de problemas, suposiciones sobre la raza o estratos sociales, expectativa con una predicción negativa de las consecuencias de la conducta tiende a inhibirla.

El área conductual indica la dirección necesaria para lograr un comportamiento social competente, el déficit estaría determinado por los componentes, motores verbales y no verbales La persona carece de un repertorio conductual y/o usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o las ha aprendido en forma inadecuada En una interacción social no solo está presente lo que la persona dice con palabras, sino también obtenemos información a partir del tono de voz, de la expresión facial, de la postura corporal y de la situación o contexto, en otras palabras un aspecto de contenido y un aspecto relacional, siendo este último el que define el contenido.

En el plano de las emociones, existe una inhibición de la respuesta social debido a la ansiedad asociada a las situaciones sociales y no debido a una falta de repertorio conductual. Dicha ansiedad puede haberse condicionado a situaciones sociales de temor como resultado de episodios o experiencias de fracaso, evitando conscientemente situaciones sociales o interacciones que le causan ansiedad, y de esta manera limita la posibilidad de percibir que las circunstancias cambian.

Un primer paso en la percepción del problema o déficit, es lograr distinguir cuál o cuáles de estos factores tiene mayor o menor peso en el comportamiento disfuncional, lo que hace que la persona considere la dificultad como algo específico, limitado y por ende lo percibe más superable. Ej. Si la persona tiene problemas de asertividad en la expresión de sentimientos negativos y de

oposición, como un problema de falta de autocontrol o dificultad en la forma de comunicar, gestos, movimientos, posturas, etc.

Otra clasificación de las habilidades sociales, plantea la existencia de 4 grupos de habilidades sociales, en cada uno de ellos señala ciertos tipos que describiremos a continuación:

“Primeras habilidades sociales, encontramos las habilidades básicas que debiera tener una persona, entre las que se pueden mencionar; escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse a otras personas o hacer un cumplido.

Habilidades sociales avanzadas; pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.

Habilidades relacionadas con los sentimientos; pedir permiso, compartir algo con los demás, negociar, tomar decisiones, autocontrol, defender los propios derechos y puntos de vista, responder bromas, evitar problemas y conflictos.

Habilidades para hacer frente al estrés; formular una queja, responder a un reclamo, demostrar nobleza ante el juego, resolver correctamente la vergüenza. (Milicic, 2001; 56).

La aceptación social o el grado de rechazo que un estudiante tiene con sus iguales y adultos, es un importante índice del ajuste y adaptación actual y un elemento predictor de la adaptación futura. El niño que es ignorado por sus compañeros y/o profesores, que no posee habilidades para la interacción social valoradas por sus pares, resulta tan poco reforzante, que los otros niños tratan de minimizar el tiempo con él, lo que produce un círculo vicioso que aumenta la dificultad.

Las habilidades sociales permiten una mejor integración social y se desarrollan o aprenden de la misma forma que otros tipos de conductas a través de los siguientes mecanismos:

- I. *Aprendizaje por experiencia directa, las conductas interpersonales están en función de las consecuencias, reforzantes o adversivas, aplicadas por el entorno social después de cada comportamiento social. Si es gratificada tiende a repetirse y a formar parte del repertorio del niño/a. Si es ignorada, con el tiempo se extinguirá y si es castigada, tenderá a inhibirse y a evitar la situación interpersonal, apareciendo además respuestas de ansiedad. (Monjas, op.cit.:31).*

- II. *Aprendizaje por observación, el modelo de aprendizaje social sostiene que uno de los medios más efectivos de aprendizaje de comportamientos complejos, como es la conducta social, es a través de modelos significativos. El niño/a aprende conductas de relación como resultado de la exposición a modelos, siendo muy variados a lo largo de su desarrollo, hermanos/as, primos/as, vecinos/as, amigos/as, familiares, profesores y adultos en general, además de los modelos simbólicos, entre ellos, los de la televisión. (Ibíd.: 31)*

- III. *Aprendizaje por feedback interpersonal, es la explicitación o información por parte del observador según como ha sido su comportamiento, añadiendo el elogio o reforzamiento social. (Ibíd.: 32)*

- IV. *Aprendizaje verbal o instruccional, bajo el cual el sujeto aprende según lo que se le dice o a través del lenguaje hablado, por medio de preguntas, instrucciones, explicaciones o sugerencias orales. En el contexto escolar se pueden considerar además técnicas que impregnan todo el proceso enseñanza aprendizaje como el diálogo, discusión, debates, asambleas. (Hidalgo, op. cit.:17).*

Para determinar la eficacia o ineficacia de las habilidades puestas en manifiesto en una situación determinada se debe tener especial consideración con las claves

contextuales. La respuesta a dónde, cómo y de qué naturaleza es el déficit o falta de habilidades sociales, se presentan en dos modelos explicativos:

El modelo del déficit del repertorio conductual: es cuando el niño no ha aprendido la destreza social necesaria. Se explica porque el sujeto no cuenta en su repertorio con las conductas y habilidades necesarias para actuar en una determinada situación interpersonal, una dificultad en adquirir la respuesta adecuada. Las explicaciones pueden ser una inapropiada historia de reforzamientos, ausencia de modelos apropiados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje. (Ibíd.: 20).

El modelo de interferencia o del déficit en la ejecución: afirma que el sujeto tiene o puede tener en su repertorio determinadas habilidades sociales, pero no es capaz de practicarlas o ponerlas en juego, presenta una dificultad en el actuar de un modo conveniente. Esto puede ocurrir por varios factores; emocionales como ansiedad, miedo, rabia o impulsividad. Cognitivos exageraciones o creencias irracionales, pensamientos de frustración, autoafirmaciones negativas, problemas motores que interfieren en su expresión. (Ibíd.: 20)

Según esta clasificación, el déficit en habilidades sociales es propio tanto de niños que no han aprendido (conocimiento) las habilidades necesarias para interactuar adecuadamente con otros niños/as como de niños/as que les faltaba aprender el paso decisivo para llevarlas a cabo (expresión). Si el déficit se debe a respuestas emocionales por una falta en la capacidad de autocontrol, se puede mejorar con técnicas como auto refuerzo, auto verbalizaciones y el control de su propia conducta, como también el refuerzo entregado de las personas de su entorno, familiar, profesores y pares.

A largo plazo, las consecuencias de la falta o déficit de habilidades sociales pueden tener repercusiones como bajo rendimiento académico, problemas en el plano laboral, la vida familiar y de pareja, especialmente por problemas de

comunicación, expresión de sentimientos, resolución de conflictos. En otros casos puede afectar psicológicamente, reflejado en problemas como ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad y baja autoestima, algunas características son:

Ansiedad social; respuesta de miedo, temor o ansiedad que surge en situaciones de interacción social frente a la percepción de evaluación de la habilidad global o competencia para un comportamiento interpersonal exitoso. Se produce una retroalimentación negativa, por ejemplo, por anticipaciones catastróficas en su comportamiento social, lo que hace que tenga una ejecución insegura y deficitaria en el plano interpersonal, no es considerada la ansiedad por una prueba o examen, al no existir una relación interpersonal.

Timidez, puede ser desarrollada tempranamente, basada en una predisposición genética o un desarrollo más tardío, asociada al período de la adolescencia, que coincide con una toma de conciencia de sí mismo.

Hidalgo, (op.cit.) nos muestra en su análisis dos tipos de timidez: timidez introvertida y timidez neurótica. La primera se refiere a las personas que son poco sociables, que prefieren la soledad pero que son capaces de una interacción efectiva, mientras que la neurótica, se refiere a aquellas personas que experimentan ansiedad al interactuar con otros y son incapaces de hacerlo aun cuando lo deseen o necesiten interactuar.

Los tímidos/as evitan encuentros sociales, son juzgados por los demás como menos amistosos y buscan menos su compañía. Presentan baja autoestima, es la construcción de una imagen de sí mismo desvalorada, construida por las evaluaciones y conocimientos de otros sobre su persona, así como del auto-conocimiento y auto-evaluación que hace de sí mismo. (ibid)

Durante toda la vida, la persona vive un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje que se va dando por medio de: la interacción entre su programación genética o temperamento como base importante de una futura personalidad del niño/a y su interacción con el entorno social. Por lo que resulta fundamental, el desarrollo de las habilidades que permitan relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas, para desarrollar un nivel de autonomía personal, que facilite su propia autoafirmación e interdependencia entre las personas y su grupo social.

No hay datos específicos sobre cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero la niñez es un período crítico, y un factor importante parece ser el modelado (aprendizaje por observación). Las habilidades sociales pueden perderse por; falta de uso en las interacciones cara a cara, incrementado en la sociedad actual por el desarrollo tecnológico. Por temperamento, predisposición genética a la introversión o extroversión. Por contextos con relaciones interpersonales mal construidas, ya sea en su grupo familiar, de pares o amigos.

Por otro lado, en la etapa adolescente ocurren cambios físicos, psicológicos y sociales, que desorientan y tienden a confundir la personalidad del estudiante, mostrándose vulnerables tanto en sentido social como afectivo.

Las habilidades sociales son importantes en el contexto escolar debido a que estas determinan el comportamiento relacionados con la habilidad de interacción adecuada de los niños y niñas, por su parte los comportamientos disruptivos dificultan el aprendizaje de los estudiantes y pueden alcanzar niveles de agresividad hacia sus pares y profesores, lo que tendría efectos en las relaciones con sus compañeros, y a su vez se podría deteriorar el espacio de aprendizaje, afectando el rendimiento escolar.

Las habilidades sociales son parte fundamental para que los niños y niñas vivan de un modo adaptativo en los distintos ámbitos donde interactúan, la importancia

de las habilidades sociales radica en que los niños y niñas no tengan comportamientos socialmente inadecuado y puedan llegar a extremos negativos como mantenerse aislados, rechazados de sus pares y adultos, sin amigos, pudiendo tener un menor grado de felicidad.

SEGUNDA PARTE
MARCO REFERENCIAL

CAPITULO III
COMUNA DE RENCA, ESCUELA PRIMITIVA ECHEVERRIA Y
PROGRAMA HABILIDADES PARA LA VIDA

El presente capítulo examinará el contexto comunal y escolar en que se desarrolla la investigación, analizando los diferentes factores socioeconómicos y educativos en que se desenvuelve la vida cotidiana de las estudiantes que conforman la muestra del estudio.

1.- Comuna de Renca

La información que a continuación se expone ha sido extraída de dos documentos oficiales de la Municipalidad de Renca: “Informe de la Situación de la Comuna, Primer semestre de 2012” y del “Plan de desarrollo comunal, Renca 2008-2012”.

1.1.- Situación Demográfica.

Renca al año 2007 contaba con 31.858 viviendas ocupadas, más 837 personas que vivían en Campamentos. Al mes de Septiembre del 2009, existen cinco nuevas Poblaciones, aumentando la cantidad de viviendas a 32.695, junto con la programación de erradicación de familias de los campamentos al 2010 producto de la gestión del Programa Habitacional Comunal.

Aplicando la media de 4.3 personas por vivienda, y de 4 personas por hogar, se estima una actual población comunal de 141.013 habitantes.

Renca al año 2008 tiene 141.013 habitantes, de los cuales el 49,5% corresponde a varones y el 50,5% a mujeres. En comparación al Censo 2002, la comuna incrementa su población en un 5,6%, producto de un acelerado proceso de expansión urbana, fenómeno que se estima se profundizará en los próximos años atendiendo a terrenos disponibles para viviendas y a la expansión urbana que se ha registrado en el último tiempo.

Respecto de la población distribuida en Infantil y Adulta, podemos decir que al 2008 la población Infantil de 0 a 14 años representa el 24,3% del total de la

población, es decir, 34.266 niños y niñas estimándose para el año 2012 alcanzar a un 22,7%, lo que corresponde a 42.074 menores.

De acuerdo a la estructura etárea de la población comunal, al año 2008, el 24,3% corresponde al segmento infantil de 0 a 14 años, un 25,2% a población juvenil de 15 a 29 años, un 38,8% a adultos de 30 a 59 años y un 11,7% de adultos mayores de 60 y más años de edad. Esta última cifra es superior en 2,4 puntos respecto del Censo de 2002 que registró un 9,3% de adultos mayores en la población de la comuna.

Las cifras anteriores demuestran que en la comuna se expresa la transición demográfica que está viviendo el país, con una disminución de las tasas de natalidad y mortalidad, crecimiento de la expectativa de vida y el consiguiente incremento de los adultos mayores, cuyo peso relativo en la estructura poblacional sube en forma continua, mientras que el peso de la población infantil disminuye en forma constante.

1.2.- Situación socio económica

De las 32 comunas de la Provincia de Santiago, Renca, según el porcentaje de indigencia, se ubica en el 14^o lugar, y según el porcentaje de población pobre ocupa el 2^o lugar, siendo precedida por la comuna de Lo Espejo con un 20,1% de Pobreza. Porcentualmente, el nivel de "indigencia" de Renca es 0,1 puntos más alto que el promedio de la Región Metropolitana y 0,4 puntos más alto que el de la Provincia de Santiago. (CASEN, 2006)

Según el promedio de ingreso total de los hogares, la media de Renca es un 34,33% más baja que el de la Región Metropolitana. Asimismo, se ubica en el 9^o lugar de las comunas con más bajos ingresos de las 32 que conforman la Provincia de Santiago, renglón en que las comunas de La Pintana, Cerro Navia, San Ramón y Lo Espejo registran los promedios más bajos. Por su parte, los promedios más altos de ingresos de los hogares se registran en las comunas de Vitacura, con \$3.294.054, y Las Condes con \$2.126.580. (Ibid)

Respecto del empleo, Renca registra el año 2009 una cesantía del 8%, cifra ligeramente inferior al 10.09% de la Región Metropolitana y el 10.22% del país (Biblioteca del Congreso Nacional (2012): <http://reportescomunales.bcn.cl/2012/index.php/Renca>)

Ese desempleo está fuertemente asociado a una baja escolaridad, tema que constituye uno de los principales problemas de la comuna y que examinaremos en el siguiente punto. Los datos de la Oficina Municipal de Intermediación Laboral (OMIL) de Renca, indican que a Agosto del 2009, del total de inscritos en la bolsa de trabajo, el 31,9% corresponde a jóvenes de 16 a 24 años, con un alto porcentaje de escolaridad incompleta, sin experiencia laboral y mano de obra no calificada, por tanto con escasas posibilidades de inserción laboral.

Las consecuencias sociales de mantener desocupados a los jóvenes, son un mayor resentimiento en esta generación y el aumento de la delincuencia, además del costo económico de desaprovechar su mano de obra. Dentro de los factores explicativos del desempleo juvenil, podemos señalar algunas: la calidad de la educación y su escasa relación con las demandas del mercado laboral, la falta de experiencia laboral, y el Código del Trabajo, que no da un tratamiento distinto a trabajadores entre 15 y 29 años.

La misma OMIL nos dice que de 3.577 personas que buscan trabajo, el 54,9% corresponden a jóvenes de 16 a 34 años, es decir, 1.964 personas desocupadas corresponden a ese grupo, mientras que el 9,4 % de los inscritos son personas de 55 y más años, edades en que las que ya el mercado laboral discrimina frente a la opción de personas más jóvenes.

Finalmente, es válido comentar que la demanda laboral a través de esta instancia la OMIL, es alto en las mujeres, las que están en franca desventaja para competir en el mercado laboral, por menor escolaridad promedio que los hombres, falta de mano de obra calificada y porque en su mayoría son jefas de hogar lo que implica un complejo cumplimiento de roles.

1.3.- Situación educacional

Los indicadores educacionales ubican a Renca como una de las comunas con un perfil educativo más bajo.

Su tasa de analfabetismo de 3.5% la sitúa en el 4° lugar de la Provincia de Santiago, siendo precedida por las comunas de La Pintana con 5,2%, Peñalolén con 4,4% y La Granja con un 3,6% de analfabetismo y en el lugar 18° entre las 52 comunas de la Región Metropolitana. Cabe señalar que de acuerdo a la CASEN 2006, porcentualmente el analfabetismo de la población mayor de 15 años se incrementó en 0.6 puntos respecto a la CASEN 2003.

De los datos anteriores se desprende que el analfabetismo comunal de personas mayores de 15 años, es un gran tema a abordar mediante la descentralización de los recursos gubernamentales para su gestión a nivel local.

En Renca el promedio de escolaridad media de los hombres corresponde al 2° Medio y el promedio escolaridad media de las mujeres equivale al 1° Medio, mientras que en su extremo superior sólo el 13.9% la población de 25 años y más, cuenta con un promedio de 13 años de estudio:

Es decir, se hace necesario profundizar los programas locales de nivelación de estudios para ambos sexos, a objeto que la población activa tenga mejores oportunidades de inserción laboral.

De las 32 comunas de la Provincia de Santiago, Renca se ubica en el 10° lugar con 10 años y menos de escolaridad promedio, registrándose los más altos promedios en las comunas de Vitacura y Las Condes. Los datos que aporta la encuesta CASEN 2006 nos indican un promedio de años de escolaridad en la población mayor de 15 años de 10.0 años, es decir, 2° Medio rendido, mientras que la CASEN 2003 informaba de un promedio de escolaridad de 9.8 años.

De acuerdo a este indicador, Renca se encuentra entre las nueve comunas de las 32 de la Provincia, con un promedio de escolaridad de 1° Medio. Sólo en La Pintana se registra un promedio de escolaridad inferior, equivalente al 8° Básico.

En definitiva, si bien la población de Renca en los últimos años ha experimentado importantes mejoras en su nivel de instrucción, el déficit educacional sigue siendo uno de los importantes obstáculos para el desarrollo económico y social de la comuna. Este importante déficit educacional, además de promover subculturas en diversas áreas problemáticas, frena el desarrollo comunal y dificulta la inserción laboral de la población cesante, influyendo fuertemente en la desocupación juvenil.

1.4.- Oferta y demanda educativa de la comuna:

De acuerdo a la proyección de la población escolar según la expansión urbana, al año 2012 se incrementa en un 21,9% respecto al 2008, registrándose el mayor incremento en el nivel de enseñanza pre-básica, seguida de la Educación Media y luego la Básica. (PADEM, 2012)

Respecto a la Población en Edad Escolar (Proyección porcentual tramos etéreo por el INE y Expansión Urbana Comunal 2008) se estima que aproximadamente 32.291 niños y adolescentes representan el universo de potenciales educandos de la comuna en los niveles de Enseñanza Pre básica, Básica y Media, universo que al año 2012 se estima llegue a 39.380 potenciales educandos.

Para satisfacer la demanda educacional, Renca cuenta con 15 escuelas municipales que imparten enseñanza pre básica y básica, un Centro de Educación y Capacitación para Adultos; 25 Colegios Particulares Subvencionados, algunos de los cuales imparten enseñanza pre básica y básica, otros sólo básica, algunos básica y media, y otros sólo media y/o técnica. Lo más significativo en esta oferta es el severo déficit de recursos comunales principalmente para el nivel de enseñanza media, lo que se espera resolver en los próximos dos años con la creación de dos nuevos Liceos.

La cobertura de la educación preescolar alcanza al 36,4% (Casen 2006) y de acuerdo a la proyección de la población según expansión urbana, al año 2008 la comuna tenía 9.166 menores de 0 a 3 años, potenciales usuarios de Salas Cuna

y Jardines Infantiles, aumentando el año 2012 en 2.326 menores, lo que implica un incremento de un 25,4%. Si bien a nivel gubernamental se han incrementado los establecimientos destinados a estos usuarios, la oferta comunal está muy por debajo de la demanda, y en virtud de ello es que el Municipio en convenio con la JUNJI proyecta la construcción de 8 Jardines Infantiles y Salas Cunas, más 4 Jardines ya postulados, cuyos principales beneficiarios serán los menores de mayor vulnerabilidad social de la comuna.

2.- Escuela Particular Subvencionada N° 26 Primitiva Echeverría

La escuela, ubicada en la calle José Manuel Balmaceda # 4251, Renca, Santiago, pertenece a la Congregación Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia, congregación de credo católico.

El establecimiento define de manera explícita su modelo educativo a partir de los siguientes parámetros, los que transcribimos del documento PEI (Programa educativo institucional, Congregación Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia: 2010).

Visión: “ser una institución interesada en brindar una sólida formación académica y valóricas, que permita a nuestras alumnas ser cristianas capaces de vivenciar y actuar en conformidad al evangelio y de integrarse positivamente a la sociedad actual” (ibíd.; 1)

Misión: “Ofrecemos una educación integral y de calidad, donde se conjugan Fe, vida, cultura, ciencia, tecnología y arte. De modo que nuestras alumnas accedan a la enseñanza media siendo personas cristianas inspiradas en los principios y valores de la sagrada familia y dispuestas a ser agentes de cambio en la sociedad”. (Ibíd.; 1)

Principios y valores:

La escuela propicia el crecimiento en los siguientes principios y valores

- Autenticidad
- Espíritu de solidaridad y respeto a la persona
- Responsabilidad en todos sus actos
- Espíritu de obediencia y disponibilidad
- Honestidad en el hablar y en el actuar
- Conocer íntegramente sus derechos y el de los demás
- Gran amor y servicio a Dios y a sus semejantes
- Aprecio y estima por la familia, sus responsabilidades frente a cada miembro de ella.
- Espíritu de acogida
- Conocerse así mismo con sus cualidades y limitaciones
- Espíritu crítico para aceptar o rechazar las situaciones que se le presenten, es decir espíritu de discernimiento.

Fines:

- Crear las condiciones para que nuestras alumnas se desarrollen integralmente. Por esto estimula y planifica el desarrollo físico, afectivo, artístico, intelectual, social y religioso de manera sistemática y progresiva respetando en el proceso la libertad propia del educando, su situación socioeconómica y compromiso.
- Vivir con intensidad el carisma de la Madre Fundadora de la congregación: enseñar la doctrina de Cristo, especialmente a la juventud.

- Entregar todo el esfuerzo a la niñez, haciendo de nuestras alumnas verdaderas cristianas
- Entrega personal sin temor a las dificultades.(ibíd.; 4)

Objetivos:

- Lograr que toda la comunidad escolar vivencie en su quehacer diario las enseñanzas del evangelio y el carisma de la Congregación de las Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia.
- Lograr un alto nivel de aprendizaje de las alumnas, considerando, especialmente, la implementación y posibilidades de la Jornada Escolar Completa y Planes de Mejoramiento Educativo
- Fortalecer la vocación, el profesionalismo y la responsabilidad de las docentes, permitiéndoles integrarse de mejor manera a las diferentes actividades dentro de la unidad educativa, a nivel profesoras, administrativos, alumnas y apoderados
- Lograr una activa participación y compromiso de los padres y apoderados en las actividades y objetivos del establecimiento
- Ejercer en plenitud las funciones administrativas en todas sus etapas, logrando una dirección integradora y armónica. (Ibid;5)

a. Breve Reseña Histórica de la Institución

La historia de la escuela se remonta al año 1939, cuando a petición del Padre Luis Silva, (párroco de la única Iglesia que a la fecha existía en Renca), surge en religiosas de la Congregación Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia, la necesidad de contar con una nueva casa, donde poder catequizar, misionar y divulgar la palabra de Cristo, tal como lo hacía la Madre Primitiva Echeverría Larraín, fundadora de la Congregación.

La oportunidad propicia, para concretar este anhelo, surge al ponerse en venta una propiedad, que albergaba una antigua quinta de recreo en la calle Angamos, lugar donde actualmente se erige el establecimiento.

El 18 de junio de 1939, es un día que la crónica recuerda con especial afecto, ya que se inaugura la anhelada casa en Renca, justo en el día en que se celebraba la fiesta del Sagrado Corazón, quien paso a convertirse en el patrono y protector de esta nueva comunidad. La primera superiora de la naciente comunidad fue la Madre Clemencia del Santísimo Sacramento.

En marzo de 1940 se dan los primeros pasos como entidad educacional, gracias a las incesantes gestiones de la Madre de Jesús Crucificado, segunda superiora general que tuvo nuestra congregación, quien honra al nuevo establecimiento con el nombre de Escuela Primitiva Echeverría. En el año 1940 Sor Gabriela de los Santos Ángeles asume como Directora del establecimiento. En un comienzo la matrícula era reducida, 11 alumnos entre niños y niñas.

Para el año 1944 se contaba con cuatro religiosas que atendían los cursos de primero a cuarto año primario y la matrícula iba ascendiendo en forma paulatina, teniendo para el año 1945 un total de 161 alumnos.

El año 1945 asume la dirección de la escuela Sor Victoria de la Sagrada Familia, ese año el establecimiento paso a ser femenino, cuya matrícula bordeaba las 170 alumnas desde primero a quinto año básico. Desde esos años la matrícula empieza a crecer fuerte y sostenidamente, al igual que aumentaba la dotación de religiosas, quienes atendían con empeño y dedicación, tanto las labores pedagógicas como catequísticas. La demanda por matrícula obligo a abrir cursos paralelos por nivel especialmente en los primeros, segundos, terceros y cuartos años primarios. En el año 1957, la matrícula de primero a sexto año alcanzaba las 730 niñas.

Con el paso de los años se hizo necesario incorporar a docentes laicos quienes desde la fecha han colaborado con la misión de las religiosas de la congregación.

El terremoto de 1985 destruyó gran parte de las dependencias que albergaban al internado y salas del colegio. La construcción del actual edificio se inició en el año 1990, al que se suman las instalaciones de ampliación con motivo del ingreso de la Jornada Escolar Completa, el año 2008. Desde ese mismo año la congregación sostenedora suscribió convenio de igualdad de oportunidades Ley 20.248, Ley SEP. (Ibid; 7)

2.2.- Área de acción problemática con la que trabaja

En cuanto al área de intervención propia de la institución, no se encuentra especificado, ya que es un establecimiento educacional particular subvencionado, donde su función es la educación pre escolar y escolar de niñas. En este punto es importante señalar que se interviene en situaciones específicas, como son las demandas espontaneas que surgen por parte de los apoderados. El colegio tiene un universo de 760 alumnas y de este total prioritarias son 359, por lo que la situación de las alumnas del colegio es vulnerable, dentro de las problemáticas que presentan son hacinamiento, roles pocos claros, violencia intrafamiliar, aparte de esto tenemos un contexto desfavorable para el desarrollo de las capacidades de cada niño, es por esto que se pretende trabajar para desarrollar las habilidades sociales y potenciar a cierto grupo de alumnos.

3.- Política social que la sustenta y/o vincula

Al ser un establecimiento educacional, se rige por la Ley General de Educación, que establece un marco institucional para la educación escolar.(Biblioteca del

Congreso Nacional (2013): <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>)

Además de los derechos garantizados por la constitución, tratados internacionales, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, la LGE se inspira en los siguientes principios:

- Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- Calidad de la educación: Todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y circunstancias, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.
- Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.
- Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- Responsabilidad: Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.
- Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.
- Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.
- Integración: Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.

- Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Respecto del currículum y los programas de enseñanza, la LGE precisa:

- Se establecen Objetivos Generales de Aprendizaje que favorecen la educación integral de los jóvenes, es decir, se fomentará tanto la educación formativa (valores, principios) como la cognitiva (materias escolares).
- Flexibilidad curricular ampliada: Las bases curriculares que elabore el Ministerio de Educación para los niveles parvulario, básico y medio deberán asegurar que los establecimientos en régimen de Jornada Escolar Completa cuenten con un 30% de tiempo de libre disposición.
- Se creará un Banco de Planes y Programas Complementarios que estará a disposición de todos los establecimientos para que cuenten con alternativas y puedan enriquecer sus propios planes y programas. (Ibid)

El Estado crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que deberá encargarse de mantener los estándares de calidad a través de cuatro instituciones:

- Ministerio de Educación: Propone las bases curriculares, programas de estudio y estándares de calidad, y da apoyo a los establecimientos para su cumplimiento.
- Consejo Nacional de Educación: Nueva institución creada por la LGE. Aprueba las bases, planes y estándares de calidad concebidos por el Ministerio. Lo componen académicos destacados, docentes, representantes de las universidades y profesionales de la educación designados por el Presidente de la República.
- Agencia de Calidad de la Educación: También es una nueva institución. Evalúa e informa sobre la calidad de los establecimientos educacionales.

- Superintendencia de Educación: Nueva institución que fiscalizará que los establecimientos educacionales cumplan con las normas educacionales y las cuentas públicas, cuando corresponda. (Ibid)

Además de regirse por la ley general de educación, el establecimiento cuenta con Ley de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) que le otorga mayor ingresos al establecimiento

El propósito de la SEP es contribuir a la igualdad de oportunidades mejorando la equidad y calidad de la educación mediante la entrega de recursos adicionales por cada alumno prioritario a los sostenedores de establecimientos educacionales suscritos voluntariamente a este régimen. (Biblioteca del Congreso Nacional (2012): <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/subvencion-escolar-preferencial>)

Todos los establecimientos educacionales que reciben subvención del Estado (municipales o particulares subvencionados), que imparten enseñanza regular diurna y que tienen matrícula en los niveles incorporados (Pre kínder a 8° Básico el 2012); pueden postular a la SEP y firmar un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, mediante el cual se comprometen a cumplir una serie de requisitos, obligaciones y compromisos.

Actualmente la SEP beneficia a los alumnos desde Pre kínder a 8° Básico, y pronto se incorporará también a la Enseñanza Media, para a futuro llegar a cubrir todos los niveles desde Pre kínder a 4° Medio.(Ibid)

Dentro de los requisitos y obligaciones que deben cumplir los sostenedores que se suscriben a la SEP, está la de respetar ciertos beneficios establecidos para los alumnos prioritarios y construir un Plan de Mejoramiento Educativo con la participación del director y el resto de la comunidad escolar, con el objetivo fundamental de mejorar los resultados de aprendizaje, y que contemple acciones

específicas en las áreas de Gestión del Currículum, Liderazgo, Convivencia y Recursos.

Hoy en día hay más de 7.500 establecimientos educacionales incorporados voluntariamente al régimen de la SEP, que han postulado y suscrito el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Esto representa una cobertura superior al 80% del total de establecimientos educacionales del país que cumplen las condiciones para estar en la SEP.

Como se mencionó anteriormente tenemos un universo total de 359 alumnas prioritarias, están son calificadas de acuerdo a criterios que establece el Ministerio de Educación. Los alumnos prioritarios son aquellos para quienes la situación socioeconómica de sus hogares dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. Actualmente están incorporados al beneficio los alumnos desde el Primer Nivel de Transición (Pre kínder) hasta Octavo Básico (8°); y pronto se ampliará a la Enseñanza Media, para a futuro llegar a cubrir todos los niveles desde Pre kínder a 4° Medio.

Para acceder a los beneficios que establece la Ley SEP, el alumno prioritario debe estar matriculado en un establecimiento adscrito al régimen de Subvención Escolar Preferencial.

La calidad de alumno prioritario es determinada anualmente por el Ministerio de Educación, de acuerdo con los siguientes criterios establecidos en la Ley N° 20.248.

a) Programa Chile Solidario.



b) Tercio más vulnerable según FPS.



c) FONASA tramo A.



d) Ingresos familiares, escolaridad, ruralidad, pobreza.

Pertener al Sistema de Protección Social Chile Solidario.

Si no pertenece al Sistema de Protección Social Chile Solidario, debe estar dentro del tercio más vulnerable según la Ficha de Protección Social (FPS).

Si no pertenece al Sistema de Protección Social Chile Solidario ni está dentro del tercio más vulnerable según la Ficha de Protección Social, debe estar clasificado en el tramo A del Fondo Nacional de Salud.

Si no cumplen con ninguno de los tres criterios anteriores, se consideran los ingresos familiares del hogar, la escolaridad de la madre (o del padre o apoderado), y la condición de ruralidad de su hogar y el grado de pobreza

Los recursos del establecimiento son distribuidos de acuerdo a las necesidades que presente el colegio, como profesionales de la educación que aporten al desarrollo de las alumnas. Al contar el establecimiento con la ley SEP debe rendir cuenta

en una cuenta pública donde son invitados los apoderados y todos quienes quisieran participar de esta instancia.

En el caso de la Escuela Primitiva Echeverría, los recursos del colegio provienen por la subvención escolar que reciben por el tipo de establecimiento, por la mensualidad que pagan las alumnas y los recursos destinados por la ley SEP para mejorar la calidad de la educación.

4.- PROGRAMA HABILIDADES PARA LA VIDA DE LA JUNTA NACIONAL DE AUXILIO ESCOLAR Y BECAS

El concepto de auxilio escolar, se instauró en el país desde el Gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1952-1958) con la creación de la Dirección General de Educación Primaria y las Juntas Comunales de Auxilio Escolar. A estas Juntas se las responsabilizó de la promoción y organización de los servicios de alimentación escolar y otros auxilios a los alumnos de las escuelas públicas, este fue el primer avance para llegar a lo que hoy se conoce como Junta Nacional de Auxilio y Becas, JUNAEB.(Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas; 2013: www.junaeb.cl/quienes-somos)

JUNAEB, es un organismo de la Administración del Estado, creado en 1964 por la Ley N° 15.720, responsable de administrar los recursos estatales destinados a velar por los niños, niñas y jóvenes Chilenos en condición de vulnerabilidad biopsicosocial, para que ingresen, permanezcan y tengan éxito en el Sistema Educativo.

A partir de 1980, JUNAEB comenzó a externalizar sus programas, incorporando la gestión de los mismos a entidades privadas. En 1990, con el restablecimiento de la democracia en el país, JUNAEB amplió la cobertura del Programa de Alimentación Escolar, reinstaló el Programa de Salud de (l/la) Estudiante, creó el Programa de Campamentos Juveniles y el Programa de Vivienda Estudiantil. (Ibid)

Entre 1990 y 2000, se duplicó el presupuesto de JUNAEB y las becas de alimentación superaron la barrera del millón de becas.

En el año 2002, el programa Mundial de Alimentos (PMA), organismo dependiente de las Naciones Unidas, reconoce el programa de alimentación escolar de Chile como uno de los cinco mejores del mundo y le solicita ser socio fundador de la Red Latinoamericana de Alimentación Escolar (LA RAE).

En el 2006, JUNAEB asumió la administración de los programas de Beca Presidente de la República y nueva Beca de Mantención de Educación Superior. Incorporó como criterio de caracterización a los/las beneficiarios/as del Chile Solidario, en todos sus productos, además de aumentar en todos sus productos estratégicos las coberturas entregadas a sus beneficiarios/as. (Ibid)

JUNAEB, de acuerdo a su misión orientada a “Favorecer la mantención y éxito en el sistema educacional de niñas, niños y jóvenes en condición de desventaja sociales, económica, psicológica y/o biológica, entregando para ello productos y servicios integrales de calidad, que contribuyan a hacer efectiva la igualdad de oportunidades, el desarrollo humano y la movilidad social” (Ibid)

Para ello, ejecuta programas promocionales, preventivos y asistenciales que entregan apoyos integrales favoreciendo así la igualdad de oportunidades ante la educación.

El Programa “Habilidades para la Vida” (HPV) forma parte de los denominados promocionales, incorpora acciones que priorizan el área de la salud mental, considerando que para un desarrollo humano integral, la persona requiere interactuar con un adecuado entorno social y afectivo.

El objetivo del Programa es desarrollar en la comunidad educativa con altos índices de vulnerabilidad socioeconómica y riesgo psicosocial, acciones que permitan, a corto plazo, aumentar el éxito en el desempeño escolar y disminuir el abandono escolar y, a largo plazo, elevar el bienestar psicosocial, las competencias personales (relacionales, afectivas y sociales) y disminuir daños en salud (depresión, suicidio, alcohol, drogas, conductas violentas). (Junta de Auxilio Escolar y Becas, 2013; s/p: <http://www.junaeb.cl/habilidades-para-la-vida>)

Para el cumplimiento de estos objetivos el Programa implementa acciones de promoción en toda la comunidad escolar, detecta en todos los niños que inician la enseñanza básica factores protectores y conductas de riesgo, realiza actividades preventivas con aquellos que presentan riesgo, y deriva a una atención oportuna a aquellos niños que presenten trastornos de salud mental.

La intervención psicosocial del Programa, para su instalación a nivel comunal, requieren de una red local que facilite y asegure una coordinación eficiente y regular entre la escuela, el Programa, las organizaciones comunitarias, los centros de salud y otras instituciones de apoyo a la infancia, existentes a nivel local.

El HPV es un modelo de intervención psicosocial que incorpora acciones de detección y prevención del riesgo; promueve estrategias de autocuidado y desarrolla habilidades para la convivencia de los diferentes actores de la comunidad escolar. Trabaja a partir de un diagnóstico situacional a nivel local y activa las redes de la escuela y de la comuna para coordinar acciones de salud mental de niños y adolescentes en interacción con sus adultos significativos, como son sus padres y profesores.

Desarrolla acciones continuas y secuenciales de promoción del autocuidado de la salud mental del profesor, de clima positivo en el aula, y de interacción positiva padres profesor/educadora; de prevención para niños con conductas de riesgo y derivación a atención de casos a salud mental (Déficit Atencional). Realiza acciones para la coordinación eficaz y regular de la escuela con la red comunal.

Busca contribuir a aumentar el éxito en el desempeño escolar, observable en altos niveles de aprendizaje y escasa deserción de las escuelas y, a largo plazo, persigue elevar el bienestar psicosocial, las competencias personales (relacional, afectivo y social) y disminuir daños en salud (depresión, suicidio, alcohol, drogas, conductas violentas).

El Programa está dirigido a niños y niñas del primer y segundo nivel de transición de Educación Parvularia y del primer ciclo básico, sus padres y el equipo docente, que provengan de Establecimientos Educativos Municipales o Particulares Subvencionados, con alto índice de vulnerabilidad socioeconómica y psicosocial

Se accede a través de concurso de proyectos. Equipos y Unidades de trabajo psicosocial comunales, de nivel municipal, presentan sus proyectos en las Direcciones Regionales de JUNAEB. Si son seleccionados, el Servicio les provee de recursos iniciales por tres años, con la opción de continuidad.

A partir de los lineamientos de JUNAEB, en la etapa escolar infantil es donde es posible encontrar creencias de un entorno que potencie y nutra a los niños y niñas en el ámbito afectivo y psicosocial, tomando una mayor relevancia al saber que en esta etapa se desarrollan, habilidades, destrezas y conocimientos más importantes que de una u otra forma, han de influir en el desarrollo de las etapas posteriores. (Ibid)

Las intervenciones tempranas y continuas en el tiempo mejoran el desarrollo biológico, social y afectivo de los niños y niñas; es en este marco que el Programa de Salud Escolar, incorpora en sus áreas de acción el desarrollo psicosocial por medio de la ejecución del Programa HPV.

Este programa lo implementa JUNAEB y nace bajo la necesidad de intervenir de manera temprana en los niños y niñas. Focaliza su intervención en Colegios Municipalizados y Particulares Subvencionados que se encuentran en comunas con altos índices de vulnerabilidad e incorpora a niños y niñas desde 1º y 2º nivel de transición hasta 3º básico, teniendo un gran crecimiento en los últimos años, cada vez más colegios y municipalidades se suman a la implementación de este programa. (Ibid)

El objetivo del Programa HPV a corto plazo es aumentar el desempeño escolar, elevar los niveles de aprendizaje, disminuir la repetición y el abandono escolar. En el mediano y largo plazo busca disminuir el daño en salud, depresión, suicidio y consumo abusivo de alcohol y drogas, prevenir conductas violentas y elevar el bienestar, las competencias personales y la esperanza de vida. (George et al, op.cit).

Los fundamentos de intervención del programa se sustentan en la promoción y prevención en salud mental y las ideas más fuertes, tienen relación con que los Centros Educativos tanto el Jardín Infantil y la 90 escuela son una herramienta importante para proteger a los niños y niñas más vulnerables aportando fuertemente en la minimización del daño en su desarrollo y reducir problemas futuros, las intervenciones psicosociales tempranas son más efectivas si se

realizan en el contexto natural, donde los niños y niñas crecen y se desarrollan, como lo es la comunidad educativa, por otra parte la ejecución de programas psicosociales a nivel comunal requieren de una red local que facilite y asegure una coordinación eficiente entre las escuelas y los servicios psicosociales de apoyo. (Ibid)

Por lo anterior, la implementación del Programa HPV a nivel local, se realiza a partir de llamado a entidades públicas y privadas, ya sea Municipios o Corporaciones Municipales, para que estas presenten propuestas y proyectos a partir de las bases técnicas del programa, estas deben asegurar sustentabilidad y estabilidad para la comuna. Para la implementación del programa, JUNAEB realiza capacitaciones, supervisiones y entrega apoyo técnico constantemente a los equipos encargados de la ejecución del programa en las comunas, la continuidad del Programa HPV evalúa mediante la incorporación de los niños y niñas.

El programa se estructura a partir de cinco unidades de intervención, las cuales se desarrollan en distintos niveles, que van desde 1º nivel transición a 4º básico.

Las áreas de intervención que posee el Programa HPV se describen de la siguiente manera:

Promoción, se realizan actividades, tales como: taller para padres y apoderados, taller de autocuidado del profesor y educadoras. Todas estas actividades tienen por objetivo promover el tema de salud mental, promoviendo a su vez factores protectores de todos los actores sociales ya mencionados, en la cual se llevan a cabo actividades programadas relacionadas con el tema de factores protectores en salud mental, entre los que se pueden mencionar: capacidad de toma de decisiones, resolución de problemas, relaciones interpersonales sanas y capaces de fortalecer el autoestima, autonomía y autoimagen. Sin embargo, esta área se enfoca y prioriza el autocuidado del profesor en el aula y la relación que éste mantiene con sus pares y apoderados. (Ibid)

Detección, uno de los niveles importantes del programa es la detección de los estudiantes, en este nivel se aplican los instrumentos. Para lograr determinar los niños y niñas que participaran en el programa se utilizan dos instrumentos, el primero se llama PSC (observación del comportamiento en el hogar) dirigido a los padres y apoderados que evalúan el comportamiento de los estudiantes en el hogar y observación del comportamiento en la sala de clases, dirigido a profesores jefes que evalúan el comportamiento de los niños/as al interior del aula. Estos instrumentos entregan información acerca de los recursos cognitivos, afectivos y emocionales de cada estudiante.

Prevención, corresponde a una intervención que realiza el programa donde se imparten los talleres preventivos dirigidos a niños y niñas de segundos básicos. Realizando evaluaciones y seguimiento de los talleres. Estos talleres buscan reducir los factores de riesgo y potenciar los factores protectores, entre los factores de riesgo es posible encontrar la agresividad, hiperactividad, bajos logros cognitivos, timidez, entre otros. Mientras que entre los factores protectores se puede encontrar: comunicación, la sociabilidad, expresión de sentimientos y habilidades sociales. (Ibid)

Esta intervención es focalizada, pues los talleres preventivos se conforman a través de colores o perfiles, lo que genera una efectividad en la intervención.

Derivación, en esta área se realiza una detección y derivación al sistema de salud de los casos de mayor complejidad en el ámbito de salud mental, las que suelen evidenciarse en los problemas de concentración, de conducta y aprendizaje escolar. Estos niños derivados requieren un diagnóstico clínico y un tratamiento de salud mental primario. Por lo tanto, la derivación se apoya en dos áreas, la detección e intervención.

Soporte en redes, esta área corresponde a articular y desarrollar redes al interior de la comuna en relación a la salud mental en la escuela. El objetivo de esta unidad es articular y desarrollar la Red de Apoyo Comunal a la salud mental en la escuela promoviendo un mayor compromiso de las autoridades locales en la toma

de decisiones, la asignación de recursos y la asesoría técnica a nivel de la comuna. Una Red entendida así permite la coordinación eficaz y regular entre el programa, los centros de apoyo y de atención psicosocial existentes en la comuna.

Al instaurarse el Programa HPV, las acciones hacia la red están orientadas a sensibilizar y a comprometer las instancias locales relacionadas al programa, particularmente a la comunidad educativa vinculada a cada una de las escuelas.

TERCERA PARTE
ANALISIS DE LOS RESULTADOS

CAPITULO V

ANALISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS NIÑAS DE SEGUNDO BASICO, COLEGIO PRIMITIVA ECHEVERRIA.

El presente capítulo muestra el análisis cuantitativo de los datos recogidos a través de una encuesta que tenía como posibles respuestas dos alternativas una de afirmación como es el SI y una de negación que corresponde al NO, esta encuesta fue aplicada a un curso completo, de segundo básico de la escuela Primitiva Echeverría, de Renca, que depende administrativamente de la congregación misioneras catequistas de la sagrada familia.

La muestra corresponde a 45 alumnas, cursando 2° básico el año 2013, el análisis que se muestra en este capítulo comprende los indicadores medidos en cuanto a desarrollo de ciertas habilidades sociales escogidas según la edad de las alumnas, y agrupadas de manera que se relacionen entre ellas.

El instrumento aplicado cuenta de cinco ítems divididos por áreas y según tipos de habilidades sociales a desarrollar en los alumnos, estos ítem son:

- Elementos de expresión corporal: en este ítem se pregunta acerca de la expresión corporal en cuanto a contacto visual que mantienen las alumnas con las personas que son parte de su entorno social, este ítem cuenta de cuatro interrogantes.
- Habilidades sociales primarias: en este ítem se hace referencia al respeto de turno en las conversaciones, al entablar conversaciones con otras personas, independiente que sean pares o personas mayores a ellas, y tener una conversación de manera adecuada.
- Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos: en este ítem como lo dice tiene estrecha relación con la expresión de sentimientos, como la felicidad, la risa, tristeza y los celos.

- Habilidades sociales alternativas a la agresión: este ítem refleja el control de impulsos de las niñas cuando se enfadan o se enojan con otras personas, si son capaces de controlarse o golpean, refleja el cómo atento hacia la integridad de otra persona, y no respetando el espacio del otro.
- Habilidades sociales relacionales: este ítem hace hincapié, en la solidaridad, cooperación y ayuda hacia el otro, en la empatía con sus pares.

1. Análisis de datos

El presente capítulo muestra el análisis cuantitativos de los datos recogidos a través de una encuesta que tenía como posibles respuestas dos alternativas una de afirmación como es el SI y una de negación que corresponde al NO, esta encuesta fue aplicada a un curso completo, de segundo básico de la escuela Primitiva Echeverría, de renca, que depende administrativamente de la congregación misioneras catequistas de la sagrada familia.

La muestra corresponde a 45 alumnas, cursando 2° básico el año 2013, el análisis que se muestra en este capítulo comprende los indicadores medidos en cuanto a desarrollo de ciertas habilidades sociales escogidas según la edad de las alumnas, y agrupadas de manera que se relacionen entre ellas.

El instrumento aplicado cuenta de cinco ítems divididos por áreas y según tipos de habilidades sociales a desarrollar en los alumnos.

Es importante considerar para el análisis de datos, el capital social que pueden tener las alumnas y el nivel socioeconómico de la comuna, ya que es uno de nuestras variables de estudio.

A que nos referimos con capital social, para Bourdieu “Capital social es“El agregado de los recursos reales o potenciales ligados a la posesión de una red durable de relaciones más o menos institucionalizadas de reconocimiento mutuo”. Y para Coleman Capital social es “Los recursos socio–estructurales que constituyen un activo de capital para el individuo y facilitan ciertas acciones de individuos que están adentro de esa estructura”. Como otras formas de capital, señala Coleman, el capital social es productivo, posibilitando el logro de ciertos fines que no serían alcanzables en su ausencia. (John Durston, ¿Qué es el capital social comunitario?, CEPAL, 2000) luego de estas definiciones entenderemos por capital social para este estudio, las relaciones interpersonales que pueden generar las alumnas con otras personas e instituciones, que los

ayudan a generar ciertas características y normas que pueden adquirir en el tiempo.

Otro punto importante a mencionar en esta parte es el nivel socioeconómico de la comuna de Renca. Como primer indicador social de la comuna nos referiremos a la pobreza que tiene la comuna, “la pobreza en Chile se define a partir de una canasta básica de alimentos, cuyo valor se actualiza según la evolución de los precios. Con ese valor se definen la línea de indigencia y la línea de la pobreza urbana”(\$36.049 y \$ 72.098 respectivamente para la CASEN 2011) (Renca, Reportes estadísticos comunales, 2012).

| Pobreza en las personas | 2011 | % comuna | % región | % País |
|-------------------------|---------|----------|----------|--------|
| Pobre indigente | 4.395 | 3,4 | 2,2 | 2,8 |
| Pobre no indigente | 24.255 | 18,6 | 9.3 | 11.7 |
| No pobres | 101.422 | 78 | 88.5 | 88.6 |
| Total | 130.072 | 100 | 100 | 100 |

*Datos del reporte comuna de Renca 2012

Luego de revisar esta tabla podemos ver que la comuna de Renca se encuentra por sobre los porcentajes regionales y comunales, lo que nos muestra que es una comuna vulnerable, que carece de oportunidades, y nos demuestra que es una de las comunas más vulnerables de la región.

En la siguiente tabla se muestra los hogares según pobreza:

| Pobreza en los hogares | 2011 | % comunal | % regional | % país |
|------------------------|--------|-----------|------------|--------|
| Pobre indigente | 1.776 | 4.8 | 2.0 | 2.6 |
| Pobre no indigente | 5.574 | 15.0 | 7.3 | 9.5 |
| No pobres | 29.726 | 80.2 | 90.7 | 87.9 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 |

*Datos de Casen 2003-2011

Con esta tabla podemos ver reflejados que nuevamente en lo que corresponde a pobreza los porcentajes de la comuna siguen siendo mayores a los porcentajes a nivel país.

Finalmente expondremos datos correspondientes a educación que es otro indicador importante, para el desarrollo del estudio.

Este grafico muestra el porcentaje de años de escolaridad promedio de la población

| Territorio | % 2011 |
|----------------------|--------|
| Comuna de Renca | 9.6 |
| Región Metropolitana | 11.2 |
| País | 10.5 |

*Fuente: encuesta CASEN 2011

Luego de conocer los datos entregados anteriormente podemos continuar con el análisis de cada grafico expuesto, analizándolos por ítem y desglosándolos por cada indicador.

1.- Elementos de expresión corporal

Ser hábil emocionalmente consiste en ser capaces de desarrollar argumentos y razones suficientes que nos permitan mejorar nuestra autoestima y confianza en uno mismo. Para ello debemos aprender a sustituir unas emociones por otras y expresarlas correctamente, para que el resto las comprenda de la manera en que necesitamos que sean comprendidas, un punto importante es el respetarse a sí mismo y a los demás, porque todo ello nos permitirá adaptarnos mejor a la vida en sociedad y desarrollar habilidades que mejorarán nuestra calidad de vida.

Cuando nos enfrentamos a problemas de índole emocional son las habilidades emocionales las que debemos poner en práctica para alcanzar mayores niveles de satisfacción y de desarrollo personal. Para que esto se produzca no debe olvidarse la dimensión social que enmarca la expresión emocional de nuestros estados de ánimo. Por eso las Habilidades Sociales deben vincularse con las emocionales, de tal modo que las tres dimensiones del comportamiento: pensar, sentir y hacer (respuestas cognitivas, afectivas y conductuales) queden integradas (Vallés y Vallés, 2000).

Respecto de las emociones, no existe una definición consensuada de las mismas, posiblemente porque el término se ha aplicado a fenómenos muy diversos. Es por este motivo, que nos encontramos en este campo de estudio con diferentes términos asociados al concepto de emoción que en ocasiones son utilizados como sinónimos de ésta y que pueden contribuir a dificultar la comprensión de los procesos emocionales. Algunos de los términos que con mayor frecuencia aparecen ligados al concepto de emoción son: estados de ánimo, sentimientos, afectos, humor y pasiones. En este estudio consideraremos la emoción como “un proceso desencadenado por la evaluación valorativa de una situación que produce una alteración en la activación fisiológica del organismo” (Fernández-Abascal, 1995, pp. 47).

Las emociones constituyen un elemento esencial de nuestra existencia, marcan nuestras reacciones frente al medio e influyen en nuestras percepciones; su carácter exagerado o su desaparición, pueden ser signo de patología. Es muy

difícil saber qué son y cómo se producen, aunque casi todos los autores piensan que son procesos mentales complejos que contienen varios componentes; una experiencia subjetiva, una expresión comunicativa y modificaciones fisiológicas.

La Expresión Corporal, inmersa en el ámbito educativo, pretende que el alumno/a tome conciencia de su cuerpo, de sus posibilidades expresivas, creativas y de comunicación.

“El desarrollo de la materia de Expresión Corporal hace aflorar en el sujeto vivencias, sensaciones muy particulares, miedos y vergüenzas, deseos y rechazos al compartir propuestas de trabajo con otras personas; debido principalmente a que la Expresión Corporal es un contenido en sí misma que moviliza la dimensión motriz del sujeto en su estrecha relación con la socio-afectiva” (Learreta, 2000: 387).

La expresión corporal es un medio que a través de códigos del cuerpo y de movimiento se comunica con el entorno, con los otros y consigo mismo. Está enmarcada en los lenguajes del arte y es esencial en el desarrollo de la formación del sujeto, pues el acceso y la comprensión de los mismos permiten entender y apreciar el mundo desde un juicio estético y cultural que vincula al ser humano con hechos sociales y culturales de diferentes contextos y épocas. La exploración del cuerpo y la expresión desarrollan la reflexión y la vivencia de varias formas de trabajo y aprendizaje en grupo, permitiendo la construcción de valores, roles y actitudes para la vida en comunidad.

En el campo de la pedagogía, la expresión corporal recibió diferentes influencias:

“Freinet que defendía una educación popular y progresista, de Rogers que propugnaba la no directividad y de Freire que abogaba por una pedagogía que condujera a la concienciación y a la liberación...” (Sierra, 1999: 635).

Estos planteamientos pedagógicos surgen precisamente porque la educación se entiende como un proceso orientado a la formación de un ser dinámico que piensa, siente, aprende y vive; y no como un sujeto pasivo. La educación se centra en la búsqueda de una autonomía del alumno/a y su autoconocimiento, clara evidencia de que es considerado como un ser global, fruto no sólo de una

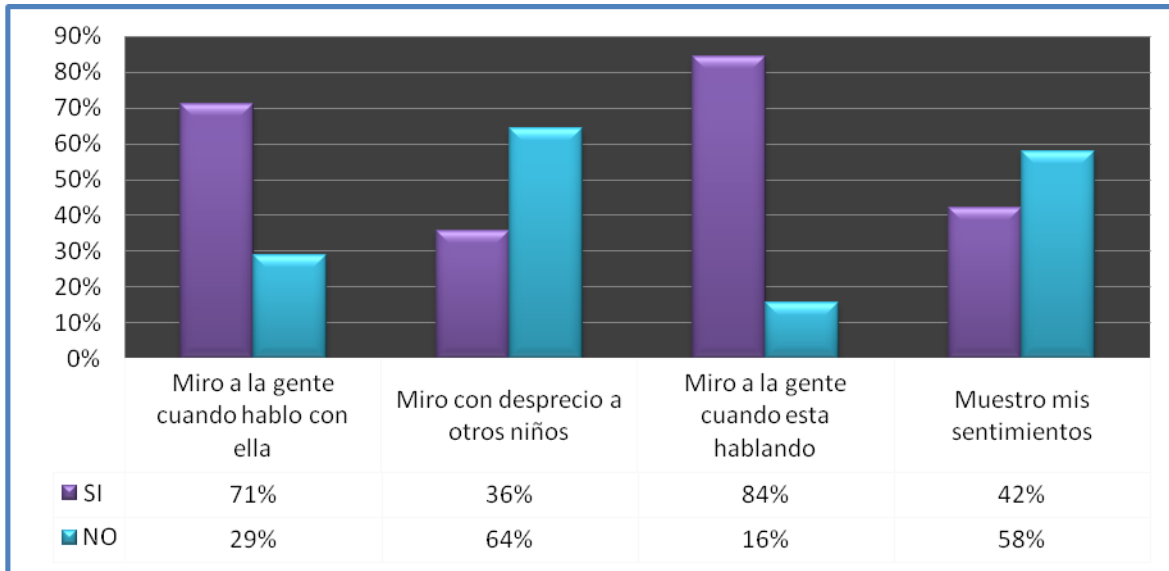
capacidad cognitiva, sino también emotiva que hay que entender en su amplia dimensión.

Es por este motivo, que se requiere considerar la expresión corporal como un medio de comunicación y lenguaje que interactúa desde el cuerpo y el movimiento, expresando sentimientos, emociones y sensaciones que posibilitan al ser humano la expresión consigo mismo, con el otro y el entorno. De ahí que, la expresión corporal se visualiza como el medio que permite reconocer habilidades, destrezas y capacidades en escenarios de enseñanza aprendizaje, por medio de espacios creativos, llenos de imaginación, espontaneidad, goce e improvisación. Esto con el fin de enriquecer las didácticas y estrategias pedagógicas que propicien una comunicación profunda, interdisciplinaria e íntegra. Como se observa, el cuerpo es esa herramienta que hace posible que el ser se comunique desde el interior al exterior, desde sus sentimientos hacia el resto de la sociedad. Desde que nacemos, el cuerpo manifiesta su sentir y expresa las experiencias vividas por medio de procesos de estimulación, exploración, desarrollo y expresión en sí mismo. Por esto, el cuerpo construye un lenguaje que identifica a cada persona y la caracteriza como sujeto que reacciona a diferentes estímulos de forma única, auténtica y particular, los sentimientos forman parte de la individualidad de cada persona, no se puede sentir lo mismo que el otro.

Es aquí donde se puede determinar que el cuerpo habla y dialoga mediante signos de comunicación propios del individuo. En otras palabras; el cuerpo establece nexos de lenguaje y diálogo entre el sujeto y sus entornos de aprendizaje, pues suscita espacios de desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano y se convierte en un instrumento esencial para abordar de forma significativa experiencias pedagógicas. La pedagogía del cuerpo se contempla como ese medio que a través de expresiones, vivencias y experimentaciones trasciende los espacios, el tiempo y se relaciona con otros. Por consiguiente es importante mencionar los alcances y el contexto comunicativo que plantea el cuerpo como sujeto que comunica y se expresa en cada momento, no podemos apartar o extrapolar nuestros sentimientos de nuestro cuerpo, ya que de alguna forma es

comunicado. De ahí la importancia de establecer cómo las niñas visualizan la expresión corporal.

Gráfico N° 4
Elementos de Expresión Corporal
Estudiantes Escuela Primitiva Echeverría Comuna Renca
2013



En este ítem de expresión corporal es posible visualizar cuatro indicadores. El primero se refiere al contacto visual que las niñas realizan al establecer una conversación con sus pares o superiores. Por tanto, por contacto visual nos referimos a establecer una relación de miradas entre los interlocutores, esta es una habilidad esencial en la sociedad ya que por medio de este contacto se puede interpretar el interés que se tiene en la conversación o si la persona que está hablando capta o no el interés de su interlocutor. En esta instancia la mayor cantidad de las entrevistadas (71%) señala que prefiere mirar al receptor de su mensaje, lo que indicaría que han desarrollado esa habilidad. Respecto del 29% que no miran a la gente cuando hablan podría deberse a que no les interesa el tema, que se encuentran distraídas, o por alguna condición cognitiva relacionada con un déficit atencional.

El segundo indicador, codificado como “miro con desprecio a otros niños” se refiere a todos aquellos gestos intencionados a demostrar menosprecio hacia otros niños. Si bien, también es parte del contacto visual, hace referencia específica a dar una mirada que el otro intérprete que no es afectuosa o de atención, sino que se involucra con un sentimiento y una actitud que no es de cordialidad. Aquí si bien existe una marcada tendencia (64%) que indica no realizar esta acción, el otro porcentaje restante responde que si realiza esta actitud con otros niños, lo que puede responder a una situación puntual, puesto que el mantener esta conducta en el tiempo puede implicar que se den conflictos entre las niñas involucradas, ya que al ser comunicación no verbal cada una la puede interpretar de la manera de cómo lo ve y siente.

El tercer indicador corresponde a la atención que prestan las estudiantes en el aula, según los porcentajes de respuestas podemos concluir que casi la totalidad de las niñas (84%) suelen poner atención y dirigir el contacto visual hacia la persona que está entregando la información. lo que nos reafirma el desarrollo de la habilidad social de contacto visual que poseen las estudiantes.

En el cuarto y último indicador de elementos de expresión corporal, podemos señalar que más de la mitad de las niñas encuestadas manifiestan no demostrar sus sentimientos, con un porcentaje de 58%. Esto puede ser por la falta de confianza que tengan las alumnas hacia sus compañeras, familiares y al entorno en el que se desarrollan cotidianamente. No obstante, es posible identificar que la diferencia existente entre ambas respuestas se estrecha de manera considerable, ya que el otro porcentaje (42%) que son las niñas que si muestran sus sentimientos al resto.

Del análisis de estos cuatro indicadores, podemos inferir que en esta etapa del ciclo vital de niñas entre 7 y 8 años el rol de la expresión corporal es fundamental, por tanto tienen esta área muy fortalecida y son capaces de demostrar por medio de su corporalidad las emociones y el interés que van experimentando hacia los otros.

2.- Habilidades sociales primarias

Las habilidades sociales primarias se refieren en general a ciertas reglas sociales que se encuentran establecidas en la sociedad, y que se deben aprender desde pequeños para poder sociabilizar adecuadamente con las personas y nuestro entorno, dentro de este rango de habilidades sociales primarias se encuentran:

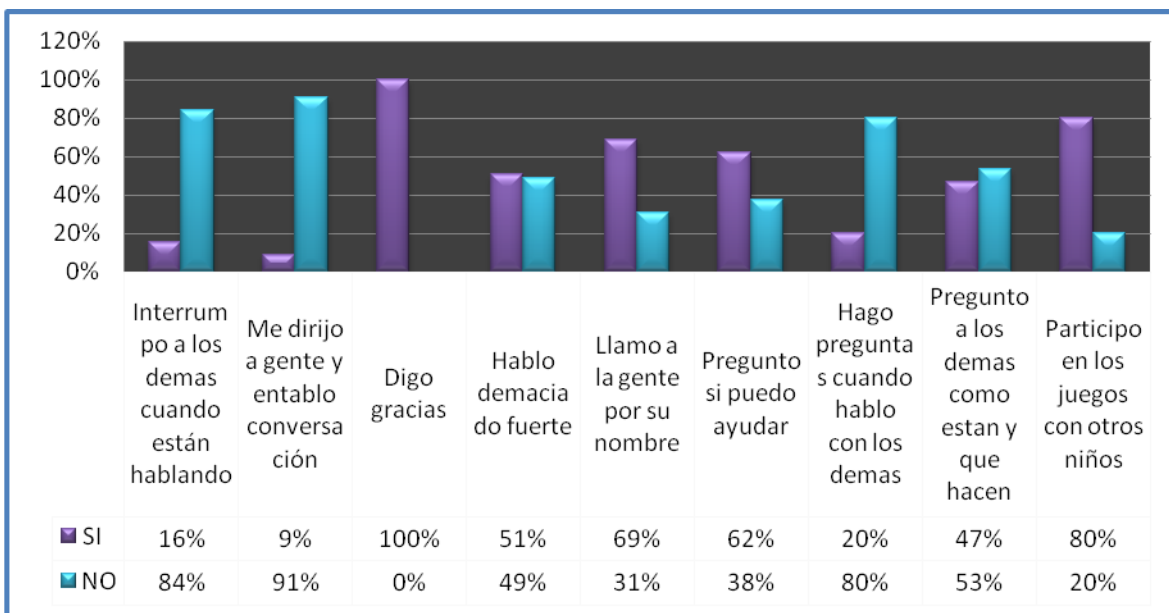
- Apego: capacidad de establecer lazos afectivos con otras personas.
- Empatía: capacidad de ponerse en el lugar del otro y entenderle.
- Asertividad: capacidad de defender los propios derechos y opiniones sin dañar a los demás.
- Cooperación: capacidad de colaborar (contribuir) con los demás para lograr un objetivo común.
- Comunicación: capacidad de expresar y escuchar. Sentimientos, emociones, ideas, etc.
- Autocontrol: capacidad de interpretar las creencias y sentimientos propios y controlar los impulsos.
- Comprensión de situaciones: capacidad para entender las situaciones sociales y no tomarlas como algo personal, o culparse de determinadas cosas en las que no tenemos responsabilidad.
- Resolución de conflictos: capacidad para interpretar un conflicto y sacar alternativas de solución al mismo de manera pacífica. (Educapeques, escuela de padres, s/p)

En este ítem haremos hincapié en la asertividad y adaptación social. La persona socialmente hábil debe ser capaz de tener en cuenta las reglas sociales establecidas en la sociedad o comunidad en la que vive, para así no ser rechazado por el resto de las personas.

Cuando un grupo observa a una persona cuyo comportamiento no tiene en cuenta las reglas de conducta compartidas por sus miembros suele producirse una reacción de rechazo que genera en las otras personas.

El siguiente gráfico da cuenta del desarrollo de esas habilidades en las niñas que conforman la muestra de este estudio, a partir de los nueve indicadores que se emplearon para su configuración.

Gráfico N° 5
Habilidades Sociales Primarias
Estudiantes Escuela Primitiva Echeverría Comuna Renca
2013



El primer indicador corresponde a si “interrumpo a los demás cuando están hablando”, en el cual se pone en juego el respeto hacia el otro que está hablando, y si existe la capacidad de respetar su turno para hablar u opinar. Los resultados de este ítem nos muestran que la minoría de las estudiantes (16%) dicen que interrumpen al otro mientras habla y un 84% responde que no interrumpe a la otra

persona, la diferencia de los porcentajes entre una respuesta y otra son significativas, demostrando que las alumnas mayoritariamente son capaces de respetar al otro, y escuchar sin interrumpir.

El segundo indicador, enunciado en la afirmación “me dirijo a la gente para entablar una conversación”, explora una de las habilidades sociales primarias de mayor importancia consistente en el poder establecer relaciones con otras personas, relaciones de tipo comunicativo, buscando establecer si las alumnas son capaces de conversar con otra persona de manera adecuada. En este punto nos detendremos para profundizar en lo que respecta a iniciar una conversación.

“Tenemos derecho a intentar comunicarnos y conversar con otras personas cuando nos interesa o apetece algo” a la mayoría de las personas les gusta hablar con los demás, y por tanto suelen responder favorablemente cuando intentamos comunicarnos con ellas. (Roca, 2005:23)

Las respuestas nos indican que sólo el 9% las niñas son capaces de establecer una conversación con otras personas lo que indica una clara insuficiencia en el desarrollo de esta habilidad. Este resultado resulta preocupante si se tiene en cuenta que en esta edad es donde los niños tienden a hacer mayores amistades ya que no existen los prejuicios ni mayores cuestionamientos hacia el otro.

El tercer indicador se refiere al decir “gracias”, palabra que corresponde a una regla esencial de las relaciones en la sociedad, ya que se les enseña a los niños como la palabra “mágica” para poder conseguir ciertas cosas; por ejemplo, pedir algo prestado, debe ir acompañado de esta palabra, para de esta forma tener una respuesta positiva por parte del otro o al pedir algo de una manera cordial, en la cual se espera la misma respuesta. Los porcentajes obtenidos en esta respuesta son que la totalidad de las alumnas (100%) dicen que utilizan esta palabra frecuentemente, este porcentaje puede ser cuestionable, por lo mencionado anteriormente, como las niñas saben que es lo correcto, su respuesta se puede encontrar influenciada por una pauta o regla social, por lo cual la habilidad social se encuentra inserta en las niñas de manera íntegra y sin mayores cuestionamientos.

Como cuarto indicador se concreta en la pregunta ¿hablo demasiado fuerte?., lo que hace referencia al tono o volumen de voz que se utiliza para dirigirse a alguien, si gritan o entablan una conversación con un volumen de voz adecuado, para que la otra persona lo acepte y no pase a ser una interferencia en la comunicación establecida. Los resultados obtenidos en esta pregunta son bastantes parejos ya que la respuesta SI considera un 51% que nos indica que las alumnas hablan fuerte o gritan en el momento de una conversación, y el porcentaje restante responde que NO, que serian quienes ocupan un tono de voz adecuado en una conversación. La importancia del volumen de voz para establecer una conversación radica en que si es muy fuerte el otro puede sentirse amenazado, lo que dificultaría una conversación efectiva.

El quinto indicador, corresponde a “llamo a la gente por su nombre”. Esta es una habilidad social que se pone en juego en la etapa escolar en la que se encuentran las alumnas, ya que constantemente se utilizan los apodos para referirse a los pares. Aquí los resultados son que 69% responden que SI llaman a las personas por su nombre y el otro resto de alumnas responde que NO las llama por su nombre.

Como sexto indicador se encuentra el “pregunto si puedo ayudar”, el que pone en juego la colaboración de las alumnas, la preocupación e interés por el otro, en alguna circunstancia que lo amerite o que les interese y así ser parte de ella. Los porcentajes obtenidos son 62% SI y 38% NO lo que nos indica que las alumnas tienden a colaborar en tareas de interés para ellas, o en las que sienten que otra persona necesita ayuda.

En el séptimo indicador “hago preguntas cuando hablo con otras personas” permite evaluar otra forma de entablar una conversación, ya que las preguntas fomentan el diálogo y pueden hacer más interesante una conversación, en tanto demuestran interés y la atención que se está poniendo en ella. Los resultados obtenidos en esta pregunta corresponden a 20% a la respuesta SI y la mayoría de las alumnas responde NO, lo que nos muestra una tendencia clara a no preguntar, y no entablar conversaciones significativas entre las alumnas.

En el octavo indicador medimos “pregunto a los demás como están y que hacen” aquí se ve reflejado el interés por el otro y el querer tener una relación más cercana con la otra persona con la cual podemos tener intereses en común, lo que nos llevaría a interesarnos más por lo que hace el otro y fortalecer relaciones entre las personas los resultados son bastante estrechos un 47% SI y solo un 6% mas NO nuevamente en la parte de conversación, de comunicación de tipo verbal nos encontramos con que es un indicador no logrado por la mayoría de las alumnas.

Como ultimo indicador encontramos “participo en los juegos con otros niños”. En el juego es en donde los niños ponen en desarrollo sus habilidades sociales adquiridas, ya que en el juego existen turnos, roles a cumplir, tiempo, entre otras reglas dependiendo de cada juego, es una instancia de participación significativa para las estudiantes, ya que pueden llegar a socializar con personas que jamás lo han hecho.

Las respuestas obtenidas en este indicador nos demuestran que para el 80% de las niñas es más fácil interactuar en un juego que entablando una conversación con sus pares, ya que el juego posee otra dinámica comunicativa.

3.- Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos

En el sistema educativo podemos ver como todo lo relacionado con el pensamiento formal se encuentra sistematizado en objetivos, contenidos, etc.; mientras que todo aquello que tiene que ver con la dimensión emocional del ser humano queda relegado a la intuición. Nuestro sistema de conducta integra tanto lo racional como lo emocional; sin embargo, ante determinadas circunstancias las emociones se apoderan de nuestras reacciones y actuaciones; por ejemplo, cuando sentimos ira, vergüenza, miedo, tristeza, etc. (García, 1997). Por tanto, resulta importante fomentar el desarrollo del autocontrol emocional de las alumnas, es decir, la capacidad para manifestar y reconocer de forma apropiada las emociones en sí mismos y en otros. Es por esto que numerosos autores proponen una educación

emocional, llamada también “escolarización de las emociones” o entrenamiento en Habilidades Sociales (Goleman, 1997, Vallés y Vallés, 2000).

El entrenamiento de las habilidades sociales consiste en elevar el nivel de competencia emocional y social de la alumna en los diferentes ámbitos (escuela, familia y tiempo libre) como una parte de su educación regular (Goleman, 1997; Vallés y Vallés, 2000).

La destreza emocionalmente consiste en elaborar argumentaciones suficientes que nos permitan mejorar nuestra autoestima y autoconfianza (Vallés y Vallés, 2000). Para ello debemos aprender a sustituir unas emociones por otras y a expresarlas correctamente, respetándonos a nosotros mismos y a los demás, porque todo ello nos permitirá mejorar la calidad de vida que se posee.

Un concepto relativamente reciente que complementa al tradicional concepto de inteligencia en aspectos emocionales, personales y sociales es el de Inteligencia Emocional (IE), que algunos autores identifican con la inteligencia social propuesta por Gardner.

La inteligencia emocional inicialmente fue definida como “la habilidad para manejar los sentimientos, emociones propias y de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno mismo y de los demás” (Mayer y Salovey, 1993: 89). Para Candela (2002) la inteligencia emocional supone la habilidad de percibir de forma correcta, evaluar y expresar las emociones; habilidad para acceder y/o generar los sentimientos cuando pueden facilitar el pensamiento; habilidad para comprender las emociones y conciencia emocional y habilidad para regular las emociones con el objetivo de crecer emocionalmente e intelectualmente. Goleman define la inteligencia emocional como:

“La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último –pero no por ello menos importante- la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (Goleman, 1997; pp. 65).

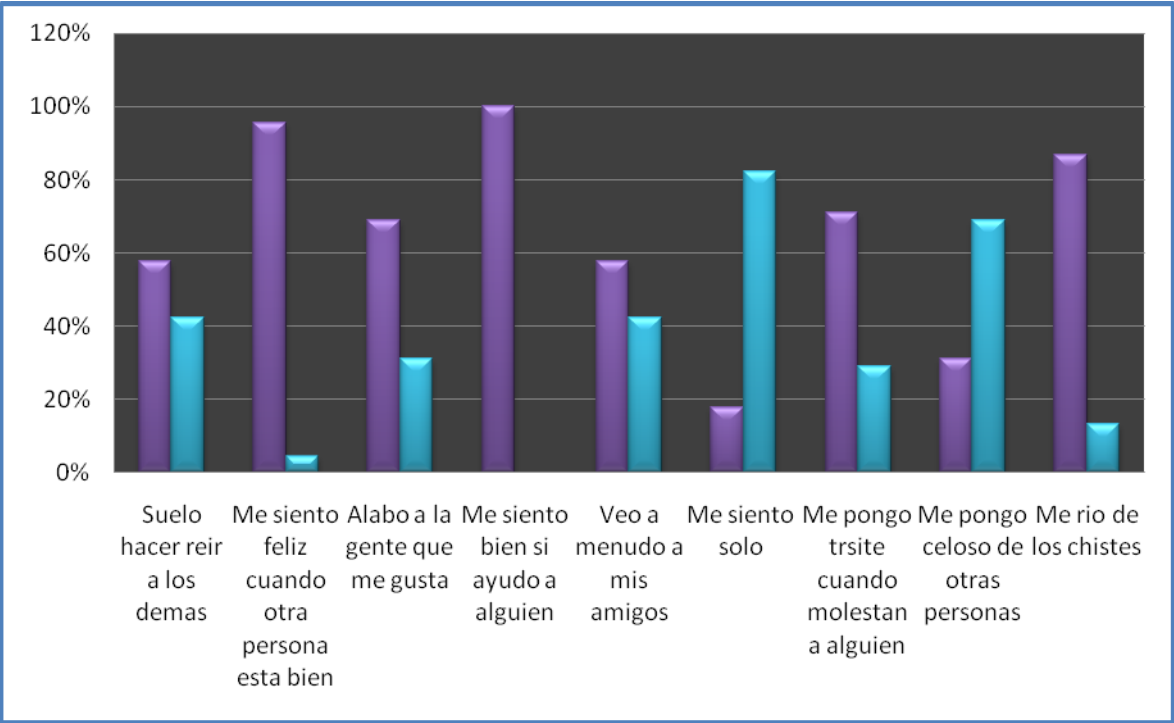
Podemos observar que aunque existen multitud de definiciones para este concepto, todas ellas presentan ciertos elementos comunes. Estos conceptos hacen referencia a la capacidad de identificar, discriminar nuestras propias emociones y las de los demás, capacidad de manejar y regular esas emociones y, por último, capacidad de utilizarlas de forma adaptativa. Es, por tanto, un constructo general que describe la habilidad para valorar y expresar emociones, utilizándolas para propósitos motivacionales y de toma de decisiones.

Según Fernández-Berrocal (2001) existen dos grandes modelos de inteligencia emocional: los modelos mixtos y el modelo de habilidad. Los mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales. En cambio el modelo de habilidad se centra en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

Desde el modelo de habilidad se distinguen cuatro dimensiones dentro de la inteligencia emocional: a) percepción, valoración y expresión de la emoción, que se refiere a la capacidad de identificar nuestras emociones y de otras personas, además de la capacidad de expresar correctamente nuestros sentimientos y necesidades; b) emoción como facilitadora del pensamiento (las emociones nos permiten prestar atención a información importante, facilitan la toma de decisiones, la perspectiva desde la que vemos las cosas, así como la forma en la que nos enfrentamos a los problemas; c) comprensión y análisis de emociones, o capacidad para diferenciar cada una de las emociones, entender relaciones entre ellas y las diferentes situaciones a las que obedecen, así como la comprensión de emociones complejas y transición de unos estados emocionales a otros y d) regulación de emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual, es decir, la habilidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como a los negativos como única vía para su entendimiento, la habilidad para regular nuestras propias emociones y las de los demás sin minimizarlas ni extremarlas.

Como antes habíamos señalado, estas habilidades emocionales que alude el concepto de inteligencias emocionales son puestas en práctica en un contexto social y son esenciales para ser eficaces en las relaciones interpersonales, por eso es importante no desligar estas habilidades de las habilidades Sociales.

Gráfico N° 6
 Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos
 Estudiantes Escuela Primitiva Echeverría Comuna Renca
 2013



En este ítem se midieron las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, de este punto destacaremos los siguientes indicadores; para comenzar encontraremos el sentimiento de bienestar que logra la niña al ver que otra persona se encuentra bien; aquí queremos destacar que

mayoritariamente los estudiantes manifestaron su inclinación positiva a esta afirmación, esto queda demostrado con los resultados obtenidos.

Continuando el análisis a la afirmación del “bienestar que se experimenta al ayudar a alguien” el 100% de las niñas responde que si se siente bien al contribuir positivamente a otro, lo que nos indica que existe la satisfacción de generar un sentimiento positivo en el otro y que de cierta forma retribuye lo realizado por uno.

Luego a la consulta sobre el sentimiento de soledad que experimenta una niña en relación a otras personas, un 31% de ellos reconoce haber sentido celos de otras personas, por el contrario el 69% de ellos manifiesta no haber vivido o sentido este sentimiento, con celos nos referimos al sentimiento de incomodidad o de envidia que se genera por el logro de otra persona.

4.- Habilidades sociales alternativas con la agresión

Comprender los motivos de la agresión durante la infancia y la adolescencia constituye un importante ámbito de investigación, dada la relevancia que tiene conocer cuáles son los mecanismos y los procesos psicológicos bajo los cuales la agresividad se desarrolla y se mantiene durante este periodo evolutivo.

“La agresión corresponde a una conducta que intenta causar daño a personas o propiedades y no son justificables socialmente. La agresión se basa siempre en un juicio social que tiene en cuenta los motivos del individuo y la circunstancia o contexto en que la conducta tiene lugar”. (Coie y Dodge, 1998).

Esta cuestión es también de especial interés, sobre todo, a la hora de elaborar programas dirigidos a prevención e intervención en aquellas poblaciones de niños y niñas con mayor riesgo. Desafortunadamente, las conductas agresivas no sólo muestran una alta estabilidad a lo largo del tiempo sino que también predicen serios problemas de adaptación social durante la adultez. Algunos investigadores han clasificado la agresión desde la perspectiva funcional, desde esta perspectiva, se han distinguido dos tipos de agresión en función de los procesos motivacionales y cognitivo-emocionales que subyacen a la conducta agresiva: la agresión “reactiva” y la agresión “proactiva” (Dodge y Coie, 1998:64).

Por un lado, la denominada agresión “reactiva” engloba aquellas conductas agresivas manifestadas bajo la activación de estados afectivos negativos tales como la ira, la frustración y la provocación. Este tipo de agresión hostil también ha sido considerada como impulsiva al estar emocionalmente activada bajo la ira o el enfado. En general, esta agresión se desencadena como una reacción conductual en respuesta a una provocación percibida, ya sea ésta real o imaginaria (Ibid:66)

Por el contrario, la agresión “proactiva” engloba aquellas conductas agresivas que se ven motivadas de forma instrumental o planificada bajo el deseo orientado hacia la consecución de un fin determinado. Este tipo de agresión es considerada como un medio o herramienta que sirve para solucionar problemas interpersonales o conflictos sociales e, incluso, como estrategia para obtener una amplia variedad de objetivos o beneficios para el agresor (Ibid: 67)

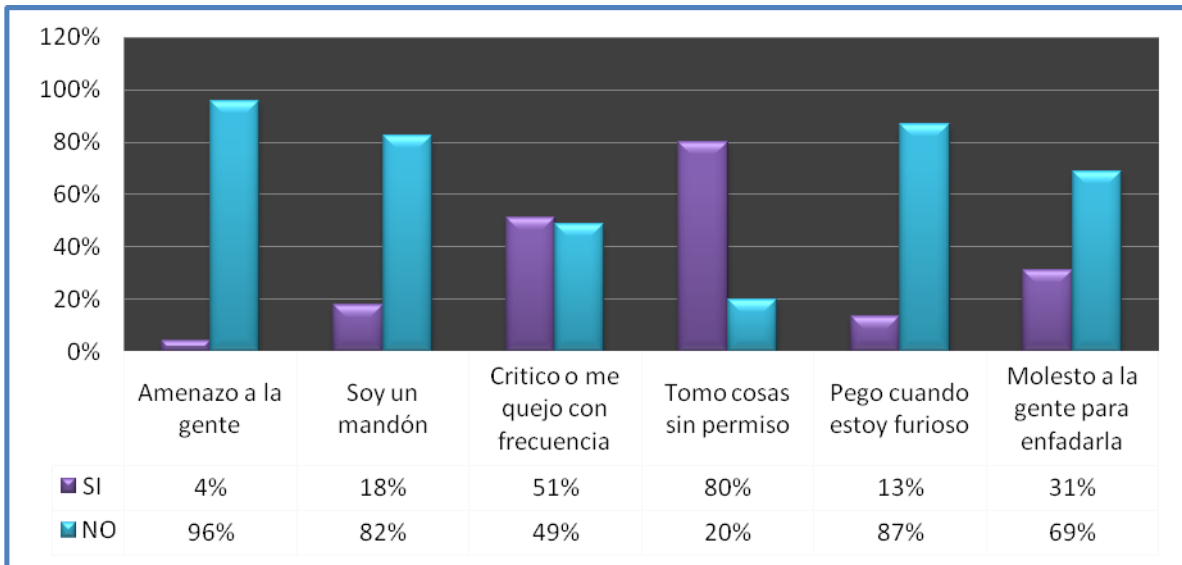
No obstante, estos dos tipos funcionales de conducta agresiva no son mutuamente excluyentes entre sí, dado que diferentes estudios que se han realizado con esta tipología han mostrado una correlación.

Hasta el momento, la investigación nos muestra que la agresión reactiva durante la niñez y la adolescencia parece estar asociada a otros problemas de conducta como el rechazo por parte de los iguales, la aparición de síntomas exteriorizados, bajo autocontrol, baja capacidad de planificación cognitiva, así como también a sesgos en el procesamiento de la información social y problemas psicológicos como depresión y somatización (ibid: 72) Por otro lado, la agresión proactiva parece estar fuertemente asociada a la aparición de conductas antisociales y delictivas, trastornos disociales y de conducta, rasgos de personalidad psicopáticos y sesgos a la hora de evaluar positivamente las consecuencias del uso de la agresión (Ibid.: 78)

Es importante en este ítem considerar la ira como parte del proceso de las habilidades relacionadas con la agresión, ya que esta puede ser la causante de las actitudes de agresividad en las estudiantes, es importante definir que es la ira para poder entenderla y relacionarla con las habilidades sociales:

“La ira es una emoción común, forma parte de la llamada “respuesta de ataque o huida”, una reacción instaurada por la naturaleza para ayudarnos a sobrevivir, que suele desencadenarse por la percepción de que estamos siendo amenazados o frustrados en la consecución de un objetivo” (Elia Roca, Como mejorar tus habilidades sociales, Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional, 2005).

Gráfico N° 7
 Habilidades sociales alternativas a la agresión
 Estudiantes Escuela Primitiva Echeverría Comuna Renca
 2013



En el ítem de las habilidades sociales alternativas con la agresión, encontramos seis ámbitos representativos de esta caracterización. En primer lugar encontramos un indicador relacionado con amenazar a la gente, que sería una conducta matonezca, que representa claramente la agresividad que pueden tener las alumnas ante las personas, y la ira, estas amenazas se pueden concretar en golpes como solo pueden quedar en la amenaza a nivel de palabras.

En segundo lugar encontramos que el “poder” ya posee una relación estrecha con la dinámica del juego, ya que los niños experimentan dentro de la misma vivencia distintos roles, dentro de ellos conviven la capacidad de controlar una situación y

el estilo de liderazgo que utilizan para conseguirlo, es por esto que “ mandar el juego” es un ejemplo de uso del poder que se experimenta dentro de las relaciones humanas, en la muestra un 18% de las entrevistadas señalan que si intentan controlar el juego.

En tercer lugar encontramos el indicador “critico o me quejo con frecuencia” que hace alusión a la conformidad o disconformidad que tienen las alumnas con el actuar de alguien o como forma de reprochar alguna indicación que se les puede dar, en este indicador podemos ver reflejado la capacidad de análisis de las alumnas y de emitir juicios acerca de algunas cosas, ya que debido a esto se las cuestionan. Los porcentajes obtenidos corresponden a 51% SI y un 49% la respuesta NO, el mayor porcentaje se encuentra en la respuesta afirmativa que nos da a conocer que las alumnas son capaces de expresar su disconformidad con algunas situaciones y en donde son capaces de opinar.

En cuarto lugar y en directa alusión a la relación de convivencia, se encuentra el indicador de “no pedir permiso a la hora de tomar cosas ajenas”, aquí destacamos que el 80% de los niños usualmente realiza esta acción, es decir que sacan cosas sin permiso de los dueños, y solo el porcentaje restante tiene este habito de solicitar el permiso para utilizar las cosas de otros.

Por otro lado, se encuentra el control de impulsos, el cual se ejemplifica en el indicador de “pego cuando estoy furioso” esto tiene estrecha relación con el grado de tolerancia a la frustración que poseen las niñas, en este caso mayoritariamente no realiza la agresión física cuando se encuentran furiosas por algo. Tan solo un 13% afirma que si golpea al momento de encontrarse enojada, esto nos muestra también el porcentaje de estudiantes que pueden controlar su ira.

Por último encontramos el indicador “molesto a la gente para enfadarla” aquí hacemos alusión a burlas que pueden hacer las niñas a otra persona hasta conseguir el enojo o el descontento de esta, muchas veces esto es realizado por las niñas como un juego, pero genera el distanciamiento entre las personas

involucradas, ya que si es recurrente se puede llegar a generar un quiebre en la relación.

5- Habilidades sociales relacionales.

Las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de la persona. A través de ellas, el individuo obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que favorecen su adaptación al mismo. En contrapartida, la carencia de estas habilidades puede provocar rechazo, aislamiento y, en definitiva, limitar la calidad de vida.

Las habilidades de relación interpersonal son un repertorio de comportamientos que adquiere una persona para interactuar y relacionarse con sus iguales y con adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

El ser humano es esencialmente un sujeto social que vive y se desarrolla en un proceso de aprendizaje social y este ocurre inmediatamente después del nacimiento. Por tanto, la familia es la primera unidad social donde el niño se desarrolla y donde tienen lugar sus primeras experiencias sociales. Para que la interacción posterior sea adecuada, es necesario que el sujeto haya desarrollado con anterioridad la seguridad que proporciona una correcta relación con la figura de apego. Una inadecuada interacción con esta figura, que no proporcione al niño suficiente seguridad e independencia; dificultará y reducirá la interacción posterior con sus iguales y con los adultos.

La escuela es el segundo agente de socialización donde el niño va a aprender y desarrollar conductas de relación interpersonal. El niño va a aprender las normas y reglas sociales en la interacción con sus iguales. Los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, van a ir configurando el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno.

Los objetivos de la escuela, por tanto, no deben enfocarse solamente hacia los contenidos, sino hacia un desarrollo integral del niño como persona, y para ello es necesario el entrenamiento en habilidades de relación interpersonal puesto que los déficits en estas habilidades que aparecen a edades tempranas se agravan con

el tiempo. Además, los comportamientos interpersonales adecuados se consideran requisitos imprescindibles para una buena adaptación a la vida y convivencia social.

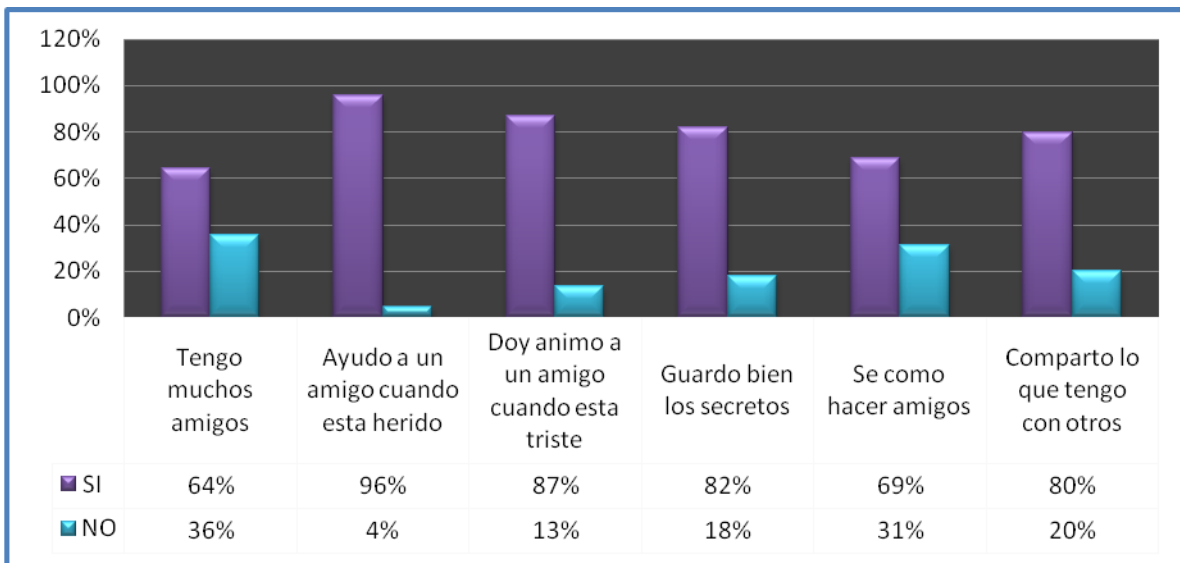
La escuela constituye, uno de los entes más relevantes para el desarrollo social de los niños y, por tanto, para potenciar y enseñar las habilidades de relación. Esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias, es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, por lo cual sería imprescindible incorporar la temática en la malla curricular.

Los alumnos con necesidades educativas especiales presentan frecuentemente baja aceptación y déficits en su relación interpersonal por lo que es imprescindible enfatizar en esta área con ellos, ya que constituyen un grupo de riesgo de desajustes sociales.

En tercer lugar, debe haber una colaboración entre la familia y la escuela, puesto que ambas son instituciones poderosas donde el niño va a aprender a interactuar.

Los padres y profesores, como distribuidores primarios de refuerzos y modelos, son los factores de transmisión de interacciones sociales indispensables para el desarrollo armonioso de la personalidad. La familia y la escuela son los agentes determinantes del proceso de aprendizaje.

Gráfico N° 8
Habilidades sociales relacionales
Estudiantes Escuela Primitiva Echeverría Comuna Renca
2013



En el ítem de habilidades sociales relacionales, destacaremos tres indicadores; para comenzar se encuentra la habilidad socializadora de los niños para lograr vínculos con sus pares y así generar redes en su entorno. Algunas destrezas para hacer amistades: presentarse, empezar y finalizar una conversación, participar en juegos, pedir favores, ofrecer ayuda a un compañero, hacer cumplidos, sugerir actividades, compartir y disculparse.

Podemos visualizar que el 64% de los niños señala que ha logrado generar vínculos con sus compañeros y el resto de ellos no ha generado este tipo de relación con sus pares.

Por otro lado la respuesta a la afirmación sobre animar a un amigo cuando esta triste, el 87% sostiene que si realiza esta acción, lo cual se traduce en la habilidad que han generado para ser solidarios y empáticos con sus compañeros y amigos, demostrando así su sensibilidad a los sentimientos de otros. Respecto a las destrezas para abordar los sentimientos, estas son: conocer los sentimientos y

expresarlos, reconocer los sentimientos de los demás y mostrar comprensión ante ellos, mostrar interés por los demás, expresar afecto, controlar el miedo y otorgarse recompensas.

Finalmente compartir con otra persona nuestras pertenencias es uno de los indicadores a los cuales el 80% de las entrevistadas señalaron que lo realizan habitualmente, este aspecto da cuenta que, no sólo se ha logrado generar un vínculo con otras personas, sino que también soy capaz de compartir, esto nos muestra que existe un desarrollo mayor de las habilidades relacionales, ya que se ha logrado enfatizar la solidaridad, convivencia y compañerismo de los estudiantes.

CÁPITULO V

CONCLUSIONES

El presente estudio se guió por la hipótesis *“Los niños y niñas que crecen y se desarrollan en contextos de pobreza y exclusión social tienen un menor grado de desarrollo de habilidades sociales, lo cual perpetúa la desigualdad social”*.

Los resultados expuestos en el capítulo precedente permiten sostener que ella se comprobó, puesto que el análisis de las diferentes categorías e ítems demuestran que los niños y niñas presentan déficits variables en los distintos componentes consultados.

Las habilidades sociales que se vinculan estrechamente con la comunicación verbal, como es el establecer una conversación con otra persona, el hacer preguntas, son las que se encuentran más débiles, a diferencia de las que socialmente son conocidas donde las estudiantes posiblemente responden de acuerdo a lo socialmente correcto y esperable. Podemos ver que el contexto en el que se encuentran insertas las alumnas no potencia el desarrollo de las habilidades sociales que deberían tener adquiridas, ya que sus pares se encuentran con el mismo nivel de desarrollo que todo el grupo, al no desarrollar estas habilidades seguimos continuando o se mantiene como un patrón de conducta, la poca capacidad para generar relaciones entre personas y redes de apoyo.

Por otro lado pudimos ver que la socialización es fundamental para el desarrollo de las personas, ya que en las relaciones interpersonales es el espacio donde se ponen en juego todas las habilidades sociales.

Es importante mencionar que en los ítems que correspondían a conductas que socialmente se encuentran establecidas, como decir gracias, y pedir las cosas por favor, las respuestas se pueden encontrar determinadas por las reglas sociales que conocen los niños, estas se encuentran determinadas independiente de que lleven a cabo la acción o no, porque responden lo que es correctamente aceptable.

El ser humano es esencialmente un sujeto social que vive y se desarrolla en un proceso de aprendizaje social y el aprendizaje social ocurre inmediatamente después del nacimiento. Por tanto, la familia es la primera unidad social donde el niño se desarrolla y donde tienen lugar las primeras experiencias sociales. Para que la interacción posterior sea adecuada, es necesario que el sujeto haya desarrollado con anterioridad la seguridad que proporciona una correcta relación con la figura de apego. Una inadecuada interacción con esta figura, que no proporcione al niño suficiente seguridad e independencia; dificultará y reducirá la interacción posterior con sus iguales y con los adultos.

La escuela es el segundo agente de socialización donde el niño va a aprender y desarrollar conductas de relación interpersonal. El niño va a aprender las normas y reglas sociales en la interacción con sus iguales. Los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, van a ir configurando el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno.

Los objetivos de la escuela, por tanto, no deben enfocarse solamente hacia los contenidos, sino hacia un desarrollo integral del niño como persona, y para ello es necesario el entrenamiento en habilidades de relación interpersonal puesto que los déficits en estas habilidades que aparecen a edades tempranas se agravan con el tiempo. Además, los comportamientos interpersonales adecuados se consideran requisitos imprescindibles para una buena adaptación a la vida y convivencia social.

La escuela constituye, uno de los entes más relevantes para el desarrollo social de los niños y, por tanto, para potenciar y enseñar las habilidades de relación. Esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias, es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, por lo cual sería imprescindible incorporar la temática en la malla curricular.

Los alumnos con necesidades educativas especiales presentan frecuentemente baja aceptación y déficits en su relación interpersonal por lo que es imprescindible

enfatar en esta área con ellos, ya que constituyen un grupo de riesgo de desajustes sociales.

En tercer lugar, debe haber una colaboración entre la familia y la escuela, puesto que ambas son instituciones influyentes donde el niño va a aprender a interactuar.

Los padres y profesores, como distribuidores primarios de refuerzos y modelos, son los factores de transmisión de interacciones sociales indispensables para el desarrollo armonioso de la personalidad. La familia y la escuela son los agentes determinantes del proceso de aprendizaje.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION

Una vez concluido el estudio, es posible destacar, además de los resultados ya dados a conocer, algunos hallazgos obtenidos durante el proceso, los que se distinguen por ser diferentes a las características mencionadas en la teoría, o bien por ser elementos que no se buscaban con la investigación, pero resultan significativos para el análisis y conclusión final.

Para comenzar, rescatamos el juego en esta etapa de los niños, ya que ocupa un rol fundamental en la interacción con las personas, específicamente con sus pares, que en esta instancia se desarrollan habilidades sociales básicas, como el respeto de turnos, organización, acatar reglas, definir roles y tareas a cumplir, toma una importancia de regulador social.

G. H. Mead dice: “El niño no completa directa o inmediatamente su propia experiencia en términos de yo, sino que lo hace en la medida en que primero se convierte en un objeto para sí mismo, exactamente como los otros, en su experiencia, son objetos para él; y sólo se convierte en un objeto para sí al hacer suyas las actitudes que los otros tienen para con él en un ambiente social determinado”. ([www.psyqueros](http://www.psyqueros.com), s/p)

Piaget (1997) nos proporciona significativas indicaciones sobre el proceso por el cual el niño internaliza las reglas que le sirven de sistema de referencia para asimilar reglas. Al respecto, sus estudios sobre la función formativa del juego son reveladores. El juego, en cuanto se socializa, implica la percepción de normas que uno “debe” seguir y de las cuales “no debe” apartarse. En algunos juegos, estas normas son precisamente “roles” que el niño asume momentáneamente y de modo recíproco. De este modo el niño aprende a insertarse en la trama de las relaciones sociales y a identificarse con los “roles” de los otros y con su propio “rol”.

Con los juegos de roles el niño se prepara para el futuro anticipándolo por medio de temas repetidos, pero con sus respectivas variaciones. Aprende así los valores, reglas, convenciones y, en general, la cultura. De otro lado, la voluntad y hábitos

como la perseverancia se adquieren más fácilmente en el juego que mediante esfuerzos más complejos como los requeridos para los trabajos escolares.

El juego es una de las principales herramientas que tenemos para desarrollar las habilidades sociales en niños y niñas, de manera lúdica, donde ellos de forma inconsciente asumen roles y normas, de esta forma la socialización se hace una tarea más fácil por cumplir, ya que sedimentamos las bases de las relaciones interpersonales.

El aislamiento social es cuando una persona se aísla del resto de la sociedad o siente que está aislada. Esto suele ocurrir en personas con carácter problemático o con incapacidad para hacer amigos por motivos tan comunes como: timidez o excesiva timidez.

En los ítems analizados en varios de estos pudimos ver el bajo porcentaje que se alcanza en los indicadores que hacen referencia a las relaciones sociales que experimentan las niñas en las diferentes circunstancias en las que se ven involucradas, en esta edad la poca capacidad para hacer amigos termina segregando a las estudiantes, ya que no son participes de los juegos, este aislamiento social puede tener consecuencias a futuro, ya que las personas quedan con cierta inseguridad en las relaciones sociales, porque no se sienten capaz de generar este vínculo.

APORTES AL TRABAJO SOCIAL

Desde sus inicios el Trabajo Social se ha preocupado de ir en apoyo de las personas, promoviendo la resolución de problemáticas y necesidades contingentes de la sociedad y luchando por el respeto de los Derechos Humanos y la justicia social, con el fin de favorecer el bienestar de las personas.

La profesión de trabajo social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el trabajo social...

...El trabajo social en sus distintas expresiones se dirige a las múltiples y complejas relaciones entre las personas y su ambiente. Su misión es la de facilitar que todas las personas desarrollen plenamente sus potencialidades, enriquezcan sus vidas y la prevención de las disfunciones. El trabajo social profesional está enfocado a la solución de problemas y al cambio. Por ello, los trabajadores sociales son agentes de cambio en la sociedad y en las vidas de las personas, familias y comunidades para las que trabajan. El trabajo social es un sistema de valores, teoría y práctica interrelacionados entre sí. (www.cgtrabajosocial.es:2012;4)

Los Trabajadores Sociales intervienen como agentes de cambio en la sociedad, facilitando el desarrollo de las capacidades y potencialidades de las personas. Así como las problemáticas de nuestra sociedad son diversas y las necesidades múltiples, éstas tienen directa relación con los efectos que produce el modelo económico imperante en las personas.

El capitalismo, como se ha dicho anteriormente, ha provocado en nuestro país, efectos disímiles. Mientras que algunos se han enriquecido y han visto prosperar sus empresas, otros se han empobrecido y han visto estrecharse sus oportunidades, tanto a nivel económico, social, cultural como educacional.

Si bien la mayor parte de la población de nuestro país no se ubica en los extremos de pobreza ni riqueza, sino que es de clase media, también se ve afectada por la

desigualdad en la sociedad, ya que las personas de clase media no pueden acceder holgadamente a la educación y a los bienes de consumo y tampoco pueden contar con la subsidiariedad estatal, por lo que deben asumir constantes deudas para acceder a estas instancias lo que las priva de otras oportunidades para mejorar su calidad de vida.

El individualismo y la creciente desigualdad de nuestra sociedad han fomentado la discriminación y la exclusión, desarrollando, con ello, cultura e identidades propias que profundizan la segmentación social y cultural.

La inequidad ha generado una brecha, que pareciera, insalvable en la sociedad en cuanto a oportunidades de educación, de empleo, de socialización, de ganancias, de calidad de vida, contribuyendo a abrigar y profundizar sentimientos de resentimiento, impotencia y desesperanza en los sectores más desfavorecidos.

Los trabajadores sociales, históricamente han centrado su accionar en estas temáticas, intentando ayudar y empoderar a las personas en sus problemas, dependiendo de la institución en que se encuentren, desde la facilitación de información, la promoción y defensa de derechos, la gestión de recursos, la orientación y educación en diversas áreas, entre otras, en los ejes de familia, grupo y comunidad.

Desde estas posiciones, profesionales del área social podrían utilizar esta investigación para la creación de políticas públicas que favorezcan la defensa de los derechos de los niños y niñas y la difusión de información de competencias parentales, promoviendo la conciencia, en la sociedad, de los efectos que modelos adecuados o inadecuados de parentalidad, impactan en el desarrollo integral de los niños y niñas.

En el quehacer referente al Trabajo Social con grupos, los resultados de esta investigación pueden, entre otros, aplicarse en charlas y talleres que busquen propiciar el fortalecimiento familiar e individual de los niños, promoviendo estilos de vida, que favorezcan el desarrollo pleno de las personas, desde edades tempranas, de este modo, las personas puedan contar con las herramientas

necesarias para la vida en comunidad. En familias, la intervención del Trabajador Social puede, por ejemplo, utilizar los resultados de este estudio para promover la evaluación, reflexión, autocrítica y fortalecimiento de competencias parentales así como el mejoramiento de las relaciones intrafamiliares y la gestión de redes que apoyen los procesos de desarrollo y estimulación de las habilidades sociales.

En el Trabajo Social realizado en instituciones educativas, la participación en equipos multidisciplinarios es necesaria para aportar, desde su perspectiva, en los problemas de rendimiento y conducta escolar, dado que *“los problemas de absentismo, fracaso escolar, integración de inmigrantes, violencia escolar, machismo, obesidad, anorexia, embarazos no deseados, drogodependencias, tienen causas y consecuencias sociales y la escuela no es un actor neutro”* (Puyol y Hernández; 2009:108)

La colaboración entre profesorado y trabajadores sociales en situaciones como las descritas resulta totalmente imprescindible, sin embargo, en las escuelas y los institutos no siempre se consiguen unas relaciones eficaces entre los profesionales de ambos campos. “

La principal dificultad radica en comprender que no se trata de repartirse los problemas sino de actuar conjuntamente y el profesorado a menudo espera que el trabajador social se ocupe del problema para que él pueda dedicarse mejor a enseñar, en vez de asumir que también debe implicarse en la solución. (Ibid, 109)

La complejidad de la sociedad actual y de las relaciones que en ella se producen hace inevitable que las ciencias se relacionen y planteen procesos de investigación y de intervención común. La interdisciplinariedad gana adeptos entre los científicos al entender que acceder a la realidad de forma integral implica la colaboración y entendimiento entre las distintas disciplinas.

Muchas veces el ver la realidad desde una única disciplina distorsiona dicha realidad e impide planteamientos serios y acertados de intervención.

Además, el Trabajador Social, al interior de la comunidad educativa, debe ser el encargado de activar los mecanismos para que los actores involucrados comprendan el rol que les corresponde y actúen en armonía con ello; debe ser un solucionador de problemas, aportando intelectual, humana y profesionalmente, en el ofrecimiento de soluciones o en la búsqueda de éstas; debe ser mediador en los conflictos, generando puentes que acerquen las partes opuestas, creando un ambiente de confianza, credibilidad y neutralidad que sustente esta imagen y debe ser un integrador de los actores e instancias al interior de la comunidad educativa, procurando que se cumplan los propósitos, metas y compromisos académicos tanto de niños y niñas, padres, profesores y directivos con el fin de que la institución logre el objetivo de formar hombres y mujeres con los saberes y conocimientos necesarios para definir sus proyectos de vida y convertirse en elementos generadores del progreso social.

Los resultados de este estudio, más que aportar información nueva, vienen a confirmar el saber popular respecto de la importancia que tienen el apego, las normas y la comunicación en el desarrollo de los niños y niñas. Trabajadores Sociales y profesores son los encargados de traspasar la información y trabajar con las familias en pos del fortalecimiento de aquellos aspectos que se vislumbran como necesarios para apoyar a los niños y niñas en su proceso educativo, en definitiva, es al interior del propio hogar y son los padres los últimos responsables de decidir ejecutar las acciones necesarias para mejorar las conductas hacia sus hijos/as, el ambiente familiar y contexto social.

Este estudio apoya la praxis del Trabajo Social y provee respaldo teórico y estadístico para las intervenciones cuyos objetivos se sitúen en los ámbitos de educación, pobreza y familia, ya que contribuye a que los niños y niñas puedan alcanzar el pleno desarrollo de sus capacidades y puedan acceder, desde la educación, a oportunidades que les permitan superar su situación de pobreza y lograr mayores niveles de equidad en la sociedad.

BIBLIOGRAFIA

- Apple, M. (1996) ***“Política cultural y educación”***.
Morata, Madrid:
- Bauman, Zygmunt (1999) ***“La Globalización”***
Fondo de Cultura Económica, Argentina
- Berger y Luckman. (1968) ***“La construcción social de la realidad”***. Centro de investigación y desarrollo de la Educación. .Ammortu, Buenos Aires
- Caballo, V. (1987). ***“Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales”***.
Promolibro, Valencia.
motivación y emoción.
- Candela, C. (2002). ***“Inteligencia emocional y la variable género”***.**Revista electrónica Motivación y emoción,**
InstitutUniversitari D´ Estudis de la Dona. España
- CASEN, (2006) ***“Caracterización socioeconómica nacional”***, Ministerio Desarrollo Social.
Chile
- Coie y Dodge, (1998) ***“Factores de procesamiento de la información social de agresión proactiva y reactiva para niños”***.
Paidós, España.
- CEPAL (2011) ***¿Qué es el capital social comunitario?***, CEPAL, Chile

- Educar Chile, (2013) **“Aprendiendo en familia”**
Educar Chile, Chile
- Fernandez- Abascal, (2003) **“Psicología de la motivación y emoción”**.Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid.
- Fernández – Berrocal (2001). *“Cultura, Inteligencia emocional percibida: Un estudio Preliminar”*.**Revista electrónica Motivación y emoción**, InstitutUniversitari D´ Estudis de la Dona. España
- Fernandez, Rogero (1991) **“Ciclo vital y sistema familiar”**.Medifam, Madrid.
- From, Erich (1978) **“Tener o Ser”**, FCE,España
- Fundación para la Superación de la pobreza (2009) **“Umbralés sociales para Chile, Hacia una Futura política social”**. FPSP, Chile
- Gallego, R. (1999). **“Aula Abierta: Competencias cognoscitivas”**
Cooperativa Editorial Magisterio Antártica, Colombia, Bogotá
-

- Magendzo, A. y otros. (1997). ***“Los Objetivos Fundamentales Transversales”***, Universitaria, Chile.
- Martínez, J (2004) ***“Estrategias metodológicas, técnicas para la investigación Social”***, Universidad Mesoamericana, México
- Martínez, (2001) ***“Trabajo de diploma, Entrenamiento en habilidades Sociales aplicada a jóvenes tímidos”***. Universidad de Oriente. Cuba.
- Milicic, N (2011) ***“Creo en ti: La construcción del autoestima en el contexto escolar”***. Lom. Chile
- Miranda, Pablo (2008) ***“Trabajo Social con familias I,*** Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile.; Colección Apuntes Docentes
-

| | |
|-------------------------------|---|
| Morris, (1995) | “Psicología” , Pearson educación. España. |
| Monjas, M.I. (1992). | “Programa de Enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar”. (PEHIS) . Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. España. |
| Municipalidad de Renca (2012) | “PLADECO 2008-2012” ,Municipalidad de Renca,. Chile |
| PEI (2010) | “Programa educativo institucional” , Congregación misioneras catequistas de la sagrada familia. |
| Piaget, J. (1997) | “La representación del mundo en el niño” . Morata, M;adrid, Octava edición. |
| Pladem, (2012) | “Planificación de la educación” , Ministerio de educación, Chile |
| Puyol y Hernandez, (2009) | “Trabajo social en educación” , Revista Qurriculum. Universidad de la Laguna. España. |
| Quintero, Ángela (1997) | “Trabajo social y procesos familiares” . Lumen- Humanitas. |

-
- Roca, Elia (2005) **“Como mejorar tus habilidades sociales, Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional”**. ACDE, España.
- Sernam, (2000) **“Familias y políticas públicas, una reflexión necesario”**. Servicio nacional de la mujer.
- Sierra, (1999) **“Breve intento de acercamiento a una genealogía de la expresión corporal como contenido de la Educación Física”**. Huelva: IAD.
- Soto, V. (2002). **“Revista de estudios y experiencia en educación”**Vol 1, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.
- Vallés, A y Vallés, C. (2000) **“Inteligencia emocional”**. Aplicaciones educativas. Madrid: EOS.
- Weber, M. (1997) **“Economía y sociedad”**. Fondo de cultura económica. México.

Fuentes de Internet

- 1- Psicología, obtenida el 14 de noviembre 2013, de: http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/jlopezto/Apuntes/HHSS_AGRESIVIDAD.pdf
- 2- Integración social, obtenida el 26 de noviembre 2013 de: <http://psiqueyeros.wordpress.com/psicologia-evolutiva/identidad-y-cambio/capitulo-5-vinculo-de-integracion-social-importancia-de-las-relacion-objetales-y-de-las-identificaciones/iv/el-nino-y-el-rol-importancia-del-juego-como-regulador-social/>
- 3- Conceptos fundamentales de Max Weber, obtenido el 01 de diciembre 2013, de :<http://es.scribd.com/doc/63615024/Conceptos-fundamentales-de-max-weber-economia-y-sociedad>)
- 4- Definición pobreza, obtenida el 15 de noviembre 2013, de: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/definiciones/pobreza.html>
- 5- Definicion.de (n.d). Definición de Economía de Mercado, obtenida el 10 de octubre de 2013, de: <http://definicion.de/economia-de-mercado/>)
- 6- Deconceptos,(n.d). Concepto de status, obtenido el 20 de junio de 2014, en: <http://deconceptos.com/ciencias-sociales/status>
- 7- Influencia del contexto en el desarrollo del niño, obtenido el día 12 de noviembre 2013, de:<http://luzgarygon19.blogspot.com/>)
- 8- Rol de la mujer en la sociedad, Obtenido el día 14 de diciembre 2013, de: <http://dawncoffee.com/reflexiones/rol-de-la-mujer-en-la-sociedad-actual>)
- 9- Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social, obtenido el día 17 de diciembre 2013, de:http://www.fundacionluisvives.org/temas/inclusion_social/conceptos_po breza_exclusion_social_vulnerabilidad_e_inclusion_social/)
- 10-Reportes comunales, Renca, obtenido el 14 de octubre 2013, de:<http://reportescomunales.bcn.cl/2012/index.php/Renca>

- 11-Ley general de educación, obtenido 20 de octubre 2013, de:
<http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- 12-Junaeb. Quienes somos. Obtenido el 26 de octubre 2013, de:
<http://www.junaeb.cl/quienes-somos>
- 13-Escuelapedía (n.d.). Concepto de Sociedad, obtenida el 10 de octubre de 2013, de <http://www.escuelapedia.com/sociedad/> | Escuelapedia - Recursos educativos)
- 14-Influencia del Contexto en el Desarrollo del niño, 2011, obtenido el 5 de noviembre de 2013, de: <http://luzgarygon19.blogspot.com/>
- 15-Educapeques, escuela de padres, revisado el día 20 de noviembre de 2013, de: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/habilidades-sociales-educar-para-las-relaciones-sociales.html>
- 16-Revista Currículum, obtenido el 27 de noviembre 2013, de:
www.cgtrabajosocial.es:2012;4

ANEXOS

Tabla de recolección de datos

| Elementos de expresión corporal | SI | NO | Total Alumnas | % SI | % NO |
|--|-----------|-----------|----------------------|-------------|-------------|
| Miro a la gente cuando hablo con ella | 32 | 13 | 45 | 71% | 29% |
| Miro con desprecio a otros niños | 16 | 29 | 45 | 36% | 64% |
| Miro a la gente cuando está hablando | 38 | 7 | 45 | 84% | 16% |
| Muestro mis sentimientos | 19 | 26 | 45 | 42% | 58% |
| Promedio | 26,25 | 18,75 | 45 | 58% | 42% |

| Habilidades Sociales primarias | SI | NO | Total Alumnas | % SI | % NO |
|--|-----------|-----------|----------------------|-------------|-------------|
| Interrumpo a los demás cuando están hablando | 7 | 38 | 45 | 16% | 84% |
| Me dirijo a gente y entablo conversación | 4 | 41 | 45 | 9% | 91% |
| Digo gracias | 45 | 0 | 45 | 100% | 0% |
| Hablo demasiado fuerte | 23 | 22 | 45 | 51% | 49% |
| Llamo a la gente por su nombre | 31 | 14 | 45 | 69% | 31% |
| Pregunto si puedo ayudar | 28 | 17 | 45 | 62% | 38% |
| Hago preguntas cuando hablo con los demás | 9 | 36 | 45 | 20% | 80% |
| Pregunto a los demás como están y que hacen | 21 | 24 | 45 | 47% | 53% |
| Participo en los juegos con otros niños | 36 | 9 | 45 | 80% | 20% |
| | | | | | |

| Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos | SI | NO | Total Alumnas | % SI | % NO |
|---|-----------|-----------|----------------------|-------------|-------------|
| Suelo hacer reír a los demás | 26 | 19 | 45 | 58% | 42% |
| Me siento feliz cuando otra persona está bien | 43 | 2 | 45 | 96% | 4% |
| Alabo a la gente que me gusta | 31 | 14 | 45 | 69% | 31% |
| Me siento bien si ayudo a alguien | 45 | 0 | 45 | 100% | 0% |
| Veo a menudo a mis amigos | 26 | 19 | 45 | 58% | 42% |
| Me siento solo | 8 | 37 | 45 | 18% | 82% |
| Me pongo triste cuando molestan a alguien | 32 | 13 | 45 | 71% | 29% |
| Me pongo celoso de otras personas | 14 | 31 | 45 | 31% | 69% |
| Me rio de los chistes | 39 | 6 | 45 | 87% | 13% |
| | | | | | |

| Habilidades sociales alternativas con la agresión | SI | NO | Total Alumnas | % SI | % NO |
|--|-----------|-----------|----------------------|-------------|-------------|
| Amenazo a la gente | 2 | 43 | 45 | 4% | 96% |
| Soy un mandón | 8 | 37 | 45 | 18% | 82% |
| Critico o me quejo con frecuencia | 23 | 22 | 45 | 51% | 49% |
| Tomo cosas sin permiso | 36 | 9 | 45 | 80% | 20% |
| Pego cuando estoy furioso | 6 | 39 | 45 | 13% | 87% |
| Molesto a la gente para enfadarla | 14 | 31 | 45 | 31% | 69% |

| Habilidades sociales relacionadas | SI | NO | Total Alumnas | % SI | % NO |
|--|-----------|-----------|----------------------|-------------|-------------|
| Tengo muchos amigos | 29 | 16 | 45 | 64% | 36% |
| Ayudo a un amigo cuando esta herido | 43 | 2 | 45 | 96% | 4% |
| Doy animo a un amigo cuando esta triste | 39 | 6 | 45 | 87% | 13% |
| Guardo bien los secretos | 37 | 8 | 45 | 82% | 18% |
| Sé cómo hacer amigos | 31 | 14 | 45 | 69% | 31% |
| Comparto lo que tengo con otros | 36 | 9 | 45 | 80% | 20% |

Pauta de Evaluación de Habilidades sociales

Nombre alumno: _____ Edad: _____

1- Elementos de expresión corporal:

- Miro a la gente cuando hablo con ella
- Miro con desprecio a otros niños
- Miro a la gente cuando está hablando
- Muestro mis sentimientos

2- Habilidades sociales primarias:

- Interrumpo a los demás cuando están hablando
- Me dirijo a la gente y entablo conversación
- Digo gracias
- Hablo demasiado fuerte
- Llamo a la gente por su nombre
- Pregunto si puedo ayudar
- Hago preguntas cuando hablo con los demás
- Pregunto a los demás como están y que hacen
- Participo en los juegos con otros niños

3- Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos:

- Suelo hacer reír a los demás
- me siento feliz cuando otra persona está bien
- alabo a la gente que me gusta
- me siento bien si ayudo a alguien
- veo a menudo a mis amigos
- me siento solo
- me pongo triste cuando molestan a alguien
- me siento celoso de otras personas
- me rio de los chistes

4- Habilidades sociales alternativas con la agresión

- amenazo a la gente
- soy un mandón
- critico o me quejo con frecuencia
- tomo cosas sin permiso
- pego cuando estoy furioso
- molesto a la gente para enfadarla

5- Habilidades sociales relacionales

- tengo muchos amigos
- ayudo a un amigo cuando esta herido
- doy animo a un amigo que esta triste
- guardo bien los secretos
- Sé cómo hacer amigos
- comparto lo que tengo con otros.