

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo final de graduación para optar por el grado de Magister en
Psicopedagogía

Tema:

El apoyo psicosocial docente de primer ciclo de primaria costarricense para el trabajo con estudiantes cuyo padre y/o madre se encuentran privados de libertad (EPMPL), desde su trabajo en el aula regular.

Estudiante:

Licda. Lucía Sáenz Villalobos

Abril, 2013

RESUMEN

El presente trabajo final de graduación pretendió establecer las bases objetivas, a partir de las cuales podría establecerse un programa integral de capacitación docente de educación primaria para el apoyo, desde la clase regular, de los menores cuyo padre y/o madre se encuentren privados de libertad (EPMPL), como medio de contención que aminore las repercusiones socio-emocionales que tal situación implica, considerando que dicha población se encuentra en riesgo social. Para ello, se realizó un estudio cualitativo de tipo transeccional en una escuela pública de atención prioritaria en la provincia de Heredia, donde inicialmente se realizaron 16 observaciones a 8 estudiantes de primaria con padres privados de libertad (EPMPL), se entrevistaron a los 4 responsables y 7 docentes a cargo de ellos(as) por medio de entrevistas semiestructuradas; todo esto con el fin de: describir algunas de las manifestaciones conductuales y emocionales que podrían presentar los(as) EPMPL y sus posibles repercusiones en su desarrollo socio-emocional y desempeño escolar; detectar los conocimientos, sentimientos y actitudes que poseen los docentes y responsables con respecto a la situación que viven los EPMPL e identificar los tipos de vacíos presentes en la formación profesional del grupo docente en lo referente a estrategias de apoyo socio-emocional para el trabajo con EPMPL. También se realizó un taller de capacitación con el grupo docente entrevistado sobre estrategias psicosociales para el manejo de los EPMPL en el aula y, con el mismo grupo de personas, se evaluó por medio de un grupo de enfoque de carácter cualitativo dicha actividad para así desarrollar e implementar una serie de estrategias necesarias para generar las habilidades sociales requeridas en los(as) docentes de educación primaria para brindar apoyo en el área socio-emocional de los(as) EPMPL. Una vez evaluada la capacitación, así como los resultados obtenidos a partir de la misma en conjunto con los otros instrumentos utilizados en la presente investigación, se diseñó un documento que pretende ser una propuesta para que pueda ser utilizado como

apoyo, de manera Institucional, por docentes que trabajen con menores con esta situación.

Dentro de los resultados se encontró que muchas de las manifestaciones se deben al contexto socioeconómico en el que viven, el cual es producto de la condición social estudiada; que existe mucha frustración e impotencia en docentes y responsables acerca de dicha realidad, que los docentes consideran que existen altos niveles de vacíos en su formación docente en lo referente a la temática y propusieron como solución el proveer de mayor capacitación en estrategias psicológicas y metodológicas que posibiliten una mejor intervención docente para el manejo de dicha problemática.

Palabras claves: *riesgo social, vulnerabilidad, estudiantes con padres y/o madres privados de libertad, formación docente.*

DECLARACIÓN JURADA

La suscrita Lucía Sáenz Villalobos, cédula 401880808, hace constar bajo juramento que los contenidos que sustentan el Trabajo Final de Graduación: **El apoyo psicosocial docente de primer ciclo de primaria costarricense para el trabajo con estudiantes cuyo padre y/o madre se encuentran privados de libertad (EPMPL), desde su trabajo en el aula regular**, es investigación y producción original de la investigadora.

Declaro bajo la Fe de juramento:

Lucía Sáenz Villalobos

AGRADECIMIENTO

Quisiera agradecer a Dios por haberme brindado la oportunidad de realizar el presente trabajo final de graduación y esta maestría, a la cual le debo mucho en materia de conocimiento y de experiencia de vida.

También agradezco a mis padres, familiares, novio, compañeras de trabajo y amigos que me apoyaron y se preocuparon durante todo mi proceso de formación, así como a la directora de la maestría y a todos los profesores y compañeros de maestría que colaboraron en mi formación como profesional en psicopedagogía.

Agradezco principalmente al profesor Gerardo Arroyo (director del proyecto de investigación) a don Edgar Rojas (filólogo) y a la profesora Maritza Sandí (encargada del departamento de problemas emocionales y de conducta de la escuela pública donde se realizó el trabajo de campo), ya que sin el apoyo y experticia de ellos, este trabajo no hubiera sido posible.

Finalmente, a todos los estudiantes y familias implicadas en este trabajo de investigación, ya que me dieron una lección de vida inolvidable: siempre recordar que se requiere de tener conciencia social constante para posibilitar acciones de lucha por un mundo mejor y más justo.

DEDICATORIA

El presente trabajo de graduación está dedicado a todas aquellas personas que se consideran invisibles y creen que dicha invisibilidad es perpetua, especialmente a las familias que poseen algún miembro en situación de privación de libertad. Para todos(as), el presente trabajo lo dedico como muestra de que existen personas luchando por hacerlos visibles y porque dicha visibilidad llegue a los ojos de muchos, para hacerlos valer como seres humanos.

Dedico también este trabajo a mis padres, ya que este logro es uno más de los impulsados por ustedes y sin ello, esto no se hubiera podido lograr.

HOJA DE APROBACIÓN

TRIBUNAL EXAMINADOR

(Nombre) Vivian Kruger Gallon Quaya (Firma) [Firma]
DIRECTORA SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

(Nombre) PI Ana Cristina Parra Jimenez (Firma) [Firma]
DIRECTORA ESCUELA DE EDUCACIÓN

(Nombre) Beatriz Eug. Páez Vargas (Firma) [Firma]
COORDINADORA MAESTRIA EN PSICOPEDAGOGÍA

(Nombre) Gerardo Arroyo Navarro (Firma) [Firma]
DIRECTOR(A) DE TESIS

(Nombre) [Firma] (Firma) [Firma]
LECTOR(A) EXTERNO

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	10
1.1 Antecedentes.....	10
1.2 Justificación.....	13
1.3 Tema de investigación.....	18
1.4 Planteamiento del problema.....	18
1.5 Objetivo general.....	18
1.6 Objetivos específicos.....	18
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Manifestaciones conductuales y emocionales en EP MPL.....	20
2.2 Estrategias para generar habilidades en profesores(as) de educación primaria para brindar apoyo en el área socio-emocional.....	28
2.2.1 Restructuración del ambiente escolar.....	30
2.2.2 Intervención.....	32
2.2.3 Perfil del educador.....	34
2.2.4 Estrategias específicas para el trabajo con EP MPL.....	35
2.3 Aspectos de legislación nacional e internacional relacionados con los derechos de los EP MPL.....	39
2.3.1 Riesgos sociales para el EP MPL.....	40
2.3.2 Riesgos en el desarrollo de los EP MPL.....	41
2.3.3 Legislación nacional e internacional existente para respaldar a EP MPL.....	43
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	48
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	48
3.2 Unidad de análisis y población.....	49
3.3 Tipo y selección de la muestra.....	50
3.4 Categorías de análisis, fuentes y técnicas de recolección de la información.....	51

3.5 Ética y negociación de entrada.....	59
---	----

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE

RESULTADOS.....	61
4.1 Sistematización de la información.....	61
4.1.1 Definición de la categoría “Conocimiento de la situación de EP MPL y sus derechos”.....	63
4.1.2 Definición de la categoría “Experiencia vivencial del docente y responsables”.....	64
4.1.3 Definición de la categoría “Vacíos existentes en su formación docente”.....	65
4.1.4 Definición de la categoría “Posibles propuestas sugeridas por el (la) docente para mitigar vacíos formativos sobre el trabajo con EP MPL”.....	65
4.1.5 Definición de la categoría “Evaluación sobre la capacitación brindada”.....	66
4.2 Presentación de resultados.....	66
4.2.1 Resultados de la categoría “Conocimiento de la situación de un EP MPL y sus derechos”.....	66
4.2.2 Resultados de la categoría “Experiencia vivencial del docente y responsables.....	77
4.2.3 Resultados de la categoría “Vacíos existentes en su formación docente”.....	82
4.2.4 Resultados de la categoría “Posibles propuestas de intervención sugeridas por el (la) docente para el trabajo con EP MPL.....	84
4.2.5 Resultados de categoría “Evaluación sobre la capacitación brindada”.....	86
4.3 Análisis e interpretación de resultados.....	88
4.3.1 Sobre el “conocimiento de la situación de un EP MPL y sus derechos”.....	88

4.3.2 Sobre la “experiencia vivencial del docente y responsables”.....	101
4.3.3 Sobre “vacíos teóricos y metodológicos existentes y “posibles propuestas de intervención”.....	107
4.3.4 Sobre “evaluación de la capacitación brindada”.....	110
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	113
5.1 Conclusiones y aprendizajes.....	114
5.2 Propuestas.....	116
5.3 Recomendaciones.....	116
LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119
ANEXOS.....	122

LISTA DE CUADROS

Cuadro N°1: Técnica de recolección de información utilizada según el objetivo.51

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1 ANTECEDENTES

El problema del impacto psicológico de los niños y niñas que tienen algún familiar en privación de libertad ha sido estudiado desde distintas perspectivas. Sin embargo, existe poca investigación y pocas propuestas de intervención para el trabajo con niños y niñas con padres o madres privados o privadas de libertad (Vacca, 2008, Seymour, 1998; Springer, Lynch & Rubin, 2000; Poehlmann, Dallaire, Booker & Shear, 2010, entre otros). La mayoría de las propuestas sugeridas para promover el apoyo psicosocial en dicha población van dirigidas al apoyo de padres o madres sustitutos, a las privadas de libertad que tienen hijos o hijas con ellas en prisión, o bien al grupo de personas encargadas del manejo psicológico y social de los privados o privadas de libertad en centros penitenciarios, a fin de que se promuevan estas estrategias de intervención desde la prisión. Algunos de los intentos realizados con anterioridad han sido programas impulsados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que velan por el respeto a los Derechos Humanos. Ejemplo de lo anterior es el programa reconocido en el Instituto Correccional para mujeres de Maryland (MCIW: siglas en inglés) llamado “Chicas exploradoras detrás de las barras” o GSBB (siglas en inglés) en 1992; un programa de visitas implantado en más de veinte estados de Estados Unidos que provee oportunidades a madres privadas de libertad con sus hijos e hijas para mejorar sus relaciones por medio de visitas frecuentes, a fin de disminuir el estrés producto de la separación entre madre e hija y de reducir la ansiedad producida en la reunión de ambas partes, posterior a la encarcelación (Miller, 2006). Este programa también realiza reuniones, actividades educativas y excursiones con las niñas, así como actividades de dos horas que involucran a madres e hijas. Otro programa similar es el “Living Interactive Family Education” (LIFE: nombre y siglas en inglés), establecido en un Centro correccional en Missouri, el cual se enfoca en aumentar la unidad familiar entre hombres privados de libertad y sus hijos e/o hijas. Este programa intenta además mejorar las habilidades vitales del

padre e hijo o hija y al mismo tiempo, el comportamiento y desempeño académico del niño o niña.

También a nivel internacional, la Representación Cuáquera ante las Naciones Unidas (QUNO) ha realizado una recopilación importante de información sobre el encarcelamiento paterno, “a fin de identificar cuestiones, despertar conciencia, promover mayor investigación y fomentar cambios en las políticas y en las prácticas” (Rosenberg, 2008, p. 4) y complementar el trabajo que se ha realizado con las mujeres que son madres y están en prisión. Como parte de este grupo, Rosenberg (2008) en las publicaciones que este grupo realiza sobre refugiados y Derechos Humanos, la investigación llamada “La Niñez también necesita de su papá: hijos e hijas de padres encarcelados” en el cual brinda cifras y estadísticas importantes que contemplan principalmente datos de Estados Unidos y del Reino Unido, así como alguna información de países como Francia, Italia, Suecia, Portugal, España y países bajos. Además, explica cómo el encarcelamiento del padre afecta a niños y niñas, la vivencia de la paternidad tras las rejas, la situación de los jóvenes con padres encarcelados, los procesos de liberación y reintegración, las políticas que se han empleado para generar buenas prácticas y finalmente, menciona algunas alternativas y recomendaciones. Un dato importante que brinda la autora es que “existen grandes lagunas en la investigación de las necesidades de los hijos e hijas de padres encarcelados” (p. 3), no sólo a nivel estadístico, sino también sobre cómo mantener relaciones familiares sanas y sobre cómo proporcionar programas de apoyo a la niñez afectada por tal situación. Rosenberg indica que esto se debe a que para las organizaciones comunitarias es más fácil olvidarse de ellos. Otro hallazgo importante fue que las experiencias escolares fueron un factor clave en la vida de la mayoría de los niños y niñas considerados en la investigación, ya que lidiar con el encarcelamiento de alguno de sus padres en el contexto escolar no es algo sencillo.

En el ámbito latinoamericano, tanto en Chile como en Perú se han realizado esfuerzos para implementar estrategias de apoyo para los niños y niñas con padres o madres privados y privadas de libertad. El Sistema de

Protección Social a la Vulnerabilidad de Chile como parte de una estrategia gubernamental de apoyo integral para ayudar a niños y niñas de familias con adultos privados de libertad, realiza un programa llamado “Abriendo Caminos” en el 2009, el cual utiliza un sistema especializado de consejerías familiares y tutorías infantojuveniles para contribuir con el mejoramiento de las condiciones de vida de esta población. Este proyecto parte de la premisa de que los niños y niñas caen en una condición de vulnerabilidad, riesgo y crisis significativa cuando alguno de sus padres es encarcelado. Un hallazgo importante que se señala en la publicación escrita de lo que pretende el programa es que uno de los efectos negativos que produce tal situación en niños y niñas entre 7 y 14 años de edad es el “bajo rendimiento, la asistencia irregular a clases, la desmotivación escolar en general y la iniciación precoz en el mundo del trabajo” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p.10). Este programa, al igual que el de la QUNO, ofrece datos estadísticos importantes sobre la situación de Chile en esta problemática y, de igual manera plantea una serie de estrategias de intervención, que se sugiere sean empleadas por un equipo psicosocial, el cual incluye a un consejero familiar, tutores para el trabajo con los niños y niñas y profesionales de apoyo como psicólogos o psicopedagogos a fin de que realicen un trabajo complementario.

Finalmente, en Perú el equipo del Centro de Atención Psicosocial CAPS, elabora un Manual a fin de sistematizar las dificultades que previamente han encontrado con niños y niñas con padres y/o madres privados de libertad. En él se brindan una serie de recomendaciones a padres, cuidadores, familias sustitutas y profesionales de la salud con el fin de “facilitar una mejor relación entre los niños o niñas y sus madres o padres sustitutos como un factor importantísimo en la promoción de la salud mental infantil y para prevenir futuras deformaciones en su desarrollo” (CAPS, 2009, p. 2). En este manual se toma en consideración la legislación nacional vigente en torno a los derechos de los niños y niñas así como lo señalado por la Convención de los Derechos del Niño.

Los programas e investigaciones realizadas pueden complementar y sustentar la manera en la que a nivel nacional, se podría desarrollar una

investigación que considere las necesidades de los EPMPPL a fin de generar una propuesta que les facilite un apoyo desde la institución educativa a la cual asisten, por lo que tales aportes servirán como pilar para poder establecer la ruta investigativa de interés.

1.2 JUSTIFICACIÓN

Tanto a nivel nacional como internacional se han realizado distintas estrategias clínicas y educativas para intervenir en las repercusiones psicológicas que son perjudiciales para la salud mental y emocional de los niños y niñas tales como duelo, estrés, divorcio entre padres, problemas de disciplina, entre otros (Murillo, 2008; Carballo, 2006 y 2008; López, 2006; Rojas, 2007; Murillo, 2010). Ello se ha implementado en el ámbito educativo ya que el o la estudiante podría verse afectado en su desempeño escolar si a nivel emocional o familiar existe algún nivel de conflicto que le afecte la manera en la participa en sus actividades. No obstante, existe poca investigación y pocas propuestas de intervención para el trabajo con niños y niñas con padres y/o madres privados de libertad (Vacca, 2008; Seymour, 1998; Springer, Lynch & Rubin, 2000; Poehlmann, Dallaire, Booker & Shear, 2010, entre otros); situación que de igual manera que las otras mencionadas anteriormente, provoca un fuerte impacto psicológico y social debido a su efecto traumático. Dichas propuestas no sólo son insuficientes, sino que no se ven reforzadas directamente desde el espacio inmediato y cotidiano de los niños y niñas que son sus hogares o los centros educativos a los cuales asisten (los que pueden acceder a tal servicio).

Para los niños y niñas con padres y/o madres privados de libertad que tienen la posibilidad de asistir a la escuela, es en ella en donde durante los períodos más largos del día interactúan con otros, por lo que es fundamental para su desarrollo y salud mental que dicho espacio promueva en mayor medida condiciones óptimas para ellos y ellas crezcan dentro de ambientes que posibiliten una buena calidad de vida. Si bien existen profesiones tales como los psicólogos o psicopedagogos con la formación y capacitación necesaria para intervenir en este tipo de situaciones, las instituciones educativas no siempre cuentan con el apoyo de este equipo de profesionales. Por otro lado, en las

instituciones en las que sí lo hay, éstos profesionales no siempre tienen la posibilidad de tener tanto contacto y familiaridad con los niños y niñas que se encuentran en tal situación, contrario a lo que sucede con los profesores y profesoras.

El SPAC (PA State Parent Advisory Council) (2010) explica en una conferencia que el escenario escolar provee de una oportunidad única para identificar esta población en riesgo: son precisamente los educadores quienes juegan un papel crítico en el apoyo, tanto como fuente de información como de contención emocional.

Factores como la distancia, el pensamiento de que la cárcel no es un lugar apropiado para que los niños y las niñas vayan, el estigma social que se ha creado en torno a los privados de libertad, la falta de recursos económicos producto de la pérdida de ingreso de alguno o ambos padres, y las pocas disposiciones estatales, son algunos de los elementos que impiden que las personas menores implicadas puedan obtener un desarrollo adecuado (Poehlmann, Dallaire, Booker & Shear, 2010; Miller, 2006; Cunningham, 2001 y otros). Algunos de los efectos a nivel psicológico pueden ser la depresión, el enojo y la vergüenza, o bien todo un cuadro sintomático propio del estrés post-traumático, producto del evento del encarcelamiento parental (Bernstein, 2003). Todo ello podría repercutir en el desempeño escolar del niño o niña, además de otros efectos en el ámbito educativo y social. Los niños y niñas se podrían ver forzados a desertar a fin de ayudar a sus familias por medio de un trabajo, en caso de que el impacto que provoca el cambio en la economía del hogar sea drástico. Este tipo de acciones atenta contra el desarrollo integral y el disfrute de sus derechos fundamentales.

Además, a nivel social, es importante implementar estrategias de contención adecuadas ya que el hecho de tener a padre o madre en condición de privación de libertad, podría incrementar la probabilidad de que el mismo niño o niña reproduzca conductas que los lleven a la misma condición que sus padres (Reed y Reed, 1997; Gabel y Johnston, 1995; citados en Cunningham, 2001). Al haber poca información en torno al manejo de la situación particular de estos

niños y niñas en la escuela podrían implementárseles estrategias de intervención emocional que no necesariamente se adaptan a sus necesidades particulares, como por ejemplo, la angustia que podrían sentir ante la separación o imposibilidad de frecuentar a sus padres, o bien las repercusiones de un cambio en el estilo de vida (padres sustitutos, cambios económicos) y hasta el tipo de estigmatización social que se recibe al ser pariente de una persona privada de libertad.

Si bien es cierto que para proteger a los niños y niñas existe en la Convención sobre los Derechos del Niño o Niña, leyes que respaldan a éstos cuando su padre o madre es privado de libertad, no existe ninguna referencia sobre legislación que respalde a los hijos o hijas de quienes se encuentran presos ni de sus derechos a nivel nacional. Sin embargo, esta propuesta pretende develarlos, ya que es importante reconocerlos a fin de erradicar la violación de éstos, inicialmente en el ámbito escolar y posteriormente un ámbito más macro (a nivel social en general). En el programa gubernamental chileno “Abriendo Caminos” (2009) se hace alusión al trabajo realizado por Bernstein, (2003) llamado “Children of incarcerated parents. A bill of rights” en el cual se señalan algunos de éstos. Uno de los más importantes es el derecho a recibir apoyo para afrontar las consecuencias que tiene la privación de libertad de alguno de los padres, en el cual se indica que se deberá entregar apoyo emocional, terapéutico, consejería y tutorías especializadas a los niños y las niñas en esta situación.

La falta de información a nivel de intervenciones o de investigación ha llevado a que la situación que vive los(as) estudiantes con padres y/o madres privados de libertad se vea como un problema poco importante de abarcar. Si bien ha habido intentos para interceder por esta población, éstos han sido pocos y se han producido en mayor número a nivel internacional. Además son programas de intervención impulsados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales o por instituciones que velan por el respeto a los Derechos Humanos, y no por iniciativa de políticas escolares; ejemplo de ellos son los programas en Estados Unidos como el “Living Interactive Family Education”

(LIFE: nombre y siglas en inglés), el de “Chicas exploradoras detrás de las barras” o GSBB (siglas en inglés) en 1992, la recopilación realizada a nivel internacional por la Representación Cuáquera ante las Naciones Unidas (QUNO) acerca de información sobre el encarcelamiento paterno, así como otras propuestas y programas (Rosenberg, 2008; Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009; Centro de Atención Psicosocial CAPS, 2009). Por lo tanto, se estudia y analiza la problemática desde distintas organizaciones investigativas a nivel internacional desde una perspectiva más macro-social que escolar, por lo que se hace necesario que las investigaciones educativas consideren a dicha población, ya que al no tomarla en cuenta, se impide la vinculación entre el aspecto social más influyente en la etapa de los (as) niño(as) (la educación) con otro igualmente importante (la vulnerabilidad social). Esta invisibilización produce a su vez discriminación, ya que si bien existen algunas instituciones educativas en la que dicha población no existe o existe en menor grado, ello no implica dejar sus necesidades de lado, debido a que ello colabora con la propagación de mecanismos de exclusión social existentes a nivel educativo (Vacca, 2008).

El presente trabajo por tanto, pretende contribuir no sólo con el bienestar de la población infantil en condición de vulnerabilidad, sino vincular esta problemática con una de las tantas necesidades que puede ser interceptada desde el ámbito educativo costarricense, ayudando a mejorar éste en diversos sentidos. En primer lugar, esta propuesta de trabajo posibilita hacer del cuerpo docente no sólo un grupo capacitado en la instrucción académica, sino también ser un grupo de personas con las competencias necesarias para prevenir o aminorar riesgo social en el que podría caer esta población.

La propuesta resultante de esta investigación, pretende hacer un llamado a la re conceptualización del rol docente, en tanto a que se le posibilita no sólo la oportunidad de construir conocimientos con sus estudiantes, sino de aumentar su actuar desde la ética y la responsabilidad social, por medio de herramientas de intervención que buscan la disminución de riesgo de sus estudiantes y el desarrollo integral de éstos, considerando no sólo sus necesidades académicas,

sino también sus derechos como seres humanos en pro de la salud mental y de un adecuado desempeño escolar.

De esta manera, el presente trabajo brindará los fundamentos para la comprensión de las distintas dimensiones involucradas en el manejo desde el aula de EPMPL, además de ofrecer herramientas auxiliares a las personas que constantemente se involucran con los y las estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje a fin de que éstos no sólo comprendan situaciones de riesgo particulares como éstas, sino que también se incentive en el cuerpo docente la búsqueda de más estrategias de apoyo psicosocial para realizar un trabajo en las aulas que considere al estudiante como un ser humano que aprende y enseña por medio de la influencia integrada de factores intra psicológicos e individuales como inter psicológicos y ambientales.

Por otro lado, tanto la investigación de fondo como la propuesta de trabajo resultante de la misma, permite enriquecer en cierta medida la información disponible en torno a la problemática que viven aquellos(as) estudiantes que se encuentren en dicha situación. El brindar este aporte no sólo fortalece el cuerpo investigativo que gira en torno a esta problemática social, sino también hace un llamado a los demás investigadores educativos a tomar en consideración el impacto de la situación carcelaria costarricense actual en el ámbito educativo, es decir, la consideración de las posibles repercusiones que podría provocar un fenómeno social (la situación penal del país) en otro de su interés (la situación educativa del país), ya que el primero está creando un impacto fuerte en la situación social de las familias costarricenses, con el aumento creciente de la población carcelaria: “a diciembre de 2010, la tasa de personas en prisión en Costa Rica alcanzó 228 personas privadas de libertad por cada cien mil habitantes, 22 puntos más que el 2009 cuando el índice alcanzó 206 personas privadas de libertad por cada cien mil habitantes” (Vargas, 2011, p. 2).

En lo que respecta al desarrollo profesional, el poder fundamentar con la investigación, y reforzar a través de las distintas estrategias planteadas, aplicadas y evaluadas a lo largo de la misma, me posibilita generar un aporte más en las investigaciones costarricenses que, además de enriquecer labor

investigativa y científica en el ámbito educativo, participa en la lucha por crear cambios en beneficio de las poblaciones que se encuentran en vulnerabilidad y discriminación. Ello permite que futuras investigaciones educativas y sociológicas consideren las necesidades dicha población (y de otras en condición de invisibilidad) y se implementen posteriormente cambios a nivel de político y legislativo en búsqueda de un mayor bienestar y una mejor calidad de vida para estas poblaciones.

1.3 TEMA DE INVESTIGACIÓN

El apoyo psicosocial docente de primer ciclo de primaria costarricense para el trabajo con estudiantes cuyo padre y/o madre se encuentran privados de libertad (EPMPL), desde su trabajo en el aula regular.

1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los apoyos, en el área psicosocial, que puede ofrecer el docente de primer ciclo de primaria que trabaja en su aula regular con estudiantes de primer ciclo y cuyos padres se encuentran privados de libertad, con el fin de que puedan prevenir efectos negativos en su desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar?

1.5 OBJETIVO GENERAL

Determinar cuáles son los apoyos, en el área psicosocial, que puede ofrecer el docente de primer ciclo de primaria que trabaja en su aula regular con estudiantes de primer ciclo y cuyos padres se encuentran privados de libertad, con el fin de que puedan prevenir efectos negativos en su desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar

1.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Describir algunas de las manifestaciones conductuales y emocionales que podrían presentar los(as) EPMPL y sus posibles repercusiones en su desarrollo socio-emocional y desempeño escolar.
- 2) Detectar los conocimientos, sentimientos y actitudes que poseen los docentes y responsables con respecto a la situación que viven los EPMPL.

- 3) Identificar los tipos de vacíos presentes en la formación profesional del grupo docente en lo referente a estrategias de apoyo socio-emocional para el trabajo con EPMPL.
- 4) Señalar las estrategias necesarias para generar las habilidades sociales requeridas en los(as) docentes de educación primaria para brindar apoyo en el área socio-emocional de los(as) EPMPL.
- 5) Diseñar un documento que pueda ser utilizado como apoyo, de manera Institucional, por docentes que trabajen con menores con esta situación.
- 6) Establecer las bases para un programa integral de capacitación docente de educación primaria que pudiera servir para el para el apoyo, desde la clase regular, de los menores cuyo padre y/o madre se encuentren privados de libertad (EPMPL), como medio de contención que aminore las repercusiones socio-emocionales que tal situación implica, considerando los derechos que como seres humanos poseen.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 MANIFESTACIONES CONDUCTUALES Y EMOCIONALES EN EPMP

La infancia media involucra el tramo escolar básico en el que se desarrolla el (la) estudiante, el cual se caracteriza por un “incremento de la independencia de los padres, el aumento de la habilidad de razonamiento y progresiva consolidación del pensamiento más abstracto; y, desde la perspectiva social, aumenta la influencia de los pares en las decisiones que toma en su ámbito de autonomía” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 31). En esta etapa es importante el desarrollo del sentido de la competencia por medio de la incorporación de hábitos de trabajo que impliquen iniciar y terminar una tarea por ejemplo, o bien por medio del reforzamiento de la responsabilidad, es decir, la “capacidad de asumir gradualmente las consecuencias de los propios actos, responder adecuadamente a los compromisos que se suscriben y, desplegar capacidades productivas, entendidas como la realización de actos, hechos, comportamientos acciones u otros, que tienden a la obtención o ganancia de un producto como consecuencia de lo anterior” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 32). Además, en esta etapa se incorporan y extienden de manera gradual la capacidad en los(as) niños(as) de trabajar en grupo, así como aumenta en ellos su capacidad de autocontrol (impulsivo y emocional).

El Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, explica que para que el (la) estudiante en la infancia media pueda lograr un desarrollo adecuado, debe de: contar con condiciones favorables ambientales: posibilidad de acceder a una educación de calidad; contar con un sistema educativo que posibilite un adecuado desempeño escolar (nutrición, salud, materiales, uniforme); contar con una familia que participe en su formación integral y que apoye su proceso educativo; contar con adultos a su cargo que le provean de normas y le establezcan límites adecuados de comportamiento, estímulos y seguridad (acceso a experiencias que le ejerciten sus competencias y su capacidad de iniciativa de acuerdo a su madurez).

De lo contrario, existen situaciones adversas podrían generar en el niño(a) no sólo problemas a nivel de su desarrollo en general, sino que también pueden ser sometidos a cierto grado de estrés a causa de este desequilibrio. El Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) ofrece una lista con algunos aspectos relacionados a considerar, catalogados como respuestas conductuales comunes a las situaciones ambientales y a los eventos potencialmente estresantes en niños(as) en la infancia media (6 -12 años):

- Emociones y estados de ánimo: tristeza, ansiedad, cambios de humor, preocupación con situaciones estresantes, auto-destrucción, miedo a situaciones específicas, autoestima disminuida.
- Conductas impulsivas/hiperactivas o de inatención: falta de atención, altos niveles de actividad, impulsividad.
- Conductas negativas/antisociales: agresión, falta de acatamiento de órdenes, negatividad.
- Conductas alimenticias y de eliminación: cambios en la alimentación, enuresis, encopresis.
- Conductas somáticas y de sueño: cambios en la conducta de sueño.
- Desarrollo de competencias: disminución del desempeño escolar.
- Conductas relacionales: cambio en las actividades escolares, cambio en la interacción social como retraimiento, miedo a la separación o a estar solo(a).
- Uso y abuso de sustancias.

El Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) explica que existen imágenes fuertes asociadas al uso de etiquetas diagnósticas y que las personas actúan a partir de estas imágenes, ya sea para realizar generaciones útiles que pueden ayudar a otros u otras o bien, para crear estereotipos o “culpabilizar a la víctima”. De una manera u otra, la problemática indican que está en el hecho de que se hace de los niños(as) diagnosticados “el foco de intervención en vez de perseguir las deficiencias del sistema que podrían estar causando el problema en primera instancia” (Centro para la Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008, p. 4). Agrega además que la mayoría de sus

problemas no poseen origen en una patología interna, sino que sus síntomas quizá no se hubieran desarrollado, si las circunstancias ambientales hubieran sido diferentes. Por lo tanto, sugiere descartar inicialmente la hipótesis de que se trate de un propulsor ambiental para posteriormente indagar sobre factores internos individuales. Para lo anterior, el Centro propone emplear un punto de vista transaccional, en el que los problemas en el funcionamiento humano pueden ser causados por la persona, el ambiente o ambos (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008). Así, se posibilita analizar éstos desde una perspectiva más amplia, contrarrestando la utilización de perspectivas de visión más limitada (el problema es o de la persona o del ambiente).

2.2.1. Diagnóstico de problemas conductuales, emocionales y de aprendizaje en niños(as):

Cutting y Krezmien (2005) explican que muchos de los comportamientos se manifiestan de manera externa o actuada (lanzar objetos, gritar, decir obscenidades, pelea, patear, entre otros) o de manera interna (rehusarse a hablar, aislamiento). No obstante ambos pueden ser problemáticos. Dentro de los comportamientos manifestados externamente se encuentran la agresión, la no-conformidad u oposición, la hostilidad, la deficiencia de atención y la hiperactividad. Los comportamientos manifestados internamente corresponden al afecto bajo (falta de verdadera reacción emocional), la inatención, la falta de motivación, la ansiedad y la depresión.

Partiendo de la perspectiva mencionada, se posibilita clasificar los problemas conductuales, emocionales y de aprendizaje en aquellos causados por variables ambientales (Tipo I), factores internos (Tipo III, que pueden incluir condiciones patológicas), o la combinación de ambos (Tipo II). Este último consiste en “personas que no funcionan bien en situaciones donde sus diferencias individuales y vulnerabilidades son acomodadas pobremente o responden a la hostilidad” (Cutting y Krezmien, 2005, p. 5). Existen variaciones que no calzan dentro de esta categoría sino que se hacen más a un extremo (factores individuales) que al otro (factores ambientales). No obstante, para fines del presente trabajo, se hará énfasis en la condición de tipo I y II, ya que la

problemática de privación de libertad de los padres se considera un factor ambiental que incentiva el desarrollo de manifestaciones perjudiciales para los(as) estudiantes.

2.1.2 Situaciones ambientales y eventos potencialmente estresantes:

La Academia Americana de Pediatría ofrece una Clasificación de Diagnóstico Mental de Niños y Adolescentes en Cuidado Primario (1996), la cual fue adaptada por el Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) con el fin de brindar una lista de situaciones ambientales y eventos potencialmente estresantes. En ella se indican algunos de los aspectos más importantes a considerar: existencia de retos para el grupo de apoyo primario (relaciones de apego, la separación de padre-hijo y otros problemas familiares); existencia de cambios en el sistema de cuidado: cuidado institucional o de adopción; existencia de otros cambios disfuncionales en la familia: cambio en el cuidado parental; existencia de retos sociales: discriminación social y/o aislamiento familiar; existencia de retos ocupacionales de padres: desempleo; existencia de retos económicos: pobreza, estado financiero inadecuado; existencia de problemas con el sistema legal o problemas criminales.

2.1.3 Variaciones en el desarrollo de niños(as) en Infancia Media (6 -12 años):

Anteriormente se consideraron las características de la etapa del desarrollo que constituyen la Infancia Media, siempre y cuando el desarrollo se genere en condiciones óptimas. No obstante, factores individuales y/o ambientales pueden provocar una serie de variaciones en el desarrollo que es importante considerar, ya que existe la posibilidad que éste sea el caso de los EPMPL. Con el propósito de comprender estas variaciones, el Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) se basa en el manual producido por la Academia Americana de Pediatría que brinda una guía a los cuidadores primarios sobre comportamientos psicológicos de acuerdo a un rango esperado según la edad del niño o niña, con el fin de diferenciar: (a) las variaciones el desarrollo que pueden ser problemáticas, (b) los problemas que perturban el funcionamiento social del niño o niña pero que no son lo suficientemente severos como para ser catalogados como trastorno mental y (c) las

manifestaciones que cumplen con criterios de trastorno mental según los datos diagnósticos y estadísticos del DSM – IV. Para propósitos de este trabajo, se consideran los dos primeros, ya que en caso de aumentar la intensidad de las manifestaciones, se recomienda que la situación sea manejada por expertos en el área clínica de salud mental:

a) Variaciones del desarrollo:

Variación conductual emocional negativa: Surgen cuando están frustrados o irritables. Su severidad varía dependiendo del temperamento. “El grado de dificultad producido por estas conductas depende, en parte, de la habilidad y comprensión de los cuidadores” (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008, p. 11). En la infancia media se manifiesta con rabietas (a veces reducidos en grado y frecuencia), choca sus puños o grita. Estas conductas aumentan en situaciones ambientales estresantes. Cutting y Krezmien M (2005) lo define como hostilidad (comportamiento manifestado externamente).

Variación oposicionista: Normal si se da de forma moderada y puede ocurrir varias veces al día durante un período corto de tiempo. Un impacto negativo moderado ocurre cuando nadie ni nada sale herido. Las conductas oposicionales en la infancia media incluyen empujones, realiza gestos de rechazo, holgazanea, utiliza argumentos breves y “malas palabras”, desafía a la hora de hacer labores, inventa excusas y manifiesta actitudes negativas. (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008).

Variación agresiva: Con el fin de aseverar un sentido de crecimiento de sí mismo, casi todos manifiestan cierta cantidad de agresión, especialmente durante períodos rápidos de transición en el desarrollo y tiende a disminuir durante éste. Es más común en niños pequeños, quienes poseen un menor nivel de autorregulación. Una vez que se internalizan los estándares sociales y familiares y el niño aprende a usar la mediación verbal para retrasar la gratificación, utiliza ésta para expresar oposición. Durante la infancia media se da mayor agresión y auto-defensa en la escuela y con pares y se manifiesta agarrando juguetes, peleando con hermanos y otros, pateando, siendo verbalmente abusivo con otros (aunque generalmente responden a la

reprimenda de los padres), vengándose al percibir que son tratados injustamente, infligiendo dolor a otros, usando lenguaje “profano”. Estas manifestaciones son intermitentes y usualmente se dan por medio de la provocación (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008). Este tipo de conducta Cutting y Krezmien (2005) lo catalogan como comportamiento manifestado externamente.

- b) Conductas problemáticas de la infancia media lo suficientemente serias como para perturbar funcionamiento social (no tan severos como para categorizarlos como un trastorno mental):

Conducta problemática emocional negativa: Aquella que aumentan en intensidad, a pesar de un manejo apropiado por parte de los cuidadores, y que comienzan a interferir en la interacción niño-adulto o entre pares. También son un problema si se combinan con otras conductas como la hiperactividad/impulsividad (también catalogados por Cutting y Krezmien (2005) como comportamiento manifestado externamente), la agresividad y /o la depresión. Sin embargo, la severidad y frecuencia de estos comportamientos no cumple con los criterios de un trastorno. En la infancia media, se manifiestan reacciones intensas y/o frecuentes ante la frustración, como perder en un juego o “no metiéndose en su camino”. Este tipo conductas comienzan a afectar la interacción con pares.

Conducta problemática oposicionista: Cuando se manifiestan algunos síntomas del “trastorno oposicionista desafiante”. La frecuencia de la oposición ocurre lo suficiente como para molestar a los padres o adultos a cargo, pero no tan a menudo como para ser considerado un trastorno. En la infancia media, el (la) niño(a) de manera intermitente trata de molestar a otros con acciones tales como subir el volumen al radio a propósito, inventar excusas, empieza a preguntar por las razones por las cuales se le da una orden y discute por períodos más largos.

Conducta problemática agresiva: Cuando los niveles de agresividad y hostilidad interfieren con las retinas familiares, comienza a engendrar respuestas negativas de pares o profesores y/o causa disrupción en la escuela. El impacto negativo es

moderado. Las personas cambian retinas; la propiedad comienza a ser más seriamente dañada. El (la) niño(a) manifiesta algunos de los síntomas de “trastornos de la conducta”, pero no lo suficiente como para garantizar el diagnóstico del trastorno. En la infancia media, se manifiesta por medio de gritos, agarrar juguetes de otros, golpes y puñetazos a hermanos(as) y a otros, es abusivo verbalmente (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008).

2.1.4 Manifestaciones emocionales y conductuales de los EPMPL:

Si bien es cierto que todos los comportamientos mencionados pueden presentarse en mayor o menor nivel en un(a) niño(a) con problemas emocionales, existen manifestaciones características de los EPMPL que involucran algunas de esas conductas y que excluyen otras. Además Seymour (1998) citando a Gaudin y Sutphen (1993) y a la Asociación Osborn (1993) explica que el nivel en el que el(la) niño(a) se vea afectado por dicha situación depende de diversas variables que van desde la edad a la que se da la separación entre él(ella) y su padre y/o madre, la duración de la separación, la salud de la familia, el nivel de disrupción producto del encarcelamiento, la familiaridad del(a) niño(a) con el nuevo cuidador, la fuerza de la relación entre padre y/o madre e hijo(a), el número y resultado de experiencias de separación previas, la naturaleza del crimen del padre y/o madre, la duración de la sentencia del padre y/o madre, la disponibilidad de apoyo familiar y/o comunitario y el grado de estigmatización que la comunidad posea con respecto al encarcelamiento.

Vacca (2008) por su parte, explica que no sólo estos(as) niños(as) se encuentran traumatizados por la separación, sino que muchas veces se confunden por las acciones de su padre y/o madre además de sufrir estigmatización. También afirma que este proceso puede ser traumático debido a que ellos “experimentan problemas emocionales, pesadillas, peleas en las escuela y un declive en el desempeño académico” (p. 51). Otro de los aspectos mencionados es la culpa, ya que ellos creen que deben de ser culpados por los crímenes que comenten su padre y/o madre. También siente vergüenza y confusión, ya sea por la encarcelación en sí o por la ausencia de su padre y/o

madre; sienten “rechazo porque el padre encarcelado está avergonzado de estar en la cárcel y puede que no hable con su hijo(a) de ello o el padre no sepa qué decir y por ello no dice nada” (Vacca, 2008, p. 51). Finalmente menciona que el (la) niño(a) puede experimentar falta de confianza debido a los sentimientos de pérdida, inseguridad, inestabilidad y traición que experimente debido al encarcelamiento parental.

Una delimitación más general pero precisa la ofrece el MIDEPLAN (2009), en donde se indica el posible riesgo de desarrollar manifestaciones perjudiciales en el área psicológica. La separación del padre y/o la madre puede llevarle a desarrollar defensas según el nivel de intensidad del problema que viva. “La intensidad depende de cuán abrupta es la separación y cuán carentes de competencias parentales están las familias, para disminuir los efectos negativos de dicha situación” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 20). Ante la ausencia de una figura parental estable y segura, se puede desarrollar desconfianza hacia el entorno, inseguridad, psicomatizaciones, conductas regresivas. Si la separación es prolongada y reiterada se conoce como maltrato basal, el cual provoca sentimientos de soledad y angustia ante la separación (Wear, 2000 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 20). Ante la ausencia se pueden desarrollar los siguientes problemas:

- a) Acting out: externalización de traumas mediante comportamientos erráticos, como por ejemplo huir del hogar o ausentismo escolar (Sherman, 2005 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 20).
- b) Estrés Post-Traumático en juegos o conductas que manifiestan el trauma.
- c) Ansiedad, ira, estrés, depresión y miedo, los cuales pueden generara la adopción de conductas autodestructivas, de negación o de alto riesgo (abuso sexual, prostitución, abuso de sustancias, etc.) (Wear, 2000 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 20).

- d) Conflicto con el padre y/o madre y conflicto de roles sociales, psicomatización y culpa. (Tudball, 2000 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 20).

Por otro lado, algunas de las manifestaciones psicológicas que se asocian al daño auto-infringido son la deserción escolar (en tanto atenta contra el su desarrollo social, emocional, cognitivo, profesional, entre otras), la participación en comercio sexual (a fin de solventar carencias económicas y mitigar conflictos emocionales), automutilaciones, entre otras (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009).

Por su parte, Raffo (2009) del Centro de Atención Psicosocial CAPS de Lima, explica que una de las manifestaciones más evidentes es la angustia ante la separación o la amenaza de perder a su madre o a su padre, que son sus figuras más queridas y cercanas. “Los niños y las niñas sienten y creen que no son importantes para esa persona que ellos quieren. Algunos niños reaccionan fuertemente a la separación y al encontrarse con la madre (y/o padre) la buscan o abrazan; otros pueden mostrar rabia, no se calman y lloran con facilidad, y otros pueden mostrar indiferencia, pero es sólo una apariencia” (p. 5).

2.2 ESTRATEGIAS PARA GENERAR HABILIDADES EN PROFESORES(AS) DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA BRINDAR APOYO EN EL ÁREA SOCIO-EMOCIONAL.

Lebrero y Quicios (2005) en Quicios (2007) explican la poca participación por parte de los espacios educativos para mitigar la situación de riesgo social de los(as) estudiantes. Considerando a los EP MPL como población en riesgo social, es importante tomar este aspecto en cuenta para establecer las medidas que el profesorado puede tomar para ser agente activo en el proceso de mitigación de daños emocionales y sociales para este grupo de estudiantes.

Como riesgo social, Quicios (2007) define como “todo tipo de déficit en la cobertura de las necesidades básicas del individuo. También se utiliza para determinar el déficit absoluto de disfrute de derechos sociales que son inherentes a la persona y al ciudadano” (p.145). El autor señala que este déficit involucra factores relacionados con la familia de pertenencia, con el entorno

económico y sociocultural al que se pertenezca el (la) menor y con su propia salud física, psíquica y emocional-afectiva.

Quicios (2007) explica que en este tema, “el alcance de la actuación del profesorado está tremendamente limitado por las expectativas que la comunidad educativa tiene depositada en ellos” (p.145) y que “no hay uniformidad axiológica en los educadores de hoy que forman a los ciudadanos del mañana” (ibídem). Ello provoca poca destreza en este grupo de profesionales para incidir en problemáticas específicas tales como las de los EPMPL, ya que se encuentran solamente legitimados para actuar hasta un determinado nivel de intervención.

Por ello es importante comprender que, en muchas ocasiones, el (la) estudiante que experimenta una situación emocional difícil, reacciona de diversas maneras las cuales generalmente son consideradas como actos de mal comportamiento, cuando en ciertas circunstancias puede tratarse de una problemática que va más allá, y que hasta podría implicar una situación de vulnerabilidad o de riesgo social. Ante dicha situación, la acción generalmente tomada por el profesorado es la aplicación de las sanciones disciplinarias que van desde regaños y otro tipo de castigos, hasta la suspensión de clases. Sin embargo, el Center for Mental Health in Schools at UCLA (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA) (2008) explica que, tanto las medidas disciplinarias preventivas, como las aplicadas durante y después que involucran la utilización del castigo, pueden generar consecuencias negativas para el estudiante, como por ejemplo un “aumento de actitudes negativas hacia la escuela y hacia su personal, lo que a menudo lleva a generar problemas de conducta, actos anti-sociales y varios problemas de salud mental” (p.19) e inclusive el abandono escolar, hecho por el cual indican que algunos profesionales consideren las prácticas disciplinarias como estrategias de expulsión, aumentándose así las posibilidades de ser un estudiante en riesgo social.

Ante ello se sugieren establecer estrategias de entrenamiento en habilidades sociales, a fin de que el (la) profesor(a), antes de recurrir al castigo, tenga la posibilidad de ponerse en el lugar del estudiante y así minimizar la visión de autoritarismo que se posee de quienes importen la lección, para abrir

paso a una visión de profesores y profesoras como personas mediadoras, habilitadoras y auxiliadoras.

Mathur y Rutherford (1996) citados por el Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008), explican que los estudios individuales que se ha realizado en estudiantes con quienes se aplican este tipo de estrategias muestran efectividad, sin embargo, carecen de ser generalizables o socialmente validables ya que cada situación particular tiene sus variaciones específicas. Este aspecto es importante ya que el enfoque que se pretende brindar en este trabajo sobre las estrategias para profesores y profesoras, pretende en el caso de los (as) EPMPL, que la guía posibilite adecuarse esta población específica, según sus necesidades. Se espera de igual forma que dicha población también presente aspectos en los cuales varíe, como por ejemplo su nivel socioeconómico o composición familiar, por lo que las estrategias se intentan adecuar al manejo y contención emocional en el aula, considerando siempre los derechos que dicha población posee.

Algo importante a considerar es que cuando el EPMPL comienza a manifestar conductas disruptivas en el aula, es posible que la causa sea precisamente la situación por la que está pasando, hecho por el cual se considera el “mal comportamiento” como un esfuerzo para manejarse y defenderse ante la experiencia negativa (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008), en el que actúa de manera directa o indirecta por medio de actos de resistencia, evitación, entre otras tácticas.

2.2.1 Restructuración del ambiente escolar:

Parks (1986) en la publicación del Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, (2008) explica que algunos problemas pueden ser manejados de manera más efectiva si se reestructura el ambiente escolar como medio preventivo. Dentro de esta idea, plantea la importancia del profesor o profesora de prepararse cuando la persona estudiante que presenta algún tipo de dificultad se encuentra bajo su cargo. La preparación implica llegar al menos diez minutos antes de lo usual, ya que los y las estudiantes con algún tipo de dificultad emocional toman ventaja de quienes no están preparados. Adicionalmente

explica la necesidad de una lección bien planeada y del ensayo de estrategias, ya que la preparación mitiga el desastre. Algunas de las modificaciones generales que Parks sugiere, son: asignación de asientos y adecuada utilización de luz y calor; ubicar al o la estudiante cerca de aquellos que sean menos propensos a molestarle, así como ubicarlo lejos de áreas distractoras del aula; colocarlo a una distancia tal que no atente a la separación grupal; adecuar el ambiente físico es importante para propiciar un mejor desempeño en el aula. También sugiere reducir expectativas. Los y las estudiantes con problemas emocionales no completan las labores tan rápido o tan correctamente como otros compañeros o compañeras. Por ello, es importante considerar esta realidad a fin de acoplarse a ella y no propiciar en el o la estudiante más fracaso y frustración. Esto se logra: (1) reduciendo la cantidad de labores asignadas, (2) permitir la entrega de trabajos tarde, (3) permitirle no participar de actividades que resulten estresantes, (4) proveer de material de apoyo extra (ejemplos de problemas resueltos, instrucciones escritas, fichas en su escritorio, preguntarle si hay dudas, etc.) y (5) incentivar la asistencia por parte de pares. También sugiere promover actividades productivas; debido a que hasta las situaciones más planeadas pueden convertirse en caóticas, es importante planear un menú de actividades que puedan mantenerse a la mano como recurso extra (actividades extra, juegos educativos, actividades que involucren intereses personales, etc.). Además recomienda asignar un amigo o amiga: Quienes presentan problemas emocionales a veces esto los lleva problemas de comportamiento que en ocasiones provoca que el o la estudiante tenga pocas amistades y los que posee a veces les podrían hacer daño. Ante ello, la consideración de asignar a un compañero o compañera para que asista al profesor o profesora en ciertos momentos podría resultar adecuado, como en proyectos académicos o excursiones. Este o esta asistente (o asistentes) debe ser alguien que apoya y que no intimida al o la estudiante. Si son dos, la situación se vuelve en sí menos intimidante. Finalmente invita a la realización de actividades energéticas: Debido a que muchos de los y las estudiantes con problemas emocionales cargan un exceso energético, es importante canalizar

dicha energía en actividades productivas, por lo que se recomienda “quemar” toda esa energía por medio de actividad física, antes de dar inicio a tareas sedentarias. En caso de que el o la estudiante reaccione de manera contraria (se muestra pasivo) quizá incentivar actividades opuestas pueda funcionar. En cualquier caso es necesario observar y adecuar las actividades según se requiera.

2.2.2 Intervención:

Un artículo publicado por el Center for Effective Collaboration and Practice (Centro para una efectiva práctica y colaboración) (1998) en la publicación del Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) explica que se pueden utilizar varias técnicas evaluativas para comprender el comportamiento del o la estudiante a fin de poder establecer un sistema de intervención. Algunas de ellas son el determinar los factores contextuales específicos que contribuyen en el comportamiento (aparte de la situación experimentada en sí), por medio de la recopilación de información de las distintas condiciones bajo las cuales el o la estudiante es más o menos propenso a aprender, o más o menos propenso a manifestar comportamientos que le generen problemas.

Para ello, el Centro explica que analizar los factores contextuales implica “más que la suma de comportamientos observables” (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008, p. 40); involucra también ciertos comportamientos cognitivos y afectivos. Por lo tanto, este tipo de información se obtiene más que por observación, por medio de la conversación con el o la estudiante, con el fin de analizar el comportamiento por los más diversos ángulos posibles. Ambas técnicas pueden complementarse: mientras las entrevistas posibilitan evidenciar por ejemplo la percepción del o la estudiante ante la situación y las razones por las cuales actúa como lo hace, las observaciones por su parte, brindan información importante para identificar los posibles factores ambientales y temporales, o las actividades que podrían estar influenciando el comportamiento.

La conversación y la observación pueden ser técnicas indirectas que pueden estar guiadas por medio de preguntas abiertas que estructuren tanto la entrevista como lo que se observe. Algunas de las preguntas que sirven como

guía sugeridas por el Centro Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, (2008) son: ¿en qué momentos se observan los comportamientos?, ¿existen situaciones en las que el comportamiento no ocurre?, ¿quién (es) está(n) presente(s) cuando los comportamientos ocurren?, ¿qué actividades o interacciones toman lugar justo antes de que se manifiesten los comportamientos?, ¿qué sucede usualmente después del comportamiento?, ¿puedes pensar en algún otro comportamiento más aceptable para reemplazar éste?

El análisis se puede generar por medio del grupo completo de profesores o profesoras que se encuentran a cargo del o la estudiante. Esto posibilita que a la hora de recopilar la información recabada, se comparen datos y se evidencien coincidencias, discrepancias y áreas prioritarias de intervención (Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008).

Dentro de las actividades que los(as) profesores podrían emplear con estudiantes que poseen dificultades para desempeñarse socialmente, el Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) sugiere: incentivar el reconocimiento de las emociones por medio de los signos físicos que manifiesta en diversas situaciones; usar técnicas de relajación y reforzamientos positivos (en situaciones en las que la emoción se maneje adecuadamente); aplicar el estudio y manejo de habilidades para resolver problemas y para comunicarse; aplicar modificaciones ambientales y curriculares según sea la necesidad.

El Centro explica que la única forma de utilizar reforzamientos negativos (ya que éstos en ocasiones tienen fuertes implicaciones poco éticas), será en casos extremos en los que el comportamiento del o la estudiante: ponga en peligro severo a sí mismo o a otros u otras, se hayan intentado otras intervenciones y no hayan funcionado o que limite su aprendizaje y su posibilidad de socializar o el de otros u otras. Todos ellos se aplican siempre y cuando no atente contra sus derechos como ser humano.

Por otro lado, Cutting y Krezmien (2005) indican que la intervención debe estar enfocada en fomentar comportamientos positivos, más que en reducir la frecuencia de los problemáticos. Además explican que, para que haya

consistencia, la intervención debe de ser consistente entre todos los miembros que se encuentran a cargo del niño o niña y que deben ser implementados no sólo a nivel del aula, sino en una nivel escolar más macro (a nivel escolar en general y a nivel individual). Para que la intervención sea adecuada, indican que debe “utilizar una forma de instrucción efectiva y altamente contagiosa a fin de promover experiencias positivas” (p. 17).

2.2.3 Perfil del educador:

Se pueden considerar distintos modelos de intervención. No obstante, es importante en que para el caso del manejo de EPMPPL se busque la comprensión total del estudiante y su contexto. Por tanto, un acercamiento adecuado será aquél enfoque que valide los derechos humanos y que practique los principios de aceptación, confianza y empatía.

El Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008) expone algunos planteamientos de Brophy (s.f.) sobre las habilidades que deben desarrollar los(as) profesores(as) que trabajen con estudiantes con problemas emocionales y/o conductuales. En primera instancia, las habilidades básicas incluyen el desarrollo de relaciones personales como los(as) estudiantes en las que se les esté asegurando en todo momento la preocupación por su bienestar a pesar de sus conductas e interviniendo frecuente pero brevemente y sin interrumpir el compromiso académico que se tiene para con ellos(as) y los demás de la clase.

Además, se menciona el manejar los conflictos con calma, “cuestionarles de manera tal que les motive hablar libremente y suplir de información necesaria; utilizar la escucha activa, la reflexión, la interpretación” (Brophy, s.f. citado en Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA, 2008, p. 59) y técnicas relacionadas para que ellos logren desarrollar un visión interna sobre sí mismos(as) y sus comportamientos.

El Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA (2008), identifica también una serie de atributos que las personas docentes exitosas poseen que contribuyen a la generación de una socialización adecuada de sus estudiantes:

- Atracción social: disposición alegre, amistosa, que tenga madurez emocional, sinceridad, y otras cualidades que indiquen buena salud mental y ajuste personal.
- Ego fortaleza: confianza en sí mismo que les posibilite estar calmados(as) en una crisis, escuchar activamente sin ponerse a la defensiva, evitando conflictos de ganar o perder y manteniendo una orientación de solución de problemas.
- Tener percepciones realistas de sí mismo y de sus estudiantes: sin permitir que sus percepciones se llenen de romanticismo, culpa hostilidad o ansiedad.
- Disfrutar de sus estudiantes: manteniendo su identidad como persona adulta, docente y como figura de autoridad; siendo persona amistosa pero no muy familiar y mostrándose cómodo con el grupo sin convertirse en un miembro de éste.
- Claridad sobre el papel de las personas docentes: mostrar comodidad al desempeñar este papel, lo que les hace capaces de explicarle a sus estudiantes de manera coherente lo que deben esperar de ellos y ellas.
- Paciencia y determinación: a la hora de trabajar con estudiantes que persisten en poner a prueba sus límites.
- Aceptación de la individualidad: aunque no siempre de los comportamientos de sus estudiantes, marcando una actitud clara sobre ello.
- Habilidad para establecer y actuar con firmeza pero con límites flexibles: basándose en expectativas claras, manteniendo las reglas al mínimo y liderando éstas mientras los estudiantes se convierten más independientes y responsables a través del tiempo.

Todos estos atributos señalan ser minimizadores de las aplicaciones de sanción disciplinaria en estudiantes con dificultades.

2.2.4 Estrategias específicas para el trabajo con EP MPL:

Partiendo del hecho de que un EP MPL necesita de apoyos educativos particulares, debido a la complejidad de la situación de vida que experimenta, El Ministerio de Planificación MIDEPLAN (2009) sugiere algunos planteamientos generales en las que media el principio del acompañamiento y del uso de las tutorías. “Todos los niños a partir de 7 años, tienen la opción a este servicio de tutoría y es responsabilidad del equipo psicosocial disponer las herramientas que permitan efectuar un acompañamiento ajustado a las distintas etapas de desarrollo de los niños, tanto en las instancias de trabajo individual como en las intervenciones grupales o comunitarias” (p. 49). Se explica que este espacio de acompañamiento personalizado, debe estipular el trabajo no sólo académico, sino que debe orientarse más hacia el reforzamiento motivacional (para participar de la vida escolar) y de conductas de auto cuidado. También debe de considerar la posibilidad de problematizar las condiciones en las que vive a fin de evaluar posibilidades de acción y de pensamiento, con el fin de formular metas personales que tengan como propósito conformar y realizar un proyecto de vida.

Dentro de las actividades que el Ministerio de Planificación MIDEPLAN (2009) sugiere para el trabajo con EP MPL escolares están: el diseño y aplicación de actividades grupales y talleres, para el abordaje colectivo del currículo competencial de formación en valores, desarrollo vocacional y habilidades para la vida; el diseño y aplicación de actividades grupales y talleres para la motivación y reforzamiento de competencias para la vida escolar; la facilitación de espacios y organización de rutinas para el desarrollo de actividades artísticas, deportivas y recreativas propuestas por los propios niños(as); el agenciar recursos comunitarios y/o escolares para motivar o facilitar la realización de actividades artísticas, deportivas y recreativas con el fin de que dicha población se inserte en ellas.

Por su parte, Raffo, (2009) del Centro de Atención Psicosocial CAPS de Lima, propone diferentes estrategias según el comportamiento que se presente. Algunas de ellas pueden utilizarse a nivel escolar por parte del o la docente. Si el o la menor manifiesta angustia ante la separación, es importante:

- Si no se ha separado, preparar al o la menor para la futura separación, a través de juegos, escenas, títeres, cuentos análogos, hasta que vayan asimilando.
- Hablarle de la situación poco tiempo antes de la separación.
- Posibilitarle espacios con una persona con la que el niño o niña tenga ya un vínculo afectivo importante.
- Es importante hablarle con la verdad al niño o niña, a pesar que le cause llanto. Siempre es más saludable la verdad que la mentira. Es la verdad la que genera confianza en los demás.

También Raffo (2009) habla sobre la importancia de posibilitarle al niño o niña el espacio para hablar con alguien, e indica sus implicaciones:

- Significa contener su angustia, entender sus pensamientos y sentimientos y darles respuestas que puedan hacerlo sentir mejor.
- Los niños o niñas deben sentirse cómodos para expresar sus sentimientos, sin ser forzados, acerca de la encarcelación de su padre y/o madre.
- Cada edad requiere una forma de acercamiento o comunicación distinta, no obstante, en cualquier edad necesitan ayuda y protección.
- Es un alivio para ellos o ellas hablar de cosas que los hagan sentir avergonzados o culpables. Es importante que puedan expresar su dolor o su amargura.
- La comunicación debe ser franca, directa y en el lenguaje del niño o niña.

En ciertas ocasiones tanto los familiares o responsables a cargo del EP MPL, como el niño o niña mismo(a) no desean contar sobre la situación. Solamente en caso de que la persona docente ya se dé por enterado, no por comentarios de otros, sino por los involucrados directos, Raffo (2009) sugiere que si se trata de un niño o niña muy expresivo(a) y que anda contando sus cosas por todos lados, entonces tendremos que sentarnos a hablar con él o ella para explicarle la situación. Hay que decirle que no es aconsejable que el mundo entero sepa que su padre y/o madre está(n) preso(s) porque esto puede no ser

muy bien visto ni comprendido por la mayoría de las personas. Por otro lado, en caso de que el o la profesora sepa y que otros funcionarios del espacio educativo también, ambos deben tener una actitud no discriminadora, en caso de que los demás funcionarios discriminen, es deber del profesor o profesora interceder por el (la) EPMPPL.

Vacca (2008) también sugiere algunas medidas que pueden ser implementadas por la escuela para el trabajo con EPMPPL, a saber: que los administradores de la escuela deben recoger datos sobre el número de niños y niñas en su comunidad que están siendo afectados por encarcelamiento parental; emplear sistemas de coordinación entre agentes comunitarios y la escuela por medio de una comunicación coordinada; emplear programas de que contengan protocolos de comunicación y coordinación acerca de las necesidades educativas de los EPMPPL y finalmente desarrollar programas profesionales para comprender las características de los EPMPPL.

El SPAC (2010) señalan como claves algunos aspectos que el educador podría tomar como referencia para generar una diferencia positiva a la hora de trabajar con dicha población en el aula:

- a) Hacer lo que mejor sabe: educar. Aprender todo lo que se pueda sobre dicha población y compartirlo con otros cada vez que se pueda.
- b) Comprender y hacer conciencia de sus propios sentimientos acerca de los padres encarcelados. Sin este paso se desacreditan todos los esfuerzos que se hagan para ayudar.
- c) Pensar en lo que se va a decir y cómo se va a decir: Las percepciones públicas y actitudes sobre el crimen y sobre las personas encarceladas están cargadas de información sugerida por los medios de comunicación que muchas veces pasa por alto los problemas reales. Hay que pensar en el tipo de lenguaje que se use a la hora de referirse a dicho tema.
- d) Apoyar, normalizar y validar sentimientos sobre el encarcelamiento parental e incentive el autoestima de los EPMPPL. Permita a los estudiantes saber que está ahí para ellos (as) y que está bien pedir ayuda. Recuérdeles que son amados, competentes e importantes.

- Comprenda que el EP MPL está pasado por un momento de duelo, por lo que es importante explicar dichas etapas de manera apropiada a la edad.
- e) Retar a la ignorancia: Como modelo para el estudiantado debe incentivar un auto entrenamiento acerca del tema y sus posibles consecuencias.
 - f) No intentarlo solo. Refiera lo que conoce sobre el tema a organizaciones comunitarias.
 - g) Ayudar a preservar el vínculo del EP MPL con el padre y/o madre. A pesar de las acciones, esta figura representa un elemento central en el desarrollo del niño (a).
 - h) Intentar eliminar la estigmatización y vergüenza en el EP MPL, eliminando la negación y la poca empatía o comprensión sobre el tema, ya que esto le causa confusión y dolor innecesario.

Por su parte, El Departamento de Servicios Sociales y de Salud del estado de Washington (2009) brinda una serie de recomendaciones, dentro de las cuales se rescatan algunas no mencionadas anteriormente, tales como: si el EP MPL sabe sobre la situación de encarcelamiento, es importante explicarle que dicha situación no es su culpa y ayudarlo (a) a explorar y a retar cualquier sentimiento de auto-culpa o vergüenza; ayudar a los EP MPL a explorar sus sentimientos sobre sus padres (enojo, confusión, auto-identificación con el padre y/o madre en prisión, duelo y pérdida); incentivar la comunicación abierta y honesta con el EP MPL acerca de la situación de su padre y/o madre, en formas adecuadas a la edad; preparar al EP MPL y a usted mismo antes y después de cada visita al Centro Penitenciario.

2.3. ASPECTOS DE LEGISLACIÓN NACIONAL E INTERNACIONAL RELACIONADOS CON LOS DERECHOS DE LOS EP MPL

Parte del proceso de preparación para el trabajo con la población de EP MPL es considerar sus derechos como seres humanos y como parte de la población infantil nacional, a fin de hacer valer éstos y de no irrespetarlos en la práctica. Con sólo el hecho de que sean niños ya forman parte de una población vulnerable, y lo son todavía más si se encuentran en la condición en la que alguno de sus dos padres se encuentre en condición de privación de libertad.

Partiendo de dicha premisa, se considera condición de vulnerabilidad al “proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas” (Busso, 2001 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 7).

Considerando la vulnerabilidad como un aspecto de fragilidad o indefensión que sufren los EPMPPL no sólo en el aspecto emocional, sino también en el social y el económico es importante rescatar algunos aspectos legislativos que prevengan o mitigan que dicha situación se empeore. Esto debido a que la vulnerabilidad del EPMPPL se puede presentar en dos sentidos: a nivel interno, donde la vulnerabilidad es propia del entorno del (la) estudiante (encarcelamiento de alguno de sus padres) y a nivel externo, donde la vulnerabilidad se podría presentar a nivel social (separación forzosa de la familia por cambio de residencia o padres sustitutos, etc.) o económico (cambio drástico en la situación socio-económica del hogar del niño(a), ya que quien ahora es privado de libertad proveía de todo o parte de los ingresos). En ambos casos, la situación del EPMPPL puede llevar a la crisis.

2.3.1 Riesgos sociales para el EPMPPL:

El Ministerio de Planificación MIDEPLAN (2009) señala la importancia de considerar algunos riesgos que podría presentar dicha población a fin de generar una red de estrategias que imposibiliten el desarrollo de una crisis socio-emocional en el estudiante que presenta dichas condiciones: “pueden ir desde problemas de vinculación relacional, pasando por la obtención de bajas calificaciones escolares y abandono prematuro del sistema educacional, hasta la iniciación en el trabajo infantil, vinculación a prácticas de explotación sexual y, en último término, adopción de comportamientos anómicos, reiteración de conductas ilícitas y prácticas delictivas” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 8).

También se explica que el riesgo puede darse en la reducción de oportunidades disponibles para generar capital tanto humano como social en el entorno familiar. “Aquí, los factores de riesgo equivalen a la presencia de

situaciones en la familia y su entorno que acentúan la vulnerabilidad del niño o niña, los que pueden ir desde condiciones basales como la baja escolaridad de los demás integrantes de la familia o la residencia de ésta en un entorno comunitario del alto riesgo psicosocial” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 9), lo cual podría generar delincuencia y acceso a drogas, entre otras.

El MIDEPLAN (2009) menciona también como riesgo la precarización de la estrategia familiar de generar ingresos, posibles prácticas de violencia y maltrato. Ante esta situación, se podrían implementar medidas de sobrevivencia desfavorables, como por ejemplo aquellas que implique el desprendimiento o comercialización de bienes familiares que pueden tener un alto valor afectivo y económico, o bien la opción de participar en actividades ilícitas.

A nivel escolar, la problemática también puede traer consecuencias adversas. El o la estudiante podría frecuentar su participación en situaciones de violencia como peleas, gritos e insultos entre compañeros o compañeras, o bien sufrir de discriminación por parte de éstos, de sus docentes o de otras autoridades escolares, tanto por su situación particular, como por las manifestaciones conductuales que desarrolle. Como consecuencia de ello, podrían visualizarse malas calificaciones, desconcentración en clases, violencia. Este último sin no se contienen, podrían posteriormente validarse como estilo de vinculación y como parámetro central de sus normas de comportamiento (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009).

Evidentemente el impacto será distinto según la situación social particular de cada estudiante. De igual manera, sucede lo mismo con la etapa del desarrollo en la que el niño o niña se encuentre.

2.3.2 Riesgos en el desarrollo de los EPMPL:

Considerando la situación particular de los niños y niñas que se encuentran en infancia media, existen algunos riesgos importantes a considerar. El principal de ellos es “no contar con condiciones favorables al incremento de su capital humano” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p.33), es decir, que el acceso a la educación sea de baja calidad, ya que ello promovería un bajo rendimiento, un bajo desempeño escolar, deserción, ausentismo y repetir

el curso. A su vez, se promovería el ingreso precoz al trabajo, el riesgo al maltrato, al abandono, a la negligencia o a la imposibilidad de desarrollar sus competencias o su capacidad de iniciativa. Algunas de las conductas proclives a manifestarse serían aquellas caracterizadas por la desadaptación (infracciones a la ley, vivir en la calle, traficar o usar drogas, practicar actividades que le expongan a enfermedades, etc.) (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009).

A nivel más general podría también presentar “bajo rendimiento, asistencia irregular a clases, desmotivación escolar en general, e iniciación precoz en el mundo del trabajo, se suman como riesgos principales a la naturalización de conductas de riesgo, la legitimación de la calle como espacio natural, la des configuración del modelo de roles y deslegitimación de sistemas normativos” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p.10).

La socialización temprana puede verse afectada por un clima de inestabilidad e inseguridad, provocándose a su vez una crisis de expectativas donde se analicen y se valoren más aquellas oportunidades que satisfacen más inmediatamente que a largo plazo. Ejemplo de ello es “la motivación para abandonar la continuidad de los estudios, naturalizar prácticas violentas o ilícitas, o asumir una cultura familiar donde impera la violencia ideológica” (p.12) o la alteración de jerarquías, roles y/o funciones que regulan la interacción familiar. El efecto estigmatizador por su parte también genera implicaciones negativas en el desarrollo del EPMP: puede generar pérdida o deterioro de las relaciones interpersonales, promoviendo el abandono de espacios sociales necesarios para su desarrollo social.

A nivel cognitivo también se pueden dar algunas alteraciones: si la situación de privación de libertad genera un ambiente de violencia, estos niños y niñas están propensos a desarrollar conductas antisociales o violentas por medio de la violencia o delincuencia trans generacional, es decir, “conductas antisociales transmitidas de una generación a otra, mediante el uso de discursos ideológicos de la conversación social de la que forman parte” (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 18).

A nivel emocional, se puede presentar el desarrollo de problemas de conducta que podrían generar patologías psíquicas, manifestaciones de estrés, depresión, ansiedad, culpa. Adicional a ello, si la situación del niño o niña se ve afectada por la privación del cuidado de sus padres, quienes les sustituyan tendrían que poseer una preparación previa que mitigue el desarrollo de tales manifestaciones, que implique empatía, que promueva las conductas de apego seguro, y que utilice modelos de crianza adecuados para el desarrollo del niño(a). (Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009).

2.3.3 Legislación nacional e internacional existente para respaldar a EPMPL:

Considerando todas las repercusiones que existen en torno a la problemática y al aspecto de la doble vulnerabilidad (ser niño o niña y estar en la posición de ser EPMPL), existe una serie de leyes que respaldan a dicha población. Una de ellas es la brindada por la Convención sobre los Derechos del Niño o Niña (citado por Raffo, 2009), el cual es “un tratado internacional de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño o niña que reconoce que todas las personas menores de 18 años tienen derecho a ser protegidos y a desarrollarse” (p. 22) y ha sido ratificada por muchas naciones del mundo, entre ellas Costa Rica. Algunos artículos de la Convención que están más relacionados con el tema, son los siguientes:

- Todos los niños y niñas sin discriminación tienen los mismos derechos (Art. 2).
- El niño y la niña tienen derecho a la vida y a desarrollarse (Art. 6).
- El niño y la niña tienen derecho a vivir con sus padres a menos que se considere incompatible con el interés superior del niño o niña. Tiene derecho a mantener contacto con los padres en caso de ser separado de ambos o de uno de ellos (Art. 9).
- El niño y la niña tienen derecho a su privacidad (Art. 16).
- El niño y la niña tienen derecho a ser protegido de todas las formas de descuido, maltrato físico y psicológico y abuso, ya sea de los padres o de quienes se encarguen de su cuidado (Art. 19).

- Los niños y niñas privados de su medio familiar, tienen derecho al cuidado alternativo (Art. 20 - 21).
- El niño y la niña tienen derecho a la salud y a la atención médica (Art. 24).
- El niño y la niña tienen derecho a la educación básica gratuita y a desarrollarse en un ambiente de protección, paz y tolerancia (Art. 28).
- El niño y la niña tienen derecho a vivir y a disfrutar de su propia cultura (Art. 30).
- El niño y la niña tienen derecho al descanso, juego y tiempo libre (Art. 31).
- El niño y la niña tienen derecho a ser protegido de cualquier tipo de trabajo que amenace su salud, educación o desarrollo (Art. 32).
- El niño y la niña tienen derecho a ser protegido del abuso y de la explotación sexual (Art. 34).

Algunos artículos de la Ley 7739: Código de la Niñez y la Adolescencia de Costa Rica, que están más relacionados con el tema, son los siguientes:

- Interés superior: Garantiza el respeto de sus derechos en un ambiente físico y mental sano, en procura del pleno desarrollo personal (Art.5).
- Medio sociocultural: Apremiar la situación en la que el o la menor se encuentra, deberán tomar en cuenta, los usos y las costumbres propios del medio sociocultural en que se desenvuelve habitualmente (Art. 6).
- Desarrollo integral: La obligación de procurar el desarrollo integral de la persona menor de edad les corresponde, en forma primordial, a los padres o encargados (Art.7).
- Disfrute de derechos: La persona menor de edad será sujeto de derechos; goza de todos los inherentes a la persona humana y de los específicos relacionados con su desarrollo (Art.10).
- Derecho al resguardo del propio interés: Las personas menores de edad no serán sujetos de rechazo (Art.17).

- Derecho a protección ante peligro grave: Las personas menores de edad tendrán el derecho de buscar refugio, auxilio y orientación cuando la amenaza de sus derechos conlleve grave peligro para su salud física o espiritual; asimismo, de obtener, de acuerdo con la ley, la asistencia y protección adecuadas y oportunas de las instituciones competentes (Art.19).
- Derecho a la integridad: Las personas menores de edad tendrán derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral (Art. 24).
- Derecho a contacto con el círculo familiar: Las personas menores de edad que no vivan con su familia tienen derecho a tener contacto con su círculo familiar y afectivo, tomando en cuenta su interés personal en esta decisión (Art. 35).
- Derecho al desarrollo de potencialidades: Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades (Art. 56).
- Permanencia en el sistema educativo: El Ministerio de Educación Pública deberá garantizar la permanencia de las personas menores de edad en el sistema educativo y brindarles el apoyo necesario para conseguirlo (Art. 57).
- Prohibición de prácticas discriminatorias: Se prohíbe practicar o promover, en los centros educativos, todo tipo de discriminación por género, edad, raza u origen étnico o nacional, condición socioeconómica o cualquier otra que viole la dignidad humana (Art. 69).

Por su parte, el Programa Abriendo Caminos de Chile elaborado por el MIDEPLAN (2009) adecuó una serie de derechos propuestos por Bernstein (2003) y los desglosa de la siguiente manera:

Todo niño o niña tiene derecho a:

- Ser informado(a) de la detención de algunos de mis padres y cautelar mi seguridad en ese momento. Se busca desarrollar protocolos de detención que consideren el apoyo y protección de los niños y niñas.
- Recibir apoyo para afrontar las consecuencias que tiene la privación de libertad de alguno de mis padres. Se deberá entregar apoyo emocional, terapéutico, consejería y tutorías especializadas a los niños y las niñas.
- Ver y hablar con mis hermanos, abuelos, papá y mamá. En tanto visitar a un padre o familiar encarcelado puede ser difícil y confuso para los niños y niñas, se sugiere que el contacto entre la persona privada de libertad y los niños y niñas sea frecuente, debido a que apoya la reducción de la reincidencia de los padres y propicia un “ajuste emocional y conductual” en los niños y niñas.
- A una relación de por vida con mi familia. El reforzamiento de los lazos familiares es fundamental para potenciar los vínculos afectivos e impedir la reincidencia en el delito.
- Ser escuchado cuando se tomen decisiones que me afectan directamente. Se deberá dar espacio a la voz de los niños y niñas en los tribunales, en aquellos procesos que afectan o afectarían su vida.
- Estar bien cuidado y tratado durante la ausencia de mis padres o familiares. Estableciendo sistemas de cuidado y crianza en ausencia de los padres. Es fundamental considerar el apoyo a los cuidadores y la posibilidad de establecer tutelas para niños y niñas con padres condenados a penas largas.
- A no ser juzgado, culpado o etiquetado por tener algunos de mis padres privados de libertad. Se debe entregar herramientas para enfrentar el estigma junto con los padres o familiares; generar puentes de relación que les permita comunicarse y apoyarse entre sí; reconocer el problema y generar las instancias para abordar soluciones; evitar que los niños se vean obligados a ocultar la

situación de sus padres y que dejen de verse como “contaminados” con esta situación.

- Ser considerados cuando se tomen decisiones que afecten a mis padres. Derecho que considera la comunicación efectiva y humana para dar a conocer los procesos penales que viven los adultos de la familia.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación, se plantea desde la perspectiva cualitativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2003) ya que no recolecta datos numéricos ni estadísticos, sino que descubre la realidad que viven los EP MPL a través de la obtención de perspectivas y puntos de vista de los docentes y responsables a cargo, y pone en evidencia la manera en la que ello afecta su desarrollo socio-emocional y desempeño escolar; todo ello con el fin de elaborar posteriormente estrategias de apoyo escolar que brinden la posibilidad de amortiguar las repercusiones negativas. Por ello, el presente trabajo evidencia las situaciones de vida de los EP MPL en un ambiente natural, no controlado. El estudio por tanto, no pretende generalizar probabilísticamente los resultados encontrados, sino conocer una realidad e implementar estrategias que permitan contener dicha realidad desde un ámbito preventivo o de promoción de la salud mental de los EP MPL y por sus derechos.

Su alcance además es de tipo descriptivo (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), ya que el trabajo recopila información que posibilita especificar las características y rasgos más importantes del comportamiento de los EP MPL que repercuten en su desempeño académico para con ello, realizar una guía de apoyo docente que sea pertinente a las necesidades de dicha población. El valor en este tipo de estudio radica en que permite mostrar con cierta precisión una dimensión del fenómeno social que viven los(as) estudiantes con familiares en condición de privación de libertad; fenómeno pocas veces mostrado.

Este trabajo además posee un diseño metodológico de tipo transeccional exploratorio (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), debido a que recopila datos en un momento único para describir y analizar las diversas variables que sirven como base en el desarrollo de la guía de apoyo docente. Se considera exploratoria en tanto se pretende conocer un elemento pocas veces tomado en cuenta en investigaciones sobre niños(as) con padres privados de libertad: las repercusiones de dicha situación en su salud mental y su desempeño escolar.

Si bien se ha estudiado antes la manera en la que la problemática incide en el ámbito familiar, no se ha considerado implementar estrategias de apoyo en el ámbito escolar, razón por la cual el presente trabajo pretende explorar el fenómeno desde una perspectiva novedosa, con el propósito posterior de planear una investigación descriptiva más profunda sobre la base que proporciona esta primera aproximación. Por ser exploratorio, ello podría implicar que la guía, aunque recopile aspectos generales sobre cómo abordar la problemática, tenga que estar constantemente sujeta a contextualización y modificaciones según sea el caso. Ante tal implicación, es importante hacer hincapié no sólo en la necesidad de adecuar una guía a cada caso, sino también de intentar, en la medida de lo posible, que la guía posea un rango de aplicación que contenga elementos que sean generalizables a todos los casos de EPML. Tomando en cuenta lo anterior, el diseño metodológico e instrumental de este trabajo considera la existencia de diferencias ambientales que podrían incidir en el impacto de la situación sobre el EPML (cantidad de recursos económicos, tipo de dinámica familiar, etc.), así como las semejanzas o manifestaciones constantes y consistentes, con el propósito de encontrar una “zona común de encuentro” tanto en las manifestaciones de los estudiantes como de las acciones docentes, para posibilitar hacer de la guía de apoyo un instrumento que pueda ser utilizado de manera general, al menos en el contexto nacional.

La presente investigación se basa en la teoría fundamentada (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), ya que se consideran las diferencias socio-económicas existentes en los espacios educativos y ésta pretende dar una inmersión profunda en el ambiente educativo de los EPML. Ello posibilita la recolección de información que permite construir el plan de apoyo con criterios comunes y con estrategias de intervención generalizables que cumplan con las necesidades docentes (en la medida de lo posible).

3.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y POBLACIÓN

La unidad de análisis para el presente trabajo es la comunidad docente de la educación primaria, por cuanto se intenta no sólo evaluar su conocimiento y experiencia en el manejo de EMPL sino también diseñar un sistema de

estrategias que sirva a ésta para propiciar un adecuado desempeño social y escolar de los EP MPL que tienen a cargo. La población, está representada por un grupo de docentes de una escuela pública ubicada en Heredia que trabajan actualmente con estudiantes de primaria; lugar donde la población actual (según el conocimiento del grupo administrativo y docente) de EP MPL es de ocho niños.

Se considera como unidad el grupo docente debido a que éste podrá tomar como referente las distintas manifestaciones que han evidenciado en el comportamiento de dichos estudiantes y establecer distinciones entre cuales de estas manifestaciones son diferentes a aquellas que presentan estudiantes que no se encuentran en tal situación. Además, ellos son capaces de brindar información importante sobre cómo intervienen (estrategias usadas) en el aula con estos casos, en caso de que el actuar de estos estudiantes le impide a ellos(as) mismos(as) desempeñarse adecuadamente a nivel escolar y social.

Se escoge, además, un grupo docente conformado por nueve personas (debido al número de casos actuales y conocidos presentes en la institución) que pertenezca a una escuela pública debido a que los casos de EP MPL se presentan más frecuentemente en espacios educativos donde la situación socioeconómica que viven en sus casas propicia estas condiciones. Para ubicar la escuela que cumpliera con tales características, se realizó una búsqueda a lo largo de toda la zona de la provincia de Heredia. Varias escuelas públicas fueron visitadas, no obstante, se escogió aquella en la que la población o el número de estudiantes en tal situación fuera significativa (que hubieran como mínimo cinco casos).

3.3 TIPO Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra anteriormente indicada es de tipo no probabilística (dirigida) ya que los elementos incluidos en ella dependen de las características de la investigación y no trata de responder a criterios estadísticos (Hernández, Fernández & Baptista, 2003). Los participantes colaboraron de manera voluntaria y para ello, se realizó una solicitud y encuadre previos (orales y escritos) sobre el propósito de su participación. Tal encuadre involucró una carta dirigida tanto a la directora de la institución (ver anexo N° 1) como al docente

(ver anexo N° 2) y responsable del EP MPL (ver anexo N° 3), y dentro de ella, se escribió la solicitud de un consentimiento. En dicha carta se explica de manera general, en qué consiste la participación, los criterios de confidencialidad, etc.

Posterior a la aprobación o firma del consentimiento, se procedió a la inserción en el centro educativo con el fin de realizar el trabajo de campo. Se seleccionaron a los nueve docentes que están a cargo de los ocho EP MPL, con el fin de conformar un grupo con el que se promueva la facilidad para generar diálogo y participación y para poder brindar herramientas que no solamente sirven en el tiempo actual, sino que puedan ser aplicadas si la circunstancia se presenta posteriormente (en ocasiones hay docentes que poseen a cargo EP MPL durante un período lectivo y, por diversas razones, al siguiente período ya no es parte del grupo con el cual trabajan).

3.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS, FUENTES Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la recolección de datos, se utilizaron fuentes de información diversas de tipo cualitativo. Los datos fueron obtenidos a través de entrevistas semi estructuradas que se realizaron a integrantes del cuerpo docente a cargo de EP MPL y a los responsables de los EP MPL; de grupos de enfoque realizados con el grupo docente y de observaciones realizadas a los EP MPL y de su interacción con el docente durante período lectivo, tanto fuera como dentro del aula (de las manifestaciones de los EP MPL y de las reacciones o estrategias del docente ante tales manifestaciones).

Para cada uno de los objetivos específicos se utilizó una o varias técnicas de recolección de datos. Analizando cada uno de los objetivos y las herramientas para conseguirlos, se posibilitó la posterior elaboración de una matriz para sistematizar la información recopilada y organizarla por medio de categorías específicas de información.

Las variables a analizar que se consideraron dentro de los objetivos y bajo las cuales se basó la escogencia de cada instrumento fueron:

- Manifestaciones conductuales y emocionales de los(as) EP MPL.

- Conocimientos de los docentes y responsables de la situación vivida por el EP MPL (incluye situación socioeconómica, los derechos que poseen, sentimientos y actitudes que han evidenciado en los EP MPL).
- Actitudes o estrategias utilizadas por los(as) docentes para manejar la situación del EP MPL en el aula.
- Vacíos existentes en la formación docente (según la percepción de cada uno de los docentes).
- Posibles propuestas de intervención sugeridas por el grupo docente para el manejo de dicha situación en la escuela o en el aula.

El siguiente cuadro especifica cuáles fueron las herramientas o técnicas de información utilizadas para recopilar información necesaria para cumplir con cada uno de los objetivos específicos de la investigación:

Cuadro N°1: Técnica de recolección de información utilizada según el objetivo

Objetivo específico de la investigación	Técnica de recolección utilizada
Describir algunas de las manifestaciones conductuales y emocionales que podrían presentar los(as) EP MPL y sus posibles repercusiones en su desarrollo socio-emocional y desempeño escolar.	Observación al estudiante. Entrevista semi estructurada a docente y a responsable.
Detectar los conocimientos, sentimientos y actitudes de docentes y responsables sobre la situación que viven los EP MPL.	Entrevista semi estructurada a docente y a responsable.
Identificar los tipos de vacíos presentes en la formación profesional del grupo docente en lo referente a estrategias de apoyo socio-emocional para el trabajo con EP MPL	Entrevista semi estructurada a docente.
Señalar las estrategias necesarias para generar las habilidades sociales requeridas en los(as) docentes de educación primaria para brindar apoyo en el área socio-emocional de los(as) EP MPL	Primera parte de taller de capacitación (taller).
Diseñar un documento que pueda ser utilizado como apoyo, de manera Institucional, por docentes que trabajen con menores con esta situación.	Observación al estudiante. Entrevista semi estructurada a docente y a responsable. Taller de capacitación y de evaluación (grupo de

	enfoque).
Establecer las bases para un programa integral de capacitación docente de educación primaria que pudiera servir para el para el apoyo, desde la clase regular, de los menores cuyo padre y/o madre se encuentren privados de libertad (EPMPL), como medio de contención que aminore las repercusiones socio-emocionales que tal situación implica, considerando los derechos que como seres humanos poseen.	Involucra todas las técnicas de recolección.

Dentro de las estrategias metodológicas que se utilizaron se encuentran: la técnica de observación cualitativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), en la cual se analizó a profundidad y de forma pasiva (no hay intervenciones o participación del observador) la situación social y escolar de los EPMPL, por medio de una reflexión permanente de cada situación. Esta técnica permitió, al ser fundamentalmente naturalista, visualizar la complejidad del fenómeno social de interés (Valles, 1997) y con ello, la atención a eventos e interacciones interpersonales que muestran aspectos anteriormente mencionados (conocimiento que poseen los docentes acerca la situación de un EPMPL, experiencia y manejo del docente, alcances y limitaciones de tal manejo y vacíos existentes en su formación). Esta exploración además permite describir la manera en la que la situación del EPMPL podría repercutir en sus relaciones sociales y en su desempeño escolar y brindar así, una comprensión más profunda de dicho fenómeno social, desde una perspectiva que involucran el espacio escolar, como un espacio más del desarrollo humano.

Se realizaron dieciséis observaciones no participantes (dos observaciones por EPMPL) en las cuales se fue tomando nota (ver anexo N°9) sobre aspectos relevantes tales como: el contexto en general, el ambiente físico en que se observa, el ambiente social y humano, las actividades de los EPMPL y docentes, los hechos relevantes que brindan material importante para la investigación, etc. Todas las notas se registraron en una bitácora o diario de campo (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), con el fin de no interrumpir el flujo de las acciones y no atentar así con la naturalidad de la situación, ya que se pretendió recopilar

las manifestaciones de la manera más real posible. Dentro del formato de observación cualitativa, no se utiliza, al menos en la inmersión inicial un registro estándar, a fin de observar todo lo pertinente, tanto a nivel descriptivo como interpretativo. No obstante, se utilizó una guía de observación con un listado de elementos a observar que se consideraron de mayor relevancia según lo que la investigación busca identificar por medio de dicha herramienta (ver anexo N°5); elementos que, al ser una investigación cualitativa, pudieron modificarse según la relevancia de los aspectos que se encontraron.

También se aplicó una entrevista individual semi estructurada a siete docentes con preguntas generales (Hernández, Fernández & Baptista, 2003) la cual se caracterizó por ser íntima, flexible y abierta, ya que ello posibilitó una comunicación fluida y humana; pertinente para conversar un tema que requiere de mucha consideración y delicadeza para tratarlo, como lo es el de la situación que viven los EP MPL y sus allegados. El estilo abierto de las técnicas posibilita la obtención de gran riqueza informática, además de abrir paso a la flexibilidad y espontaneidad y favorecer a la transmisión de información no superficial (Valles, 1997). Es una entrevista semi abierta, debido a que pregunta de manera guiada sobre aspectos específicos del EP MPL que se quieren abarcar, y a la vez es flexible en tanto posibilita al entrevistado a brindar cuanto detalle considere pertinente. Se partió entonces de planteamientos globales (disipadores) para dirigirse al tema de interés. Al ser semi estructurada, la entrevista permitió basarse en una guía de asuntos, en donde el entrevistador tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar información (ver anexo N° 6) en caso de que algo importante no haya sido recopilado.

La entrevista que se le realizó a cada docente se aplicó mientras no estuvieron en horario lectivo, a fin de no interrumpir su labor profesional. En ella el docente pudo manifestar: aquello que conoce sobre la situación de un EP MPL (sus manifestaciones emocionales y conductuales y sus derechos), cómo ha sido su experiencia vivencial y manejo de la situación en el aula (sentimientos y actitudes del docente hacia el EP MPL) y finalmente, los vacíos que considera

existentes en su formación docente, en lo que respecta a conocimiento y estrategias de intervención para este tipo de casos.

En cuanto a los responsables de los EPMPL, éstos también fueron entrevistados con una entrevista individual semi estructurada de preguntas generales (ver anexo N° 7), la cual, al igual que la entrevista realizada al docente permitió evidenciar: aquello que conoce sobre la situación de un EPMPL (sus manifestaciones emocionales y conductuales y sus derechos), cómo ha sido su experiencia vivencial y manejo de la situación en el hogar (sentimientos y actitudes del responsable hacia el EPMPL). Se consideran estos datos debido a que muchas de sus acciones y sentimientos podrían ser considerados como información importante a rescatar a la hora de diseñar la guía de apoyo docente, ya que al brindar información sobre lo que hacen y sienten las personas cercanas al EPMPL, se puede tener una comprensión más global de lo que sucede en su contexto y utilizar aquello que de éste le es favorable (estrategias implementadas por los cuidadores por ejemplo). Sin embargo, en el caso de los responsables, la entrevista dirigida a éstos no tomaría en consideración los vacíos informativos o formativos en lo que respecta a conocimiento y estrategias de intervención para EPMPL, debido a que la población que a la investigación interesa capacitar es la docente, no a los padres, madres o responsables de los EPMPL.

En total se realizaron cuatro entrevistas debido a que cada responsable estaba a cargo de uno o varios de los EPMPL (uno de los responsables está a cargo de cuatro de los EPMPL y otro responsable está a cargo de otros dos).

Mientras para las entrevistas individuales de docentes y responsables se dispuso de una sesión de aproximadamente media hora, para la observación se requirió de dos sesiones por EPMPL, cada una con una duración de una hora. En ambos casos se coordinó con las docentes los horarios para observación y entrevista. Una vez recopilada la información tanto por medio de las entrevistas como por medio de las observaciones, se elaboró un taller para docentes de tres horas de duración, el cual contó con información teórica investigada previamente

referente al tema de interés y datos importantes brindados por los participantes durante las entrevistas.

La primera parte del taller se realizó con el fin de brindar capacitación docente para brindar apoyo a EPMPL, considerando la información recopilada en las entrevistas individuales realizadas a cada docente y responsable, así como información teórico-práctica recabada sobre la temática que se ubica en el capítulo del marco metodológico de este trabajo. En dicha sesión se elaboró una exposición complementando ambas informaciones, asistida por técnicas audiovisuales (presentación de láminas en proyector). Esta exposición duró aproximadamente una hora y media e intentó brindar una serie de conocimientos que complementarían lo que el docente ya conoce sobre el manejo de problemas relacionados con la situación de los EPMPL, o bien llenar aquellos vacíos existentes en su formación, tanto en materia de conocimiento teórico-legal como de intervención.

Para la segunda parte del taller se abrió un espacio para que los docentes opinaran, reflexionaran e hicieran preguntas. Esta sesión de taller permitió también recopilar información relevante para el proceso de elaboración de la guía de apoyo y fue la base para complementar, a partir de las intervenciones del grupo docente posteriores a la exposición, información necesaria a nivel de propuestas de mejoramiento de la capacitación. Este espacio permitió además evaluar si después de dicha capacitación se adquirieron nuevos conocimientos y si se mitigaron algunos vacíos de la formación profesional del docente.

La parte final de la sesión estuvo orientada como una especie de grupo de enfoque (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), con el cual se intercambiaba información bajo la directriz del investigador, quien sugirió el rumbo que tomara la discusión de acuerdo con las dudas, ideas, sugerencias o planteamientos que surgieron posterior a la exposición. En este espacio se le solicitó al grupo docente realizar una evaluación de tipo cualitativa, oral y reflexiva del proceso, considerando tanto los contenidos conceptuales (teoría), como los procedimentales (manejo de estrategias de intervención) y actitudes (formas de actuar ante la situación de los EPMPL) de manera integrada.

La evaluación se realizó con el fin verificar si la capacitación ha cumplido con sus expectativas; si ha posibilitado la ampliación de conocimientos y si ha aportado algún elemento novedoso y efectivo a su formación como docente y para intervenir con la problemática. El proceso de evaluación se realizó por medio de una guía de evaluación cualitativa con preguntas orales generales (Hernández, Fernández & Baptista, 2003) la cual se caracterizó por flexible y abierta (ver anexo N°8), ya que ello, al igual que las entrevistas realizadas y en la sesión de taller anterior, posibilitó una comunicación pertinente para obtener gran riqueza informática, además de abrir paso a la espontaneidad y favorecer a la transmisión de información no superficial (Valles, 1997).

Además se abrió un espacio opcional para que alguna de las docentes hiciera algún tipo de sugerencia o de propuesta de aplicación sobre lo recabado en la capacitación, con el fin de poner en práctica los contenidos aprendidos. Estas propuestas se incorporan posteriormente en el documento que servirá como guía, pero su aplicación no se evaluó, ya que ello requeriría de un largo período de tiempo, debido a que las estrategias implementadas solamente pueden aplicarse o una vez que se presenten períodos de crisis o dificultades en el momento, o bien pueden estarse aplicando diariamente y conseguir resultados mucho tiempo después de su implementación. Además, en algunos casos se tratan más de problemáticas de tipo social que conductual, por lo que el manejo en el aula no es suficiente, sino que las estrategias requerirían de una implementación y valoración más prolongada o a posteriori.

Esta técnica posibilitó que, por medio de la interacción grupal, se construyera una estructura de sentido compartida, que permitió comprender, desde una perspectiva colectiva, tanto la experiencia docente de trabajar con un EPMP, como la manera en la que el problema es intervenido, lo cual proporcionó información importante para construir la guía de apoyo. Para esta parte evaluativa del proceso se disponía de aproximadamente una hora, pero se utilizó menos de ese tiempo ya que fueron pocas las participaciones e intervenciones generadas por parte del grupo docente.

Posteriormente, se realizó un análisis de los datos recopilados a fin de diseñar un documento final que contenga la fundamentación que incluya tanto los aspectos encontrados tanto de las entrevistas, como de las observaciones y del taller de capacitación que se consideraran necesarios para elaborar la guía de apoyo docente. Por ello, la elaboración de dicha guía, que se incluye como parte de los objetivos específicos planteados en la investigación, se hizo posterior a la capacitación debido a que se considera pertinente, para contextualizar el documento, el hecho de utilizar información que aportan las personas que directamente están inmersas en esa realidad, así como el hacer partícipe activo al grupo docente en la edificación de la guía.

Una vez finalizado el análisis, se recopiló tanto la información utilizada en el marco teórico y en la capacitación, como la información relevante recopilada en las entrevistas y en el taller. Esta información se sintetizó y junto con actividades prácticas, se elabora la guía en capítulos, los cuales permiten recabar elementos teóricos y metodológicos o prácticos importantes para el trabajo en el aula y en la escuela con EP MPL.

Todas las técnicas cualitativas escogidas no intentan modificar la realidad presentada, sino conocerla y al recopilar la información por medio de técnicas flexibles y ajustadas al contexto, la información obtenida tuvo la garantía de reflejar el fenómeno social que viven los EP MPL de manera natural, tal y como sucede en la cotidianidad. Además, la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección hicieron posible la triangulación de datos (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

Tanto las entrevistas semi estructuradas como el taller de interacción grupal y las observaciones permitieron, de una manera menos invasiva, que el profesorado y los responsables de los EP MPL hablaran sobre sus experiencias personales en el ámbito escolar, mitigando tensiones que se podrían haber producido por ejemplo, por medio de una entrevista dirigida y totalmente estructurada. La cantidad de personas entrevistadas garantizó, para criterios de validez según el tipo de estudio, el punto de vista no de uno, sino de un grupo de personas docentes y de responsables que comparten una realidad y un contexto

social. Además, el hecho de hacer las entrevistas y el taller con un grupo de docentes, permitió obtener información real y más profunda, ya que cada participante aportó, desde su punto de vista individual, aspectos que podría compartir o diferir con el resto de sus colegas, pero que de igual manera brindaron riqueza informativa para la elaboración de la guía, desde una perspectiva colectiva.

La utilización de dichas técnicas también permitió conocer aspectos de la subjetividad de las personas participantes, quienes aunque formen parte del cuerpo docente de un centro educativo que tienen en común, podrían no necesariamente opinar igual entre sí, a pesar de que existen características que la población participante sí comparte; aspectos que quizá podrían llegar a repercutir de manera importante en su opinión, tales como: el espacio físico, el currículum educativo, el o los casos de EPMPML que han tenido, la historia e ideología de la institución de la cual forman parte, su condición socioeconómica y su formación profesional. Además, la recopilación de datos por medio de entrevistas observación y talleres, posibilitó la posterior estructuración de una guía de apoyo para docentes accesible y contextualizada ya que recopila la información precisamente desde los sujetos que la pondrían en práctica; de esta forma se edifica una herramienta que se ajusta a la realidad del entorno investigado.

En lo que respecta a aspectos referentes al cuerpo docente, éste tuvo como criterio de homogeneidad su formación profesional y el hecho de que han trabajado o trabajan con EPMPML; el criterio de heterogeneidad es que las personas participantes dan clases a diferentes secciones y tienen perspectivas diversas sobre un mismo fenómeno vivido.

El espacio físico en el cual se realizó la investigación fue elegido en términos de accesibilidad y comodidad de la población participante, por lo que se consideró adecuado el uso de espacios del centro educativo. Al utilizar dichos espacios, se promueve una atmósfera familiar para la población participante y de realidad para el investigador o investigadora, lo cual brindó una mayor comodidad para participar en la investigación y validez en la obtención de

información. Por último, para garantizar una buena sistematización y análisis de los resultados, se realizaron constantes supervisiones con el director del TFG y con otros tres profesionales que expertos en la temática, y que trabajan dentro del área de la Psicología, el Trabajo Social, la Investigación o la Educación.

3.5 ÉTICA Y NEGOCIACIÓN DE ENTRADA

Debido a que los EP MPL son menores de edad y fueron observados, se solicitó al respectivo padre, madre o encargado (a), su autorización por medio de la lectura y firma del consentimiento informado. Para fines de la entrevista dirigida al cuerpo docente y a los responsables del EP MPL, se les solicitó un consentimiento informado por medio del cual confirmaron que aceptaban participar en el proceso de investigación. En estos documentos se explicaron los objetivos y posibles alcances del estudio, así como otros detalles importantes (ver anexos N° 1, 2 y 3).

Con el fin de propiciar mayor seguridad, se aclaró que la contribución u opinión de cada docente o responsable, desde el momento en que sea compartida individual o grupalmente, se convertía en una opinión anónima, así sea expresada en términos personales, es decir, se les informó que, aunque los resultados de la investigación no permanecerán anónimos, sí lo estarían sus nombres, el de los EP MPL y el de la institución, ya que la investigación no tuvo como fin analizar casos de carácter individual. Por otro lado, se planteó que no es obligatorio expresar opiniones si no se sentían cómodos de hacerlo. Se explicó que el manejo de la información que se produjera tanto en las entrevistas como en los grupos de enfoque, se utilizará para fines meramente investigativos.

Para el momento de la transcripción de la información en los resultados, se utilizaron letras como pseudónimos en vez de los nombres de los EP MPL, docentes y responsables para cumplir con los criterios de protección que brinda el anonimato.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Tanto la información de las observaciones, como la información recopilada en entrevistas y en los talleres, fueron transcritas y revisadas a fin de asegurar que el material obtenido estuviera completo y en condiciones aptas para ser analizado. Para organizar la información se utilizó una matriz en la que la información fue categorizada por tipo de información recabada desde cada técnica empleada. Cada criterio de organización posee una categoría inicial que posibilita que a su vez se generen categorías secundarias, a fin de segmentar y organizar aún más la información recabada. Las categorías surgen a partir de los objetivos que busca alcanzar la investigación (ver cuadro en anexo N° 4).

Para organizar la información recopilada se tomaron como punto de partida las siguientes categorías de información:

- 1) Conocimiento de la situación de un EP MPL y sus derechos: Esta categoría general posibilita el desglose de otras sub categorías:
 - 1.1) Conocimiento sobre manifestaciones conductuales y emocionales de los EP MPL.
 - 1.2) Sobre la situación socioeconómica del EP MPL.
 - 1.3) Conocimiento sobre derechos de los(as) EP MPL.
- 2) Experiencia vivencial del docente y responsables:
 - 2.1) Sentimientos del docente y responsables hacia el EP MPL.
 - 2.2) Actitudes del docente y responsables hacia el EP MPL.
- 3) Vacíos existentes en su formación docente estrategias de intervención docente (aspecto de la información que se obtendrá exclusivamente del cuerpo docente).
- 4) Posibles propuestas de intervención sugeridas por el(la) docente para el trabajo con EP MPL.
- 5) Evaluación sobre la capacitación brindada
 - 5.1) Nuevos conocimientos teóricos y metodológicos.
 - 5.2) Importancia de la capacitación.

- 5.3) Conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos previamente.
- 5.4) Maneras inadecuadas de manejo.
- 5.5) Reconocimiento de los derechos de los EPMPL.

El análisis de la información se hizo entonces, por medio de la Teoría fundamentada (Hernández, Fernández & Baptista, 2003) donde los datos estaban categorizados con codificación abierta y luego se organizaron las categorías dentro de un modelo de interrelación, que representa el cuerpo teórico que forma parte de la guía de apoyo, la cual es el producto final del trabajo de investigación. Este análisis fundamenta la “teoría emergente” que da forma a los apartados que componen la guía.

Las categorías anteriormente presentadas en la matriz guardan una relación estrecha entre los datos y son categorías centrales tentativas de primer y segundo nivel (categorías y temas respectivamente), que engloban todas las sub categorías aquí señaladas u otras que posteriormente surgieron (codificación axial) (Hernández, Fernández & Baptista, 2003). En la matriz presentada cada categoría ahí señalada fue descrita conceptualmente a fin de brindar significado a cada una de ellas y a fin de justificar la ubicación de la información en cada una de las categorías. En otras palabras, se recurrió a una codificación cualitativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2003), en la cual, todo lo obtenido se organizó en segmentos de datos según las categorías generadas de las variables de interés y de los objetivos que buscó la investigación. Cada segmento o categoría comparte entonces naturaleza, significado y características, por lo que a cada pieza de información se le asignó un código a fin de etiquetar cada dato obtenido (codificación abierta de primer y segundo nivel); en este caso el código es propiamente el nombre de la categoría.

Las categorías generadas son denominadas categorías de contenido, ya que su definición y estructura surge a partir de la compilación de información que es similar en contenido. Una vez organizada la información, se conceptualizó

cada categoría y se organizaron los aspectos más relevantes que cada técnica brindó y se clasificaron según su contenido.

Posteriormente se procedió a realizar el análisis de los datos encontrados para finalmente, recurrir a la elaboración de una guía de apoyo (tercer nivel) que complementara los conocimientos, que considerara la experiencia docente, que apoye aquellas actitudes docentes que promueven el desempeño del EP MPL, que señale los alcances de ciertas actitudes sobre otras y que intente eliminar algunos de los vacíos existentes en la formación docente sobre tal temática.

Para cada uno de los resultados, se utilizaron a modo ilustrativo, algunos segmentos de la información brindada por medio de las entrevistas que fue transcrita. Para cada clasificar la información y generar los resultados se utilizó la matriz de información sugerida en el marco metodológico, y se generaron las siguientes definiciones de categorías de contenido a fin de segmentar y organizar aún más la información recabada:

4.1.1 DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA “CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN DE EP MPL Y SUS DERECHOS”.

Esta categoría se refiere a todas aquellas manifestaciones tales como acciones (formas de comportarse), pensamientos (formas de pensar que el EP MPL ha verbalizado sobre su situación) y emociones (formas de sentirse sobre la situación, sea que las manifieste o verbalice), de los que, tanto responsables, padres y/o madres como profesores(as) e investigador informaron que hayan sido espectadores en más de una ocasión. Además incorpora la información que brindaron los responsables, padres y/o madres sobre lo que sepan sobre derechos que posee dicha población y sobre la situación socioeconómica que ellos(as) viven. El aspecto de la categoría referente a las manifestaciones se obtiene por medio de las técnicas de entrevista semi estructurada y la observación.

Para segmentar esta información, se creó una subdivisión por medio de subcategorías definidas de la siguiente manera:

1.1) Conocimiento sobre manifestaciones emocionales y conductuales de los EP MPL: todas aquellas acciones (formas

de comportarse) así como todas aquellas emociones (formas de sentirse sobre la situación) de las que, tanto responsables, padres y/o madres como profesores(as) e investigadora informaron que hayan sido espectadores en más de una ocasión.

1.2) Conocimiento sobre la situación socioeconómica de los(as) EP MPL: toda aquella información que brinden tanto los responsables, padres y/o madres como los docentes sobre las condiciones contextuales (sociales y económicas) en las que se desenvuelve diariamente el EP MPL.

1.3) Conocimiento sobre derechos de los(as) EP MPL: toda aquella información que brindaron tanto los responsables, padres y/o madres como los docentes sobre la información que sepan en materia legal sobre los derechos que posee dicha población. El aspecto de la categoría referente al conocimiento de los derechos del EP MPL se obtiene únicamente por medio de la entrevista, ya que el elemento a analizar (conocimiento en materia legal) no es un elemento observable.

4.1.2 DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA “EXPERIENCIA VIVENCIAL DEL DOCENTE Y RESPONSABLES”.

En esta categoría se ubica toda aquella información brindada que se refiera a sus propios sentimientos tanto hacia el EP MPL como a la situación vivida en el hogar, trabajo, ambiente social, ambiente laboral o hacia el mismo privado de libertad, desde el inicio del proceso hasta la actualidad. También contempla información brindada sobre las acciones que, tanto responsables como docentes, han tomado para interceder por el EP MPL, con el fin de enfrentar las dificultades académicas, económicas y afectivas que esta población presente. Finalmente, esta categoría también considera aquella información referente a las ventajas y desventajas que tanto responsables como docentes han logrado evidenciar a la hora de enfrentar cada una de las dificultades anteriormente señaladas. La información ubicada dentro de esta categoría se obtiene por

medio de la técnica de entrevista semi estructurada, ya que el elemento a analizar (vivencias) no es un elemento observable.

2.1) Sentimientos del docente y responsables hacia el EP MPL:

Información referente a las formas de sentir propias, tanto hacia el EP MPL como a la situación vivida en el hogar, trabajo, ambiente social, ambiente laboral o hacia el mismo privado de libertad, desde el inicio del proceso hasta la actualidad.

2.2) Actitudes del docente y responsables hacia el EP MPL:

Información referente a la información brindada sobre las estrategias o acciones que, tanto responsables como docentes, han tomado para interceder por el EP MPL, con el fin de enfrentar las dificultades académicas, económicas y afectivas que esta población presente.

4.1.3 DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA “VACÍOS EXISTENTES EN SU FORMACIÓN DOCENTE”.

Esta categoría contempla la información referente a la falta de conocimientos teóricos (conjunto de conceptos e información que se utiliza para explicar la manera en la que la situación de privación de libertad afecta a los EP MPL) y metodológicos (estrategias o mecanismos de acción fundamentados en la teoría que se utilizan para intervenir adecuadamente con los EP MPL) que el cuerpo docente considera que posee en su formación profesional. Esta categoría utiliza exclusivamente la información que brindan los docentes en sus entrevistas, ya que la información que brinden los responsables no es relevante para el tipo de investigación, la cual pretende capacitar a docentes, no a responsables. Por lo tanto, la información ubicada dentro de esta categoría se obtiene por medio de la técnica de entrevista semi estructurada, ya que el elemento a analizar (vacíos existentes) no es un elemento observable.

4.1.4 DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA “POSIBLES PROPUESTAS SUGERIDAS POR EL (LA) DOCENTE PARA MITIGAR VACÍOS FORMATIVOS SOBRE EL TRABAJO CON EP MPL”

Esta categoría hace referencia a todas aquellas sugerencias que plantea el (la) docente para mitigar los vacíos que en su formación docente existen, con

el fin de poder trabajar, interactuar o interceder con y por ellos(as) adecuadamente. Estas sugerencias surgen como una posibilidad de acción que podrían ser tomadas o por el cuerpo docente, o por entes educativas superiores y que son consideradas como útiles y necesarias, pero que no han sido utilizadas anteriormente. La información ubicada dentro de esta categoría se obtiene por medio de la técnica de entrevista semi estructurada, ya que el elemento a analizar (sugerencias) no es un elemento observable.

4.1.5 DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA “EVALUACIÓN SOBRE LA CAPACITACIÓN BRINDADA”

Esta categoría hace referencia al cumplimiento o no de los objetivos primordiales de la capacitación, a saber: generar nuevo conocimiento adquirido e incorporado en el saber del docente en lo referente a la temática, establecer un criterio docente acerca de la importancia de la capacitación, que el docente logre establecer distinción entre una manera adecuada de una inadecuada de interceder por un EP MPL y finalmente que el docente tenga la posibilidad de distinguir aquellos derechos que le son exclusivos a los EP MPL. La información ubicada dentro de esta categoría se obtiene por medio del grupo de enfoque posterior a la capacitación.

4.2 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.2.1 RESULTADOS DE LA CATEGORÍA “CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN DE UN EP MPL Y SUS DERECHOS”.

1) Sobre conocimiento sobre manifestaciones emocionales y conductuales:

Indiferencia: Una de las responsables afirma que a la EP MPL la situación a nivel emocional no le afecta, ya que no tiene relación o vínculo alguno con el privado de libertad desde hace mucho tiempo:

RNA: “...a ella no le ha dado mucho”

Confusión mental ante la situación de encarcelamiento: Dos de las responsables afirman que los EP MPL preguntan constantemente las razones por las cuales se dio el comportamiento que llevó a sus familiares al encarcelamiento, o bien se cuestionan sobre la situación económica en la que viven:

RNA: “Ella me dice: “Mami, ¿pero por qué papi estuvo ahí?, ¿por qué no sale?, esto y lo otro...” y yo le explico ahí más o menos...”.

RK: “...y ellos me dicen: “Mami, ¿por qué está llorando? ¿Es porque no hay comida? ¿Es porque no hay plata? ¿Por qué nos pasa esto? ¿Por qué mi papá está en la cárcel? Él nos hace falta...”

Miedo durante las visitas: Dos de las responsables indican haber visto a los EPMPPL con temor mientras iban a visitar a su familiar al centro penitenciario:

RNA: “Claro, ella donde entró ahí estaba toda asustada y decía que ahí era horrendo ¿verdad? Y mucho menos bonito ver a los presos sacando las manos por las verjas, pidiendo plata y todo y ¡ella se me hacía un puñito!...”

RK: “A ellos no les gusta, ellos dicen que les da mucho miedo, lo que es B se pone a llorar y empieza “papito, vámonos ya, vámonos ya” y cosas así, al igual que J, se pone a llorar y no sé, por eso más que todo a mi casi no me gusta llevarlos”.

Manifestaciones de angustia ante la separación: Una de las responsables explica que el EPMPPL manifiesta cambios emocionales negativos al tener contacto con el privado de libertad, durante el contacto con el familiar o posterior a éste; se muestra sumamente inquietos y lloran sin control ni consuelo. Ella explica que ellos muestran llanto excesivo, negación, enojo o resentimiento y signos de depresión (alteraciones del sueño o del apetito) y miedo, porque consideran injusto o difícil no tener al PL o a la responsable a cargo cerca, cuando ésta última debe dejarlos solos para irse a trabajar. Además indica que una de las EPMPPL reacciona con celos ante cualquier persona que se le acerque que no sea su padre:

RNA: “...y él la llamó y ¡vieras esa chiquita como se me puso! ¡Era un ataque como de nervios y ella lloraba y ni le hablaba y no sabía ni qué hacer!...”.

RK: "...los dos pequeñitos se deprimen mucho, sacan mucha rebeldía, se ponen muy agresivos, pero es por lo mismo, porque ellos resienten que el papá esté allá (...) la pequeña se pone a llorar: "¡Yo quiero ir a ver a mi papá!" (...) entonces ya ella se encierra en el cuarto y el otro viene a buscarla y ya ella le pega y dice: "¡No quiero hablar con nadie, no quiero ver a nadie, a mí me hace falta mi papá!" Entonces ya este viene y le pega al otro y ya el otro se pone a llorar y dice que por qué ella pelea, que a él también le hace falta..."

RK: "NI es igual, se la pasa llorando mucho (...) ella no acepta que yo trabaje; ella dice que ella está obstinada de que yo trabaje, que por qué yo trabajo; que yo le hago falta, que ella tiene miedo; que la molestan; o sea, que ella se siente mal, que ella no puede estar así".

RWA: "A esta chiquita le molesta todo; con las gemelas, porque yo tengo un par de gemelas, porque yo tuve otra relación con otro muchacho y ¡claro! Cuando yo me junté con el otro muchacho, usted no tiene idea, ella no lo soportaba y aún así, ella no soporta a nadie que se me arrime, ella no acepta a nadie más que a su papá".

Preocupación por la situación económica en el hogar: Una de las responsables indica que una de las EPMPL se muestra en ocasiones angustiada ante las necesidades de comida o dinero que se presentan en el hogar:

RK: "... ella ya sí se echa a morir mucho, pero es por la situación en la que vivimos. (...) Entonces ella se deprime, pero al decir: "Mami, ¿qué vamos a hacer? ¿Qué vamos a comer hoy? O ¿qué vamos a comer mañana? o usted no tiene que trabajar hoy ¿ahora qué hacemos?...".

Problemas de ansiedad: Una de las responsables explica que en ocasiones ajenas a la etapa previa o posterior a la visita, a una de las EPMPL se le dificulta dormir así como manifiesta temores. Además, tres de los casos observados

manifestaron conductas propias de un estado ansioso o de angustia, tales como morderse y comerse la uñas, comer papel o morderse el pelo de manera constante:

RK: “Ella se deprime totalmente, pero de una manera que pasa toda la noche sentada, no come, pasa asustada, pasa todo el día como a la defensiva y a veces hasta se pone a temblar y está viendo a dónde se mete y o sea, ella es la que me mantiene a mí más preocupada”.

Indicadores de depresión tales como la introversión o el aislamiento social: Tres de los estudiantes observados se mostraban inhibición o timidez ante sus compañeros, pero más específicamente hacia sus profesores. Se evidencia cierto temor a evacuar dudas con los profesores, por lo que recurren a sus compañeros para hacerlo, o no preguntan del todo. Hablaban poco en clase con sus demás compañeros y si lo hacían, con un tono muy bajo y encorvando el cuerpo, como en posición de poca receptividad, además de participar poco o nada de la revisión oral de las actividades. A una EPMPL se le vio jugando sola en el recreo, mientras que a otra se le vio jugando o relacionándose solamente con una compañera tanto en recreo como en el aula. Por otro lado, una de las responsables explica que, mientras una de las EPMPL no tiene problemas en confiar en cualquier tipo de persona y accede fácil al contacto con ésta, otra contrariamente se retrae, habla poco e intenta tener el mínimo contacto con la gente, mientras una docente a cargo que ha estado a cargo de dos de ellos explica que más que agresividad y comportamiento disruptivo, ellos se inhiben o se aíslan:

RK: “...la negra es muy arisca, súper arisca. Ella no deja que nadie la agarre, que nadie le diga, ella con costos contesta si alguien le pregunta algo; ella dice sí o no o dígame a mami, porque a ella le dan miedo las personas”.

DB: “Diay yo lo que observo es que son muy callados, muy tímidos. No quieren que la gente se entere de lo que está pasando en su hogar, les da vergüenza decir que su papá

está en la cárcel. Esos son chiquitos muy calladitos, muy tímidos...”.

DJ: “En el caso de J y de NI, que yo la tuve, este más bien es como depresión. Ellos no son violentos no mal portados, sino más bien, calladitos, que se aíslan... como un estado depresivo”.

DNI: “ella está así, ella no es la misma de antes, es una niña muy triste ahora; comparada a como era antes. Ella era alegre, participaba y, cuando pasó eso, de viaje la carita de ella...”.

Agresividad, irritabilidad y resentimientos: Una de las responsables explica que una de las EPMPL se pone agresiva debido a que resiente que a ella le corresponde asumir un rol de responsabilidad sobre sus hermanos y que ellos a su vez, responden a la agresividad de su hermana con violencia. Por otra parte, dos de las docentes explican que la EPMPL que tienen a cargo ha estado manifestando actitudes violentas, lo que en cierto modo ha provocado que tengan problemas con las relaciones entre pares:

RK: “...aparte de que ella resiente de que ella tiene que estarlos vigilando porque ella es la mayor (...) Entonces pasan discutiendo mucho con la otra, ahora les está agarrando la vara de estarse agarrando, el otro día tuve que castigarlos y todo por lo mismo, porque pasa que antes no estrilaban ni nada, pero ya ahora sí he tenido que poner más mano dura en ellos porque ya yo veo que están muy agresivos, ya uno agrede al otro como si nada, o sea, se pelean como si nada”.

DA: “...algo que le he venido notando a ella es que se me ha vuelto muy agresiva... Ella siempre ha sido una niña muy buena: el año pasado no había ninguna manifestación, y este año, cualquier cosa la detona de una manera que ¡hasta

conmigo! (...) como que nadie le puede decir nada porque ella estalla ¿verdad?”

DM: “...ha tenido problemas con las relaciones interpersonales con sus compañeros, la he escuchado discutir con sus compañeras fuertemente, las amenaza (...) entonces las mismas compañeritas le dicen a M que ella se ha vuelto muy grosera y que ella cree que es que todo el mundo está hablando de ella y ese cambio de actitudes extrañas; que un día ella llora y otro día como muy agresiva hasta con las compañeras que la han apoyado”.

Problemas de vinculación y dependencia hacia los docentes: Todos los EP MPL observados, a excepción de uno, no lograban realizar sus tareas o actividades en clase, a menos que tuvieran a su profesora dándoles el seguimiento o llamándoles la atención, aspecto que impide que en ellos se genere autonomía. Además se evidenció en casi todos los casos una alta dependencia afectiva hacia dicha figura, ya que muchos de los EP MPL buscan en reiteradas ocasiones el contacto físico o el afecto y la cercanía física con sus docentes, en comparación a otros estudiantes. Algunas docentes se refirieron en sus entrevistas a una excesiva dependencia de la cercanía al docente:

DB: “Hay días que, a los días siguientes de que lo viene de ver la tengo todos los días a la par mía; me agarra la mano, me abraza, me besa, como que siente esa falta de verlo ahí y no saber cómo expresar eso, entonces siempre la siento a la par mía y ella siempre está cerquita donde yo la esté viendo...”

RK: “B es muy pegada a las personas, ella con cualquier persona se va; ella una persona llega y la abraza y ella la abraza, ella le da besos, ella la peina, ella la acomoda, ella no sabe ni qué hacer con las personas. Yo siempre hablo con ella de eso y le digo: “B por favor, no se me vaya así con las personas, porque aquí le había agarrado la vara a un señor

de que siempre que la veía la llamaba y le daba cosas y todo, entonces, ella es la que me tiene más preocupada...”.

Absentismo escolar: Para las observaciones, en ocasiones éstas se tuvieron que posponer por la constante ausencia de varios de los EP MPL. Además, en las entrevistas, dos de las docentes explican que uno de los problemas más evidentes en dicha población es la constante falta de asistencia a las lecciones:

DB: “Al principio ella faltaba mucho, porque ella se enfermaba mucho y entonces yo empecé a hablar con ella de que sí faltaba mucho se iba a volver a quedar y ya dejó de faltar y se dejó de enfermar, porque eran dolores y ¡se ponía verde verde! Y eran dolores de cabeza y ganas de vomitar y la chiquita estaba mal, tenía algo malo, pero últimamente ya no”.

DNI: “...falta mucho a la escuela, por la situación, porque muchas veces llega tarde porque se vienen caminando porque no tenían los pases, entonces por la misma situación falta mucho”.

Malestar físico y hambre: Dos de las docentes explican que en varias ocasiones la EP MPL se mostraba enferma y que dicho malestar en ocasiones provocaba su constante ausentismo escolar. Otra docente explica que aunque la EP MPL de la que ella está a cargo, desconoce la situación, si presenta constantemente quejas sobre dolores en el cuerpo. Por otro lado, otra de las docentes explica que, debido a la nutrición deficiente que poseen estos estudiantes por su situación económica, durante las lecciones también experimentan hambre:

DB: “...eran dolores y ¡se ponía verde verde! Y eran dolores de cabeza y ganas de vomitar y la chiquita estaba mal, tenía algo malo...”.

DA: “Bueno yo no sabría especificarle si es por la situación o por lo que ella vive, porque ella sí es una niña que por ejemplo, todos los días le duele algo diferente...”

DNI: "...ella se siente muy angustiada y uno la ve triste: siempre pasa que le duele el estómago, que está mareada...".

DB: Sí sé que ella viene sin comer de la casa, entonces ella siempre desayuna aquí. Cuando ella me dice "tengo hambre", tal vez por eso también han sido las enfermedades y las debilidades, porque sí están pasando hambre. Es decir, ellos sí están pasando hambre porque ella viene aquí y come y si puede repite, pero sí, ella le falta mucho, lo que es la parte nutricional es deficiente.

Bajo nivel de desempeño y de rendimiento académico: Se evidenció en las observaciones que, a excepción de uno de los EP MPL observados, todos mostraron dificultades para desarrollar las tareas de la manera solicitada o bien, dentro del tiempo que la docente estipulaba. Una de las docentes explica que la EP MPL que tiene a cargo está actualmente repitiendo el año y algunas docentes explicaron que, a pesar de las adecuaciones curriculares que se les brindan a algunos de ellos, su rendimiento en las actividades solicitadas sigue siendo bajo:

DA: "...por ejemplo A en la parte académica, yo le aplico pruebas específicas; la niña T (refiriéndose a otra profesora) también en las materias de ella, y aún así, yo veo que el rendimiento de ella va para abajo ¿verdad?"

DW: "...siento que tiene un problemilla ahí a la hora de hacer los exámenes, como de nervios, porque en clase trabaja súper bien y a la hora del examen sale muy bajito, más que todo en matemáticas ¿verdad? Y en la parte de español le cuesta terriblemente la parte motora y por eso es que se le aplica adecuación. Sí hay un nivel de vagabundería ahí también..."

Distracción o falta de atención en clase: Todos los estudiantes observados poseen períodos cortos de atención hacia la tarea, atienden de manera parcial o nula a las instrucciones que se les brindan, conversan repetidamente con sus

compañeros o compañeras de clase, haciendo que se haga más lento su proceso de trabajo. Ante estímulos como el ruido, personas conversando fuera del aula, la puerta abierta (para quienes se encuentran cerca de la puerta), la mayoría de los estudiantes observados logran perder la atención de lo que hacen en clase. Además, interrumpen el trabajo de sus compañeros cuando conversan entre ellos, cuando quieren molestarlos o cuando se acercan al pupitre de sus otros compañeros.

Independencia y autonomía: Una de las EP MPL de las estudiantes observadas fue la única en manifestar autonomía a la hora de realizar sus trabajos. A diferencia del resto, esta estudiante realizaba las tareas por iniciativa propia y las concluía antes que los demás, además de optar por ayudar a aquellos compañeros que necesitarán de su ayuda. Otro EP MPL observado se mostraba cómodo estando solo o en grupo, evidenciándose la capacidad de adaptarse a situaciones en las que se tiene que valer por sí mismo.

Disrupción y falta de acatamiento de órdenes: Dos de los estudiantes observados tenían dificultad para atender una orden una vez que esta se daba. A algunos se les solicitaba más de una vez hacer silencio, permanecer sentados, terminar la tarea, evitar hacer ruido o distraer a otros y, a pesar de que las profesoras corroboraban si ellos y ellas habían comprendido, pocas o nulas veces los estos EP MPL accedían a cumplir con lo que se les solicitaba.

Dificultad para cumplir con las labores escolares: Dos de los estudiantes observados mostraron un alto grado de dificultad motivacional hacia la realización de actividades curriculares, a pesar de que se les solicitaba hacerlo y se les explicaban las consecuencias de no hacerlo. Ante las indicaciones del profesor, o durante la realización de actividades, muchos de ellos mostraban poca iniciativa para concluir el trabajo o para participar de la evaluación o corrección de trabajos cuando éstos se hacían de forma oral. También se evidenció bastante el olvido de tareas y materiales: varios de los estudiantes observados no llevaban la tarea cuando la profesora solicitaba ésta para su revisión, así como manifestaban el olvido de algún material como libros o cuadernos.

Hiperactividad: Uno de los estudiantes observados muestra dificultades para mantenerse sentado o en un solo lugar, cambia constantemente de actividad, posee la necesidad de estar haciendo ruidos, hablando sólo o con alguien y constantemente levantándose para salir del aula. Este estudiante con dicho comportamiento a su vez, promueve a la disrupción de la clase. La docente a cargo indica que estos comportamientos han ido disminuyendo con el tiempo:

DW: “Él era un niño muy hiperactivo y muy agresivo, cuando llegó a mis manos hace seis años, pero conforme ha ido madurando ha ido cambiando. Sí le encanta ponerse de pie y le encanta hablar y todavía juega bastante grosero en clase, pero cuando tiene tiempo libre ¿verdad? pero él trabaja muy bien en clase ¿verdad?”

2) Sobre el conocimiento de la situación socioeconómica de los(as) EPMPPL:

Situación socioeconómica deficiente que hace del los(as) EPMPPL un grupo en condición de riesgo: Tanto en la observación realizada como en las entrevistas brindadas por las responsables como las docentes de los EPMPPL se pudo evidenciar que las condiciones bajo las cuales viven son deficientes:

- Tienen pocos ingresos económicos debido a que la manutención la realiza una sola persona.
- Presentan problemas de alimentación y de salud por la poca posibilidad comprar o acceder a precios de mercado que les permita mejorar dicha condición y debido a que tienen ingresos mínimos para poder acceder a demandas de estos servicios.
- Las condiciones de su higiene personal, vestimenta y material de estudio son deplorables.
- Presentan carencias en el cuidado o afectivas, debido que la única persona responsable debe de salir a trabajar para poderlos mantener, lo que les priva del afecto y cuidado que de éstos podrían recibir:

RK: “Ellos son 5 y sólo con lo que yo trabajé y adonde yo trabajo un día hay clases, al otro día no y a mí me pagan sólo cuando yo trabajo. Lo que son vacaciones no me pagan. Yo

trabajo ahí en (nombre del lugar) como hoy; hoy no tuve que trabajar, hoy no recibí ni un cinco, entonces tengo que ver cómo les doy de comer, cómo le hago para que desayunen, cómo todo...”

DB: “La mamá la deja muy sola. Las hermanitas llegan y aunque ella no se vaya temprano, se la llevan porque todas tienen que salir a la misma hora, porque todos tienen que irse juntos porque la mamá está trabajando (...) Sí sé que ella viene sin comer de la casa, entonces ella siempre desayuna aquí. Cuando ella me dice “tengo hambre””.

DA: “...lo que sé es que la mamá trabaja mucho; en algunos períodos está sin trabajo, entonces hay que ayudarles hasta con los pasajes a ellos ¿verdad? con comida; estar vigilando que estén comiendo en el comedor, porque a veces se vienen sin desayunar siquiera ¿verdad? La mamá pasa todo el día fuera de la casa. La hermana mayor es la que los está viendo...”.

DJ: “Bueno primero que todo la parte económica ¿verdad? Que al estar el papá privado de libertad no hay ingreso económico y, en este caso específico, que la mamá trabajaba, pero que tiene como un mes ya sin trabajo, entonces es una situación económica diay deplorable ¿verdad? Que a veces no tienen ni qué comer...”.

DNI: “...veo desventajoso lo que le sucede a la niña: el rendimiento bajó, su calidad de vida también, porque uno lo ve; su presentación personal, ya anda más descuidada”.

3) Sobre conocimiento de los derechos de los(as) EPMPL:

Hay poco conocimiento sobre la temática: Ante la pregunta de si conocían los derechos de dicha población, todas las responsables indicaron tener poco o nulo conocimiento sobre la temática. Sin embargo, una de las personas responsables

hizo énfasis de que, aunque sabía que la EP MPL tenía derecho de ver a su familiar, también era un derecho que lo hiciera bajo su propia voluntad:

RNA: “Yo sé que ella tiene sus derechos de ver al padre y todo, pero si ella me lo pide...”

Para una apreciación más sintética de los resultados, en el anexo N° 11 (Cuadro N° 3) se ofrece un resumen de estos resultados con los elementos más importantes.

4.2.2 RESULTADOS DE LA CATEGORÍA “EXPERIENCIA VIVENCIAL DEL DOCENTE Y RESPONSABLES”.

1) Sobre sentimientos del docente y responsables hacia la situación del EP MPL:

Presión: Dos de las responsables indicaron sentirse presionados por la situación vivida; sentimiento que les llevó a alejarse:

RNA: “Vieras que yo digo que para mí es mejor estar así sin él. Sí, con él era como una presión ¿verdad? Saber digamos que yo tenía que quitarle algo de la boca a mi hija para llevárselo a él o para los pases para ir allá a verlo a él (...) no podíamos salir ni estar tranquilas (...) era como, como... como vivir encarceladas, como con una presión, algo feo”.

Sensación de injusticia: Todas las responsables manifiestan que no les parece justo que los EP MPL tengan que vivir la situación que viven:

RNA: “Entonces yo decía que no era justo hacer eso porque él nunca pensó en nosotras ¿verdad? (...) Y como que para que él vaya a cometer un error y yo venga a quitarle las cosas de comer a mi hija para irlo a ver a él como que no es justo”.

Depresión y preocupación: Una de las responsables explica que la situación económica que se ha generado, debido a la ausencia del familiar, le ha provocado en ocasiones ganas de quitarse la vida y mucha preocupación por las necesidades de los EP MPL:

RK: “...yo he andado fatal, yo todos los días lloro, todos los días me siento fatal, paso sólo estresada, paso con mucho

dolor de cabeza, paso muy preocupada y ha habido montones de ocasiones en las que he querido matarme porque siento que no puedo más; la carga es muy grande (...) hay días en los que yo no duermo en toda la noche. Toda la noche yo paso como... “Dios mío ¿qué voy a hacer mañana? ¿Qué hago? ¿Cómo me voy a levantar? ‘¿quién le va a dar de comer a los güilas?”

Tristeza: Dos de las docentes explican que ante la situación ella experimenta mucha tristeza y un alto deseo de protección:

DB: “Una tristeza tremenda y unas ganas de protegerla; de ponerle atención cuando ella lo necesita. Cuando me habla, me están hablando 5, pero ella llega y mis ojos son directamente hacia ella (...) Yo llegué llorando y la chiquita me contó y lloró y yo lloré porque es que yo soy muy llorona y con ese tipo de situaciones a mí se me despedaza la vida. Yo siento que es así como te digo, que con cualquier cosa de esas yo caigo”.

DW: “...siempre tiene uno un sentimiento como de tristeza y como de darle un poquito más de apoyo”.

2) Sobre actitudes del docente y responsables hacia el EPMPPL:

Explicar la situación con la verdad: Todas las responsables a excepción de una, afirman que han optado por contarles la verdad sobre la situación y explicarla con detalle a fin de no causar confusión o engaño, o bien para que comprendan la situación económica por la cual están pasando:

RNA: “...sí me gusta que ella esté enterada ¿verdad? Para que no me la vayan a envenenar, ni mucho menos que la vayan a poner en contra mía. Pero a la vez, tampoco ponerlo a él así como tan mal, porque diay, bien o mal, es el padre ¿verdad? Entonces me gustan las cosas como son ¿verdad? Que ella vea lo bueno y lo malo”.

RK: “Entonces yo lo que hago es mejor decirles todo lo que está pasando porque es mejor, así ellos tratan de comprender un poco, porque digamos como yo que gasto todo lo que me gano y que yo les digo: “vean mi amor, traten de rendir la comida” o “les voy a dar sólo arroz pelado porque no hay plata” entonces ya ellos tienen que entenderlo...”

Estar en constante contacto telefónico y hablarles con amor: Una de las responsables explica que, debido a que ella trabaja durante las noches y envía a sus hijos(as) a la escuela durante el día, ella intenta mantener contacto, debido a que le preocupa que el descuido provoque repercusiones negativas en ellos(as). Adicionalmente, utiliza gestos y frases amorosas para con ellos(as):

RK: “...Yo en general, trato siempre de estar hablando con ella y con todos, o las paso llamando y les paso diciendo que mi amor te amo, que hagan esto, que se cuiden, porque yo no tengo quien me las cuide, ellas se cuidan solas, ellas pasan todo el tiempo solas en su casa, ellas se mudan, se van para la escuela, ellas vienen de la escuela y yo igual las paso llamando mucho, porque igual me preocupa...”.

Permitir que el EPMPL tome sus decisiones: Una de las responsables explicó que ella, una vez explicando con claridad la situación, optó por respetar y dejar decidir a la EPMPL lo que ésta quisiera con respecto a su relación con el familiar encarcelado:

RNA: Yo le dije a ella: “Vea mami ¿sabe qué? La verdad es que yo no quiero verlo a él más. Si usted quiere verlo o hablarle, eso es cosa suya. Ya usted eso queda en usted, pero usted decide qué hacer, porque yo en mi caso, yo no” y entonces ella me dijo “No mami, yo tampoco, la verdad es que yo no quiero porque no me gusta”.

Mantener la distancia del PL: Todas las responsables afirman que han preferido alejar a los EPMPL de sus familiares para evitarles mayores repercusiones negativas a nivel emocional:

RNA: “No, yo no quiero esa relación para mi hija ¡Jamás! Y así como estamos solas estamos excelente, porque yo exponer a mi hija a esas cosas y ojalá aquél salga y esas cosas ¡Ni quiera Dios! ¿Verdad?”

Incentivarlos y motivarlos a “seguir adelante”: Una de las responsables y una de las docentes explican que, ante las dificultades que genera la situación, o bien, ante problemas de autoestima, han optado por reforzar su actitud con amor y con frases motivadoras para promover que su estado de ánimo no les impida desarrollar las metas que poseen:

RK: “... yo les explico que traten de seguir adelante, que no se echen a morir por eso, que yo los amo, que vamos a seguir adelante, que todo va a salir bien”.

DW: “yo a W trato de apoyarlo mucho, de motivarlo mucho y de subirle la autoestima, porque, no sólo por esa situación, sino porque él es muy grandote y por eso lo molestan mucho y yo he hecho hasta lo imposible por ayudarle en ese aspecto y él ha cambiado mucho”.

Regañar: Sólo una de las responsables explica que, ante el comportamiento “malcriado”, ella opta por hablarle fuerte o llamarle la atención al EPMPPL:

RM: “Bueno ella es medio malcriada entonces yo la regaño y le digo que diay, que la verdad ya está grande y que diay que se comporte, porque la verdad es que a veces pelea con mi hijo el grande y entonces eso a uno a veces como que lo enferma”.

Prestarles atención con empatía y cercanía física y afectiva: Cuatro de las docentes explican que, como estrategias, han optado por coloca al EPMPPL en un pupitre cercano a ellas y le han brindado prioridad de atención visual y comunicativa y han intentado no minimizar su estado de ánimo y de tener mucha paciencia y comprensión:

DB: “Si ella viene triste, la siento conmigo, si la veo que viene bien, entonces la siento con los demás para que me ayude con

los que están más lerditos y todo. Pero los días que ella viene totalmente desubicada, esos días paso todo el día como “mamá gallina”: pegadita a la par mía ¿verdad? Como: “aquí estoy”.

DA: “...me parece que hay que ponerles atención. Yo no voy a minimizar lo que ella siente porque diay, sólo ella sabe lo que siente ¿verdad? (...) Entonces eso de que yo la esté viendo. Siempre ponerle mucha atención; tratar de ayudarle cuando se puede y tenerle la paciencia (...) Yo siento que de verdad uno tiene que valerse de toda la paciencia del mundo y de todo el cariño posible para poder sobre llevarlo”.

DM: “...simplemente sentarme a hablar con ella aparte; dejarla que llore, porque sí está muy afectada emocionalmente; dejarla que me hable y yo aconsejarla de que a veces las decisiones que uno toma tienen consecuencias; que hay decisiones malas y decisiones buenas...”

Ayudarlos económicamente: Dos de las docentes explican que, aunque no lo hacen de manera constante, de vez en cuando brindan ayuda económica a la familia del EP MPL del que está a cargo, con el fin de mitigar las repercusiones inmediatas negativas que devienen al faltar el dinero en el hogar:

DJ: “Yo lo que he hecho es ayudar económicamente; digamos que yo les estoy dando los pasajes a los chiquitos por semana con tal de que no falten a la escuela (...) yo siempre les ayudo con la merienda; ahora le estoy dando la merienda a la mayorcita. Bueno y alguna cosita con la que le ayudo yo a ella; algo para que se ayude ¿verdad?”

DNI: “...lo que sí he tratado de hacer es apoyarla con lo que yo pueda y para otros papás, cuando puedo, pido una cuota para NI pero en calladito ¿verdad? se maneja como que, no digo nombres y ella como que “gracias” para que ella tenga, igual que todos los compañeros...”

Brindar apoyo adicional con adecuaciones y normas de disciplina: Una de las docentes explica que para ayudar a su EP MPL, ella plantea normas claras y vela por su acatamiento, así como brinda apoyo adicional académicamente en el aula por medio del establecimiento de adecuaciones curriculares que mejoren su rendimiento:

DW: “Ponerle normas; desde pequeñito se le puso normas, se le explicó que él tiene que cumplir con esto y esto; que si ya cumplió con esto y esto, usted tiene la opción para dedicarse a sus cositas, pero primero tiene que cumplir con sus deberes; por ahí lo motivé, se le ayudaba mucho individual, por eso se le hizo adecuación y se le ayuda en que él no tenga miedo en preguntar: apoyo extra en el aula”.

Trabajar horas extra: Una de las responsables explica que ella labora hasta dieciséis horas diarias a fin de solventar las necesidades económicas que poseen e intentar con ello mejorar, en medida de lo posible, su calidad de vida:

RWA: “...como te digo, trabajo dieciséis horas solo para ellos; para las deudas, para la casa. Gracias a Dios el IMAS me ayuda con cincuenta mil colones por mes. Es muy poco pero diay, con eso me ayudo un montón ¿verdad? Y el salario mío, yo lo que me gano son ciento diez mil colones por quincena, y lo que yo meto extras, ahí redondea un poquito para pagar la casa, la luz y el agua...”

Para una apreciación más sintética de los resultados, en el anexo N° 11 (Cuadro N° 4) se ofrece un resumen de estos resultados con los elementos más importantes.

4.2.3 RESULTADOS DE LA CATEGORÍA “VACÍOS EXISTENTES EN SU FORMACIÓN DOCENTE”.

1) Sobre vacíos teóricos, y metodológicos existentes:

Todas las docentes entrevistadas afirmaron tener muchos vacíos tanto a nivel teórico como metodológico en lo referente al tema de EP MPL. Solamente una

docente afirmó que no consideraba tener ningún tipo de dificultad. El vacío se remite principalmente a:

Falta de preparación en materia psicológica y metodológica: Dos de las docentes explican que no sienten que en su formación haya habido una formación para el manejo emocional de cada docente para lidiar con la situación; aspecto que en muchas ocasiones dificulta la realización de intervenciones adecuadas. Por otro lado, dos de las docentes explican que lo que consideran que hace falta en su formación son las técnicas que podrían aplicarse con el EPMPPL para que pueda lidiar mejor con su situación: el qué hacer y cómo actuar:

DB: "...hace falta capacitación. Es el tipo de vacíos de que primero lo agarran a uno por la parte emocional. Yo no soy psicóloga; tengo conocimientos un poquito sobre psicología, pero no soy psicóloga. Ya llega un momento en el que yo digo: "¿qué hago?" (...) Yo sí siento un vacío muy grande en ese sentido; en que debería de haber como un asesoramiento específicamente para esas personas".

DA: "Sobre todo la parte psicológica. A mí sí me gustaría contar con eso y que me ayude para ayudarlos a ellos, porque vieras que uno tiene muy buena voluntad, pero uno comete errores porque uno no sabe manejar ese tipo de cosas...".

DNA: "Tal vez metodológicos... En qué manera le puede ayudar uno a ir asimilando el caso".

DW: "...es muy difícil saber cómo tiene uno que actuar en este tipo de situaciones: si uno dice más de lo que debería de decir, o al rato más bien uno dice no dice algo que tuvo que haber dicho para que él hiciera algo bien; trabajarlo en clase. Es muy difícil, digamos eso a uno no se lo enseñan en ninguna universidad".

Para una apreciación más sintética de los resultados, en el anexo N° 11 (Cuadro N° 5) se ofrece un resumen de estos resultados con los elementos más importantes.

4.2.4 RESULTADOS DE LA CATEGORÍA “POSIBLES PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN SUGERIDAS POR EL (LA) DOCENTE PARA EL TRABAJO CON EPMPL”.

1) Sobre posibles propuestas de intervención

Asesoramiento profesional sobre necesidades de los EPMPL, enfocado desde la diversidad: Una de las docentes sugiere como estrategia, asesorar en lo referente a cuáles son las necesidades específicas de cada uno de estos estudiantes, siempre considerando que cada uno posee ese factor circunstancial en común, pero que provienen de realidades distintas:

DB: “Un asesoramiento con un profesional que esté relacionado o empapado completamente de qué es lo que hay que hacer con ellos, que nos den un asesoramiento para que abarque todas las necesidades de todos los chiquitos.

Todos son diferentes, todos tienen experiencias diferentes”.

Formación que complemente y equipare la cantidad de formación académica con la formación psicológica: Una de las docentes sugiere que, para formar un docente se deberían de considerar como igualmente importantes en su formación la materia referente al manejo de contenidos y aspectos académicos, como aquella en la que se consideran los elementos psicológicos básicos para la comprensión del comportamiento del estudiante:

DB: “...lo académico uno lo maneja; pero uno no puede hacer nada académicamente si lo emocional está mal. A nosotros nos deberían de dar un poquito más de psicología que académico; debería ser parejo...”.

Técnicas para manejo de la situación en el aula: Dentro de las propuestas surge la implementación de técnicas para docentes acerca de cómo manejar la situación de un EPMPL en el aula:

DNA: “Yo diría que técnicas; técnicas para ver cómo se manejan esas situaciones en el aula ¿verdad?...”

Actividades en el aula para no estigmatizar a EPMPPL: Una docente implementar actividades para trabajar con los estudiantes en el aula, con el fin de eliminar la estigmatización sobre la concepción de ver las situaciones del EPMPPL como anormales:

DNA: “...y que se vean como cosas más normales yo diría eso, como hacer actividades donde se relacionen a todos los estudiantes y que no lo vean como algo anormal ¿verdad? Sino que son situaciones de la vida; que hoy puede ser ella, pero que otro día podría ser otro...”

Brindar espacios lúdicos para la expresión de sentimientos y para la formación en valores: Una de las docentes propone que sería importante que dentro de las lecciones, se dispusiera de un espacio para que los EPMPPL puedan decir lo que sienten y piensan y que a la vez, se trabajen distintos valores para levantar la autoestima de esta población:

DA: “Di yo pienso que actividades donde se puedan expresar... no sé, juegos bonitos; estimular la parte de valores como la comprensión y la ayuda; el autoconocimiento; levantarle mucho la autoestima, porque yo siento que, por ejemplo ella es como muy “apagadita” ¿verdad?”

Hacer adecuaciones curriculares para el desarrollo de los trabajos extraclase y tareas: Una de las docentes explica que, debido a que sus situación social y emocional es difícil, no se debe exigir mucho de los EPMPPL en lo que respecta a entrega de tareas o trabajos extraclase, razón por la cual sugiere que éstos se hagan mientras ellos se encuentran en la escuela para facilitarles la difícil situación de vida bajo la cual viven:

DJ: “...no se les puede exigir mucho ¿verdad?, por lo menos con tareas y trabajos extra clase, son chiquitos que por lo menos hay que darles una adecuación; tal vez no

significativa, pero por ejemplo, si se les va a dar un trabajito, que se les dé la posibilidad de hacerlo en el aula, porque son chiquitos que mentiras que la mamá les va a ir a comprar cartulinas para que hagan un trabajo, ni les va a ir a comprar láminas o tantas cosas de esas que ven ¡mentira! Primero porque si la mamá trabaja, segundo porque no hay plata. (:..)le presto los pilots, le presto todo y para que lo haga. Qué más evidencia de que fue hecho por el niño ahí en clase ¿verdad? Frente a sus propios ojos...”

Para una apreciación más sintética de los resultados, en el anexo N° 11 (Cuadro N° 6) se ofrece un resumen de estos resultados con los elementos más importantes.

4.2.5 RESULTADOS DE LA CATEGORÍA “EVALUACIÓN SOBRE LA CAPACITACIÓN BRINDADA”.

Debido a que este tipo de evaluación se realizó de manera oral, se obtuvieron pocas participaciones, sin embargo se pudo rescatar que:

- La mayoría de las docentes afirmaron que se incorporaron nuevos conocimientos que desconocían en torno a la temática. Algunos de ellos fueron: la importancia de la anticipación para recibir a un EPMP antes o después de una visita, los derechos que les son exclusivos a esta población, la importancia de indagar un comportamiento antes de sancionarlo, así como la necesidad primordial de no etiquetar o encasillar un comportamiento como algo exclusivo de dicha situación (ver el comportamiento como un producto de las diversas circunstancias que desencadenaron la privación de libertad del familiar).
- Todas las docentes indicaron como primordial no sólo que ellas recibieran la capacitación, sino extenderla al resto de la población docente, debido a que en cualquier momento dicha situación se le podría presentar a cualquiera. La mayoría del grupo logró comprender que este tipo de capacitaciones ayuda a distinguir las características que dicho grupo de riesgo social posee, con el fin de poder ejercer estrategias de intervención

acordes a la necesidad. Muchas de ellas agradecieron inclusive que se les hubiera tomado en cuenta, ya que consideran que toda persona que trabaje con estudiantes en riesgo social, debe de conocer la temática y capacitarse. Otras docentes sin embargo, se mostraron distantes, optaron por no participar o estuvieron dispersas, dando con su lenguaje corporal y comportamiento la impresión de que la capacitación no la consideraron tan importante.

- Las docentes ejemplificaron de manera acertada las diferencias en una intervención o acción que limite o perjudique, de aquellas que impulsan y benefician al EP MPL. Como ejemplo de una inadecuada intervención, una docente señaló el limitar el espacio de expresión y de escucha, afirmando que ello podría tener consecuencias devastadoras en el estudiante y en su autoestima. Otra por su parte, explicaba la importancia de permitirle al EP MPL no hablar del tema o no obligarle a visitar a su familiar si éste no lo quería, así como también saber que si éste desea hacerlo y ello no atenta contra su salud mental, es importante permitirse.
- Las docentes lograron entrever algunos de los derechos que le son propios a dicha población, no obstante, al no haber un documento nacional legal que establezca tal distinción, se debe de establecer con mayor distinción en la guía de capacitación que se hará posteriormente, aquellos derechos que le son propios a dicha población.
- Dos de las docentes sugirieron como propuestas complementarias a la guía, usar un video de ejemplo o brindar una lista de los elementos, personas, ambiente y cosas con las que se podrían topa los EP MPL a la hora de las visitas a los centros penitenciarios, ya que ello les podría ayudar a brindar un apoyo más efectivo a la hora de trabajar con ellos la preparación emocional hacia lo que van a experimentar en ese lugar. Esta sugerencia surge debido a que muchas desconocen los centros, razón por la cual consideran que se hace pertinente que la guía brinde dicho acercamiento a esa realidad, para brindar un mejor apoyo emocional.

Otra docente sugiere hacer grupos tipo brigadas de atención, en las que se analicen cada uno de los casos existentes en la institución a fin de crear alianzas con la comunidad en la que viven y lograr mitigar las repercusiones negativas en su desarrollo y desempeño académico. Para ello, una docente sugiere por iniciar una investigación minuciosa sobre la cantidad de este tipo de población existente en la escuela actualmente para que cada año se mantenga un control estadístico y crear los proyectos pertinentes para ayudarles.

4.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Para analizar los resultados, se optó por mantener la misma organización con la que se organizó la información recabada. De esta forma se pudo realizar el siguiente análisis:

4.3.1 SOBRE EL “CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN DE UN EP MPL Y SUS DERECHOS”

La información brindada sobre los conocimientos que tanto docentes como responsables poseen en lo referente a la situación que viven los EP MPL posibilita comprender la mayoría de las manifestaciones emocionales y conductuales emergentes como un conjunto colectivo de resultados que son producto de la condición de vida deficiente que éstos poseen y que los coloca como un grupo social en condición de riesgo.

El nivel socio-económico y la dinámica relacional que se desarrolla en los hogares en donde uno de los responsables cae en privación de libertad, altera de manera significativa la posibilidad de generar para menores que ahí viven, estilos de vida con altos niveles de calidad. La mayoría de los EP MPL que se pudieron observar a quien tienen en condición de privación es al padre, figura que generalmente en la sociedad actual costarricense continúa siendo la figura principal de provisión de bienes materiales y de la manutención del hogar. Como consecuencia, las condiciones de vulnerabilidad que ya poseen de antemano los (as) hijos (as) que son menores de edad, aumentan, provocándose así una menor posibilidad de que este grupo pueda disfrutar de

los derechos que por ley les pertenecen y una mayor posibilidad de indefensión ante diversos peligros.

La afección para los estudiantes se da en dos vías: a nivel externo, lo cual implica que a nivel social el EPMPPL se vea más expuesto a los problemas de crisis que a la sociedad constantemente se expone, además de la dificultad para incorporar beneficios que brindan los servicios de salud, educación, entre otros y, a nivel interno, lo cual implica que a nivel individual el niño se vea limitado en el desarrollo de sus destrezas cognitivas, emocionales, físicas y relacionales. En conjunto, esta serie de limitaciones podrían dejar atrapado a cualquier EPMPPL dentro de un ciclo de pobreza o de precarización del cual es difícil salir, ya que las mismas condiciones le disminuyen a dicho grupo la posibilidad de generar estrategias alternativas de cambio en lo referente a su condición para mejorarla. Además podría generar una estigmatización en torno al privado de libertad que afecte directamente a la familia, ya que posterior a la condena, a este tipo de población se le dificulta, debido a su condición acceder a puestos de trabajo estables precisamente por su condición de “delincuente” o de ex convicto.

Es por ello que, además de los programas sociales de protección que brindan algunas comunidades o entes gubernamentales, se hace necesaria la intervención de la participación del ámbito escolar y específicamente de la figura docente, a fin de posibilitar, dentro de tanta limitación, un espacio de provisión e implementación de estrategias sociales e individuales que le permitan al EPMPPL crear oportunidades de cambio o de mejoramiento de su realidad.

No sólo se evidenciaron pocos ingresos económicos, problemas de alimentación y de salud, condiciones de higiene personal, vestimenta y material de estudio deplorables, sino también carencias en el cuidado o afectivas que generan problemas de vinculación social importantes, una disminución del rendimiento o desempeño escolar. Todo ello podría ser antecedentes de situaciones de riesgo más peligrosas, tales como la deserción escolar a fin de generar una iniciación prematura en actividades laborales, vinculación a

prácticas de explotación sexual o a adoptar conductas delictivas o ilícitas, tales como el robo o el consumo de drogas.

En lo referente a las manifestaciones, éstas variarán según la edad y la condición contextual bajo la cual el EP MPL se desenvuelva, haciendo que varíen en intensidad o se manifiesten en unos estudiantes y en otros no. Además, muchas de las manifestaciones emocionales y conductuales señaladas están en estrecha relación entre sí, ya que una emoción podría llevar directamente a un estado de ánimo o a desarrollar conductas o actividades que tengan que ver con un sentimiento de malestar generalizado que se evidencia en distintas ocasiones o espacios. Cabe destacar que las manifestaciones no necesariamente son producto de una angustia que surja debido a que un ser querido se encuentre en privación de libertad. Ese tipo de manifestaciones también podrían estar relacionadas directamente con la condición de vida que poseen actualmente debido al proceso de encarcelamiento que ha sufrido su pariente, ya que ello viene a cambiar el funcionamiento habitual que se poseía en el hogar, específicamente en lo referente a la situación económica y al nivel de ingresos que existía en el hogar. Cuando ésta dinámica se modifica drásticamente, muchas de las manifestaciones podrían ser un resultado que de igual manera se debe de atender y analizar a profundidad según cada caso, a la hora de implementar un plan de trabajo en el aula.

Es importante destacar que se evidencian casos en donde el contacto es poco o nulo con el privado de libertad y dicha distancia podría provocar que, ante la falta de contacto, el EP MPL responda con indiferencia. Este tipo de respuesta podría remitir precisamente a que no existe ningún vínculo afectivo desarrollado, razón que produce la conducta indiferente, o bien, que la indiferencia se manifiesta como mecanismo emocional defensivo a fin de no generar en el EP MPL una sensación de angustia. Posiblemente, si se trata de esta última situación, las defensas disminuyen conforme el EP MPL se distancia de esta persona, ya que los lazos afectivos que los unían van desapareciendo con el tiempo. Ante ello, las manifestaciones conductuales y emocionales que se evidencian en estos casos podrían ser más bien producto de la situación

social de vulnerabilidad en la que viven, la cual de igual manera atenta contra el desarrollo socio-emocional del EPMPL. Por esta razón, a este individuo, de la misma forma que a los otros EPMPL que sí poseen contacto con el privado de libertad, se le debe de atender sus necesidades de forma prioritaria, ya que, debido a su condición socioeconómica, sigue siendo parte de una población en alto riesgo social y es precisamente por esta condición, que en muchas ocasiones se manifiestan otro tipo de conductas de riesgo, a pesar de que el vínculo con el privado de libertad no exista. Igualmente es importante considerar que todas las manifestaciones de aquellos EPMPL que sí mantienen contacto también podrían ser resultado de las consecuencias generadas a partir del evento, como lo serían la disminución de condiciones que generaban una mejor calidad de vida.

En lo referente a la confusión sobre la situación de encarcelamiento y a las constantes preguntas que se plantean los EPMPL, es importante comprender que el problema surge cuando se explica de manera vaga o ambigua la situación sin tomar en consideración sus emociones o la etapa de desarrollo en la cual se encuentra. El problema principal de la confusión radica en que a nivel emocional para el EPMPL que está en la edad media, podría existir una ambivalencia en torno a lo moral, ya que éste(a) concibe a esta figura familiar como alguien “bueno” que le brinda afecto, cuidado, seguridad afectiva y sin embargo, se encuentra encerrado debido a un acto “malo” o no aceptado socialmente, creándose así una imagen contradictoria de dicho familiar. Ante dicha confusión se podría experimentar enojo, inclusive hacia el cuidador ahora responsable y hacia el centro penitenciario en el cual el familiar se encuentra recluido, debido a que en dicha etapa aún no se hacen posibles las generalizaciones abstractas o un análisis profundo de lo que acontece en dicha situación. Sin embargo, los EPMPL sí son capaces de comprender que existen normas que se deben de respetar y que ello conllevará a un orden social. Por ello, es importante que se les explique, al menos con situaciones concretas que por ejemplo, el valor de la honestidad no ha sido aplicado a las leyes que rigen la sociedad y que por ello se da la consecuencia del encarcelamiento. El hablar

con la verdad mitiga la sensación de confusión, disminuye la sensación de angustia y fortalece las nociones morales que para ese momento el EPMPPL comienza a construir y a su vez, fomenta el análisis introspectivo a la hora de realizar una conducta que será catalogada como “mala” o “buena”. Sin embargo, una explicación lógica en ocasiones no es suficiente para mitigar las repercusiones emocionales manifestadas (enojo por ejemplo), razón por la cual también se deben de abrir espacios de escucha y expresión de sentimientos y éstos, en la mayoría de los casos no se brindan; contrariamente se sanciona o critica el llanto o el enojo del EPMPPL provocándole así mayores niveles de angustia y represión que posteriormente pueden desencadenar en una depresión o en conductas agresivas.

Con respecto al miedo que algunos de los EPMPPL experimentan durante la visita, ello podría derivar de varios factores. Uno de los principales es que ellos(as) poseen conocimiento sobre el tipo de población que ahí se encuentra: Gente que ha hecho cosas incorrectas según la ley, por lo que son catalogados como “malos”; aspecto que genera temor ante la posible incertidumbre que en ellos(as) surge con respecto a su seguridad personal (¿iré a estar ahí a salvo?) y a todo aquello que ahí surja que atente contra ella. Además de dicho factor, las condiciones físicas e infraestructurales bajo las cuales estos estudiantes establecen el contacto, son en su mayoría deplorables: el elemento simbólico que envuelve el concepto de encarcelamiento, remite directamente a imágenes referentes al encierro; lugar en donde a los seres humanos se les adjudica igualmente de manera simbólica, la imagen de objetos que deben de resguardarse y donde se limita el desarrollo de las necesidades físicas y emocionales humanas más elementales. Esta sensación que posiblemente es también percibida por los (as) estudiantes al entrar en contacto con este espacio, produce que la angustia ante el encierro emerja y que la noción de seguridad nuevamente se vea amenazada. El miedo además surge no sólo ante una amenaza percibida como propia, sino como respuesta producto del afecto que se siente por el privado de libertad, al cual no desean ver que viva bajo condiciones que para ellos son amenazantes.

En cuanto a la angustia sobre la separación, esta se concibe como un evento traumático para los EPMPL, tal y como lo sería la angustia ante la muerte de un ser querido o un divorcio, sin embargo, en los casos en los cuales el EPMPL está constantemente en contacto con el privado de libertad, la sensación de angustia tiende a activarse cada vez que lo visita y tiene que irse sin su ser querido de vuelta a su vida. Este fenómeno se da en mayor intensidad cuando las estrategias que utilizan las figuras de cuidado para apaciguar el malestar del EPMPL no son efectivas, como la utilización de la agresión física como método de control o de disciplina o bien, sistemas inconsistentes o incoherentes de reforzamiento de conductas que son consideradas como adecuadas debido a los pocos momentos en los que se encuentran los cuidadores disponibles para desempeñar este tipo de tareas. Esta situación generalmente ocurre en los casos observados, ya que en pocas ocasiones se les puede reforzar la estabilidad y seguridad debido a que dichas figuras pasan la mayoría del tiempo trabajando. Como resultado, el EPMPL va desarrollando un estilo de apego inseguro, caracterizado por la desconfianza, conductas ansiosas y regresivas o modos de vinculación inadecuados. Al haber una reiteración constante de separación (no sólo del privado de libertad, sino también del responsable que le cuida), los sentimientos de soledad y de angustia aumentan. Aunado a lo anterior se manifiesta la problemática de ansiedad, problemas de sueño y miedos que señalaban las personas entrevistadas; todo ello deviene precisamente de esta inestabilidad de figuras afectivas importantes que nutren la seguridad del EPMPL. Otra de las manifestaciones relacionadas con la angustia ante la separación sería el desarrollo de celos hacia las nuevas parejas de los responsables a cargo. La mayoría de los casos estudiados tienen esta característica y al EPMPL no poseer adecuadas estrategias psicológicas de afrontamiento ante la separación, ven con recelo a aquellas figuras que vienen a sustituir a la persona privada de libertad, sin considerar que podría tratarse de alguien que los trata bien o los protege igual o mejor.

En lo referente a la preocupación manifestada por una de las EPMPL con respecto a la situación económica de su hogar, es importante destacar el

proceso de “adultización” que se va desarrollando en ella. Este fenómeno es frecuentemente dado en familias en las cuales uno de los progenitores o responsables del hogar se ausenta por un período extendido de tiempo y provoca que los roles familiares se modifiquen. Lo habitual es que mientras los padres o responsables se encargan de actividades como la manutención económica y la provisión de cuidado, los hijos e hijas realizan actividades que requieren una responsabilidad diferente, tal y como cooperar con el orden y aseo del hogar, cumplir con las responsabilidades escolares y acatar medidas de disciplina. Sin embargo, en las familias que hay un privado de libertad que cumple el papel de responsable, algunos de los hijos o hijas asumen roles que el privado anteriormente ejercía, tales como el cuidado de hermanos o hermanas menores o la realización de algunas actividades domésticas. El problema incide en que muchas de estas tareas son realizadas por menores de edad que deben de cumplir con la obligación de estudiar y en muchas ocasiones esta responsabilidad (y derecho) se pierden, al éstos brindarle prioridad a las actividades que previamente no le correspondían, provocando así un aumento en el riesgo de atentar contra su desarrollo integral (el cual es un derecho), ya que se exponen a tareas peligrosas (como el cuidar a menores sin supervisión adulta) y se dedican cada vez menos a las actividades escolares. El proceso de adultización aumenta cuando las responsabilidades en el hogar son mayores y en el caso de esta población, su condición socioeconómica exige un mayor nivel de participación de los miembros en tareas que posibiliten un mayor nivel de ingresos, generando en la mayoría de los casos que los hijos “adultizados” opten por la deserción escolar a fin de dedicarse a actividades que permitan solventar las diversas carencias a las cuales este grupo de personas se ven expuestos.

Por otro lado, los EP MPL con carencias afectivas que desempeñan roles de responsabilidad y disciplina que generalmente lo realizan los adultos, podrían manifestar cierta tendencia o impresión de ser personas autosuficientes e independientes. Esta supuesta autonomía y posibilidad de desenvolverse hasta en soledad es una estrategia de afrontamiento muchas veces positiva, ya que habilita al estudiante a realizar actividades por iniciativa propia y a generar un

mayor sentido de autocontrol, no obstante con el paso del tiempo podría implicar a que renuncien a la posibilidad de ayuda y que consideren a ésta como innecesaria, ya que se podrían ver inmersos en situaciones difíciles en las cuales pocas veces fueron asistidos y ante ello, podrían percibir cualquier tipo de asistencia como irrelevante y hasta innecesaria, colocándose así en situaciones de riesgo o peligro que podrían atentar contra su vida o desarrollo integral.

En cuanto a la depresión, introversión o el aislamiento social, también son éstas algunas de las manifestaciones más evidentes, las cuales pueden ser producto de diversas causas. Una de las primordiales y más influyentes razones podría ser la condición social en la cual viven, la falta de condiciones que promuevan expectativas positivas de vivir, generan poco a poco desesperanza, poca motivación y disminuyen el sentido de vivir. Además, las condiciones alimentarias deficitarias bajo las cuales esta población vive diariamente, podrían incrementar el estado depresivo, ya que mucha de la riqueza nutricional generada a nivel alimentario brinda componentes bioquímicos necesarios para el funcionamiento adecuado físico y emocional. En cuanto a la disminución de vínculos relacionales con las personas que les rodean, podría tener una relación más directa con la parte afectiva y con la angustia a la separación, ya que se dificulta establecer contacto con las personas porque ello podría implicar desarrollar lazos afectivos que pueden volverse significativos y el temor a perder esa sensación podría hacer que los EPMPL, prefieran aislarse. Este tipo de comportamiento por otro lado podría tener relación con una sensación de incompreensión ante la situación social que vive en el hogar, el estigma que gira en torno a la privación de libertad podría generar que los EPMPL sientan que serán rechazados por la condición de su familiar o bien, que teman a ser discriminados por las condiciones sociales a las cuales están expuestos (factor que en dicha población es poco probable que se dé, ya que el resto de los estudiantes poseen en su mayoría las mismas condiciones socioeconómicas).

Contrariamente a lo anterior, hay quienes manifiestan otro tipo de problema en lo referente a la vinculación y son aquellos(as) EPMPL quienes son en gran medida dependientes de la atención de su docente. Sin embargo, en

ambos casos se trata de manifestaciones características de la situación especial en la que viven, donde los EPMP, debido a la carencia afectiva a la cual están expuestos, sufren una alteración a nivel psicológico, en la cual la privación afectiva provoca un desarrollo emocional deficiente. Cabe destacar que los problemas de vinculación son en estos casos producto de la circunstancias, ya que los responsables, debido a las necesidades socioeconómicas, se ven obligados a pasar más tiempo dedicándose a actividades laborales, con el fin de al menos poder proveer de alimento a dicha población.

Ante tal situación, aquellos EPMP que se vuelven dependientes de sus docentes, no sólo lo hacen a modo de defenderse psíquicamente de la situación angustiosa de separación, sino que probablemente vean reflejado en la figura docente, una figura de autoridad, cuidado y protección que les ofrece la seguridad que buscan. Sin embargo, es importante señalar, que no sólo la condición social en la que viven podría provocar el desarrollo de dichas manifestaciones, sino también el hecho de que, a nivel individual, existan factores de su formación que aumentan sus posibilidades de aparición.

De la misma forma, manifestaciones hostiles como la agresividad, irritabilidad y resentimientos pueden emerger bajo las circunstancias en las cuales vive dicha población. Sea que uno u otro EPMP lo experimente a mayor o menor intensidad dependerá de su contexto más inmediato, de sus características individuales y de la dinámica que se ha generado en el hogar posterior a la situación de encarcelamiento. Tanto la agresividad como la irritabilidad son manifestaciones emocionales igualmente válidas que deben ser posibilitadas a expresarse, siempre y cuando sean canalizadas de forma tal que no atente ni contra ellos mismos u otros. Sin embargo, en los ambientes escolares o en los hogares en donde hay muchos hermanos, estas formas de manifestación emocional tienden a recaer negativamente en alguien más, sea porque estas otras personas son un recordatorio constante de la situación de vida en la que están, o sea porque éstas son un recordatorio de algunos privilegios que ellos como seres humanos no poseen. El resentimiento es un ejemplo claro. Dentro de los resultados se encontró que, algunos de los EPMP

depositan su ira en las madres o responsables, hermanos y hasta en los policías, posiblemente debido a que consideran que su condición de vida o la del ser querido en privación tiene que ver con acciones de otros.

Existen además casos en los que la agresividad e irritabilidad es canalizada hacia ellos mismos, lo que podría culminar en conductas autodestructivas, en baja autoestima o hasta en una auto culpabilización que los lleve a la creencia de que la situación de encarcelamiento se da debido a la causa de su existencia (“por mi culpa él está ahí”). Ante ello, muchos consideran que es responsabilidad de ellos realizar labores externas a las escolares para ayudar a su familia, exponiéndose así a conductas de riesgo. Por dicha razón es importante que la comunicación clara y abierta esté presente, elemento que pocas veces se evidencia en este tipo de circunstancias, ya que de lo contrario, la confusión mental lleva a este estado de angustia y de canalización inadecuada de las emociones y podría culminar en conductas que atenten contra otros o sí mismo; conductas tales como la delincuencia, drogadicción, explotación sexual, trabajo infantil, entre otras.

Una de las conductas más evidentes que se relaciona con la situación anterior es la del absentismo escolar, el bajo rendimiento o desempeño académico o el incumplimiento de los deberes escolares. Si bien en los casos analizados se debía a condiciones de salud, las constantes ausencias en este tipo de casos pueden tener también relación con la necesidad de que esta población participe de actividades que generen un mayor nivel de ingresos económicos para el hogar o bien, con la poca posibilidad de brindar a todos los hijos de un núcleo familiar condiciones equitativas o de calidad para el aprendizaje. Por ejemplo, en algunos de los casos se evidenció que cuando hace falta dinero para comer, se evita enviarlos a la escuela a fin de economizarse dinero que se utiliza para los pases de bus, poniéndose así en evidencia que, para suplir las necesidades más básicas de esta población, en muchas ocasiones se opta por renunciar a la satisfacción de otro tipo de necesidades que por ley deberían de ser compensadas, como lo es el derecho a la formación integral y a la educación. Por otro lado, existen EPMP que por

dedicarse al cuidado de sus hermanos, dejan sus tareas escolares de lado para poder realizar esta labor, razón por la cual a nivel de estrategias curriculares, deben de considerarse tales circunstancias; un sistema educativo que no lo hace es un sistema educativo que no cumple con el propósito de formar a seres integrales, ya que invisibiliza la realidad que viven y no considera sus condiciones reales y posibles de aprendizaje para adecuarse a ellas e intervenir para mejorarlas.

Por lo tanto, mientras el sistema educativo se concentre en seguir perpetuando los sistemas de enseñanza tradicionales que incentivan la masividad y la homogenización, las conductas de absentismo se podrían mantener y hasta aumentar, ya que dichos sistema pocas veces concibe las necesidades individuales de aprendizaje y se interesa al mínimo en indagar la manera en la que el contexto social interviene en los procesos cognitivos y de rendimiento a nivel escolar. Este tipo de sistema educativo imperante, convierte al quehacer escolar en un conjunto de actividades que distan de tener sentido para el estudiantado, ya que se desvinculan de las maneras que cada uno de los individuos ahí inmersos perciben y viven la realidad, ni los ritmos y situaciones a las que diariamente son expuestos (hambre, maltrato físico, carencia afectiva, etc.).

Por otro lado, también es evidente que las deficientes condiciones de vida y, específicamente, la incapacidad de acceder a servicios o recursos de salud y de educación de calidad, promueve al aumento de dichas ausencias, del malestar físico, del hambre, de la desatención y del bajo rendimiento académico, corroborándose así la interrelación entre la situación social que los EPMPL y sus conductas de respuesta; si las condiciones deficientes continúan, así lo harán también sus conductas de riesgo y la perpetuación de una condición de vida precaria.

La tarea de la escuela en este sentido, debería de enfocarse en identificar esta serie de problemáticas a fin de exigir al EPMPL lo que éste pueda brindar, según sus posibilidades emocionales, físicas y económicas, ya que mucho de lo que se considera como bajo rendimiento se le adjudica conductas

caracterizadas por la falta de disciplina y la desatención, pero muchas veces, estas conductas tienen como antecedente una insatisfacción de necesidades vitales tales como el alimento y el acceso a servicios de salud, que podrían estar interviniendo directamente en su proceso de aprendizaje e incentivando dichas conductas de disrupción. Cabe destacar nuevamente que así como se indaga la situación social, el proceso escolar podría intentar concebir la posibilidad de establecer una serie de indagaciones a nivel de la constitución individual del niño, ya que si bien la situación social repercute, también existen factores sociales independientes de su entorno que podrían estar influyendo.

Otro conjunto de conductas o manifestaciones que podrían estar vinculadas a la problemática de la privación de libertad, o bien a la condición socioeconómica que los EPMPML experimentan es la hiperactividad, disrupción o falta de acatamiento de órdenes. Mientras la mayoría de los EPMPML que muestran esta conducta se acercan hacia la etapa de desarrollo de la adolescencia, es importante considerar que muchos de los cambios que se generan en dicha etapa podrían vincularse al desarrollo de tales manifestaciones, sin embargo, este tipo de conductas, junto con la agresividad (en algunos casos) podrían ser un modo de adecuarse o de defenderse ante las angustias experimentadas o ante una posible percepción de incompreensión por parte del sistema educativo.

La constante necesidad de cumplir a cabalidad con un currículo académico, impide el desarrollo de espacios de escucha significativa y es una problemática que afecta de igual manera a dicha población como al resto de estudiantes que se encuentran dentro del sistema, ya que en muchas ocasiones deja poca cabida a la validación y expresión de la subjetividad de cada uno, promoviendo a que el estudiantado como mecanismo defensivo y de subsistencia, muchas veces opte por conductas disruptivas a fin de “llamar la atención” o ser escuchado; otros simplemente podrían estarlo manifestando como un modo de inconformidad ante un sistema social y educativo que no responde a sus necesidades y que en la mayoría de los casos recurre a la coacción o a la represión de formas de expresión que denotan la angustia bajo

la cual viven. Aquel estudiante que experimenta una situación emocional difícil, tal y como sucede en la mayoría de los casos de estudiantes en riesgo social, reacciona de diversas maneras que generalmente son consideradas como actos de mal comportamiento. Ante ello, la acción generalmente tomada por el profesorado es la aplicación de las sanciones disciplinarias que van desde regaños y otro tipo de castigos, hasta la suspensión de clases. Sin embargo, la utilización del castigo, no sólo genera consecuencias emocionales negativas para el estudiante, sino que promueve el aumento de actitudes negativas hacia la escuela y, por consiguiente a generar más problemas de conducta o actos anti-sociales para posiblemente culminar con el abandono escolar. Es importante entonces recurrir en menor medida a la visión autoritaria de la disciplina y que el profesorado sea una guía que habilite espacios de expresión y escucha y que canalice de manera clara, firme y asertiva mecanismos disciplinarios alternativos.

Mucho del uso del castigo como medida para establecer disciplina está relacionado con la visión que se posea de los derechos humanos, especialmente de los niños o menores de edad. Se tiende a confundir el autoritarismo con la autoridad y dicha tendencia impide visualizar el propósito primordial de los derechos de salvaguardar el bienestar de dicha situación. Muchas de las personas docentes y responsables entrevistadas afirmaron no tener conocimientos en materia de derechos específicamente en cuanto a la condición de los menores que son EPMP, sin embargo, afirmaron conocer los derechos de los niños en general. Cabe destacar que conocerlos no lleva propiamente a su aplicación, ya que en la mayoría de los casos se ven éstos como una información distante o separada de la práctica; tratarlos bien no son medidas suficientes, sino que se requiere de un nivel mayor de involucramiento que, por medio de la formación profesional, el estudio e investigación de cada caso y un profundo proceso de concientización y de auto reflexión, podría llevar a prácticas que vayan en mayor coherencia con lo que los derechos de los estudiantes exigen.

Por otro lado, el poco conocimiento o aplicación de los derechos más específicos para los EPMPPL no es responsabilidad exclusiva del docente. La sociedad y el sistema legislativo mismo no han posibilitado las opciones de impulsar un programa que conlleve a validar tales derechos, debido a que dicha población tiende a ser invisibilizada por el estigma que dicha situación acarrea. No sólo alrededor del privado de libertad existe esta noción de exclusión social, sino que toda la familia involucrada también se ve igualmente afectada, debido a que la problemática está todavía cargada de una visión peyorativa y poco humanista, donde quien delinque debe de ser castigado y pierde toda posibilidad de derecho, haciendo de la constitución que le respalda algo a lo que ni ellos o ellas ni sus familias pueden aferrarse o de lo que pueden valerse.

4.3.2 SOBRE LA “EXPERIENCIA VIVENCIAL DEL DOCENTE Y RESPONSABLES”

Para el cuerpo docente y responsables a cargo de este tipo de población es difícil no manifestar sentimientos de impotencia debido a la situación que viven los EPMPPL y sus familias. Principalmente la sensación de injusticia, preocupación, tristeza y presión son algunas de estas manifestaciones. Sin embargo, es lógico comprender que quienes lo experimentan a mayor nivel de intensidad son los responsables, ya que los lazos afectivos que los vinculan, hacen de la preocupación por su futuro un proceso angustiante.

Todas las manifestaciones que manifiestan los responsables, surgen principalmente en lo referente a la situación socioeconómica que viven, ya que en la mayoría de los casos, su condición o calidad de vida disminuyó una vez que la persona privada de libertad dejó de vivir con ellos para estar recluido. Este cambio drástico no sólo desequilibra los ingresos económicos, sino que modifica las dinámicas familiares, generando cambios en los roles que, en la mayoría de los casos, provocan resultados más perjudiciales que beneficiosos. La presión y preocupación aumenta al evidenciar que la situación de precariedad cambia poco, generando a su vez estrés, negligencia en el cuidado y hasta estados anímicos depresivos en los responsables, ya que la desesperanza aprendida se convierte en un estado mental que tiende a gobernar y a impedir

de que se busquen otras posibles soluciones de cambio. Adicionalmente, la condición de tristeza aumenta cuando el mismo sistema social bajo el cual se vive no provee las posibilidades de atención a esta población de riesgo.

En lo referente a los sentimientos de los docentes, es importante destacar que su angustia surge a partir de la limitación de su quehacer en el aula, evidenciándose así la poca posibilidad que existe para el docente o por parte de este mismo, de ampliar su ámbito de acción para la formación integral del estudiante. Al mantener al docente en prácticas caracterizadas por el papeleo excesivo, el cumplimiento obligatorio de un grupo de contenidos académicos que han sido adecuados para masificar, el intentar manejar clases con grupos grandes de estudiantes, entre otras, minimiza su posibilidad de crear, por medio de sus conocimientos e interés social, espacios o propuestas de cambio. La ideología de enseñanza dominante así como el rol que se le ha otorgado tradicionalmente al docente impiden además que por medio de sus acciones, no se les permita crear en el aula y para sí mismos, espacios de reflexión en los cuales se analice el contexto o tipo de situaciones a las que la población con la que trabajan se expone; ello a su vez, genera que las iniciativas para crear mejores condiciones para ellos se vean limitadas o poco promovidas.

No obstante, existe un pequeño ámbito de acción dentro del aula y en el hogar que, tanto responsables como docentes han sabido aprovechar, estableciendo actitudes con intención de minimizar las repercusiones negativas a las que su situación conlleva; mientras algunas actitudes podrían lograr tal propósito, otras podrían impedirlo.

La mayoría de las responsables a cargo de los EP MPL han optado por explicarles la situación con la verdad, aclarando las razones por las cuales el padre se encuentra en tal situación, utilizando elementos discursivos acordes a la edad o etapa del desarrollo. Las docentes que saben que sus estudiantes conocen de la situación, de igual manera aportan por medio de explicaciones complementarias que no estén permeadas con ideas falsas o mentiras. Son embargo, una de las responsables opta por no explicarles a sus hijos sobre la situación vivida, debido a que el privado de libertad pronto saldrá. Ambas

estrategias podrían buscar resultados poco nocivos para la salud de sus hijos y podrían estar abaladas a fin de protegerlos, no obstante es importante analizar si ocultar la verdad sobre la situación trae consigo más beneficios que perjuicios.

La problemática en ocultarlo radica en que si el EPMP se diera cuenta por medio de otras personas que no le transmiten el nivel de confianza que lo haría su figura de cuidador primordial, esta persona eventualmente se podría sentir traicionada y desarrollar desconfianza hacia los demás, debido a que si no se le transmiten los valores morales que le brindan seguridad como lo es la verdad. Cabe destacar que además, una persona en la edad media posee la capacidad de sospechar que algo se le oculta, debido a que se generan conductas atípicas o poco comunes en la dinámica familiar, como por ejemplo hablar en secreto y ello a su vez, genera tensión e inquietud, manifestaciones que los cuidadores generalmente transmiten en sus acciones a los hijos. Esta estrategia, si bien surge de una buena intención de evitar un mal mayor al EPMP, surge del temor hacia que éste experimente dolor, desilusión o tristeza, experiencias que son inevitables para la vida de cualquier ser humano, por lo que lo más adecuado sería realizar una explicación en la que se consideren los niveles cognitivos y afectivos bajo los cuales los EPMP están para así transmitir asertivamente el mensaje. Es probable que dentro de las reacciones de los EPMP esté el llanto, la tristeza y hasta la apatía, sin embargo, son conductas lógicas ante una situación de tal magnitud.

En cuanto al decir la verdad en estos casos, el proceso posibilita a que los EPMP desarrollen un sentido moral adecuado y efectivos niveles de comunicación, ya que se rigen bajo las conductas que se les moldean en el hogar y escuela por medio de la práctica y aprenden a que la verdad, como valor, les posibilita realizar relaciones basadas en la confianza y en la honestidad. No obstante, debido a la edad en la que se encuentran existen detalles sobre dicha verdad que sí podrían omitirse o bien, posponerse a fin de no atender con el equilibrio psíquico y emocional de los EPMP, tales como los detalles del delito o las personas implicadas (a menos que no sean ellos mismos), entre otras.

Esto debido a que muchos de los detalles podrían aumentar el impacto que el trauma de la separación ya ha dejado en ellos.

En cuanto a prestarles atención, tanto las responsables como las docentes, aseguran que dicha actitud brinda muchos beneficios. Algunas de ellas hablan de estar pendiente de lo que sucede con ellos por medio del diálogo caracterizado por el afecto, por medio de contacto físico o telefónico y por medio de la empatía; estrategias que colaboran al desarrollo emocional adecuado, debido a que brindan los parámetros necesarios para promover seguridad en ellos mismos y confianza en el entorno.

Principalmente la escucha y validación de sentimientos, es una de las estrategias que mejor le permite al EP MPL desarrollar una inteligencia emocional adecuada, al no reprimirse sus sentimientos y al reconocerle lo que considera importante, sea por medio de la angustia o del enojo. El potenciar a la comunicación de los sentimientos, sean cuales sean, mitiga las posibilidades del desarrollo de conductas perjudiciales como la violencia o agresividad, debido a que se le acepta como natural y normal que sufra.

En lo referente al contacto físico o telefónico caracterizado por el amor, anteriormente se analiza que sus beneficios radican en que se mitiga la sensación de angustia ante la separación y colabora en el establecimiento de modos de vinculación saludables, sin embargo, debido a que se reconoce que la intermitencia en el contacto con sus figuras significativas es una característica habitual en dicha población, se debe asegurar que el contacto afectivo promueve independencia, seguridad y autonomía, en vez de modos relacionales de apego inseguros o ansiosos o una alta dependencia hacia las figuras de cuidado. Dicha situación se potencia por medio de la elaboración de actividades o tareas en las que el EP MPL evidencie el potencial que tiene y lo pueda poner en práctica; ello, aunado a los reforzadores positivos que otorgan las palabras motivaciones y los espacios de validación de su potencial, podrían ser contra restantes a los efectos negativos que la situación promueven. También el permitir que los EP MPL puedan tomar sus decisiones en torno a cómo desean manejar la relación con el privado de libertad, les brinda confianza en sí mismos, debido a

que se les otorga la posibilidad de crear propuestas de acción en vez de imponérselas, promoviéndose así un visión relacional entre niño-adulto más horizontal y no tan asimétrica como aquellas en las que la imposición de reglas y anulación a los deseos del EP MPL son las estrategias imperantes.

Sin embargo, la “re victimización” que se emplee hacia estos niños o niñas por su situación, muchas veces impulsa la percepción de lástima por parte de las figuras de cuidado hacia ellos, generando en los cuidadores conductas que impiden dicha potenciación de habilidades y destrezas. La noción de que existe en ellos una imposibilidad de desarrollarse por su deterioro emocional, hace que lo apoyos que se les brinde (material, personal, físico, etc.) se promueven para que su desempeño logre “llenar expectativas” en vez de superarlas, por lo que es importante no etiquetar ni estigmatizar a dicha población con base en sus vivencias personales, debido a que ellos impide que sus habilidades se vean potenciadas a emerger o desarrollarse.

Contrariamente a la creencia de que los EP MPL no podrían lograr mejorar emocional y académicamente, algunas de las docentes han posibilitado, además del afecto y la empatía, el otorgamiento de apoyo adicional en el aula por medio de adecuaciones, normas adecuadas de disciplina en las que no se utilice el castigo como método primordial, el trabajo de horas extra y, en casos extremos, la asistencia económica. Este tipo de estrategias son adecuadas en tanto estipulan el ritmo de cada estudiante y consideran el impacto que el contexto social diario ejerce sobre ellos, tomando en cuenta que sus casos, al ser situaciones de riesgo requieren de un nivel minucioso de atención y cuidado. El centro además las ofrece, debido a que casos similares a estos son la constante y no la excepción, sin embargo es importante recalcar que estos espacios serán beneficiosos en tanto potencien las destrezas y habilidades del niño en vez de exigirles el mínimo que les permita adecuarse al rendimiento académico que en dicho centro se considere como normal. Tal situación es proclive a darse, debido a que se trata de una institución educativa con un nivel socioeconómico bajo y el sistema educativo actual potencia a niveles mínimos una adecuación curricular y de proyectos general que brinde las condiciones óptimas en dichos centros para

lograr una educación de calidad, factor que resulta doblemente perjudicial para dicha población en tanto a que no sólo se trata de estudiantes en riesgo social, sino que, tanto en la escuela como en el hogar, su condición socioeconómica determina en gran parte las posibilidades de desarrollo integral que tenga éste.

En lo referente a estrategias como el regaño, este tiende a perder su efectividad o se vuelve nocivo para la salud emocional del EP MPL en tanto se le dirija la atención o la sanción a su persona en vez de dirigirse a la conducta. Ello deteriora su autoestima y desarrolla hostilidad hacia el entorno, al percibir que quien no está siendo aceptado por éste es él y no sus actos. Además, si el regaño se vuelve un “sermón” o un discurso que no concreta la acción específica que no está siendo aprobada, pierde su efecto en tanto no establecer claridad y precisión en lo que se dice; contrariamente, afirmaciones claras concretas y dirigidas a señalar lo que no se aprueba y a sugerir lo que se pretende modificar posee la tendencia a ser más efectivo. Finalmente, el regaño que se da sin consecuencias inmediatas también pierde su efectividad, en tanto el EP MPL no establece una asociación clara sobre lo que no se aprueba, debido a que las consecuencias a posteriori pierden su relación con la conducta descalificada. Además, si como tradicionalmente se ha concebido la disciplina y se continúa aplicando el regaño para todo tipo de resolución de conflicto en vez de instaurar diálogo y la negociación, difícilmente la estrategia logre el propósito disciplinario que busca.

Finalmente, con respecto a la opción de mantener al EP MPL distante del privado de libertad, ello podría beneficiarle en tanto la presencia de dicha persona altere de manera significativa su desempeño social y desarrollo emocional, de lo contrario, alejarlo podría contradecir su deseo y derecho que posee, restaurando una noción de autoridad negativa en el EP MPL hacia la persona que le limita ese privilegio. También si el EP MPL tiene una edad en la que puede tomar ciertas decisiones, tal característica debería de tomarse en cuenta, debido a razones anteriormente planteadas (seguridad en sí mismo, instauración de confianza en el entorno, mejoramiento de su autoestima, validación de sus deseos, etc.). Para poder distinguir si es nocivo o no, la

frecuencia, podría analizarse las conductas previas y posteriores a la visita, así como si la interacción entre el privado de libertad y el EPMPL se caracteriza por el afecto, o si por el contrario, incentiva la agresión la dependencia excesiva o si instaura en el EPMPL la culpa.

4.3.3 SOBRE “VACÍOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS EXISTENTES” Y “POSIBLES PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN”

El hecho de que todas las profesionales docentes entrevistadas consideren que los vacíos son muchos en lo referente al tema de EPMPL, se podría concebir como uno de los retos que la guía deberá asumir como base para mitigar dicha dificultad. Todas las docentes afirman que existe una falta de preparación en materia psicológica principalmente y en materia metodológica que complementa la formación que poseen en otros aspectos, y ello deviene debido a que, durante los últimos años, las ideologías que vienen a imperar en la práctica docente han cambiado y ahora se le da mayor importancia a aspectos emocionales y sociales, en vez de sólo enfatizar en los aspectos académicos.

Sin embargo, es importante destacar, que no sólo una mayor capacitación en materia psicológica y metodológica sobre el tema es suficiente, se requiere de una “reeducación” docente, en la cual se incorporen procesos de auto reflexión y concientización en materia de problemáticas sociales, a fin de modificar la idea que ellos mismos perciben de su rol en el espacio educativo. Esta reeducación iría en torno a brindarle un papel más protagónico al docente fuera de las aulas, a fin de hacer de ellos conocedores a profundidad de las realidades sociales que sus estudiantes viven con el propósito de brindarles mejores oportunidades para aprender. Para ello, es importante que la filosofía de abarcar todos los contenidos curriculares académicos cambie; que en vez de concentrarse en obtener altas promociones de estudiantes graduados, se busque enfatizar en calidad de educación, mitigando los procesos de homogenización y masificación que hasta hoy se promueven, los cuales fomentan a exclusión y hacen de las políticas escolares algo incompatible con la realidad de cada uno de sus estudiantes y cuerpo docente.

Por otro lado, el grupo docente dio a manera individual una serie de sugerencias para mitigar los vacíos existentes en su formación y, dentro de ellas señalaron la posibilidad de contrarrestar tal carencia por medio de una capacitación. Ya considerando que, previo a la capacitación se requiere de un cambio mental y axiológico que vaya en pro de la reflexión crítica sobre el papel del docente como profesional con responsabilidades que abarcan la disminución del riesgo social, podrían las capacitaciones aportar a la implementación de conocimientos por parte del docente en casos que no necesariamente tengan que ver con la situación aquí estudiada, sino con diversos casos de estudiantes en riesgo y con problemáticas emocionales. La capacitación docente le lleva a la provisión de herramientas investigativas como el análisis, la observación, la deducción, entre otras, así como una mayor capacidad para manejar la comunicación en el aula, desarrollar estrategias alternativas pacíficas para la resolución de conflictos, una mayor empatía y capacidad de escucha para con los estudiantes y un diseño didáctico y metodológico de la materia implementada acorde a las necesidades y estilos de aprendizaje del estudiante (mejora en las capacidades pedagógicas).

Otras de las propuestas sugeridas, dirigen su atención a brindar asesoramiento docente en torno a las necesidades de los EPMPLE enfocado a la diversidad. Dicho planteamiento viene a considerar como válida la existencia de la diferencia, a fin de mitigar la estigmatización social que reciben los EPMPLE y otros demás estudiantes debido a su condición de vida cuando ésta no cumple los parámetros sociales de lo que es considerado como “normal”, lo cual se podría considerar como una necesidad exteriorizada por la docente con respecto a la incorporación de prácticas curriculares en las que se involucre el concepto de diversidad desde los derechos humanos con un enfoque menos peyorativo y más valorativo, a fin de poder crear espacios de enseñanza y aprendizaje que le permitan al estudiante y su subjetividad participar e interesarse, y al docente adecuarse, comprender e implementar espacios para solventar las necesidades del estudiante.

Por otro lado, la propuesta de brindar más espacios de carácter lúdico para la expresión de sentimientos y para la formación en valores, es otra estrategia apropiada pero no implementada. Aún existe la noción de juego como distractor, menospreciándose los diversos aportes que a nivel cognitivo y emocional brinda el juego. Si bien existen los recreos, el brindar un espacio lúdico en el aula, no sólo posibilita la validación de maneras creativas de lidiar con algún conflicto emocional, sino que permite al docente realizar interpretaciones importantes sobre lo que ello significa y elaborar así aprendizajes significativos por medio de nuevos modelos educativos, al proveer al estudiantes un ambiente en el que pueda plantear, desde su propia inventiva, estrategias para solucionar conflictos internos por medio de la guía psicopedagógica del docente.

En cuanto a la idea de implementar técnicas, ello deviene precisamente de la tendencia tradicional mecanicista del aprendizaje, en la cual se concibe como importante y hasta necesario el proveerse de una serie de herramientas a seguir para cumplir con diversos objetivos. Si bien es cierto que dicha mentalidad ha funcionado para el alcance y evaluación de diferentes aprendizajes y contenidos académicos, no lo es siempre para el trabajo de aspectos referentes al desarrollo psicológico y social de cada individuo. Durante la capacitación se explica que sería más adecuado que, de la noción de técnica que actualmente se posee, se establezca una reformulación de pensamiento en términos de menor utilización de instrumentales físicos y concretos y mayor utilización de acciones basadas en criterios reflexivos y de consciencia social. Se comprende que difícilmente se logre tal reformulación si se continúa brindando tanto peso a otras actividades docentes que anteriormente se analizaron, sin embargo, es importante recalcar que para el manejo emocional difícilmente resulte una “receta” con pasos a seguir; técnicas como la escucha, la validación de sentimientos, la investigación social e individual del contexto del niño y estrategias axiológicas basadas en el rescate de la salud mental y los derechos del niño, son las estrategias cualitativas hacia las que más se dirige el trabajo de intervención en temáticas de dicha índole; estrategias que la mayoría

implementa actualmente. La problemática radica en la falta de acciones dirigidas más colectivamente, ya que no existe la intención de crear grupos de apoyo que, en unión con la comunidad, intenten ayudar a solventar, al menos en parte, las dificultades por las cuales este grupo de estudiantes y sus familias pasan.

4.3.4 SOBRE “EVALUACIÓN DE LA CAPACITACIÓN BRINDADA”

Si bien se lograron incorporar nuevos conocimientos en torno a la temática, requiere de más de unas cuantas horas de capacitación para que realmente se logre la concientización que se busca. Se debe de partir del hecho de que, desde el inicio de la capacitación, el grupo de docentes explicaban su urgencia por “salir rápido de esto” en contradicción con el argumento de que consideraban como primordial que no sólo que ellas recibieran la capacitación, sino extenderla al resto de la población docente, debido a que en cualquier momento dicha situación se le podría presentar a cualquiera; ejemplo que permite develar la poca importancia que para muchas de ellas posee la temática. Todas afirmaron considerar vital su formación en materia de referente al manejo psicosocial de dicha población, sin embargo, pocas de ellas mostraron realmente interés en ello. El desinterés tampoco debe de adjudicarse exclusivamente a ellas, sino a un sistema ideológico educativo que les ha enseñado a “desinteresarse” al limitar el prestigio de su labor a la mera transmisión de conocimientos socialmente validados por las tendencias dominantes, o al cumplimiento de “trámites” administrativos y papeleos que le entorpecen su labor más importante: enseñan a aprender; además de la baja remuneración recibida en comparación a otras labores profesionales. Son muchas las condicionantes que obligan a la mayoría de personas profesionales en docencia a renunciar a un interés real por tales condiciones de vida de sus estudiantes que los lleve a organizarse y generar cambios significativos en pro del bienestar social de los individuos que poseen en riesgo social y a limitarse a una labor de contención emocional en el aula (labor igualmente importante pero no suficiente). La necesidad imperante de “formar” académicamente a los estudiantes promueve la idea implícita de desmeritar sus necesidades sociales, llevando al docente a una labor restringida a la mera transmisión de contenidos.

No obstante, para quienes logran salirse de la norma y se logran motivar hacia la búsqueda de soluciones para contrarrestar la problemática, se ven limitados por factores sociales más macro, como lo son su propio entorno y realidad personal, las políticas sociales y legales existentes, la falta de apoyo de entes gubernamentales o no que luchen por la causa, entre otras.

Si bien exteriorizan la necesidad de capacitar a todo el cuerpo docente en dicha materia, también manifiestan desilusión ante cualquier tipo de capacitación, debido a que sus experiencias pasadas no han sido tan satisfactorias porque “todas hablan de lo mismo”. He aquí un llamado hacia una modificación en el enfoque que se le han venido dando a las capacitaciones para proveerlas con un peso axiológico y conceptual más significativo. El cuerpo docente muestra un malestar en la “magistralidad” y distanciamiento social que caracterizan a dichas actividades, donde se habla de una serie de estrategias a implementar carentes muchas veces de una adecuación a situaciones y escenarios concretos. Se piensa en capacitación desde una perspectiva muy ajena a la realidad con la que lidian a diario, debido a que hasta dichas políticas se mantienen aún bajo la idea de que la masificación y homogenización conllevan a resultados positivos en términos de cobertura educativa.

Por otro lado, si bien las docentes lograron ejemplificar de manera acertada las diferencias en una intervención o acción que limite o perjudique, de aquellas que impulsan y benefician al EPMPL, existen formas de actuar en la práctica cotidiana que no perciben como perjudiciales para sus estudiantes y en muchas ocasiones sí lo son, ya que para desproveer a una persona de tácticas para establecer disciplina por ejemplo, se requiere más de un par de horas de capacitación, en las cuales se analicen los mecanismos de control que ejercen como docentes diariamente en las aulas que imposibilitan en el estudiante una comunicación fluida para exteriorizar lo que ellos(as) realmente necesitan; se requiere tiempo también para analizar todo aquello que a nivel personal está transmitiendo el docente a algún estudiante cuando por ejemplo al llamarle la atención, sin intención, le transmite frustraciones personales que atentan la integridad emocional del niño y le impiden sentirse cómo de ser y estar en el

aula. Muchos de estos ejemplos dejan entrever que una capacitación y evaluación requiere tiempo y profundidad para crear resultados que lleven a transformaciones profundas.

Finalmente cuando dos de las docentes sugirieron como propuestas complementarias a la guía, usar un video de ejemplo o brindar una lista de los elementos, personas, ambiente y cosas con las que se podrían topar los EPMPL a la hora de las visitas a los centros penitenciarios, demuestran cómo la temática sobre la privación de libertad es un tema poco conocido y hasta temido, ya que la condición de invisibilidad que caracteriza al tema da como impresión de ser un tema que no debe de importar, porque “no se habla mucho de ello”. La falta de conocimiento en torno a lo que sucede en los centros penitenciarios y en la dinámica familiar que se ve afectada por un proceso de privación de libertad, tiene que ver con aquello que el sistema social y los medios de comunicación han dejado transmitir, y mucha de esta información se refiere únicamente a los delitos cometidos y al impacto de éstos en la sociedad, y poco se da a conocer sobre la vivencia grupal de los individuos que rodean al “delincuente”. Esta desinformación es característica de los modelos comunicativos y educativos dominantes, los cuales seleccionan qué contenidos manejar como importantes y cuales excluir, adjudicando como importante sólo parte de la información que brinda la temática: la del acto de delinquir, dejando de lado los antecedentes sociales que conllevan al acto y las repercusiones directas en sus entornos familiares. Se prefiere hacer énfasis en el encierro y sanción a aquél que delinque en vez de enfatizar en las condiciones sociales bajo las cuales muchos de ellos (no todos) viven y que, en muchas ocasiones, los llevan a tales actos, ya que ello implicaría poner a la luz una realidad que conlleve a crear cambios que eliminen la brecha de la injusticia y “desacomodar” el orden social por el cual tan minuciosamente se ha luchado por mantener. Se hace entonces más productivo para los pocos que tienen el control de la información, forzar a que dicha problemática se haga poco notoria, hasta convertirse en invisible.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES Y APRENDIZAJES

El presente trabajo logra un análisis claro sobre el manejo de los docentes participantes con EP MPL en su aula regular. Además de ello, ha permitido la elaboración de una guía integral de capacitación docente de educación primaria para el apoyo, desde la clase regular, de los menores cuyo padre y/o madre se encuentren privados de libertad (EP MPL), como medio de contención que aminore las repercusiones socio-emocionales que tal situación implica, considerando los derechos que como seres humanos poseen. Sin embargo, para que tanto la investigación como la propuesta cumplan con su función, se deben de valer del acompañamiento de diversos tipos de estrategias implementadas por el docente y la comunidad estudiantil en la que los EP MPL se encuentran inmersos. La investigación y la guía brindan un apoyo auxiliar parcial, debido a que se requieren, según el análisis planteado, de políticas sociales, gubernamentales y colectivas más consolidadas y consistentes a fin de modificar para beneficio de este grupo de estudiantes, sus condiciones de vida.

La investigación también posibilitó la descripción de algunas de las manifestaciones conductuales y emocionales que podrían presentar los(as) EP MPL y sus posibles repercusiones en su desarrollo socio-emocional y desempeño escolar y se logró comprender que éstas están estrechamente vinculadas con otros fenómenos sociales a los cuales los estudiantes están expuestos, como a la pobreza, la carencia afectiva, la falta de calidad en los servicios sociales, entre otras. También se posibilitó la detección de los conocimientos, sentimientos y actitudes que poseen los docentes y responsables con respecto a la situación que viven los EP MPL. Los participantes lograron transmitir a profundidad, muchas de sus inquietudes y acciones en torno a la realidad a las que se ven enfrentados, diariamente, en lo que respecta a este grupo de estudiantes, lográndose así tener una visión profunda sobre la situación social analizada. No obstante, se requiere de estudios más longevos para rescatar con mayor precisión los detalles, circunstancias y factores que intervienen en el sentir y actuar de este grupo de adultos. Además se requiere

de un análisis más macro, en el cual se consideren grupos docentes mayores, a fin de que la guía y la capacitación obtenga un alcance significativo a nivel nacional. Este alcance, deberá considerar tanto a docentes con EPMPPL como a aquellos que no los tiene o nunca los han tenido, debido a que la población estudiantil es cambiante y en cualquier momento uno de estos casos podría presentársele a cualquiera de ellos.

La investigación también permitió la identificación de los tipos de vacíos presentes en la formación profesional del grupo docente, en lo referente a estrategias de apoyo socio-emocional para el trabajo con EPMPPL y con poblaciones similares (problemas emocionales o situaciones de riesgo social), mostrándose así una brecha formativa en los profesionales docentes que viene a convertirse en uno de los mayores retos para el sistema educativo nacional, ya que pone en evidencia la existencia de temáticas y problemas importantes a tratar que han sido pobremente considerados, según lo rescata la población docente. El llamado hacia encauzar la mirada en capacitar al profesorado en estrategias y materia referente a la conciencia social y a la intervención con poblaciones vulnerables, debe ser un aspecto prioritario en la agenda actual sobre las nuevas políticas y estrategias de innovación educativas.

Por otro lado, si bien el trabajo viabilizó el señalamiento e identificación de varias estrategias necesarias para generar las habilidades sociales requeridas en los(as) docentes de educación primaria, para brindar apoyo en el área socio-emocional de los(as) EPMPPL, se hace necesaria una intervención más profunda, en donde se enfatice más en aspectos prácticos y que se puedan analizar más minuciosamente los efectos de dichas acciones en la población y en la situación social que los EPMPPL experimentan. Dentro de las dificultades encontradas, el factor del tiempo disponible para la dedicación a una capacitación rigurosa y de calidad fue la más evidente. El mismo grupo docente enfatizaba en la necesidad de hacer de este proceso “algo breve” a fin de poder contar con tiempo adicional para dedicar a sus labores diarias, y contrariamente, señalaban también la urgencia de este tipo de actividades en su formación. La contradicción entre las necesidades que el cuerpo docente posee en materia de formación con respecto

a lo que se está haciendo para solventarlo es bastante, razón por la cual se deben emplear ideas y acciones inmediatas para generar coherencia entre las necesidades docentes (y por consiguiente estudiantiles) y la forma de satisfacerlas, ya que la vulnerabilidad social es un fenómeno que diariamente va dominando cada vez más en los espacios educativos. Además, es importante destacar que puede haber iniciativa por parte del docente para participar de estos procesos de capacitación, sin embargo se requiere de la colaboración propia del Ministerio de Educación y del sistema educativo costarricense para viabilizar espacios de este tipo y equilibrar con ello la saturación de actividades que requieren papeleo y la búsqueda de cumplir con abarcar los contenidos curriculares que se ofrecen.

Como anteriormente se señalaba, la investigación posibilitó, en el marco de la aplicación de las estrategias metodológicas establecidas en la misma, el desarrollo de las estrategias de apoyo propuestas a los docentes de primer ciclo de primaria que atienden a EPMPPL por medio de la elaboración de la guía, mas no permitió evidenciar su implementación ya que para poner en evidencia el empleo de las estrategias, el tipo de investigación tendría que ser de tipo longitudinal, ya que los efectos de tales acciones se logran ver a largo plazo, en la mayoría de ellos. De la misma manera sucede con la evaluación: si bien se logró realizar una evaluación cualitativa con el grupo docente en lo referente a la calidad de la evaluación, se requiere de la información que brinden los efectos que surjan a partir del empleo de las estrategias sugeridas y ello, de igual forma que la implementación, se logra en un período de tiempo mayor.

Finalmente, se logró diseñar un documento que pueda ser utilizado como apoyo, de manera Institucional, por docentes que trabajen con menores con esta situación. Sin embargo, se requiere de acciones mayores para que la guía logre generar el propósito deseado, ser una herramienta que utilice la mayoría (o toda, de ser posible) la población docente del país. Para ello, se hace necesario que el material sea mostrado a instancias particulares del Ministerio de Educación Pública con el fin de solicitar la colaboración.

5.2 PROPUESTA

La principal propuesta planteada a partir del presente trabajo de investigación es la apertura de un espacio en la agenda del Ministerio de Educación de Costa Rica para la realización de capacitaciones docente a nivel nacional en torno a la temática del manejo psicosocial de dicha población. La capacitación vendría acompañada de la utilización de la guía elaborada en el presente trabajo, como herramienta complementaria. Este tipo de propuesta abre la posibilidad de “reconceptualizar” los espacios de capacitación docente y hacer de éstos un proceso más integral, el cual no sólo estipule la capacitación de conocimientos en torno a los procesos pedagógicos y académicos, sino que también considere los conocimientos psicológicos necesarios para todo profesional que trabaje con grupos, especialmente en riesgo social y con el fin de concebir al estudiante como un ser integrado, cuyas necesidades emocionales están estrictamente ligadas a las de su desarrollo en distintas áreas.

Esta propuesta abriría además la posibilidad de realizar otro tipo de capacitaciones del mismo tipo, en las cuales se consideren no sólo los EPMPL, sino toda la población estudiantil que se encuentra en estado de vulnerabilidad por diversas circunstancias, invitando a la incorporación de conocimientos de la psicología y la salud mental a la formación de los (as) educadores costarricenses.

5.2 RECOMENDACIONES

Desde el presente trabajo de investigación se pueden sugerir diferentes recomendaciones. En primer lugar, para el cuerpo investigativo que se encarga de los estudios referentes al ámbito educativo, se sugiere brindar continuidad, ya sea al presente trabajo de investigación, a fin de evidenciar los resultados en la implementación de las estrategias de apoyo propuestas, o bien, para ahondar en la temática. Todavía existen muchos vacíos en torno a la temática estudiada, razón por la cual la invitación para cubrir dichos vacíos queda abierta por medio del presente trabajo.

También a los investigadores en dicha área, se les invita a la realización de investigaciones que sigan la perspectiva de dicho trabajo, a fin de reafirmar a nivel científico, la importancia de vincular los procesos de enseñanza y aprendizaje a las circunstancias socio históricas, culturales y subjetivas de cada estudiante, ya que ello posibilitará la edificación de mejores y más adecuadas propuestas de trabajo y estrategias en el espacio educativo, debido a que se toman en consideración los diferentes factores que intervienen en el aprendizaje humano. El abrirle paso a los estudios con enfoques más sociológicos permite analizar de manera crítica y reflexiva, los fenómenos sociales que suceden en la actualidad a fin de mitigarle la responsabilidad que se le deposita al estudiante y devolvérsela al sistema establecido, el cual es una construcción de políticas establecidas por las personas que ejercen cargos importantes a nivel social y gubernamental. También se recomienda, a manera complementaria, el realizar una investigación en la cual se consideren el impacto psicológico que genera en una persona menor de edad, el ingresar a un centro penitenciario y toda la experiencia vivencial a lo que eso conlleva. Esto debido a que permitiría realizar una intervención más completa e integrada por parte de las redes de apoyo que quieran interceder en beneficio de la salud mental y psicológica de dicha población.

En segundo lugar, se les sugiere a los docentes que utilicen esta herramienta de trabajo como medio de apoyo, sin olvidar el establecer contacto con información actualizada referente al tema y con expertos, ya que la situación social de la privación de libertad, como cualquier otro fenómeno, está en constante cambio. La guía puede ser utilizada también como referencia en algunos casos de niños y niñas con dificultades emocionales que se encuentran en riesgo social, no obstante es importante comprender que, como herramienta, es simplemente un complemento; el trabajo mayor se realiza en el aula o por medio de proyectos escolares y comunitarios que puedan acuerpar lo que la guía propone y evidenciar mejores resultados. También es importante recordar que la guía se debe adecuar a cada caso; no todas las personas menores recibirán el mismo impacto a nivel socio económico o emocional, por lo que la

guía debe de adecuarse siempre al contexto y a la situación individual bajo la cual se implementará.

Por otro lado, es importante que además comuniquen de este tipo de propuestas a otros colegas, a fin de aunar fuerzas para poder modificar las políticas establecidas, a fin de que, con mayor fuerza y vigencia, se busquen establecer programas o proyectos que vayan a favor de los más favorecidos.

Finalmente, para el espacio educativo analizado en particular, se sugiere la evaluación y análisis periódico de todos aquellos casos que se encuentran en condición de riesgo social, a fin de establecer políticas escolares que consideren las necesidades según el caso. Dicho análisis conllevaría a su vez a una postura de empatía en la que, a modo cooperativo, se puedan generar estrategias a nivel institucional a fin de contrarrestar algunas de las dificultades que dicha población presenta. Este modelo de trabajo podría ser un ejemplo a seguir para muchas de las instituciones escolares costarricenses, que buscan un modo de crear conciencia social y realizar prácticas colectivas que mejoren la calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLOGRÁFICAS

Asamblea Legislativa de Costa Rica (1997). Ley 7739: Código de la niñez y la adolescencia. Constitución Política de Costa Rica.

Bernstein, N. (2003). Niños de padres encarcelados. Una declaración de derechos. San Francisco.

Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA. (2008). Problemas de comportamiento y conducta relacionados con los escolares de edad joven. Los Angeles, CA.

Cunningham, A. (2001). Familias olvidadas: Los impactos del aprisionamiento. *Family Matters*, 59, pp. 35-38.

Cutting, C. & Krezmien, M. (2005). Manejar problemas emocionales y problemas de comportamiento en las aulas. Una guía práctica para directores y docentes. MINED: FUNPRES, San Salvador.

Departamento de Servicios Sociales y de Salud del estado de Washington (2009). Una caja de herramientas de salud conductual para proveedores que trabajan con niños de encarcelados y sus familias. Recuperado el 11 de junio, 2012 en: <http://www.dshs.wa.gov/pdf/dbhr/youthtxttoolkit.pdf>

Eddy, J., Martinez, C., Schiffmann, T., Newton, R., Olin, L. Leve, L., et al. (2008). Desarrollo de un entrenamiento multi sistémico para el manejo parental para padres encarcelados, sus hijos y familias. *Clinical Psychologist*, 12, pp. 86-98.

Hernández, Fernández & Baptista (2003). *Metodología de la Investigación*. México, D.F., México: Mc Graw Hill.

Ministerio de Planificación MIDEPLAN (2009). Estrategia de Apoyo Integral a niños y niñas de familias con adultos privados de libertad. Programa Abriendo Caminos, Santiago.

Miller, K. (2006). El impacto del encarcelamiento parental en niños: Una necesidad emergente de intervenciones efectivas. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 23, pp. 472- 486.

Poehlmann, J., Dallaire, D., Booker, A. & Shear, L. (2010). El contacto de los niños con sus padres encarcelados: Resultados investigativos y recomendaciones. *American Psychological Association*, 65, pp. 575–598.

Quicios, M. (2007). Prevención del riesgo social a través de una docencia competente. *Acción pedagógica*, 16, pp. 144 -156.

Raffo, P. (2009). Manual de recomendaciones para atender a niños, niñas y adolescentes con padres y madres privados de libertad. Centro de Atención Psicosocial CAPS, Lima.

Rosenberg, J. (2008). La niñez también necesita su papá: hijos e hijas de padres encarcelados. Publicaciones sobre los refugiados y los derechos humanos de la Quaker United Nations Office. Recuperado el 11 de junio, 2012 en: <http://www.quno.org/geneva/pdf/humanrights/women-in-prison/CNDT-Spanish.pdf>

Sazie, E.; Ponder, D. & Johnson, J. (2003). Cómo explicar cárceles y prisiones a niños. Una guía para cuidadores. Departamento de Correcciones de Oregon, Proyecto de Niños con Padres Encarcelados. Recuperado el 11 de junio, 2012 en: http://www.oregon.gov/DOC/PUBAFF/docs/oam/explaining_prison_booklet.pdf

Seymour, C. (1998). Niños con padres en prisión: Cuestiones prácticas, programas y política de bienestar. *CHILD WELFARE*, 77, pp. 469-493.

Springer, D., Lynch, C. & Rubin, A. (2000). Los efectos de un grupo de ayuda mutua enfocada en la solución para niños hispanicos de padres encarcelados. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17, pp. 431-442.

SPAC: PA State Parent Advisory Council (2010). Lo que los educadores y las escuelas deben saber al trabajar con niños con padres encarcelados. Recuperado en 11 de junio, 2012 en: <http://www.spac.k12.pa.us/2010conference/2010%20spac%20conference%20workshop%20handouts/6%20Mona%20Fleeger%20STARS/5%20what%20educators%20and%20schools%20need%20to%20know%20when.pdf>

Vacca, J. (2008). Niños de padres encarcelados: Los estudiantes invisibles en nuestra escuela - ¿Qué pueden hacer nuestras escuelas para ayudarlos? *Relational Child & Youth Care Practice*, 21, pp. 49-56.

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Vargas, E. (2011). *Derechos Humanos y Sobrepoblación Penitenciaria en Costa Rica: período 2008-2010*. Tesis de Maestría en Derechos Humanos, Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

ANEXOS

Anexo N° 1: Carta dirigida a la directora de la institución explicando el encuadre

Heredia, junio, 2012

Señora

Directora de la Escuela _____

Estimada señora:

Por este medio yo, Lucía Sáenz Villalobos, estudiante de la Maestría de Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia, solicito su autorización para realizar en la escuela _____ parte de mi Trabajo Final de Graduación sobre estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL), a fin de elaborar una guía para docentes del primer ciclo de primaria para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

El trabajo pretende establecer un programa integral de capacitación a docentes de educación primaria para el apoyo de estos menores, desde la clase regular, para aminorar las repercusiones socio-emocionales que tal situación desencadena, considerando los derechos que como seres humanos poseen.

Para ello, se requiere de la elaboración de entrevistas a padres y docentes que brinden dicha información. En primera instancia se realizaría una entrevista individual a los docentes con alguno o varios estudiantes en dicha situación, mientras no esté en horario lectivo, con el fin de que manifiesten:

- Lo que conocen sobre la situación de los EPMPL (sus manifestaciones cognitivas, conductuales y emocionales y sus derechos).

- Cómo ha sido su experiencia vivencial (sentimientos y actitudes del docente hacia el EPMPL) y qué estrategias han utilizado para manejarlo.
- Los vacíos que consideran existentes en su formación docente, en lo que respecta a conocimiento y estrategias de intervención.

En cuanto a los padres o responsables de los EPMPL, éstos también serían entrevistados con una entrevista individual similar, sin embargo, esta entrevista no tomaría en consideración los vacíos informativos debido a que la población de interés para la investigación son los docentes, no los padres, madres o responsables.

También se requerirá de la realización de observaciones a profundidad de los EPMPL durante horas lectivas, a fin de evidenciar sus manifestaciones conductuales y el manejo docente ante tales manifestaciones. Ello permitirá evidenciar los vacíos existentes en su formación. Esta observación requerirá de aproximadamente tres sesiones de dos horas cada una; en ambos casos se coordinaría con los profesores sobre los horarios de observación y de entrevista a fin de que ello no entorpezca su labor profesional.

Una vez recopilada la información tanto por medio de las entrevistas como por medio de las observaciones, se elaborará un taller dirigido a profesores estructurado en dos sesiones, las cuales posteriormente serán coordinadas para realizarlas dentro del centro educativo, si existiera su aprobación y consentimiento.

La información que surja, será utilizada para colaborar con el área investigativa de la educación costarricense. El trabajo a realizarse en la institución que usted dirige tendrá una duración de dos meses, e iniciará una vez que se cuente tanto con su autorización como con la del Comité de Investigación de la UNED, encargado de la revisión de mi trabajo. Toda la información será recopilada por medio de notas y grabaciones (audio), las cuales, una vez que se

utiliza dicha información, serán eliminadas. La participación de los docentes no implicará ningún riesgo.

Para proteger a los menores implicados, a sus familias y a los docentes, tanto la participación de los responsables del niño (a) como la de los docentes es confidencial, la información que brinden permanecerá anónima.

Si quisiera más información, puede obtenerla llamándome a Lucía Sáenz Villalobos en el horario de lunes a viernes de 12 m.d. a 1 p.m. o de 6 p.m. a 9 p.m. De ser concedida su aprobación, procederíamos a dar inicio al trabajo de campo en el momento en el que me sea posible.

Muchas gracias por su atención y su tiempo.

Atentamente,

Licda. Lucía Sáenz Villalobos

Céd. 401880808

Teléfono: 88153481

P.D.: A continuación se adjunta un documento con el fin de que usted lo firme si consiente la realización de mi investigación en su centro educativo.

CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta carta, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas de forma adecuada. Por lo tanto, accedo a que el Centro Educativo _____ sea un espacio para realizar el trabajo de campo para el estudio titulado Estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL): Guía para docentes del primer ciclo de primaria costarricense para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

.

Nombre, cédula y firma

fecha

Anexo N° 2: Carta dirigida a los docentes que serán entrevistados:
consentimiento informado de su participación y encuadre general del
procedimiento

Heredia, junio, 2012

Estimado (a) profesor (a):

Por este medio yo, Lucía Sáenz Villalobos, estudiante de la Maestría de Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia, solicito el consentimiento de su participación para colaborar con mi Trabajo Final de Graduación sobre estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL), a fin de elaborar una guía para docentes del primer ciclo de primaria para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante. Este trabajo se está realizando en colaboración con la escuela _____.

Para esto, se requiere de su participación en una entrevista y, posteriormente en un taller, ya que la información que usted (es) aporte será valiosa para la investigación, debido a que es usted (es) quien (es) directamente comparten con estos estudiantes todos los días. La entrevista sería individual y se realizaría solamente durante un día, por aproximadamente 1 hora o menos, en las instalaciones de la escuela. Para eso coordinamos una cita a fin de no interrumpirle con sus horas lectivas, a la hora y día en que mejor le sea posible.

Dentro de la entrevista se pretende que manifiesten:

- Lo que conocen sobre la situación de los EPMPL (sus manifestaciones cognitivas, conductuales y emocionales y sus derechos).

- Cómo ha sido su experiencia vivencial (sentimientos y actitudes del docente hacia el EPMPL) y cómo han respondido para manejarlo.
- Los vacíos que consideran existentes en su formación docente, en lo que respecta a conocimiento y estrategias de intervención para manejar dicha población

También se requerirá de la realización de observaciones no participantes de los EPMPL durante horas lectivas, a fin de identificar algunas de sus manifestaciones cognitivas, emocionales y conductuales y el manejo docente ante tales circunstancias. Ello permitirá evidenciar los vacíos existentes en su formación. Esta observación requerirá de aproximadamente tres sesiones de dos horas cada una; en ambos casos se coordinarían con ustedes los horarios de observación y de entrevista a fin de que ello no entorpezca su labor profesional.

Una vez recopilada la información tanto por medio de las entrevistas como por medio de las observaciones, se elaborará un taller dirigido a profesores y profesoras estructurado en dos sesiones, las cuales posteriormente serán coordinadas para realizarlas dentro del centro educativo si existiera su aprobación y consentimiento.

La información que surja, será utilizada para colaborar con el área investigativa de la educación costarricense. El trabajo a realizarse en dicha institución tendrá una duración de dos meses, e iniciará una vez que se cuente tanto con su autorización como con la del Comité de Investigación de la UNED encargado de la revisión de mi trabajo. Para proteger a los menores implicados, a sus familias y a los docentes, Toda la información será recopilada por medio de notas y grabaciones (audio), las cuales, una vez que se utiliza dicha información, serán eliminadas. Su participación no implicará ningún riesgo.

Usted tiene derecho a negarse a participar desde ya, o en cualquier momento. Su participación es confidencial, la información que usted brinde permanecerá anónima. Además, usted no pierde ningún derecho legal por firmar este documento.

Si quisiera más información, puede obtenerla llamándome a Lucía Sáenz Villalobos en el horario de lunes a viernes de 12 m.d. a 1 p.m. o de 6 p.m. a 9 p.m. De ser concedida su aprobación, procederíamos a dar inicio al trabajo de campo en el momento en el que me sea posible.

Muchas gracias por su atención y su tiempo.

Atentamente,

Licda. Lucía Sáenz Villalobos

Céd. 401880808

Teléfono: 88153481

P.D.: En la hoja siguiente deberá usted firmar si está de acuerdo o no en que usted participe.

CONSENTIMIENTO PARA SU PARTICIPACIÓN EN UNA ENTREVISTA

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas de forma adecuada. Por lo tanto, accedo a ser entrevistado como parte de la investigación para el estudio titulado Estrategias de apoyo psico-social para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL): Guía para docentes del primer ciclo de primaria costarricense para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

Nombre, cédula y firma

fecha

Anexo N° 3: Carta dirigida al padre, madre o responsable (s): explicación de su participación y consentimiento informado para observar al EPMPL

Heredia, junio, 2012

Responsable (s), padre o madre de _____

Estimado (a) señor (a):

Por este medio yo, Lucía Sáenz Villalobos, estudiante de la maestría de Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia, le solicito su consentimiento para que su hijo (a) sea observado durante clases y también solicito su participación. Estas dos solicitudes son para colaborar con mi Trabajo Final de Graduación de la Maestría en Psicopedagogía de la UNED.

Este trabajo lo estoy realizando en colaboración con la escuela _____ y el propósito es poderles dar a los docentes estrategias de apoyo psicosocial para que puedan trabajar con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad. Esto ayudaría a que su hijo (a) reciba una mejor atención y para intentar hacer más pequeños los efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

Para esto, también se requiere de su participación, ya que la información que usted (es) aporten será valiosa para la investigación, porque es usted (es) quien (es) directamente comparten con estos estudiantes. La entrevista sería individual y se realizaría solamente durante un día, por aproximadamente 1 hora o menos, en su casa de habitación o vía telefónica. Para eso coordinamos una cita a la hora y día en que mejor le sea posible durante el mes de julio.

Lo que la entrevista quiere saber es:

- Sus reacciones ante la situación (como por ejemplo han decidido decir o no al niño (a) o al resto de la familia sobre los motivos de la ausencia del padre y/o madre y las razones por las que se encuentra ahí y durante cuánto tiempo).
- Los comportamientos, emociones, acciones y formas de pensar que manifiesta su hijo (a).
- Cómo ha sido su experiencia vivencial con respecto a estos comportamientos (sentimientos hacia el (la) niño(a)).
- Sus reacciones ante los comportamientos y emociones no adecuadas de su hijo (a).
- Los logros y las limitaciones que usted ha tenido con el tipo de comportamiento que usted usa para trabajarle al niño o niña su disciplina y crianza.

Para la investigación también se harían observaciones al niño (a) durante horas de clase, para poder analizar sus comportamientos y cómo lo maneja el docente. Esta observación no va a interrumpir el trabajo del niño (a), ya que éste podría seguir actuando como siempre lo hace; mi actividad consta solamente de verlo y anotar todo lo que yo considere importante para mi investigación. Para protegerlos a ustedes y a su hijo(a), toda la información será recopilada por medio de notas y grabaciones (audio), las cuales, una vez que se utiliza dicha información, una vez concluida la investigación, serán eliminadas. En la observación se analizarán:

- Los comportamientos, emociones, acciones y formas de pensar que manifiesta su hijo (a).
- La experiencia vivencial de los docentes con respecto a estos comportamientos (sentimientos hacia el (la) niño(a)).
- Las reacciones de los docentes ante comportamientos y emociones no adecuadas.

- Los logros y las limitaciones que el (la) docente ha tenido con el tipo de comportamiento que usa para trabajarle al niño la disciplina en el aula.

La participación de su hijo (a) no implicará ningún riesgo. Usted tienen derecho a negarse a participar o a permitir que su hijo(a) sea observado desde ya, o en cualquier momento. Tanto su participación como la de los docentes es confidencial, la información que usted nos brinde permanecerá anónima. Además, usted no pierde ningún derecho legal por firmar este documento.

Si quisiera más información, puede obtenerla llamándome a Lucía Sáenz Villalobos en el horario de lunes a viernes de 12 m.d. a 1 p.m. o de 6 p.m. a 9 p.m. De ser concedida su aprobación, procederíamos a dar inicio al trabajo de campo en el momento en el que me sea posible.

Muchas gracias por su atención y su tiempo.

Atentamente,

Licda. Lucía Sáenz Villalobos
Céd. 401880808
Teléfono: 88153481

P.D.: En la hoja siguiente deberá usted firmar si está de acuerdo o no en que su hijo (a) sea observado y, si está de acuerdo o no en que usted participe.

FAVOR DEVOLVER LA CIRCULAR A LA ESCUELA LO ANTES POSIBLE.

CONSENTIMIENTO PARA LA OBSERVACIÓN DEL NIÑO (A)

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas de forma adecuada. Por lo tanto, accedo a que el (la) menor de edad sea observado como sujeto de investigación para el estudio titulado Estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL): Guía para docentes del primer ciclo de primaria costarricense para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

Nombre, cédula y firma

fecha

CONSENTIMIENTO PARA SU PARTICIPACIÓN EN UNA ENTREVISTA

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas de forma adecuada. Por lo tanto, accedo a ser entrevistado como parte de la investigación para el estudio titulado Estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad (EPMPL): Guía para docentes del primer ciclo de primaria costarricense para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante.

Nombre, cédula y firma

fecha

Anexo N° 4: Cuadro N° 2: Organización de la información recopilada según la técnica utilizada

Nivel I: Criterios de organización o categorías (codificación abierta en primer plano)	Nivel II: Subtemas (codificación en segundo plano)					Nivel III: Nuevas categorías de contenido (codificación en tercer plano)
Conocimiento de la situación de un EP MPL y sus derechos (Entrevista y observación)	Manifiesta. emocionales y conductuales (Entrevista y observación)	Situación socioecon. (Entrevista y observación)	Derechos (Entrevista)	Sentimientos (Entrevista)	Actitudes o estrategias Empleadas (Entrevista y observación)	*Categorías de contenido que surgieron a la hora de analizar y clasificar información
Experiencia vivencial del docente y responsables (Entrevista)	*Categorías de contenido que surgieron a la hora de analizar y clasificar información					
Vacíos en formación docente (Entrevista)	*Categorías de contenido que surgieron a la hora de analizar y clasificar información					
Propuestas Docentes para mitigar vacíos (Entrevista)	*Categorías de contenido que surgieron a la hora de analizar y clasificar información					
Evaluación sobre la capacitación brindada (Taller y grupo de discusión)	Nuevos conocimientos teóricos y metodológicos (Taller y grupo de discusión)	Importancia de la capacitación (Taller y grupo de discusión)	Conocimientos teóricos y método. adquiridos previamente (Taller y grupo de discusión)	Maneras inadecuadas de manejo (Taller y grupo de discusión)	Reconoc. de los derechos de las EP MPL (Taller y grupo de discusión)	

Anexo N° 5: Listado de elementos posibles a considerar durante la observación de las manifestaciones emocionales y conductuales del EP MPL y de su interacción con el/la profesor(a)

Fecha:

Hora:

Clase en la que actualmente está:

Tipo de actividad que realiza:

Descripción del ambiente físico:

Descripción del ambiente social:

Actividades generales:

Interacción del EP MPL con el profesor o profesora:

- Manera de seguir o no instrucciones
- Espera turnos
- Busca al profesor o profesora si tiene dudas
- Modo de interacción (amable, indiferente, agresiva, etc.) con el docente.
- Descripción de técnicas para establecer la disciplina o técnicas de trabajo en clase usadas por el profesor con el EP MPL.
- Reacción del EP MPL ante las estrategias de disciplina o de trabajo implantadas.

Interacción con compañeros:

- Modo de interacción (amable, indiferente, agresiva, etc.)
- ¿Con cuáles niños o niñas interactúa? ¿Cuáles características poseen estos niños o niñas?

Trabajo individual:

- Descripción general de su modo de trabajar (independiente, dependiente, ordenado, etc.).
- Reacciones ante las tareas que implican cierto nivel de reto o dificultad.

- Preferencia de tipos de trabajo en clases (individual, cooperativo, etc.)

Aspectos referentes a movimiento y verbalización del EPMPL:

- ¿Sigue instrucciones? ¿Qué tan a menudo lo hace? ¿Bajo qué circunstancias?
- ¿Se levanta o se distrae? ¿Qué tan a menudo lo hace? ¿Bajo qué circunstancias?
- Modo de manipular materiales (los cuida, los rompe, etc.).
- ¿"Pierde tiempo" o interrumpe la clase? ¿En qué tipo de actividades? ¿Qué tan a menudo lo hace? ¿Bajo qué circunstancias?
- ¿Se burla o agrede a otros o a sí mismo? ¿De qué manera? ¿Qué tan a menudo lo hace? ¿Bajo qué circunstancias?
- ¿Llora? ¿Qué tan a menudo lo hace? ¿Bajo qué circunstancias?

Hechos relevantes:

Actitud del profesor durante la observación:

Reflexiones personales:

Anexo N° 6: Encuadre de la entrevista y guía de preguntas para la entrevista semiestructurada dirigida a profesores:

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistado: (iniciales del nombre, género, asignatura de la cual está a cargo)

Introducción:

Buenos días Sr. o Sra. (nombre del entrevistado). Mi nombre es Lucía Sáenz Villalobos y soy estudiante de la Maestría de Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia. Como le explicaba en la carta en la que firmó el consentimiento para participar, esta primera parte trata sobre una entrevista.

La información que de aquí surja servirá posteriormente para complementar el taller de capacitación que se elaborará para ustedes posteriormente y, por ende, también servirá para elaborar una guía para docentes que les permita a ustedes obtener estrategias de apoyo psicosocial y de prevención para que puedan trabajar con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad.

Características de la entrevista:

Como expliqué anteriormente, la entrevista será individual y durará aproximadamente 1 hora y toda la información que usted me brinde la estaré anotando o grabando. Recuerde que su participación no implicará ningún riesgo. Una vez transcrita la información que usted me brinde, ésta será borrada y eliminada. ¿Tiene usted alguna pregunta antes de comenzar?

Preguntas:

Bien, me gustaría saber:

- 1) ¿Qué conoce usted sobre la situación de los EPMPPL?

- 2) ¿Cuáles son las manifestaciones que considera que son propias de este tipo de estudiantes (formas de sentir, pensar, comportarse)?
- 3) ¿Conoce usted la situación familiar de dicha población? ¿Cuál es su opinión en torno al manejo que se le da al EPMPL en el hogar?
- 4) ¿Conoce usted los derechos que posee este tipo de población?
- 5) ¿Cómo ha sido su experiencia vivencial (sus sentimientos y actitudes hacia el EPMPL)?
- 6) ¿Cuáles han sido sus actitudes o estrategias para manejar el comportamiento del EPMPL en el desarrollo de la clase?
- 7) ¿Le han funcionado tales estrategias? ¿Por qué lo cree?
- 8) ¿Cuáles han sido las ventajas o desventajas de usar tales estrategias?
- 9) ¿Saben si al menor se le está ayudando económicamente de alguna forma (beca, por ejemplo)?
- 10) ¿Considera usted que existen vacíos en su formación docente, en lo que respecta a conocimiento y estrategias de intervención para manejar dicha población? ¿Qué tipo de vacíos?
- 11) ¿Propone alguna idea para mitigar estos vacíos formativos?
- 12) ¿Qué estrategias sugiere utilizar para la atención de éstos niños y niñas?

¡Muchas gracias por su colaboración y tiempo! Espero contar igualmente con su participación en la elaboración del taller.

Anexo N° 7: Encuadre de la entrevista y guía de preguntas para la entrevista semiestructurada dirigida a responsable, padre o madre del EP MPL:

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistado: (iniciales del nombre, género, asignatura de la cual está a cargo)

Introducción:

Buenos días Sr. o Sra. (nombre del entrevistado). Mi nombre es Lucía Sáenz Villalobos y soy estudiante de la Maestría de Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia. Como le explicaba en la carta en la que firmó el consentimiento para participar, esta entrevista se la haré con el propósito de recoger información que sirva para elaborar un taller de capacitación que les sirva como guía para aplicar estrategias de apoyo psicosocial y de prevención en el trabajo con estudiantes cuyo(as) padre(s) y/o madre(a) se encuentran privados de libertad.

Características de la entrevista:

Como expliqué anteriormente, la entrevista será individual y durará aproximadamente 1 hora y toda la información que usted me brinde la estaré anotando o grabando. Recuerde que su participación no implicará ningún riesgo. Una vez transcrita la información que usted me brinde, ésta será borrada y eliminada. ¿Tiene usted alguna pregunta antes de comenzar?

Preguntas:

Bien, me gustaría saber:

- 1) ¿Qué conoce usted sobre la situación de los EP MPL o cómo ha manejado usted la situación de los EP MPL?
- 2) ¿Cuáles son las manifestaciones que considera que son propias de la situación que vive su hijo (a) (formas de sentir, pensar, comportarse)?

- 3) ¿Conoce usted el manejo de dicha situación en la escuela? ¿Cuál es su opinión en torno al manejo que se le da al EPMPPL ahí?
- 4) ¿Conoce usted los derechos que posee su hijo(a)?
- 5) ¿Cómo ha sido su experiencia vivencial (sus sentimientos y actitudes hacia el EPMPPL)?
- 6) ¿Cuáles han sido sus actitudes o estrategias para manejar el comportamiento del EPMPPL en el hogar?
- 7) ¿Le han funcionado tales estrategias? ¿Por qué lo cree?
- 8) ¿Cuáles han sido las ventajas o desventajas de usar tales estrategias?
- 9) ¿Mantiene el menor contacto con su padre y/o madre? ¿Qué tipo de contacto?
- 10) Si mantiene el contacto ¿Cómo es la reacción del menor antes o después del contacto? ¿Qué dice sobre el lugar en donde se encuentra su padre y/o madre?
- 11) ¿Cómo sugeriría usted que se atendiera a éstos niños y niñas?

¡Muchas gracias por su colaboración y tiempo!

Anexo N° 8: Encuadre para la segunda parte del taller: grupo de enfoque evaluativo del proceso y planteamiento de una propuesta tentativa.

Investigador: Buenos días. Esta tercera y última sesión se utilizará para que se converse sobre los conocimientos obtenidos partir de las dos sesiones previas de trabajo. Lo que se hará es responder e interactuar por medio de las siguientes preguntas generadoras a fin de evidenciar si la capacitación ha cumplido con sus expectativas; si ha posibilitado la ampliación de conocimientos y si le aporta algún elemento novedoso y efectivo a su formación como docente y para intervenir con la problemática. ¿Alguna pregunta? Demos inicio entonces a la evaluación del proceso respondiendo a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cuáles son algunos elementos teóricos que he incorporado a mi formación docente en lo referente a la temática de los EPMPPL?
- 2) ¿Cuáles son algunas estrategias metodológicas o de intervención que he incorporado a mi formación docente en lo referente a la temática de los EPMPPL?
- 3) ¿Qué importancia tiene la capacitación recibida?
- 4) ¿La capacitación ha posibilitado la ampliación de conocimientos? ¿de qué tipo de conocimientos?
- 5) ¿La capacitación brinda información y estrategias que anteriormente conocía y aplicaba? ¿Cuáles?
- 6) Brinden ejemplos sobre maneras inadecuadas de manejar a los EPMPPL o su situación.
- 7) ¿Cuáles son algunos de los derechos que poseen los EPMPPL que los diferencian del resto de la población infantil o escolar?
- 8) ¿De qué manera mis sentimientos y actitudes potencian o limitan el desarrollo socio emocional adecuado del algún EPMPPL?
- 9) ¿Alguno o alguna tiene alguna de las propuestas de trabajo desarrolladas que las quiera compartir?

¡Muchas gracias por su participación y colaboración con este proceso!

Anexo N° 9: Bitácora de observaciones (ejemplo)

Se realizaron 16 observaciones en total (2 observaciones por EP MPL de una hora cada una). Se utilizaron las iniciales del nombre con el fin de distinguir cada observación y de proteger el anonimato de los estudiantes observados. A continuación se muestra un ejemplo:

Observación N°1 de N.I.
Estudiante: N.I. Sección: 3-2 Hora: 1:15 p.m. Clase: Matemáticas
<p>El día de hoy encuentro en la clase de N.I., la cual se encuentra ordenada en parejas. Hay alrededor de 25 estudiantes, de los cuales la mayoría anda con uniforme de educación física, mientras N.I., junto con otros 4 estudiantes más, andan con su uniforme particular. Hay una adecuada ventilación e iluminación. No hay presencia de mucho ruido a pesar de que la calle se encuentra al lado. En las paredes hay mucho grafiti y éstas se encuentran algo deterioradas. Las pizarras en esta escuela son de las que se utiliza tiza... En la clase se encuentra la profesora guía, quien para el momento que entro les solicita que estén en silencio y que cada uno se acomode en su pupitre.</p> <p>La profesora les solicita iniciar la clase con una oración y botar los chicles para quienes estén comiéndose uno. Después de rezar, la profesora explica las indicaciones de lo que deben hacer. N.I. se muestra algo distraída, por lo que no llega a atender lo que dice la maestra. Mientras todos sacan lo que necesitan para iniciar con su tarea, la profesora se acerca al sector en el cual se encuentra N.I. y le vuelve a dar la indicación a ella y a otro niño que, al igual que N.I., se encuentra distraído. De manera atenta, le explica a ambos que deben de sacar el cuaderno y escribir en él.</p> <p>Un rato más tarde, se le llama la atención por hablar con otro niño en el aula y cierto período después, N.I. comienza a hablar con su compañera de al lado. Una vez que la profesora solicita que revisen oralmente en la pizarra, muchos de los estudiantes se ofrecen a participar levantando ansiosamente la mano o pidiendo a gritos que les permitan hablar, sin embargo N.I. no es uno de ellos, pareciera tratarse de una persona más receptiva e inhibida, ya que hasta su lenguaje corporal lo refleja (se encoje mucho, se encorva, cuando habla con la profesora ésta tiene que pedirle que habla más alto, porque habla en un tono sumamente bajo, etc.). La distracción de N.I. también parece darse por estar tan cerca de la puerta, ya que constantemente</p>

voltea hacia afuera o hacia atrás, que es generalmente donde suceden cosas que no tienen que ver con la clase.

Con respecto a la asignación que les dejaron, pareciera que N le pide ayuda a su compañera, pero ésta le indica que el trabajo es individual (¿se le dificultará la materia, o será una persona algo dependiente?). A pesar de la indicación, N.I. hace el trabajo con su compañera de al lado y la profesora no lo nota.

Tiempo después la profesora se da cuenta y les llama la atención (pareciera que la cantidad de personas y ruido en la clase hace que a la profesora se le dificulte un poco tener un control global de lo que sucede en el aula). Al poco tiempo N.I. retorna al trabajo con su compañera y verifican con la mirada si la profesora las voltea a ver. Tiempo después, la profesora se acerca para revisar su cuaderno y le indica que, antes de trabajar en la práctica, debe de terminar de copiar de la pizarra. Pareciera que la relación entre ellas se basa en la amabilidad y respeto, mas no en la cercanía. Al poco rato, la profesora solicita que individualmente cada uno le entregue la tarea al llamar su nombre; cuando es el turno de N esta se acerca y de manera muy inhibida temerosa le dice al oído a la profesora que no ha traído la tarea porque se le olvidó y a eso le responde la profesora: “¿Otra vez?” (da la impresión que el olvido de tareas tiende a ser una constante).

Mientras trabaja en matemáticas, utiliza los dedos para contar y en ocasiones vuelve a distraerse. Después verifica en el cuaderno de su compañero los colores que éste utilizó para pintar, con el fin de ver si su trabajo está correcto, sin que la profesora lo note. Su compañera de al lado constantemente le ayuda. Suena el timbre del recreo a la 1:50 y N.I. intenta terminar su trabajo rápidamente. Mientras sus compañeras las esperan para salir N.I. dobla rápidamente su cuaderno y salen a jugar.

En el recreo juegan escondido y designan a N.I. para que cuente. Termina de contar y sale a buscar a sus compañeras de manera pausada y mordiéndose el pelo y sus dedos entre la boca (da la impresión de que es una niña muy calmada y de personalidad tranquila y algo tímida).

En el juego mientras sale a buscar a sus compañeras, N no nota que una amiga logró ganarle... Termina el juego y se quedan conversando en grupo (pareciera tener una buena relación con su grupo de pares).

Entran de recreo y se sienta hasta que la profesora llegue, mientras que otros siguen jugando de pie dentro del aula. Ahí dentro interactúa poco y permanece en su asiento con las manos entre la boca. La profesora ingresa tarde al aula, porque se queda hablando fuera del aula con una mamá.

Observación N°2 de N.I.

Estudiante: N.I.

Sección: 3-2

Hora: 10:10 a.m.

Clase: Inglés

Hoy N.I. se encuentra en clases de inglés con otra profesora. La clase se encuentra ordenada en parejas, aunque algo desordenada. Inicia la clase con una oración. N.I. se encuentra poco atenta a lo que la profesora está diciendo. Nuevamente sucede que la profesora pide la tarea y ella indica que no la hizo. Después de eso, comienza a conversar con su compañera de al lado y con su compañero de atrás (aunque pareciera ser tímida, parece que lo es con la gente adulta, ya que con sus pares, aunque se muestra ansiosa, se ve risueña y a gusto).

La clase no logra ordenarse y ella sigue hablando con sus compañeros, por lo que se les solicita a todos hacer silencio para iniciar una práctica, pero ella pareciera no haber atendido a tal indicación y continúa conversando, ahora con su compañero de adelante. Voltea a ver constantemente hacia afuera, esta vez con más frecuencia que la ocasión anterior que la observé.

Les secretea a sus compañeros algo sobre mi presencia (pareciera que ella sabe de lo que se trata). Al rato, la profesora le da la orden de acomodar su asiento y de no estar vacilando y ella de inmediato hace caso (la profesora da la impresión de ser algo estricta u hostil, sin embargo, es sólo una primera impresión).

Con frecuencia vuelve a distraerse fácilmente viendo lo que sus compañeros de atrás están haciendo. Pasan varios minutos sin que N.I. inicie el trabajo solicitado y la profesora aún no se ha dado cuenta. Tiempo después saca su libro de inglés, pero se muestra lenta para iniciar su trabajo en clase. También da la impresión de que tiene muy poca interacción con la profesora de inglés.

Poco después la profesora explica que va a hacer una revisión oral del trabajo individual en la pizarra. Es en ese momento en el que N.I. comienza a copiar las respuestas.

Después de dicha revisión, la profesora les solicita a los estudiantes que colorean las imágenes y que las peguen en el cuaderno. N.I. inmediatamente pide permiso en secreto a la profesora para ir al baño; mientras ésta se retira, la profesora me comenta que ella es una niña muy tímida. Al volver del baño, la profesora le solicita ver el libro y cuaderno para revisar la práctica, y ella se lo da.

Mientras termina la lección, N.I. pinta sus dibujos y luego inicia la clase de español a las 10:45 a.m. En ese momento N.I. le pide prestada la goma a una compañera y ella se la presta de manera muy amistosa y amable.

Cuando llega la profesora, ésta comienza a dar las indicaciones de lo que se trabajará en el aula y mientras eso sucede, N.I. continúa hablando con su compañera sin poner atención. La profesora luego solicita la tarea y N.I. se la da; la profesora le devuelve el trabajo y le indica que debe de pintarlo. El ambiente cambió radicalmente con el cambio de profesora; ahora la clase se encuentra en silencio y ordenada (pareciera tratarse más de miedo hacia el docente que de

respeto).

Pareciera que el conjunto de conductas hasta el momento observadas no pueden clasificarse como exclusivas de un EPMP; habría que indagar un poco más a fin de verificar si las constantes distracciones, la falta de motivación hacia la tarea, la desatención y las conductas ansiosas (morderse pelo y uñas) pertenecen a algo más.

Anexo N° 10: Ejemplo de transcripción de entrevistas a responsables

Para la introducción de cada una de las entrevistas se omitirá el encuadre, el cual anteriormente se explica en el anexo N° 6)

Entrevista a responsable

I: Investigador

RK: Responsable de NI, J, B y T

I: ¿Podría contarme un poco cómo se ha comportado cada uno de sus hijos con esta situación? Sus formas de comportarse, de sentirse...

RK: Bueno aquí todos saben de la situación y los dos pequeñitos se deprimen mucho, sacan mucha rebeldía, se ponen muy agresivos, pero es por lo mismo, porque ellos resienten que el papá esté allá; la situación que vivimos en la casa. En veces, no tenemos qué comer; en veces yo me duermo llorando porque no tengo qué darles de comer; ellos siempre están conmigo en todo y ellos me dicen: "Mami, ¿por qué está llorando? ¿Es porque no hay comida? ¿Es porque no hay plata? ¿Por qué nos pasa esto? ¿Por qué mi papá está en la cárcel? Él nos hace falta..." y esos son los 2 pequeños, y o sea, ellos siempre lo que se preguntan es por qué vivimos como vivimos. Entonces en veces se ponen muy agresivos; digamos la pequeña se pone a llorar: "¡Yo quiero ir a ver a mi papá!" y yo le digo: "Mi amor no hay plata, yo no puedo estarlos llevando, son muchos pases, entonces ya ella se encierra en el cuarto y el otro viene a buscarla y ya ella le pega y dice: "¡No quiero hablar con nadie, no quiero ver a nadie, a mí me hace falta mi papá!" Entonces ya este viene y le pega al otro y ya el otro se pone a llorar y dice que porqué ella pelea, que a él también le hace falta, que el papá no está y por eso ellos se mantienen como a la defensiva y al mismo tiempo se mantienen muy deprimidos, pero es por la misma situación; que ellos no lo aceptan, porque aparte de que yo siempre tengo que trabajar para mantener la mayoría del tiempo a ellos.

I: ¿Él anteriormente se encargaba de ellos?

RK: Ajá, yo trabajaba en donde trabajo y él ya había cumplido una condena y ahí estuvo trabajando un tiempo y luego se quedó sin trabajo y empezó a meter papeles, pero por la delincuencia todo el mundo se lo rechazaba y le decían que no, porque él tenía la hoja de delincuencia manchada; que esto y que lo otro; entonces la mayoría del tiempo él se iba en la mañana a buscar trabajo y luego se venía y se mantenía con ellos; él les cocinaba, él les lavaba, él los recogía y todo... El cumple ahora un año de estar ahí el 27 de setiembre...

I: ¿Y con respecto a las otras dos niñas? ¿Cuál ha sido el comportamiento?

RK: NI es igual, se la pasa llorando mucho. A ella yo no le puedo decir “N, tal cosa...” porque se pone a llorar por todo; ella no acepta que yo trabaje; ella dice que ella está obstinada de que yo trabaje, que por qué yo trabajo; que yo le hago falta, que ella tiene miedo; que la molestan; o sea, que ella se siente mal, que ella no puede estar así. Ella es una de las que se deprime mucho. Entonces, pero el decir de ella es: “Mami ya se va ¿ahora a qué horas viene? Yo ahora me voy para la escuela, yo ahora no la veo...” y cosas así; pero ella más que todo, la morena está muy apegada pero a mí... T en cambio se mantiene más tranquila, pero sí, ella ya sí se echa a morir mucho, pero es por la situación en la que vivimos. Ellos son 5 y sólo con lo que yo trabaje y adonde yo trabajo un día hay clases, al otro día no y a mí me pagan sólo cuando yo trabajo. Lo que son vacaciones no me pagan. Yo trabajo ahí en (nombre del lugar) como hoy; hoy no tuve que trabajar, hoy no recibí ni un cinco, entonces tengo que ver cómo les doy de comer, cómo le hago para que desayunen, cómo todo... Entonces ella se deprime, pero al decir: “Mami, ¿qué vamos a hacer? ¿Qué vamos a comer hoy? O ¿qué vamos a comer mañana? o usted no tiene que trabajar hoy ¿ahora qué hacemos?...” por ese lado, pero a ella le da, ya cuando tiene 15 o 22 días de no ver al papá es cuando ya a ella le da por estar llorando y “quiero ver a mi papá y cosas así...” pero ella tiene más paciencia.

I: ¿Y lo visitan a menudo y todos?

RK: Sí, cuando yo tengo los pases, yo los llevo, y me llevo a los 5 juntos, pero después de que lo ven, vienen llorando, se encierran en el cuarto, que no quieren hablar con nadie, pero más que todo los dos pequeños y la morena; es que a ellos les da más duro porque a ellos los crió más él. Yo me metí a trabajar y para ellos todo era él. Yo cuando estaba en la casa ellos no contaban conmigo como contaban con él...

I: ¿Y dicen algo del lugar en donde está?

RK: Bueno ya él va a cumplir un año y ellos sólo han ido tres veces y una vez perdida que hablan con él por teléfono... Pero ¿del lugar? A ellos no les gusta, ellos dicen que les da mucho miedo, lo que es B se pone a llorar y empieza “papito, vámonos ya, vámonos ya” y cosas así, al igual que J, se pone a llorar y no sé, por eso más que todo a mi casi no me gusta llevarlos.

I: Y ¿sabe usted cómo se ha manejado esto en la escuela?

RK: Bueno a las maestras yo siempre he hablado con ellas. Desde la condena pasada que él había tenido, ya ellas estuvieron ayudándoles, a ellas les gusta mucho estar con la niña M; ellos siempre que se sienten mal se van para donde ella; ellos cuando están mal es con ella con la que se desahogan, o yo a ella la llamo, porque B a veces se me deprime varios días; no come, no duerme, entonces yo la llamo a ella y le digo que necesito que me ayude, entonces ella va y los busca al aula y cuando los ve ella me llama y me dice que es lo mismo, que es la misma situación, que es por el papá.

I: Y ¿qué opinión tiene usted acerca de cómo se maneja la situación?

RK: A mí ella me parece muy especial. Yo estoy muy agradecida con ella. Ella me parece una persona muy especial. Incluso a veces cuando yo me siento que no puedo más, yo la busco y yo hablo con ella, porque a veces yo me levanto que ¡ay! Vieras uno no sabe cómo camina uno. Entonces yo la llamo y le digo que me siento mal e igual ella siempre habla conmigo y me explica las cosas, igual que me da consuelo la maestra de mi hijo.

I: Bueno, ahora que lo menciona, ¿cómo ha sido esta experiencia para usted? Sus sentimientos, su manera de actuar para enfrentarlo...

RK: Verdaderamente yo a usted le digo yo he andado fatal, yo todos los días lloro, todos los días me siento fatal, paso sólo estresada, paso con mucho dolor de cabeza, paso muy preocupada y ha habido montones de ocasiones en las que he querido matarme porque siento que no puedo más; la carga es muy grande. Tras de todo el trabajo que tengo no me ayuda en nada. Es un trabajo que ahora me pasaron dos días por semana y gano nueve mil quinientos y con eso tengo que ver cómo hago para pagar agua, pagar para ir a ver al doctor; o sea... hay días en los que yo no duermo en toda la noche. Toda la noche yo paso como... "Dios mío ¿qué voy a hacer mañana? ¿Qué hago? ¿Cómo me voy a levantar? '¿quién le va a dar de comer a los güilas?"

I: ¡Ah sí! ¡Me imagino la frustración! Debe de ser bastante difícil toda la situación... y a propósito de la parte económica, ¿usted recibe algún tipo de esta ayuda por parte de la escuela?

RK: No, o sea, sinceramente no. Al principio la maestra de mi hija pidió ahí una comedera entre los compañeros y sí me mandó una comedera, pero sí, después de eso no. O la maestra de J, que en veces ella me llama, como digamos el mes antepasado, que me iban a cortar la luz y yo estaba llorando, entonces ella me dijo: "Tita ¿qué le pasa?" y entonces yo le dije que no sabía qué hacer...

I: Y ¿algún tipo de beca?

RK: Sí beca tienen la mayor y la morena.

I: Y ¿cómo ha manejado usted con los niños esos días difíciles? Es decir ¿qué son las cosas que usted hace para manejar la situación?

RK: O sea yo la mayoría de veces lo que hago es que, cuando se meten al cuarto, entonces yo me meto e igual, empiezo a hablar con ellas y no hacen más que llorar y yo me pongo a llorar, pero entonces luego yo les explico que traten de seguir adelante, que no se echen a morir por eso, que yo los amo, que vamos a seguir adelante, que todo va a salir bien.

I: ¿Y esto funciona?

RK: En veces sí. Y ya cuando ellos ven que yo estoy llore y llore, entonces ellos empiezan: “Ya mami, ya no llore” y cosas así... Hay días que yo me levanto fatal y ya ellos empiezan que ya que no llore y esto y que lo otro, entonces ya dejan de llorar pero en veces no. Más que todo B es una que le afecta demasiado. Ella se deprime totalmente, pero de una manera que pasa toda la noche sentada, no come, pasa asustada, pasa todo el día como a la defensiva y a veces hasta se pone a temblar y está viendo a dónde se mete y o sea, ella es la que me mantiene a mí más preocupada... Yo en general, trato siempre de estar hablando con ella y con todos, o las paso llamando y les paso diciendo que mi amor te amo, que hagan esto, que se cuiden, porque yo no tengo quien me las cuide, ellas se cuidan solas, ellas pasan todo el tiempo solas en su casa, ellas se mudan, se van para la escuela, ellas vienen de la escuela y yo igual las paso llamando mucho, porque igual me preocupa... B es muy pegada a las personas, ella con cualquier persona se va; ella una persona llega y la abraza y ella la abraza, ella le da besos, ella la peina, ella la acomoda, ella no sabe ni qué hacer con las personas. Yo siempre hablo con ella de eso y le digo: “B por favor, no se me vaya así con las personas, porque aquí le había agarrado la vara a un señor de que siempre que la veía la llamaba y le daba cosas y todo, entonces, ella es la que me tiene más preocupada, porque la negra es muy arisca, súper arisca. Ella no deja que nadie la agarre, que nadie le diga, ella con costos contesta si alguien le pregunta algo; ella dice sí o no o dígame a mami, porque a ella le dan miedo las personas, pero B sí es más confianzuda, entonces yo siempre que vengo de trabajar, siempre las llamo y les digo que vean que esto, que las cosas que pasan, porque la mayor mía ya están en desarrollo y todo... Igual ahí pasaban y le decían que “qué ricos mamoncitos se estaba echando” y cosas así y todo eso me preocupa montones y yo a veces deseando llegar a la casa para saber que están bien. Entonces, una de ellas tiene teléfono, entonces yo la llamo y por medio de ella sé cómo están las otras y entonces, pero igual.

Siempre yo paso dándoles consejos, siempre ellas se han apegado muchísimo a mí porque ahora siempre están conmigo. Entonces eso es lo que yo paso haciendo, hablando con ellas. Yo veo que les entra mucho lo que yo les digo, pero igual se ponen muy rebeldes. Tal vez es más diferente porque ella es más madura, ella puede manejar mejor las cosas, pero aparte de que ella resiente de que ella tiene que estarlos vigilando porque ella es la mayor, de que si ella hace así o asá se le desacomoda la casa, o sea aquí es como perros y gatos. Entonces pasan discutiendo mucho con la otra, ahora les está agarrando la vara de estarse agarrando, el otro día tuve que castigarlos y todo por lo mismo, porque pasa que antes no estrilaban ni nada, pero ya ahora sí he tenido que poner más mano dura en ellos porque ya yo veo que están muy agresivos, ya uno agrede al otro como si nada, o sea, se pelean como si nada.

I: Si usted entonces pudiera recomendar a otras personas cómo manejar la situación que usted vive con sus hijos ¿qué les diría?

RK: O sea yo lo que sé es de que ellos necesitan mucho cariño y que les traten de explicar las cosas, pero más que todo, que los traten con cariño. Ellos además saben todo... Aquí en este barrio, aunque uno quiera, yo al principio quería ocultarles a ellos que él estaba ahí, más que todo a J y a B, porque yo sabía que les iba a dar duro, y les hice a contar las primeras semanas más que todo para que ellos estuvieran bien, pero ya ellos mismos llegaron aquí llorando y me dijeron: “mami, papi está otra vez en la cárcel, porque a mí me dijeron arriba que papi está en la cárcel, que era un ladrón, que lo agarraron, que le pegaron, que lo mandaron al hospital...”. Entonces ellos estaban enojados con los policías, que esos por qué le habían pegado al papá y ahí estaban llorando pero, por lo mismo, porque ellos fueron arriba a la pulpería y ahí se encargaron de decirles todo. Entonces yo lo que hago es mejor decirles todo lo que está pasando porque es mejor, así ellos tratan de comprender un poco, porque digamos como yo que gasto todo lo que me gano y que yo les digo: “vean mi amor, traten de rendir la comida” o “les voy a dar sólo arroz pelado porque no hay plata” entonces ya ellos tienen que entenderlo y si eso es lo que está pasando, porque si yo no les digo nada, ellos empiezan: “mami que tengo que llevar esto a la escuela”, “mami que no tengo borrador; que la maestra me regañó”, “mami que ya no me queda el uniforme de física y así, entonces, di yo me siento fatal, entonces yo siempre les digo lo que están pasando: “No puedo, porque no tengo plata” o “Está bien, yo le voy a pagar a usted tal cosa, pero entiéndame usted que yo no puedo pagarle al doctor, mañana le pago a usted” y cosas así, pero igual siempre les digo todo. Prácticamente ellos sólo a mí me tienen y yo siempre tengo que estar trabajando y para que me ayudaran en el IMAS tuve que meterme obligada a estudiar, sino no me ayudaban y estoy estudiando y me voy a las 4 y media y llego a las 6 de la noche y o sea, yo creo que lo que les hace falta y ellos cuando una persona les habla

con cariño, ellos siempre usan a esa persona. Pasa con M (la profesora) que por cualquier cosa, cogen para donde ella.

I: Bueno y ahora que menciona lo de brindarles cariño, ¿conoce usted los derechos que tienen estos niños?

RK: No.

I: Muy bien doña K, eso sería todo por el momento ¡muchísimas gracias por su colaboración y participación, cualquier consulta estamos para servirle!

Anexo N°10: Ejemplo de transcripción de entrevistas a docentes

Para la introducción de cada una de las entrevistas se omitirá el encuadre, el cual anteriormente se explica en el anexo N° 5)

Entrevista N°1 a docente

I: Investigador

DB: Docente de B

I: ¿Qué conoce usted sobre la situación de B y su familia?

DB: Bueno B al principio de año, el primer día de clases llegó y me contó que el papá estaba encerrado en la cárcel por tercera vez, porque había robado en un súper comida, porque ellos estaban muertos de hambre, entonces que ya lo habían dejado salir en libertad condicional por el mismo problema y que volvió a robar y lo volvieron a agarrar y lo volvieron a encerrar, pero que ella esperaba que faltara poquito... Lloró conmigo todo lo que pudo, pero desde el primer día se soltó. Se abrió como una flor digo yo (se ríe) y me contó eso. Luego ya con el tiempo me empecé a dar cuenta que la mamá trabaja mucho y la deja sola y yo creo que ella no tiene apoyo del hogar académicamente. Ella está repitiendo primer grado, pero académicamente ella conmigo termina los trabajos, ya aprendió a leer, la siento que ella ha ido avanzando muy bien. Con la mamá tuve una entrevista pidiéndole que por favor no faltara; la mamá fue muy cortante y no me dio detalles de nada y ni siquiera me contó que el señor estaba en la cárcel, fue sólo la chiquita. Ella es sobrina de otra mamá y fue la otra mamá la que me dijo: "Es que mi hermano está en la cárcel por tortero" y no sé qué, pero hasta ahí es lo más que he sabido yo de ella... Hace poco me dijo que había ido el domingo a visitarlo porque va como; son como 8 hermanos, va un domingo uno diferente. Entonces que le había tocado ir, que se había abierto unos huecos en las orejas y que a ella no le gustaba con aretes. Luego me ofreció que él hacía aretes y que cosas para vender y no sé qué en la cárcel... Yo no tengo plata para gastar, pero yo le dije que más adelante yo le compraba, pero ella sí al principio era sumamente callada, ella hablaba sólo conmigo muy bajito y cerquita de mí, ahora ya habla con todas, juega con todas, antes no jugaba. Hay días que, a los días siguientes de que lo viene de ver la tengo todos los días a la par mía; me agarra la mano, me abraza, me besa, como que siente esa falta de verlo ahí y no saber cómo expresar eso, entonces siempre la siento a la par mía y ella siempre está cerquita donde yo la esté viendo; colabora en todo... Ahora para el día de la madre fue mi asistente y me ayudaba a hacer de todo, pero ella ha ido avanzando mucho. Al menos sí he sentido mejoría, no he sentido que haya ido para atrás. No entiendo por qué está repitiendo primero, eso sí no entiendo, porque ella entró leyendo y entró escribiendo bien. Me copia todo, me termina todo.

I: ¿Y cuáles de esas manifestaciones podría usted pensar que son propias de la situación que ella vive en su hogar?

DB: Diay yo lo que observo es que son muy callados, muy tímidos. No quieren que la gente se entere de lo que está pasando en su hogar, les da vergüenza decir que su papá está en la cárcel. Esos son chiquitos muy calladitos, muy tímidos... A como ahí hay veces que ella molesta, vacila y todo, pero sí, yo lo siento como que es una vergüenza que se la han inculcado por la familia digamos: "¡No le diga a nadie que su papá está en la cárcel!" Entonces así los veo yo.

I: Y ¿cuál sería su opinión en torno al manejo que se le da a la situación en el hogar?

DB: Bueno creo que muy mal, ¡pésimo! Mucho chisme, como le digo fue la hermana del muchacho la que me contó, porque la mamá no lo maneja, la mamá no lo dice, ni siquiera lo menciona. La mamá la deja muy sola. Las hermanitas llegan y aunque ella no se vaya temprano, se la llevan porque todas tienen que salir a la misma hora, porque todos tienen que irse juntos porque la mamá está trabajando es decir, ha sido como muy aislante, como: "Pasó eso y trágueselo".

I: Y por otro lado, ¿usted tiene conocimiento sobre los derechos que esta población posee?

DB: No.

I: Ahora bien, ¿cómo describiría usted su experiencia vivencial? Ya como sus sentimientos y actitudes para con el EP MPL y su situación

DB: Una tristeza tremenda y unas ganas de protegerla; de ponerle atención cuando ella lo necesita. Cuando me habla, me están hablando 5, pero ella llega y mis ojos son directamente hacia ella. Es decir, es algo como "aquí estoy, su papá no, pero yo estoy aquí para lo que usted necesite". Es decir, el día que ella llegó y me lo contó, yo llegué despedazada a mi casa y yo le dije a mi esposo: "No puedo creerlo, tengo una chiquita así y así..." y me dice: "Esa es una población muy problemática, ¡usted tiene que ser fuerte!". Yo llegué llorando y la chiquita me contó y lloró y yo lloré porque es que yo soy muy llorona y con ese tipo de situaciones a mí se me despedaza la vida. Yo siento que es así como te digo, que con cualquier cosa de esas yo caigo. Al principio ella faltaba mucho, porque ella se enfermaba mucho y entonces yo empecé a hablar con ella de que si faltaba mucho se iba a volver a quedar y ya dejó de faltar y se dejó de enfermar, porque eran dolores y ¡se ponía verde verde! Y eran dolores de cabeza y ganas de vomitar y la chiquita estaba mal, tenía algo malo, pero últimamente ya no.

I: Y ¿cómo lo ha ido manejado usted? es decir, ¿cuáles han sido las estrategias que usted ha utilizado para manejar esta situación en el aula?

DB: Dependiendo de cómo ella venga. Si ella viene triste, la siento conmigo, si la veo que viene bien, entonces la siento con los demás para que me ayude con los que están más lerditos y todo. Pero los días que ella viene totalmente desubicada, esos días paso todo el día como “mamá gallina”: pegadita a la par mía ¿verdad? Como: “aquí estoy”.

I: Y estos métodos ¿le han funcionado bien? ¿Le ha visto ventajas a estos métodos?

DB: Sí. Bueno, hay casos en los que uno no puede ser tan exactos, es decir, ha habido días en los que tal vez yo misma venga afectada por cualquier cosa de la casa, o vengo cansada o vengo con la regla y no quiero que nadie me hable, entonces yo me topo con que ella también necesita ayuda pero otro también necesita o aquél se vomitó, entonces esos días sí, no he podido cubrir la cuota de poderle ayudar en lo máximo, pero han sido en situaciones fuera de lo normal.

I: Y ¿usted sabe si la EPMPL recibe algún tipo de ayuda económica por parte de la escuela?

DB: No. Este año no. Yo tengo entendido que no, que sólo a los de kínder se les está ayudando económicamente, pero por ejemplo a principio de año escogen a tres o cuatro chiquitos para que se les den cuadernos desde la biblioteca que llevaron El Gollo o no sé qué y una de las que recibió esa ayuda fue ella... Sí sé que ella viene sin comer de la casa, entonces ella siempre desayuna aquí. Cuando ella me dice “tengo hambre”, tal vez por eso también han sido las enfermedades y las debilidades, porque sí están pasando hambre. Es decir, ellos sí están pasando hambre porque ella viene aquí y come y si puede repite, pero sí, ella le falta mucho, lo que es la parte nutricional es pésima.

I: Y con respecto a su formación como docente, ¿usted considera que hay vacíos en torno al manejo de la situación de este tipo de estudiantes?

DB: Sí claro, hace falta capacitación. Es el tipo de vacíos de que primero lo agarran a uno por la parte emocional. Yo no soy psicóloga; tengo conocimientos un poquito sobre psicología, pero no soy psicóloga. Ya llega un momento en el que yo digo: “¿qué hago?” Entonces sí necesito digamos, recurro a las compañeras de emocionales y así, pero lo siento muy vagamente, como: “haga esto, esto y esto” como una receta de pan, pero eso no se le aplica a todos, todos son

diferentes. Yo sí siento un vacío muy grande en ese sentido; en que debería de haber como un asesoramiento específicamente para esas personas.

I: Y ¿qué ideas propondría para mitigar esos vacíos?

DB: Un asesoramiento con un profesional que esté relacionado o empapado completamente de qué es lo que hay que hacer con ellos, que nos den un asesoramiento para que abarque todas las necesidades de todos los chiquitos. Todos son diferentes, todos tienen experiencias diferentes. Un asesoramiento que nos ayude a mejorar la relación de ellos. Di, más que todo... lo académico uno lo maneja; pero uno no puede hacer nada académicamente si lo emocional está mal. A nosotros nos deberían de dar un poquito más de psicología que académico; debería ser parejo.

I: Y ¿algún tipo de estrategia que usted sugeriría para el trabajo con ellos?

DB: Simple y sencillamente que se pongan la mano en el corazón; que se den cuenta realmente de la situación que está pasando, porque aquí hay mucha gente que se hacen “como de la vista gorda” y no quieren problemas, no... que se den cuenta que con ellos se puede avanzar muy bien. Si yo no hubiera tenido la paciencia con ella, a ratos entiendo por qué fue que la dejaron en primero, porque no entiendo... pero a lo mejor ella no hubiera arrancado conmigo o no sé si se sentiría a gusto conmigo, yo nada más creo que ellos necesitan saber si aquí en la clase o en la escuela hay alguien que los quiere, los comprende y los ayuda de cierta forma.

I: Bueno, muy bien profe, eso sería todo por el momento ¡muchísimas gracias por su colaboración y participación, cualquier consulta estamos para servirle!

Anexo N° 11: Cuadros resumen de resultados encontrados

Cuadro N° 3: Resumen de resultados de la categoría “Conocimiento de la situación del EPMPPL y sus derechos”

Conocimiento sobre manifestaciones emocionales y conductuales de los EPMPPL	Conocimiento sobre la situación socioeconómica de los(as) EPMPPL	Conocimiento sobre derechos de los(as) EPMPPL
<ul style="list-style-type: none"> • Indiferencia • Confusión mental ante la situación de encarcelamiento • Miedo durante las visitas. • Manifestaciones de angustia ante la separación. • Preocupación por la situación económica en el hogar. • Problemas de ansiedad. • Indicadores de depresión tales como la introversión o el aislamiento social. • Agresividad, irritabilidad y resentimientos. • Problemas de vinculación y dependencia hacia los docentes. • Absentismo escolar. • Malestar físico y hambre. • Bajo nivel de desempeño y de rendimiento académico. • Distracción o falta de atención en clase. • Independencia y autonomía. • Disrupción y falta de acatamiento de órdenes. • Dificultad para cumplir con las labores escolares. • Hiperactividad. 	<p>Situación socioeconómica deficiente que hace del los(as) EPMPPL un grupo en condición de riesgo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pocos ingresos económicos. • Problemas de alimentación y de salud. • Las condiciones de su higiene personal, vestimenta y material de estudio son deplorables. • Presentan carencias en el cuidado o afectivas. 	<p>Poco conocimiento sobre la temática</p>

Cuadro N° 4: Resumen de resultados de la categoría “Experiencia vivencial del docente y responsables”

Sentimientos del docente y responsables hacia el EP MPL	Actitudes del docente y responsables hacia el EP MPL
<ul style="list-style-type: none"> • Presión. • Sensación de injusticia. • Depresión y preocupación • Tristeza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar la situación con la verdad. • Estar en constante contacto telefónico y hablarles con amor. • Permitir que el EP MPL tome sus decisiones. • Mantener la distancia del PL. • Incentivarlos y motivarlos a “seguir adelante”. • Regañar. • Prestarles atención con empatía y cercanía física y afectiva. • Ayudarlos económicamente. • Brindar apoyo adicional con adecuaciones y normas de disciplina. • Trabajar horas extra.

Cuadro N° 5: Resumen de resultados de la categoría “Vacíos existentes en su formación docente”

Sobre vacíos teóricos y metodológicos existentes
<ul style="list-style-type: none"> • Muchos vacíos tanto a nivel teórico como metodológico en lo referente al tema de EP MPL. • Falta de preparación en materia psicológica y metodológica.

Cuadro N° 6: Resumen de resultados de la categoría “Posibles propuestas sugeridas por el (la) docente para mitigar vacíos formativos sobre el trabajo con EP MPL”

Sobre posibles propuestas de intervención
<ul style="list-style-type: none"> • Asesoramiento profesional sobre necesidades de los EP MPL, enfocado desde la diversidad. • Formación que complemente y equipare la cantidad de formación académica con la formación psicológica. • Técnicas para manejo de la situación en el aula. • Actividades en el aula para no estigmatizar a EP MPL. • Brindar espacios lúdicos para la expresión de sentimientos y para la formación en valores. • Hacer adecuaciones curriculares para el desarrollo de los trabajos extraclase y tareas.

Cuadro N° 7: Resumen de resultados de la categoría “Evaluación sobre la capacitación brindada”

Objetivos alcanzados
<ul style="list-style-type: none"> • Se incorporaron nuevos conocimientos que desconocían en torno a la temática. • Todas las docentes indicaron como primordial no sólo que ellas recibieran la capacitación, sino extenderla al resto de la población docente, debido a que en cualquier momento dicha situación se le podría presentar a cualquiera. • Las docentes ejemplificaron de manera acertada las diferencias en una intervención o acción que limite o perjudique, de aquellas que impulsan y benefician al EP MPL. • Dos de las docentes sugirieron como propuestas complementarias a la guía, usar un video de ejemplo o brindar una lista de los elementos, personas, ambiente y cosas con las que se podrían topar los EP MPL a la hora de las visitas a los centros penitenciarios.

Anexo N°12: Guía para docentes del primer ciclo de primaria costarricense para mitigar efectos negativos en el desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar del estudiante

**Guía para docentes del primer ciclo de primaria
costarricense para mitigar efectos negativos en el
desarrollo socio-emocional y en el desempeño escolar
del estudiante**

**Estrategias de apoyo psicosocial para el
trabajo con estudiantes cuyo padre o
madre se encuentran privados de libertad
(EPMPL)**



Elaborado por:
Lucía Sáenz Villalobos

Índice de contenidos

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1: ESTUDINTEs CON MADRE Y/O PADRE PRIVADO DE LIBERTAD EN LA INFANCIA MEDIA.....	4
CAPÍTULO 2: PROBLEMAS EMOCIONALES O CONDUCTUALES EN EPMPL...8	
CAPÍTULO 3: LEYES A FAVOR DEL EPMPL COMO PERSONA EN CONDICIÓN DE RIESGO SOCIAL.....	15
CAPÍTULO 4: ESTRATEGIAS DE APOYO PSICOSOCIAL PARA DOCENTES...26	
CAPÍTULO 5: MATERIAL DE APOYO ADICIONAL.....	40
GLOSARIO.....	43
BIBLIOGRAFÍA.....	43

Introducción

El problema del impacto psicológico de los niños y niñas que tienen algún familiar en privación de libertad ha sido estudiado desde distintas perspectivas. Sin embargo, existe poca investigación y pocas propuestas de intervención para el trabajo con niños con padres o madres privados o privadas de libertad (Vacca, 2008, Seymour, 1998; Springer, Lynch & Rubin, 2000; Poehlmann, Dallaire, Booker & Shear, 2010, entre otros). Por otro lado, en el ámbito educativo, tanto a nivel nacional como internacional, se han realizado distintas estrategias clínicas y educativas para intervenir en las repercusiones psicológicas que son perjudiciales para la salud mental y emocional de los(as) niños(as), sin embargo también existe poca investigación y pocas propuestas de intervención para el trabajo con niños con padres y/o madres privados de libertad. Dichas propuestas no sólo son insuficientes, sino que no se ven reforzadas directamente desde el espacio inmediato y cotidiano de los(as) niños(as) que son sus hogares o los centros educativos a los cuales asisten (los que pueden acceder a tal servicio).

La presente guía va dirigida al cuerpo docente debido a que, para los niños(as) con padres y/o madres privados de libertad que tienen la posibilidad de asistir a la escuela, es en ella en donde durante los períodos más largos del día interactúan con otros, por lo que es fundamental para su desarrollo y salud mental que dicho espacio promueva en mayor medida condiciones óptimas para ellos(as) crezcan dentro de ambientes que posibiliten una buena calidad de vida. Además, son los docentes quienes tienen la posibilidad de tener contacto constante y familiaridad con los niños(as) que se encuentran en tal situación. Esta guía posibilita hacer del cuerpo docente un grupo de personas con las competencias necesarias para prevenir o aminorar riesgo social en el que podría caer esta población, haciendo un llamado a la re conceptualización de su rol en la escuela, a aumentar su actuar desde la ética y la responsabilidad social, por medio de herramientas de intervención que buscan la disminución de riesgo de sus

estudiantes y el desarrollo integral de éstos, considerando no sólo sus necesidades académicas, sino también sus derechos como seres humanos en pro de la salud mental y de un adecuado desempeño escolar.

El brindar este aporte no sólo fortalece el cuerpo investigativo que gira en torno a esta problemática social, sino también hace un llamado a los demás investigadores educativos a tomar en consideración el impacto de la situación carcelaria costarricense actual en el ámbito educativo, es decir, la consideración de las posibles repercusiones que podría provocar un fenómeno social (la situación penal del país) en otro de su interés (la situación educativa del país), ya que el primero está creando un impacto fuerte en la situación social de las familias costarricenses, con el aumento creciente de la población carcelaria.

Es por esta razón que se realiza a nivel nacional, una guía que considere las necesidades de los EPMPL y que les facilite un apoyo desde la institución educativa a la cual asisten. Para ello la presente guía está compuesta por diferentes capítulos (5 en total) los cuales recopilan aspectos teóricos y metodológicos planteados por profesionales expertos en la temática, la cual contiene conocimientos básicos y ejercicios prácticos para la comprensión y trabajo en el aula, escuela y comunidad con los estudiantes cuyo padre y/o madre está en condición de privación de libertad. Al final del documento también se encuentra un glosario con las definiciones de algunas palabras que sirven para facilitar la lectura de la guía.

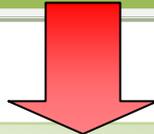
IMPORTANTE: Es importante recordar que cada persona es diferente, con experiencias individuales distintas y contextos diversos, por lo que la presente guía se debe adecuar a cada caso; no todas las personas menores recibirán el mismo impacto a nivel socio económico o emocional a raíz del encarcelamiento parental, por lo que la guía debe de adecuarse siempre al contexto y a la situación individual bajo la cual se implementará. Abrán capítulos que servirán de mayor ayuda para unos casos que para otros, por lo que es necesario que el o la docente considere tales aspectos y estructure su modo de apoyar según las necesidades de cada una de estas personas menores de edad.

Capítulo 1: EPMPL en la infancia media

Debido a que los estudiantes con los que ustedes trabajan se encuentran en la etapa escolar, existe una serie de características propias de este período del desarrollo que se deben conocer:

Infancia media (6-12 años aproximadamente)

- Incremento de la independencia de los padres.
- Aumento de la habilidad de razonamiento.
- Progresiva consolidación del pensamiento abstracto.
- Aumento de la influencia de los pares en la toma de sus decisiones.
- Desarrollo del sentido de la competencia (incorporación de hábitos de trabajo que impliquen iniciar y terminar una tarea).
- Capacidad de asumir gradualmente las consecuencias de los propios actos.
- Inician a responder adecuadamente a los compromisos.
- Incorporación gradual de la capacidad de trabajar en grupo.
- Aumento en la capacidad de autocontrol (impulsivo y emocional).



¿Qué se necesita en esta etapa?

- Educación de calidad: buenos servicios de nutrición, salud, materiales y uniforme.
- Familia que participe y apoye su proceso educativo.
- Adultos que les establezcan normas y límites adecuados de comportamiento.
- Experiencias que le fortalezcan sus destrezas.
- Ambiente seguro.

Durante la infancia media, existen una serie alteraciones a nivel emocional y conductual que se deben identificar y observar, a fin de encontrar las posibles causas e intervenir de la mejor manera.

Cabe destacar que estas variaciones no son exclusivas de los EPMPL, por lo que es importante **evitar el uso de etiquetas diagnósticas**, ya que las manifestaciones pueden deberse a causas diversas y múltiples y pueden ser experimentadas por niños o niñas en otras condiciones distintas a ésta. Además se consideran dichas conductas como síntomas que quizá no se hubieran desarrollado, si las circunstancias ambientales hubieran sido diferentes.

Por lo tanto, dentro del enfoque de intervención de esta guía, **se considera como problema la situación social en la que el EPMPL vive, no él o ella**, por lo que el foco de intervención se enfatizará en el ambiente. La intervención en la conducta del niño(a) se realizará cuando éste impida la ejecución regular de las actividades que se realizan en el aula.

Algunas variaciones emocionales y conductuales a considerar en la infancia media

- **Emociones y estados de ánimo:** tristeza, ansiedad, cambios de humor, preocupación con situaciones estresantes, auto-destrucción, miedo a situaciones específicas, autoestima disminuida.
- **Conductas impulsivas/hiperactivas o de inatención:** falta de atención, altos niveles de actividad, impulsividad.
- **Conductas negativas/antisociales:** agresión, falta de acatamiento de órdenes, negatividad.
- **Conductas alimenticias y de eliminación:** cambios en la alimentación, enuresis, encopresis.
- **Conductas somáticas y de sueño:** cambios en la conducta de sueño.
- **Desarrollo de competencias:** disminución del desempeño escolar.

- **Conductas relacionales:** cambio en las actividades escolares, cambio en la interacción social como retraimiento, miedo a la separación o a estar solo(a).
- **Uso y abuso de sustancias.**

Ejercicio N°1:

Parte del proceso de apoyo al EPMPL requiere de una investigación detallada y reflexión sobre las características de éste(a) y del ambiente que le rodea. El siguiente instrumento le permite identificar y reflexionar si, a nivel de desarrollo, el o la EPMPL posee las características que se esperan para el período de desarrollo en el que se encuentra.

Observe y reflexione:

¿El/la EPMPL se encuentra en un nivel de desarrollo esperado? Si no, ¿en qué aspectos se evidencia un desfase (emocional, físico, cognitivo, social, etc.)?

¿Cumple el ambiente familiar con las condiciones óptimas para el desarrollo integral del o la EPMPL? Sí o No. Explique:

¿Cumple el ambiente escolar con las condiciones óptimas para el desarrollo integral del o la EPMPL? Sí o No. Explique:

De acuerdo con las áreas del desarrollo analizadas, ¿qué estrategias puedo implementar en el aula para propiciar un desarrollo integral óptimo del o la EPMPL?

Área del desarrollo en la que se evidenció habilidades, destrezas	Área del desarrollo en la que se evidenció dificultad	Estrategias para mejorar el desarrollo de dicha área

A nivel personal ¿estoy fomentando o impidiendo un desarrollo adecuado del o la EPMPL? ¿De qué manera?

Capítulo 2: Problemas emocionales o conductuales en EPMPL

Los comportamientos en los EPMPL y en cualquier niño o niña que experimenta un problema emocional se pueden manifestar de dos formas:

Comportamientos manifestados externamente	Comportamientos manifestados internamente
Lanzar objetos	
Gritar	Rehusarse a hablar
Decir obscenidades	Aislarse
Pelear	Afecto bajo (falta de reacción emocional)
Patear	Falta de motivación
Agresión verbal	Ansiedad
Oposición a la autoridad	Depresión
Hostilidad	Otros
Dificultad de atención	
Hiperactividad	
Otros	

Situaciones ambientales y/o eventos que podrían potenciar este tipo de comportamientos

- **Cambios en la dinámica familiar:** separación de padre-hijo(a) y otros problemas familiares.
- **Cambios en el sistema de cuidado:** cambio de cuidado parental, cuidado institucional o de adopción.
- **Existencia de retos ocupacionales, sociales y/o económicos:** discriminación social y/o aislamiento familiar; pobreza; desempleo.
- **Existencia de problemas con el sistema legal o problemas criminales.**

Existen además niveles de intensidad de las variaciones en el comportamiento. Si son variaciones problemáticas que pueden manejarse dentro del aula, intente hacerse cargo de ellas. Si no, es importante **consultar al aula de apoyo de problemas emocionales o de conducta**. Si ambas consideran que las conductas perturban significativamente el funcionamiento social es importante **consultar a un experto(a)**. A continuación se muestran algunas variaciones en la conducta importantes de conocer:

Variaciones del desarrollo

Variación emocional negativa:

- Rabieta.
- Frustración.
- Irritabilidad.
- Gritos.
- Hostilidad.

Variación oposicionista:

- Empujones.
- Gestos de rechazo.
- Holgazanería.
- Utiliza argumentos breves y/o “malas palabras”.
- Desafía a la hora de hacer labores o al enfrentarse a una figura de autoridad.
- Inventa excusas y manifiesta actitudes negativas.

Variación agresiva:

- Durante la infancia media se da en mayor nivel.
- Se manifiesta en agresión y/o auto-defensa en la escuela y con pares.
- Agarrar juguetes.
- Pelear con hermanos y otros.
- Patear.
- Ser verbalmente abusivo con otros (aunque generalmente responden a la reprimenda de los padres).
- Vengarse al percibir que son tratados injustamente.
- Infligir dolor a otros.
- Usar lenguaje “profano”.

***Usualmente se dan por medio de la provocación.

Hablando específicamente de las manifestaciones emocionales y conductuales de los o las EPMPL, no todas las variaciones anteriores se van a manifestar. A veces aparecen unas u otras; otras veces aparecen varias mezcladas. Lo importante a saber es que el nivel en el que el (la) niño(a) se vea afectado por dicha situación depende de diversas variables:

Variables que influyen en el nivel de afección emocional y conductual en un EPMPL

- Edad a la que se da la separación entre él (ella) y su padre y/o madre.
- Duración de la separación.
- Salud de la familia.
- El nivel de disrupción producto del encarcelamiento.
- La familiaridad del(a) niño(a) con el nuevo cuidador o cuidadora.
- La fuerza de la relación entre padre y/o madre e hijo(a),
- El número y resultado de experiencias de separación previas.
- La naturaleza del crimen del padre y/o madre.
- La duración de la sentencia del padre y/o madre.
- La disponibilidad de apoyo familiar y/o comunitario.
- El grado de estigmatización que la comunidad posea con respecto al encarcelamiento.

Independientemente de si el o la EPMPL sabe o no sobre la situación del encarcelamiento, si la relación afectiva que éste posee con el familiar encarcelado es muy cercana, existen consecuencias y manifestaciones emocionales que pueden surgir a partir de la situación de separación que cada uno de ellos o ellas vivencia. Es importante recordar que ***no se debe estigmatizar al EPMPL encasillándolo en un cuadro sintomatológico o conductual*** solamente porque presente este tipo de manifestaciones, ya que éstas se pueden deber también a otro tipo de situaciones sociales que otros u otras estudiantes que no poseen a un familiar en privación de libertad viven, como por ejemplo pobreza, exclusión social, discriminación, dificultades emocionales por maltrato o abuso, etc.

No obstante, existen algunas consecuencias y manifestaciones que generalmente se presentan, las cuales se mencionan a continuación:

Posibles consecuencias para un EPMPL

- Trauma por la separación.
- Confusión ante las acciones de su padre y/o madre.
- Estigmatización social.
- Peleas en las escuela/colegio.
- Declive en el desempeño académico.
- Adopción de conductas autodestructivas (que atentan a dañarse a sí mismo).
- Adopción de conductas de negación (comportamientos para negar en su cabeza y a otros que lo que está viviendo realmente está sucediendo).
- Adopción de conductas de alto riesgo (participación en comercio sexual o prostitución, abuso de sustancias, entre otras), ya sea para mitigar el dolor emocional o para solventar las carencias económicas del hogar).
- Conflictos con el padre y/o la madre encarcelados, así como conflictos con el padre y/o madre responsable.
- Deserción escolar.

Posibles manifestaciones emocionales de un EPMPL

- Problemas emocionales tales como la ansiedad, culpa, ira, estrés, depresión y/o miedo.
- Pesadillas.
- Culpa.
- Confusión por el supuesto rechazo del padre y/o madre (a veces el que está encarcelado se avergüenza de ello y puede que no quiera hablar o ver a su hijo(a) para no hacerlos sufrir).
- Falta de confianza en sí mismo y en el entorno debido a los sentimientos de pérdida, inseguridad, inestabilidad y/o traición experimentados.
- Psicomatizaciones (dolores o malestares físicos).

- Conductas regresivas (hablar “chineado”, pérdida de control de la retención de orina (enuresis) o defecación (encopresis), llanto excesivo, etc.).
- Sentimientos de soledad y angustia ante la separación.
- “Acting out”: comportamientos erráticos, como por ejemplo huir del hogar o ausentismo escolar.
- Estrés Post-Traumático.
- Automutilaciones (hacerse daño en el cuerpo).
- Dificultades a nivel de vinculación con personas que representan figuras afectivas importantes para ellos (alta dependencia, celos, irritabilidad, enojo o hasta indiferencia ante la separación, etc.).

Además de los indicadores conductuales, ¿existe algo más que señale el nivel de dificultad socio-emocional que experimentan los o las EPMPL?

Se pueden determinar los **factores contextuales específicos** (el entorno en el que vive diariamente el(la) estudiante que contribuyen en el comportamiento (aparte de la situación experimentada en sí). Para ello es importante:

- Reunir información de las distintas condiciones bajo las cuales el (la) estudiante es más o menos propenso a aprender, o más o menos propenso a manifestar comportamientos que le generen problemas.
- Analizar (no sólo observar) los factores contextuales (entorno), cognitivos (procesos mentales) y afectivos (procesos emocionales) que intervienen en la conducta y aprendizaje del estudiante.

Algunas técnicas recomendadas para el análisis de cada caso:

- Observación del estudiante y su entorno: implica no sólo describir conductas, sino analizarlas y profundizar en las posibles causas, factores que influyen, etc. Esta técnica brinda información importante para identificar los posibles factores ambientales y temporales, o las actividades que podrían estar influenciando el comportamiento.

- Conversación con el (la) estudiante o con integrantes de la familia, con el fin de analizar el comportamiento por los más diversos ángulos posibles.
- Entrevistas informales: con una serie de preguntas abiertas que ni sean invasivas, se puede evidenciar por ejemplo la percepción del (la) estudiante ante la situación y las razones por las cuales actúa como lo hace.
- Análisis grupal: se puede generar por medio del grupo completo de profesores(as) que se encuentran a cargo del estudiante. Esto posibilita que a la hora de reunir la información recabada, se comparen datos y se evidencien coincidencias, discrepancias y áreas prioritarias de intervención.

Algunas de las preguntas que sirven como guía:

¿En qué momentos se observan los comportamientos?

¿Existen situaciones en las que el comportamiento no ocurre?

¿Quién (es) está(n) presente(s) cuando los comportamientos ocurren?

¿Qué actividades o interacciones toman lugar justo antes de que se manifiesten los comportamientos?

¿Qué sucede usualmente después del comportamiento?

¿Puede el estudiante o usted pensar en algún otro comportamiento más aceptable para reemplazar éste?

Ejercicio N°2:

Como parte de la investigación que debe de realizarse, es importante considerar cuáles son algunas de las manifestaciones emocionales que se están evidenciando, así como su nivel de intensidad (mucho, poco, nada) y frecuencia (todos los días, dos veces a la semana, cada hora, etc.). Por ello usted mismo (a) desarrollará su propia tabla o bitácora (diario) que le servirá como guía para el análisis y detección de éstas manifestaciones en la que usted, con toda libertad, analice y comente lo que sucede diariamente con el EPMPL.

Aquí hay un ejemplo breve:

Tipo de manifestación emocional	¿Qué tan a fuerte o intenso ocurre?	¿Cada cuánto se da?	Eventos que lo provocan	Posibles conclusiones
F ha estado llorando frecuentemente antes de entrar a la escuela al dejar a su mamá y al salir al recreo porque no quiere separarse de mí.	Generalmente se da con más intensidad los lunes y va disminuyendo a lo largo de la semana.	Como una vez al mes. A veces hasta un par de veces al mes.	Cuando se separa de la mamá o de mí, pero se da más después de una fin de semana que viene de visitar a su papá	La angustia se podría estar dando ante la separación de personas que le son afectivamente importantes a F, esta conducta aumenta cada vez que tiene contacto con su papá.

También puede elaborar una matriz de aquellos comportamientos que son característicos en el (la) EPMPL y cómo se relacionan éstos con su situación de vida. Vea el siguiente ejemplo.

Situación de vida	Manifestaciones más frecuentes	Consecuencias
<ul style="list-style-type: none"> - Pobreza - Padre ausente (cárcel) - Hermano con drogas - Mamá ausente (trabajo doble turno) - Abuso físico por parte de sus tíos 	<ul style="list-style-type: none"> - Agresividad hacia compañeros. - Llanto excesivo. - Falta de atención y concentración. - Alta dependencia afectiva. - Ansiedad (se pasa comiendo las uñas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha empeorado su desempeño en el aula. - Los compañeros lo discriminan por "peleón". - No quiere hacer las tareas. - Se escapa del aula.

Debido a que las situaciones a las que sus estudiantes enfrentan también le afectan a usted, el auto cuidado es **IMPORTANTE**. Por ello, para este tipo de ejercicios es necesario que usted agregue **su sentir** ante la situación. Así que, después de rellenar su tabla, matriz o diario, agregue un apartado en el que explique:

¿Cómo me siento yo como persona y como profesional con respecto a dicha situación?

En el capítulo 4 se explican lo que serían las posibles acciones a tomar ante tales comportamientos o manifestaciones emocionales.

Capítulo 3: Leyes a favor del EPMPL como persona en condición de riesgo social

La mayoría de los EPMPL viven en condición de riesgo social y de vulnerabilidad, no sólo por ser niños y niñas, si no por enfrentarse a una situación que atenta contra la posible satisfacción de sus necesidades como personas. Entonces...

¿Qué es riesgo social?

Quicios (2007) lo define como **“todo tipo de déficit en la cobertura de las necesidades básicas del individuo. También se utiliza para determinar el déficit absoluto de disfrute de derechos sociales que son inherentes a la persona y al ciudadano” (p.145).**

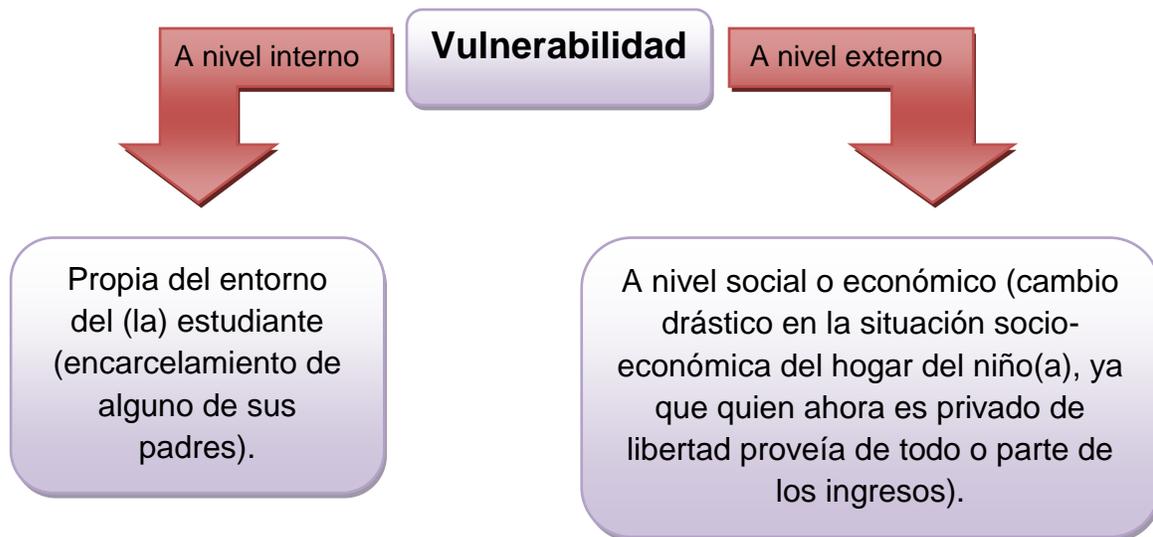
Aquí el déficit se refiere a dificultades presentadas a nivel familiar, económico y socio-cultural, así como a problemas de salud física, psíquica y emocional-afectiva.

¿Qué es vulnerabilidad?

Se considera condición de vulnerabilidad al **“proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas”** (Busso, 2001 citado por Ministerio de Planificación MIDEPLAN, 2009, p. 7).

Es multi dimensional debido a que son muchos los factores que influyen en que el niño esté vulnerable y es un aspecto de fragilidad o indefensión que sufren los EPMPL, por lo que es importante rescatar algunos aspectos legislativos que luchan por mitigar dicha situación.

La vulnerabilidad se da en dos sentidos:



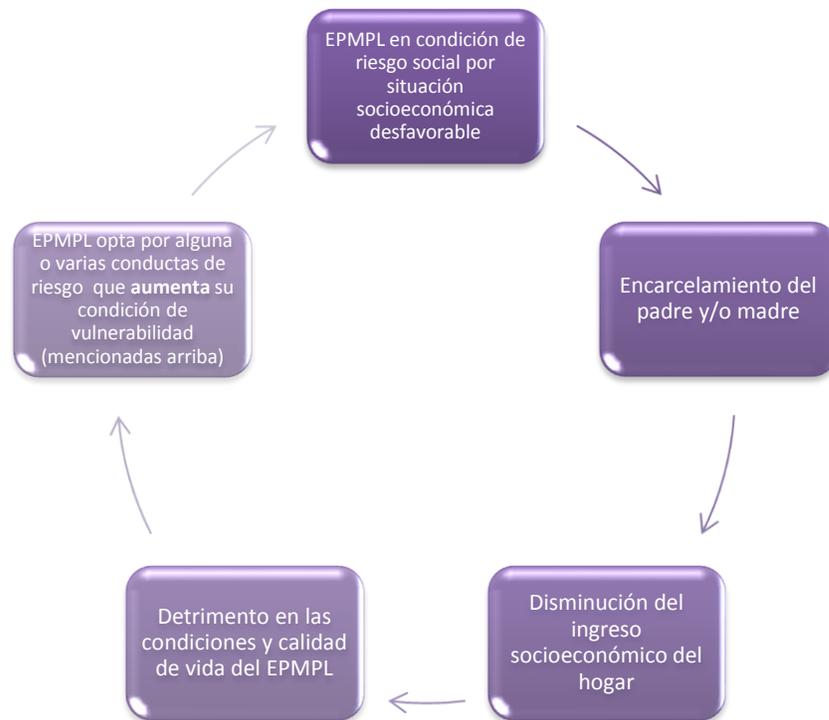
En ambos casos, la situación del o la EPMPL puede llevar a la crisis.

La vulnerabilidad además se acentúa cuando el EPMPL es proveniente de un entorno familiar en el que ya anteceden condiciones de baja escolaridad, residencia en un entorno comunitario de alto riesgo, problemas previos de delincuencia, prostitución etc.

Riesgos sociales para el EPMPL

- Problemas de vinculación relacional.
- Detrimiento en el rendimiento escolar.
- Abandono prematuro del sistema educacional.
- Iniciación en el trabajo infantil.
- Vinculación a prácticas de explotación sexual.
- Adopción o reiteración de conductas ilícitas y prácticas delictivas.
- Reducción de oportunidades disponibles para generar capital tanto humano como social en su entorno familiar.
- Acceso a drogas.
- Posibilidad de practicar o ser víctima de abandono, violencia y maltrato.

A manera de ejemplo, a continuación se presenta una ilustración de lo que podría suceder con un EPMPL que, previo a la condición de encarcelamiento de su familiar, forma parte de un grupo en riesgo social debido a su condición socio-económica:



Ante esta situación, se podrían implementar medidas de sobrevivencia desfavorables, como por ejemplo aquellas que implique el desprendimiento o comercialización de bienes familiares que pueden tener un alto valor afectivo y económico.

A continuación se muestran riesgos específicos que podría experimentar el o la EPMPL a nivel escolar y a nivel de desarrollo.

Riesgos a nivel escolar que podría experimentar un(a) EPMPL

- Aumento en la frecuencia de su participación en situaciones de violencia como peleas, gritos e insultos entre compañeros(as).
- Sufrir de discriminación por parte de sus compañeros(as), profesores(as) o de otras autoridades escolares, tanto por su situación particular, como por las manifestaciones conductuales que desarrolle.
- Detrimiento en el rendimiento académico y/o desconcentración en clases.
- Ausentismo y/o deserción escolar.

Riesgos a nivel de desarrollo que podría experimentar un(a) EPMPL

- Imposibilidad de desarrollar sus competencias o su capacidad de iniciativa.
- Empleo de conductas desadaptativas (infracciones a la ley, vivir en la calle, traficar o usar drogas, practicar actividades que le expongan a enfermedades, etc.).
- Naturalización de conductas de riesgo (considerarlas como algo “normal”).
- Legitimación de la calle como espacio natural.
- Alteración del modelo de jerarquías y/o roles que rige en la familia.
- Deslegitimación de sistemas normativos.
- Clima de inestabilidad e inseguridad.
- Crisis de expectativas que lleven a una mayor valoración de oportunidades que satisfacen más inmediatamente que a largo plazo (impulsividad).
- Una estigmatización que puede generar pérdida o deterioro de las relaciones interpersonales, promoviendo el abandono de espacios sociales necesarios para su desarrollo social.
- Propensión al desarrollo de conductas antisociales por medio de la violencia o delincuencia transgeneracional (conductas antisociales transmitidas de una generación a otra).
- Desarrollo de problemas de conducta que podrían generar patologías psíquicas, manifestaciones de estrés, depresión, ansiedad, culpa.

Legislación nacional e internacional existente para respaldar a EPMPL

Considerando todas las repercusiones que existen en torno a la problemática y al aspecto de la doble vulnerabilidad (ser niño(a) y estar en la posición de ser EPMPL), existe una serie de leyes que respaldan a dicha población. Para el docente es importante conocerlas a favor de velar por el bienestar del estudiante y porque sus derechos se ejerzan, ya que es su **obligación** al el EPMPL estar bajo su responsabilidad:

Algunos artículos de la **Convención sobre los Derechos del Niño** que están más relacionados con el tema, son los siguientes:

- Todas las personas menores de edad sin discriminación tienen los mismos derechos (Art. 2).
- Las personas menores de edad tienen derecho a la vida y a desarrollarse (Art. 6).
- Las personas menores de edad tienen derecho a vivir con sus padres a menos que se considere incompatible con el interés superior del niño o niña. Tienen derecho a mantener contacto con los padres en caso de ser separado de ambos o de uno de ellos (Art. 9).
- Las personas menores de edad tienen derecho a su privacidad (Art. 16).
- Las personas menores de edad tienen derecho a ser protegido de todas las formas de descuido, maltrato físico y psicológico y abuso, ya sea de los padres o de quienes se encarguen de su cuidado (Art. 19).
- Las personas menores de edad privados de su medio familiar, tienen derecho al cuidado alternativo (Art. 20 - 21).
- Las personas menores de edad tienen derecho a la salud y a la atención médica (Art. 24).

- Las personas menores de edad tienen derecho a la educación básica gratuita y a desarrollarse en un ambiente de protección, paz y tolerancia (Art. 28).
- Las personas menores de edad tienen derecho a vivir y a disfrutar de su propia cultura (Art. 30).
- Las personas menores de edad tienen derecho al descanso, juego y tiempo libre (Art. 31).
- Las personas menores de edad tienen derecho a ser protegido de cualquier tipo de trabajo que amenace su salud, educación o desarrollo (Art. 32).
- Las personas menores de edad tienen derecho a ser protegido del abuso y de la explotación sexual (Art. 34).

Algunos artículos de la **Ley 7739: Código de la Niñez y la Adolescencia de Costa Rica**, que están más relacionados con el tema, son los siguientes:

- Interés superior: Garantiza el respeto de sus derechos en un ambiente físico y mental sano, en procura del pleno desarrollo personal (Art.5).
- Medio sociocultural: Apremiar la situación en la que el(la) menor se encuentra, deberán tomar en cuenta, los usos y las costumbres propios del medio sociocultural en que se desenvuelve habitualmente (Art. 6).
- Desarrollo integral: La obligación de procurar el desarrollo integral de la persona menor de edad les corresponde, en forma primordial, a los padres o encargados (Art.7).
- Disfrute de derechos: La persona menor de edad será sujeto de derechos; goza de todos los inherentes a la persona humana y de los específicos relacionados con su desarrollo (Art.10).
- Derecho al resguardo del propio interés: Las personas menores de edad no serán sujetos de rechazo (Art.17).
- Derecho a protección ante peligro grave: Las personas menores de edad tendrán el derecho de buscar refugio, auxilio y orientación cuando la

amenaza de sus derechos conlleve grave peligro para su salud física o espiritual; asimismo, de obtener, de acuerdo con la ley, la asistencia y protección adecuadas y oportunas de las instituciones competentes (Art.19).

- Derecho a la integridad: Las personas menores de edad tendrán derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral (Art. 24).
- Derecho a contacto con el círculo familiar: Las personas menores de edad que no vivan con su familia tienen derecho a tener contacto con su círculo familiar y afectivo, tomando en cuenta su interés personal en esta decisión (Art. 35).
- Derecho al desarrollo de potencialidades: Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades (Art. 56).
- Permanencia en el sistema educativo: El Ministerio de Educación Pública deberá garantizar la permanencia de las personas menores de edad en el sistema educativo y brindarles el apoyo necesario para conseguirlo (Art. 57).
- Prohibición de prácticas discriminatorias: Se prohíbe practicar o promover, en los centros educativos, todo tipo de discriminación por género, edad, raza u origen étnico o nacional, condición socioeconómica o cualquier otra que viole la dignidad humana (Art. 69).

Por su parte, el Programa Abriendo Caminos de Chile elaborado por el MIDEPLAN (2009) adecuó una serie de derechos propuestos por **Bernstein (2003)** para esta población específicamente y los desglosa de la siguiente manera:

Todo(a) EPMPL tiene derecho a:

- Ser informado(a) de la detención de algunos de mis padres y cautelar mi seguridad en ese momento. Se busca desarrollar protocolos de detención que consideren el apoyo y protección de los niños y niñas.

- Recibir apoyo para afrontar las consecuencias que tiene la privación de libertad de alguno de mis padres. Se deberá entregar apoyo emocional, terapéutico, consejería y tutorías especializadas a los niños y las niñas.
- Ver y hablar con mis hermanos, abuelos, papá y mamá. En tanto visitar a un padre o familiar encarcelado puede ser difícil y confuso para los niños, se sugiere que el contacto entre la persona privada de libertad y los niños sea frecuente, debido a que apoya la reducción de la reincidencia de los padres y propicia un “ajuste emocional y conductual” en los niños y niñas.
- A una relación de por vida con mi familia. El reforzamiento de los lazos familiares es fundamental para potenciar los vínculos afectivos e impedir la reincidencia en el delito.
- Ser escuchado(a) cuando se tomen decisiones que me afectan directamente. Se deberá dar espacio a la voz de los niños en los tribunales, en aquellos procesos que afectan o afectarían su vida.
- Estar bien cuidado(a) y tratado(a) durante la ausencia de mis padres o familiares. Estableciendo sistemas de cuidado y crianza en ausencia de los padres. Es fundamental considerar el apoyo a los cuidadores y la posibilidad de establecer tutelas para niños con padres condenados a penas largas.
- A no ser juzgado(a), culpado(a) o etiquetado(a) por tener algunos de mis padres privados de libertad. Se debe entregar herramientas para enfrentar el estigma junto con los padres o familiares; generar puentes de relación que les permita comunicarse y apoyarse entre sí; reconocer el problema y generar las instancias para abordar soluciones; evitar que los niños se vean obligados a ocultar la situación de sus padres y que dejen de verse como “contaminados” con esta situación.
- Ser considerados(a) cuando se tomen decisiones que afecten a mis padres. Derecho que considera la comunicación efectiva y humana para dar a conocer los procesos penales que viven los adultos de la familia.

IMPORTANTE: La persona menor de edad tiene derecho a mantener contacto con el padre y/o madre privado de libertad, siempre y cuando esto no atente contra su seguridad personal. Muchas de estas personas son utilizadas para ingresar droga, para transmitir información que los afecta emocionalmente y para

ser objeto de manipulación en las relaciones de pareja de las cuales son producto, por lo que velar por este derecho se vuelve una de las tareas primordiales del docente a cargo.

Ejercicio N°3:

- 1) Es importante recordar que **cada EPMPL es un caso distinto**, razón por la cual es necesario que usted haga un listado o tome en cuenta una serie de aspectos referentes a riesgo social, ya que el impacto varía según las distintas características particulares que presente el/la estudiante. A continuación se brindan una serie de preguntas que le podrían servir para cuestionarse usted mismo(a) a la hora de intervenir con un EPMPL (pueden agregarse más si lo desea):

¿A qué grado es el nivel de impacto económico sufrido por la familia de _____ al su padre y/o madre sufrir encarcelamiento (mucho, poco, nada)? Describa:

¿A qué grado es el nivel de impacto emocional sufrido por el o la EPMPL de _____ al su padre y/o madre sufrir encarcelamiento (su conducta ha cambiado mucho, poco, nada)? Describa:

¿A qué grado es el nivel de impacto social sufrido por el o la EPMPL de _____ al su padre y/o madre sufrir encarcelamiento (la relación con sus amigos o tipo de amistades ha cambiado mucho, poco, nada)? Describa:

¿A qué grado es el nivel de impacto a nivel de rendimiento escolar sufrido por el o la EPMPL de _____ al su padre y/o madre sufrir encarcelamiento (ha cambiado mucho, poco, nada)? Describa:

Enumere los principales indicadores de riesgo que usted percibe en la situación de _____:

Sociales	Emocionales	De desarrollo	Académicos
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

¿Qué tipo de ambiente social rodea al o la EPMPL? (Nivel de exposición a drogas, delincuencia, maltrato, tipo de dinámica familiar, relación con pares y/o profesores(as)). Describa:

2) Ejemplifique por medio de una situación real o ficticia, en la que algunos de los siguientes derechos propuestos por **Bernstein (2003)** se esté violentando en cada caso y justifique sus respuestas:

¿Cómo se pueden violar estos derechos?

Ser informado(a) de la detención de algunos de mis padres y cautelar mi seguridad en ese momento.

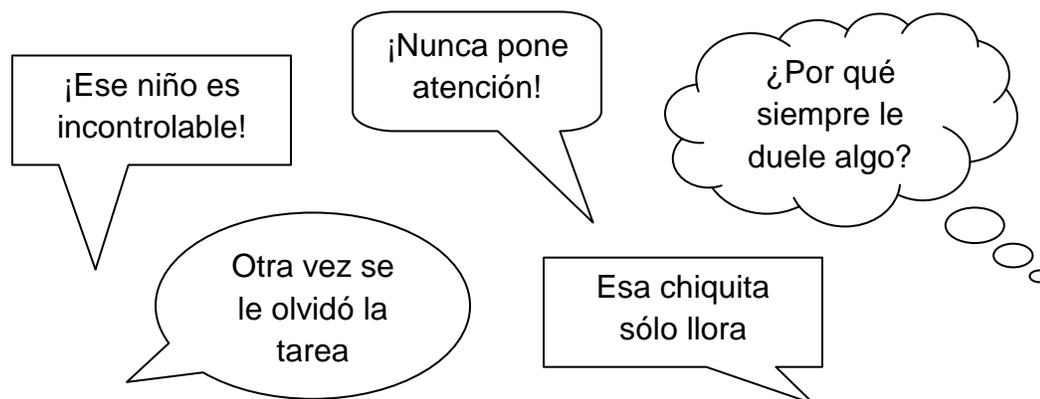
Ser considerados(a) cuando se tomen decisiones que afecten a mis padres:

Recibir apoyo para afrontar las consecuencias que tiene la privación de libertad de alguno de mis padres:

Estrategias de apoyo psicosocial para el trabajo con estudiantes cuyo padre o madre se encuentran privados de libertad (EPMPL)

A no ser juzgado(a), culpado(a) o etiquetado(a) por tener algunos de mis padres privados de libertad:

Capítulo 4: Estrategias de apoyo psicosocial para docentes



Generalmente éstas son algunas de las reacciones de los(as) docentes que tienen a cargo algún estudiante que está experimentando con algún tipo de dificultad emocional o de aprendizaje. Para fines de esta guía, se considera que algunos(as) y hasta la mayoría de los EPMPL experimentan este tipo de dificultades. Sin embargo, este capítulo se referirá a las estrategias específicas para estos casos hasta el final. A continuación se muestran una serie de habilidades y/o estrategias que el docente podría utilizar con cualquier estudiante que tenga dificultades a nivel emocional:

Cuando en la clase se evidencia algún problema conductual o a nivel de disciplina la acción generalmente tomada por el profesorado es la **aplicación de sanciones disciplinarias**, entre las cuales se encuentran:

- Regaños.
- Castigos.
- Suspensión de clases.

Estas medidas, sean aplicadas de forma preventiva (antes), como las aplicadas durante y después, pueden generar consecuencias negativas para el estudiante. A continuación se ejemplifican algunas de éstas consecuencias:

Algunas consecuencias negativas ante la aplicación de sanciones disciplinarias

- Aumento de actitudes negativas hacia la escuela y hacia su personal.
- Problemas de conducta.
- Actos anti-sociales.
- Varios problemas de salud mental.
- Abandono escolar.

Algunos profesionales consideran las prácticas disciplinarias como **estrategias de expulsión**, es decir, formas de aumentar las posibilidades para un estudiante de formar parte del grupo en un riesgo social.

¿Por qué los estudiantes con dificultades emocionales se comportan de manera disruptiva en el aula?

Es posible que la causa sea precisamente la situación por la que está pasando, hecho por el cual se considera el “**mal comportamiento**” como un **esfuerzo para manejarse y defenderse ante la experiencia negativa**, donde el estudiante actúa, de manera directa o indirecta, con:

- Actos de resistencia.
- Actos de evitación.
- Hostilidad.
- Tristeza.
- Agresividad, entre otras tácticas.

*La única forma de utilizar reforzamientos negativos (ya que éstos en ocasiones tienen fuertes implicaciones poco éticas), será en casos extremos en los que el comportamiento del (la) estudiante: se ponga en peligro severo a sí mismo o a otros(as), se hayan intentado otras intervenciones y no hayan funcionado o cuando la conducta limite su aprendizaje y su posibilidad de socializar o el de otros(as).

Entonces... ¿qué hacer?

Se sugieren establecer estrategias de **entrenamiento en habilidades sociales**:

1) Desarrollo de la empatía:

El (la) docente debe plantear la posibilidad de “ponerse en el lugar” del estudiante (intentar comprender lo que está sintiendo y analizar que su vivencia no es una experiencia fácil).

2) Buscar una relación de respeto mutuo:

Los(as) estudiantes son personas tan importantes como los(as) docentes, por lo que una relación horizontal de trato y respeto logra mejores resultados que la visión de autoritarismo tradicional. Aquí, el docente posee autoridad, que es algo distinto; logra recibir respeto al darlo, al verse a sí misma no como figura exclusiva del saber, sino como mediadores, habilitadores y auxiliares del conocimiento.

3) Buscar la reestructuración del ambiente escolar:

A nivel preventivo, es importante que el(la) docente se prepare. Ello implica:

- a) Llegar al menos diez minutos antes de lo usual, ya que los estudiantes con algún tipo de dificultad emocional toman ventaja de quienes no están preparados.
- b) Tener una lección bien planeada.
- c) Ensayar de estrategias de enseñanza, ya que la preparación mitiga el desastre.
- d) Realizar modificaciones generales tales como:
 - Asignación de asientos.
 - Adecuada utilización de luz y calor.

- Ubicación del (la) estudiante cerca de aquellos que sean menos propensos a molestarle, así como ubicarlo lejos de áreas distractoras del aula y colocarle a una distancia tal que no atente a la separación grupal.
- e) Reducir expectativas: Los estudiantes con problemas emocionales no completan las labores tan rápido o tan correctamente como otros(as) compañeros(as). Por ello, es importante considerar esta realidad a fin de acoplarse a ella y no propiciar en el (la) estudiante más fracaso y frustración. Esto se logra:
 - Reduciendo la cantidad de labores asignadas (recordemos que algunos de estos estudiantes poseen una alta carga de responsabilidades debido a su condición de vida).
 - Permitir ocasionalmente la entrega de trabajos tarde.
 - Permitirle no participar de actividades que resulten estresantes (por ejemplo, no vamos a poner a jugar a un estudiante que tiene dificultad con el contacto físico en dinámicas que implican este tipo de actividad).
 - Proveer de material de apoyo extra (ejemplos de problemas resueltos, instrucciones escritas o con dibujos, fichas en su escritorio, preguntarle si hay dudas, etc.).
 - Incentivar la asistencia por parte de pares (tener a otro(a) compañero que le ayude) o asignar un amigo: Quienes presentan problemas emocionales a veces esto los lleva problemas de comportamiento que en ocasiones provoca que el (la) estudiante tenga pocos amigos(as) y los que posee a veces les podrían hacer daño. Ante ello, la consideración de asignar a un(a) compañero(a) para que asista al profesor(a) en ciertos momentos podría resultar adecuado, como en proyectos académicos o excursiones. Este asistente (o asistentes) debe ser alguien que apoya y que no intimida al (la) estudiante. Si son dos, la situación se vuelve en sí menos intimidante
 - Planear un menú de actividades que puedan mantenerse a la mano como recurso extra (actividades extra, juegos educativos, actividades que involucren intereses personales, etc.). Recuerden que no sólo los contenidos temáticos del MEP son importantes para ellos(as): actividades

que involucren la escucha, la cooperación, la tolerancia y la empatía son ejercicios que ayudarán a que el estudiantado crezca con mejores habilidades sociales.

- f) Realización de actividades energéticas: Debido a que muchos de los estudiantes con problemas emocionales cargan un exceso energético, es importante canalizar dicha energía en actividades productivas, por lo que se recomienda “quemar” toda esa energía por medio de actividad física, antes de dar inicio a tareas sedentarias. En caso de que el (la) estudiante reaccione de manera contraria (se muestra pasivo) quizá incentivar actividades opuestas pueda funcionar. En cualquier caso es necesario observar y adecuar las actividades según se requiera.

Algunas actividades para utilizar con estudiantes con dificultades sociales

- 1) Reconocimiento de las emociones** por medio de los signos físicos que manifiesta en diversas situaciones (utilizando distintos rostros con las diferentes emociones, haciendo que los estudiantes describan las manifestaciones físicas de cuando están experimentando una u otra emoción, haciendo “bingos” de emociones, obras de teatro o “rol play” en donde los estudiantes identifiquen las distintas emociones y el origen de éstas, etc.).
- 2) Espacios para la expresión de sus emociones**, en donde no sólo se permita hablar al (la) estudiante, sino que también el docente pueda contener su angustia, entender sus pensamientos y sentimientos y darles respuestas que puedan hacerlo sentir mejor. Para ello, los (as) estudiantes deben sentirse cómodos(as) y no forzados(as), para poder hablar.

- 3) **Técnicas de relajación** en ambientes tranquilos con poco ruido y una adecuada ventilación y luz baja. Estas técnicas generalmente funcionan si los estudiantes se recuestan en una posición cómoda. Para ello se les solicita que respiren con tranquilidad y que vayan haciendo conciencia de todas las partes de su cuerpo. Se pueden utilizar historias o incitar a recordar alguna experiencia placentera por algunos minutos, mitigándose así estados de ansiedad o de angustia fuertes, por ejemplo.
- 4) **Reforzamientos positivos** (en situaciones en las que la emoción se maneje adecuadamente) preferiblemente verbales que impliquen el reconocimiento de una labor realizada con éxito: “¡Felicidades! Lograste terminar!”, “Has logrado hacer muy bien tu trabajo”, “Pudiste terminar sin levantarte tanto del asiento, ¡muy bien!”, “¡Hoy lograste canalizar tu enojo de manera saludable!”, etc.
- 5) **Aplicación de modificaciones ambientales y curriculares** según sea la necesidad. Ello no sólo considera el cambio para mejorar el trabajo académico, sino que debe orientarse más hacia el reforzamiento motivacional (para participar de la vida escolar) y de conductas de auto cuidado. La adecuación también ayuda a generar cambios a nivel cognitivo, ya que el (la) docente le ayuda al (la) estudiante a problematizar sobre su condición, a fin de que éste pueda evaluar sus posibilidades de acción y ello lo lleve a formular metas personales que tengan como propósito conformar y realizar un proyecto de vida que lo aleje (en medida de lo posible) de su condición de riesgo.
- 6) **Intentar fomentar comportamientos positivos**, más que en reducir la frecuencia de los problemáticos. Si buscamos depositar toda nuestra energía en “calmar” al estudiante o en llamarle la atención, no sólo se genera un etiquetamiento de forma simbólica de éste estudiante como el

“problemático” o “revoltoso”, sino que también se colabora en el desarrollo de una percepción propia en el niño que será predominantemente negativa.

*Para la efectividad en estas estrategias se necesita **CONSISTENCIA**, es decir, que todos los miembros que se encuentran a cargo del (la) niño(a) se dispondrán a ponerse de acuerdo para implementar reglas similares no sólo a nivel del aula, sino en una nivel escolar.

Perfil del educador(a):

Existen una serie de características que el (la) docente puede ir desarrollando a fin de poder intervenir de manera más adecuada no sólo con quienes poseen dificultades emocionales, sino para el trato diario de todos los estudiantes en general. Algunas de ellas se mencionan a continuación:

Habilidades importantes a desarrollar en el (la) docencia:

- **Alto nivel de comprensión** del estudiante y su contexto.
- **Validación, defensa y aplicación de los derechos humanos** que poseen los(as) estudiantes a su cargo.
- **Practicante de los principios de aceptación, confianza y empatía.**
- **Establecimiento de una relación con el (la) estudiante caracterizada por la preocupación por su bienestar**, a pesar de sus conductas e interviniendo frecuente pero brevemente y sin interrumpir el compromiso académico que se tiene para con ellos(as) y los demás de la clase.
- **Manejo pacífico de los conflictos:** Ello no sólo implica mantener la calma, sino también generar conversaciones que inciten al diálogo en vez de sancionar opiniones; que motive hablar libremente; que se practique la escucha activa y la reflexión.
- **Desarrollar una visión crítica y analítica sobre sí mismos(as) y sus comportamientos:** Quienes constantemente se cuestionan sobre su quehacer son más propensos a la ser flexibles al cambio y a la aceptación de críticas constructivas a fin de crecer en su labor como profesionales.

- **Atracción social:** disposición alegre, amistosa, que tenga madurez emocional, sinceridad, y otras cualidades que indiquen buena salud mental y ajuste personal.
- **Ego fortaleza:** confianza en sí mismo que les posibilite estar calmados(as) en una crisis, escuchar activamente sin ponerse a la defensiva, evitando conflictos de ganar o perder y manteniendo una orientación de solución de problemas.
- **Tener percepciones realistas de sí mismo y de sus estudiantes:** sin permitir que sus percepciones se llenen de romanticismo, culpa hostilidad o ansiedad.
- **Disfrutar de sus estudiantes:** manteniendo su identidad como adulto(a), profesor(a) y como figura de autoridad; siendo amistoso(a) pero no muy familiar y mostrándose cómodo con el grupo sin convertirse en un miembro de éste.
- **Claridad sobre el papel de los(as) docentes:** mostrar comodidad al desempeñar este papel, lo que les hace capaces de explicarle a sus estudiantes de manera coherente lo que deben esperar de ellos(as).
- **Paciencia y determinación:** a la hora de trabajar con estudiantes que persisten en poner a prueba sus límites.
- **Aceptación de la individualidad:** aunque no siempre de los comportamientos de sus estudiantes, marcando una actitud clara sobre ello.
- **Habilidad para establecer y actuar con firmeza pero con límites flexibles:** basándose en expectativas claras, manteniendo las reglas al mínimo y liderando éstas mientras los estudiantes se convierten más independientes y responsables a través del tiempo.

A nivel comunitario o escolar, un (a) docente que comprende específicamente la condición de vida de los EPMPL estará en la capacidad de realizar trabajos grupales que involucren no sólo al aula, sino también a familiares y a personas que pertenezcan a la comunidad:

Actividades que se pueden implementar a nivel escolar y/o comunitario:

- Diseño y aplicación de actividades grupales y talleres sobre: la importancia de la introducción y práctica al currículum educativo sobre temas de formación en valores, desarrollo vocacional, habilidades para la vida, motivación y reforzamiento de competencias para la vida escolar.
- Facilitación de espacios para el desarrollo de actividades artísticas, deportivas y recreativas propuestas por los propios niños(as), así como la búsqueda y utilización de recursos comunitarios y/o escolares para motivar o facilitar la realización de éstas.

Algunas estrategias específicas para la población de EPMPL

Más específicamente con la población de EPMPL existen algunas habilidades, estrategias y actividades que los expertos en el tema recomiendan a fin de intervenir de manera más adecuada con este tipo de población. En lo referente al rol del docente, en la siguiente tabla se enumeran algunas habilidades complementarias a las anteriormente mencionadas que le servirán de mucha ayuda para el trabajo con dicha población:

10 habilidades docentes para el trabajo con EPMPL en el aula:

- 1) **Aprender** todo lo que se pueda sobre dicha población y compartirlo con otros profesionales y/o colegas cada vez que se pueda.
- 2) **Comprender y hacer conciencia** de sus propios sentimientos acerca de los padres encarcelados. Este autoexamen evaluará el nivel de prejuicios y creencias que usted posee en torno a dicha población y medirá en cierta medida su nivel de disponibilidad mental y/o emocional para trabajar con este grupo de personas.

- 3) **Pensar en lo que se va a decir y cómo se va a decir:** Las percepciones públicas y actitudes sobre el crimen y sobre las personas encarceladas están cargadas de información que muchas veces pasa por alto los problemas reales. Hay que pensar en el tipo de lenguaje que se use a la hora de referirse a dicho tema.
- 4) **Apoyar, normalizar y validar sentimientos sobre el encarcelamiento parental:** Es importante demostrar a los EPMPL saber que el(la) docente está ahí para ayudarlos (as) y que está bien pedir ayuda. El docente puede hacer siempre énfasis en recordarles que son amados, competentes e importantes.
- 5) **Retar a la ignorancia:** Como docente, es importante ser modelo para el estudiantado en incentivar un auto entrenamiento acerca del tema y sus posibles consecuencias.
- 6) **Saber trabajar en equipo:** Apoyarse en organizaciones escolares y comunitarias para el trabajo con EPMPL es importante.
- 7) **Ayudar a preservar el vínculo del EPMPL con el padre y/o madre.** A pesar de las acciones, esta figura representa un elemento central en el desarrollo del niño (a).
- 8) **Intentar eliminar la estigmatización y vergüenza en el EPMPL,** eliminando la negación y la poca empatía o comprensión sobre el tema.
- 9) Si el EPMPL sabe sobre la situación de encarcelamiento, es importante **explicarle que dicha situación no es su culpa** y ayudarlo (a) a explorar y a retar cualquier sentimiento de auto-culpa o vergüenza.
- 10) **Preparar al o la EPMPL y a usted mismo** como docente antes y después de cada visita al Centro Penitenciario.

NOTA: También el siguiente capítulo posee herramientas auxiliares que podrían servir como material de apoyo para el trabajo con EPMPL en el aula

Por otro lado, muchos (as) de los o las EPMPL experimentan altos niveles de angustia ante la separación, no sólo del familiar que se encuentra encarcelado, sino también de las figuras que les son afectivamente significativas, razón por la cual a continuación se ofrecen algunas estrategias para manejar la angustia ante la separación.

Técnicas para manejar la angustia ante la separación

- Si el (la) EPMPL no se ha separado de su familiar, es importante prepararlo (a) para ello, a través de juegos, escenas, títeres, cuentos análogos, en los cuales se intente transmitir lo que está por suceder de manera poco invasiva hasta que se vaya asimilando. No siempre se logra la asimilación ante este evento, por lo que hay que estar preparados para que la asimilación se dé hasta después o se dé en un tiempo más prolongado.
- Hablarle de la situación poco tiempo antes de la separación.
- Posibilitarle espacios con una persona con la que el (la) niño(a) tenga ya un vínculo afectivo importante.
- Hablarle con la verdad al niño(a), a pesar que le cause llanto. Siempre es más saludable la verdad que la mentira. Es la verdad la que genera confianza en los demás.

Uno de los retos más importantes es la comunicación con esta población. Sentimientos de vergüenza y culpa (en los casos en los que el o la EPMPL sabe de la situación) muchas veces crean sensación de incomodidad o imposibilitan la atención y concentración completa en ciertas actividades escolares. Por otro lado, quienes desconocen de la situación, probablemente también manifiesten otro tipo de conductas que, de igual manera intervendrán en su desempeño, razón por la

cual a continuación se ofrecen algunas recomendaciones para promover un espacio de comunicación:

Recomendaciones para promover la comunicación en los EPMPL

- Si bien es cierto que cada edad requiere una forma de acercamiento o comunicación distinta, en cualquier edad necesitan ayuda y protección.
- Posibilitar espacios de escucha: Es un alivio para ellos(as) hablar de cosas que los hagan sentir avergonzados o culpables.
- Generar espacios de comunicación franca, directa y en el lenguaje del(a) niño(a).
- Solamente en caso de que el (la) docente ya se dé por enterado de la situación que vive el EPMPL, no por comentarios de otros, sino por los involucrados directos, es importante que :
 - a) Si se trata de un(a) estudiante muy expresivo(a) y que anda contando sus cosas por todos lados, entonces se debe de hablar con él (ella) para explicarle la situación y explicarle que no es aconsejable que el mundo entero sepa que sobre su situación, porque esto a veces puede no ser muy bien visto ni comprendido por la mayoría de las personas.
 - b) Si el (la) docente y otros funcionarios del espacio educativo lo saben, ambos deben tener una actitud no discriminadora. En caso de que los demás discriminen, es deber del(a) profesor(a) interceder por el (la) EPMPL.

Nuevamente es importante destacar que, para realizar un trabajo de intervención efectivo el trabajo debe ser realizado en conjunto, a fin de aunar esfuerzos que posibiliten resultados efectivos en la medida de lo posible. Así, **familiares, escuela y docentes a cargo**, deben crear redes de trabajo coordinadas y consistentes. A continuación se mencionan algunas de las estrategias que, a nivel escolar podrían implementarse:

Posibles estrategias a implementar desde la escuela para el trabajo con EPMPL:

- Recopilación de datos sobre el número de estudiantes que están siendo afectados por encarcelamiento parental.
- Creación de sistemas de coordinación entre comunidad y escuela por medio de una comunicación constante y consistente.
- Empleo de programas de comunicación y coordinación acerca de las necesidades educativas de los EPMPL.
- Capacitación docente para la comprensión de las características de los EPMPL.

Ejercicio N°4:

- 1) Una vez investigadas las diferentes variables que podrían intervenir en el contexto del EPMPL es importante realizar una autoevaluación sobre mis conocimientos, actitudes y/o prácticas acerca de dicha población. A continuación se ofrecen una guía de preguntas abiertas que podrían ser de utilidad para este ejercicio:

¿Qué sé yo sobre el encarcelamiento/ sobre la situación vivida por _____/ sobre las condiciones carcelarias del país/ sobre las características de la población carcelaria y sus familias?

¿Cuál es mi posición o qué pienso acerca de las personas privadas de libertad/ sobre sus familias?

¿Hasta dónde he intervenido yo como docente responsable de un o una EPMPL para velar por sus derechos?

¿Qué más puedo/ debo hacer para intervenir por él/ ella ellos(as)?

A modo de lluvia de ideas, algunas propuestas que plantearía para un trabajo grupal docente o a nivel escolar serían:

(Siguiendo la pregunta anterior) ¿Cuáles serían las posibles limitaciones de tales propuestas? ¿Cuáles serían los posibles logros de tales propuestas?

¿Cómo puedo yo informarme o instruirme más sobre el tema?

- 2) Es importante que cada vez que intente emplear una o más habilidades o estrategias, anote los resultados obtenidos, ya que no todas las estrategias funcionan con las mismas personas o bajo las mismas circunstancias. Es importante recordar a nivel personal, **usted posee habilidades individuales que puede emplear** y que podrían resultar igualmente efectivas. A continuación se muestra una tabla que podría servir como guía para documentar el proceso.

Aplicación de técnicas estrategias y/o habilidades en el aula			
Día:			
Clase:			
Situación	Habilidad, estrategia o técnica empleada	Resultados	Conclusiones

Capítulo 5: Material de apoyo adicional

A continuación se ofrecen una serie de herramientas de apoyo que podrían serle de utilidad para el trabajo con EPMPL en clase (algunas de ellas pueden ser utilizadas con estudiantes con problemas emocionales ajenos a la situación aquí analizada):

Introduciendo el tema de la familia con EPMPL:

A continuación se muestra un pequeño extracto que a modo ilustrativo puede ayudar para trabajar el tema de la familia o los cambios que en ella suceden cuando se da la situación del encarcelamiento parental:

“Existen muchos tipos de familias.

A veces unos viven con su madre y/o padre biológico, mientras otros viven con su madre y/o padre adoptivo.

Unos viven sólo con un papá o con una mamá; otros con sus abuelos.

Cuando algún miembro de la familia falta por alguna razón, a veces las actividades y el estilo de vida de esa familia cambia: Algunos niños se tienen que mudar a otro lugar y hasta cambiar de escuela o colegio, lo cual a veces nos pone tristes, enojados y hasta confundidos...”

A continuación se sugieren algunas respuestas que podrían darse a un EPMPL ante preguntas referentes al tema de la privación de libertad

Preguntas comunes sobre el encarcelamiento:

¿Por qué mi mamá y/o papá está en la cárcel?

Las personas que se envían a los lugares que llamas cárceles; que en realidad son centros penitenciarios; es porque no han obedecido a la ley. Las leyes son reglas que nos dicen a las personas cómo nos debemos y no nos debemos de comportar. Los niños

también tienen reglas de comportamiento y si las rompen también pierden algunos privilegios. Los centros penitenciarios son lugares para adultos que irrespetaron alguna ley...

¿Es mi culpa que mi mamá/papá esté en la cárcel?

¡No! Lo que sucedió es porque tu mamá/papá irrespetó una ley, vos no sos responsable de lo que hacen tus papás.

¿También yo iré a la cárcel?

Porque tu papá/mamá haya irrespetado la ley, no significa que vos también vas a hacerlo. Vos tomás la decisión de respetar o no las leyes que se te pongan en el camino.

¿Dónde vive la gente privada de libertad?/ ¿Dónde comen?

Algunos viven en dormitorios solos, otros comparten cuarto. Algunos duermen en camarotes y casi todos comparten lavatorio y baño. Todos comen en un comedor grande y el que no quiere ir, a veces los dejan quedarse en su cuarto.

¿Tienen televisor/librería?/ ¿Pueden salir? ¿Trabajan?

Algunos cuartos tienen su propia tele para que todos la compartan y a veces toman turnos por grupo para ver los canales o programas que prefieran. También algunos pueden ir a leer a ciertos lugares, como a patios pequeños. Otros estudian ahí o trabajan en las oficinas del lugar o haciendo artesanías.

¿Los privados de libertad están seguros/saludables?

Hay unos oficiales que cuidan que cada persona que esté ahí no tenga problemas. Si alguno se siente mal, ahí hay enfermerías para que los atiendan. Si están muy enfermos pueden llevarlos a un hospital.

¿Puedo ver a mi mamá/papá cuando están en la cárcel?

La mayoría de los niños sí pueden. Sin embargo, algunos se enojan o se ponen tristes por la situación de su papá/mamá, lo que también está bien. Hablar de lo que sentimos a veces ayuda. Si no se puede hablar o verlo(a) se le puede escribir una carta o hacerle un dibujo.

Me da miedo o vergüenza que la gente sepa lo que me pasó...

Ante este comentario se pueden dar varias respuestas, algunas son: “Muchos niños tienen a su mamá/papá en prisión”, “Vos no hiciste nada malo, así que la gente no debería de hacerte sentir avergonzado ni culpable por algo que no hiciste”, “A veces la gente no reacciona tan mal ante este tipo de cosas y podría apoyarte, tal vez si lo hablas con las personas que confías respondan con cariño y te apoyen, pero es mejor intentar hacerlo cuando te sintás seguro” (También es importante prepararse ante una posible decepción por parte del niño(a) al recibir rechazo ante la confesión).

Algunos conocimientos importantes sobre los Centros Penitenciarios

- Cuando los o las EPMPL va a visitas no se les permite llevar cierto tipo de vestimenta y/o alimentos, razón por la cual es importante notificarle al responsable esto a fin de que se asegure de llevar la comida y ropa adecuada.
- Los menores de edad requieren de un permiso especial otorgado por la administración de cada Centro Penitenciario para poder ingresar, por lo que es importante que lo tengan disponible para cada visita.
- Las visitas sólo son durante los fines de semana y cuentan con un número de horas específicas.
- Los niños y niñas tienen que esperar largas horas de pie en una fila con muchas personas antes de ingresar; ello requiere prepararlos para que tengan mucha paciencia.
- Si llevan algún regalo al privado de libertad, es preferible que no lo envuelvan, ya que los oficiales a la entrada, por protocolo, deben de revisar todo. Para evitar una desilusión es mejor que lo lleven en bolsas que son fáciles de revisar.
- Todo menor de edad debe de entrar con su responsable y serán revisados en un cuarto junto con éste. Nunca debe de ingresar un menor solo a ésta revisión.
- Por medidas de seguridad, a veces utilizan perros entrenados para revisar a quienes ingresan, por lo que es importante preparar al menor con respecto a ello.
- Durante las visitas hay oficiales que supervisan éstas; algunos andan macanas o esposas (en casos de máxima seguridad pistolas) y están uniformados con camisa verde musgo y pantalón beige.

- Las personas menores de edad deben ingresar al centro y egresar de éste solamente con la persona autorizada. Para ello, es importante recordarles que para la salida también se hace fila por lo que hay que esperar un tiempo.
- Existe la “encomienda”, es decir, que durante semana los privados de libertad pueden recibir comida, ropa o cualquier otra cosa que legalmente pueda ingresar al centro durante horas específicas. Es importante averiguarse esas horas, ya que si el (la) menor quisiera enviar algo porque no pudo hacerlo para el día de la visita y tiene la posibilidad de enviarlo, este es un buen momento para hacerlo.

Finalmente recuerde...

Si el contacto de la persona menor de edad con su padre y/o madre provoca que el niño se convierta en un objeto de manipulación que funciona como intermediario entre la pareja, como emisor de información para el resto de la familia o como medio para ingresar material ilícito al centro penitenciario, es **su obligación** velar por evitar que tal cosa suceda. Es un deber del docente como adulto responsable de cumplir con que la legislación que respalda a la persona menor de edad se cumpla, por lo que todo que atente contra su seguridad, integridad y salud mental debe de evitarse ¡en todo momento...!

Glosario

“Acting out”: Acciones impulsivas que se sobresalen porque no son propias de las conductas cotidianas que adoptan en la persona que las ejecuta una forma agresiva hacia sí mismo(a) o hacia otros.

Acentuar: Poner de relieve o en énfasis especialmente una idea o asunto.

Afecto: Patrón de comportamientos que se pueden ver; es la expresión de sentimientos o emociones experimentados por cada cual a su propia manera.

Angustia: Un estado de gran activación emocional que contiene un sentimiento de miedo. Es una reacción de miedo ante un peligro inconcreto y desconocido.

Ansiedad: Miedo anticipado a padecer un daño o desgracia futuros, acompañada de un sentimiento de temor o de síntomas somáticos de tensión.

Anteceder: Algo que es previo o que va antes de otro elemento o evento.

Ausentismo: Faltar o no asistir habitualmente a alguna actividad; en este caso a la escuela.

Auto control: Control propio o de sí mismo(a).

Auto cuidado: Cuidado propio o de sí mismo(a).

Autodefensa: Defenderse a sí mismo(a).

Auto mutilaciones: Infringirse daño físico o corporal (del cuerpo) a sí mismo(a).

Capital: Conjunto de bienes que posee una persona o una sociedad, especialmente en dinero o en valores.

Carencias: Falta o privación de algunas cosas.

Cautelar: Algo o alguien que sirve para prevenir o proteger la consecución de determinado fin.

Cognitivo: Procesos conscientes de pensamiento.

Conciencia: Cuando los fenómenos del pensamiento son plenamente percibidos y comprendidos por la persona.

Conductas antisociales: Cualquier conducta en la que se vea perjudicada la interacción entre dos o más seres humanos.

Conductas des adaptativas: Conductas en las que la persona establece unas relaciones conflictivas con su entorno, impidiéndole que se pueda acoplar a éste.

Conductas regresivas: Comportamientos en los cuales la persona realiza acciones infantiles propias de los primeros años de vida, tales como orinarse, gatear, hablar “chineado”, entre otras.

Consistencia: Unión y relación adecuada de todas las partes que forman un todo. En este caso la consistencia se requiere por parte de todas las personas o instituciones involucradas para beneficiar a un o una EPMPL.

Culpa: Experiencia dolorosa en la que se da una sensación más o menos consciente de haber transgredido las normas éticas personales o sociales.

Declive: Algo que va en decadencia, o que empeora.

Déficit: Situación en la que falta o hay escasez de una cosa necesaria; en este caso se utiliza para hablar de déficit de atención, cuando hay falta de atención.

Depresión: Trastorno afectivo que varía desde: bajas transitorias del estado de ánimo que son características de la vida misma, hasta el síndrome clínico, de gravedad y duración importante con signos y síntomas asociados, marcadamente distintos a la normalidad. Está caracterizado por una tristeza profunda y por la inhibición de las funciones psíquicas.

Deserción escolar: Abandono de la actividad o del compromiso escolar.

Detrimento: Destrucción leve o parcial de algo; disminución en el nivel de calidad de algo.

Discriminación: Tratar de manera inferior a una persona o colectividad por causa de raza, origen, ideas políticas, religión, posición o situación social o situación.

Disminución: Cuando algo se hace más pequeño o se reduce.

Disrupción o disruptiva: Alguna conducta o cualidad de un comportamiento que implica un desajuste que le imposibilita desarrollarse adecuadamente.

Ego: Es el “yo” según Freud. Es el "principio de realidad", es consciente y tiene la función de la comprobación de la realidad, así como la regulación y control de los deseos e impulsos provenientes del inconsciente. Su tarea es la auto conservación y utiliza todos los mecanismos psicológicos de defensa.

EPMPL: Estudiante con padre y/o madre privado de libertad.

Enuresis: Acción involuntaria e inconsciente de orinarse.

Encopresis: Es un trastorno que consiste en la evacuación de las heces en lugares inapropiados, tanto si es involuntario como intencionado. Este patrón conductual debe estar presente al menos durante tres meses y la edad evolutiva del niño no debe ser inferior a 4 años.

Estigmatización: Fenómeno social en el que se da a una persona “marcada” o afectada a nivel emocional y social al hacerle una recriminación o crítica por la que pierde o se pone en duda su honra y buena fama o reputación.

Estresante: Cualquier acontecimiento o cambio vital que pueda asociarse temporalmente (y quizá causalmente) al inicio, durante o después de un trastorno mental.

Evitación: Conducta por la que se intenta, a modo preventivo, evitar un estímulo desagradable o doloroso.

Expulsión/Exclusión social: Acción de excluir o apartar a alguien o algo de algún ámbito social; está estrictamente relacionado con la discriminación.

Expectativas: Situaciones en las que una persona espera conseguir algo beneficioso.

Frustración: Situación en la que se halla una persona cuando encuentra un obstáculo que no le permite satisfacer un deseo o alcanzar una meta.

Habilidades sociales: Capacidad de actuar que se desarrolla gracias al aprendizaje, al ejercicio y a la experiencia en lo referente a las relaciones con las demás personas.

Hiperactividad: Excesiva actividad.

Hostilidad: Cualidad de ser agresivo, amenazador o contrario a algo o a alguien.

Holgazanería: Vagabundería; dedicarse al ocio.

Implementar: Poner en funcionamiento una determinada cosa.

Impulsividad: Comportamientos en los que una persona se deja llevar por sus emociones o impulsos sin pensar en las consecuencias de sus actos.

Incremento: Aumento en tamaño de algo; hacer más grande o mayor cantidad de algo.

Infligir: Causar o producir un daño o una ofensa a algo o alguien.

Integral: Algo que considera un fenómeno o elemento desde todas las variables que intervienen, visualizándolo como un todo.

Invasivas: Cualidad que remite a algo que penetra en el ser humano y que es ajeno o no propio de éste.

Ilícitas: Ilegales; que van en contra de la ley que rige un país o una sociedad.

Jerarquías: Formas de organización o clasificación de categorías o poderes, siguiendo un orden de importancia.

Irritabilidad: Facilidad para estar enojado(a) y susceptible a la cólera.

Legislación: Conjunto de leyes por las cuales se gobierna un estado, nación o país.

Legitimación: Cuando algo adquiere el carácter de legítimo, ya sea por medio de una confirmación de que algo es auténtico a nivel legal o por medio de algún documento o ley que afirme que una cosa cumple las condiciones requeridas para ser algo válido.

Mediadores: Personas que intervienen en un conflicto como medio para facilitar una resolución beneficiosa para las partes involucradas, en medida de lo posible.

Mitigar: Minimizar o hacer más pequeño el impacto de algo.

Motivación. Conjunto de motivos que intervienen en un acto. Puede ser de carácter fisiológico e innatos (hambre, sueño) o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales.

Multidimensional: Que tiene varias dimensiones o que considera varios aspectos.

Obscenidades: Decir o hacer groserías que ofenden o escandalizan a una persona; generalmente por hacer referencias a aspectos de tipo sexual.

Patologías: Enfermedades.

Pensamiento abstracto: Proceso de pensamiento de alto nivel donde se considera un concepto de una manera amplia y general y no específica. Es lo opuesto al pensamiento concreto.

Preservar: Proteger a algo o alguien de un daño o peligro.

Propensión: Inclinação que una persona o cosa tiene hacia algo, especialmente a lo que es de su gusto o naturaleza.

Procesos penales: Son los procesos legales en los que se aplican las leyes penales (conjunto de normas jurídicas correspondientes al derecho público en contra de un crimen o delito) que posee un país.

Psicosocial: Atributo que se le da a aspectos que contemplan en conjunto la psicología individual y a la vida social.

Psicosomatizaciones: Reacciones o enfermedades en las personas provocadas o agravadas por factores psicológicos como el estrés, los cambios en el estilo de vida, las variables de la personalidad y los conflictos emocionales.

Psíquica: Referencia a la psique o al conjunto de las funciones sensitivas, afectivas y mentales de un individuo.

Recopilación: Reunir varias cosas.

Reducción: Disminución de la fuerza, cantidad, tamaño o intensidad de una cosa o proceso.

Reincidencia: Volver a hacer un mismo error, falta o delito.

Reiteración: Repetición de algo que ya se ha dicho o hecho.

Reforzamientos positivos/negativos:

Reprimenda: Expresión muy severa de desaprobación que se le hace a una persona por su comportamiento; ésta puede ser física o verbal.

Resistencia: Oposición inconsciente o quizá consciente a llevar al nivel de la conciencia experiencias, ideas, afectos, etc., pasados, que provocarían ansiedad.

Reestructuración: Transformar o volver a estructurar algo.

“Rol play”: Nombre que recibe una actividad lúdica en la que una o varias personas interpretan un papel simulando éste dentro de una dramatización que puede ser planeada o improvisada.

Sanciones: Poner una multa, castigo o pena a quien infringe una ley o comete una falta o delito.

Significativas: Cosas que tienen la cualidad de ser importantes por lo que representan.

Simbólico: Cualquier estímulo o elemento representativo de una idea o un objeto distinto de él.

Síntoma: Manifestación de un estado patológico.

Sistemas normativos: Grupo de reglas que regulan el comportamiento de las personas.

Solventar: Resolver o solucionar algo.

Somáticas: Que se manifiesta en el cuerpo.

Trauma: Acontecimiento sufrido por una personas que experimenta un golpe afectivo y emocional muy fuerte, poniendo en peligro su equilibrio psicológico.

Tutelas: Cuidados que se le dan a una persona que no puede cuidarse por sí misma.

Vinculación: Unión e interrelación de varias cosas, personas o procesos.

Validación: Comprobar un conjunto de datos para determinar si su valor se halla dentro de unos límites de fiabilidad.

Bibliografía

Alicante. com (s.f.). *Acting out*. Recuperado el 22 de marzo, 2013 en:

<http://glosarios.servidor-alicante.com/psicologia/acting-out>

Asamblea Legislativa de Costa Rica (1997). Ley 7739: Código de la niñez y la adolescencia. Constitución Política de Costa Rica.

Bernstein, N. (2003). Niños de padres encarcelados. Una declaración de derechos. San Francisco.

Centro para Salud Mental en escuelas en UCLA. (2008). Problemas de comportamiento y conducta relacionados con los escolares de edad joven. Los Angeles, CA.

Centro Psicológico Gran Vía (s.f.). *Glosario Psicológico*. Recuperado el 22 de marzo, 2013 en: <http://www.psicologos-granvia.com/glosario-psicologico>

Cunningham, A. (2001). Familias olvidadas: Los impactos del aprisionamiento. *Family Matters*, 59, pp. 35-38.

Cutting, C. & Krezmien, M. (2005). Manejar problemas emocionales y problemas de comportamiento en las aulas. Una guía práctica para directores y docentes. MINED: FUNPRES, San Salvador.

Departamento de Servicios Sociales y de Salud del estado de Washington (2009). Una caja de herramientas de salud conductual para proveedores que trabajan con niños de encarcelados y sus familias. Recuperado el 11 de junio, 2012 en: <http://www.dshs.wa.gov/pdf/dbhr/youthtxttoolkit.pdf>

Eddy, J., Martinez, C., Schiffmann, T., Newton, R., Olin, L. Leve, L., et al. (2008). Desarrollo de un entrenamiento multi sistémico para el manejo parental para padres encarcelados, sus hijos y familias. *Clinical Psychologist*, 12, pp. 86-98.

E How en Español (.s.f). *¿Qué es el pensamiento abstracto?* Recuperado el 22 de marzo, 2013 en: http://www.ehowenespanol.com/significa-pensamiento-abstracto-hechos_115352/

Gestio Polis (s.f.). *El proceso penal, Qué es y sus principales elementos*. Recuperado el 22 de marzo, 2013 en: <http://www.gestiopolis.com/economia-2/proceso-penal-que-es-principales-elementos.htm>

Hernández, Fernández & Baptista (2003). *Metodología de la Investigación*. México, D.F., México: Mc Graw Hill.

Ministerio de Planificación MIDEPLAN (2009). *Estrategia de Apoyo Integral a niños y niñas de familias con adultos privados de libertad*. Programa Abriendo Caminos, Santiago.

Miller, K. (2006). El impacto del encarcelamiento parental en niños: Una necesidad emergente de intervenciones efectivas. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 23, pp. 472- 486.

Poehlmann, J., Dallaire, D., Booker, A. & Shear, L. (2010). El contacto de los niños con sus padres encarcelados: Resultados investigativos y recomendaciones. *American Psychological Association*, 65, pp. 575–598.

Psicoactiva.com (s.f.). *Diccionario de psicología*. Recuperado el 22 de marzo del 2013 en: http://www.psicoactiva.com/diccio/diccio_a.htm

Quicios, M. (2007). Prevención del riesgo social a través de una docencia competente. *Acción pedagógica*, 16, pp. 144 -156.

Sazie, E.; Ponder, D. & Johnson, J. (2003). Cómo explicar cárceles y prisiones a niños. Una guía para cuidadores. Departamento de Correcciones de Oregon, Proyecto de Niños con Padres Encarcelados. Recuperado el 11 de junio, 2012 en: http://www.oregon.gov/DOC/PUBAFF/docs/oam/explaining_prison_booklet.pdf

Seymour, C. (1998). Niños con padres en prisión: Cuestiones prácticas, programas y política de bienestar. *CHILD WELFARE*, 77, pp. 469-493.

Springer, D., Lynch, C. & Rubin, A. (2000). Los efectos de un grupo de ayuda mutua enfocada en la solución para niños hispanicos de padres encarcelados. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17, pp. 431-442.

SPAC: PA State Parent Advisory Council (2010). Lo que los educadores y las escuelas deben saber al trabajar con niños con padres encarcelados. Recuperado en 11 de junio, 2012 en:

<http://www.spac.k12.pa.us/2010conference/2010%20spac%20conference%20workshop%20handouts/6%20Mona%20Fleeger%20STARS/5%20what%20educators%20and%20schools%20need%20to%20know%20when.pdf>

The Free Dictionary (s.f.). *Diccionario en español*. Recuperado el 22 de marzo, 2013 en: <http://es.thefreedictionary.com>

Vacca, J. (2008). Niños de padres encarcelados: Los estudiantes invisibles en nuestra escuela - ¿Qué pueden hacer nuestras escuelas para ayudarlos? *Relational Child & Youth Care Practice*, 21, pp. 49-56.

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

