



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

ÁREA CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

**Familias vulnerables y su imagen de la escuela:
La visión de apoderados en el proceso
Socioeducativo de niñas y niños
Comuna de La Florida**

**Alumnas : Marcela Polverelli Cortés
Tamara Valdés Salas**

Profesora Guía : Ana María Galdames Paredes

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN
TRABAJO SOCIAL**

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE ASISTENTE SOCIAL

2012

A Ana María por encauzar nuestra primera gran meta

Marcela y Tamara

Índice

	Introducción	6
1.	Planteamiento del problema	10
2.	Preguntas de Investigación	15
3.	Objetivos	16
4.	Hipótesis	17
5.	Estrategia Metodológica	18
5.1	Tipo de estudio	18
5.2	Universo	19
5.3	Muestra	19
5.4	Técnicas de recolección de información	20
5.5	Técnicas para analizar la información	20
6.	Variables	20
Primera Parte: Marco Teórico		21
	Capítulo I Educación	22
1	Conceptos de Educación	22
2	Desafíos de la Educación	27
3	Proceso histórico a nivel nacional y mundial	33
4	Educación, un espacio para lo social	37

Capítulo II “Familias: Caracterización y contexto de vulnerabilidad social”		42
1	Reseñas del concepto de familia	42
2	Procesos de modernización	46
3	Tipología familiar	49
4	Familia y vulnerabilidad social	56
5	Infancia y Políticas Sociales	61
Capítulo III Familia y escuela		68
1	La familia en el proceso educativo	68
2	Vinculación familia y escuela	74
3	Conflictos en la relación familia - escuela	81

Segunda Parte: Marco Referencial		83
Capítulo IV Sistema educacional en Chile		84
1	Política de Educación	88
2	Organización del Sistema Educacional	91
3	Ley sobre Violencia Escolar	93
4	La Florida, comuna y establecimientos educacionales	95

Tercera Parte: Análisis de los datos	112
Capítulo V : “Una aproximación a la imagen de la institución educativa desde la perspectiva de los apoderados”	113
1 Valoración a la escuela	114
2 Conocimiento de la escuela	121
3 Niveles de participación	128
4 Reconocimiento de derechos	133
5 Participación y actividades extraacadémicas	134
Capítulo VI : “Familias vulnerables y procesos educativos, una articulación pendiente”	136
1 Aspectos valiosos de la escuela	136
2 Aspectos negativos de la escuela	143
3 Conocimiento acerca del funcionamiento y organización de la escuela	149
4 Roles de madres, padres y apoderados	153
5 Rol de la escuela y sus expectativas	158

Conclusiones	162
Hallazgos de la investigación	172
Aporte del Trabajo Social	178
Bibliografía	185
Fuentes electrónicas	191
Anexos	193
Operacionalización de variables	194
Instrumentos recolección de datos	200

INTRODUCCIÓN

La escuela es una institución considerada dentro del proceso socializador de niños y niñas, ya que es la segunda instancia en la vida de un niño tras la familia, donde se adquieren diferentes herramientas para su formación.

Las familias han de contribuir en la creación de un contexto educativo adecuado, para que los niños y niñas puedan integrarse y desenvolverse en la escuela. Esto es posible, con el involucramiento de los padres con la institución, cuando estos por su parte, son capaces también de demostrar interés por las familias.

“La vinculación familia – institución presupone una doble proyección: la institución, proyectándose hacia la familia para conocer sus posibilidades, necesidades, condiciones reales de vida y orientar a los padres para lograr en el hogar la continuidad de las tareas educativas. La familia, ofreciendo a la institución información, apoyo y sus posibilidades como potencial educativo” (<http://www.oei.org>)

Sin embargo, la realidad de las comunidades educativas y las familias con niveles de vulnerabilidad demuestran una fuerte desvinculación, traducido en mínimos espacios de retroalimentación, que dificultan el involucramiento directo de los padres y apoderados en la formación de sus hijos, inhibiéndose el aporte en la entrega de herramientas sociales y pedagógicas, en la convivencia con los pares, que pudiesen aportar a la movilidad social.

Establecer el significado, mediante la valoración que le otorgan los padres a la escuela, permitirá saber cuál es la imagen que tienen de ésta, a partir de los niveles de participación e involucramiento de las partes.

“Las familias se marginan de un proceso que les compete y del cual son tan responsables como la escuela, más si consideramos que las familias tienen un rol primordial, ya que son ellas las mediadoras entre dos mundos, que a pesar de sus cercanías (en términos de comunidad) tienden a esperar de la escuela funciones que no necesariamente le competen y por su parte, la escuela espera que la familia participe de manera que ellas o no pueden, o no quieren o no se sienten capaces” (ibid)

La relevancia del estudio, es que al abordar “significados”, es posible conocer la opinión que poseen de la escuela, permitiendo esclarecer los motivos que provocan la disminución de la participación, considerando además la decadencia de las estrategias por incitar el vínculo.

El aspecto práctico de esta investigación para el área del Trabajo Social, significa lograr dimensionar la importancia del rol de los padres y apoderados en el proceso socioeducativo del que son parte sus hijos.

Esta investigación es realizada en la comuna de La Florida, que es la tercera comuna más grande de Chile.

“En su proyecto de consolidación urbana la comuna se ha ido conformando como asiento residencial de sectores socio-económicos medios, incluyendo en su territorio una gran heterogeneidad, existiendo un importante contingentes de grupos sociales pobres, concentrado en sectores tales como: “Los Navíos”, “Los Quillayes”, “Villa O`Higgins” y “Las Lomas” ”. (PADEM, 2011; 6)

Otro de los motivos por el cual el estudio se focaliza en la educación básica, es porque durante el periodo pre escolar y básico, la participación de los padres resulta ser altamente significativo, ya que es en la familia donde pueden encontrar apoyo para los desafíos de desarrollo intelectual y social de la escuela.

La problemática que aborda este estudio, es en función del escaso involucramiento de los apoderados en la formación socioeducativa de los niños y niñas, visualizado en el proceso de práctica profesional con la ausencia de los padres en reuniones de apoderados y actividades relativas a la participación de los niños en el Programa Habilidades para la Vida (PHPV), que se orienta al desarrollo de una respuesta estructurada que contribuir al éxito en el desempeño escolar, mediante el incremento del bienestar psicosocial, las competencias personales, disminuyendo además los daños en salud.

Este estudio se realizó con los apoderados de los niños y niñas participantes de los talleres preventivos del HPV, de los colegios municipales Cataluña, Maestra Elsa Santibáñez y Los Almendros de la comuna de La Florida, inmersos en sectores altamente vulnerables.

Los aspectos abordados en la investigación se estructuran en base a los siguientes capítulos:

- Primera parte Marco Teórico, donde se abordan tres capítulos: el primero de ellos de educación, el segundo de familias en Estado de vulnerabilidad y por último la vinculación entre la familia y la escuela.
- Segunda parte Marco Referencial, que contiene el sistema educacional en Chile y características de la comuna de La Florida.

- Tercera parte Análisis de los Datos. En esta sección los capítulos se dividen en dos, el primero de ellos que aborda los aspectos cuantitativos de la investigación y el segundo de carácter cualitativo, tras la ejecución del grupo focal.

El análisis cuantitativo, titulado **“Una aproximación a la imagen de la institución educativa, desde la perspectiva de los apoderados”**, permite un acercamiento a la realidad mediante la obtención de los datos y el de carácter cualitativo **“Familias vulnerables y procesos educativos: una articulación pendiente”**, permite ahondar en la temática expuesta.

Tras el análisis de los datos, es posible dar con los hallazgos visualizados en el estudio, aquellos que no tienen directa relación con la temática pero suelen ser importante en el quehacer del Trabajo Social y otras profesiones afines.

Para demostrar la vinculación existente entre la investigación y el Trabajo Social, se establecen aquellos aportes que se realizan desde la profesión, finalizando con los anexos que contienen la operacionalización de variables, los instrumentos utilizados para la recolección de la información y un cuadro inductivo al análisis de los datos recopilados en el grupo focal.

1. Planteamiento del problema

La Ley General de Educación establece que “La educación es un derecho de todas las personas” (Ley N°20.370, Art.4) y en el ejercicio de este derecho, el Estado es quien debe hacerse cargo, entregando un sistema financiero gratuito que garantice el acceso a toda la población y además promueva las condiciones para su permanencia.

La historia de la educación en Chile ha estado marcada por una serie de eventos que permiten realizar un actual diagnóstico. Uno de ellos es el proceso de municipalización: se traspasan las escuelas y liceos públicos a la gestión de los municipios, este motivo establece lo actualmente conocido como “escuelas” o “colegios” municipales, establecimientos de propiedad pública pero que son administrados por otros.

Al respecto Maldonado (2003;6) desde la Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina señala que:

“El modelo neoliberal impuesto por la dictadura implicó la puesta en marcha de nuevas políticas educativas tendientes a cambiar el carácter del estado: de estado de compromiso a estado subsidiario. Así, la educación como la salud, la previsión social, la vivienda, los medios de comunicación, etc., quedaron fundamentalmente reguladas por el mercado”

Esta realidad logra instalar en Chile un proceso de creciente desigualdad, conocido por algunos académicos como el “apartheid educativo”. Actualmente existen “cinco sistemas cerrados y excluyentes de administración: el particular pagado, el particular subvencionado con financiamiento

compartido, el particular subvencionado sin financiamiento compartido, el municipal de comunas ricas y el municipal de comunas pobres.” (Brzovic, Cornejo, González, Sánchez, Sobarzo, 2010; 71)

Los niños y niñas son educados en condiciones económicas diferentes. Las implicancias de los procesos descentralizadores, definen los montos de financiamiento como también, el tamaño de los establecimientos, ya que queda la escuela sujeta a los recursos que cada uno de los municipios disponga, instalándose un panorama complejo en la actualidad, considerando la gran cantidad de comunas con altos grados de vulnerabilidad y familias de ingresos bajos.

Un sistema educacional, según menciona la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2004) conscientemente estructurado por clases sociales. La lógica de la privatización, trae consigo una tendencia hacia la focalización. La escuela pública se posiciona por tanto, como una de las estrategias que enfatizan la pobreza. Cuando no existen intereses de particulares, las escuelas quedan al alero de las subvenciones que reciben por parte del Estado; en los niños pobres, una subvención que no supera los treinta mil pesos.

Las situaciones previas mencionadas acarrearán otra de las problemáticas significativas, la calidad de la educación. Al respecto Brzovic, Cornejo, González, Sánchez y Sobarzo (op.cit) sostienen que bajo el sistema de medición SIMCE queda al descubierto que quienes obtienen los mejores resultados son los colegios particulares, cuestión que se explica por el proceso de selección que realizan, lo que les permite concentrar a los estudiantes con mayor “capital sociocultural”.

A esta realidad es a la que se ven enfrentadas familias chilenas, con posibilidades escasamente tácitas para incluir a sus hijos e hijas a un sistema

educacional de efectiva calidad, por el incumplimiento de la institución escuela que no genera los verdaderos procesos de movilidad social que se le adjudican.

Este contexto se visualiza aún más desesperanzador si consideramos que gran parte de estas familias poseen índices de pobreza y vulnerabilidad. El concepto de vulnerabilidad social, incorpora variables transversales en la caracterización familiar. Esta noción multidimensional, basada en los riesgos considera aspectos como la pobreza, capacidades, inseguridad, marginalidad y exclusión entre otras.

“El nivel de vulnerabilidad depende de varios factores que se relacionan, por un lado, con los riesgos de origen natural y social, y, por otro con los recursos y estrategias que disponen los individuos, hogares y comunidades. En otras palabras, los diversos tipos e intensidades de riesgo de origen natural o social se vinculan con el grado de exposición a los mismos, los cuales dependerán en gran medida de los recursos o activos internos y las estrategias de uso de esos recursos para prevenir, reducir y afrontar los choques externos” (Busso, 2001; 8)

Pese a los altos niveles de pobreza y de vulnerabilidad social en las que se encuentran las familias, las niñas y niños son insertos dentro de los procesos educativos formales, por la valoración otorgada a la escuela, quien por una parte: se instala como una instancia probable para la movilidad social, entrega de herramientas pedagógicas y sociales, como la socialización, para el desarrollo de sus estudiantes.

“El campo socioafectivo debe tener como finalidad, en la educación primaria, que la niñez se desarrolle plenamente

en el control y expresión de sentimientos, emociones, elevación de la autoestima, aumento de la tolerancia a la frustración, a la autovaloración, al autorrefuerzo, generación de actitudes positivas hacia el trabajo, el estudio, la investigación y desarrollo de una escala de valores deseable para constituirle como persona en todo el sentido de la palabra”.
(<http://www.evaluacion.edusanluis.com.ar>)

Esta valoración que puede otorgársele a la escuela, y según la literatura especializada, es de menor conocimiento por parte de las comunidades educativas ya que no representa una expectativa certera.

Las posibilidades, de abandonar el estado de vulnerabilidad, se complejiza en la medida en que el medio no otorga posibilidades concretas. En poblaciones vulnerables la movilidad social de la escuela solo es visualizada por un mínimo de personas, lo que se conoce por medio de los psicólogos como la *desesperanza aprendida*, condición también atribuible a las familias vulnerables.

El estado de vulnerabilidad se hace presente en un porcentaje elevado de familias que se encuentran vulnerables, debido a que sus contextos son circunstancias constantes en las generaciones familiares, y que por consecuente, y pese a que reconocen la posibilidad de que se genere un aporte positivo, instalan una idea de negación al cambio lo que se expresa en una paralización en los esfuerzos necesarios para concretarlos.

Otra de las problemáticas visualizadas y que se desprende de lo mencionado, es el escaso involucramiento de los apoderados en la formación socioeducativa de los niños y niñas, lo que afecta directamente al proceso.

“El trabajo con los padres, con la familia, favorece la relación educador – niño mediante el conocimiento de la composición familiar, formas de crianza, valores, costumbres, normas, sentimientos, estrategias de solución de problemas del entorno familiar.” (<http://www.oei.org>)

Lo anterior además se desprende de las experiencias obtenidas en proceso de práctica profesional e insertas en el Programa HPV, en medio de este contexto surgen una serie de interrogantes que se pretenden resolver, con la finalidad de entender cómo incide el significado que le otorgan los apoderados al colegio en el vínculo que se genera entre la comunidad escolar y la familia, resaltando la trascendencia del rol de los padres y apoderados.

Este estudio se realizará con los apoderados de los niños y niñas participantes de los talleres preventivos del programa HPV, de los colegios Cataluña, Maestra Elsa Santibáñez y Los Almendros de la comuna de La Florida.

2. Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el significado que le otorgan los padres a la escuela en el proceso formativo de sus hijos?
- ¿Existe valoración de los padres por la escuela donde se encuentran sus hijos?
- ¿Conocen los padres el funcionamiento de la escuela?
- ¿Cuál es la expectativa que tienen los padres respecto a la formación que entrega la escuela?
- ¿Cómo se relacionan los padres con la escuela?
- ¿Participan los padres de las actividades de la escuela?
- ¿Se involucran los padres en el proceso educativo formal de sus hijos?

3. Objetivos

Objetivo general N°1

Establecer cómo los apoderados significan la escuela en el proceso de formación socioeducativa de niños y niñas de los colegios Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros de la comuna de La Florida.

Objetivos específicos

- Identificar la valoración que otorgan los apoderados a la escuela en el proceso de formación socioeducativa de niños y niñas.
- Detectar el nivel de conocimiento que tienen los apoderados respecto al funcionamiento de la escuela.
- Determinar las expectativas que poseen los apoderados respecto a la formación de niños y niñas en la escuela.

Objetivo general N°2:

Caracterizar el tipo de relación que tienen los apoderados con la Escuela Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros, de la comuna de La Florida.

Objetivos específicos:

- Identificar los niveles de participación de los apoderados en las actividades respecto al cumplimiento de las labores académicas de niños y niñas.
- Describir el tipo de participación de los apoderados en actividades extra académicas de la escuela.

4. Hipótesis

- Los apoderados otorgan a la escuela un significado negativo debido, a la mala calidad de educación que reciben sus hijos.
- Los padres no conocen el funcionamiento de la escuela, motivo por el cual dejan de valorar a la institución y le adjudican solo la función de entregar conocimientos básicos para su formación.
- La expectativa de los padres sobre la escuela es que estas se conviertan en un espacio que permita la movilidad social, por tanto, salir del estado de vulnerabilidad.
- Los apoderados se relacionan con la escuela en mínimas instancias de participación, no involucrándose en el proceso socioeducativo de sus hijos.

5. Estrategia Metodológica

5.1 Tipo de estudio

La siguiente investigación posee carácter mixto al contener metodología cuantitativa y cualitativa. El carácter cuantitativo permite describir y explicar las características generales del estudio y mediante enfoque cualitativo se analiza y caracteriza el significado que le otorgan los apoderados a la escuela y las distintas formas de participación de las que son parte en ella. Se intenta identificar la naturaleza de la realidad de los apoderados de los colegios Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros.

Es necesario comprender el enfoque cualitativo como:

“Cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación (...) Algunos de los datos pueden cuantificarse, por ejemplo con censos o información sobre los antecedentes de las personas u objetos estudiados, pero el grueso del análisis es interpretativo” (Strauss y Corbin, 2002; 12)

El estudio además es de carácter exploratorio – descriptivo, ya que se obtiene información acerca de la valoración y relación de un grupo de apoderados de niños y niñas participantes de los talleres preventivos realizados por el programa “Habilidades para la Vida” en el colegio Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros de la comuna de La Florida. Esto con el fin de comprender el significado que le otorgan a la escuela y además el tipo de relación que mantienen con esta. Y descriptivo porque, trata de definir conceptos y/o fenómenos en particular. *“Los estudios descriptivos, buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupo, comunidades o cualquier otro fenómeno*

que sea sometido a análisis” (Hernández, Fernández, Baptista, 1991; 60). El estudio intenta medir y caracterizar variables en torno a los conceptos de significado y participación, de los apoderados de familias vulnerables, a la escuela. Estos se agrupan en dos colegios de la comuna de La Florida.

De diseño no-experimental, que considera una realidad sin alterarla, se investiga respecto al significado y la participación en su entorno natural, sin manipular variables de las familias ni del colegio.

Se recolectan datos de manera transversal, en este caso la valoración que otorgan los apoderados a la escuela y el tipo de participación que realizan en esta, en un momento único y determinado tiempo.

5.2 Universo

160 apoderados de los niños y niñas que participan en los talleres preventivos del programa Habilidades para la Vida, realizados por las alumnas que realizan la investigación.

5.3 Muestra

30 Apoderados de niños y niñas de los colegios Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros de la comuna de La Florida

5.4 Técnica de recolección de la información

En esta investigación se recolectan los datos referentes a las variables que se estudian, para esto se utilizan entrevistas estructuradas con preguntas de tipo abiertas, y también cerradas.

Se realizarán a cada uno de los apoderados de los niños y niñas que participan en los talleres preventivos de los colegios Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros de la comuna de La Florida.

Otra de las técnicas a utilizar es el grupo focal, donde se reúnen entre 6 a 8 apoderados para llevar a cabo una discusión en torno a cuatro preguntas orientadoras, en base a los objetivos de la investigación.

5.5 Técnica de análisis de los datos

Las entrevistas estructuradas, con preguntas cerradas, son tabuladas en el programa Microsoft Office Excel, para dimensionar en función de las variables. Y con aquellas de tipo abiertas, se realiza el análisis de contenido para establecer categorías emergentes.

6. Variables

- Significación del rol socioeducativo de la escuela
- Relación apoderado escuela

**PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO**

CAPITULO I

EDUCACIÓN

El Capítulo presentado a continuación tiene como finalidad ahondar en la temática de educación, en torno a sus conceptos, sus desafíos, ámbitos y niveles. Ello, para poder establecer el contexto actual que rigen los desafíos sociales de la educación en el mundo contemporáneo.

1. Conceptos de educación

Para definir el término educación es necesario tener claridad que a lo largo de los años han sido muchos los autores los que han inferido acerca de este tema, por tanto al intentar crear un significado propio esto se convierte en una dificultad.

A través del tiempo la educación se convierte en una estrategia fundamental de toda sociedad moderna, ya que mediante esta se cree poder avanzar hacia nuevos saberes, transmisión de cultura y principalmente a la transmisión de nuevos conocimientos.

En sentido científico y formal, es posible concebir a la acción de la educación, como una interacción permanente entre un educador y un educando.

Sanvisens y Quintana Cabanas citados en Ander-Egg señalan:

“en sentido amplio, se identifica con la socialización, en cuanto proceso de transmisión de valores, normas, creencias y comportamientos; pero, generalmente, se sostiene que la educación es solo una parte del proceso de socialización”. (1999; 103)

Evidentemente por medio de la educación se conciben elementos propios de las fases de socialización, pero indudablemente se percibe mayor importancia en la adquisición de conocimientos, que permiten a futuro dotarse de herramientas que faciliten el ingreso al mercado laboral.

No obstante, existe un constante esfuerzo por generar una alianza entre ambas características, valorando, la entrega de conocimientos y además por la transmisión de valores y normas.

En palabras de Delors y la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (1996), la educación debe estructurarse en torno a cuatro saberes fundamentales:

- 1- Aprender a conocer: describe esencialmente aprender a comprender el mundo que lo rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar capacidades y comunicarse con otros. Aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.
- 2- Aprender a hacer: está vinculado con la formación profesional, implica calificación para la competencia laboral, desmaterialización del trabajo, tomar decisiones, etc.
- 3- Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás: alude principalmente al conocimiento del otro, pero para esto es necesario primero el conocimiento individual antes. La forma misma de la enseñanza no debe oponerse al reconocimiento del otro y además tender hacia objetivos comunes.
- 4- Aprender a ser: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona, cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Implica fortalecer la responsabilidad personal dentro de lo colectivo. No menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo.

Estos cuatro pilares se presentan como los elementos a adquirir cada vez que se desee acceder al conocimiento y poseen connotación especial ya que no tienen directa relación con aspectos formales, si no que se alinean hacia las habilidades personales y vinculación con el medio, hacia la contribución del desarrollo humano integral.

Abordando además aspectos formales Ander-Egg señala: que

“la educación alude al conjunto de actividades y procedimientos que, de manera intencional, sistemática y metódica, el educador realiza sobre los educandos para favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales o físicas que toda persona posee en estado potencial”.
(op.cit ;103)

La educación ocupa un lugar cada vez mayor en la vida de los individuos, a medida que aumenta su función en la dinámica de las sociedades modernas. A inicios de los setenta diversos autores comenzaron a distinguir tres tipos de educación: la educación formal, educación no formal.

La primera de estas es la más convencional y ampliamente valorada por la sociedad, es aquella que comprende los procesos de enseñanza y aprendizaje más clásica, que se imparte en centros de formación y/o colegios, de forma estructurada, guiada por un programa, que consta de objetivos, metas, metodología, y actores específicos.

Está ligada principalmente a un sistema educativo propio de algún país, se caracteriza por su rigor y equilibrio, con estructuras claras, agrupadas en clases, edades, ciclos, niveles, etc. En su rol comprende ser continuada, universal, normalizada e institucional. Se sustenta en la idea de que el ser humano está en constante evolución y por tanto los aprendizajes adquiridos se mantienen toda la vida.

La educación no formal por su parte es aquella que contiene procesos de enseñanza y aprendizaje, pero que no se imparten en centros educativos, si no intencionada por cada persona. No obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte) ya que se encuentra asociada a grupos y organizaciones comunitarios y de la sociedad civil.

Es aquella que fluye bajo la lógica del intercambio sociocultural en cada una de las comunidades. No precisa la obtención de un reconocimiento o grado académico, de hecho, en la sociedad actual este tipo de educación, no está reconocida institucionalmente, volviéndose un ejercicio cotidiano y sin carácter de obligatoriedad.

Pese al escaso reconocimiento que posee este último, la educación no formal entra en una disputa frecuente con la educación formal, debido a la cantidad de ventajas que entrega en el desarrollo socioeconómico pero también socio cultural del ser humano, esto puede generarse en palabras de Furter (1984) a causa de un panorama poco auspiciador

“cuando se enfrenta con el desilusionador desempeño de un sistema escolar cuyo componente educativo – académicamente ambicioso– no es ni práctico ni específico; no tiene relevancia en la vida diaria de los alumnos y sus costos son altos, lo que limita su expansión. Son estas limitaciones cuantitativas y las deficiencias cualitativas de la educación formal las que han hecho buscar soluciones en actividades fuera de la escuela (Furter, 1984; 5).

Debido a los cambios en el pensamiento e importantes avances tecnológicos, en la sociedad cada vez surgen nuevas necesidades por tanto las personas han requerido nutrirse, “capacitarse” en diversas áreas con la idea de

superar la vorágine de nuevas tecnologías e instalación del modelo neoliberal, es por esto que la educación no formal o educación popular como plantea Freire viene a suplir las dificultades que presentan los sistemas educativos formales, que discriminan, a sus educandos.

La educación no formal se presenta como panorama alentador, ya que según diversos autores, esta pretende incluir a todos esos individuos de la sociedad que no pueden ser parte de la educación formal ya sea por características culturales, socioeconómicas, etarias, de sexo, etnia, etc. Se presenta de cierto modo como una educación para todos, que se desarrolla desde la retroalimentación.

“La educación es un hecho intencional; y en el caso de la Educación No Formal que se hace desde la Educación Popular, su intención es potenciar las capacidades materiales, institucionales, organizativas y culturales de las personas y los grupos con los cuales se realiza el trabajo; por una parte, proporcionando nuevas formas de relación, espacios donde sea posible vivenciar la participación, la democracia, la solidaridad; por otra, cuestionando estilos de ejercer la autoridad y el liderazgo social contrarios a los valores anteriores y, además, apoyando la construcción y el fortalecimiento de experiencias e iniciativas encaminadas a reivindicar las demandas sociales, culturales y económicas, así como la participación en la toma de decisiones. (Mariño y Cendales, 2004; 12)

Con la educación no formal, se abordan aspectos prácticos de la esencia de las personas, potenciando sus habilidades y entregando herramientas para

la vinculación. Es un proceso que se genera a partir de los intereses y motivaciones internas, lo que determina su eficacia.

Ander Egg lo define como aquellos *“procesos que sin tener una intencionalidad educativa explícita, proporcionan conocimientos e información que influyen en las conductas y valores de las personas”*. (op.cit ; 110)

Por último la educación informal ocurren sin que nos demos cuenta, a lo largo de la vida de las personas por medio de relaciones habituales, sin necesidad de que exista un plan de acción, ni el amparo de una institución, por tanto muchas veces resultan ser más significativos ya que se enmarca en relaciones motivadas por el afecto, de manera fortuita y aleatoria.

En base a las múltiples teorías y autores que defienden los tipos de educación ya descritos, se cree que la compatibilidad entre educación formal e informal es absolutamente necesaria, ya que ambas direcciones y aportes contribuyen a desarrollar una educación transversal.

2. Desafíos de la educación en el mundo contemporáneo

El proceso de la globalización económica, incita a los países desarrollados o en vías de desarrollo, como es el caso de Chile, a aumentar la competitividad a nivel mundial, para esto son sustanciales los ámbitos educativos que generen altos incrementos en la productividad.

Es por este motivo trascendental que actualmente y desde el siglo XX, se vuelve necesario realizar revisiones a los sistemas educativos, aspirando también a ser parte de estos cambios.

Las nuevas generaciones, que son parte de esta sociedad posindustrial caracterizada por su capacidad de innovación, dejan en evidencia la necesidad de instalar sistemas educativos que sirvan eficientemente.

Al respecto la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación expone:

“Nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente. Indudablemente lo fue en otro momento y en otra realidad pero hoy resulta anacrónico. Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovista de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses de los jóvenes. Éstos expuestos a una comunicación de masas llenas de estímulos y efectos espectaculares, perciben la clase como algo arcaico, tedioso, inscrito en el área de las obligaciones que deben cumplirse con las cuotas mínimas de entusiasmo y energía” (Brunner, Boeninger, Correa, De Castro, De Pujadas, 1994; 12)

Los dichos a partir de aquella investigación, de hace más de una década, siguen repitiéndose actualmente. Este motivo ha sido a la vez uno de los impedimentos para aportar al desarrollo sustentable del país y más importante aún, que se logre a partir de la equidad.

Bajo esta realidad, y con la necesidad de generar estos procesos de modernización que aporten a la sociedad contemporánea y que además incida en el proceso de desarrollo de cada país, es que es menester reconocer ciertos desafíos a enfrentar.

Los gobiernos han sido enfáticos en aportar al desarrollo social y económico de nuestro país, y pese a los avances que les son reconocidos, es igual de importante seguir contribuyendo. Tales aportes se enmarcan en la visualización de las problemáticas en función de las necesidades de la ciudadanía, el bienestar social y la garantía de sus derechos.

Una de las fases más importante en la búsqueda de cambios sustanciales de modelos ya saturados, es realizar un diagnóstico. En relación al tema Lázaro, menciona:

“Cualquier proyecto de cambio educativo que pretenda dar respuesta a los problemas planteados en las tres áreas analizadas debería comenzar por plantear un diagnóstico preciso de la situación en la que se encuentra el sistema educativo en relación con cada una de ella y con sus respectivos componentes fundamentales. Dicho diagnóstico debería caracterizarse por ser lo más objetivo posible, respetuoso con las diferentes perspectivas que puedan adoptarse en el análisis de los problemas encontrados y transparentes tanto en sus métodos como en sus procedimientos” (1998; 25)

En enero del año 2010, se realiza en nuestro país, el Seminario de “Perspectivas para la educación en Chile”, en él participa la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), para analizar y entregar visiones que permitan avanzar hacia una educación de calidad para todos.

Este tipo de encuentros nos permiten ahondar en visiones significativas. La información rescatada, se enmarca, discute y analiza en base a diez de los

desafíos de la educación en Chile. Para efectos de este estudio, se considerarán tres de los desafíos: Sistema educativo centrado en la calidad para todos, fortalecimiento de la educación pública y la Promoción de una educación integral.

Lo primero que se menciona en el documento es el desafío de instalar un sistema educativo centrado en la calidad para todos. El carácter de urgencia respecto a este primer desafío radica en que la educación es visualizada como un bien público y un derecho humano fundamental, por tanto existe la obligación de los Estados por ser propiciado.

Las discusiones en torno a la calidad de la educación son actualmente uno de los análisis más pronunciados, sin embargo y pese a ser mencionado como altamente urgente dentro de esta agenda pública, no logran evidenciarse las problemáticas de trasfondo que no permiten que exista una educación verdaderamente de calidad para todos, razón por la cual Chile es catalogado de bajo desempeño y alta desigualdad social.

Otro de los desafíos por mencionar igual de importante que el anterior, es en torno al fortalecimiento de la educación pública. Esto se vuelve un desafío ya que el sistema de educación en Chile, es mixto, esto quiere decir que tanto privados como municipios, pueden recibir subvención estatal y realizar la gestión de *sostenedores*. La diferencia es que los privados tienen la posibilidad de recibir un pago por parte de los apoderados de colegios particulares subvencionados, según las capacidades de estos, y los estudiantes de escuelas públicas (administrados por municipios) quedan al alero de los recursos de cada municipalidad. Esto instala espacios para la segregación social, y en función de lo que se expresa en el documento, se vuelve aún más complejo, puesto que:

“para garantizar el derecho a la educación es preciso asegurar la obligatoriedad tanto como la gratuidad;

ambas sólo pueden ser garantizadas en la educación pública. Así, debido el rol fundamental que juega en la cohesión social porque afecta las bases de la convivencia, y en asegurar la igualdad de oportunidades en el derecho a la educación, la escuela pública es un imperativo, especialmente para quienes más necesitan de ella. El uso de fondos públicos impone además, el desarrollo de una prestación del servicio sin discriminación de ninguna naturaleza”. (OCDE-UNESCO, 2010; 5)

En la actualidad los fondos públicos destinados a educación parecieran carecer de importancia, a diferencia de lo sucedido en el año 2008 donde logran duplicarse los aportes del Estado, en comparación con el año 1995.

El fortalecimiento de la educación pública, aportaría también a otro de los desafíos mencionados, que tienen que ver con la promoción de una educación integral, que fortalezcan nuevas convivencias basadas en el pluralismo.

“En Chile, menos del 50% de la varianza en el estatus socioeconómico radica en las escuelas, lo que significa que es poco probable que los estudiantes de diferentes entornos socioeconómicos asistan a la misma escuela, lo que limita los beneficios a corto y largo plazo de la diversidad social. Estos niveles de inclusión son mucho menores que aquéllos, en la media, entre los países de la OCDE (74.8%) y que los de países como Finlandia y Noruega, donde más del 89% de la variación en el entorno socioeconómico del estudiante radica dentro de las escuela”. (OCDE, 2011; 2)

El distanciamiento entre los estudiantes que habitan desde diversas clases sociales, impide que exista la inclusión social. Aquellos de menores recursos escasamente tienen la posibilidad de acceder al tipo de calidad educacional que imparten comunas con mayores riquezas, lo que termina por anular la posibilidad de establecer una convivencia humana transversal, pudiendo interactuar personas con variados niveles socioculturales en un mismo sitio.

Otro de los desafíos relevantes para este estudio es la promoción de una educación integral, basada en el desarrollo de nuevas estrategias que permitan la convivencia. Pese a que la escuela por sí sola no puede satisfacer estos desafíos, su función es trascendental en la entrega de valores democráticos que promuevan una convivencia respetuosa.

Este desafío al igual que los dos anteriores, resultan complejos en su ejecución. En este caso y puesto a la extensa lista de problemáticas a las que se enfrentan las familias de escuelas pobres, la entrega de ciertos valores se ve altamente influenciada por los contextos de violencia.

Esta promoción, carece de armonización entre las expectativas de los lineamientos funcionales del deber ser de la escuela en la sociedad y las realidades de los niños y niñas de contextos vulnerables. Considerando además la violencia estructural a las que se ven expuestos con las deficiencias por ejemplo en salud, con precarios ingresos familiares y sin espacios para la recreación.

La revisión de estos desafíos permite contextualizar la realidad que existe en nuestro país, considerando ya estos factores transversales en todos los niveles educativos: desde la educación pre escolar hasta la universitaria.

Países exitosos como España y México han podido configurar una sólida educación, capaz de ir adaptándose a los cambios de la sociedad y *anticipándose* a los desafíos venideros, son quienes están dispuestos constantemente a discutir de los cambios necesarios para lograr progresos en el área de los derechos sociales, como la educación. Teniendo como base la voluntad necesaria para ejercerlo verazmente en la práctica.

Lo anterior se corrobora con informes de evaluaciones internacionales como PISA (Programme for International Student Assessment), donde se aprecian las desventajas en comparación a otros países del cono sur.

“Hay algunas otras variables que, de ser modificadas con políticas nacionales y a nivel de las escuelas, podrían influir positivamente en un mejoramiento de los resultados, a pesar de las diferencias socioeconómicas y culturales: expectativas laborales y valoración del rendimiento a nivel de los estudiantes; horas de instrucción; y expectativas de alto rendimiento de los padres”. (<http://www.simce.cl>)

Es posible entonces reconocer que las falencias del sistema educativo chileno, poseen sus orígenes desde la escasa actualización de las políticas educativas, el fomento por la innovación de estas, y además por la falta de participación ciudadana en su construcción.

3.- Proceso histórico a nivel nacional y mundial

En el siglo XVI los procesos de enseñanza se asemejaban a los de España, por lo que a los varones se les enseñaba a leer y escribir, las cuatro operaciones básicas matemáticas y religión, en tanto a las mujeres se les enseñaba labores domésticas y alfabetización, solo si ellas lo requerían. Así

llegaron a nuestro país misioneros desde España en una cruzada evangelizadora que provocó la fuerte alianza entre religión y educación.

En palabras de Soto (2000), luego del proceso de independencia del país, los distintos presidentes tomaron más atención al tema de la educación, creando escuelas y dictándose en el año 1813 un reglamento en el que cada pueblo de más de 50.000 habitantes debía tener una escuela costeadada por los mismos habitantes.

De esta manera, en 1856 nace en Santiago de Chile la Sociedad de Instrucción primaria, con esto las escuelas se dividen en tres: públicas, conventuales y municipales. Con el presidente Montt se producen importantes cambios en lo anterior y en 1860 se crea la ley orgánica de instrucción primaria, la cual conlleva libertad de enseñanza y gratuidad de la educación. A fines del siglo XIX y a inicios del siglo XX el analfabetismo era el gran problema de la educación, pero que con una serie de reformas logra disminuirse mediante el aumento en las matriculas en las escuelas, además desde ese entonces ya se discuten temas de obligatoriedad y gratuidad en la educación, puntos que hasta hoy en día son analizados.

En el año 1990 con el gobierno militar, se crea la Ley Orgánica Constitucional de enseñanza, la cual es modificada por la Ley General de Educación.

La ley promulgada en el año 2009, bajo la presidencia de Michelle Bachelet, se instala como uno de los avances más significativos en educación ya que en la materia todo se volvía más transparente, exigente y de calidad.

En palabras del Ministerio de Educación del año 2007, esta ley a diferencia de la anterior recoge los avances y aspiraciones democráticas de un

Chile moderno e inclusivo, focalizada en la calidad de la educación y no en su acceso, otorga al Estado un rol de fiscalizador independiente de la garantía en libertad de enseñanza. Posee además una densidad cultural y valórica, logrando ampliar el complejo sistema educativo a los niveles pre- básicos y con especificaciones de la educación de adultos, especial y con formaciones científicas- humanistas, técnico- profesional y artístico, reconociendo la diversidad.

Las medidas establecidas, para las mesas de discusión estuvieron concentradas en las críticas, puesto que las temáticas no lograron abordar las demandas que exigía el movimiento estudiantil. El eje de los debates se concentraba en la des municipalización, cuestión no resuelta con la nueva ley.

Así, cada país va creando nuevas formas que aseguren el cumplimiento del rol educativo, pese a no coincidir a cabalidad con las demandas, si no acorde a los proyectos de cada gobierno. Al crear instancias responde a variadas interrogantes básicas,

“Es necesario aprender y qué se debe enseñar; cómo educar, mediante qué métodos pedagógicos; quién debe encargarse de la educación y cómo debe organizarse su servicio, y quiénes deben ser considerados como educables. Las respuestas dadas a esas interrogantes a lo largo de la historia de las civilizaciones configuran el ideal educativo que rige en una comunidad. Los países que más éxito han tenido en configurar una sólida educación, capaz de adaptarse a los cambios de la sociedad y de anticiparse a los desafíos del futuro, son aquellos que han estado dispuestos a clarificar su ideal educativo y a renovarlo periódicamente, comprometiendo espíritu y

voluntad para llevarlo a la práctica.” (Brunner, et al: op. cit; 21)

En las distintas civilizaciones a lo largo de la historia la educación se presenta dependiendo de los intereses de cada sociedad teniendo en cuenta los objetivos de estas y de acuerdo también a las subjetividades de cada una de ellas, por lo tanto las necesidades a cubrir mediante la educación varían en cada territorio.

Se afirma que los griegos son los pioneros en pensar la educación como “un proceso de construcción consciente” conciben la formación del ser humano, pero en un principio de una pequeña clase social. Se dirige a un individuo libre de conducir su vida, otorgándole valor y sentido a esta.

Reconoce a la persona como un valor ético absoluto; en sí misma un universo que se constituye en referencia a los otros y que está llamada a una convivencia que se realiza en la libertad, es decir, en el modo que conviene a la dignidad de seres racionales, por tanto responsables de las propias acciones.

El actual contexto de Chile en concordancia con las realidades a nivel Latinoamericano, son efecto de los múltiples procesos socio-históricos. Oscar Jara, director general del Centro de Estudios y Publicaciones Alforj (Costa Rica) menciona: *“los pueblos de nuestro sub-continente latinoamericano se debaten entre la angustia y la esperanza, sin haber resuelto las aspiraciones creadas por la modernidad occidental y sin un horizonte claro de futuro”*. (<http://www.intermonoxfam.org>)

En el continente y pese al gran potencial humano existente, no ha sido posible desarrollar a la educación como eje principal, posicionándose dentro de la división internacional del trabajo como los suministradores de la mano de obra barata, evidentemente centrada en los del Tercer Mundo. Esta lógica

también logra instalarse en Chile, pese a las constantes apreciaciones positivas en cuanto a la tendencia acelerada hacia el desarrollo.

Chomsky y Dieterich (1996) sostienen que para lograr una transformación del sistema actual es necesario llevar a cabo un proceso de “democratización profunda que ponga las estructuras de poder antidemocráticas/oligárquicas del sistema mundial bajo el control efectivo de las mayorías” para así lograr un proceso posible de legitimización del poder político.

Estas maneras de poner el poder en manos de las mayorías, se puede establecer mediante la educación, en tanto el proceso implica el traspaso de conocimientos básicos pero también la incorporación de los aspectos subjetivos necesarios en términos de relaciones, para propiciar el bienestar personal y social.

4. Educación, un espacio para lo social:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, menciona:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.” (<http://www.un.org>)

La labor trascendental en la vida de cualquier ser humano, esta premeditada por la necesidad de desarrollar en pleno su vida. A su vez está instalado como un derecho, puesto que se conoce como la forma en que cientos de familias en estado de vulnerabilidad, pueden adquirir conocimientos y herramientas necesarias que les permitan salir o mejorar tal situación.

Esta instancia, que contribuye con el desarrollo humano, desde la esfera de lo individual y lo familiar, también afecta y beneficia a la esfera social ya que según las habilidades y capacidades de cada persona, es que es posible instalar la competitividad, que habilita a un país a posicionarse como país desarrollado.

El ámbito de la educación escolar, conocido también como el espacio artificial de convivencia, ha de posibilitar la integración social; encausada por la eliminación de los prejuicios y la búsqueda de los fines superiores y comunes del ser humano.

Esta podría ser una de las características propias de los países desarrollados, puesto que el actuar de los gobiernos, se insta bajo la necesidad de mantener una estabilidad económica y crecimiento interno, pero a su vez, otorgando sensata importancia a todos aquellos derechos humanos y también sociales, como lo son por ejemplo; la salud y la educación.

En Chile, resulta complejo establecer un compromiso eficiente por parte de los actores de la educación, en relación a la temática de la integración y como efecto a la cohesión social. La segmentación de nuestro sistema actual de educación, ha limitado a niños, niñas y jóvenes en tener la posibilidad de convivir en un espacio que permita observar las diferencias socioculturales.

Actualmente las familias de mayores recursos tienen múltiples ofertas, para integrar a sus hijos a espacios evaluados de mejor calidad y por

contraparte las familias de escasos recursos o en estado de vulnerabilidad, matriculan a sus hijos en escuelas y liceos municipales que se alejan en la mayoría de los casos, de la posibilidad de acceder a una calidad de la educación.

Adicional a lo mencionado, la inexistencia de un espacio que reproduzca certeramente la realidad social de nuestro país, impide que exista una identidad total de la población chilena, puesto que quiénes no son parte de las problemáticas más audaces de hoy, difícilmente pueden solidarizar con el resto de las demandas sociales, lo que impide a su vez dar paso a la cohesión social.

La formación humana dentro de las aulas, va más allá de los conocimientos básicos necesarios en el currículum, existe la necesidad moral de los docentes (además de las familias) por instalar pautas de comportamientos que inciden directamente y la aprehensión del respeto y los valores entre individuos.

Que la escuela sea un espacio para la formación de personas, quiere decir que:

“Pensamos que es tarea del ámbito escolar crear las condiciones que permitan al niño o niña ampliar su capacidad de acción y reflexión en el mundo que vive, de modo que pueda contribuir a su conservación y transformación de manera responsable en la coherencia con la comunidad y entorno natural a que pertenece”
(Maturana, s/a; 17)

Lo citado, puede entenderse como la necesidad social, de crear actores sociales que adquieran un compromiso con las transformaciones necesarias,

lográndose, mediante la instalación consciente de lo importante que es generar acciones en base a la reflexión.

Esta misión fundamental de la educación es labor que deben ser adquirida por los niños y niñas, sin embargo que se concreten dependen en mayor escala, de otros actores del área.

Profesores y educadores son quienes deben propiciar el espacio para que se genere este tipo de formación. Los cambios de generación y las múltiples evoluciones globales, han desencadenado la necesidad de realizar cambios en educación, no como sistema, si no que desde la motivación, que sean capaces de crear incentivos y afecto por el proceso con el cual han de convivir obligatoriamente (hasta hoy) durante doce años.

El área de la afectividad ha de gestarse en las comunidades escolares, para desinstalar las características que mueven la competitividad. Cuestiones que por lo demás, inciden en el desempeño académico de los niños y niñas.

“Las dificultades de aprendizaje y conducta relacional que los niños muestran en su vida escolar, no son de índole intelectual ni relativas a sus características intrínsecas de personalidad, sino que surgen de la negación del amor como espacio de convivencia y se corrigen destituyendo dicho espacio” (ibid; 20)

Para muchos niños y niñas, los espacios de sus escuelas, se convierten en los más valorados, ya que pasan la mayoría del tiempo en ellos, este indicador argumenta la necesidad de que la escuela entregue espacios que permitan el desarrollo social del niño.

Las familias también son parte fundamental del proceso, pero aquellas familias vulnerables que poseen ciertas características por ejemplo de negligencia parental, por falta del desarrollo de sus propias habilidades sociales, difícilmente serán capaces de instar a sus hijos e hijas a aprender bajo estas cualidades.

A modo de cierre del capítulo, es evidente que la temática de educación en Chile es una de las problemáticas con mayor protagonismo, por tanto la contextualización de esta, permite un acercamiento global a dicha realidad. Comprender la escuela como un espacio integral, es alinearse hacia las nuevas concepciones y expectativas que surgen en función de esta figura institucional.

CAPITULO II

FAMILIAS: CARACTERIZACIÓN Y CONTEXTO DE VULNERABILIDAD

La temática abordada, tiene por finalidad ahondar en las familias, considerando sus diferentes aristas y además aquellos aspectos que llevan a instalarla en situación de vulnerabilidad. Esto debido a que los sujetos definidos como muestra en el proceso investigativo, son apoderados de niños y niñas que participan del Programa Habilidades para la Vida, a las cuáles pueden atribuirse indicadores para ser llamadas *familias vulnerables*.

1. Reseñas del concepto de familia

Para definir el término “familia” es imprescindible mencionar ciertos aspectos que son fundamentales para su entendimiento. El primero de ellos es establecer que la familia presenta a lo largo de la historia, una interminable búsqueda por la exactitud, olvidándose en innumerables ocasiones que es un término que se encuentra absolutamente mediado por la época y su contexto, y como segundo aspecto, el significado del concepto de familia mantiene diferentes variables que no necesariamente deben ser contenidas.

En épocas monárquicas la vida occidental, funcionaba organizacionalmente a merced de los señores feudales, quienes ofrecían principalmente seguridad a las personas, cuestión por la cual se establecía de hecho una relación patriarcal, avalada por divinidades. La legitimidad absoluta se traspasa a las estructuras familiares, imitando la *antidemocracia* existente.

Los procesos históricos revolucionarios permiten apalear en parte, las conductas antidemocráticas y los abusos de poder de la época, sin embargo y

pese a estas interminables luchas por reivindicar las lógicas ancladas, la institución familiar, mantiene características radicales del patriarcado.

La teoría de Sistemas, es una de las herramientas utilizadas, para replantear a la familia. La teoría supone un gran avance para quienes estudian las organizaciones familiares, es definida como “ un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior” (Espinal, Gimeno, González, s/a; 10)

Al alero de las transformaciones sociales es posible definir en una primera instancia a la familia como:

“la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia” (Rodrigo y Palacios , 2003; 33)

El concepto anterior permite considerar a diferentes familias que se constituyen por sobre la legalidad de la unión o vínculos consanguíneos, además otorga espacios para abarcar las nuevas concepciones de familias, impactadas por ejemplo por los procesos de modernización. Ampliar la visión evidencia por una parte la inclusión y además un proceso de reconocimiento de derechos universales.

Morandé (1993) sostiene que la familia es la célula básica de la sociedad por cuatro motivos; el primero de ellos es porque la familia está íntimamente conectada con el proceso de desarrollo humano individual, otro es por la

reciprocidad de los parentescos que permiten constituir una red social dando espacio para la satisfacción de las necesidades básicas en el *hogar*, además porque conforma el núcleo de la cultura, permitiendo establecer pautas de valores que permiten la convivencia y por último que la familia sea el núcleo de la sociedad, le otorga carácter normativo, avalado por la constitución chilena, obligando al Estado a protegerla y fortalecerla.

La Guía de Educación Cívica del Congreso Nacional del 2011, menciona a la familia como:

“Un grupo de personas unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo. Constituye la unidad básica de la sociedad. En la actualidad, destaca la familia nuclear o conyugal, la cual está integrada por el padre, la madre y los hijos [...] La base de la familia en Chile es el matrimonio, el cual está regulado por nuestro Código Civil”. (<http://www.bcn.cl>.)

Este tipo de definiciones, regidos además por leyes orgánicas constitucionales, parece obviar la existencia de la no tan reciente aparición de nuevas tipologías que se presentan constantemente en la realidad cotidiana de las familias chilenas y que por lo demás conducen a la identificación directa de relevantes problemáticas sociales.

“Actualmente y a tenor de las encuestas más recientes, la familia se percibe como la fuente más importante de satisfacción personal. También hoy, en una sociedad calificada de postindustrial y posmoderna, la familia se constituye como el entorno más próximo, más cálido y más solidario. Pero también es cierto que las experiencias

vividas en el seno de la familia pueden ser lo más destructoras y las más dolorosas. En muchas ocasiones se trata del simple efecto de la incertidumbre asociada a la diversidad y la falta de seguridad que se deriva de no tener modelos previos, lo que asume en confusión a quienes optan por modelos menos convencionales y menos normativos” (Gimeno, 1999; 9)

La conceptualización de familia, ha tenido cabida de discusión desde el Trabajo Social y otras disciplinas. Este tipo de organización o sistema en los que intervienen los trabajadores sociales, juega un papel esencial por las características que le son atribuibles en término de protección y cuidado.

El inicio de las intervenciones realizadas desde nuestra disciplina, deja en evidencia la especial atención que recibían las mujeres y sus hijos en la búsqueda del bienestar familiar. Este tipo de beneficio se ha logrado en la mayoría de los casos a costa del sacrificio hecho por madres y esposas, situación que pese a sufrir cambios con el transcurso de la historia ha permanecido instalada.

Hartmman (citado en Escartín, Palomar, Suarez; 2007) se refiere a la familia como: *“la primera institución prestadora de servicios sociales ya que responde a las necesidades sociales, educacionales, de salud y de protección hacia sus miembros”*. La cita anterior se focaliza en funcionalidad familiar, obviando la génesis de la mayoría de las familias, el afecto.

La teoría psicológica, otorga la importancia de considerar a la familia, como aquellos que percibimos, más allá de lo que se conceptualiza. Vale decir *“ aquellas personas a quienes consideramos familia en sentido próximo, aquellos con quienes compartimos vínculo de afecto e intimidad, aquellos en quienes confiamos más*

allá del tiempo, de la distancia, a partir y más allá de los lazos de sangre”.(Gimeno, op.cit; 33)

La percepción de familia, otorga la posibilidad de que estas sean agentes de su propio desarrollo, vale decir; que al ser *autoorganizadas* demuestran que no son una copia de los estereotipos, que cada cual posee sus propios objetivos y metas en función de sus miembros.

Este acercamiento a la realidad y percepciones familiares, otorgan el espacio para que el entendimiento de sus dinámicas sea más ágil. Actualmente es ampliamente necesario considerar aquello que las familias han de distinguir dentro de sus propios espacios, ya que el fracaso de múltiples proyectos y políticas, se debe a los escasos espacios de participación activa de los ciudadanos.

Negar además nuevas tipologías familiares, para perpetuar la permanencia de familias como las nucleares, es anular sistémicamente la posibilidad de aceptar las vinculaciones con carácter tabú entre los seres humanos.

2. Procesos de modernización

Uno de los aspectos a considerar para efectos de esta investigación es la situación actual de las familias y como este se ve altamente influenciado por el proceso de modernización, el cuál impacta principal y directamente en los contextos socioeconómicos, como también en áreas sociopolíticas y socioculturales.

Bajo el sistema neoliberal y los procesos de globalización, las familias se han de enfrentar a instancias que obligan a generar mayor productividad en el trabajo, con altas exigencias en el uso de las tecnologías y mayores requisitos de capacitación para acceder al mercado laboral. La Organización de Estados Iberoamericanos menciona que los procesos de industrialización abarcan la mayoría de los espacios, estas situaciones además de visualizarse como grandes avances, por el aumento de la riqueza, trae como consecuencia el aumento también de la desigualdad en la distribución de los ingresos.

“ Estos cambios socioeconómicos han influido en la familia, que se ve enfrentada a las nuevas exigencias de capacitación y entrenamiento exigidas por el mercado laboral, al mismo tiempo que la creciente incorporación de la mujer al trabajo remunerado cuestiona la distribución tradicional de los roles sexuales y tiene impacto profundo en la vida familiar” (Aylwin y Solar, 2002; 18)

Lo anterior, además de hacer referencia al impacto del proceso de la modernización en las familias, expresa claramente los cambios en las funcionalidades que han tenido las familias en nuestro país.

El impacto en el área sociopolítica se refiere a las escasas posibilidades de propiciar espacios que promueven la participación ciudadana, cuestión que resulta incoherente al visualizar la instalación de la democracia para la convivencia personal y pública. Esta ausencia de participación sociopolítica impide hacerse parte de los asuntos públicos, abnegando a las familias a encerrarse en su esfera privada.

El contexto sociocultural es altamente impactado por los procesos de globalización, motivo que afecta a las familias que se ven influenciadas externamente, dando espacio para la pérdida de la identidad cultural, y con las extensas jornadas dedicadas a los medios masivos de comunicación como internet y la televisión, se afecta en amplitud a la cohesión social, provocando consumismo y endeudamiento que impacta en las aristas socioeconómicas de las familias.

2.1 Diversidad familiar

A falta de datos verídicos que aseguren la existencia remota de las familias, los estudios sociales y antropológicos, permiten concluir su existencia desde las sociedades más primitivas.

Históricamente han tenido la necesidad de cumplir con ciertas funciones, elementales para la mantención de la especie humana. Por una parte desde la procreación, cubriendo las necesidades de subsistencia primordialmente de sus hijos y a la vez manteniendo roles asignados a la especie. Mujeres responsabilizándose de las labores domésticas y de crianza, mientras que la figura del hombre instalada como el protector y proveedor del núcleo familiar.

Pero existen además otro tipo de expresiones que son responsabilidad de las familias. Claramente una, es la responsabilidad social, en función de los valores éticos entregados entre las generaciones, que permiten el normal funcionamiento en sociedad, a partir del cumplimiento en su labor socializadora de niños y niñas.

La evolución en sí misma, acarrea una serie de cambios en las distintas aristas del funcionamiento de una sociedad. En las familias, los cambios se distinguen por ejemplo en los tipos de familia, y esto a su vez como consecuencia de la aceptación de la diversidad.

En Chile, las expectativas de los gobiernos que transitan y han transitado, apuntan hacia la aceptación y la no-discriminación, sin embargo continúan dándose en la práctica, mientras se mantienen los discursos acorde a las tendencias masivas.

Existen una serie de factores que propician el espacio para instalar a las diferentes familias. Una de las causas sobresalientes es, la emancipación de la mujer al mundo laboral.

Las fuertes crisis económicas en décadas pasadas, posibilitaron que la mujer tuviese la oportunidad y obligatoriedad de también cumplir con el rol proveedor dentro del hogar, lográndolo.

3. Tipología familiar

Para hacer evidente la diversidad de las familias, es necesario distinguir los distintos tipos existentes en nuestra sociedad. La temática de las tipologías acarrea una serie de controversias, puesto que ninguna de ellas se acopla a la realidad por completo, dejando entrever el complejo sistema de relaciones de los seres humanos.

Un primer acercamiento es posible según lo que menciona Gimeno:

“...si nos referimos a los lazos biológicos diferenciamos los términos de uso frecuente con el de familia nuclear, familia extensa, familia de origen, familia de procreación...si atendemos a los vínculos familiares psicológicos diferenciamos familia adoptiva y familia

educadora. Atendiendo a su estructura podemos hablar de familia nuclear intacta, monoparental y reconstituida.”
(op.cit; 37)

No obstante las variables biológicas y psicológicas, no son suficientes en esta investigación, para lograr englobar la totalidad de la realidad social de nuestras familias.

Quintero, distingue dos conjuntos de tipos de familia, uno aludiendo a tres tipologías tradicionales y otro a las familias de nuevo orden. Dentro de las tradicionales se encuentra la familia nuclear: *“conformada por dos generaciones, padre e hijos; unidos por lazos de consanguinidad, conviven bajo el mismo techo y por consiguiente desarrollan sentimientos más profundos de afecto, intimidad e identificación.”* (1997; 19)

Desde lo que menciona la autora, este tipo de familia es el que busca ser consolidado y de cierto modo protegido, argumento que se fundamenta en que Chile es un país con lineamientos altamente católicos que se orientan hacia la tradicionalidad de los núcleos familiares. Pese a lo anterior las cifras de comparación entre el censo del año 1992 y 2002, evidencia la disminución de familias nucleares en un 3,5%, tendencia que podría aumentar nuevamente en el censo del año 2012. (<http://www.unicef.cl>)

Pese al descenso generado en diez años, la familia biparental con hijos sigue siendo la de mayor índices en Chile, por tanto la más común.

Otra de las mencionadas por el autor como tradicional son las familias extensas o conjuntas que *“está integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como sus parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y/o colaterales; recoge varias generaciones que comparten habitación y funciones.”* (Quintero, op.cit; 19)

Este tipo de familias, sigue manteniéndose en altos indicadores, en parte a causa de aquellas complejidades que existen a nivel nacional para el acceso a la vivienda propia y además porque dentro de las familias pobres suele priorizarse la economía, quienes buscan como estrategia, poder extenderse para disminuir el impacto de los gastos mensuales.

Lo anterior tiene directa relación con la precariedad del suelo mínimo, el cual es desproporcional con el costo de bienes y servicios de las personas de escasos recursos.

La tercera tipología familiar tradicional es definida como: familia ampliada.

“Familia ampliada: permite la presencia de miembros no consanguíneos o convivientes afines, tal como vecinos, colegas, paisanos, compadres, ahijados. Comparten la vivienda y eventualmente otras funciones en forma temporal o definitiva; están ubicadas en el campo y barrios periféricos de las ciudades, caracterizándose por estrechos lazos de solidaridad y apoyo mutuo.” (ibid; 20)

Debido al aumento de migraciones campo-ciudad este tipo de familias ya no tienen existencia solo en zonas periféricas ni rurales, sino que también son visualizadas en la ciudad, en la mayoría de los casos en la búsqueda de nuevas oportunidades.

Desde el año 1992 al año 2002 la cantidad de familias existentes de esta tipología disminuyen en un punto porcentual aproximadamente. Esto debido también, a que la cantidad de familias en zonas rurales disminuye, incrementándose la población en zonas urbanas.

Por otro lado, las familias de nuevo tipo a las que hace referencia Quintero son tres, las que han surgido paulatinamente volviéndose cada vez más comunes, entre estas se encuentran:

“Familia simultánea antes denominada superpuesta o reconstituida; está integrada por una pareja donde uno de ellos o ambos, viene de tener otras parejas y de haber disuelto su vínculo marital. En la nueva familia es frecuente que los hijos sean de diferentes padres o madres; siendo mayor el número de hijos que en las formas nuclear o mono parental.”(ibid: 22)

En la actualidad este tipo de familia ha incrementado sus índices, (disminuyendo la tasa de familias nucleares) una de las variables que puede incidir en ello es por el protagonismo que adquiere la figura femenina, con la ampliación que tienen hacia el mercado laboral, lo que claramente ha afectado en el cambio de visión de la sociedad, sobre la mujer.

La convivencia y el matrimonio tardío también son una tendencia, que incide directamente en la postergación de la paternidad, incrementándose las familias sin hijos.

A esto se debe agregar que en estos últimos años en nuestro país, la tasa de natalidad ha ido descendiendo.

“Familias con un solo progenitor o monoparentales o uniparentales: ocurre cuando en los casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzosos (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos y conviven; la relación de pareja que

esto supone varía desde la cohabitación en fluctuaciones temporales, hasta vínculos volátiles”. (ibid;21)

Este tipo de familia ha aumentado durante los dos últimos censos realizados en nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística (INE) evidencia un aumento de un 8,6% a un 9,7% incrementando el número de matrimonios disueltos o con progenitores ausentes. (<http://www.ine.cl>)

Otro de los tipos de familia que es posible mencionar, pese a que no se encuentran aún instaladas en nuestra sociedad son las:

“Familias homosexuales: con la reserva que implica un concepto tan debatible, ya se registra como una tendencia universal la emergencia y reconocimiento de esta organización familiar, que supone una relación estable entre dos personas del mismo sexo. Los hijos llegan por intercambios heterosexuales de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida.”(Quintero, op.cit; 21)

Si bien esta última tipología no es común en nuestro país, podemos decir que existe un porcentaje importante de parejas que se unen para conformarla. El acuerdo de convivencia, al menos logra instalar las dificultades de las parejas homosexuales que desean gozar de los mismos derechos que la constitución ampara con las uniones heterosexuales, instalando el espacio además para forjar espacios de discusión en función de la real aceptación a estas familias.

La familia se convierte en el núcleo de toda sociedad y es en ella en donde se adquieren los primeros aprendizajes, valores, costumbres, etc. Por tanto adquiere vital importancia independiente del tipo que sea.

Además desde ahí se convierte en el primer espacio de socialización, en donde existen normas y reglas. Son distintos sistemas los que interactúan en una familia los cuales deben acomodarse entre sí, con el fin de lograr una dinámica apropiada.

Otra de las aristas de carácter relevante para la intervención con familias, son las relaciones que se dan dentro del núcleo. Para darle mayor entendimiento es necesario ahondar en las estructuras familiares.

3.1 Estructuras familiares:

El sistema familiar ha de considerar, una forma que le sirva de funcionalidad en las labores que debe prestar para sus propios miembros y hacia las esferas externas. La manera en que se organizan sus funciones, se lleva a cabo mediante las relaciones que se den entre los subsistemas familiares.

Cada subsistema es encargado, y dependiendo de sus propios miembros de ejercer las labores condescendientes a la familia. Según menciona Escartín, et al, los subsistemas familiares son:

“Subsistema conyugal; compuesto por la pareja, unida por el vínculo de afecto que les ha hecho formar una familia, es decir una comunidad de metas e intereses.

Subsistema parental; se refiere a las mismas personas que forman el subsistema conyugal, pero desde el punto de vista de su rol como padres y con un vínculo, además de afectivo, biológico con los hijos.

Subsistema filial; formado por los hijos. En este nivel también puede contemplarse el subsistema fraterno, formado por esos mismos individuos pero descritos en función de sus relaciones como hermanos. Podrían darse también otras variantes en función del sexo, como subsistema filial-fraterno formado por varones, por mujeres; o también, en función de la edad, especialmente si en una familia numerosa hay muchos hermanos ya que las metas e intereses de los mayores difieren mucho de las de los más pequeños". (op.cit; 192)

La estructura familiar es entonces: la totalidad abstracta de aquellas demandas funcionales, que determinan los modos en que interactúan los integrantes de una familia.

Existen una serie de características que lo acompañan; por una parte la organización, según la proximidad y la intensidad emocional, están también los límites y la territorialidad; que puede ser la espacial (física) y también la relativa a la conducta, cuestión que permite visualizar la diversidad de familias que interactúan en sociedad.

Estas estructuras suelen ser complejas simplemente por la diversidad con la que cada una funciona, pero se complejiza aún más cuando existen variables contextuales que inciden en las formas en que las familias funcionan. Una de estas variables es la vulnerabilidad.

4. Familia y vulnerabilidad social

En la mayoría de los casos, las familias se conforman en base al fuerte vínculo afectivo entre sus miembros y al convivir con la esfera cultural, es posible visualizarlas como institución. Este constante intercambio, genera fuertes transformaciones al interior de las familias, instalando serias problemáticas que aquejan.

Las familias impactadas presentan altos índices de pobreza y vulnerabilidad, que dificultan los procesos de desarrollo de cada país. El concepto de pobreza en sus inicios consideraba variables cuantitativas según los indicadores de ingresos familiares, sin embargo la complejidad del concepto y ahondamiento en la temática a lo largo de las últimas décadas instala la necesidad de incorporar nuevos elementos.

Entre ellos y según menciona el Ministerio de Planificación (2001: a), se destaca la desvinculación de las familias con las redes existentes, *“Con un alto deterioro psicosocial y privación material, encontrándose expuestas a situaciones de crisis, al experimentar simultánea y persistentemente obstáculos diversos”*.

Este escenario ligado también a las desventajas en áreas tan relevantes como las educativas y de salud, instalan un déficit en el capital humano de estas familias.

En esta investigación se vuelve pertinente abordar otro concepto que considera los aspectos ya mencionados, y que incluye otros que permiten una problematización del tipo de familia a considerar para el estudio. Nos referimos a la *Vulnerabilidad*, término complejo por las múltiples dimensiones que es capaz de abordar; vulnerabilidad económica, vulnerabilidad laboral, entre otras.

La realidad familiar considera estas e innumerables otras dimensiones, por tanto, para efectos investigativos se aludirá a la concepción de la vulnerabilidad social.

Las grandes transformaciones económicas ocurridas entre las décadas de los 80' y 90', reflejan en parte la sensación social que se instala hasta nuestros días, nos referimos a la percepción de incertidumbre (a partir de la inestabilidad laboral, fuente principal de los ingresos familiares), inseguridad y notoria exclusión.

Los conceptos de marginalidad, comienzan a instalar la discusión de la vulnerabilidad.

“La vulnerabilidad social de sujetos y colectivos de población se expresa de varias formas, ya sea como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como el desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos; como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo o un hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se les presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar” (Busso, op.cit; 41).

Las familias pueden sufrir un deterioro constante a su bienestar debido a la exposición a determinados riesgos, afirmando por tanto que el fenómeno de la vulnerabilidad alude no solo a condiciones internas de una familia o una

comunidad, si no que a la relación que se instala entre el núcleo de una familia (lo interno) y su entorno.

Los procesos de modernización, no solo provocan transformaciones en esquemas estructurales de las familias, si no que acompañado a los beneficios y avances, cientos de familias sufren las consecuencias de un sistema ampliamente disgregador.

Las situaciones de pobreza son mantenidas por estos grupos familiares, que además de sentir las consecuencias del medio, quedan limitados, anulando las posibilidades que las garanticen alguna posibilidad de romper con el círculo de la pobreza.

Los efectos de esta problemática de la vulnerabilidad no solo afecta a los jefes de familia, por ser quienes no pueden siquiera satisfacer las necesidades básicas de sus respectivas familias, si no que la totalidad de la familia y su dinámica se ve ampliamente afectada, a causa además de ser una vez más quienes sufren por las consecuencias de los sistemas de salud, educación, entre otros.

Pero la búsqueda de la estabilidad familiar se complejiza al tomar en cuenta la cantidad de relaciones que se ven perturbadas a causa de los innumerables problemas a los que son conducidos.

El abordar una de los temas ejes de la funcionalidad familiar, como es la pobreza, se considera importante trabajar desde la vulnerabilidad ya que permite incluir los *activos* de las familias, y comunidades. El surgimiento de este concepto a la vez, permite minimizar el impacto de la exclusión social, puesto que considera a los individuos y sistema desde sus capacidades de respuesta ante las constantes amenazas.

En MIDEPLAN (2002: b) menciona que entre los activos que disminuirán la vulnerabilidad, se encuentra el capital social. Bourdieu (citado en *ibid*; 248) expone que el capital 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”*

Un aspecto importante a considerar en los activos, es que estos no quedan sujetos a las capacidades solo propias de los individuos si no que, parten de la disposición del Estado por querer afrontar este tipo de problemáticas, haciéndose cargo de las responsabilidades que le pertenecían antaño.

Los impulsos generados desde el Estado en Chile, son los sistemas de protección social, que abarca las problemáticas más trascendentales que acarrearán las familias vulnerables. La discusión se instala entonces, no desde la existencia o no de un esquema que permite acceder a una seguridad social, si no que pese a la instalación de este sistema, se siguen percibiendo altos índices de vulnerabilidad, puesto que este no cumple con requisitos tan básicos como la calidad y cobertura.

El impacto nuevamente lo reciben estas familias, a diferencias de aquellas con mejores ingresos económicos que tienen la capacidad de cubrir este tipo de necesidades (como la educativa y de salud) desde el área privada.

4.1. Medición de la vulnerabilidad

La situación de vulnerabilidad en nuestro país, se vuelve doblemente compleja, cuando no es posible medir este indicador de manera adecuada.

Esto fue lo que motivó la realización un cambio en la ley que reglamenta el diseño, uso y aplicación de la ficha de protección social (FPS).

Todo lo anterior con la intención de realizar avances significativos, en las formas de medir los estados de pobreza y vulnerabilidad. La ficha CAS, solo se utilizaba como instrumento de encuesta para la recopilación masiva de la información de la realidad socioeconómica de los sectores de más bajos recursos.

La actual FPS, mide en cambio la vulnerabilidad de una familia o el “riesgo” de estar o caer en situación de pobreza. Se considera que una familia es más vulnerable cuando, por ejemplo: en el hogar hay embarazadas, lactantes o niños pequeños y estudiantes; ningún o sólo un adulto tiene un trabajo estable; hay personas mayores de 60 años; alguno de sus integrantes está postrado y requiere de otro integrante que lo cuide y por lo tanto éste no puede trabajar. También se considera más vulnerable, si los adultos no han terminado su educación básica y media.

La funcionalidad es que, mediante este instrumento el Estado determina quienes son aquellas personas que pueden acceder a prestaciones o beneficios sociales. En función de las variables, además de medir la condición económica, este instrumento evalúa las condiciones del grupo familiar, también habitacionales, niveles de educación, los parentescos entre los integrantes de la familia y su vez no considera los bienes en el hogar .

Si bien es cierto, se visualizan grandes avances desde el Ministerio de Planificación, sin embargo este tipo de encuesta no permite visualizar en su total dimensión la realidad de las familias vulnerables.

La intencionalidad con la que se crean este tipo de mediciones, es primordialmente evaluar cuál de las familias, posee ciertas características con indicios de pobreza o en el estado directamente, para poder acceder a los

beneficios, cuestión condescendiente con la política asistencialista, que no genera modificaciones en temáticas de avances.

5. Infancia y Política Sociales

A lo largo de los años se han creado distintos programas enfocados a la solución de problemáticas que aquejan a las familias y además otorgando beneficios que contribuyan a mejorar la calidad de vida de las personas.

Para esto ha sido importante que profesionales de distintas disciplinas estudien a la familia en sus dimensiones y contextos, lo que conlleva a una perspectiva holística de los fenómenos humanos y estableciendo a la familia como el componente clave de toda sociedad.

Las políticas sociales tienen como fin proteger y otorgar oportunidades a la sociedad y por tanto es de responsabilidad de cada gobierno dar a conocer estas mediante comunicados públicos o por medio de los municipios. Dávila señala:

“... al hablar de políticas sociales en el Chile de la década del noventa, se tiende sólo a relacionarlo y evaluarlas en relación con la disminución de la pobreza, con su correspondiente alusión a cuáles son los mecanismos o precursores de su disminución, poniendo la disyuntiva entre el rol cumplido por el gobierno mediante las políticas sociales, o el efecto generado por la vía del crecimiento económico. Incluso se ha llegado a cuantificar estos aportes de uno y otro, arrojando un 20% para el primero y un 80% para el segundo

factor. La discusión en ese contexto continúa abierta.” (1998; 106)

Se tiende a caer en estas discusiones debido a que muchos piensan que las políticas sociales debiesen ser una obligación del gobierno, y por ende un derecho de toda sociedad, sin embargo hay otros que piensan que estas, son parte de beneficios propios del gobierno de turno.

Respecto al rol del Estado existen diversas discusiones acerca de las metas y objetivos que suponen las políticas, esto en cuanto a su desarrollo y cumplimiento, se discute además constantemente sobre áreas como la justicia o equidad social, ligadas estrictamente a la distribución de la riqueza e ingresos que genera un país.

Con este escenario podríamos pensar que en nuestro país disminuye la pobreza, pero sin duda la desigualdad no evoluciona y se mantiene o ciertamente aumenta notablemente.

“...Un funcionario de MIDEPLAN, recientemente señalaba los factores identificables en tres dimensiones que explicarían el avance de Chile en la disminución de la pobreza: i) una situación de equilibrio macroeconómico; ii) el crecimiento con estabilidad que ha permitido disponer de recursos fiscales adicionales para aumentar el gasto dirigido a programas sociales; y, iii) un conjunto sistemático de esfuerzos en favor de los sectores más pobres y grupos vulnerables” (ibid; 106).

La política a favor de la infancia y la adolescencia, se genera a raíz del interés de diversos actores por defender los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA).

“Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional”.
(<http://www2.ohchr.org>)

La creación de la Política Nacional a Favor de la Infancia en Chile se formula a partir de la ratificación de la Convención de los Derechos del niño y la niña (CDN), por parte del gobierno de Chile en agosto de 1990, lo cual conlleva a que distintos autores presenten propuestas atingentes. Así se impulsan la creación de distintos foros, reflexiones, congresos a nivel local y global en los que se discute y se toman decisiones respecto a los pasos a seguir con el fin de solucionar problemáticas sobre infancia.

No obstante este tipo de análisis trae consigo una tendencia a visualizar a NNA, sobre la complejidad y problemáticas de vida en las que se contextualizan, olvidando la condición de sujetos de derechos.

Antiguamente, se entendía que los NNA eran individuos vulnerables de un sistema estructurado por y para adultos, por tanto no existían sistemas de políticas o derechos exclusivos a la infancia.

La política nacional a favor de la infancia y la adolescencia, contiene orientaciones ligadas a lo ético, valórico y operativo, de manera de garantizar pleno derecho a los niños, niñas y adolescentes, se justifica la creación de esta política desde la opinión de distintos autores, por mejorar la calidad de vida de un porcentaje importante de la población total de nuestro país.

“La inversión social está llamada a desempeñar un papel esencial en el proceso de desarrollo de las oportunidades y del capital humano en áreas tan cruciales como educación, salud, desarrollo cultural y convivencia democrática. Esta inversión no sólo se justifica como un imperativo ético vinculado a los derechos básicos de la infancia y la adolescencia, sino también como una condición sine qua non para el crecimiento y desarrollo social del país” (Cubillos, 2000; s/p)

Para la realización de la Política Nacional a favor de la Infancia y Adolescencia, se tomaron en cuenta resultados obtenidos en el diagnóstico de la realidad en la que se desarrollaba la infancia en nuestro país, respecto a esta, se fijan metas y estrategias para la acción, entre los puntos a mejorar destacan: educación, salud, nutrición, abandono, abuso sexual, entre otras.

"En el diseño de la misma no se incorporó en forma relevante al actor principal de la política, y aún persiste una visión de objeto depositario, pasivo frente a las políticas que se dictan en forma central y verticalmente". (Torres, 2001; 11)

Paulatinamente y conforme a cada gobierno en nuestro país se hizo evidente el problema que existe respecto a la infancia, simplemente este grupo de la sociedad no era tomado en cuenta o simplemente era tratado como uno más, sin darle importancia que son los niños los protagonistas de futuras generaciones, historias, y cambios de paradigma.

Para la puesta en marcha de la política se incorporan actores desde los distintos ámbitos y sectores políticos administrativos de nuestro país, esto debido a que deben desarrollarse planes y programas a nivel nacional, regional y por ende comunal.

Existen tres principios rectores de esta Política, explicitados con la finalidad de forjar los lineamientos que la fundamentan. El primero de ellos “El niño sujeto de derecho especial”, en la CDN abordar el enfoque de derecho implicó constituir una nueva imagen del niño y niña, definido a partir de sus propios atributos y derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. Este nuevo sujeto de derecho se vuelve *especial* al encontrarse dotado de una protección complementaria, vale decir en la entrega de garantías únicas, a causa de su vulnerabilidad.

La importancia de este principio es que aporta hacia el avance de las nuevas relaciones entre los niños y los diferentes actores de la sociedad.

El segundo principio alude al “Interés superior del niño”, es resuelto como una condición primordial en función a la satisfacción de sus derechos y en la prioridad de los recursos públicos. Las aplicaciones prácticas de este principio, han de contenerse en términos legislativos y además en la implementación y evaluación de los programas, proyectos, servicios y beneficios que reciben los NNA.

El último de los principios “Responsabilidad primordial de los padres y la familia en la crianza de sus hijos, e igualdad entre la madre y el padre”, regula la relación jurídica de los niños con su familia y el Estado. Son los padres quienes tienen la responsabilidad primordial en el respeto y protección de los derechos. Tanto madre como padre, poseen obligaciones en común, por tanto procurando la permanencia del niño en su familia.

Los Estados Partes, como Chile, deben hacerse cargo de la creación de instituciones y servicios que aporten al cuidado de los niños. Es este uno de los motivos que han de intencionar el actuar del Estado en términos de velar por el cumplimiento del derecho a la educación.

Asimismo, y a través de creación de estas instituciones han de hacerse cargo de fortalecer el rol de la familia, en particular de los padres para alcanzar el desarrollo integral del NNA.

La importancia de la existencia de políticas públicas y programas dirigidos a la infancia y adolescencia, es que debiese favorecer principalmente a familias vulnerables, ya que contribuyendo en el bienestar de los niños, es posible aportar al bienestar familiar.

Otra de las aristas por tener presente es la falta de participación de los actores claves en la formulación de las políticas de infancia. Existe adicionalmente la probabilidad de que las familias no conozcan los derechos atinente, problemática que indica el debilitamiento en los canales informativos.

Sin embargo el aspecto que más se critica, es que muchas veces los estudios diagnósticos realizados previamente a la puesta en marcha de la política, no incorporan la opinión o sentir de niños, niñas y adolescentes y mucho menos la realidad, en la mayoría de los casos altamente vulnerable. Lo cual explicaría la falta de efectividad de la política.

La política de Infancia, aborda una serie de aspectos relevantes. Uno de ellos es la "Igualdad de derechos y de oportunidades" donde han de asegurar la igual consideración y respeto de todos los NNA sin distinción alguna. No obstante, al considerar la realidad de niños que interactúan entre las condiciones de vulnerabilidad han de ser considerados de manera prioritaria

para la política pública, con la finalidad de prevenir la agravación de aquellas situaciones donde existe vulneración de derechos.

Esto además de considerar la ejecución de servicios sociales especiales, con acciones directas a disminuir las brechas de desigualdad a las oportunidades de desarrollo.

En relación al estudio, el incumplimiento del enunciado anterior se visualiza a través de la inexistencia de un sistema educativo que promueva la igualdad de oportunidades. Una de sus causantes, se genera a partir de la difusa administración de la educación por parte de los municipios, quienes son encargados financieramente de las antiguas escuelas públicas. Así, dependiendo de las riquezas comunales, es posible visualizar la calidad y oportunidades concretas de equiparar la igualdad de condiciones.

La realidad nacional difícilmente acompaña el cumplimiento de este principio, puesto que las condiciones del actual sistema educativo, entorpecen las intenciones que existen a nivel mundial por mejorar la calidad de vida de los NNA.

CAPITULO III

FAMILIA Y ESCUELA

Los roles que ejercen estructuras como la familia y la escuela; solían estar claramente definidos. Se entendían cada uno de sus procesos de manera específica a los requerimientos de la sociedad. Sin embargo la complejidad de los procesos de modernización ha traído consigo una serie de modificaciones a ambas esferas. El siguiente capítulo busca interiorizar en aquellos cambios que han caracterizado a ambos ámbitos esenciales en la vida y formación de niños y niñas, considerando la relevancia de establecer un clima adecuado que permita el funcionamiento de ambas institucionalidades de manera que se dé un espacio pertinente para los procesos formativos.

1.- La familia en el proceso educativo

Los roles que tiene la familia dentro del proceso educativo de sus miembros, es uno de los aportes esenciales para encauzar los aprendizajes hacia un efectivo crecimiento. Las transformaciones socioculturales, los avances de la globalización, la instalación de los sistemas actuales y el cambio en las responsabilidades familiares han tergiversado el actuar de las familias.

La valorización del aporte que realizan las escuelas, se encuentra severamente disminuido por una serie de causas: primero debido a la implementación de un sistema educacional en condiciones deplorables que no permite la entrega de una educación de calidad y con igualdad de oportunidades. Segundo, la resolución de las necesidades familiares básica incita a valorar otras variables que tienen mayor relación con la subsistencia diaria y no con la entrega de un beneficio a plazo.

Las cargas laborales, para mantenerse vigente dentro del sistema laboral, obliga a muchas familias en situación de vulnerabilidad, a traspasar a otras instituciones aquellas funciones que le son propias al sistema familiar, sin desconocer además que existe una tendencia hacia la despreocupación en la entrega de valores éticos y formativos mínimos en los procesos de socialización de niños y niñas.

El desarrollo temprano de las capacidades que tengan niños y niñas, ocurre directamente en la primera instancia; la familia. En este proceso se van adquiriendo aquellas normas fundamentales de vida, las creencias y valores, entre otros. Estos van adquiriendo todo aquello que surja de sus padres; los estilos de crianza, sus expresiones verbales, sus posturas, por tanto se está constantemente en proceso formativo.

1.1 Funciones de la familia:

“Si no se siembra una semilla, no crece una planta. Si esta no se cuida durante su crecimiento, no lograremos que se consolide como árbol y puede dar frutos de calidad”.
(Dulanto, 2000;145)

Lo mencionado, alude indirectamente a las funciones que le son asignadas a los núcleos familiares o también conocidas como competencias parentales. Estas capacidades prácticas que poseen los padres, con el fin de cuidar, proteger y educar a sus hijos, para asegurar en ellos un desarrollo sano, pueden ubicarse dentro de la Parentalidad Social, distinto a la Parentalidad biológica y su capacidad de procreación.

“La mayoría de los padres pueden asumir la parentalidad social como una continuidad de la biológica, de tal

manera que sus hijos son cuidados, educados y protegidos por las mismas personas que los han procreado. Sin embargo, para un grupo de niños y niñas esto no es posible. Sus padres tuvieron la capacidad biológica para copular, engendrarlos y en el caso de la madre parirles, pero desgraciadamente no poseen las competencias para ejercer una práctica parental mínimamente adecuada” (Barudy, 2001; 3)

Esta incapacidad práctica es una de las características propias de familias vulnerables y si bien es una lógica que puede generarse también en espacios y familias con mejores situaciones de vida, las causas se enmarcan dentro de los escenarios más próximos de los grupos que presentan insuficiencia económica.

Las causas de aquellas incompetencias pueden ser variadas; se encuentran aquellas historias personales, familiares y sociales que, en su mayoría, durante su infancia sufrieron algún tipo de maltrato, la falta de medidas de protección, los antecedentes de enfermedad mental y los altos índices de pobreza y exclusión social.

Dentro de las habilidades parentales encontramos aquellas funciones propias de las familias, mencionadas por el mismo autor. La primera de ella es la función nutriente, que consiste en la entrega de los aportes que permitan a los hijos asegurar sus vidas y crecimiento.

La función nutriente ha de caracterizarse principalmente porque se genere dentro de un proceso emocional de familiarización, vale decir enmarcado bajo la lógica del apego que otorgue espacio para que exista empatía entre los padres y sus hijos. Este proceso al igual que los otros, no

solo están mediados por las situaciones familiares y las capacidades propias de los padres, sino que también por el medio que interviene altamente en la manera como el niño va percibiendo el mundo.

Otra función es la socializadora; la primera de estas se rige en función de las capacidades que tienen los padres de contribuir en la construcción del concepto de sí mismo del niño o niña, o en la identidad de estos. El clima de afecto y respeto, nuevamente son claves para establecer un ambiente que potencie al niño en la formación de un concepto positivo de sí mismo con herramientas de resiliencia suficientes. Esta percepción de sí mismos y en función del impacto en el ámbito escolar, es clave para validar los procesos socioeducativo de los niños y niñas. La autoestima y la confianza, propician espacios para que se sientan capaces de adquirir conocimientos acorde a los aspectos curriculares y que no se les encasille como personas inhábiles intelectualmente.

Existen una serie de problemáticas que se desencadenan desde este aspecto, sobre todo en situación de familias vulnerables; con escasos recursos financieros, estructurales en términos de la vivienda, adoptando conductas y espacios con experiencias violentas, en donde los malos tratos, terminan por determinar deficientes conceptos de sí mismos, acarreando consecuencias abismales en la conformación de la identidad.

Lo mencionado, tiene que ver también con la función educativa, y en los aportes que genera el núcleo familiar como facilitadores de experiencias relacionales, para establecer modelos de aprendizaje para adaptarse en la sociedad de una manera respetuosa y armónica. La función educativa que poseen los padres o tutores de niños y niñas, es una labor que se ve altamente intervenida e influida por la contemporaneidad y los tipos de cultura. La importancia de esta función se vuelve trascendental puesto que otorga al niño la

posibilidad de acceder a un mundo social que abre las puertas a la convivencia y además potencia a estos, con su verdadera autonomía.

“La educación sirve para formar a un niño o una niña a nivel individual, pero sobre todo es el proceso que posibilita pertenecer a un tejido social más amplio, a una sociedad, a una comunidad. En el marco de estas pertenencias, el niño o la niña se preparan para colaborar en la construcción del bienestar común. En este sentido, la integración de las normas, reglas, leyes y tabúes, que permiten el respeto de la integridad de las personas, incluyendo la de los niños, en las dinámicas sociales, es uno de los logros de una parentalidad competente”.
(Barudy y Dantagnan, 2006; 89)

El proceso educativo ciertamente es un proceso relacional, ante esto es necesario establecer ciertos contenidos básicos para que el estilo educativo vaya acorde a la entrega de una parentalidad sana. El afecto, pareciese no ser relevante; ni para las familias ni escuelas. Si bien las técnicas de enseñanza arcaicas, ya no son aceptadas ni permitidas, siguen existiendo indicios de que la integración de los contenidos formales tanto en el hogar como en las escuelas, se realiza mediante características propias de la educación formal, donde los *alumnos* son meros receptores de aquellos conocimientos que les son transferidos. Esta lógica sistemática anula en la mayoría de los casos espacios para enriquecer los procesos de enseñanza con el afecto.

Este tipo de medidas se enmarcarían dentro de modelos educativos nutridos y bientratantes, que además de potenciar la relación amena entre sus partes, logran encantar y sensibilizar los procesos educativos. Estos procesos de sensibilización, promueven la valoración a las escuelas, donde más que ser

parte de la obligatoriedad, puede existir un sentimiento de pertenencia con la comunidad educativa. La afectividad en los procesos educativos, promovidos desde la familia y con docentes dentro del aula, acarrea productos fructíferos.

El apoyo de los procesos de desarrollo y la exigencia de madurez, es otro de los contenidos básicos:

“los niños y las niñas no solo necesitan nutrientes para crecer y desarrollarse; además, requieren estímulos de los adultos significativos. Los padres educadores o maestros competentes son los que en este afecto ofrecen apoyo y retos para estimular los logros de los niños. El reconocimiento y la gratificación por estos logros también están presentes. En el caso contrario, se bloquea o perturba el crecimiento y el desarrollo de los niños, con comportamientos y discursos negligentes o que subestimen las capacidades de los niños”. (ibid; 91)

El último de los contenidos básicos que menciona el autor es el control. Este está directamente relacionado con el ámbito educativo pues es uno de los objetivos de la educación misma, ejercida sobre los niños y niñas como aporte para aprender a controlar emociones e impulsos, para complementar una inteligencia emocional, cuestión importante para no encontrarse con niños frustrados que no adquirieron la posibilidad de enfrentarse a situaciones gradualmente más complejas.

2.- Vinculación familia y escuela

La familia como primer agente de socialización de niños y niñas, conserva histórica y biológicamente una serie de acciones primordiales para el desarrollo de sus hijos. Además como primer grupo referencial y original posee un grado de importancia superior por sobre las otras instancias de socialización, al menos durante el periodo de infancia. Los niños se impregnan de las pautas de enseñanza, comportamientos, rasgos éticos, etc, desde lo que entregan sus padres y madres, generando el proceso de transmisión de la cultura, permitiéndoles la adaptación a las normas, pautas y valores de la sociedad.

El desarrollo social de los niños y niñas, está absolutamente determinado por las decisiones que toman en el transcurso hacia la adultez y en la adultez misma, no obstante, los intereses y metas propuestas se adquieren directamente en el seno familiar. La posición social que entrega la familia a los niños es la forma en que estos se insertan en la sociedad, definiendo a su vez por ejemplo los niveles de oportunidades que tendrán a futuro.

En esta medida, y a causa de las escasas capacidades de familias vulnerables de romper con estos esquemas y además por la escasez de intervenciones efectivas por parte de responsabilidades institucionales, es probable determinar la línea de vida que tendrá un niño, en casos excepcionales será posible alterar los escenarios adversos de las familias, cuestión que no será resuelta mientras no se aúnen criterios para contribuir con el desarrollo de los sectores más desfavorecido, en función de las oportunidades existentes.

La función socializadora totalizante que les correspondía antiguamente a las familias, se ha transformado puesto que otros agentes socializadores; como la escuela, han asumido nuevas funciones. Esta transmisión de funciones y responsabilidades, puede generarse por una parte por la incapacidad y falta de

interés de vincularse con los procesos socio-educativos de sus hijos e hijas en las escuelas, y además porque hoy en día la escuela y su comunidad es uno de los espacios en donde niños, niñas y jóvenes pasan gran parte del día, a partir de la iniciativa de la Jornada Escolar Completa (JEC).

Los desafíos a los que han de enfrentarse sistemas tan complejos como la familia y escuela, vuelve necesario que ambas esferas trabajen en función de la realidad de las familias. La escuela como institución responsable de la efectiva educación en términos de conocimientos y en la vida social del niño, ha de tener consideraciones con las condiciones en las que se encuentra el niño. A la inversa: la familia, debiese de adoptar las funciones que le corresponden y responsabilizarse de los procesos en conjunto con la escuela, integrándose a ella. Claro está, que este tipo de relaciones, no se genera de igual manera en los diferentes tipos de educación, por consecuente en los diferentes estratos sociales.

Las relaciones generadas con madre, padres y apoderados, con las escuelas privadas por ejemplo, distan de mucha diferencia con las municipales. La relación por una parte, que se genera en el espacio de lo privado, está delimitado por el clientelismo. El poder por tanto se ancla hacia el lado de los padres que exigen y demandan a la escuela condicionándola, de lo contrario, y más que perder un provechoso espacio de relación entre la escuela y las familias, se corre el riesgo de perder un cliente.

En el ámbito público, el rol histórico del Estado fue absoluto durante mucho tiempo. Por tanto la participación de las familias en las escuelas no se presentaba como un eslabón fundamental para los procesos de aprendizajes, si no que aparece con los años como una consecuencia a la obligatoriedad educativa y con la Convención de los derechos del niño y la niña. Los padres apenas participaban siquiera activamente, si no como espectadores.

Actualmente este tipo de relaciones se legislan y se crean espacios que logren instalar la figura activa de las familias, como componentes trascendentales.

2.1 Participación de la familia en la escuela

La participación de los actores claves, considerando la realidad de su zona, su comunidad, y en especial de sus familias es una de las estrategias que se instala para los mejoramientos en la educación, según se menciona en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, del año 1990.

“Respecto a la promoción de un rol más activo de los padres en la educación se visualizan dos tendencias: aquella que busca un mayor protagonismo de las familias en término de los procesos de aprendizaje de niños y niñas en el hogar o en la escuela, y aquella que propicia la participación organizada de los padres (en este caso los Centros de Padres y Apoderados) en la gestión educativa o en el control del sistema. Ambas posturas – compatibles en principio – cuentan con buenas razones”. (UNICEF, 2002; 5)

La participación de las familias en estos espacios, se vuelve un ejercicio de ciudadanía, en tanto no solo pueden vincularse en esporádicas situaciones formales si no que también pudiesen y debiesen, desarrollar una voz que les permita promover cambios cuando por ejemplo; se presiona en la entrega de una calidad en educación, la demanda de información respecto a el rendimiento de sus hijos, la defensa de sus derechos y las de sus hijos, etcétera.

La participación representa un elemento valioso para el sistema educativo y un instrumento básico en relación a la formación de ciudadanos comprometidos con los principios y valores que comprende la nación.

Según señala Torres:

“La participación, para convertirse en instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y auténtica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extra-escolar, en los aspectos administrativos y también en los relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, a nivel local así como a nivel nacional y global. Esto implica el estudio, la definición y puesta en marcha de una estrategia de participación social imbricada dentro de la propia política educativa, y ella misma acordada participativamente, a fin de delimitar con claridad roles y responsabilidades de cada uno de los actores y asegurar las condiciones y los mecanismos para hacer efectiva dicha participación”. (op.cit; 3)

Lo anterior deja entrever que la participación de padres y apoderados o comunidad educativa en general, vuelve a todos los actores importantes en cuanto cada uno de ellos cumple a basto con sus funciones.

Para que la participación se realice de manera efectiva deben cumplirse ciertas condiciones, según Torres:

- Empatía y credibilidad: los participantes deberán confiar en quien fomenta la participación, comprendiendo el sentido y otorgándole valor a la acción realizada.

- Información: se requiere que los participantes, tengan conocimiento del motivo por el cual están participando, así como de los roles que deberán cumplir.
- Comunicación: es importante que la participación se lleve a cabo en un marco de buena escucha y dialogo constructivo.
- Condiciones reglas y mecanismos: estas deben estar claras de antemano, no basta solo con la presencia de algún sujeto, sino con asegurar la participación como un medio para conseguir resultados deseados.
- Asociatividad: se debe tener en cuenta la experiencia de los participantes.

El cumplimiento de estas funciones es primordial para la efectiva participación, de lo contrario no es posible hallar resultados. Dentro de las instituciones educacionales la participación global escasea, lo que debería incentivar al fomento de los elementos descritos.

2.2 Centro de Padres y Apoderados, una forma de participar.

En Chile, la forma de organización más reconocida y aceptada en las escuelas, en cuanto a organización de padres compete, son los Centros de Padres y apoderados (CPA). Estas mediante sus roles, funciones y el tipo de trabajo que desarrollan intentan validarse y hacerse responsablemente parte del proceso educativo que conllevan sus hijos.

En el año 2000, el estudio realizado por el PNUD, arrojó que en país existen 8.096 organizaciones de Centros de Padres, posicionándose así como

una de las más numerosas junto con las juntas de vecinos y clubes deportivos. Con esta cantidad de organizaciones dentro de las escuelas, existe entonces un 78% de establecimientos que contaría con un centro de padres.

Sin embargo y pese a los altos índices presenciales de este tipo de organización, existe un indicador altamente relevante que demuestra en parte las debilidades de su estructura. Solo un 22% del total mencionado, posee personalidad jurídica, vale decir validados como una organización de reconocimiento formal y con cierta autonomía financiera. (PNUD, 2000: 124).

El debilitamiento de las organizaciones que involucran la esfera social, no solo se genera dentro del espacio de las comunidades educativas, muy por el contrario ha existido una tendencia a la disminución de la participación de comunidades en general. Las causas son diversas, la prohibición de encuentro en periodos de dictadura, ocasionaron fuertes consecuencias desde entonces, las extensas jornadas laborales, y el foco de atención centrado en intereses mediatos, entre otros, ha generado un desgaste, para la fragmentación severa de los tejidos sociales.

Además existen una serie de problemáticas que se desarrollan dentro de las comunidades educativas en torno a los procesos de diálogos de los distintos actores.

“- Falta de legitimidad de sus dirigentes. Éstos no siempre son elegidos por elecciones informadas: en muchas ocasiones son nombradas por la dirección del establecimiento, porque disponen de tiempo o tienen afinidad con el director o la directora.

-Escasa capacidad de los dirigentes de padres de interlocución con las autoridades de los establecimientos,

predominando en muchas ocasiones, la dependencia del director o de la directora.

-Poca interacción entre los dirigentes y el conjunto de los padres asociados.

-Tendencia general a que los apoderados se preocupen exclusivamente de la educación de sus propios hijos e hijas, con dificultad para abrirse a una perspectiva de establecimiento.

-Predominio de los Centros de Padres de una visión que limita su actuar al propio establecimiento educacional, sin incorporar una mirada comunal o regional.

-Desconexión entre algunas directivas comunales de asociaciones de Padres con las organizaciones de CPA de los establecimientos de la comuna". (UNICEF, op.cit; 16)

Uno de los aspectos mencionados por retomar es aquella tendencia a que las madres, padres y apoderados se dediquen solo a educación de sus hijos e hijas. Este tipo de acciones no solo tiene orientaciones en función de la poca motivación de los padres, si no que puede visualizarse también como la falta de espacios adecuados para utilizar como estrategia en el acercamiento de las familias a las comunidades educativas.

La situación se vuelve más compleja, si consideramos que la participación de los padres no posee influencia dentro de los establecimientos, en la mayoría de las oportunidades son vinculados en actividades formales, como reuniones de apoderados y en actividades extra programáticas, cuestión que no genera interacción constante ni aportes de peso.

Pese a las limitaciones mencionadas, es importante recalcar, que este tipo de organizaciones sigue siendo utilizado como el principal espacio para *canalizar la participación y las inquietudes* por parte de las familias. Las coordinaciones con otras organizaciones ha permitido, constituir organizaciones de carácter comunal, lo que demuestra el interés de muchos padres por ser participes y actores clave de espacios tan significativos en la formación de niños y niñas.

3. Conflictos en la relación familia – escuela.

En la actualidad la escuela no solo tiene como objetivo, la enseñanza de conocimientos mínimos con el fin de promover a los alumnos al siguiente nivel, sino que además tiene como función la formación de ciudadanos conscientes de su desarrollo, de sus derechos y de sus deberes, mediante una constante formación académica pero además una formación valórica y socializadora.

Es común que la escuela entre en conflicto con la familia respecto a temas referentes a las obligaciones que cada cual debe cumplir. Ya que si bien la escuela puede entregar los conocimientos necesarios es de suma importancia que el trabajo realizado por la escuela sea reforzado por los padres y viceversa.

3.1 Demandas de la familia- escuela, escuela- familia.

Según Jiménez (2008; 6 y 7), la familia demanda requerimientos tales como eficiencia en el servicio educativo, lo cual significa que las familias exigen una base de conocimientos y aprendizajes que permitan que sus hijos puedan continuar estudios o que logren acceder al mundo laboral. Respecto a una

formación sólida y diversificada, las familias buscan que las escuelas preparen a sus hijos de manera responsable en cuanto a la preparación para la vida social, por tanto la escuela debiese actuar como consejera y orientadora de los procesos sociales. Finalmente respecto a un trato cálido y respetuoso, referente a este aspecto los padres esperan que en la escuela sus hijos e hijas reciban un trato personalizado, esperando además de parte de los profesores un trato desde el respeto, cariño, preocupación y protección.

Por otro lado se encuentran aquellas exigencias desde la escuela hacia los padres, de acuerdo a esto podemos mencionar el apoyo en exigencias rutinarias, que se refiere principalmente a la solicitud de parte de la escuela por garantizar el cumplimiento de aspectos formales, como los son la asistencia, puntualidad, presentación personal, compra de útiles escolares, asistencia a reuniones, etc. Por otro lado la escuela además exige apoyo en el trabajo diario, lo que conlleva fomentar hábitos de estudio, reforzando los contenidos y aprendizajes entregados por la escuela. Finalmente la escuela demanda la presencia de adultos acogedores con los niños y niñas, esto quiere decir que los padres demuestren afectividad en la relación con sus hijos, manifestando preocupación y dedicándoles más tiempo.

La vinculación familia y escuela para el proceso educativo de cualquier niño o niña es importante para su integral desarrollo y aprendizaje. Por un lado la escuela necesita que los padres se hagan parte del proceso educativo y en conjunto eduquen a sus hijos, pero también los padres necesitan de la escuela quien otorga conocimientos referentes al ámbito teórico- metodológico, quedando en evidencia la importancia de este vínculo para proceso socioeducativo.

SEGUNDA PARTE
MARCO REFERENCIAL

CAPITULO IV

SISTEMA EDUCACIONAL EN CHILE

El presente capítulo intenta dar a conocer la transformación en la ley de educación que busca fundar las bases que ordenen el sistema educacional chileno. Además ahondar en las políticas sociales enfocadas al área educativa finalizando con la contextualización del estudio.

El proyecto de la Escuela Nacional Unificada del gobierno de la Unidad Popular sustentada en la fuerte influencia Estatal, tiene como fin la búsqueda de la democratización de la educación. Con la llegada del Gobierno Militar se produce un estancamiento en todos los avances estructurales, proyectos y reformas generados en el gobierno anterior. *“Dentro de la serie de cambios que se comienza a gestar a partir de esta ruptura del Estado de derecho, se destacan dos elementos fundamentales que caracterizaron la gestión realizada durante el régimen militar; por una parte, el interés por reducir el tamaño del Estado, y, por otra, la redefinición del currículo nacional”*.(Valenzuela, Labarrela y Rodríguez, 2008; s/n)

El 10 de marzo de 1990 durante el gobierno de Augusto Pinochet, fue promulgada bajo mandato constitucional, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) careciendo de legitimidad democrática en su origen y objetivos. Esta ley fija los requisitos a lograr en la educación básica y media, además del reconocimiento oficial de los establecimientos que cumplieren con los requisitos en educación básica, media y superior, sin embargo no se encarga de mencionar quienes serán los responsables de controlar en términos de poder y efectividad de recursos, así centra la problemática de la educación solo en el ingreso.

Esta preocupación por aumentar la cobertura, se ve saciada a través del mercado, quién con ayuda del Estado subsidia la iniciativa de los privados con

una escasa regulación, de acuerdo a la libertad de enseñanza. El Estado se desliga de su responsabilidad por impulsar un sistema educacional que promueva la igualdad.

“La LOCE materializa los principios educacionales del Estado contenidos en la Constitución de 1980, en donde se establece que corresponde preferentemente a «los padres de familia», el derecho y el deber de educar a sus hijos. El Estado, desde esta perspectiva, debe proteger el derecho, resguardando la libertad de enseñanza y financiando un sistema de educación gratuito, para asegurar el acceso de la población a la educación”. (ibid; s/n)

En el año 2006, los estudiantes secundarios protagonizaron diversas manifestaciones con el fin principal de derogar la LOCE y reformular la educación pública en Chile.

En el gobierno de Michelle Bachelet, luego de que dos grandes coaliciones constituidas en el Congreso Nacional por la Concertación y la Alianza por Chile, llegan a un acuerdo respecto al problema en la educación y las demandas que exigían en ese momento los estudiantes,, se envía al parlamento un proyecto de ley, que ofrecía cambios estructurales en la ley existente. El 17 de agosto del 2009 se promulga como ley y se publica en el Diario Oficial en septiembre del mismo año.

La ley N° 20.370 o ley general de educación (LGE) entre sus partes establece; principios y fines de educación, derechos y deberes, convivencia escolar, modalidades de educación y cumplimiento en sus distintos niveles, aranceles, funcionamiento, además del permanente rol del Estado dentro de la educación.

Según el ministerio de educación, la LGE instituye un avance significativo respecto de la LOCE en cinco puntos clave:

- Constituye una ley en democracia que busca la derogación de la LOCE.
 - Incorpora y enfatiza los principios de calidad y equidad educativa.
 - Se encarga de resguardar la calidad de la educación, a través de la creación de Agencia de Calidad.
 - Se encarga del control y regulación del uso de los recursos fiscales, mediante la creación de la Superintendencia de Educación.
 - Refuerza el concepto de Comunidad Educativa con deberes y derechos para sus integrantes: Centros de Estudiantes, Centros de Padres y Apoderados, Consejos de Profesores y Consejos Escolares.
- (<http://www.oei.es>)

De lo anterior, destaca el interés de mejorar la calidad en la educación, creando para esto diversos organismos encargados de la fiscalización de la utilización de recursos, de mecanismos que contribuyan el mejoramiento de la calidad de la educación, además de lograr la equidad y cohesión social, entregando herramientas a los estudiantes e incorporando además a la comunidad en el proceso educativo.

En función a la investigación y al visualizar ambas leyes, es posible vislumbrar claros avances, el de mayor impacto; la integración del sistema pre-escolar en ingreso y calidad, y el marco de regulación en la participación de padres y apoderados.

En función al rol de los padres y también de las escuelas es necesario reconocer la importancia de ambos actores en la formación de una sociedad con miras a una inclusión social, equidad y tolerancia.

“El propósito de la educación que viene a defender esta ley es asistir a los niños en el desarrollo de sus talentos personales, y de sus capacidades físicas y mentales hasta el máximo de sus posibilidades; inculcar la valoración por los derechos humanos y las libertades fundamentales, además del respeto hacia sus padres, su propia identidad cultural y hacia civilizaciones distintas a la suya. También la educación debe preparar para asumir una vida responsable en una sociedad libre, en espíritu de comprensión, paz tolerancia, equidad de género, con respeto por el medio ambiente y la amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos.”(Contreras, Crotti, 2007; 2)

Pese a los “cambios” realizados a la Ley, en el año 2011 vuelven a desencadenarse manifestaciones que surgen a partir del malestar social que generan las desigualdades en educación. Las demandas poseen fuerte sustento cuando se vuelve evidente la incapacidad por ejemplo, de los municipios en la entrega de una educación de calidad o con la exposición de cifras verídicas donde Chile es el país con la educación superior mas cara, por tanto menos accesible entre los que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Pese a grandes movilizaciones y esfuerzos, no se llega a acuerdo y el gobierno no responde ni se manifiesta concretamente respecto a las peticiones del estudiantado y profesores movilizados, el tema se instala dentro del debate público, convocando la atención y participación de diferentes actores sociales y de la sociedad civil, que en la actualidad debaten una serie de temas afines.

1. Política de educación

El concepto de políticas sociales, dice relación con aquellas medidas del Estado que tienden a mejorar las condiciones de vida de los sectores más pobres de la población, con la finalidad de disminuir las diferencias entre los diversos grupos sociales.

Cubre diversos aspectos de la vida humana como salud, vivienda, seguridad social, empleo y educación, considerando como grupos vulnerables a niños, niñas y a los adultos mayores.

Las políticas educacionales desde los años 90 a la fecha mantienen entre sus principios orientadores: el mejoramiento de la calidad de la educación y mayor equidad en su distribución.

Cada país establece una política nacional de educación que debe fijar metas, orientaciones y propiedades generales definidas por los gobiernos, así como distintas estrategias para alcanzarlas.

Para el desarrollo de una política educacional es necesario recibir el aporte de distintos actores. La Organización de las Naciones Unidas (UNESCO), menciona que, esta misma, tiene como función, proporcionar asistencia técnica para la elaboración de las políticas nacionales de educación. En general, esta cooperación técnica se centra en el proceso de elaboración y aplicación de políticas nacionales y regionales, y más concretamente de planes de desarrollo sectorial o programas específicos. La UNESCO presta asistencia cuando un Estado Miembro o un grupo de países lo solicitan. (UNESCO, 2005)

La reducción en participación del Estado como hito histórico, genera las bisectrices del actual funcionamiento, de carácter subsidiario, apartándose de

las responsabilidades de las escuelas del país. El rol meramente orientador y bajo la lógica de la libertad de enseñanza, ahonda en subvenciones a las propiedades privadas, que imparten educación en todos sus niveles.

Actualmente en Chile, respecto a las políticas sociales, existen nueve programas distintos referentes a distintas materias como educación, salud, vivienda, seguridad social, justicia, etc.

Dentro de aquellos programas dirigidos a la familia y educación se encuentran:

- Jardines y salas cuna INTEGRA; Jardines estacionarios y salas cuna y jardines infantiles JUNJI son tres programas dirigidos a la primera infancia de escasos recursos o en riesgo social, además hay algunos diseñados para hijos de mujeres trabajadoras o de sectores vulnerables, entregan cuidado integral a niños y niñas, menores de 5 años , de sectores vulnerables. Ofrecen gratuitamente educación, alimentación, cuidado y protección a pequeños en situación de pobreza o exclusión social. Permite que las madres de estos niños y niñas se inserten en el mundo laboral o que continúen sus estudios. Los jardines infantiles y salas Cuna, funcionan de marzo a enero, pero existen establecimientos donde también reciben niños en febrero.
- Educación básica y media gratuitas, está dirigida a niños niñas y jóvenes del país, garantizando 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita.
- Educación de adultos: permite a jóvenes y adultos terminar la educación básica, media, nivelar estudios o aprender a leer y escribir. Además ofrece, nivelación de educación básica, nivelando de 1º a 8º básico. Dura 3 años.

La nivelación de estudios medios que permite la obtención de la licencia de enseñanza media que permite continuar con estudios superiores.

- Alfabetización digital “enlaces comunidad”, el cual consiste en Cursos de Alfabetización digital y uso de Internet para padres, apoderados y vecinos en general. El objetivo es que se asuma el desafío de formarse en competencias TIC, para apoyar y acompañar a sus hijos en la tarea educativa.
- Programa de salud del estudiante, mejora la calidad de vida y salud de estudiantes con problemas de visión, audición, columna que afecten su rendimiento e inserción escolar, favoreciendo su calidad de vida y su acceso equitativo al sistema educacional y además un programa especial de odontología. que tiene por objetivo, mejorar la salud bucal de estudiantes vulnerables de educación básica.
- Consejo escolar, pretende fomentar la participación de la comunidad educativa en temas que tienen que ver con la vida escolar. El Consejo Escolar es una instancia de participación de todos los componentes de la comunidad educativa. Padres, madres y apoderados, estudiantes y docentes pueden, a través de sus representantes, informarse, proponer y opinar sobre materias relevantes para el mejoramiento de la calidad de la educación en sus establecimientos.
- Centro de padres madres y apoderados que consiste en La participación más directa de los padres, madres y apoderados en la educación de sus hijos e hijas. Es una organización voluntaria que representa a las familias en la escuela y, según el artículo 15 de la LEGE, debe contribuir al proceso de enseñanza del establecimiento. Permite integrar a los padres y canalizar sus aptitudes e intereses. Fortalece los vínculos entre la familia y la escuela, pueden proyectar acciones hacia la comunidad local

y proponer y proyectar acciones para el desarrollo integral de los niños. Los padres, madres y apoderados que deseen participar en un Centro de Padres podrán hacerlo según sus posibilidades, a través de los siguientes organismos: La asamblea General, el Directorio los Sub-Centros y el Consejo de Delegados de Curso.

- Programas de alimentación escolar (regular y de vacaciones) consiste en garantizar alimentación a niños y jóvenes escolares de familias vulnerables, durante el periodo académico y las vacaciones. El objetivo es suplir aquellas necesidades básicas y nutricionales de los niños, tanto en el periodo de clases como en el periodo de vacaciones, contribuyendo así a la tarea de las familias y al presupuesto de estas.

Estos son algunos de los programas respecto a educación y familia, es evidente que la política en educación está siempre ligada a satisfacer la “necesidad” educativa pero a la vez de manera integral, otorgando beneficios que complementen un adecuado desarrollo académico y psicosocial de los niños, niñas, adolescentes y sus familias.

2. Organización del sistema educacional

La historia de la educación chilena, ha experimentado diversas transformaciones y reformas en función de los diferentes procesos sociopolíticos.

Acorde a los requerimientos y objetivos de cada periodo es posible establecer un sistema educacional estructurado y organizado en cuatro fases

en función al rango etario y desarrollo psicosocial en que se encuentren los individuos.

La primera de ellas es la educación preprimaria. La educación preescolar está diseñada para niños de 0 a 5 años, la cual no es obligatoria. Comprende tres niveles: sala-cuna, que atiende a niños entre 0 y 2 años de edad; Nivel medio para niños que tengan entre 2 y 4 años, dividido en dos subniveles, medio-menor y medio-mayor que corresponden a niños entre 2 -3 años y 3- 4 años respectivamente. Y nivel de transición que también se encuentra dividido en dos niveles: primero niños/as de 4 a 5 años y segundo: niños/as de 5 a 6 años de edad.

El proceso siguiente es la educación primaria: esta corresponde a la educación general básica, que es obligatoria y tiene una duración de ocho años. Los niños y niñas que cumplen los 6 años de edad antes del 31 de marzo del año que corresponde, pueden ingresar al primer año de enseñanza general básica. Ésta se divide en dos ciclos el primero de estos es de primero a cuarto básico y el segundo de quinto a octavo básico.

La educación secundaria: llamada educación media, tiene una duración de cuatro años y tiene dos modalidades: la científico- humanista y la técnico profesional, al finalizar este nivel los alumnos obtendrán una licencia de enseñanza media.

La educación media científico humanista, constituye una enseñanza general y comprende dos ciclos, primero y segundo medio y tercero y cuarto medio. La enseñanza media técnico profesional, está compuesta por cinco ramas, comercial, industrial, técnica, agrícola y marítima. Al finalizar sus estudios además de recibir la licencia de enseñanza media reciben además un título de técnico de nivel medio en la especialidad que hayan elegido.

Respecto a la educación superior tiene como requisito mínimo haber aprobado la enseñanza media y poseer la licencia que lo acredite. Existen tres tipos de instituciones de educación superior, las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica. Las carreras profesionales tienen una duración de entre 5 y 6 años, terminados estos estudios, los profesionales pueden acceder a obtener un título profesional de licenciatura, magister o doctor. Por su parte los institutos profesionales no ofrecen licenciatura para obtener el título profesional y la duración de sus carreras tienen una duración de entre 8 y 10 semestres. Finalmente los centros de formación técnica, ofrecen carreras de nivel técnico superior con una duración de 4 o 5 semestres.

En el marco de las políticas en el área de educación se promulga en Septiembre del Año 2011 la Ley sobre Violencia Escolar, tras la masificación de la problemática del bullying.

3. Ley de violencia escolar

La implicancia de mencionar esta nueva ley, obedecen a que la violencia escolar es una de las aristas más punzantes en términos relacionales para las comunidades educativas.

En los últimos dos años se han incrementado en un 66% las denuncias al Ministerio de Educación, causa que motivó al debate por parte de los legisladores. La “Ley de Violencia Escolar o Bullying”, tiene como primer objetivo establecer definiciones de *acoso escolar*, que es mencionado como:

“Toda agresión u hostigamiento reiterado que se haga dentro o fuera del establecimiento, por un grupo o un

estudiante que atente contra otro, generando maltrato, humillación o temor tanto de manera presencial como por medios tecnológicos. De esta forma, la ley se hace cargo también del ciberbullying”. (<http://www.gob.cl>)

Además pretende instalar responsabilidades por parte de los establecimientos educacionales y la comunidad escolar en general, tanto alumnado, como apoderados, padres, directivos, los equipos docentes y asistentes de educación, quienes se verán obligados de propiciar un clima escolar que promueva la buena convivencia. Situándose además actores informantes de aquellas situaciones de violencia que atenten contra la integridad.

Todo lo anterior ha de lograrse con la incorporación de un Encargado de Convivencia Escolar y la creación del Comité de Buena Convivencia Escolar, quienes mediante el reglamento interno deberán establecer procedimientos y sanciones para cumplir con el objetivo.

En término de sanciones las escuelas pueden ser multadas, cuando no se adopten “las medidas correctivas, pedagógicas o disciplinarias” que su propio reglamento imponga, arriesgando una multa de hasta dos millones de pesos, que puede ser duplicada en caso de reincidencia.

Si bien dentro de su objetivo, se visualiza la necesidad de promover la buena convivencia, mediante capacitaciones a los equipos que así lo requieran, no es posible identificar que la problemática suele ser generosamente más transversal de lo que se cree y que por lo demás la instalación de un modelo de convivencia poco tiene que ver con el ámbito legislativo, cuando ello no se impregna en las relaciones de los estudiantes ni tampoco modifica el funcionamiento escolar.

Claramente esta ley está enfocada a la instalación de pautas que aminoren el impacto de la “problemática” de la violencia y que no necesariamente se ligen con el quehacer pedagógico. Por tanto de poco servirían las sanciones, los reglamentos e informantes claves, cuando se invalida la presencia del estudiante, quién solo debe ser capaz de incorporar normativas y formas de conductas establecidas, sometiéndose una vez más a la voluntad de las autoridades.

El *discurso* difícilmente será el encargado de generar los cambios cuando no existe una cultura basal que instale valores como el respeto, mediante el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas, con la creación de espacios reflexivos que permitan abordar el conflicto.

Encauzando la temática, podríamos establecer que el imaginario que poseen los apoderados respecto a la escuela de sus hijos e hijas, se ve constantemente influenciado por las situaciones cotidianas, como las manifestaciones de violencia, en todos sus grados. Por tanto, podría ser una temática transversal en la recopilación de información y análisis de datos.

4. La Florida, comuna y establecimientos educacionales

Las escuelas municipales de la Florida, se encuentran a cargo de la Corporación Municipal de Educación, quienes tienen como misión entregar los mejores servicios en educación y salud.

El PADEM, es una herramienta utilizada para planificar de forma participativa las metas anuales de la comuna en el área de educación, respecto al año 2011:

“[...] acoge un conjunto de principios de política educativa que orientan su gestión pedagógica administrativa y financiera, manifestándose transversalmente en todas las acciones que se emprendan, ya sea, desde la administración central o de cada uno de sus establecimientos que, territorialmente, atienden las necesidades educacionales de su población.

Es importante destacar que a contar del año 2009 - 2010 se está ejecutando en todos los colegios municipales desde kínder a 8° año básico el Plan de Mejoramiento Educativo formulado en el marco de la Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial que significa aplicación de estrategias y disposición de medios para lograr que los colegios obtengan mejores resultados de aprendizaje de los alumnos. Se trata de una iniciativa altamente relevante ya que la gestión de los colegios serán evaluadas según las metas comprometidas en dicho plan para efecto de medir su efectividad y aporte al sistema educativo nacional”. (PADEM, op.cit; 22)

Para efectos de esta investigación es necesario tener en cuenta los criterios orientadores de la política educacional de La Florida. El cumplimiento de estos criterios, debería apuntar hacia la mejora de la calidad de educación.

Respecto a las prácticas en el aula: las orientaciones propias de la comuna buscan lograr una práctica educativa que se centre en el alumno y promueva para que promueva el aprendizaje de forma activa poniendo en juego la creatividad, tolerancia, trabajo en equipo, etc., de forma de lograr un marco de tolerancia y respeto por la diversidad.

En función a la participación: Son directivos, técnicos, profesores, paradocentes, auxiliares, alumnos, padres y apoderados, organizaciones sociales de la comunidad circundante, etc los actores que forman parte del cualquier proceso educativo.

Todos ellos discuten y aportan ideas clave al proyecto educativo y su Plan Anual de Desarrollo. En este sentido, la escuela es concebida como un espacio abierto a la participación, pues educar es tarea y responsabilidad de todos. Un espacio importante en este aspecto es el funcionamiento regular de los Consejos Escolares.

La igualdad de oportunidades: El Sistema Educativo Municipal se organiza para garantizar la igualdad de oportunidades a cada niño, niña, joven y adulto, de modo que, cada establecimiento, considerando las particularidades de cada persona, constituye un espacio destinado al desarrollo de sus estudiantes. En este contexto se garantiza el acceso gratuito a la educación.

Respecto a la calidad y equidad educacional: La corporación municipal de educación (COMUDEF) se compromete a formar en sus establecimientos educacionales niños, niñas y jóvenes con un considerable suma de saberes, aprendizajes, competencias, destrezas, habilidades y actitudes.

Para los grupos sociales atendidos en nuestras escuelas, el acceso a una educación de calidad, facilita su inserción activa en la sociedad, lo que significa acceder a un mejor bienestar para su familia, a los beneficios culturales, a la recreación y a la promoción social.

Respecto a la pertinencia: Los establecimientos educacionales deben tener destrezas para dialogar con la cultura circundante, incorporándola al quehacer educacional. El currículo representa un medio para promover la

acogida y el encuentro con la cultura de la familia y la comunidad, de acuerdo a sus valores, actitudes y creencias.

La descentralización: La COMUDEF busca otorgar una mayor autonomía a los establecimientos educacionales, de modo que puedan hacer un uso adecuado de los recursos que se les transfiere, con el propósito de asumir con mayor eficiencia las necesidades propias y del entorno en el cual se insertan y cumplir con el Proyecto Educativo Institucional. La descentralización se entiende como la posibilidad de tomar decisiones y gestionar a partir de políticas comunales compartidas.

Respecto a la evaluación: El propósito, es hacer seguimiento a los diversos planes de acción y verificar la marcha de estos, con el fin de rectificar aquellos que no están logrando los objetivos propuestos. Para tal motivo, habrá dos niveles de seguimiento: el primero, se dará al interior de cada establecimiento de manera que el Director y su Equipo de Gestión sepan, oportunamente, el estado de logro de las metas presentadas en los proyectos. Un segundo nivel, estará dado a nivel del Equipo Técnico de la Corporación, que aplicará procedimientos e instrumentos pertinentes que proporcionen una mirada cualitativa y cuantitativa de las experiencias programadas.

Respecto a la flexibilidad: Representa el criterio que contiene toda planificación desarrollada por la Corporación y los Establecimientos Educacionales en el ámbito administrativo, financiero o pedagógico, para acoger las necesidades que emergen de la evaluación o de los beneficiarios del sistema, con el propósito de apuntar, de un modo más eficiente y eficaz al logro de los objetivos propuestos.

Respecto a género: Abordar los temas de género y las demandas de educación pasa hoy por aumentar la calidad y la equidad social y de género, con el fin de que no existan diferencias en la permanencia en el sistema

educacional entre hombres y mujeres y que ellas estén mejor preparadas para enfrentar su creciente ingreso al mercado laboral, al desarrollo tecnológico y de la informática, con mejores condiciones para compatibilizar la vida familiar y laboral.

Respecto a la tolerancia: La tolerancia constituye uno de los valores fundamentales de las sociedades democráticas, de modo que la escuela como institución es una importante protagonista en el desarrollo de este valor, considerando que no surge de manera espontánea si no que es necesario cultivarlo socialmente.

El principio de la tolerancia implica asumir al otro desde una perspectiva positiva, de allí se desprende una relación de respeto hacia quienes son diferentes o piensan distinto, garantizándose por esta vía relaciones pacíficas y armónicas entre los integrantes de la comunidad educativa.

Respecto a la inclusión: El año 2003 la Constitución de Chile fue reformada, asegurando la obligatoriedad de 12 años de escolaridad para todas las niñas y niños y jóvenes.

Esta determinación obliga al sistema a garantizar y asegurar las condiciones para que toda la población entre los 6 y los 17 años tenga asegurado su ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo. La Educación Pública debe asegurar las condiciones para que la experiencia escolar sea significativa y habilitadora para todos quienes están en las aulas. El acceso a la educación, con todas las oportunidades es un mecanismo de inclusión social de las personas. La educación municipal de la Florida garantiza y asigna la inclusión como un principio y política de la educación municipal.

4.1 Localización geográfica de la comuna de la florida

La comuna de La Florida se encuentra ubicada en el sector sur oriente de la Región Metropolitana en la Provincia de Santiago. Los límites comunales están señalados en el DFL N^o 1-3260 de 1981, publicado en el Diario Oficial, el 11 de diciembre de 1981 y corresponden a:

Norte: Peñalolén - Macul - San Joaquín.

Oriente: Altas cumbres de la Cordillera de Los Andes.

Sur: Puente Alto.

Poniente: San Joaquín - La Granja - La Pintana.

La Comuna de La Florida tiene, según Censo 2002, 365.674 habitantes con una superficie de 70.8 Km², la cual corresponde al 3,42% de la superficie total del Gran Santiago (incluidas las comunas de San Bernardo y Puente Alto). De este total, un 48,9% corresponde a una superficie urbana, la que ha aumentado considerablemente en las últimas cuatro décadas, variando desde un 0,5% en 1956, a un 2,3% en 1960, 8,3% en 1970, 21,7% en la década pasada, hasta el 48,9% en 2006. En la actualidad SECPLAC sitúa este porcentaje en poco más del 52%. En términos reales esto ha significado una expansión de más de 80 veces en 40 años.

Según datos de CASEN (2006) la población es de 393.856 habitantes.

4.2 Antecedentes Históricos

Inicialmente La Florida recibió el título de Villa en 1892. Luego, el 28 de noviembre de 1899 se publica el Decreto que la eleva a la categoría de comuna, dependiendo administrativamente de la comuna de Puente Alto, dentro del Departamento de La Victoria.

En 1927 La Florida es adscrita como distrito a la comuna de Ñuñoa, pero en 1934, se afianza definitivamente como comuna en virtud del Decreto Ley N° 5.488. (www.comundef.cl)

Desde 1940 empiezan a poblarse algunos puntos del territorio como Vicuña Mackenna, Walker Martínez, Rojas Magallanes y Av. La Florida, derivado del incremento y expansión urbana de la ciudad. En los años 90, acompañando al crecimiento inmobiliario, se observó la instalación de supermercados y centros comerciales que han servido de foco de atención para los habitantes de la comuna y de sus alrededores, perfilando a La Florida como un verdadero subcentro urbano de la zona sur oriente de la Región Metropolitana.

En la década del 2000, La Florida ha consolidado su población, dejando de ser la comuna más poblada del país e iniciándose un progresivo crecimiento de construcciones en altura, a raíz de los cada vez más escasos terrenos para vivienda. Junto a lo anterior, recientemente sus habitantes han sido testigos de la puesta en marcha del Metro, moderno sistema de transporte que cruza su territorio de norte a sur a través del eje Vicuña Mackenna, y de este a oeste mediante el eje Américo Vespucio. A esto se ha sumado la entrada en vigencia de la autopista “Vespucio Sur” y el eje vial de Avenida La Florida, que también han agilizado el transporte cotidiano.

4.3 Aspectos Demográficos

Su dinámica poblacional ha sido caracterizada por un importante crecimiento, tal como se observa en los resultados de los dos últimos Censos:

Cuadro N° 1
Población según censo

	Habitantes
Censo 1992	328.881
Censo 2002	365.674

Fuente: Datos Instituto Nacional de Estadísticas. (INE; 2002).

La Comuna de La Florida posee una población de 365.674 habitantes. De éstos, utilizando como base los datos arrojados por el último censo, 365.563 corresponden a población urbana y 111 a población rural, en una superficie de 70,8 Kms², lo cual implica una densidad de población de 5.164,89 Hab. /Km².

4.4 Aspectos socio-económicos

A fines de la década de los años 70 la comuna de La Florida fue arraigando un fuerte crecimiento de la población y vivienda, lo que representó para la zona un aumento de la inversión privada, estableciéndose así en uno de los mercados inmobiliarios más dinámicos y rentables de la Región Metropolitana. Un 94,44% de la construcción comunal está destinada a vivienda y una fuerte vocación de sub-centro de comercio y servicios para el área Sur-Oriente de la Región Metropolitana. Aquí se concentran Servicios Públicos, tales como: Ministerio Público, Juzgado de Policía Local, Servicio de Impuestos Internos, dependencias Municipales y otras entidades como Bancos, Universidades, Instituto Profesional, Colegios, Centros Médicos, Clínicas, Grandes "Malls", Cines, Tiendas y Servicios varios. Esta tendencia, marcada al crecimiento del comercio, se ha ido consolidando debido a la ubicación privilegiada y a las economías de aglomeración que se producen en el sector del sub-centro.

De acuerdo a la última encuesta Casen 2006, la Comuna de La Florida posee 102.696 hogares. La densidad de personas por hogar alcanza a 3,88. En su proceso de consolidación urbana la comuna se ha ido conformando como asiento residencial de sectores socio-económicos medios, incluyendo en su territorio una gran heterogeneidad, existiendo un importante contingente de grupos sociales pobres, concentrados en sectores tales como “Los Navíos”, “Los Quillayes”, “Villa O’Higgins” y “Las Lomas”.

Según el Censo de 2002, la fuerza laboral la componen 137.380 personas. Para el año 2006 la encuesta CASEN arroja una fuerza laboral de 262.308 personas. Las actividades de mayor presencia en la comuna son las de servicios, tales como: comercio minorista, servicios profesionales y financieros, oferta educacional y mercado inmobiliario.

Cuadro N°2

Caracterización Socioeconómica de la Comuna

Grupo Socioeconómico	Jefes de Hogar	Porcentaje
Bajo	23.633	25 %
Medio bajo	11.459	12 %
Medio	24.832	26 %
Medio alto	20.151	21 %
Alto	13.899	15 %
Total	93.974	100 %

Fuente: Datos Instituto Nacional de Estadísticas. (INE; 2012).

4.5 Caracterización Educacional.

La Comuna de La Florida posee una matrícula total de 86.138 alumnos, según su dependencia administrativa, el 23,0% es atendido por el sector municipal, el 71,8% por el sector particular subvencionado y un 5,1% por el sector particular no subvencionado o particular pagado. La cobertura escolar por niveles se distribuye del siguiente modo: Pre básica un 8,2%, la Educación General Básica un 60,8%, la Educación Especial un 3,5 y la Educación Media un 27,3%.

Para atender la demanda educacional la comuna posee una oferta total de 213 establecimientos educacionales que se dividen por el siguiente tipo de dependencia administrativa.

Cuadro N°3
Número de establecimientos educacionales
por tipo de dependencia administrativa

	Municipal	Particular Subvencionados	Particular Pagado	Total
N° de establecimientos	29	164	20	213

Fuente: Matrícula niños y jóvenes por dependencia y Área Geográfica, 2008 del MINEDUC.

4.5.1 Colegio Cataluña.

Reseña histórica:

El colegio Cataluña por Decreto de Educación N° 11.295, el 14 de Septiembre de 1957 se le denomina Cataluña a la ex Escuela N° 236. Ya en 1978 recibe por parte del Ministerio de Educación, una nueva nominación: Escuela E- N° 439 de La Florida. En 1985 se inicia la construcción de un nuevo y amplio local, ubicado en Calle Tres 10.050, Población Guillermo El Conquistador. (<http://www.comundef.cl/contenidos/educación/cataluna.html>)

Este colegio cuenta con: inglés a partir de pre- básica, enseñanza con apoyo tecnológico, apoyo Psicosocial, acceso a salud escolar, programa de Integración.

Descripción:

Nombre: Cataluña

Directora: Ema Castillo Gutiérrez

Dirección: Calle 3 N°10050 Av. Trinidad P.21

Tipo de jornada: Completa

Enseñanza: Pre-básica y básica

El colegio Cataluña se centra en la posibilidad de inculcar en los alumnos destrezas y habilidades referentes a la igualdad, equidad, y tolerancia.

El cuadro N°4, muestra los planes de mejora para la Escuela Cataluña, en el área de acciones para el mejoramiento de los aprendizajes, mencionan directamente la responsabilidad por desarrollar acciones que potencien la participación de las familias.

Dentro del mismo ámbito se evidencia la necesidad de instalar estas estrategias en función de la mejora en convivencia escolar, lo que entrega inconscientemente información adicional, para conocer los tipos de relaciones que se instalan en la escuela, mediatizado por los climas de violencia.

Cuadro N° 4
Planes de mejora: ámbitos y objetivos
Escuela Cataluña

C A T A L U Ñ A	1.- Área de acciones para el mejoramiento de los aprendizajes	MEDICIÓN	Instalar un sistema de medición que de cuenta de los avances de los aprendizajes de los estudiantes del colegio, desde NT1 a 8°.
		PLANIFICACIÓN	Instalar un sistema de planificación de las clases articulado desde NT 1 a 8° Básico, en Lenguaje y Comunicación y educación.
		GESTIÓN DEL AULA	Desarrollar en el aula un trabajo inspirado en el MBE, monitoreado mediante el acompañamiento del trabajo en la sala de clases.
		REFORZAMIENTO	Instalar un reforzamiento pedagógico para estudiantes de bajo rendimiento y con talentos: apuntando al logro de las metas de aprendizaje
		COMPROMETER FAMILIA	Desarrollar acciones que entreguen a los apoderados elementos, tanto pedagógicos como de sana convivencia, que les permitan apoyar a sus hijos en ambas áreas.
	2.- Área de mejoramiento de la gestión institucional	LIDERAZGO	Objetivo: Establecer metas de trabajo que gestionen y orienten las distintas acciones del establecimiento conducentes a instalar un sistema de mejoramiento.
		GESTIÓN DE RECURSOS	Objetivo: Gestionar de manera eficiente y eficaz los recursos, humanos y materiales disponibles y por adquirir, en función del logro de los objetivos de aprendizaje y las metas institucionales.
		CONVIVENCIA	Fortalecer el funcionamiento de las estructuras de participación de los distintos actores de la comunidad educativa, con el propósito de mejorar los aprendizajes, el clima educacional y la institucionalización de las prácticas que se desarrollan en el establecimiento, favoreciendo la incorporación progresiva a un proceso de mejoramiento continuo.

Fuente: PADEM, op. cit; 114

Los resultados SIMCE 2009 arrojan como resultado en lectura 229 puntos, en educación matemática 194 puntos y en comprensión del medio 208 puntos.

Resultados que se mantienen respecto del lo anterior de la prueba sin embargo es bajo, respecto a otros colegios de la comuna.

4.5.2 Colegio Maestra Elsa Santibáñez.

Reseña histórica

La escuela D-444 es un establecimiento educacional que depende de la Corporación Municipal La Florida. Fue creada por decreto N° 456 el 28 de febrero de 1928.

El nombre de “Maestra Elsa Santibáñez” le es asignado con el decreto N° 558 del 8 de Junio de 1983. A contar del año 1997 se incorpora al régimen de Jornada Escolar Completa de primero a octavo año básico. Este colegio cuenta con: inglés a partir de pre- básica, enseñanza con apoyo tecnológico, apoyo psicosocial, acceso a salud escolar y programa de alimentación.

Descripción:

Nombre: Maestra Elsa Santibáñez

Directora: Fanny Cortés Plaza

Dirección: Avda. La Florida N° 8943

Tipo de jornada: Completa

Enseñanza: Pre-básica, básica.

Cuadro N°5
Planes de mejora: ámbitos y objetivos.
Escuela Maestra Elsa

M A E S T R A E L S A	1.- Área de acciones para el mejoramiento de los aprendizajes	MEDICIÓN	Implementar un sistema de evaluación de los aprendizajes de matemáticas, que incluya el seguimiento y monitoreo con el fin de realizar adecuaciones si es necesario
		PLANIFICACIÓN	Construir una organización curricular, articulada, progresiva y con meta compartidas
		GESTIÓN DEL AULA	Acompañar y retroalimentar en aula la labor docente
		REFORZAMIENTO	Contratar monitores para aquellos alumnos que presenten deficiencias en el sector, especialmente a los alumnos prioritarios
		COMPROMETER FAMILIA	Implementar un banco de guía de autoaprendizaje que les permitan a los padres acompañar a sus hijos en el aprendizaje en el hogar.
	2.- Área de mejoramiento de la gestión institucional	LIDERAZGO	Preparar al equipo técnico y directivo para liderar la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas
		GESTIÓN CURRICULAR	Monitorear el estado de avance de los desempeños de todos los docentes de 1° a 8° año.
		GESTIÓN DE RECURSOS	Levantar evidencias respecto del uso de los materiales y recursos pedagógicos por parte de los docentes con el fin de evaluar su impacto
		CONVIVENCIA	Realizar jornadas de convivencia entre estamentos para evaluar y/o modificar manual de convivencia

Fuente: PADEM, op. cit; 115.

Los resultados SIMCE 2009 se mantuvieron con el realizado anteriormente, en lectura obtuvo 257 puntos, en educación matemática 239 puntos y comprensión del medio 247 puntos.

4.5.3 Colegio Los Almendros

Reseña Histórica:

La formación del liceo tiene sus orígenes los primeros días de mayo de 1972 con cuatro mediaguas, cocina y comedor, donde se entregaban las raciones de alimento. Con los años el colegio creció hasta completar la enseñanza media.

El colegio sustenta una filosofía educativa, que tiene como centro la persona, lo que compromete un estilo en el cual, el alumno es la razón de ser del accionar institucional y por consecuencia es quien genera el quehacer educativo.

Descripción:

Nombre: Los Almendros

Director: Víctor Gatica Peña

Dirección: Pasaje El Quisco, 470, Villa Los Peumos P.19 1/2

Tipo de jornada: Completa

Enseñanza: Pre-básica, básica y media humanista

El cuadro N° 6 del colegio Los Almendros, posee en sus áreas de acciones para el compromiso de las familias, la entrega de herramientas que les permitan vincularse con el proceso de sus hijos.

Cuadro N°6
Planes de mejora: ámbitos y objetivos.
Escuela Los Almendros

L O S A L M E N D R O S	1.- Área de acciones para el mejoramiento de los aprendizajes	MEDICIÓN	Aplicar diagnóstico a alumnos en base a indicadores sep. Implementar estrategias para trabajar en la exploración y acercamiento matemático, establecer metas de avance para las distintas unidades
		PLANIFICACIÓN	Establecer un sistema de planificación unificado y consensuado por los docentes. Efectuar acompañamiento al aula para la aplicación de unidades didácticas. Establecer articulación entre los distintos niveles para garantizar avance en los aprendizajes.
		GESTIÓN DEL AULA	Aplicar estrategias didácticas en cada uno de los niveles. Ambientar el aula con criterio pedagógico matemático. Implementar rutinas de trabajo en el aula para ejercitar las unidades didácticas de matemáticas. Distribuir el espacio físico y organizar el trabajo de aula con criterios pedagógicos que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.
		REFORZAMIENTO	Contratar monitores para aquellos alumnos que presenten deficiencias en el sector, especialmente a los alumnos prioritarios
		COMPROMETER FAMILIA	En reuniones de apoderados entregar herramientas a los padres que les permitan comprometerse y familiarizarse con las actividades de aprendizaje.
	2.- Área de mejoramiento de la gestión institucional	LIDERAZGO	Organizar el trabajo directivo en función de las metas establecidas por el pme.
		GESTIÓN CURRICULAR	Organizar el trabajo anual a desarrollare en el ámbito de la gestión curricular.
		GESTIÓN DE RECURSOS	Optimizar el adecuado uso de material pedagógico existente y por adquirir en el establecimiento en función del mejoramiento de los aprendizajes
		CONVIVENCIA	Fortalecer el clima institucional. El nivel de satisfacción y de desempeño de los miembros de la comunidad educativa.

Fuente: PADEM, op. cit; 123.

Visualizar en una primera parte la transformación en términos legales de la educación en Chile, permite evidenciar los avances obtenidos, pero a su vez resulta complejo que el desarrollo en esta área carezca de un reconocimiento por parte de la sociedad en general. Esto debido a que probablemente los avances no han sido significativos, en términos de demandas, vale decir, que la participación de la ciudadanía y expresión de su disconformidad no fueron factores relevantes a considerar en las transformaciones de leyes.

Las leyes rigen en tanto las políticas a desarrollar en el área de educación, quienes tienen dentro de sus lineamientos la finalidad principal de mejorar la calidad de la educación y establecer mayor equidad en su distribución. En relación a la mejora en la calidad de la educación es que se crea la Ley de Violencia Escolar.

Finalmente la caracterización de la comuna y de los colegios en los cuales se lleva a cabo el estudio permite contextualizar en parte la realidad que viven las familias.

TERCERA PARTE
ANÁLISIS DE LOS DATOS

CAPITULO V

UNA APROXIMACIÓN A LA IMAGEN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS APODERADOS

De acuerdo a los objetivos de esta investigación, se planificó aplicar una encuesta a 30 apoderados pertenecientes a los tres colegios estudiados, que contenía preguntas abiertas y cerradas.

Así mismo, se realizó un Grupo Focal a 10 apoderados con representantes de cada uno de los colegios escogidos para este estudio. En este capítulo se presentará el análisis de la información recogida, la que permitirá dar respuesta al problema de investigación planteado y que dice relación con la visión de los apoderados de familias vulnerables en el proceso socioeducativo de niñas y niños de colegios de la comuna de La Florida.

La encuesta aplicada a 30 apoderados de los colegios Cataluña, Maestra Elsa Santibáñez y Los Almendros, contenía una serie de preguntas que pretendían abordar variados aspectos que se mencionan a continuación:

Respecto a la significación socioeducativa de la escuela, se puede afirmar que se refiere a la importancia que los apoderados le otorgan a la escuela en el proceso socioeducativo de sus hijos e hijas, esta dimensión se mide frente a los indicadores que especifican:

- Análisis de la valoración de la Escuela: principalmente vinculada al ámbito socio-educativo, calidad de la educación que reciben los alumnos y vinculación con sus pares.
- Conocimiento de la Escuela, este punto hace referencia al conocimiento del proyecto educativo y de las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas.

Respecto a la relación apoderado- escuela se refiere al tipo de vínculo que los apoderados establecen con la escuela, esto se mide respecto a:

- Niveles de participación, hace referencia a la participación de los apoderados en el apoyo constante a sus hijos en el proceso educativo.
- Reconocimiento de los derechos, en función al conocimiento, exigencia y ejercicio de sus derechos como padres y/o apoderados de la escuela.
- Niveles de participación en actividades extraacadémicas, este último aspecto alude a la participación de los padres en actividades que no tienen relación directa con la formación académica sino más bien con fiestas, kermesse, etc.

Dicha encuesta se aplicó durante el mes de noviembre. Un porcentaje de estas fueron autoaplicadas, es decir cada apoderado respondía por sí mismo, el tiempo de duración de dicha encuesta fue de 20 minutos aproximadamente. Otras fueron aplicadas por las entrevistadoras, en un tiempo no superior a los 20 minutos

1 Valoración a la escuela

Para poder establecer el significado que le asignan los apoderados a las escuelas, fue necesario identificar la valoración otorgada a la escuela en el proceso de formación socioeducativa. Luego de la aplicación de las encuestas, realizadas a un total de 30 apoderados fue posible extraer los siguientes datos:

Cuadro N°7

Evaluación de la calidad en educación

Rango evaluación	Cantidad de notas	%
Insuficiente	2	1
Regular	15	53
Bueno	13	43

Fuente: Directa

Con este resultado es posible observar que el 96% de los apoderados, dice estar conforme con la calidad de educación (regular o bueno) que reciben sus hijos e hijas. Esta valoración positiva se debe probablemente a que consideran la escuela como el único medio para ascender socialmente, si se tiene presente que las familias encuestadas se encuentran en estado de vulnerabilidad, y en la mayoría de los casos sus redes de apoyo son limitadas, enmarcándose en un aislamiento social.

Llama la atención que pese a lo que trasciende en temas de contingencia nacional y sus constantes discusiones en función de la mala calidad en educación, las madres de los niños y niñas evalúen de manera positiva a la escuela. Lo anterior podría ser consecuencia, de un bajo capital cultural en las familias de estas características, lo que impide que posean mayor nivel de crítica, hacia aquellos derechos que son entregados bajo la lógica de la gratuidad.

Por tanto, la escuela municipal se sitúa como la instancia de aprendizajes única para las familias vulnerables, evidenciándose nuevamente la aceptación acrítica al sistema público.

Por otra parte, la totalidad de las encuestadas son mujeres, y ello probablemente sea un factor que incide en esta valoración positiva, en función a concebir a la escuela como una extensión del hogar, atribuyéndole a ésta responsabilidades como el cuidado de sus hijos e hijas.

Al solicitarles fundamentar esta valoración de la calidad de la educación que reciben los niños, fue posible encontrar diversas opiniones, que pudieron ser categorizadas en dos ámbitos: en el primer ámbito es en donde se encuentran la mayoría de las respuestas, demostrando que valoran la calidad, enfatizando el aspecto social, de convivencia, e interacción que perciben de sus hijos:

“me parece que les enseñan lo que se debe a su edad” (Apoderado 1)

“es buena, pese a que yo no pueda estar mucho, es solo esfuerzo del colegio” (Apoderado 2)

“es buena en comparación con otros colegios municipales, en este mismo curso los niños han pasado mucha más materia por lo tanto han aprendido mucho más” (Apoderado 3)

La segunda categoría, que representa a una minoría aduce el proceso de enseñanza y aprendizaje como factor de calidad, aunque en términos conformistas y sin mayores expectativas, lo que podrá explicarse por la condición de vulnerabilidad antes expuesta y que generalmente lleva a la desesperanza aprendida:

***“No van tan atrasados [...] algo aprenden”
(Apoderado 4)***

“Por lo menos aprendió a leer en segundo...en primero no sabía nada `pero por suerte este año se superó” (Apoderado 5)

Finalmente en el ámbito de la valoración hay distintos aspectos que se dieron a elegir respecto a las preferencias de los apoderados, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Cuadro Nº 8
Aspectos valorados de la escuela

Aspectos	Cantidad de apoderados	Porcentaje
Que le revisen las tareas	17	11,81
Que el niño/a aprenda conocimientos mínimos	13	9,03
Que le otorguen desayuno y almuerzo	16	11,11
La calidad de la educación	12	8,33
Que los tratan bien	10	6,94
Que se relacione con sus pares	16	11,11
Que aprenda reglas y normas	21	14,58
Que los niños/as aprendan a respetar	13	9,03
Que quieran su país	0	0
Que formen niños/as buenos	15	10,42
Otras	11	7,64

Fuente: Directa

Respecto a los aspectos más valorados por los apoderados de la escuela, se encuentra el aprendizaje de reglas y normas, con un 14,58% lo que

se fundamenta en el comportamiento e interiorización de conductas disruptivas, teniendo en cuenta que los apoderados encuestados son madres de los niños y niñas participantes del taller preventivo del programa HPV, siendo catalogados con perfiles de riesgo (según parámetros de JUNAEB).

La revisión de tareas es otro de los ámbitos altamente valorado por los padres, con un 11,81% ya que representa una actividad de la que debiesen ser parte, complementando la labor de los profesores, lo cual en muchos casos es casi imposible por los extensos horarios de trabajo que realizan los padres, según sus propias apreciaciones.

La entrega de alimentación dentro del establecimiento, representa al 11,11% dejando entrever que este factor pudiese representar un ahorro en la economía familiar y una posible tranquilidad para los padres, cuando no deben responsabilizarse en su totalidad en la entrega de una necesidad básica, como la alimentación.

Finalmente la relación con los pares es otro de los ámbitos valorados por los padres con un 11,11% ya que se vuelve importante para los niños, cuando representa una motivación por asistir a la escuela, y para los padres ya que los ayuda a promover la socialización de sus hijos.

Tal como se menciona en el capítulo I, en nuestro país, se concreta un Seminario de “Perspectivas para la educación en Chile”, en él participa la OCDE y UNESCO, para analizar y entregar visiones que permitan avanzar hacia una educación de calidad para todos, en donde la información que se rescata se enmarca en base a algunos desafíos de la educación, estos hablan respecto al desafío de implantar un sistema de educativo centrado en la calidad para todos, con carácter de urgencia. La educación es concebida como un bien público y un derecho humano fundamental, por tanto existe la obligación de los estados por respaldarla.

Las cuestiones en torno a la calidad de la educación son hoy en día uno de los análisis más contingentes, sin embargo y pese a ser mencionado como un tema urgente dentro de esta agenda, no logran evidenciarse las problemáticas de trasfondo que no permiten exista una educación verdaderamente de calidad para todos, razón por la cual Chile es catalogado en bajo desempeño y alta desigualdad social.

Pese a lo señalado anteriormente en este estudio, las respuestas referentes a la valoración de la calidad de la educación son positivas y aunque estos colegios han sido evaluados deficientemente en términos de calidad, los apoderados encuestados dicen, de igual manera, estar conformes con la educación que reciben sus hijos e hijas.

El fortalecimiento de la educación pública se vuelve otro desafío, ya que el sistema educativo al ser mixto conlleva que tanto privados como municipales, pueden recibir subvención estatal y realizar la gestión de sostenedores. La diferencia es que los privados tienen la posibilidad de recibir un pago por parte de los apoderados de colegios particulares subvencionados, según las capacidades de estos, y los estudiantes de escuelas públicas (administrados por municipios) quedan al amparo de los recursos de cada municipalidad, lo que instala espacios efectivos para la segregación social.

En relación a lo anterior los apoderados encuestados, tienen opiniones divergentes ya que si bien califican con buena nota a la calidad de la educación que reciben sus hijos, no están muy conformes con esta, pero por ser gratuita dicen no poder exigir más, ni siquiera optar a integrar el sistema educativo privado ya que su condición económica no lo permite.

Por otra parte el fortalecimiento de la educación pública está relacionado con otro de los desafíos, aquel que promueve una educación integral, que fortalece nuevas convivencias basadas en el pluralismo.

“En Chile, menos del 50% de la varianza en el estatus socioeconómico radica en las escuelas, lo que significa que es poco probable que los estudiantes de diferentes entornos socioeconómicos asistan a la misma escuela, lo que limita los beneficios a corto y largo plazo de la diversidad social. Estos niveles de inclusión son mucho menores que aquéllos, en la media, entre los países de la OCDE (74.8%) y que los de países como Finlandia y Noruega, donde más del 89% de la variación en el entorno socioeconómico del estudiante radica dentro de las escuelas”. (OCDE, op cit ; 2)

La diversidad existente en estudiantes que viven en distintos sectores a nivel país, no permite la inclusión social. Los que son de menores recursos difícilmente tendrán la posibilidad de acceder a una educación de calidad como lo hacen aquellos colegios de comunas o sectores de mayor riqueza, lo que por ende no permite una convivencia transversal y de intercambio sociocultural.

Pese a lo que se instala como realidad, en familias con mayor poder adquisitivo existen más ofertas para integrar a sus hijos en establecimientos de mejor calidad a diferencia de la realidad de las familias vulnerables que matriculan a sus hijos en escuelas o liceos municipales y donde en la mayoría de los casos no acceden a una educación de calidad. Debido a que los colegios municipales con excelencia académica son los menos y concentrados en Santiago, donde además poseen un proceso de selección que privilegia a los estudiantes con mayor capital sociocultural.

2. Conocimiento de la escuela

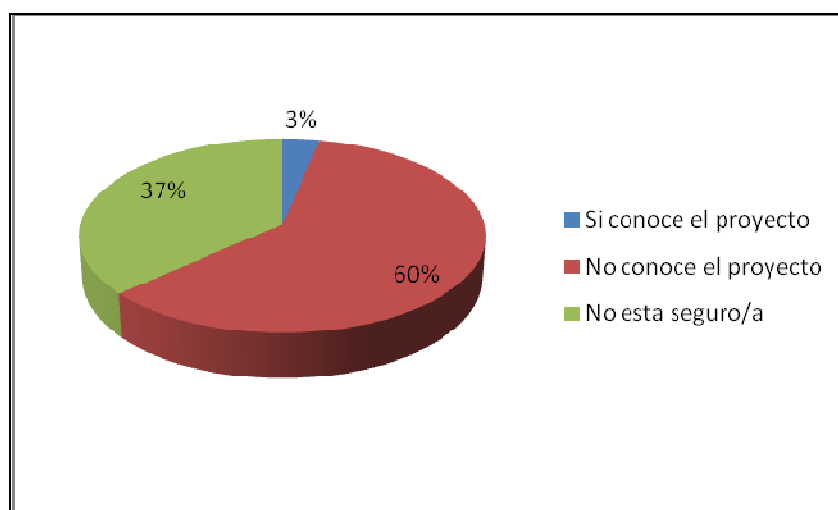
Para dimensionar el conocimiento que poseen los apoderados respecto al funcionamiento de la escuela se realizaron 8 preguntas de la encuesta dirigidas a conocer la opinión de los apoderados respecto a este ámbito.

Se preguntó respecto al conocimiento del proyecto educativo, conocimiento del perfil de los profesores, conocimiento de las estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas, conocimiento del manual de convivencia del colegio, conocimiento de las formas de participación, conocimiento del rendimiento de sus hijos e hijas y de las actividades extra académicas.

Los resultados respecto al conocimiento del proyecto educativo nos demuestran lo siguiente:

Gráfico N° 1

Conocimiento del proyecto educativo



Fuente: Directa

En este gráfico es posible reconocer que la mayor parte de los apoderados (60%) no conoce el Proyecto Educativo (PEI) del colegio en el que se encuentra su hijo o hija, el 37% no está seguro de lo que es y solo el 3% sí conoce este proyecto.

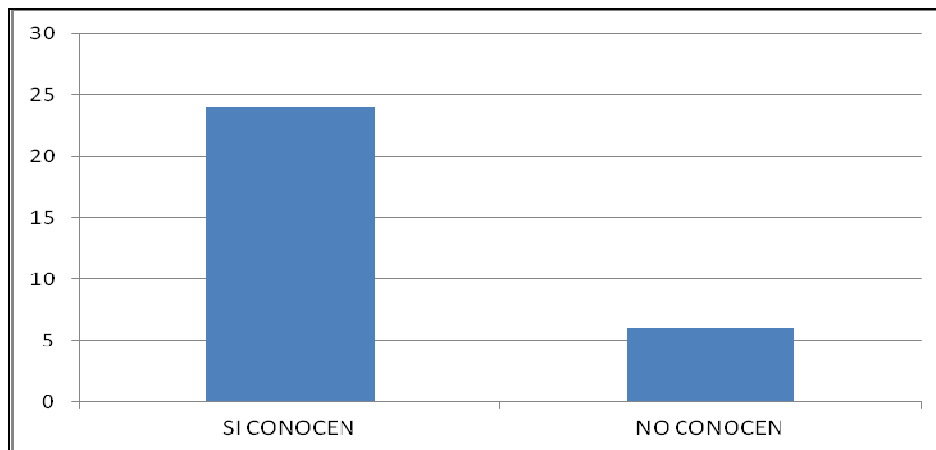
Estos resultados podrían ser preocupantes, dado que el PEI es el documento más relevante en una institución educativa, en tanto recoge los objetivos educativos, las prioridades, la misión, la visión, el perfil de egreso de sus estudiantes, entre otros aspectos, que son fundamentales de conocer para entender las lógicas académicas, pedagógicas y de gestión de un establecimiento educativo.

Los apoderados al desconocer el proyecto, difícilmente comprenderán la formación que están recibiendo sus hijos, no obstante este resultado demuestra además un dejo de responsabilidad, puesto que temáticas como estas no son de interés. Si así lo fuese, otorgaría la posibilidad de discriminar entre un colegio u otro, dentro de la oferta educativa que poseen.

Respecto al conocimiento de los profesores y la labor que cada uno desempeña dentro del colegio nuevamente nos encontramos con un desconocimiento por parte de los apoderados, pese a lo que refleja el siguiente gráfico.

Gráfico N° 2

Conocimiento de los profesores de la escuela



Fuente: Directa

Tal como se muestra en el gráfico anterior, respecto al conocimiento del perfil de los profesores, 24 de 30 apoderados señalan conocer a los profesores de la escuela, lo cual es muy positivo desde una visión inicial, sin embargo al momento de señalar a que se dedica cada uno de ellos solo responden respecto a profesores jefes, directores e inspectores, y sus cargos.

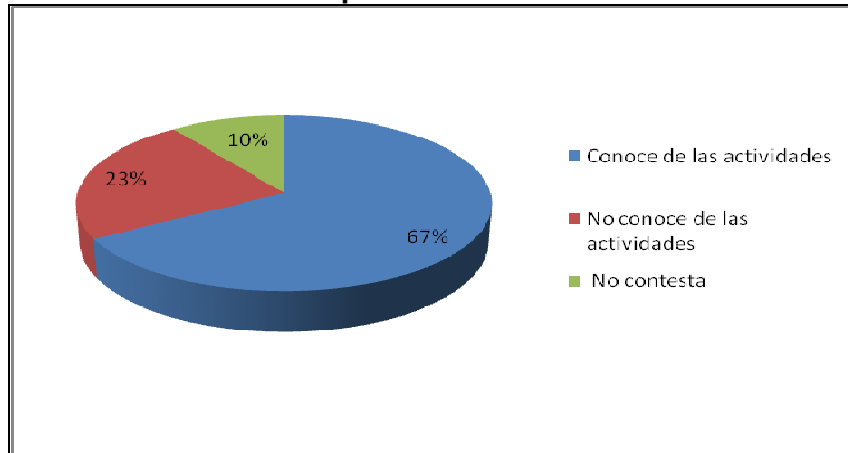
Esto podría deberse a que las autoridades visibles y funcionales, son precisamente profesores jefes, directores e inspectores. Conociendo a estas tres figuras, el apoderado puede resolver las problemáticas del entorno escolar del niño, sin que le importe conocer al resto de la comunidad estudiantil.

El acercamiento con profesores jefes al generarse de manera tan mecánica (en la mayoría de los casos), da paso a una desvinculación entre las partes, cuestión que dificulta el trabajo que se quiere desarrollar con los niños.

Por otro lado al preguntar sobre aquellas actividades que realizan sus hijos dentro del colegio nos encontramos con el siguiente escenario:

Gráfico N° 3

Actividades que realizan en la escuela.



Fuente: Directa

Cuando se pregunta si conocen las actividades que realizan los profesores a sus hijos en la sala de clases, responden en la mayoría de los casos (67%), que sí saben y conocen las actividades, nombrándolas y relatando cada una de ellas, lo cual es positivo ya que de esta forma, suponemos pueden ir reforzando los contenidos en los hogares.

Para encausar el análisis de este ítem con el anterior podemos decir que el sistema educacional, debido a la baja calidad que posee hoy en día, necesita además la colaboración constante de los apoderados, quienes tienden a traspasar a la institución aquellas funciones que le son propias al sistema familiar, sin desconocer además que existe una tendencia hacia la despreocupación en la entrega de valores éticos y formativos mínimos en los procesos de socialización de niños y niñas. Por ende toda esta responsabilidad recae en la escuela.

Otra de las preguntas referente al conocimiento de la escuela se relaciona con el manual de convivencia, los resultados de esta pregunta son de un 50% positivo, esto de cierto modo podría afirmarse como favorable ya que

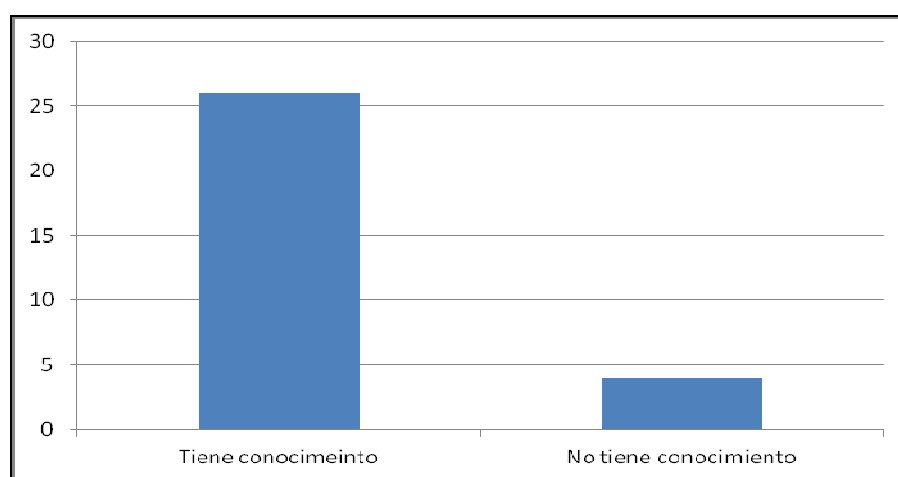
15 de aquellos padres conocedores del manual de convivencia, no son capaces de expresar con claridad a que se refiere este, planteando ideas precarias.

El manual de convivencia, contiene importantes reglas y normas acerca del tipo de conducta y convivencia que debe mantener el alumnado de cada escuela, fijando objetivos a cumplir, normas permitidas y no permitidas, sanciones a estas normas, entre otras. Por lo tanto, una comprensión acabada del manual podría incidir positivamente en el incentivo y reforzamiento de conductas adecuadas en niños y niñas.

Una de las aristas de la problemáticas se sitúa en las formas de comunicación y relación instaladas desde el hogar, puesto que estas pautas son repetidas en otro tipo de instancias como la escuela.

En la pregunta acerca de las formas de participación como apoderado en la escuela los resultados son los siguientes:

Gráfico N°4
Formas de participación como apoderado



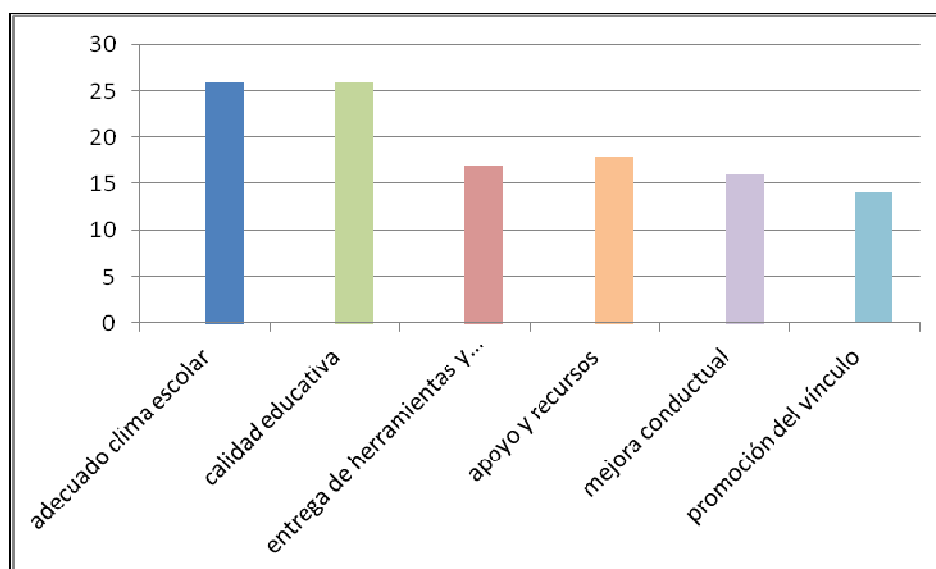
Fuente: Directa

Este punto resulta relevante para justificar la escasa participación de los apoderados dentro de la escuela, dentro de las hipótesis se encuentra una que dice relación con la mínimas instancias de participación de los apoderados, sin embargo los apoderados en su mayoría saben cómo hacerlo.

Sin embargo, al igual que en la dimensión anterior, las largas jornadas laborales y quizá otros factores impiden que estos participen activa y constantemente en dichas actividades. Además estas instancias pudiesen no generar la atención de los apoderados, motivo que pudiese justificarse a través de la falta de tiempo para asistir.

La siguiente información entregada, en función de lo que esperan los apoderados de la escuela, resultó ser la siguiente.

Gráfico Nº 5
Expectativas de la escuela



Fuente: Directa

Respecto a las expectativas de los padres en función a la escuela mencionan dos de ellas como las más importantes, por una parte la existencia de un buen clima escolar, y la existencia de una buena educación. Un poco más abajo se encuentra la opción de entrega de apoyo y recursos según la necesidad de los niños y niñas.

Luego de esto se pide expliquen el porqué de sus preferencias y se destaca lo siguiente:

“lo más importante es el clima escolar, porque así los niños andan contentos y te piden que los lleven al colegio [...] Así aprenden más también”
(Apoderado 6)

“la expectativa de todo padre es que su hijo tenga una buena educación y viva la experiencia de aprender y relacionarse con otros niños”
(Apoderado 7)

Con la acotación que hace el apoderado número 6, en relación al clima escolar y la importancia de una buena convivencia, es posible deducir que estos factores posibilitan el desempeño de los niños y niñas, lo que aumenta las ganas de querer ser parte de las respectivas comunidades educativas.

Una de las expectativas más reconocidas es también la entrega de una educación de calidad, que les permita incorporar aquellos conocimientos necesarios para avanzar en las planificaciones curriculares y además que este calidad del área académica se entremezcle con la posibilidad de generar herramientas suficientes para la convivencia con los pares.

Antiguamente la función socializadora les correspondía netamente a las familias, hoy en día esto varía debido a que otros agentes socializadores asumen este rol, como la escuela. Lo anterior puede ser causa de un sistema encausado en el individualismo en donde las funciones y responsabilidades son traspasadas a la escuela y además la falta de interés por vincularse en los procesos socioeducativos de sus hijos e hijas.

“Si existe un enemigo del aprendizaje hiper desarrollado en nuestro tiempo, es este. La excusa es no tengo tiempo. El mundo no me deja aprender. Soy víctima de la vorágine cotidiana. Jamás nos lo planteamos como un problema de asignación de prioridades, porque en ese caso lo tendríamos que admitir como responsabilidad propia” (Olalla, Echeverría, 2000; 6)

Sin embargo hay que tomar en cuenta que la escuela es el lugar en donde los niños y niñas pasan la mayor cantidad del día por tanto para muchos, pasa a ser un segundo hogar.

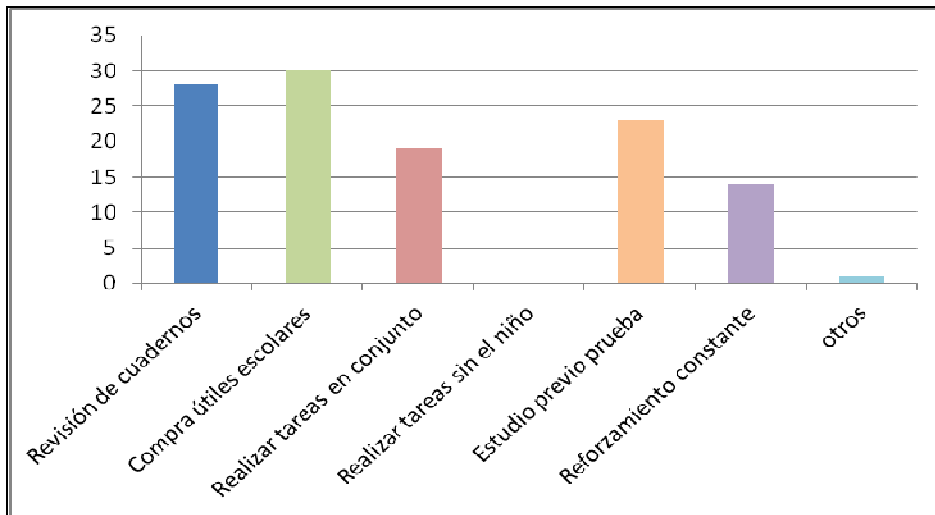
3. Niveles de participación

En este ámbito las preguntas fueron enfocadas hacia los niveles que los apoderados tenían en distintos espacios de participación en el establecimiento educacional.

La primera de las preguntas está enfocada a conocer las maneras en las que colaboran los apoderados en las tareas de sus hijos.

Gráfico N° 6

Colaboración con las tareas de los hijos



Fuente: Directa

La primera de las preferencias es la compra de útiles escolares en donde el total de los apoderados encuestados dice hacerlo.

La segunda de las preferencias se la otorgan a la revisión de tareas, 28 apoderados dice colaborar de esta manera en las tareas de sus hijos/as.

De esta pregunta se puede inferir que tal vez los padres responden lo éticamente correcto ya que llama la atención, que pese a responder que colaboran constantemente en todos los aspectos esto no se visualiza en el aprendizaje y avance de los alumnos.

Tal como se plantea en el capítulo III,

“Respecto a la promoción de un rol más activo de los padres en la educación se visualizan dos tendencias: aquella que busca un mayor protagonismo de las familias

en término de los procesos de aprendizaje de niños y niñas en el hogar o en la escuela, y aquella que propicia la participación organizada de los padres (en este caso los Centros de Padres y Apoderados) en la gestión educativa o en el control del sistema. Ambas posturas – compatibles en principio – cuentan con buenas razones”. (UNICEF, op.cit; 5)

Si bien los apoderados encuestados, realizan varias de las acciones para colaborar con las tareas de sus hijos e hijas los días a la semana, el promedio de tiempo destinado a ésta labor es insuficiente, pensando que son niños con déficit atencional, dificultades en el aprendizaje, hiperactividad, etc.

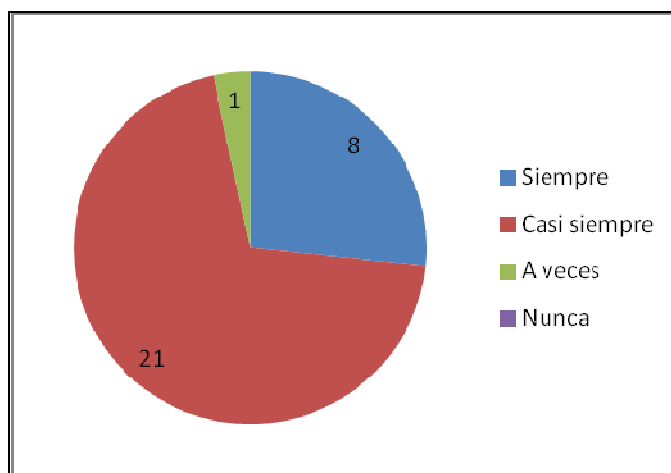
El promedio de días a la semana con que colaboran en las tareas o reforzamiento de sus hijos e hijas, es de 4 días, dedicando entre 15 minutos y media hora.

Si bien lo anterior demuestra que existe una colaboración y acompañamiento en las labores académicas dentro del hogar, queda en evidencia que solo lo realizan cuando existe la obligatoriedad en el cumplimiento de esta, lo que podría justificar la ausencia de un hábito de estudio.

Frente a la asistencia a las reuniones de apoderados la totalidad de los encuestados dice asistir, sin embargo la frecuencia con la que asisten a estas no es completa sino que “casi siempre”, esto lo justifican por motivos laborales, o en ocasiones en aquellas familias que existe más de un hijo estudiando en el establecimiento, las reuniones se realizan paralelamente por lo que es imposible estar presentes en ambas.

Tal como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 7
Frecuencia de asistencia a reuniones.



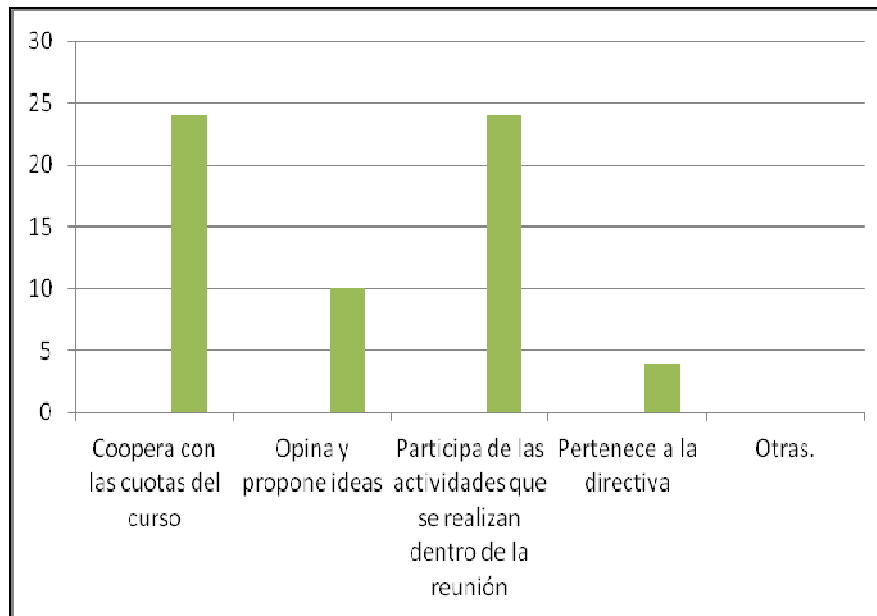
Fuente: Directa

Los resultados respecto a la asistencia a las reuniones de apoderados muestra que 21 del total de los encuestados dice asistir casi siempre por las razones que se mencionan anteriormente, 8 apoderados dice asistir siempre a todas las reuniones, lo que habla de un compromiso y un esfuerzo por al menos ser parte de las reuniones que sirven como canal informativo de lo que ocurre con sus hijos.

Por otro lado respecto al gráfico anterior, también se puede inferir que los apoderados responderían aquello que es “éticamente correcto”, ya que si revisamos los registros de asistencia a las reuniones las respuestas anteriores se contradicen y así también al momento de convocar al grupo focal.

En relación a la participación activa dentro de las reuniones a las que asisten, se les pregunta acerca de las maneras en que lo hacen y los resultados son los siguientes:

Gráfico N°8
Formas de participación en reuniones



Fuente: Directa

Con lo anterior nos damos cuenta de que 24 apoderados del total de encuestados coopera con las cuotas y participa de las actividades que se realizan en la reunión, se infiere entonces que los encuestados, asisten a las reuniones con el fin de cumplir con el rol que ellos creen es el adecuado. Sin embargo no realizan intervenciones en las reuniones y prefieren tomar un rol pasivo cancelando sus cuotas y haciendo lo que se les pida.

Por otro lado 10 de los apoderados dice opinar y proponer ideas dentro de las reuniones lo cual habla de un mayor compromiso. Para finalizar esta dimensión se pregunta acerca de la participación en el centro de padres de la escuela solo 2 de 30 encuestados participa dentro de él asistiendo permanentemente a reuniones y aportando en la realización de actividades.

4. Reconocimiento de derechos

En este ítem se realizan tres preguntas referentes al conocimiento, vulneración y exigencia de los derechos como apoderados. Respecto a la pregunta acerca del conocimiento de los derechos como apoderados, 18 apoderados dice conocer los derechos y 12 dice no conocerlos.

La pregunta acerca de la vulneración de sus derechos, 6 de los 30 encuestados dice haber visto vulnerados sus derechos y 24 de ellos, responden que no han visto vulnerados sus derechos.

La tercera y última pregunta de este ítem dice relación con hacer valer los derechos respecto a su posición en la escuela, 16 de los encuestados, si hace valer sus derechos y 14 no hace valer sus derechos.

Finalmente, respecto a lo anterior, se visualiza que los apoderados no muestran interés por conocer sus derechos y hacerlos valer. Esto podría sustentarse en que los espacios de participación dentro de la escuela son escasos, por ende no se presentan oportunidades para requerir que se respeten sus derechos y para que exista oportunidad para conocerlos.

El carácter de responsabilidad que es otorgado legislativamente, tanto a los padres como a las instituciones educativas, en la protección de los derechos de NNA, bajo el amparo de la política de infancia, debiese incidir en la importancia de este tipo de temáticas.

El derecho a la calidad de la educación y la obligatoriedad de las escuelas, por intencionar el vínculo con las familias, son aristas claves para el mejoramiento del sistema educativo. Sin embargo, el desconocimiento de estos apartados legales, puede generarse a causa del desinterés de ambas partes.

5 Participación actividades extra académicas

La idea de conocer respecto a esta dimensión es saber el interés, conocimiento, colaboración y participación de los padres y apoderados en actividades extra académicas, lo que habla del nivel de compromiso e identificación con la escuela.

La primera pregunta respecto a la participación en ceremonias oficiales de la escuela:

Cuadro N° 10
Participación en ceremonias oficiales

Rangos	Cantidad de apoderados	%
Si	24	80
No	6	20

Fuente: Directa

El cuadro anterior indica que un 80% de los apoderados participa en ceremonias oficiales de la escuela, lo cual es positivo, ya que se evidencia el interés por ser parte de aquellas instancias que se instalan como importantes.

Además cuando se pregunta acerca de las maneras en que participan en ceremonias oficiales, responden en su mayoría que participan asistiendo y cooperando con lo que se les pida materialmente.

En función a la preparación de las ceremonias oficiales, ninguna de las apoderadas dice participar en dicha actividad, lo que representa una lejanía, un bajo compromiso por parte de los apoderados o bien inexistencia de espacios desde la escuela.

Por último respecto a la participación en actividades extra académicas de la escuela, esto referente a fiestas comerciales, kermesse, aniversarios y otros,

se desprende que 17 de 30 apoderados asiste a estas actividades, sin embargo la frecuencia de este tipo de participación varía en 6 que asisten siempre, 4 apoderados asisten casi siempre y 7 apoderados participa a veces.

Cuando se realizan preguntas respecto a la participación en este tipo de actividades pese a que solo participan asistiendo, comentan que se sienten a gusto con estas, ya que las instancias de esparcimientos son altamente valoradas.

Los roles que posee la familia dentro del proceso educativo de sus miembros, es uno de los aportes esenciales para guiar los aprendizajes hacia un crecimiento de manera efectiva. Las transformaciones socioculturales, los avances de la globalización, la instalación de los sistemas actuales y el cambio en las responsabilidades familiares han desnaturalizado el actuar de las familias dentro del proceso educativo.

La participación de las familias dentro de los espacios que conciernen a la escuela se torna esporádica, limitándose en aspectos formales y no con la motivación por desarrollar y promover cambios respecto a las bases.

Los apoderados encuestados poseen bajas expectativas acerca de la educación de sus hijos, ya que solo aspiran a mejoras mínimas, concibiendo la finalización de enseñanza media, como la única meta.

CAPITULO VI

FAMILIAS VULNERABLES Y PROCESOS EDUCATIVOS: UNA ARTICULACIÓN PENDIENTE

Una vez aplicado el instrumento, fue importante realizar un grupo focal para recoger la percepción que tienen los apoderados a partir de los objetivos de la investigación. Esta se desarrolló en función a cuatro preguntas orientadoras, que fueron analizadas por un grupo de seis apoderados de los colegios Los Almendros y Cataluña.

Los apoderados en su totalidad, fueron mujeres, madres de los niños que cursan el segundo año básico en sus respectivas escuelas.

Las apoderadas en su mayoría bordeaban los 35 años de edad, dos de ellas con solo un hijo e hija, y cuatro con un promedio de 3 a 4 hijos, en donde el menor de ellos es quién cursa el respectivo nivel. Del total de las participantes en el grupo focal, la mitad eran dueñas de casa, las tres restantes trabajan con remuneración.

El análisis se desarrolla por categorías en función de las preguntas orientadoras.

1. Aspectos valiosos de la escuela

Para establecer de qué manera los apoderados significan la escuela, es necesario en una primera instancia identificar la valoración que le otorgan a esta, en el proceso de formación socioeducativa de sus hijos e hijas.

1.1 Apoyo integral

Uno de los aspectos más valorado por los apoderados, es la entrega de un apoyo integral, vale decir que además de recibir los aprendizajes de conocimientos curriculares los niños y niñas, están vinculados con la red de salud por ser parte de la comunidad educativa de un establecimiento municipal.

Este tipo de intervenciones se enmarcan desde la visión socioeducativa, cuando es posible identificar los problemas sociales con los cuales conviven las comunidades educativas, permitiendo disminuir las problemáticas que además se generen en el ámbito netamente educativo

“El apoyo que entregan, al menos para mi hijo, si no fuera por el proyecto de integración no se en que estaría” (apoderada 1)

Es menester recordar que el grupo de apoderadas, son madres de niños y niñas que participan del taller preventivo del programa Habilidades para la Vida, por tanto, cuentan con indicadores de perfiles, caracterizados por: hiperactividad, dificultad en el aprendizaje y lenguaje, conductas disruptivas, problemas de comunicación, entre otros. Es por esto que la mayoría de los niños, recibe atención por parte de programas de intervención en la escuela y por los profesionales del área de Salud Mental Escolar.

Esto hace que los apoderados de la escuela visualicen de manera positiva la ayuda adicional que reciben sus hijos e hijas, incorporándolo como una necesidad trascendental.

Sin embargo resulta llamativo, que las madres no visualicen la sobreintervención de sus hijos, quiénes en mucho de los casos, disminuyen las horas curriculares necesarias, para el cumplimiento en el ámbito académico.

“Es que si los niños por ejemplo no están en un colegio municipal no los atienden, en salud mental escolar de la comuna no los atiende, solamente si están en colegio municipal. Entonces igual, si uno los cambia de colegio pierde todo” (Apoderada 3)

La cita anterior demuestra que aquel aspecto valorable por los apoderados, se gesta a partir de la dependencia con un colegio municipal.

Las familias en situación de vulnerabilidad en nuestro país están a menudo obligadas a insertarse en colegios municipalizados; por una parte porque las escuelas se encuentran instaladas dentro de sus mismos espacios, porque acceder a colegios con mejores resultados implicaría un gasto adicional, y porque la escuela se instala como parte de una red operante que incide directamente en la calidad de vida de los niños y niñas, propiciándose interacciones gratificantes en el ámbito de salud.

Esta dependencia además de mostrar las falencias en el ámbito educativo, deja en evidencia la precariedad a la que altos porcentajes de familias deben enfrentarse al momento de acceder a un derecho básico como es la salud.

1.2 Profesoras con jefatura

Otro de los aspectos que las apoderadas expresan valorar es la calidad de los docentes, si bien en reiteradas ocasiones mencionan las deficiencias de la escuela suelen rescatar la labor que desarrollan dentro del aula.

[...] “digo si lo quieren apoyar en el colegio está bien, pero más que el colegio es la profesora es muy buena la tía Karina”. (Apoderada 4)

“Sí, hay buenos profesores, a lo mejor no está catalogado así como buenos pero la profe jefe es otra cosa, los motiva”. (Apoderada 5)

La valoración a los docentes está determinada por el vínculo que se crea a partir de la cercanía con los estudiantes, la profesora o profesor jefe es también la figura más mediata a los apoderados por el contexto de reuniones de apoderados.

Esta valoración hacia profesores puede encontrarse predeterminada por los vínculos que establecen los mismos niños y niñas. Así los padres aprecian en función de motivaciones y lazos afectivos de sus hijos e hijas.

Los profesores y profesoras se convierten en ocasiones en “tutores de resiliencia”, entendiéndose como

“alguien, una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma. Casi siempre se trata de un adulto que encuentra al niño y que asume para él el significado de un modelo de identidad, el viraje de su

existencia. No se trata necesariamente de un profesional. Un encuentro significativo puede ser suficiente”.
(<http://www.resiliencia.cl/>)

En este tipo de familias, y de niños y niñas en particular es probable que la situación se dé más de lo normal, debido a que las figuras de resiliencia escasean en su entorno familiar, pero se instalan al interior de la escuela, como consecuencia de la rutina que se genera durante el proceso educativo.

“(…) Muchos niños comienzan a aprender en el colegio una materia porque les agrada el profesor. Pero cuando, veinte años después, uno le pide al profesor que explique la causa del éxito de su alumno, el educador se subestima y no sospecha hasta que punto fue importante para su alumno” (ibid)

Es por lo anterior, que se plantea la necesidad de encontrar docentes que desarrollen sus capacidades en función de la vocación misma. Contribuyendo, al igual que las familias, ha convertir el proceso educativo en una experiencia enriquecedora.

1.3 Actividades extra programáticas

A partir de la opinión de los propios niños y niñas, las apoderadas establecen también como uno de los aspectos valorables a aquellas actividades que se enmarcan dentro de lo extracurricular.

“Bueno, a cosas como las actividades extra programáticas como la pelota, que no es solo,

pucha... una tarea, otra tarea. Como que les hacen hacer distintas cosas y los hacen feliz esas cosas". (Apoderada 4)

Este aspecto es valorado posiblemente, porque la escuela sirve como uno de los espacios propicios para que la comunidad en torno al colegio desarrolle actividades fuera de los requerimientos académicos. Los niños son quienes valoran los espacios porque les permite desvincularse por momentos de sus obligaciones formales.

"A la Fran, le encantan los miércoles, le encanta porque va a estar con las tías, anda todo el día conversando de eso, de lo que le hicieron las tías, le encanta. Las actividades los motivan"
(Apoderada 2)

Las actividades que se enmarcan dentro del apoyo integral, recientemente mencionado, como; talleres, ayuda personalizada, etcétera, también son visualizadas como espacios extra académicos, porque dentro de la dinámica de estos se generan nuevas y novedosas formas de vinculación, con estrategias lúdicas, cuestión que es valorada positivamente por los niños.

"Si, las tías que son amorosas, que son tiernas, que lo tratan tan re bien y aparte que le dicen que hace todo bien. Todo positivo". (Apoderado 1)

Dentro de estos espacios es posible que se generen vínculos afectivos con características distintas a las del aula, puesto que es evidentemente personalizada y el trato se establece en base a las problemáticas que aquejan a

los niños y niñas. Por tanto son potenciados desde sus habilidades, apartándose de los menoscabos a los que son constantemente expuestos.

En síntesis es posible establecer que los aspectos más valorados por las apoderadas, se remiten en su mayoría a la posibilidad de que sus hijos e hijas, participen de instancias que promuevan su desarrollo integral o en actividades complementarias; esto a través de la intervenciones que se realizan al interior de la escuela y además en actividades extra programáticas, que los aleja de las rutinas preestablecidas.

Parece llamativo visualizar que al contestar las encuestas, más del 90% de las apoderadas se encuentren conforme con la calidad de la educación que reciben sus hijos, sin embargo no es mencionado dentro de los posibles aspectos por valorar de la escuela, en la realización del grupo focal.

De lo previo es posible inferir que no existe una internalización del concepto de "calidad", y como se menciona anteriormente, las características de familias vulnerables muestran el escaso capital sociocultural, que pudiese inferir en la capacidad de crítica de las apoderadas al momento de; evaluar variables tan trascendentales como la educación.

Esta imagen posiblemente se desprende de las experiencias propias de los apoderados, pero a su vez influida por el significado mismo de los niños.

Por último, en el desarrollo de las preguntas del grupo focal, se genera la tendencia, a aludir con mayor facilidad a aquellos aspectos de la escuela que son visualizados de manera negativa, cuestión que amplía favorablemente a la formación de la imagen que poseen los apoderados.

“Nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente. Indudablemente lo fue en otro momento y en otra

realidad pero hoy resulta anacrónico. Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovista de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses de los jóvenes. Éstos expuestos a una comunicación de masas llenas de estímulos y efectos espectaculares, perciben la clase como algo arcaico, tedioso, inscrito en el área de las obligaciones que deben cumplirse con las cuotas mínimas de entusiasmo y energía” (Brunner, et al: op. cit; 12)

Referirse a aspectos negativos en función de alguna temática, de manera voluntaria, demuestra en ocasiones la falta de espacios para demostrar constantes malestares.

2. Aspectos negativos de la escuela

La tendencia a referirse a los aspectos visualizados como negativos en función de la escuela, se incorporan dentro del discurso como una expresión de malestar.

2.1 Ambiente escolar

A consecuencia de las largas jornadas pedagógicas, gran parte del día, niños y niñas conviven dentro de los establecimientos, es por esto que constantemente se ven influenciados por una serie de tendencias, que son rechazadas por parte de las apoderadas.

“A mí lo que me pasa con el colegio, yo lo encuentro súper bueno, pero de repente el ambiente de los más grande... porque los niños chicos no se ven saliendo así como tan...tan flaute, los niños chicos son normales pero ya desde los quinto sexto, son todos iguales, todos son flaites” (Apoderada 3)

Ante lo mencionado se puede señalar que existen estereotipos por parte de las madres, que dicen relación con la formalidad que debiese adoptar la población escolar. Infiere a la vez, con la visión que presentan ellas, quienes vinculan el control de las conductas como responsabilidad de la escuela.

De esta manera es posible instalar prejuicios en contra de los niños, niñas y adolescentes de la escuela. Motivo que acarrea actos discriminatorios en todos los niveles.

Las conductas estereotipadas responden además a una lógica de identidad con modas masiva, que son aprobadas y que permiten la valoración de estos, en su entorno.

“[...] ahora no se les pide un cierto respeto en horarios, entran a las ocho y media, nueve y entran como nada, vienen con el pelo hasta acá, vienen con aros, vienen pintadas, con audífono” (Apoderada 5)

“Es que aquí se ve mucha cosa, aquí fuman, a las niñas se les ve el popín, se besan aquí, todo eso... yo a mi hija la tengo en otro colegio y son súper estrictos” (Apoderada 6)

La preocupación que manifiestan las madres, se atribuye al miedo que sienten porque tales conductas sean repetidas por sus hijos e hijas, lo que determinaría consecuencias directas en el desempeño académico, además de una ruptura en los valores, que la gran mayoría manifiesta existen en sus hijos.

Se rigen prejuicios por tanto en función de; la escasez de valores, las conductas violentas y bajo rendimiento.

2.2 Violencia dentro de la escuela

El ambiente escolar, influenciado según la visión de las madres por la adopción de modas masivas, acarrea una convivencia que limita con la violencia. Entendiendo por violencia:

“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, contra una persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones muertes, daños psicológicos, trastornos de desarrollo o privaciones”
(Benavente,2007;84)

“mire hubo hasta un tiempo que él no quería venir al colegio porque decía que le pegaban”
(Apoderada 3)

La violencia explican las madres, desencadenada dentro de la escuela, no solo se ejerce a través de la violencia física, además la mayoría de los niños se relacionan bajo insultos e improperios. Esta dinámica se encuentra

absolutamente naturalizada y validada dentro de los pares, cuestión que dificulta severamente el clima en el aula.

Se manifiesta también mediante el abuso de poder, cuando niños o niñas con personalidades más fuertes violentan en contra de aquellos más pasivos. El robo de colaciones o de útiles escolares es común, cuestión que genera un claro rechazo por parte de las apoderadas.

“Yo el otro día a la Francis le dije, si te pegan yo te voy a pegar le dije así, tu vení que te pegaron mucho y te voy a pegar a ti, así porque ya era tanto, era tanto” (Apoderado 2)

“Al final uno termina diciéndolo, si te pegan defiéndete” (Apoderada 1)

La cita anterior es una tendencia avalada por el resto de las apoderadas participantes del grupo focal, quienes no son capaces de visualizar alternativas a la resolución de conflictos. Por el contrario incitan a este, culpabilizando nuevamente a la escuela por no actuar a tiempo.

La violencia no solo se genera entre los alumnos si no que también entre los padres, cuestión que permite avalar la conducta de los niños.

“Uno quiere hablar con la otra mamá para decirle sabe esto paso entre su hijo y mi hijo y poco menos que te dan vuelta vuelta y te dejan caer a garabatos” (Apoderada 2)

Los modos de comportamiento entre ellos, pueden evidentemente responder a ciertos patrones de comportamientos, que son asimilados e

imitados por los niños y niñas, cuando no existe otro adulto como referente o cuando la tendencia de la familia en general es resolverlo de manera impetuosa.

Lo anterior se ve agravado, cuando la escuela centra su atención en desarrollar estrategias en contra de la violencia o “bullying”, poniendo de por medio y con carácter relevante las sanciones.

A raíz de lo anterior y retomando lo descrito en el marco teórico, es posible darse cuenta de la necesidad sentida entre los apoderados por asegurar el resguardo de sus hijos, responsabilidad que recae directamente en el establecimiento.

Sin embargo la Ley de Violencia Escolar, resulta ser poco efectiva cuando se encarga, en la mayoría de su implementación, solo a sancionar actos definidos como violentos. La Crítica ha de situarse en la implementación de estrategias que permitan que se aborde desde la incorporación de habilidades que permitan instalar el respeto para una buena convivencia escolar. Respeto que no solo se genere entre los estudiantes, sino que entre todos los miembros de la comunidad educativa, pese al nivel jerárquico que este posea dentro de la escuela.

2.3 Desacato a las normas y reglas.

“A mi hijo el otro día lo retaron por andar con polera blanca, imagínese no es nada comparado con otros niños, entonces yo digo de qué me están hablando, hay algunos que no se ponen ni cotona, hay incoherencias, o sea pónganse de acuerdo o les enseñamos todos para el mismo lado o nada” (Apoderada 5)

El desacato de las normas y reglas, según expresan los apoderados se desencadena a partir de la ineficiencia de las autoridades de las escuelas.

Pese a existir “Actas de acuerdo” y la respectiva reglamentación, no existen sanciones por parte de quienes dictan las mismas normativas.

**“Es que es más que nada, falta firmeza”
(Apoderada 1)**

Con lo anterior también es posible verificar que actualmente y como una tendencia en aumento, las familias transfieren responsabilidades de formación a las escuelas, esperando que estos además de cumplir con la enseñanza de los contenidos requeridos, incorporen en los estudiantes valores como el respeto, la tolerancia, y la importancia de la moral en función del cumplimiento de la norma.

Lo concluyente dentro de los aspectos que son considerados como negativos, visualizados como entorpecedores del proceso educativo, viene desde los aprendizajes que el niño forja desde su hogar. Probablemente no en la mayoría de los casos de las madres que participan del grupo focal, si no que de aquellas ausentes de todo proceso.

La tendencia de atribuir a la escuela procesos de formación que históricamente han permanecido a las familias, puede responder a la lógica, de que los colegios son la instancia formal validada, más cercana a las familias, en muchas ocasiones como el único espacio de interacción ante las vulnerabilidades. Esto posiblemente instale elevadas expectativas en los padres, quienes esperan que la escuela se encargue de generar espacio para la movilidad social.

3. Conocimiento acerca del funcionamiento y organización de la escuela.

Para poder establecer la manera en que los apoderados significan la escuela, es necesario también detectar el nivel de conocimientos que tienen respecto al funcionamiento y organización de la escuela.

3.1 Actores relevantes en el funcionamiento de la comunidad educativa.

Existen en las escuelas, una serie de actores que se vuelven relevantes por la labor que desarrollan. En la mayoría de los casos debiesen forjarse vínculos entre estos y los apoderados, sin embargo se alejan de las expectativas que tiene el colegio, quienes esperan mayor nivel de involucramiento de los apoderados, madres y padres.

***“Yo pá que voy a mentir, es poco lo que sé, porque mire si me dice hay reunión yo vengo, si hay salida del colegio si me piden lo hago, pero de quedarme así y ser como mas metía´ en ese asunto del colegio, no”
(Apoderado 2).***

La previa cita demuestra que los apoderados se vinculan con esta mediante las instancias formales e informales y bajo el carácter de obligatoriedad, vale decir cumplir con lo mínimo que se requiere desde los equipos de gestión de los establecimientos.

Sin embargo las participantes en la discusión demuestran un mayor nivel de interacción con la escuela, de lo contrario no asistirían a estos espacios. Cuando se formulan estas conclusiones es en referencia a aquellos apoderados ausentes.

“Mire el primer día de clases presentaron así a todos, a la directora ese es el único espacio a menos que uno venga, como yo más seguido a la dirección a hablar con ellos”. (Apoderada 2)

“Yo lo que conozco más, es el grupo de integración con la tías se quien es, las cosas, las psiquiatras”. (Apoderada 3)

A pesar de que existen instancias para conocer a los actores relevantes, son pocas aprovechadas por los apoderados, quiénes comentan que si no se quedan por voluntad propia el primer día de clases, difícilmente conocerán estos ámbitos expuestos a los estudiantes en el acto de inauguración del año escolar.

Además conocer a los actores relevantes como directores, jefas de UTP, orientadora, entre otras, es posible solo cuando los niños poseen directa vinculación o por eventos fortuitos. Por ejemplo: si el niño o niña participa del grupo de integración, la apoderada conoce de las profesionales, si el niño toma medicamento debe conocer directamente a la orientadora y por las reiteradas problemáticas con otros alumnos o profesores conocen a los directores. Si el estudiante no tiene vinculación bajo estos parámetros difícilmente puede conocerlos.

Lo anterior también responde a un agotamiento de la escuela en su esfuerzo por la instalación de estrategias que fomenten la participación de los padres en diferentes ámbitos. La directora de la escuela Cataluña, expresa verbalmente que “no se pierde tiempo con gente que no le interesa la educación de sus hijos, por eso nos abocamos a los niños solamente”.

Al preguntar por la valoración que tienen estos actores dentro de la escuela mencionan que son de suma importancia.

“Tal vez, nuestros chicos no se desarrollarían mejor, no habrían cosas positivas que mejoraran la conducta, que mejoraran las notas si no es por ellos. Ellos lo ayudan (Apoderada 4)

“Es que por eso son importantes, porque se ponen firmes y eso es muy bueno, muy bueno” (Apoderada 2)

Los últimos discursos dejan en evidencia, la importancia que les otorgan a los actores relevantes de la escuela, quienes son altamente apreciados, no obstante surge una contradicción en el discurso, porque afirman aspectos que anteriormente consideraban “negligentemente” ejecutados.

Las inconsistencias en los dichos expresados, se debe posiblemente a que con la profundización del tema abordado, es posible considerar otras visiones.

3.2 Intervenciones dentro del colegio

El nivel de conocimientos también es fundamental analizarlo, desde aquello que los padres, madres y apoderados saben respecto de las intervenciones de las que son parte sus hijos.

“yo conozco a la directiva del curso de nosotros y eso. Lo que hacen los niños por ejemplo lo sabemos porque ellos nos dicen en la reunión, estoy tratando estos temas” (Apoderada 1)

En función a las planificaciones con su profesora jefe, es posible que las madres conozcan de las actividades y temáticas que se abordan en el aula, también a través de las conversaciones que se generan con el estudiante, cuando existe acompañamiento en la realización de tareas y trabajos.

“Cuando mandan comunicaciones, por ejemplo yo me entero de cosas porque el Eduardo me entrega la comunicación, porque como yo estoy aquí afuera (trabajando) no me entero de cosas o de repente si yo tengo dudas le mando una comunicación a la profesora y ella me responde y así nos vamos” (Apoderada 3)

Los canales de comunicación utilizados por los establecimientos, son en la mayoría de los casos, la estrategia más eficiente y eficaz para vincular a los padres con la escuela. Sin embargo puede evaluarse de manera negativa, si visualizamos que mediante este canal, se promueve la pasividad de los padres

y apoderados en la búsqueda de la participación activa en el proceso de formación de sus hijos.

En función de lo anterior es posible verificar que el conocimiento, que tienen las madres en relación a los establecimientos educacionales, se rige en función de los deberes que cada uno de sus hijos debe cumplir, esto quiere decir que se vinculan o conocen a actores relevantes como, profesores y directivas, mientras los niños y niñas compartan algún tipo de actividad con ellos.

Lo descrito, permite visualizar además la falta de incorporación de estrategias para generar vínculos con las familias, si bien existe un agotamiento por parte de las autoridades de los colegios, no se justifica la desvalorización a la que son sometidos los apoderados, considerando además la gran importancia que poseen las familias para obtener desarrollos evaluados de manera positiva.

En función de la organización que tienen, es posible inferir que reconocen las figuras de autoridad y logran establecer rangos jerárquicos entre sus miembros.

4. Roles de madres, padres y apoderados

Las funciones y roles que le son atribuibles a los padres y apoderados de los niños y niñas, son visualizados por estos como los aspectos mínimos que debiese acarrear la responsabilidad de contribuir en el proceso socio educativo.

4.1 Participación activa en el proceso educativo

Uno de los aspectos que más significan las apoderadas, es en relación a la capacidad que debiesen tener los padres, al asumir la responsabilidad con sus hijos y en cómo incide esta participación en el desempeño de los niños y niñas.

“Hay que estar presente cien por ciento con los hijos [...] estar siempre con mi hija,[...]Pero falta más preocupación, [...] no podemos dejarle todo al colegio si es un cincuenta y cincuenta, [...] pero hay mamás que [...] llegan al colegio y ahí vamos a dejarte todo el año”. (Apoderada 2)

La irresponsabilidad de muchas familias, suele vincularse en oportunidades a la inexistencia del vínculo con la escuela de los propios niños y niñas, sin embargo no cabe duda que estos colegios, son además visualizados como “guarderías”, para mantenerlos/las en un espacio físico aparentemente seguro, donde la responsabilidad es de quienes trabajan en los establecimientos, por tanto no se necesita de la participación de los padres y madres.

Las madres evidencian el malestar por aquellas familias de niños que en promedio solo dos veces al año aparecen en la escuela para participar de una reunión o siquiera cuando son llamadas ante problemas de conductas.

Esta molestia puede tener cabida, debido a que probablemente son los niños de estas familias quienes generan las mayores problemáticas en el aula. El despojo a la soledad, permite con mayor ímpetu que los niños caigan en esta dinámica.

Otro de los aspectos que no permite una fluida conexión entre ambos actores es la escasez de tiempo.

***“Opino yo que la profesora de él lo ha hecho bien, porque ha ido lento a lo mejor, pero ha ido bien. Esta súper bien y otra cosa es que yo no estoy tan presente porque uno trabaja y la casa y esas cosas a uno le quita mucho tiempo que no les da a los niños, entonces de repente digo si lo quieren apoyar en el colegio está bien”
(Apoderada 3)***

Las obligaciones laborales, para solventar gastos de necesidades básicas de una familia vulnerable, obliga a muchas mujeres jefas de hogar y en variadas oportunidades únicas proveedoras de este, a destinar sus jornadas diarias al trabajo remunerado y no remunerado en labores domésticas, postergando las obligaciones de las funciones educativas que corresponden.

“Respecto a la promoción de un rol más activo de los padres en la educación se visualizan dos tendencias: aquella que busca un mayor protagonismo de las familias en término de los procesos de aprendizaje de niños y niñas en el hogar o en la escuela, y aquella que propicia la participación organizada de los padres (en este caso los Centros de Padres y Apoderados) en la gestión educativa o en el control del sistema. Ambas posturas – compatibles en principio – cuentan con buenas razones”. (UNICEF, op.cit; 5)

Por otra parte y contribuyendo en la separación familia – escuela, los padres pueden hacer de estos hechos una cotidianeidad asumida y justificada, lo que impediría que estos se replanteen sus obligaciones educativas para y con sus hijos, pese a las cargas, no solo de carácter económico, que acarrearán.

4.2 Vincularse con la escuela

Otro de los roles que se espera de los padres por parte de las mismas apoderadas es el vínculo que debe generarse con la escuela. Lo anterior se determina desde la asistencia pasiva en reuniones de apoderados, entre otras.

“Hay un tema de compromisos para los papás [...] es una especie de responsabilidad compartida”. (Apoderada 5)

La responsabilidad compartida a la que alude esta apoderada, está enmarcado dentro de las responsabilidades que debiese asumir la escuela también, según opinan. Establecer los vínculos con la comunidad educativa, nos habla de los compromisos que han de asumirse por parte de quienes instan a que los niños y niñas en edades más tempranas comiencen a ser parte del sistema educativo.

La mayoría de las madres expresa sentirse vinculada con la escuela, ya sea por participar de las reuniones de apoderados, realizar tareas con sus hijos entre otras, sin embargo el discurso se vuelve reiterativo cuando coinciden que una de las falencias más significativas, por parte de los padres, en general es no asistir a las reuniones de apoderados.

“De repente hay tres acá, tres acá y tres al medio. O sea ahí llenamos la sala” (Apoderada 6)

Esta tendencia y por relatos de ellas mismas, dice incidir en el desempeño de los escolares. Las evaluaciones de los hijos de estas apoderadas y pese a los perfiles que poseen estos niños (hiperactividad, conductas disruptivas, etc.), fluctúan entre el 5.5 y el 6.8. Podríamos establecer entonces que a mayor involucramiento de los padres, pueden existir mejoras en el desempeño de niños y niñas.

Lo anterior tiene relación con lo mencionado en el capítulo de “Familia y escuela”, donde se expresa que los modelos educativos nutridos y bientratantes además de potenciar la relación con los padres, logra sensibilizar el proceso educativo, promoviendo la valoración a este espacio y acarreando productos fructíferos. (Barudy y Dantagnan, op cit)

A modo de conclusión podríamos establecer que el papel más importante de los padres, según los propios apoderados, es la presencia y participación activa en el proceso socio educativo de los niños y niñas. En este espacio, se genera la instancia para expresar mayoritariamente el malestar por el incumplimiento de lo anterior, sin ahondar en función de lo existente si no en función de las expectativas que se tiene por sobre los padres y apoderados ausentes.

Dicho esto, sería prudente inferir que las palabras de las apoderadas se remite en mayor grado solo a un discurso (a excepción del tema abordado), puesto que reconocer roles adicionales en ellas mismas no es posible.

Otro de los aspectos que llama la atención es la inexistencia de un rol que contribuyese en las relaciones que han de establecer los niños con la comunidad educativa. Esto debido a que al mencionarse anteriormente aquellos

aspectos de carácter negativo, se tiende a aludir a las conductas violentas con la que sus hijos deben convivir, sin embargo y de su propio discurso, es posible darse cuenta cómo los mismos padres aportan en la creación de este tipo de conductas violentas, sin buscar una alternativa para resolver este tipo de disputas.

5. Rol de la escuela y sus expectativas

Los roles que debiese tener el establecimiento, se generan a partir de las discusiones en función de los aspectos que se esperaría de la escuela, vale decir sus expectativas.

5.1 Formación pedagógica

Por continuidad formal, las familias atribuyen a la escuela aquellas labores que académicamente han de realizarse por currículo. Esto quiere decir el cumplimiento con los horarios pedagógicos que corresponden, que los niños y niñas sean capaces de incorporar conocimientos mínimos, para dar continuidad a sus estudios, ya sea al ser promovidos de nivel y también en función de las expectativas graduales de enseñanza.

***“Lo principal igual es darle las herramientas a los niños [..] y las líneas de las reglas”
(Apoderada 2)***

Sin embargo, y al ser familias vulnerables con quienes se establece el análisis, pudiese resultar más fácil otorgar otro tipo de roles que escasean

dentro de sus hogares, aquellos que se alejan de la responsabilidad innata de la escuela como institución formadora.

Es evidente que hoy en día el concepto de “formación”, no solo se vincula a los conocimientos empíricos, si no que bajo la integración, donde es prudente agregar aspectos claves para el desarrollo completo de los niños; las reglas, normas, valores, pautas de convivencia y otros, son responsabilidad, en un sinnúmero de oportunidades, solo de la escuela, quienes ante la ausencia de las familias, adoptan roles que si bien les corresponden, no se responsabilizan.

5.2 Formación valórica y moral (disciplina)

La formación en valores que es mencionada debiese generarse en complemento con lo recibido en sus hogares. Sin embargo, las familias vulnerables son parte de espacios altamente violentados, aportando a la desaparición de valores como el respeto, vitales para la convivencia.

“Que se respetaran las normas más que nada, más estrictos” (Apoderada 5)

El comportamiento actual de niños, niñas y adolescentes, se vuelve responsabilidad de la escuela cuando los apoderados que sí se vinculan con ella, pueden darse cuenta de que las normativas mínimas no son respetadas, bajo esta lógica de acuerdos, que son estipulados por el colegio y acatados por apoderados.

Los bajos niveles de exigencia, interpretado por los apoderados, en la permisividad excesiva en normativas mínimas como; la uniformidad, el uso del lenguaje apropiado y la imagen en sí del alumnado, contribuyen a la desaprobación del manejo por parte de la escuela.

Profesores en su mayoría, además de formar en términos pedagógicos, incluyendo la entrega de valores, reglas y otros, deben lidiar a diario con problemáticas severas para este tipo de familias. Deserción escolar, malos tratos, violencia intrafamiliar, familias.

Según menciona Tedesco (s/a; 32), *“Tampoco es posible que se demande exclusivamente a la educación y a los educadores la solución de los problemas producidos por el sistema social”*, vale decir que no solo son las propias familias quienes responsabilizan a la escuela, si no que existe una tendencia generalizada de exigencias con la escuela y sus actores.

“Si el niño no está entendiendo es porque algo le pasa, [...] tenerlo en alerta el colegio del modo que, qué le estará pasando al niño en esa casa. A lo mejor alguien lo está golpeando, quizá qué tipo de amigos tiene él. Entonces si se pusiera más en ese aspecto de verlos, si no tan solo decirle: ah ese cabro chico es terrible pesao ” (Apoderado 3)

Esta apoderada expresa la necesidad de que la escuela funcione además como un mecanismo de detección de vulneraciones de derechos de niños y niñas, y es evidente que debe funcionar así ya que son la única institución que los acoge durante extensas jornadas. Sin embargo esto denota la falta de redes que permitan que la escuela se dedique solo a sus fines pedagógicos y de formación, y que sean otras instituciones las responsables de no permitir este tipo de vulneraciones, difícil de evadir.

Además se realiza una crítica a la escuela, en relación al trato que reciben los niños con mayores dificultades, en su mayoría los hijos e hijas de estas apoderadas, son mal catalogados por sus actuar, sin considerar las causas de

sus comportamientos, quienes en gran parte presentan algún tipo de diagnóstico médico en salud mental, lo que en parte podría justificar su actuar.

A modo de conclusión es posible nuevamente basar el análisis en función de las expectativas, más que en los roles existentes. El hecho de que las apoderadas concentren atención en aspectos negativos, nos habla de una insatisfacción de lo realizado por la escuela, sin embargo se rescata que pese a las deficiencias que logran identificar, creen posible que se generen cambios en el funcionamiento de la escuela.

CONCLUSIONES

Las escuelas han sido forjadas desde sus inicios para instalar conocimientos y aprendizajes en su población objetivo. La jornadas escolares permiten que niños y niñas pasen gran parte del día en establecimientos, en las que además de la incorporación de contenidos pedagógicos, le son atribuibles una serie de responsabilidades , indirectamente obligadas.

Ante este escenario, miles de familias vulnerables se vinculan de determinadas maneras con las escuelas de las que son parte sus hijos. Se sabe además que existe una baja participación de los padres con el colegio y se desconoce la importancia de forjar este tipo de relaciones, para el mejoramiento directo de los estudiantes y el potenciamiento familiar.

Por este motivo, es que se pretende establecer la imagen que se forman los padres respecto de la escuela, con la finalidad de que se esclarezcan que piensan y como la visualizan, para contribuir al entendimiento de este tipo de desvinculaciones

Para lograr este estudio, nos situamos en tres colegios municipales de la comuna de La Florida, para trabajar con los padres de niños y niñas, que participaban del taller preventivo del Programa Habilidades para la Vida, previamente descrito. Para ello se realizó la aplicación de dos instrumentos; una entrevista estructurada, con preguntas abiertas y cerradas y además un grupo focal.

El presente estudio estableció una serie de preguntas que encausaron el proceso de investigación, en una parte en función de la imagen que podrán formarse, como: ¿cuál es el significado que le otorgan los padres a la escuela pública en el proceso formativo de sus hijos? ¿Conocen los padres el

funcionamiento de la escuela?, además para saber el tipo de vínculo que se establece entre ambas partes ¿Cómo se relacionan los padres con la escuela?, entre otras.

En base a las preguntas formuladas se generan dos objetivos generales: *establecer cómo los apoderados significan la escuela en el proceso de formación socioeducativa de niños y niñas, y caracterizar el tipo de relación que tienen los apoderados con la Escuela Cataluña, Maestra Elsa y Los Almendros, de la comuna de La Florida.*

En relación al **Objetivo General N°1**, es posible establecer una aproximación hacia la significación que otorgan los apoderados al proceso socioeducativo. Por una parte existe una valoración positiva hacia la escuela, en base a aspectos sociales como el acceso a salud, la alimentación y la iniciativa en actividades extra-académicas. No obstante, no poseen expectativas sobre esta, haciéndose partícipe del proceso educativo bajo el carácter de la obligatoriedad. Es posible reconocer además una valoración negativa, al hacer público una serie de malestares, en relación al ambiente escolar, el desacato de normas y reglas, situación mediatizada por la violencia y escasamente intervenida por las autoridades de la escuela.

La **hipótesis N°1** de la investigación sostuvo que **“Los apoderados otorgan a la escuela un significado negativo debido, en su opinión, a la mala calidad de educación que reciben sus hijos”**, en función de lo anterior es posible establecer por una parte que el significado otorgado a la escuela por los apoderados efectivamente es negativo, sin embargo esta imagen no tiene que ver directamente con la calidad de la educación que reciben sus hijos e hijas.

Los resultados señalan que existe una aprobación a la escuela, cuando los padres califican en conformidad la calidad de educación recibida. Evaluando entre lo regular y bueno en su mayoría. De manera complementaria al momento

de medir aquellos aspectos valiosos de la escuela fue posible reconocer que las respuestas de las apoderadas no hacían referencia a la calidad de educación recibida, si no que se relacionaban con ámbitos ampliamente sociales.

Es por esto que se forja una contradicción, una tendencia a no ejercer mayores críticas respecto a la calidad de la educación entregada, cuando las falencias producidas en este ámbito son cubiertas por otro tipo de espacios, también dentro de la escuela, vale decir que el funcionamiento de una red dentro del establecimiento logra invisibilizar la precariedad del sistema educativo.

Uno de los indicadores que demuestra la falta de críticas, son las evaluaciones SIMCE, donde evidentemente se exponen resultados deficientes. No obstante es necesario plantear que pese a que esta prueba estandarizada puede ser ocupada como un parámetro para compararse o establecer criterios de calidad, para los apoderados pareciese no tener ningún tipo de relevancia.

Uno de los motivos que pudiese fundamentar el desinterés por un sistema de medición aprobado a nivel nacional, es que las pruebas estandarizadas miden aspectos de carácter cuantitativo en función de los conocimientos mínimos o deseables para un establecimiento, sin tener relación con los ámbitos cualitativos que también se generan.

Por tanto, y bajo sus propios parámetros de medición los apoderados evalúan a la escuela de manera positiva, cuando esta medición tiene que ver con la vinculación a espacios complementarios a lo curricularmente establecido. Sin embargo esto representa solo parte de la imagen que se forja, puesto que resulta de mayor impacto e importancia referirse a las problemáticas que surgen por el ambiente desfavorable para la convivencia dentro de la comunidad educativa.

El evidente malestar de las apoderadas, a causa; del tipo de relación que existe entre los estudiantes, las pautas de comportamiento y la manera en

que se resuelven los conflictos, enmarca el tipo de imagen que se forma respecto a la escuela.

Mediante el grupo focal, no así con la aplicación de encuestas, es posible establecer que la imagen respecto a la escuela, posee connotación negativa en función del ambiente escolar al que se exponen a diario niños y niñas, mediatizado por la violencia transversal en las relaciones establecidas. Lo anterior se logra a través del análisis cualitativo, ya que mediante una discusión en posible ahondar en los significados que otorgan las apoderadas.

Resulta llamativo, que la calidad de educación no sea el antecedente clave que incida en la valoración que hagan sobre la escuela, lo que evidencia el tipo de expectativa que tienen los apoderados por el establecimiento, vinculados mayoritariamente a espacios extracurriculares. Por tanto, esta hipótesis es refutada ya que la valoración que expresan los padres no dice relación con la calidad, sino que con factores socioculturales del espacio escuela.

Respecto a la **hipótesis N°2** se plantea que **“Los padres no conocen el funcionamiento de la escuela, motivo por el cual dejan de valorar a la institución y le adjudican solo la función de entregar conocimientos básicos para su formación”**. En función de los resultados recogidos se comprueba que existe un bajo nivel de conocimiento por parte de los padres en relación al funcionamiento de la escuela, esto se demuestra debido a las mínimas nociones que tienen de documentos institucionales como el proyecto educativo el cual contempla el eje central de la misión y objetivos del plan de acción a seguir por la institución escolar.

El Plan estratégico institucional,

“corresponde a la realización de varias etapas interrelacionadas de concepción, planeamiento, formulación de acciones, implementación y evaluación [...] para resolver de manera organizada y planificada un problema previamente identificado en sus realidad educativa, aprovechando para ellos los recursos disponibles y respetando ciertas restricciones impuestas por la tarea a desarrollar”. (<http://www.slideshare.net>)

Al no otorgarle la importancia que sujeta el PEI no pueden formar un juicio adecuado del funcionamiento de la escuela, esto se debe a que los padres valoran la escuela, tal como se menciona en los hallazgos, como una oportunidad para acceder a servicios de salud, por tanto el vínculo con el establecimiento se ve enfocado, en la mayoría de los casos, a la recepción de dichos beneficios.

Además, como se hace referencia a familias vulnerables, es necesario hacer el análisis de las expectativas que estas poseen respecto a sus hijos. Los padres esperan que ellos adquieran los conocimientos acordes a la edad de los niños, de manera que proyecten mejoras en la calidad de vida

Sin embargo respecto a esta hipótesis es necesario mencionar además que la escuela, para familias vulnerables, representa el lugar donde se encargan del cuidado de sus hijos mientras los padres trabajan, por tanto aquí les otorgan salud, alimentación y cuidado, incidiendo en la desvinculación de estos del proceso educativo de sus hijos aportando en que los aprendizajes transversales para el desarrollo de niños y niñas, se forjen desde la misma escuela. Es dable pensar entonces que muchas funciones asignadas

históricamente a la familia, se encuentran traspasadas a la escuela, lo que conlleva altas expectativas sociales respecto a esta institución.

Cabe señalar que si bien los padres, objeto de esta investigación, dicen sí preocuparse de cada uno de estos antecedentes, en la realidad esto no se demuestra ya que sus hijos no presentan mejoras atribuibles al esfuerzo de sus familias sino más bien a distintas intervenciones de la propia escuela, de un equipo psicopedagógico y de programas como Habilidades para la vida.

Esto no se atribuye a una despreocupación consciente de los padres sino más bien a un patrón cultural adquirido como herencia del proceso de modernización que ha modificado no sólo la estructura de la familia, sino también sus roles y funciones.

Pese a que no conocen todos los ámbitos de funcionamiento y organización que desarrollan las escuelas, los padres y apoderados, siguen valorándola solo en función de potenciales beneficios materiales y sociales que pudieran recibir.

Se podría concluir entonces, que es posible comprobar parcialmente dicha hipótesis, puesto que las apoderadas efectivamente valoran a la escuela, pese al desconocimiento que existe acerca del funcionamiento y organización de esta.

En función de la **hipótesis N°3**, que sostenía que **“La expectativa de los padres sobre la escuela es que estas se conviertan en un espacio que permita la movilidad social, por tanto, salir del estado de vulnerabilidad”**, es posible establecer según los resultados que las expectativas que tienen los padres sobre la escuela, tienen mayor vinculación con el cumplimiento en la incorporación de valores que conlleven a la buena conducta y el acatamiento de normas y reglas más que a la movilidad social.

“El concepto de movilidad social se refiere a la facilidad con la que una persona puede subir o bajar en la escalera socioeconómica de un país. Cuando hay poca movilidad social, son escasas las posibilidades de que alguien mejore su situación económica en relación con los demás, independientemente de su capacidad individual”.
(<http://www.movilidadesocial.org>)

En un primer momento, las expectativas condicen con el cumplimiento innato de la escuela en la búsqueda e incorporación de aprendizajes, de modo que estos signifiquen “herramientas” para ser potenciadas. De lo anterior podría esclarecerse que efectivamente las madres visualizan a la escuela como un espacio para la movilidad social, puesto que la incorporación de aprendizajes pedagógicos, permite que los niños y niñas sean promovidos a los siguientes niveles y eventualmente elevar sus expectativas en cuanto a posibilidades de ingreso a estudios superiores.

Otro de los argumentos que refutan la hipótesis es que luego del análisis de los datos, es evidente que estas familias cumplen con una de las características propias para los espacios de vulnerabilidad, como es la desesperanza aprendida. Por tanto ofrecen estos espacios a niños y niñas, entendiendo que estos no significaran más que las obligaciones socialmente instaladas.

Se demuestra mediante el discurso mismo, cuando evidencian el conformismo del cual se hacen parte. La incorporación de conocimientos mínimos o mediante la comparación con niños y niñas en situaciones más desfavorables que ellos, evadiendo expectativas que pudiesen generar indicadores para la superación.

Las expectativas sobre el futuro de sus propios hijos e hijas, también comprueban lo anterior. La mayoría de las madres y pese a la brecha temporal que los separa de tal situación, anhelan que puedan estudiar su enseñanza media, en un colegio técnico que les permita trabajar de manera remunerada inmediatamente al egresar del liceo, lo que les permitiría además alejarse de labores socialmente repudiadas; como recolección de basura, pero desconociendo la valorización que puede tener una carrera superior técnica o universitaria, bajo las perturbadoras competencias generadas desde el mercado laboral y porque ven muy lejano el ingreso a estudios superiores.

Lo mencionado acarrea conscientemente o no, un vaivén cíclico cuando los hijos de este tipo de familias, se posicionan como nuevos proveedores dentro de sus hogares, lo que no necesariamente determina movilidad social por el aumento de ingresos familiares.

En conclusión, la hipótesis es refutada, ya que los apoderados no reconocen en la escuela un espacio para la movilidad social, si no que un espacio para hacer que las adversidades con este tipo de niños, sean más llevaderas.

En relación al **Objetivo General N°2**, es posible mencionar que los padres y apoderados se relacionan con la escuela solo en ámbitos que competen directamente a sus hijos, como reuniones de apoderados o citaciones exclusivas, generalmente ligadas al comportamiento de niños y niñas. No obstante, manejan un discurso fuerte en torno a las responsabilidades de los padres en el proceso de formación. En relación a la participación en actividades extraacadémicas, participan pasivamente solo asistiendo. La falta de involucramiento, posee responsabilidad por parte de ambos actores: los padres, que no aportan concretamente haciéndose participe del proceso y la escuela, con estrategias de participación agotadas que potencien el vínculo.

La última, **hipótesis N°4**, afirmaba que **“Los apoderados se relacionan con la escuela en mínimas instancias de participación, no involucrándose en el proceso socioeducativo de sus hijos”**. En relación a los resultados obtenidos con la investigación se comprueba que los apoderados solo se relacionan con la escuela en instancias que conlleven obligatoriedad como son las reuniones de apoderados o actos oficiales.

Por medio de la encuesta realizada y el grupo focal, queda demostrado que en este caso las madres de los niños y niñas, asisten al colegio solo cuando esto representa una obligación, participando como asistentes y no involucrándose directamente en las actividades de la escuela, lo cual va en desmedro del proceso educativo de sus hijos ya que no existe una asociación de interés entre ambas partes.

La escuela por su parte intenta otorgar educación de calidad a sus alumnos, además de que aprendan a socializar con sus pares, pero es labor de los padres reforzar en los hogares y/o formar alianza con el colegio en pro de una educación global, que integre aspectos formales e informales.

“Es cierto que la instrucción acaba enriqueciendo siempre la construcción de la personalidad y que la formación implica inevitablemente la asimilación de conocimientos informativos. De aquí que instrucción y formación no pueden considerarse de forma aislada” (Puig, Martín, Escardibul, Novella, 1999; 11)

Para los padres la participación está enraizada a asistir a la escuela, en otras palabras ser visualizado como un apoderado comprometido con su hijo o hija pero remitiéndose solo a la compra de materiales y asistiendo cuando sea necesario. Esto no con pretensión de realizar un juicio negativo sino dejando entre ver que los padres tienen la convicción de que están cumpliendo efectivamente su rol en los colegios.

Los padres suelen representar una figura trascendental para los niños, puesto que son ellos quienes validan los logros establecidos, mediante la complementariedad en la enseñanza y aprehensión de estilos de vida que concuerden con la potenciación de resultados positivos.

Esta hipótesis se encuentra mediatizada por las circunstancias ,que poseen directa responsabilidad de la escuela, cuando son los establecimientos quienes no demuestran interés por vincularse con los apoderados, ni destacan la importancia que conlleva la participación de las familias para una formación transversal respecto a las necesidades de niños y niñas.

Si bien efectivamente los padres no se vinculan voluntariamente con la escuela existe una responsabilidad compartida con lo institución, por tanto el involucramiento de estos no depende solo de la disposición y compromiso, si no que de los espacios que se generen desde la comunidad educativa para lograr una efectiva participación.

La hipótesis es comprobada, ya que según las propias madres, existe una tendencia a atribuir la responsabilidad solo a la escuela, visualizando el proceso socioeducativo como un derecho que debe ser satisfecho desde la institucionalidad. Esto se articula con lo mencionado anteriormente, en relación a traspasar roles y funciones desde la familia hacia la institución educativa.

Precisamente son estas madres quienes poseen mayor vinculación con la escuela, sin embargo se logra bajo parámetros de carácter obligatorio y como una forma de visualizarse dentro de la escuela.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de la investigación y durante el proceso de análisis de la información recogida, fue posible encontrar una serie de temáticas que surgen, sin tener directa relación con el tema abordado, no obstante, poseen carácter relevante si consideramos que pueden ser utilizadas como nuevas ideas para estructurar futuras investigaciones.

1. Enfoque de género en la participación de apoderados

Con la aplicación de la encuesta, fue posible establecer, que quienes contestaron el instrumento eran madres de los niños y niñas, vale decir que treinta mujeres, contribuían con las responsabilidades de la escuela y vinculándose por este medio con sus hijos.

Las expectativas, en un segundo momento con el grupo focal y manejando desde ya este antecedente, logró predecir la situación, pero con la constante perspectiva que existiese la posibilidad de que la tendencia no volviese a repetirse, teniendo en consideración la importancia que posee la presencia de un referente “familia”, para el cumplimiento de logros socio educativos en la mayoría de niños y niñas.

Sin embargo la tendencia fue la misma, con un total de seis apoderados presentes, la totalidad eran mujeres y madres de los niños en cuestión. Con la aplicación misma del grupo focal, fue posible percatarse, de una perspectiva propia de las madres, respecto al rol que juegan los padres en el proceso educativo de sus hijos.

Una de las variables, que se repetía era que al menos la mitad de ellos se constituía como la figura proveedora del hogar, por tanto el trabajo realizado fuera de este, justificaba en parte la ausencia de ellos en instancias como reuniones de apoderados y actividades extra programáticas.

Este tipo de circunstancias está claramente mediatizada por el exceso de carga laboral, donde se hacen rutinarias y obligatorias las extensas jornadas., que por lo demás están destinadas en su mayoría a trabajos que requieren del uso de la fuerza física, si consideramos que son familias vulnerables, y que por consecuente podrían solo excepcionalmente acceder a puestos de trabajos de carácter intelectual.

El agotamiento físico, sumado al desgaste y presión social por cumplir con el rol de proveedor, que implica además subsistencia familiar por el ingreso mínimo, conduce en ocasiones a otorgar preferencia por aquellas actividades por las cuáles es posible recibir algún tipo de beneficio. Por tanto, supone se alejan de actividades o responsabilidades, como con la escuela, que no muestra recompensas evidentes y mediatas.

En aquellos casos donde la madre cumplía el rol de jefa de hogar, realizando labores domésticas y también en trabajos remunerados, la participación disminuía, pero no se desvinculaba en su totalidad, lo que además de lo anteriormente descrito podría relacionarse con la incidencia del marco sociocultural, de tendencia machista.

A las familias le son atribuibles una serie de obligaciones y responsabilidades, mencionada en ocasiones también como habilidades parentales, de estas últimas se desprende la función educativa, con sus hijos/as. En lo anterior no se nombra que estas funciones se desarrollen por parte de la madre o de alguna figura femenina de la familia, sin embargo existe una predisposición a que sean ellas quienes se comprometan con sus hijos.

Los roles estereotipados dentro de una sociedad machista, atribuye a la madre responsabilidades que debiesen ser compartidas, asumiendo responsabilidad absoluta en este tipo de contextos

En resumen, en un principio la investigación se centra solo en trabajar con apoderados, sin considerar distinciones de género, el hallazgo permite dilucidar que son madres las presentes con los niños; ya sea por factores socioeconómicos o socioculturales.

De lo anterior podrían en futuras investigaciones similares vincular la tipología familiar, lo que probablemente posibilitaría un análisis más profundo en relación a las jefaturas familiares y en su contraparte justificar la ausencia de padres en el desarrollo socioeducativo de sus hijos.

2. La escuela como red operante

Del testimonio de las madres en grupo focal, es posible desprender que la valorización se forja a través de los beneficios adicionales que reciben los niños y niñas por pertenecer a la escuela y además por poseer cierto tipo de características claves para instalar intervenciones.

“Es que si los niños por ejemplo no están en un colegio municipal no los atienden, en salud mental escolar de la comuna no los atiende, solamente si están en colegio municipal. Entonces igual, si uno los cambia de colegio pierde todo” (Apoderada 3)

De lo anterior se puede inferir que los padres de alumnos de escuelas municipales, se encuentran incapacitados de movilizar a sus hijos hacia

establecimientos con mejores resultados y además porque la escuela permite el acceso a la red de salud, cuestión que no conseguirían si demuestran recibir una mejor en la calidad educativa.

Esto puede relacionarse y evidenciar directamente que el sistema actual en nuestro país, se encarga de *enmarcar* a las personas que perciben los menores o nulos ingresos, cuando el sistema educacional es conscientemente estructurado por clases sociales, al igual que la atención en salud, focalizando la pobreza.

La escuela funciona para gran parte de los niños como una red operante, vale decir, un elemento clave para la oscilación en las áreas que competen a las familias. Los niños y niñas relacionados con el estudio, poseen perfiles acorde para la intervenciones de psicólogos, psiquiatras y trabajadores sociales, por lo cual gran parte son beneficiarios de los vínculos que establecen los consultorios con las escuelas.

Lo destacable de lo anterior, es que por recibir atención especializada, las familias pierden el interés por movilizar medios que les permitan acceder a una mejor educación, que contribuiría quizá a futuro a desenvolverse en nuevos espacios que les ampliarían perspectivas hacia su propio crecimiento.

3. Recriminación y contribución a la violencia como medio para resolver conflictos.

Uno de los aspectos más rechazados por las apoderadas en función de la escuela, es la convivencia mediatizada por conflictos dentro de los establecimientos.

La totalidad de los apoderados se han vinculado con los conflictos que competen a sus hijos con el resto de compañeros, ya sea en calidad de agresor o víctima, aunque en la mayoría de los casos suelen existir cabida para ambos.

Frente a este contexto lo que ocurre es que por un lado responsabilizan al colegio por la falta de firmeza con los estudiantes, mencionando solo fugazmente la responsabilidad de los padres. Con este panorama, los apoderados aseguran rechazar tales acciones de violencia, sin embargo sobre la base de su relato, tienden a validar la violencia cuando es utilizada en defensa.

“Yo el otro día a la Francis le dije, si te pegan yo te voy a pegar le dije así, tu vení que te pegaron mucho y te voy a pegar a ti, así porque ya era tanto, era tanto” (Apoderado 2)

Los dichos anteriores, además demuestran que los padres utilizan la violencia de la misma manera que sus hijos, quienes pese a generar un discurso en contra de esta, podría considerarse naturalizada también en ellos. Sin embargo, este tipo de actitud puede generarse a partir del agotamiento frente a los constantes abusos a los que son expuestos los niños y niñas.

Si bien es cierto, la atención debería centrarse en instalar otras estrategias para enfrentar el conflicto, sin embargo, se vuelve un tanto vacío, cuando se ven expuestos a este tipo de situaciones también fuera de la escuela. Las poblaciones y barrios donde crecen los niños, están altamente invadidas por este tipo de conductas que son absolutamente naturales, ya que

son además los espacios para que niños, jóvenes y adultos puedan validarse entre sus pares.

Las planificaciones por tanto deberían orientarse no hacia el “bullying” si no que en la inserción de valores básicos como el respeto y la aceptación, lo cual debiese forjarse desde el hogar y potenciarse desde los colegios, de manera que los niños naturalicen este tipo de valores, no así la violencia.

APORTE AL TRABAJO SOCIAL

La forma de cumplir con las expectativas de la labor de un trabajador social, se encuentran históricamente enfocadas hacia la búsqueda del bienestar social, mediante el fortalecimiento de los seres humanos, teniendo siempre como referencia el contexto en cuál se desenvuelven. La adquisición de saberes propios del área articulada con la praxis permite constituir espacios para alcanzar el fin último de la profesión, las transformaciones sociales.

Realizar estudios en base a temáticas como estas, permite por una parte insertar los roles emergentes y los espacios que debiesen establecerse para la intervención del Trabajo Social, pero además, exponer desafíos a partir del abandono del área educativa, por el desconocimiento de su importancia e impacto.

Uno de los aportes más significativos con los que contribuye el Trabajo Social a la educación, es que siendo la escuela uno de los primeros espacios de socialización de los niños, es posible realizar intervenciones de mayor impacto, debido a que en la enseñanza pre-básica y básica, los niños tienen edades que bordean entre los 5 y los 10 años, periodo indicado para potenciar e incorporar habilidades sociales que les permitan relacionarse favorablemente.

La escuela a través de la vinculación que tiene con el niño, apoyo e intervenciones, puede definirse como una institución que se transforma en un factor protector, cuyos objetivos se orientan hacia la prevención de la vulneración de derechos de infancia. Así, los actores del proceso educativo, como profesores, educadores, trabajadores sociales y equipos de gestión de las escuelas, pueden inconscientemente situarse como tutores de resiliencia para cierta cantidad de niños quienes los visualizan como sujetos modelos en sus proyecciones de vida. Por ende, la gestión del equipo de profesionales de cada

escuela debe realizarse de manera constante y centrarse en la proyección de las expectativas que poseen los niños y niñas.

Los profesores y los alumnos comparten la mayoría de las horas del día por tanto son personajes imitados por los alumnos y representan muchas veces un referente en sus vidas.

La definición de Trabajo Social, propuesta por el Consejo Federal de Servicio Social (CFESS-Brasil), precisando en el contexto Latinoamericano, establece que:

“El/la Trabajador/a Social (o Asistente Social) actúa en el ámbito de las relaciones entre sujetos sociales y entre estos y el Estado. Desarrolla un conjunto de acciones de carácter socioeducativo[...]en una perspectiva de transformación social. Estas acciones procuran: fortalecer la autonomía, la participación y el ejercicio de la ciudadanía [...] garantizando el acceso a bienes y servicios sociales; la defensa de los derechos humanos. Los principios de defensa de los derechos humanos y justicia social son elementos fundamentales para el Trabajo Social, con vistas a combatir la desigualdad social y situaciones de violencia, opresión, pobreza, hambre y desempleo”. (CFESS, 2011; s/n)

De lo anterior es posible desarrollar los aspectos que vinculan a la profesión con los ámbitos educativos.

En relación al actuar en el ámbito de las relaciones o en la resolución de problemas en sí, el abordaje desde la comunidad educativa, permite que las relaciones generadas dentro de las escuelas, sirvan como una representación

clásica de las interacciones que se dan en la esfera social. El acceso a este tipo de escenarios, posibilitaría la intervención de estrategias para que sean reproducidas en otros espacios externos a la escuela.

Tales representaciones, permiten además constatar, los cambios y transformaciones que se experimentan periódicamente, otorgando información relevante para la innovación en estrategias desarrolladas, procurando la proactividad de los profesionales

Las dinámicas relaciones favorables, a su vez deben ser abordadas, con elementos propios de alianzas humanizadoras, con valores como el respeto, la autodeterminación y valoración, que permitirían desvincularse de los espacios altamente influenciados por los medios de comunicación masiva y la estructura del sistema educacional chileno, que potencian la competencia y el individualismo en la comunidad escolar.

Por otra parte validar a los niños en sus escuelas, sitio que les pertenece, posibilita el avance hacia la liberación, concebida bajo estos parámetros en aspectos mínimos como el acceso a una información fidedigna, que les permita desarrollar la capacidad de crítica, ya que en la medida que estos aumenten su capital cultural, les es posible reconocer realidades probablemente desconocidas. Lo anterior hace referencia a una situación que no se da solo en lugares habitados por familias vulnerables, sino que se vuelve transversal a la sociedad, mediante la desvinculación y desconocimiento, difícilmente se forman parámetros de comparación, que contribuyan hacia la crítica de una sociedad que se fundamenta bajo la justicia social.

Pese a lo anterior mencionado el entorno educativo, es un sitio donde se visualiza de manera limitada la labor de un profesional del área, puesto que las intervenciones realizadas, en su mayoría, no siempre acarrearán impactos en la comunidad estudiantil y sus familias. Las intervenciones se ven reguladas por

los requerimientos de la escuela, que responden al cumplimiento de metas de carácter ampliamente cuantitativo, y la sustentabilidad del modelo educativo.

Entonces la importancia de un Trabajador Social en el área de educación es importante respecto a brindar apoyo y ofrecer las mismas oportunidades a todos los alumnos, independiente del entorno al que pertenecen, intentando que el espacio más inmediato del niño o niña resulte motivador y estimulante, contribuyendo a un mejor desarrollo y aprendizaje, además trabajando en conjunto con las familias involucrando a estas en el todo el proceso. Para esto se debe también tener en consideración a todo el personal docente y paradocente de los colegios, adicional al trabajo en red.

En este ambiente escolar, impactado por los cambios producidos en las relaciones sociales y económicas, la intervención social se vuelve compleja y fragilizada, obliga a los profesionales del área a aumentar sus niveles de formación y acción para ampliar las oportunidades de participación en el diseño de las políticas públicas y sociales y en los procesos de intervención. Para esto, es claramente necesario y según explica el Colegio de Asistentes Sociales de Chile, llevar a cabo una formación en términos éticos, al menos para reforzar las orientaciones acordadas.

Mediante este ejercicio de revisión y reformulación de los valores que mueven el quehacer profesional, el aporte se sitúa en la expansión de la capacidad crítica de los Trabajadores Sociales, cuestión fundamental para no convertirse en profesionales funcionales y también porque fortalece la interacción con autoridades.

Con este esquema, surgen una serie de cuestiones éticas que deben ser atendidas. Primero se encuentran las referentes a los derechos individuales y bienestar, la cual intenta lograr el bienestar de los sujetos, respetando los derechos de este respecto a la toma de decisiones.

Otra de las cuestiones éticas se refiere al bienestar público, establecer si el interés público prevalece sobre el privado, es decir si encontramos a un alumno que ejerce la violencia escolar con sus compañeros, el dilema se situaría en la resolución de la problemática por una parte evaluando las condiciones del niño y centrando una intervención en la resolución alternativas al conflicto o prevaleciendo el interés del resto de sus compañeros sacándolo de la escuela con el fin de resguardar al resto.

Respecto a una última de las cuestiones éticas relevantes apunta a la desigualdad y opresión estructural. Al constituirse el área social un ámbito de amplia complejidad, a menudo entran en conflicto la moral del profesional y la de la institución en la que se trabaja, por tanto es tarea del profesional mantener un equilibrio entre ambas. El carácter de obligatoriedad que se tiene frente a las labores profesionales, ha de motivar la crítica y la construcción de decisiones siempre desde la ética personal.

Pese a los dilemas que se sitúan en cada uno de los espacios de desarrollo del Trabajador Social, en este caso la escuela como institución, dota al Trabajo Social de un territorio óptimo para el establecimiento de redes, que posibiliten la articulación de nudos que aporten al proceso socioeducativo de niñas y niños, no solo desde el área de salud, sino en complementariedad de los recursos existentes, posibilitando acciones ajenas a propuestas paternalistas. Posibilita un espacio certero para la vinculación con las familias y los niños, permite interiorizarse en dinámicas, realidades y proyecciones.

“Los profesionales del trabajo social no sólo diagnostican el nivel de capacidad o incapacidad de las gentes sino que son capaces de animar, desanimar o reanimar procesos comunitarios de capacitación. Aunque sean necesarias las historias, las narraciones y las tradiciones que alimentan

el sentido de la vida de las gentes". (Aguayo, López, Quiroz, 2009; 9)

Establecer la imagen de la escuela a partir del discurso de los apoderados, en función de las valoraciones, conocimiento del funcionamiento y expectativas sobre la escuela, además de la caracterización del vínculo existente, permite dimensionar la problemática de la articulación pendiente, es decir el difuso y cuestionable vínculo entre las familias y las escuelas.

A partir de los intereses en función del discurso que hacen explícito las madres, y validando sus perspectivas, es posible la construcción de estrategias integradoras que orienten significativamente el actuar para conseguir la complementariedad necesaria. Los apoderados expresan sus ideas e intereses, por tanto la labor del trabajador social en esta área apunta a la creación de estrategias que logren complementarse con las peticiones de los padres y madres

Al iniciar procesos de concientización, mediante la integración o rescate de las funciones parentales, es posible que la escuela comience a desarrollar labores que tienen relación directa con los procesos de formación, disminuyendo las responsabilidades relacionadas con las problemáticas externas al ámbito educativo.

El rol preventivo dentro de la escuela, y en función al estudio, puede vincularse con la mejora de planes, proyectos y políticas, cuando la problemática a abordar ha sido profundizada con anterioridad.

A modo de síntesis, podemos concluir que el aporte que esta investigación realiza al Trabajo Social, apunta hacia las posibilidades por reubicar a los profesionales del área en el entorno educativo, a partir de que se reconoce la necesidad de incorporar profesionales que logren abstraerse de los

prejuicios instalados en torno a los colegios que trabajan con familias vulnerables.

La existencia de un trabajador social en una escuela podría centrar su labor en problematizar e intervenir de acuerdo a la realidad de cada establecimiento, de esta manera podrá dar respuestas a las problemáticas que van más allá de la vulnerabilidad, como la falta de participación, trabajo en equipo o entrega de herramientas para la socialización.

El Trabajo Social en el ámbito de la educación, favorece al aprendizaje de una mejor manera, fundamentalmente para el desarrollo de una sociedad más justa de manera de garantizar la integración social. Por tanto si se favorecen las condiciones de igualdad real con oportunidades para todos, se incrementan las posibilidades de dar cumplimiento a la protección de los derechos de infancia y posibilidades de cambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo C., López T., Quiroz T., (2009) "Ética y Trabajo Social en las voces de sus actores: un estudio desde la práctica profesional", Colegio de Asistentes Sociales, Chile.
- Ander Egg E. (1999) "Diccionario de pedagogía", Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Aylwin N. y Solar M. (2002) "Trabajo Social Familiar", Ediciones Universidad Católica, Santiago de Chile.
- Barudy, J. (2001) "Los buenos tratos y la resiliencia infantil en la prevención de los trastornos del comportamiento", Conferencia en Mallorca España.
- Barudy J. y Dantagnan M. (2006) "Los buenos tratos a la infancia", Editorial Gedisa, España.
- Benavente M. (2007) "Construyendo derechos" (s/e) Santiago de Chile.
- Brunner J., Boeninger E., Correa E., De Castro M., De Pujadas G., (1994) "Los desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI", Editorial Universitaria, Santiago de Chile"

- Brzovic D, Cornejo, González, Sánchez R, Sobarzo M, (2010) “De actores secundarios a estudiantes protagonistas”, editorial Quimantú, Santiago de Chile
- Busso G, (2001) “Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI”. Ediciones CEPAL, Santiago de Chile.
- CFESS (2011) “Texto preliminar para el workshop sobre la definición de Trabajo Social de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS)”. Rio de Janeiro, Brasil.
- Chomsky N. y Dieterich H. (1996) “La sociedad global: Educación, mercado y democracia”, Editorial LOM, Santiago de Chile.
- Contreras D. y Crotti E. (2007) “Qué educación, para qué sociedad: El Proyecto de Ley General de Educación”, Serie Reflexiones, UNICEF, Santiago de Chile
- Cubillos L. (2000) Extracto de la Declaración Final de la II Reunión Iberoamericana de Ministros de Economía y Hacienda “Gasto público focalizado en la niñez y en la adolescencia”, suscrita por el representante del gobierno

de Chile, 7 y 8 de Septiembre de 2000, Panamá.

- Dávila O. (1998) "Estado y políticas sociales: del estado protector al estado subsidiario", Ediciones CIDPA, Viña del Mar, Chile
- Delors, J (1996) "La educación encierra un tesoro", Ediciones UNESCO, Paris, Francia.
- Dulanto E. (2000) "El Adolescente", Editorial Mc-Graw Hill Interamericana, México.
- Escartín M., Palomar M., Suárez E. (1998) "Introducción al Trabajo Social II", Editorial Aguacalera, España.
- Espinal I., Gimeno A., González F. (s/a) "El enfoque sistémico en los estudios sobre las familias", Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana.
- Furter, P (1984) "La educación permanente dentro de las perspectivas del desarrollo", Editorial Tierra Nueva, Buenos aires, Argentina.
- Gimeno A. (1999) "La familia: el desafío de la diversidad", Editorial Ariel S.A., Barcelona, España.

- Hernández, R. Fernández, C.; Baptista, P. (1991) Metodología de la Investigación. McGraw-Hill Interamericana, México.
- Jiménez I. (2008) “La relación familia escuela”, Ediciones Itakus, Jaèn, España.
- Ley N°20.370, (2009) Ley General de Educación, Biblioteca Congreso Nacional, Santiago de Chile.
- Lázaro L. (1998) “Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina”, Valencia, España.
- Maldonado, M, (2003), “La privatización de la educación en Chile” Inter de la Educación, Oficina Regional para América Latina. Santiago de Chile.
- Mariño G. y Cendales L. (2004) “La Educación No Formal y la Educación Popular: hacia una pedagogía del diálogo Cultural”, Federación Internacional de Fe y Alegría, Caracas, Venezuela.
- Maturana H. (s/a) “Educación y Formación Humana”, UNICEF, Santiago de Chile.
- MIDEPLAN (2001: a) “Pobreza e indigencia e impacto del gasto social en la calidad de vida”, Santiago de Chile.

- MIDEPLAN (2002: b) “Síntesis de los principales enfoques, métodos, y estrategias para la superación de la pobreza”, Departamento de Evaluación Social, Santiago de Chile,
- MIDEPLAN (2000: c) “Política Nacional a favor de la Infancia y la adolescencia” Santiago de Chile.
- MIDEPLAN (2007: d) “Serie de Análisis de resultados de la encuesta de caracterización socioeconómica nacional (CASEN 2006)”, Santiago de Chile.
- Morandé, P. (1993) “Familia y Sociedad”, Editorial Universitaria, Santiago de Chile
- OCDE –UNESCO (2010) “Desafíos al Sistema Educativo Chileno” Documento de Trabajo basado en las ponencias y conclusiones del Seminario “Perspectivas para la Educación en Chile”, Santiago de Chile.
- OCDE (2011) “Nota de país – Chile”, Santiago de Chile.
- Olalla J. y Echeverría R., (2000) “Aprendiendo a aprender”, artículos The Newfield Network.
- PNUD (2000) “Desarrollo Humano en Chile, más sociedad para gobernar el futuro”, Santiago de Chile.

- Puig J., Martín X., Escardibul S. Novella A. (1999) "Como fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades" Editorial Graó, Barcelona España
- Quintero A. (1997) "Trabajo social y procesos familiares", editorial LUMEN/HVMANITAS, Buenos Aires, Argentina
- Ríos, B. (2011) "Planificación Anual de desarrollo de la educación municipal de La Florida (PADEM)", Municipalidad de La Florida, Santiago de Chile.
- Rodrigo M. Palacios J. (2003) "Familia y desarrollo humano", Editorial Alianza, Madrid, España.
- Soto F. (2000) "Historia de la educación chilena", edición CPEIP, Santiago de Chile
- Tedesco J. (s/a) "Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI", Revista Iberoamericana de Educación, Argentina.
- Torres R. (2001) "Participación ciudadana y educación, una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina", Instituto Fronesis, Punta Cana, Uruguay.
- UNICEF (2002) "Participación de los Centros de Padres en la Educación: Expectativas, demandas,

desafíos y compromisos”, UNICEF, Oficina de área para Argentina, Chile y Uruguay.

UNESCO (2005)

Documento “Políticas nacionales de educación” ediciones UNESCO. Santiago de Chile.

Valenzuela J., Labarrera P.,
Rodriguez P. (2008)

“Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas”, ediciones de la Revista Iberoamericana de educación, Santiago de Chile.

FUENTES ELECTRÓNICAS:

Centro de referencia Latinoamericano para la educación preescolar CELEP	http://www.oei.org.co/celep/celep6.htm
Corporación Municipal de Educación. La Florida (2011)	http://www.comundef.cl/educacion/colegios
Ministerio de Educación Chile (2011)	http://www.mineduc.cl
Biblioteca del Congreso Nacional Chile (2011)	http://www.bcn.cl/ecivica/concefamil/
Instituto Nacional de estadística	http://www.ine.cl/canales/menu/indice
Sistema de Medición de la Calidad de la Educación	http://www.simce.cl
Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011)	http://www.unesco.cl
Portal de la educación	http://www.educarchile.cl
Organización de las Naciones Unidas	http://www.un.org/es/documents/udhr/
Naciones Unidas Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.	http://www2.ohchr.or

Ejes claves del proyecto de la Ley General de Educación	http://www.oei.es/pdfs/ejes_ley_chile.pdf
Fundación Intermón Oxfam	www.intermonoxfam.org
Ceanim, Centro de estudios y atención del niño y la mujer.	http://www.resiliencia.cl/
La movilidad social en México.	http://www.movilidadsocial.org
Ley sobre Violencia Escolar, Gobierno de Chile.	http://www.gob.cl/especiales/ley-sobre-violencia-escolar/
Los proyectos educativos.	http://www.slideshare.net/adalbertomartinez/los-proyectos-educativos

ANEXOS

			<p>Aprender el respeto</p> <p>Formación de ciudadanos</p> <p>Formación ética</p>	
		Conocimiento del funcionamiento de la escuela	<p>Conocimiento del Proyecto educativo (PEI)</p> <p>Conocimiento del perfil de los profesores</p> <p>Conocimiento de estrategias didácticas utilizadas en el proceso de</p>	<p>¿De qué se trata el proyecto educativo? <input type="checkbox"/> Conoce del proyecto <input type="checkbox"/> No conoce del proyecto <input type="checkbox"/> No contesta</p> <p>¿Conoce usted a los profesores de la escuela? <input type="checkbox"/> Si ¿A quiénes? _____ <input type="checkbox"/> NO</p> <p>¿Sabe a qué se dedica cada uno de ellos? <input type="checkbox"/> Si ¿a qué? _____ <input type="checkbox"/> NO</p> <p>¿Podría mencionarnos sobre las actividades que realizan los profesores en la sala de clases de su hijo/a? <input type="checkbox"/> Conoce de las actividades ¿Cuáles? <input type="checkbox"/> No conoce de las actividades</p>

			enseñanza aprendizaje	<input type="checkbox"/> No contesta
			Conocimiento del manual de convivencia que tiene el colegio	¿Ha ido hablar del manual de convivencia? <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> NO ¿Sabe a qué se refiere? <input type="checkbox"/> Si ¿a qué? _____ <input type="checkbox"/> NO
			Conocimiento de las formas de participación	¿Sabe usted de que manera es posible participar, como apoderado, en la escuela? Si <input type="checkbox"/> ¿Cuáles? NO <input type="checkbox"/>
			Conocimiento del rendimiento de su hijo	¿Cómo conoce usted las notas de su hijo?
			Conocimiento de las actividades extra- programáticas	¿Tiene usted conocimiento de las actividades extra programáticas que realiza la escuela? Si <input type="checkbox"/> ¿Cuáles? No <input type="checkbox"/>

		Expectativas	<p>Expectativas Del clima escolar</p> <p>Expectativas de calidad de la enseñanza</p> <p>Expectativas de rendimiento</p> <p>Expectativas de apoyo y recursos proporcionados por el colegio</p> <p>Expectativas de cambios conductuales</p> <p>Expectativa de la relación de la escuela con otras redes</p>	<p>¿Qué espera usted de la escuela? Identifique y explique por qué. Mencione todas las alternativas con las que esté de acuerdo :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Que exista un buen clima escolar 2.- que reciban una buena educación 3.- que entreguen las herramientas para que el niño/a tenga buen rendimiento. 4.- Que entregue apoyo y recursos según la necesidad de los niños y niñas. 5.- Que el niño/a mejore su conducta. 6.- Que la escuela promueva el vínculo de los niños en diferentes áreas.
--	--	---------------------	---	---

Variable: Relación apoderado escuela

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Conexión, vínculo o correspondencia de una cosa con otra.	Es el tipo de vínculo establecido entre los apoderados y la escuela de los niños y niñas, del colegio Cataluña y Maestra Elsa	Niveles de participación	<p>Colaboración en las Tareas</p> <p>Reuniones de apoderados</p> <p>Participación en centro de padres</p> <p>Conocimiento de derechos como padres, madres y apoderados</p>	<p>¿De qué manera colabora en las tareas de su hijo/a?</p> <p>¿Cuánto tiempo por día dedica a la colaboración en las tareas de su hijo/a?</p> <p>¿Asiste a las reuniones de apoderados?</p> <p>¿Con que frecuencia asiste a las reuniones de apoderados?</p> <p>¿Participa activamente en las reuniones de apoderados?</p> <p>¿Participa usted en el centro de padres?</p> <p>¿En que actividades del centro de padres participa usted?</p> <p>¿Con que frecuencia participa en el centro de padres?</p> <p>¿Conoce usted los derechos que tienen los padres, madres y apoderados?</p>

		Derechos	Ejercicio	¿Ha visto vulnerados sus derechos en alguna oportunidad?
			Exigencia	¿Hace valer sus derechos respecto a su posición en la escuela?
			Participación en ceremonias oficiales.	¿Participa usted en ceremonias oficiales de la escuela? ¿De que manera participa usted en ceremonias oficiales de la escuela?
		Actividades Extra Académicas	Participación en actividades sin relación a la formación académica (fiestas, kermese, etc.)	¿Colabora con la preparación de ceremonias oficiales de la escuela? ¿Participa usted de actividades extraacadémicas de la escuela? ¿De que manera participa en actividades extraacadémicas de la escuela? ¿Con que frecuencia participa en actividades extraacadémicas de la escuela?

ENCUESTA PARA APODERADOS

IDENTIFICACIÓN

CURSO: 2do__ Edad del niño :__ años

COLEGIO: _____

Vínculo con el niño: _____

EDAD : _____ años

SEXO: __ M __F

l) Con respecto a la valoración

1.-En una escala de 1 a 7 ¿qué nota le pondría usted a la calidad de la educación que recibe el niño/a? Encierre en un círculo.

1 2 3 4 5 6 7

¿Por qué esta nota? (responder en el cuadro)

--

2.- ¿Qué valora usted de la escuela? (Marcar las que sean necesarias)

- 1.- __ Que le revisen las tareas
- 2.- __ Que el niño aprenda conocimientos mínimos
- 3.- __ Que le otorgan desayuno y almuerzo.
- 4.- __ La calidad de la educación.
- 5.- __ Que los tratan bien
- 6.- __ Que se relacione con sus pares
- 7.- __ Que aprenda reglas y normas
- 8.- __ Que los niños aprenden a respetar
- 9.- __ Que quieran su país
- 10.- __ Que formen a niños/as buenos
- 11.- __ Otras. ¿Cuáles?: _____

II) Con respecto a cuánto conoce de la escuela

1.- ¿De qué se trata el proyecto educativo?

Conoce del proyecto

No conoce del proyecto

No está seguro

2.- ¿Conoce usted a los profesores de la escuela?

SI ¿A quiénes? _____

NO

¿Sabe a qué se dedica cada uno de ellos?

SI ¿a qué? _____

NO

3.- ¿Podría mencionarnos sobre las actividades que realizan los profesores en la sala de clases de su hijo/a?

Conoce de las actividades ¿Cuáles?

No conoce de las actividades

No contesta

4.- ¿Ha ido hablar del manual de convivencia?

Si

NO

¿Sabe a qué se refiere?

SI ¿a qué? _____

___NO

5.- ¿Sabe usted de que manera es posible participar, como apoderado, en la escuela?

SI__ ¿De qué maneras?_____

NO__

6.- ¿Cómo conoce usted las notas de su hijo?

7.- ¿Tiene usted conocimiento de las actividades extra programáticas que realiza la escuela?

SI__ ¿Cuáles?

No__

8.- ¿Qué espera usted de la escuela? Identifique y explique por qué. Mencione todas las alternativas con las que esté de acuerdo :

___ Que exista un buen clima escolar

___ que reciban una buena educación

___ que entreguen las herramientas para que el niño/a tenga buen rendimiento.

___ Que entregue apoyo y recursos según la necesidad de los niños y niñas.

___ Que el niño/a mejore su conducta.

___ Que la escuela promueva el vínculo con otros niños.

___ Otras

Explique por qué:

III) Con respecto a los niveles de participación

1.- ¿De qué manera colabora en las tareas de su hijo/a?

- Revisa sus cuadernos
- Compra de útiles escolares
- Realizan en conjunto con las tareas
- Realiza las tareas sin el niño/a
- Estudian para las pruebas
- Reforzamiento constante
- Otros

¿Cuántas veces en la semana colabora en las tareas de su hijo/a?

1 2 3 4 5 6 7

¿Cuánto tiempo por día dedica a la colaboración en las tareas de su hijo/a?

- Entre 15 y 20 minutos
- Entre media y 1 hora
- 1 hora y más

2.- ¿Asiste a las reuniones de apoderados? SI__ NO__

¿Con que frecuencia asiste a las reuniones de apoderados?
Siempre__ Casi siempre__ A veces __ Nunca__

¿Participa activamente en las reuniones de apoderados?

NO__

SI __ ¿Cómo?

- Coopera con las cuotas del curso
- Opina y propone ideas
- Participa de las actividades que se realizan dentro de la reunión
- Pertenece a la directiva
- Otras.

3.- ¿Participa usted en el centro de padres?

NO__

SI __ ¿En qué actividades del centro de padres participa usted?

—

¿Con que frecuencia participa en el centro de padres?

Siempre__ Casi siempre__ A veces __

IV) Con respecto al reconocimiento de derechos

1.- ¿Conoce usted los derechos que tienen los padres, madres y apoderados?

SI__ NO__

¿Ha visto vulnerados sus derechos en alguna oportunidad?

SI__ NO__

¿Hace valer sus derechos respecto a su posición en la escuela?

SI__ NO__ ¿Cómo?

V) Con respecto a los niveles de participación

1. ¿Participa usted en ceremonias oficiales de la escuela?

SI__ NO__

2.- ¿De qué manera participa usted en ceremonias oficiales de la escuela?

—

3.- ¿Colabora con la preparación de ceremonias oficiales de la escuela?

4.- ¿Participa usted de actividades extraacadémicas de la escuela?

SI__ NO__

5.- ¿De qué manera participa en actividades extraacadémicas de la escuela?

6.- ¿Con que frecuencia participa en actividades extraacadémicas de la escuela?

Siempre__ Casi siempre__ A veces __ Nunca__

PAUTA GRUPO FOCAL

Número de participantes: _____

Lugar: _____

Fecha: _____ Hora: ____ : ____

PREGUNTAS ORIENTADORAS:

- a) *¿Qué aspectos valiosos podemos rescatar de la escuela? (Pregunta asociada al objetivo específico 1 del Objetivo General 1)*
- b) *¿Qué saben acerca del funcionamiento y la organización de la escuela? (Pregunta asociada al objetivo específico 2 del Objetivo General 1)*
- c) *Dentro del funcionamiento y organización de la escuela ¿Qué papel deberían tener los padres, madres y apoderados? (Pregunta asociada al objetivo específico 1y 2 del Objetivo General 2)*
- d) *¿Qué roles o funciones debería cumplir la escuela en el proceso de formación de nuestros hijos/as? (Pregunta asociada al objetivo específico 3 del Objetivo General 1)*

