

PSICOLOGÍA - Segunda época / Vol. 31, Nº 2-2012 / pp. 41-59 / ISSN: 1316-0923

**La escuela de tránsito.
Una experiencia de intervención psicoeducativa
en un espacio alternativo de educación**

Marli Delón y Eugenia Trujillo

marlypsic@gmail.com; eu200666@yahoo.com

Universidad Central de Venezuela, Escuela de Psicología
Red de Apoyo Psicológico

Resumen

Se describe la experiencia de apoyo psicoeducativo desarrollada en una escuela de tránsito. Los niños, niñas y adolescentes fueron abordados a partir de evaluaciones psicológicas, atención individual o grupal y/o remisión a especialistas. Las madres, padres y/o representantes se atendieron de manera individual, otros de forma grupal; y las maestras fueron acompañadas en un proceso de visibilización de la complejidad de su realidad educativa, donde es requerida la orientación psicoeducativa. Los resultados evidencian la presencia de trastornos del desarrollo, en la mayoría de los casos, de conducta y conflictos socioemocionales. Las familias requieren apoyo psicológico, describen patrones inadecuados en las prácticas de crianza y en las formas de relacionarse, mientras que otras asumen compromiso con los procesos terapéuticos de sus hijos(as).

Palabras clave: escuela de tránsito, familia, irregularidad escolar, dificultades de aprendizaje

Recibido: 31 de enero de 2012

Aprobado: 23 de marzo de 2012

**The school in transit.
An experience of a psycho-educational intervention
in an alternative area of education**

Abstract

An experience of psycho-educational support developed in a school in transit is described in this research. Children and adolescents were approached taking into account psychological evaluations, individual and group attention and reference to specialists. Some mothers and parents and representatives were helped individually, others in a group and the teachers were accompanied in a process of visibility of the complexity of their educative reality where the psycho-educational orientation is required. The results show developmental disorders in most of the cases regarding behavior and socio-emotional conflicts. The families require psychological support, describe inadequate patterns in upbringing practices and in the way they relate with others, while others get involved with therapeutic processes of their children.

Key words: school in transit, family school irregularity, learning difficulties

INTRODUCCIÓN

La vida cotidiana y la convivencia dentro de un albergue resulta ser un fenómeno propio, inherente y absolutamente pertinente al estudio y abordaje psicológico, incluso –y a veces con más contundencia– una vez pasada la emergencia y constatar en la vivencia diaria una nueva realidad.

Parte importante de esa realidad está constituida por la necesidad de atender los diversos aspectos del desarrollo humano, entre los cuales la educación ocupa un lugar de particular relevancia por su incidencia en los niveles de calidad de vida asociados a ella (Delors, 1996).

Dada la gran cantidad de niños y niñas que forman parte de nuestros sectores socialmente desfavorecidos y cuyas familias resultaron afectadas en sus viviendas, los albergues habilitados por el Gobierno nacional para dar la ayuda y el apoyo previstos para estos casos se caracterizan por su alta población en edad escolar. De allí que el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) implementara la creación de espacios de educación alternativos dentro de algunos de ellos con la finalidad de garantizarles su escolaridad. Dentro de este contexto se desarrolla la experiencia de intervención psicoeducativa llevada a cabo por la Red de Apoyo Psicológico, a través del Instituto de Psicología y el proyecto “Violencias: expresiones, impactos y desafíos. Promoviendo una cultura de paz desde la acción psicosocial”. Este artículo ofrece un panorama sobre las condiciones en las que se desarrolló el proyecto educativo dentro del albergue y describe el proceso de apoyo y de acompañamiento que se brindó al personal docente y a los(las) alumnos(as) y sus familias, aspectos relevantes de la intervención realizada y de los resultados de la misma y, por último, recomendaciones y reflexiones sobre la labor del(la) psicólogo(a).

EL ESPACIO ALTERNATIVO DE EDUCACIÓN “PARQUE RESIDENCIAL LOS CAOBOS”

Este espacio, ubicado dentro de las instalaciones del C.C. El Sambil, en la urbanización La Candelaria de la ciudad de Caracas, está adscrito a la Unidad Educativa “Parque Residencial Los Caobos”, perteneciente y dependiente del Ministerio del Poder Popular para la Educación. No obstante, está ubicado físicamente en instalaciones pertenecientes al entonces Ministerio del Poder Popular para el Comercio. Tal situación supone una dualidad a nivel de coordinación, cuya incidencia se ve reflejada en la labor educativa que se desarrolla diariamente y que trataremos de sintetizar en las próximas líneas.

En primer lugar, las instalaciones físicas evaluadas en cuanto a la calidad de la luz, el aire y los niveles de contaminación sónica dan cuenta de las características propias de una institución nacida en medio de la emergencia, sin planificación alguna y cuya dualidad al nivel de adscripción tiñe su identidad con visos de orfandad.

En segundo término, desde la perspectiva organizacional este espacio educativo está concebido administrativamente como un “anexo” de la Unidad Educativa y como tal está fuera, formando parte de ella pero con un sentido absoluto de “ser prescindible”. Sin embargo, la línea de mando, la estructura curricular y los lineamientos pedagógicos son elementos que generan nexos de pertenencia, aunque no de identificación.

En tercer lugar –e íntimamente ligado a lo anterior–, la separación física de la institución de origen supone la existencia de un vacío a nivel directivo, cuyo efecto pretende ser minimizado a través de la figura de una coordinación itinerante sin inherencia ni poder en la toma de decisiones básicas, lo que ha dejado el Espacio Alternativo de Educación en las manos, la voluntad y la responsabilidad casi absoluta de su personal docente.

A pesar de tales dificultades e imprecisiones a nivel organizacional, la misión educativa pareciera estar claramente definida, siendo este el contexto donde nos insertamos, como espacio para la formación y para la acción –desde la Red de Apoyo Psicológico–, un equipo compuesto por estudiantes de Psicología, una psicóloga educativa y una psicóloga clínica, con el fin de acompañar e intervenir con los diversos actores del hecho educativo, los cuales fueron abordados de maneras diferentes para atender a sus necesidades particulares.

LA INTERVENCIÓN

El proyecto fue desarrollado entre el mes de noviembre de 2011 y julio del año 2012 y estuvo dirigido a atender a los diferentes actores de la población de la escuela entre el 1º y el 6º grado.

CON LOS NIÑOS Y NIÑAS ESTUDIANTES

La escuela, como contexto de socialización y “normalización”, es a su vez escenario propicio para que se destaquen las diferencias. Así, entrar a un aula del Espacio Alternativo de Educación del Sambil fue toparse de manera abrupta con la historia escolar de cada niño y niña, pero también con sus

historias familiares, que han determinado en buena medida su desempeño académico actual.

Inicialmente, los niños y niñas fueron observados en su ambiente y dinámica natural, donde se obtuvo una primera apreciación que marcó pauta para las intervenciones desarrolladas posteriormente. Tal apreciación, relativa a la dinámica en las aulas de los niños y niñas cursantes del 1° al 6° grado, incluyó los siguientes aspectos:

- Salones con matrícula aproximada de 25 niños, niñas y adolescentes.
- Dificultad para apreciar la planificación de las actividades concebidas en la programación diaria.
- Dificultad para precisar el orden físico del salón e insuficiencia de sillas.
- Combinación de métodos para la enseñanza de la lectura, con énfasis en lo alfabético (tradicional) y menos en lo fonético y en el significado.
- Incipiente abordaje de los contenidos relativos al desarrollo de los procesos lógico-matemáticos.
- El receso es de treinta minutos y es realizado dentro del mismo salón, tiempo en el que los niños intentan estructurar algún juego, usualmente usando su cuerpo y echando mano a la violencia corporal y verbal.
- Las actividades de educación física se realizan en los sótanos. Los(las) alumnos(as) no realizan actividades al aire libre.

En cuanto al alumnado en general, se apreció lo siguiente:

- Ausencia de hábitos de trabajo e higiene.
- Apatía hacia las actividades escolares.
- Desconocimiento de información personal básica como fecha de nacimiento, apellidos, origen de los apellidos, información básica de los padres y de su grupo familiar, entre otros.
- Rendimiento inferior a lo esperado en procesos de lectura, escritura y cálculo.
- Desorientación temporal.
- Carencia de afecto y límites. Desintegración familiar.
- Bajo control de impulsos, dificultades en la interacción social.

- Desvinculación de los contenidos y procesos de enseñanza manejados con la cotidianidad de su vida en el refugio.
- Ausentismo escolar de alumnos(as) residentes en el albergue y de otros(as) reubicados(as) en sus nuevas viviendas en los valles del Tuy, que permanecían inscritos en Caracas y debían asistir una vez por semana.

En función de tales precisiones, nos planteamos trabajar con los niños y niñas de acuerdo con la etapa de escolaridad que cursaban, derivándose entonces dos grandes grupos de intervención: de 1° a 3° grado y de 4° a 6°.

Con los niños y niñas de 1° a 3° grado se realizaron evaluaciones de despistaje de los casos referidos por las maestras en su rol de informantes clave, con el objetivo de precisar dificultades y causas, y poderles brindar –tanto a ellas como a los representantes– orientaciones puntuales y pertinentes. En otros casos, tales evaluaciones constituyeron el punto de partida para iniciar la remisión y atención especializada del niño, niña o adolescente a centros de salud cercanos, para lo cual se elaboró un breve informe de remisión.

La evaluación de despistaje implementada estuvo constituida por las siguientes pruebas: dibujo de la figura humana (Koppitz, 1968; Goodenough, 1951), dibujo de la familia (Corman, 1967), test giestáltico-visomotor de Bender (1969) y elaboración de un dibujo libre; ello se acompañó de una entrevista exploratoria con sus madres y/o representantes.

Tal formato de evaluación tiene su razón de ser en el alto volumen de niños y niñas referidos por las maestras, el escaso recurso psicológico disponible y la necesidad “urgente” de derivar a los niños y niñas hacia la atención especial requerida, dado que en la mayoría de los casos se trataba de la primera vez –en toda su vida escolar– que establecían contacto con un especialista que les señalaba una hipotética dificultad o problemática.

De un total de 26 niños evaluados en los tres primeros grados, 9 fueron referidos a evaluación neurológica por presentar indicadores de compromiso orgánico, aunque no a todas las madres y/o representantes fue posible entregar el informe respectivo. En todos los casos, la entrega del informe de remisión estuvo acompañado de una entrevista con la madre o representante, donde se le dieron pautas de trato y trabajo en la cotidianidad con el hijo, hija o representado.

Luego del proceso evaluativo, encontramos que los niños, niñas y/o adolescentes remitidos por dificultades en la lectoescritura pudieron ser clasificados de acuerdo con las siguientes características de su proceso o de su contexto:

- Alumnos y alumnas cuya presencia en el E.A.E. “Parque Residencial Los Caobos” constituye la primera y única experiencia escolar en su vida, quienes fueron ubicados en un grado específico por su rango de edad y no por las competencias desarrolladas.
- Niños, niñas y adolescentes con un retraso escolar general considerable.
- Niños, niñas y adolescentes iniciados en la lectura, pero con muy poca estimulación y acompañamiento por parte de la familia en su proceso educativo.
- Padres y/o representantes ausentes de la cotidianidad de los alumnos y alumnas, en que los límites, normas, hábitos de higiene y estudio son los grandes ausentes, aunado a una gran carencia afectiva de la mano con el maltrato físico y psicológico como alternativa de relación.

Como producto de los resultados de tal evaluación se conformaron dos grupos de niños y niñas de 3º grado, con la finalidad de trabajar la lectoescritura desde una perspectiva lúdica, atendiendo al nivel de desempeño que tenían para el momento: “iniciados” y “con dificultad”. La prioridad establecida con los niños y niñas de 3º grado estuvo sustentada en el argumento de estar culminando la primera etapa de la educación básica, y para ello se trabajó por espacio de cuatro sesiones con cada grupo de 45 minutos, aproximadamente.

El mismo tipo de intervención fue desarrollada de manera individual con un alumno de 2º grado, quien contando con 11 años de edad aun no lograba apropiarse del lenguaje escrito, por lo que se consideró la orientación de su caso hacia la Escuela Emergente de la Gran Colombia, donde pudiese encontrar el contexto y la pedagogía acorde a su nivel de edad e intereses.

Por su parte, la experiencia de intervención con los(las) alumnos(as) de 4º a 6º grado estuvo dirigida a la atención clínica y al apoyo psicoeducativo, con énfasis en la atención de un grupo de estudiantes de 6º grado por su próxima incorporación al bachillerato.

Dentro de las actividades realizadas se contempló la exploración para la identificación de necesidades y elaboración del plan de acción a ejecutar

hasta finales del año lectivo. Se contó con la participación de las docentes a cargo como informantes clave. Las inquietudes del cuerpo docente se relacionaron con el bajo rendimiento académico e incumplimiento de las actividades escolares en algunos casos, posibles dificultades de aprendizaje descritas por ellas, como “no sabe leer a esta edad, se le olvidan las cosas, no está a nivel en matemáticas”, e inasistencia escolar. La situación se agravaba por el bajo nivel de compromiso y apoyo de algunos(as) representantes. De igual manera, la reubicación inmediata de grupos familiares en zonas fuera de Caracas y con mínimo tiempo para la planificación de ciertos procesos, impidió la prosecución escolar y el ingreso en escuelas cercanas a las nuevas viviendas, por lo que un número creciente de alumnos(as) se vio en la necesidad de asistir de manera irregular a la escuela ubicada en el albergue, especialmente los residentes en los valles del Tuy.

Ahora bien, dentro de los objetivos se contempló un proceso de evaluación integral para la determinación del estado cognitivo y socioemocional, así como la atención inmediata de las dificultades de aprendizaje. De igual manera, se brindó apoyo psicológico a varios alumnos y orientación al personal docente para el manejo de situaciones críticas que afectaban el aprendizaje y el desarrollo socioemocional del alumnado.

La intervención incluyó el proceso diagnóstico, elaboración de informe psicológico de remisión o integral, orientación al grupo familiar, orientación a las docentes y atención terapéutica dirigida al manejo de conflictos emocionales de los(las) alumnos(as) del plantel.

La exploración individual se llevó a cabo con una batería compuesta por las entrevistas clínicas a las madres y abuela (en uno de los casos), entrevistas a las docentes, el test giestáltico visomotor de Bender (Bender, 1969), el dibujo de la figura humana (Koppitz, 1968; Goodenough, 1951), el dibujo de la familia (Corman, 1967), test de la persona bajo la lluvia (Querol y Chaves, 2004), la escala Wechsler de inteligencia WISC VI (Wechsler, 2007), exploración de habilidades básicas en lectura, escritura y cálculo y la observación de material escolar.

En su mayoría se confirmó la apreciación de las docentes sobre las dificultades académicas. Se observó la presencia de dificultades de aprendizaje como dislexia y discalculia, las cuales se relacionaron con trastornos de tipo madurativo, discapacidad intelectual leve y retardo pedagógico. En la exploración de la lectura se apreciaron fallos en los

procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. En la escritura se identificaron fallos en los procesos motores, morfosintácticos y léxicos y en la composición escrita. Se observó además una discrepancia significativa entre el rendimiento académico en la lectura y la escritura, y la capacidad establecida en la exploración de la inteligencia –con buen nivel de funcionamiento–, a excepción de 2 alumnas y 1 alumno que presentaban rendimiento intelectual inferior y antecedentes neurológicos. También se reportaron conflictos emocionales en ciertos(as) alumnos(as) y en representantes.

Algunos casos fueron referidos al Servicio de Psiquiatría Infantil del Hospital J.M. de Los Ríos. Por su parte, 3 alumnos de 6° grado que requerían atención psicológica iniciaron su proceso terapéutico semanal dentro de la escuela. Se decidió brindar apoyo psicoterapéutico inmediato y en el horario escolar ante la posible salida del albergue por reubicación de los grupos familiares y la inminente finalización del curso escolar. Sin embargo, el proceso se vio afectado por la inasistencia ocasional de los(las) pacientes y el impedimento del equipo de apoyo de la UCV para el ingreso al refugio durante una semana a finales de junio.

Asimismo, la atención a los grupos de 4°, 5° y 6° grado contempló el desarrollo de dinámicas de grupo y sesiones de orientación, cuya temática se fue estructurando según las necesidades de los(las) alumnos(as) y de las docentes a cargo:

Cuadro 1
Actividades grupales

DIRIGIDA A:	GRADO	ACTIVIDAD	OBJETIVO
Alumnos(as)	4° grado 5° grado 6° grado	Dinámica de presentación. ¿Quién soy yo?	Conocimiento del grupo de alumnos(as). Diagnóstico grupal
Alumnos(as)	6° grado	Dinámica de grupo: ¿Quién soy yo ahora?	Identificación de estados emocionales, comunicación dentro del grupo, desarrollo psicoafectivo

→ Continuación del cuadro 1

DIRIGIDA A:	GRADO	ACTIVIDAD	OBJETIVO
Alumnos(as)	5° grado	Dinámica de grupo: Aprendo a tomar decisiones	Reflexión sobre la toma de decisiones responsables, análisis de alternativas, consecuencias naturales y lógicas
Alumnos(as)	4° grado 6° grado	Dinámica de grupo: Aprendo a comunicarme	Identificar patrones de comunicación, asertividad y manejo de emociones
Alumnos(as)	6° grado	Dinámica de grupo: Mi vida en bachillerato	Proyecto de vida. Metas de corto, mediano y largo plazo. Identificación de diversos factores de riesgo y factores de protección
Docentes	1° a 6° grado	Microtaller: Dificultades de aprendizaje	Dislexia, discaculia y déficit de atención. Diagnóstico e intervención Apoyo en aula
Docentes	1° a 6° grado	Reunión técnica para el análisis del proceso docente del año escolar 2011-2012. Aprendizajes, dificultades, aportes personales	Identificar cualidades de las docentes, estrategias desarrolladas y futuras acciones. Proyecto de vida docente (curso 2012-2013)

De un total de 19 alumnos(as) evaluados(as), 12 presentaron rendimiento inferior al esperado en procesos de lectura, escritura y cálculo, en algunos casos como manifestación de un rendimiento intelectual inferior e irregularidad en su historia escolar. El resto del grupo evaluado reportó dificultades en la interacción social, apatía hacia las actividades escolares y conflictos emocionales, que van desde la dificultad para el control de sus impulsos, fobia escolar y problemática familiar.

CON LAS MADRES, LOS PADRES Y/O REPRESENTANTES

Se pudo apreciar la presencia de aspectos críticos a considerar dentro de la intervención terapéutica y psicoeducativa en algunas de las historias del grupo de estudiantes, tales como un proceso escolar previo,

caracterizado por cambios de residencia y escuela, continuo desnivel académico sin precisión de causas, así como características de la dinámica familiar que reflejaban inestabilidad, disfunción y en algunos casos negligencia en la atención de los(as) hijos(as). Se observaron dificultades para el establecimiento de límites, supervisión y apoyo del proceso escolar de sus hijos(as); presencia de estados emocionales negativos, algunos de ellos desarrollados por la convivencia familiar en situación de refugio. Sin embargo, también se reconocieron casos en los que existía conciencia sobre la situación socioescolar, en que las madres y padres brindaban apoyo y contención familiar y se comprometieron con el proceso terapéutico. Esta apreciación describe a 3 familias con las que se tuvo contacto, compuestas por madre y padre, donde ambos o uno de los progenitores tenía un trabajo estable y la cantidad de hijos(as) era baja (menor de 3).

En general, la problemática emocional de los(as) niños(as) y adolescentes atendidos respondía a situaciones particulares de su historia personal y familiar, para lo cual se implementó el abordaje, tanto grupal como individual, de acuerdo con los requerimientos de los casos y las posibilidades de trabajo. En la primera se propiciaron encuentros con la finalidad de conocer los elementos y vivencias que constituían su cotidianidad y –a partir de ello– se identificaron áreas de intervención en el corto plazo. En el plano individual se brindó acompañamiento y contención emocional a las personas que lo ameritaron.

En dos de los casos se contó con la presencia de un familiar dentro del proceso terapéutico, con fines de profundizar en el diagnóstico o de brindar recomendaciones. Las condiciones socioeconómicas críticas de la familia afectan el desarrollo socioemocional de los niños(as) y adolescentes atendidos(as); entre ellas se identificaron: crianza donde se alternan –a veces de forma abrupta– los cuidadores primarios que, por lo general, son las madres y las abuelas ante cambios motivados por oportunidades de trabajo en otro estado del país o por cambios en la estructura familiar (nueva pareja e hijos(as); permanencia en la cárcel de uno de los padres; hogares monoparentales conformados por la madre y 8 hijos; y en la mayoría de estos casos, los(las) representantes no habían tenido acceso a educación secundaria). Estos aspectos parecieran alterar la unidad del grupo familiar y su equilibrio frente al medio, impidiendo realizar ajustes compensatorios que garanticen el crecimiento psicosocial de sus miembros (Ochoa, 1995).

De manera grupal, con los padres y/o representantes de los tres primeros grados tan solo fue posible sostener dos encuentros de hora y media cada uno; el primero, donde asistieron un total de 20 personas, y en el segundo asistieron 10. Durante los mismos se sostuvieron conversaciones y se propició el compartir en pequeño grupo las experiencias y vivencias relacionadas con las prácticas de crianza y las formas de relacionarse entre ellos, dado que fueron estos los aspectos por ellos señalados como de mayor preocupación e inquietud.

En tales encuentros se pudo apreciar la marcada influencia de la historia de la crianza de los padres y/o representantes en la de sus hijos, así como la dificultad para establecer estructura en el sistema de normas, límites y pautas de crianza, lo que repercute de manera directa en el desempeño logrado por los alumnos y alumnas en el contexto escolar. Muchos de ellos coincidieron en que su permanencia en el refugio ha sido la causa de fuertes cambios emocionales, considerando que han pasado a ser personas poco tolerantes, muy susceptibles a los cambios y con mecanismos de afrontamiento poco asertivos, ante determinadas situaciones, que los enfrentan a severas dificultades y limitaciones en la forma de relacionarse con los otros.

De forma paralela a los fines de la intervención psicoeducativa, se desarrolló una sesión de orientación con las madres de 5° grado, cuya convocatoria solicitaba la presencia de los(las) representantes del grado, con la intención de promover estrategias para mejorar el proceso académico del alumnado; a la misma asistieron 6 de ellas. La dinámica estuvo caracterizada por la necesidad de contención ante los procesos emocionales que se manifestaron en la sesión. Se apreció una carga afectiva caracterizada por estados emocionales negativos, asociados a un proyecto de vida bajo las condiciones de refugio. La incertidumbre sobre su futuro y las posibilidades para la obtención de una casa que les permita asumir nuevamente su independencia como grupo familiar son los elementos que se presentaron de forma recurrente en la sesión. Las quejas sobre la pérdida de autonomía y poder de decisión fueron la constante en el discurso de ellas. El hecho de tener que asumir que las autoridades del albergue decidan qué día es el que se debe limpiar el pasillo común, consideraciones sobre la inseguridad en algunas zonas del refugio (piso 5 y las escaleras) que obligan a los(las) niños(as) a permanecer encerrados en los cubículos, el no saber dónde será su futura residencia o el de decidir permanecer más tiempo en el refugio como única medida para garantizar vivienda en Caracas, fueron aspectos que se repitieron en la reunión. La misma dejó de ser un espacio de

orientación para transformarse en un espacio catártico, para la contención y el encuentro. La necesidad de diálogo, de hablar de sus vivencias y de su cotidianidad, en un acto colectivo, como lo indica Bruner (1991), pareciera ser el recurso que permite organizar y estructurar nuevos modos de actuar y hacerlos comprensibles y ajustados a su nueva realidad.

De hecho, surgió en algunos de ellos –en el marco del trabajo grupal– la necesidad de recibir atención individualizada y sostenida en el tiempo, que les permitiera construir alternativas de afrontamiento y de relación para hacer frente a la situación de vida que atravesaban. Lamentablemente, tal necesidad no pudo ser abordada por el equipo a cargo de la intervención por la escasa presencia del recurso humano.

CON LAS MAESTRAS: ARTESANAS DE LA ESCUELA

A propósito de la intervención grupal en torno a la lectoescritura y las evaluaciones de despistaje realizadas, se propició con las maestras de 1° a 3° grado un proceso de acompañamiento, que tuvo como objetivo darles contención emocional, visibilizar y compartir la complejidad de la realidad educativa en este centro de manera particular, e identificar áreas de dificultad a fin de fortalecer su práctica docente en el proceso de apropiación inicial del lenguaje escrito por parte de los niños y niñas.

Ello fue desarrollado en un total de 7 encuentros (de los 9 que se habían previsto inicialmente), cada uno con un tiempo aproximado de una hora de duración, en los cuales se trabajaron temas diversos concernientes a su práctica docente, utilizando las técnicas de discusión y la asignación escrita como formas de precisar la experiencia desarrollada y generar reflexión respecto a la misma. A continuación se detalla la temática trabajada por sesión:

- *Sesión n° 1*

Presentación personal y de trabajo. Compartir información respecto a los casos evaluados. Fijar las citas de reunión para el trabajo en conjunto con las madres y/o representantes. Chequear expectativas de apoyo. Entrega del instrumento exploratorio.

- *Sesión n° 2*

Lectura, análisis y discusión respecto al contenido incluido en el instrumento exploratorio, basado en los siguientes puntos: a) lo que se

les ha hecho más fácil de su experiencia docente en el Sambil, b) lo que les ha resultado más difícil, c) lo más agradable y d) lo más desagradable. Esta sesión fue tiempo propicio para reconstruir parte de la historia de la institución, así como para identificar el papel protagónico de ellas en el proceso.

- *Sesión n° 3*

Conceptualización de la lectura: ¿qué es?, ¿para qué sirve?, ¿cómo enseñarla? Presentación del método fonético y ensayo de las formas de implementación, de acuerdo con el grado. Inventario de necesidades para su implementación: materiales, dinámica, otros.

- *Sesión n° 4*

Revisión del proceso de implementación del método fonético para la lectura. Exploración de necesidad de trabajo con los padres y presentación de propuestas iniciales.

- *Sesión n° 5*

Compartir el diagnóstico grupal a propósito del cierre del 2° lapso. El rol del(la) psicólogo(a) en la escuela y uso de los informes psicológicos. En búsqueda de los significados: ¿qué es para ustedes la escuela?, ¿qué es para ustedes esta escuela?, ¿qué fortalezas pueden identificar en esta escuela?, ¿qué debilidades?, ¿qué podemos hacer para fortalecer las áreas de debilidad? Comunicar contenido de la convocatoria a reunión con los padres.

- *Sesión n° 6*

Construir el significado de “Espacio de Apoyo Educativo”: ¿qué significa?, ¿cuál es su fin?, comparación con la escuela regular, ¿qué necesitan los niños en este contexto? La comunicación con los padres desde lo que necesitan. ¿Cómo me comunico con los padres?

- *Sesión n° 7*

Análisis y reflexión de la forma de comunicación que emplean con los padres e identificación de tal forma con otros actores de su vida. Identificación de aspectos susceptibles al cambio y ensayo de los mismos. Reflexión a partir de la lectura y discusión de los aspectos contemplados para la evaluación de la experiencia en pequeño grupo: ¿para qué me sirvieron estas reuniones?, ¿qué me reportaron, en lo personal y en lo profesional?, ¿qué aspectos pude identificar en mí

susceptibles de cambio?, ¿cambié alguna práctica profesional a partir de algún aspecto trabajado en estas reuniones? Sugerencias para encuentros futuros.

EL ALBERGUE COMO CONTEXTO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO O PSICÓLOGA

De vieja data son las ideas que nos señalan la desvinculación de la formación profesional con la realidad social de nuestro país. Tal distancia pareciera haberse incrementado en los últimos tiempos por la profundización de las diferencias sociales y el encapsulamiento del saber académico, trayendo como consecuencia el miedo enraizado en la dificultad para reconocer al otro y la escasa sensibilidad característica de los días que corren.

Las(los) estudiantes de Psicología no escapan a tal realidad y aun cuando su sensibilidad, motivación y compromiso con su formación puedan ser el aval para participar en una experiencia de intervención en albergue, el miedo y la frustración pueden tender a apoderarse de las buenas intenciones iniciales, dejando de lado una extraordinaria oportunidad para formarse profesionalmente y fortalecerse como personas, en tanto tienen la posibilidad de vivir y significar su acción directa en el otro.

Ello pasa por plantearnos, nosotros(as) como profesores(as), concepciones y acciones que generen actitudes distintas desde la universidad hacia los fenómenos que abordamos y hacia los propios estudiantes.

De allí que el rol que juega el(la) profesor(a) universitario(a) es fundamental en tanto está llamado(a) necesariamente a ser modelo y dar estructura a una experiencia que por naturaleza no la tiene y también a brindar contención, apoyo y “escucha activa” a sus estudiantes ante los sentimientos generados en tal experiencia. A su vez, debería entonces poder contar con una red de apoyo institucional que le permita luego poner fuera lo propio, conversarlo y compartirlo con otros(as) colegas.

En este punto pudiésemos precisar e identificar tal proceso como el mecanismo de apoyo y contención construido y utilizado por el equipo de la Red de Apoyo Psicológico en el contexto de los encuentros sostenidos de manera periódica, lo que nos permitió cerrar la experiencia con aprendizajes a favor de nuestro desarrollo personal y profesional.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El E.A.E. “Parque Residencial Los Caobos” constituye una oportunidad única para integrar al sistema educativo a aquellos(as) niños, niñas y adolescentes que por sus condiciones de vida les había sido imposible incorporarse al mismo, además de serlo también para tener acceso al conocimiento de su cotidianidad y aportar elementos a la transformación respetuosa de su contexto en aquellos aspectos que le reporten ganancias en cuanto a sus estándares de desarrollo humano.

No obstante, la vivencia en sus espacios puede ser catalogada de “fuerte”, “intensa” y de un alto costo emocional para los diferentes actores que en él se dan cita, dado el entramado de problemáticas individuales y sociales que se potencian en la conjunción forzada, de tal forma que constantemente se asiste a la dualidad de la educación formadora y deformadora.

En general, podríamos decir que los niveles de desarrollo del lenguaje escrito encontrados en los alumnos y alumnas de este espacio educativo están por debajo de lo esperado, tanto para el nivel de edad como de escolaridad, problemática que tiende a profundizarse al considerar que –en general– padres, madres y/o representantes carecen de la información, formación y voluntad necesarias para acometer el acompañamiento de sus hijos(as) y representados(as) en su proceso de aprendizaje escolar. De allí que las maestras reportaran algunos avances en la mayoría de niños, niñas y adolescentes con los que se trabajó en este proyecto, pero estos no se correspondieron con los niveles deseables ni pudieron mantenerse en el tiempo.

Esta situación es característica, en la mayoría de los casos, requieren de algún tipo de intervención especializada, donde los niños, niñas y adolescentes son vulnerados en cuanto a su derecho a tener una atención apropiada a sus necesidades particulares.

Afortunadamente, también en este contexto cohabitaban padres, madres y/o representantes comprometidos plenamente con el desarrollo y bienestar de su hijo o hija, quienes acompañaban constantemente su proceso educativo, a pesar de las circunstancias adversas que podían estar viviendo, lo que sin duda pone el acento en la singularidad del ser humano y la subjetividad de su vivencia.

Pareciera que la historia de crianza de las madres y de los padres y las dificultades propias del contexto se imponen al momento de ejercer la crianza con sus hijos e hijas, haciéndose evidente la necesidad de recibir apoyo psicológico a nivel individual y familiar, que apunte al mejoramiento de los patrones de comunicación y al manejo adecuado de las pautas de crianza. La intervención, dirigida a los(las) representantes, señala la necesidad de orientación periódica y, en algunos casos, de atención terapéutica ante la presencia de conflictos emocionales, algunos de estos como resultado de la primera pérdida, la humana y material que resultó de la tragedia vivida, pero otros conflictos, los recientes, son producto de la condición de refugio, lo que supone para muchos(as) otro tipo de pérdida, que no es otra que la autonomía para decidir el futuro cercano propio y el de sus familias. El manejo de conductas en el entorno de la familia sugiere entonces una intervención psicosocial preventiva que brinde pautas de comunicación e interacción social adecuadas que potencien la salud mental del grupo.

Por su parte, las docentes constituyeron el centro y foco de las presiones constantes provenientes de los otros actores del refugio (madres, padres y/o representantes, personal directivo, personal de coordinación del refugio) y habían venido realizando un trabajo “en solitario” sin mayor apoyo ni supervisión pedagógica, no así había sucedido con la supervisión administrativa, la cual fue ejercida de manera constante y firme.

Con relación al proceso de las docentes, se evidencia la necesidad de orientación sobre el manejo de situaciones críticas en el aula, caracterizadas por el desempeño académico inferior de algunos(as) alumnos(as), conductas inadecuadas, comunicación con los(las) representantes y procedimientos para la atención de dichos procesos. La dinámica docente en la escuela se ha ido desarrollando sin la estructura formal que caracteriza a otras instituciones escolares. La toma de decisiones para la atención de los problemas mencionados se ve dificultada por la ausencia de procedimientos claros. Se aprecia la necesidad de regular los mecanismos para la atención de la comunidad educativa.

Como resultado, nos abocamos a la tarea de acompañar a unas maestras sin mayores herramientas pedagógicas (dada su escasa experiencia laboral), que en general no contaban con el apoyo de figuras fundamentales en la educación de los niños, niñas y adolescentes, como lo son las madres y los padres, y que se desempeñaban profesionalmente en el contexto de unas condiciones físicas adversas que implicaron incluso el riesgo para su salud física.

No obstante, presenciamos y compartimos su gran mística de trabajo, su gran compromiso personal y profesional con la sociedad en general y con sus alumnos y alumnas en particular, y su dedicación a la tarea de ser protagonistas en la construcción de su espacio educativo, enalteciendo sus capacidades y fortalezas, y dejando de lado las debilidades y frustraciones propias de la experiencia (que las tienen y son muchas).

Por lo antes expuesto, nos permitimos sugerir que para futuras experiencias se considere brindar un proceso de inducción al personal que asumirá labores docentes en este tipo de espacios educativos, de manera que tengan un conocimiento básico en torno al manejo de las problemáticas más comunes en estos contextos de desarrollo.

Asimismo, consideramos que –dadas las características de la población que suele conformar estos conglomerados humanos– se requiere del personal docente más experimentado que tenga el Ministerio de Educación, teniendo especial cuidado de que cuenten en lo personal con el nivel de compromiso social y ética profesional demostrado por el grupo de maestras con el que se trabajó, aun con su breve experiencia laboral.

Espacios educativos de esta naturaleza constituyen instancias diferentes a la escuela regular, y como tales deben considerar la presencia constante de un equipo multidisciplinario que sirva de apoyo al personal docente para la labor pedagógica y que apunte los procesos de transformación personales y sociales necesarios para el desarrollo del nivel de vida de sus estudiantes y sus familiares. Visto así, el espacio educativo y el equipo de profesionales que en él labore, puede convertirse en el eje del desarrollo de una población a la que difícilmente tendríamos acceso en condiciones normales.

REFERENCIAS

- Bender, L. (1969). *Test giestáltico visomotor*. Madrid: Paidós.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Unesco-Santillana.

- Goodenough, F. (1951). *Test de inteligencia infantil por medio de la figura humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Koppitz, E. (1968). *El dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Ochoa, I. (1995). *Enfoques en terapia familiar sistémica*. Barcelona, España: Herder.
- Querol, S. y Chaves, M. (2004). *Test de la persona bajo la lluvia. Adaptación y aplicación*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Wechsler, D. (2007). *Escala Wechsler de inteligencia para niños - IV*. México: Manual Moderno.