



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Trabajo Final de Grado

Formato: Proyecto de Extensión

Fortaleciendo el vínculo en la triada: centro educativo - familias - estudiantes en un Centro de Educación Media Básica de Minas.

Facultad de Psicología

Universidad de la República

Estudiante: Irina Belén Huelmo Navarro

CI:4.871.130-2

Tutora: Magister Prof. Agda. Graciela Inés Loarche Guerra.

Instituto de Psicología de la Salud.

Revisora: Magister Prof. Asist. Yliana Zeballos Fernández.

Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano.

2022

Minas, Uruguay

ÍNDICE

Resumen.....	2
Fundamentos y Justificación de la pertinencia del Proyecto.....	3
Marco conceptual.....	8
Construcción de la demanda	14
Objetivos - general y específicos.....	15
Estrategia de intervención y diseño metodológico	15
Cronograma.....	18
Modo de registro.....	19
Evaluación y monitoreo.....	19
Recursos disponibles y presupuesto	20
Resultados esperados.....	20
Referencias bibliográficas	22

Resumen

El Proyecto de Extensión se fundamenta a través de una sistematización de experiencia realizada en los años 2020 y 2021 en un liceo de tiempo extendido.

Este proyecto tiene como objetivo el fortalecimiento del vínculo entre un Centro de Educación Media Básica en la ciudad de Minas, los estudiantes que acuden al mismo, sus familias y la comunidad.

Para el diseño optamos por una metodología cualitativa basada en la Investigación Acción Participativa (IAP), de observación participante y con una estrategia de intervención.

La participación de las familias en el ámbito educativo han sido históricamente mencionadas para un proceso educativo en beneficio de la población estudiantil. Será importante promover vínculos en la triada centro educativo - estudiantes - familias, así como el reconocimiento de las fortalezas y barreras existentes en la misma.

Siendo la educación un proyecto colectivo, el cual requiere del intercambio de diversos actores para lograr cambios positivos que colaboren en la mejora educativa de los y las estudiantes y visualizando a la comunidad como agente implicados en los procesos de educación, el proyecto buscará promover y ampliar las redes comunitarias a través de la autonomía progresiva del grupo.

La modalidad de los encuentros va a ser en grupos en donde la técnica operativa será el instrumento fundamental.

El diseño metodológico del proyecto permite una relación de horizontalidad, al comprometernos con este diseño la articulación de saberes es clave para el enfoque del mismo. La articulación entre el saber popular y el saber académico juntos, en interacción.

***Palabras Claves:* Familias- Centro educativo- Estudiantes- Comunidad- IAP**

Fundamentos y Justificación de la pertinencia del Proyecto

Fundamentos

El proyecto de extensión se fundamenta en una sistematización de experiencias realizadas en los años 2020 y 2021.

En el 2020 realicé la práctica de grado “Educación Inclusiva en Lavalleja” en un liceo de tiempo extendido en la ciudad de Minas, con la Lic. Mag. Yliana Zeballos. Implicó la búsqueda de información para conocer la institución, la comunidad educativa, la población estudiantil y sus familias.

A través de una metodología investigación- acción participativa, se realizó un Diagnóstico Situacional, luego un Plan de Mejoras y un Plan de Acción. De esta manera los y las integrantes del grupo logramos elaborar una serie de acciones para contribuir a la mejora educativa y a un clima liceal saludable, trabajando los valores inclusivos y los aspectos motivacionales en un contexto de emergencia sanitaria vivido por la pandemia de Covid-19.

Al año siguiente me integré a la práctica, desde abril a noviembre, en el Programa de tutorías entre pares. A través de esa instancia formativa preprofesional acompañé en el espacio de supervisión semanal realizando aportes teóricos, metodológicos y prácticos, participando de forma activa en los talleres de tiempo extendido del centro educativo.

Desde el 2016 el centro de educación media básica comenzó a formar parte del programa de tiempo extendido. Según el documento del Consejo de Educación Secundaria (CES), estos centros vinculan la educación no formal con la educación formal, buscando una educación integral con una pedagogía abierta y promoviendo una interacción entre el Centro educativo y el entorno que lo rodea (s/f).

El tiempo extendido tienen en su propuesta diferentes actividades y talleres que buscan el desarrollo del estudiantado, apostando al reconocimiento y desarrollo de sus capacidades, promoviendo la participación y la permanencia, los procesos colaborativos y la construcción de Proyectos de vida.

Los talleres son abiertos y optativos, y están seleccionados de acuerdo a los intereses de los y las estudiantes.

Durante un período de 6 meses con encuentros semanales de 2 horas, asistí al Taller “Tendiendo puentes entre el Liceo y familias del barrio La Coronilla”. Al implementar el taller,

se apuntó a la descentralización, ubicando los encuentros en el propio barrio que se encuentra a 6 km del Centro Educativo. El mismo está caracterizado por un contexto en situación de vulnerabilidad. El territorio carece de espacios públicos lo que dificulta el diálogo y relacionamiento de quienes allí viven.

La tallerista a cargo, licenciada en Psicología, buscó promover a través de un espacio comunitario la escucha y participación. Contribuir a generar espacios de intercambio a través de diálogos promoviendo una convivencia y una cultura del cuidado.

Al culminar el período liceal, se observó que las y los estudiantes cuyas familias participaron en el taller continuaron asistiendo al centro educativo de manera constante.

Por otra parte, se percibió una mejora en la comunicación entre la institución educativa y las familias. Se pudo notar la participación de las familias en eventos, manteniéndose informadas sobre entregas de boletines, días y horarios de clases de apoyo, salidas de excursiones, etc. A su vez las familias también tenían la posibilidad de informar las ausencias de sus hijos/as si fuese el caso.

Durante ese tiempo tuve la oportunidad de escuchar los relatos que se generaron, los desafíos y las dificultades por las cuales estas familias transitan. Quedó demostrado que cuando existe un espacio de encuentro estas temáticas se pueden elaborar y re-pensar en conjunto; se denota la importancia de acompañar desde la salud mental a través de intervenciones psicosociales.

La síntesis de la experiencia me guía a la elaboración del proyecto teniendo como sostén los conocimientos adquiridos en mi formación preprofesional en las instancias de enriquecimiento desde las prácticas de grado cursadas: Primeros Auxilios Psicológicos y Educación Inclusiva en Lavalleja.

Los primeros auxilios psicólogos como práctica de grado me brindó conocimientos y herramientas fundamentales para el ejercicio de la psicología. Tal como se expresa en la guía curricular "Los PAP son la primera atención que reciben los afectados por un evento de gran impacto".("Primeros Auxilios Psicológicos | SIFP", s. f.) Para la aplicación de los mismos no es necesario ser profesional de la salud. Las crisis o emergencia cotidianas suelen ser frecuentes. Las mismas son repentinas, inesperadas y afectan a las personas. El reconocimiento e información de los PAP en emergencias cotidianas puede ser de gran utilidad para un colectivo. El marco conceptual que lo sostiene se posiciona en la Gestión Integral de Riesgo y en la Psicología en emergencia y desastre. La Pandemia por COVID-19 en tanto es definida como evento extremo también nos permite la comprensión de sus efectos desde el marco conceptual.

Justificación de la pertinencia del Proyecto

Dentro de una coyuntura política y social compleja que se encuentra atravesada por una Emergencia Sanitaria es que se visualiza el acrecentamiento de las desigualdades socioeconómicas y culturales.

En el ordenamiento jurídico de nuestro país se consagra un conjunto de normas que protegen y regulan el marco de la Salud. A través de la Ley N° 18211 se crea el Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS) por medio del cual se “reglamenta el derecho a la protección de la salud que tienen todos los habitantes residentes en el país y establece las modalidades para su acceso a servicios integrales de salud” (2007). A partir de la promulgación se generó un gran avance en cuestiones de Salud Pública en el Uruguay.

Conforme a lo expuesto por la Red de Municipios y comunidades saludables (2021) de forma previa a la emergencia sanitaria se requerían reformas dentro del SNIS en sus tres modelos: de atención, gestión y financiamiento. La situación sanitaria-social-económica acrecentó la necesidad de cambio principalmente en el modelo de atención.

Tal como señala Red de Municipios y comunidades saludables (2021)

Ejes estratégicos para el SNIS en esta nueva etapa son: a) Promoción de políticas de salud colectiva: alimentación saludable, control del tabaco, prevención de accidentes y suicidios, actividad física y otras. b) Fortalecimiento del Primer Nivel de Atención y funcionamiento de Redes Integradas de Servicios c) Desarrollar más participación social, fortalecer las organizaciones sociales y las redes comunitarias e impulsar la Estrategia de Municipios y Comunidades Saludables (p. 51).

Se denota la necesidad de generar acciones que impacten, fortalezcan y promuevan la participación social, el trabajo con organizaciones sociales, barriales y comunitarias, buscando brindar herramientas sólidas para la autogestión y autonomía de dichas organizaciones de forma que se generen acciones que permitan pensar la Salud desde la comunidad.

Por la información recabada en el Diagnóstico Situacional realizado en la práctica del año 2020 es que puedo sostener que la situación sanitaria que atravesó el país impactó en forma directa e indirecta sobre el estudiantado del ciclo básico de la enseñanza media.

...se pudo detectar durante el tiempo de observación como una debilidad presente un creciente sentimiento de desmotivación de los estudiantes y su ámbito familiar con ideas que parten de un sistema de creencias donde parecería que las características del año influyeran negativamente en la calidad de la educación...Beretta et al. (2020, p.3)

Dicha desmotivación suele terminar en abandono (o provocar/generar una desvinculación) en dos sentidos: por parte de la institución educativa para con su estudiantado y desde el estudiantado para con la institución, siendo de esta forma que se manifiestan trayectorias educativas debilitadas.

Por su parte, la educación es un Derecho Humano Fundamental, que en nuestro país está consagrado en la Constitución de la República y también a través de la Ley General de Educación N° 18437. En su artículo 2° se reconoce el goce y el ejercicio de ese derecho para el desarrollo físico, ético, psíquico, intelectual y social de todos y todas.

Resulta fundamental Educar en Derechos Humanos (EDH) en los tres tipos de articulaciones que se ven implicadas: el estudiantado, las familias y las instituciones.

Citando a el Grupo Interdisciplinario de Educación en Derechos Humanos (2019)

EDH aporta a la construcción de la autoestima desde el reconocimiento de la condición de sujeto de derechos, de ser merecedores/as de los mismos por ser parte de una sociedad que debe tener un compromiso con la garantía de esos derechos a todas las personas (p.53).

Entiéndase este como el ideal pese a que como expresa el Grupo Interdisciplinario de Educación en Derechos Humanos (GIEDH), se presentan dificultades en torno a ello ya que muchas veces desde lo social se posiciona a las personas en situaciones en las que tienden a asumir una "identidad de incapacidad". (2019)

En efecto en los talleres que se exponen en GIEDH (2019), la educadora ("TP") sostiene que se puede y es necesario "deconstruir lo que le dijo la familia y también la educación que le dijo 'vos no estás preparado para estar acá y afuera'" (p.53).

Resulta sustancial la necesidad de trabajar en EDH para deconstruir y reconstruir desde el intercambio de saberes y vivencias, derribando barreras y mitos que se reproducen cotidianamente.

GIEDH (2019)

...la tarea de la Universidad ha sido muy rica en aportes plurales y diversos en temas de educación en derechos humanos. A partir de proyectos de extensión e investigación, la producción académica ha ido en aumento en temas sustantivos para el desarrollo del conocimiento, en cumplimiento de las funciones previstas en el Art. 2 de la Ley Orgánica de la Udelar, que tiene que contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias (p.29).

Teniendo presente todo lo anterior es que me resulta oportuno plantear un proyecto de extensión dirigido a familiares de estudiantes de secundaria. Sabiendo que las familias son un pilar importante en el desarrollo de las trayectorias educativas de los y las estudiantes, es que convocar a un espacio en donde se puedan trabajar los desafíos puede resultar beneficioso tanto para las familias, como el estudiantado y la institución.

Por otra parte la comunidad barrial puede ser sostén de estos espacios por eso considero importante situar los encuentros en intersección con la misma.

Procurando un movimiento bilateral: Universidad de la República (Udelar) - Comunidad- en cuanto a la articulación de saberes y experiencias. Por consiguiente generar espacios de escucha y participación.

Mantener y sostener grupos de participación en el tiempo es un ejercicio complejo, por eso considero que es valioso enfocar acciones que en efecto puedan generar sentimiento de pertenencia y empoderamiento del colectivo.

El diálogo e intercambio con la comunidad educativa es fundamental para poder desarrollar estrategias para los desafíos que puedan presentarse. Para ello es crucial promover (o fomentar) vínculos en la tríada centro educativo-familias-estudiantes.

Marco conceptual

Extensión- Emergencia sanitaria- Promoción de la Salud

Desde una perspectiva de extensión entendida como una serie de actividades en donde participan actores universitarios y actores sociales, quienes en estos procesos interactivos cada uno aporta sus saberes, es que surgen aprendizajes que contribuyen a la cultura y conocimiento, en donde hay prioridad a los sectores que han sido postergados (CDC,2011). Tal como expresa Arocena et al.(2011) "...la Universidad puede hacer a la lucha contra el subdesarrollo y la desigualdad". Para ello es relevante enfocarnos en la integralidad.

Según Arocena et al.(2011)

La integralidad implica trabajar en forma conectada, se trata de trabajar en territorio, interactuando, a modo de ejemplo, con las políticas públicas. Gran parte de los docentes y estudiantes universitarios vinculados a la extensión, intervienen en políticas públicas desde distintos ámbitos y servicios.(p.25)

Arocena et al.(2011) manifiesta que la integralidad no se debe pensar solamente como la integración y articulación de las funciones de enseñanza, extensión e investigación sino que se debe interconectar el trabajo de las tres funciones y con la articulación de actores sociales y universitarios. Buscando "Por un lado, con la construcción y abordaje de los sujetos y objetos de estudio con miradas interdisciplinarias y por otro, con la posibilidad de construcción intersectorial, interinstitucional de propuestas que resuelvan problemáticas concretas" (Arocena et al.,2011, p 26)

Como agentes preprofesionales de la Facultad de Psicología asumimos entonces el compromiso de promover una cultura de cuidado, es decir, un espacio cuidado, respetado y seguro, específicamente como agentes de promoción en salud.

Tal como señala Red de Municipios y comunidades saludables (2021) la promoción de la salud implica fortalecer los vínculos barriales, familiares, sociales, culturales entre otros, siendo esos factores los imprescindibles para poder construir en base a ellos. Pensar a la salud desde la comunidad, promoviendo la transformación de la realidad.

Por eso es tan importante la relación establecida entre educación y salud. La promoción de esta última, en particular la fortaleza de los vínculos, influyen en la educación y es lo que debemos resguardar y fortalecer.

En nuestro país los niños, niñas y adolescentes (NNA) continúan siendo la población más afectada con lo que respecta a situación de pobreza, así lo sostiene el Observatorio de los Derechos de Niñez y Adolescencia del Uruguay (2021).

Según el informe realizado sobre la incidencia de la pobreza en NNA en Uruguay, entre 2006 y 2017 el porcentaje de personas y NNA bajo la línea de pobreza disminuyó. Del 2017 al 2019 ese porcentaje se incrementó en relación cercana a 1 punto porcentual. En el año 2020 se registra un mayor incremento de personas y NNA pobres en Uruguay (Observatorio de los Derechos de Niñez y Adolescencia del Uruguay,2021).

Tal como expresa Loarche en Red de Municipios y comunidades saludables (2021), “las crisis nos hacen cuestionar nuestra realidad y prioridades personales y de nuestra relación con el entorno” (p.192).

Lo vivido durante la emergencia sanitaria es un evento crítico, que además del aislamiento físico acentuó fuertemente el aislamiento social. Citando a Loarche (2015) “Se considera que ha sucedido una emergencia cuando se ve afectado el normal funcionamiento de la vida cotidiana de una población o comunidad” (p.14).

Las respuestas solidarias de la comunidad uruguaya y la Intersocial, amortiguaron algunas de las desigualdades principalmente con lo relacionado a la alimentación a través de las ollas populares.

Según algunas experiencias rescatadas, el distanciamiento propuesto por el gobierno, produjo a nivel estatal y particularmente en lo que respecta a las instituciones y entes del Estado, un debilitamiento en las interacciones, desvalorizando los encuentros con los y las otras; provocando el quiebre en la continuidad de un sinfín de redes, cercando los ámbitos y espacios de intercambios en donde se producen y articulan conocimientos y experiencias. A diferencia en lo comunitario, ese “distanciamiento” generó que se fortalecieran lazos. Por ejemplo, como plantea Anzalone (2021), haciendo referencia al Proyecto Habitar, expone que en aquellos barrios donde la mayor parte de los residentes son trabajadores y poseen escasos recursos, las redes se reforzaron y se multiplicaron durante la emergencia sanitaria.

Entonces da a conocer dos realidades diferentes. Por un lado, una brecha en la comunicación e intercambio debido al cierre temporal de organismos estatales como por ejemplo la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE), centros educativos, oficinas públicas, etc. Esto debilitó y limitó la participación y el ejercicio de los derechos.

Por otro lado, “una oportunidad para que las comunidades asuman un rol protagónico mayor y se fortalezcan los entretnejidos de actores, sociales, políticos, institucionales, académicos, para abordar los problemas y construir soluciones” (Anzalone,2021,p.113).

Anzalone (2021) en su tesis de doctorado plantea que la cuarta ola es el producto de los resultados de la primera ola (impactos directo de la morbilidad y mortalidad por el virus), segunda ola (las consecuencias económicas de la crisis), la tercera ola (efectos sobre las enfermedades no producto del SARS COV 2, las cuales se postergaron estudios en asistencia, no existencia de prevención y promoción en salud) y así la cuarta ola como consecuencia de la sumatoria de todas las olas, los efectos en salud mental.

El fortalecimiento del sistema de salud en su primer nivel de atención es fundamental así como la participación de la comunidad (Anzalone,2021).

La Udelar a través de la enseñanza, investigación, extensión y gestión, fue la gran desarrolladora de tecnologías con lo referido al virus SARS-CoV-2. Las investigaciones y estudios realizados permitieron elaborar pruebas de testeos, identificar cepas y localizarlas en el territorio.

Por medio de conferencias, charlas y seminarios virtuales se logró mantener informada académicamente a la población estudiantil y no estudiantil. Incluso se creó una página web específica “La Universidad frente al coronavirus”.

Educación y adolescencia

Según Viera y Zeballos (2014) en los anteriores treinta años el acceso a la educación secundaria y terciaria ha ido en aumento, siendo de gran importancia para la obtención de mejores y mayores oportunidades laborales.

El fortalecimiento de la matriz de protección social, las políticas de inclusión social, la protección de trayectorias educativas, nuevas opciones de estudio en Educación Técnico Profesional, creación/fortalecimiento de los Tiempos Extendidos entre otros, han promovido el aumento en la educación durante los últimos 15 años en Uruguay.

El mayor desafío que existe es la permanencia y continuidad dentro del sistema educativo.

De acuerdo con UNICEF (2020), la adolescencia es una etapa importante y necesaria para convertirnos en personas adultas. También una etapa de valor y riqueza que posibilita el desarrollo de fortalezas y el aprendizaje.

Se denota la importancia de poder visualizar esta etapa desde un lugar lejos de los prejuicios. Tal como expresa UNICEF “la adolescencia tiene mala prensa”, desde esta

premisa es posible que muchas veces las personas adultas nos vinculamos con miedo (2020).

Es entonces que en esta etapa de transformación y cambios las instituciones educativas juegan un rol importante para el sostén y protección de las adolescencias.

Tal como lo expresa Red de Municipios y comunidades saludables (2021) "...muchos adolescentes abandonan sus estudios por considerar que no tienen las habilidades necesarias para conseguir un trabajo, lo que explica entonces la necesidad de profundizar en este aspecto relacionando habilidades duras y blandas con orientación e inserción laboral" (p.219).

Esta tensión a la que se enfrentan los jóvenes los sitúa en un momento vital en la que la identidad personal y la representación de sí mismos se construyen en una compleja interacción entre su experiencia familiar, el sistema educativo y otros espacios de sociabilidad entre pares y con su entorno. En el caso de la Adolescencia existe evidencia suficiente que permite afirmar que la existencia de un proyecto de vida mejora sus posibilidades de desarrollo de hábitos saludables y reduce el peligro de efectos adversos de los distintos factores de riesgo sobre la salud integral. Red de Municipios y comunidades saludables (2021, p.219).

Entendiendo que "La educación es un proceso social amplio...", se aspira a una educación en la que se oriente a la transformación del individuo en sujeto de sus operaciones, dando la posibilidad de que este pueda tener una posición reflexiva y crítica. Rey, Martínez y Bezerra (2016, p.265).

"El cambio, la innovación y la mejora educativa se entiende como un proceso sin fin que implica instaurar y sostener un proceso de reflexión permanente sobre la teoría y la práctica educativa, basada en el protagonismo de distintos actores sociales" (Viera y Zeballos, 2014, p.242). Es entonces que resulta necesario los intercambios entre adolescentes, comunidad educativa (docentes y no docentes) y familias.

Como se expresa en Vidal y Zeballos (2014), avanzar hacia centros educativos inclusivos requiere sostener procesos de reflexión y cambios, teniendo en cuenta la diversidad en políticas, en cultura y en prácticas educativas, en donde quienes lideren estos procesos sean los propios actores institucionales "promoviendo la participación, la implicación y el compromiso de los jóvenes, sus familias y toda la comunidad educativa" (p.256).

Es entonces que la interrelación entre estos actores puede contribuir a la mejora en los procesos educativos de los y las adolescentes, fortaleciendo las trayectorias educativas y promoviendo así caminos hacia la elaboración de proyectos de vida.

Familias

La participación de las familias en el ámbito educativo han sido históricamente mencionadas para un proceso educativo en beneficio de la población estudiantil.

De aquí que planeamos ¿qué es la participación de las familias? ¿Es el hecho de asistir a reuniones escolares, entregas de boletines, etc?

Según Blanco & Umayahara (2004) “participar implica: opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y disentir en los diversos espacios de la institución educativa” (p.26).

Tal como expresa Dabas (1997) en cuanto al tema de la participación,

No se pasa de un estado al otro solo por decisión unilateral; esto es, que la escuela, a través de los docentes, pueden ser convocantes a trabajar en conjunto, pero una vez que la convocatoria se activa, las metas y las acciones pueden variar con respecto a la propuesta inicial y no siempre esto es sencillo de aceptar. Muchas veces la participación se resume en preguntarle a las personas qué les gustaría tener o realizar pero no siempre se incluye la pregunta qué están dispuestos a hacer para obtenerlo (p.36).

Participar entonces implica un abanico de posibilidades.

Desde el punto de vista de Simón, Giné & Echeita (2016) “la familia y la escuela tienen roles diferentes pero complementarios y necesarios en este proceso hacia ese objetivo común...” (p.26).

Blanco & Umayahara (2004) plantean las diferencias entre la relación familia-educación, participación de la familia en la educación, educación familiar o parental y articulación familia-escuela; concluyendo en que “el concepto más amplio es el de relación familia-educación y como parte de él pueden darse la Participación, la Articulación o la Educación Familiar” (p.29).

Rego, Moledo & Caamaño (2019) destacan que dentro de los temas que interesan en cuanto a la participación y la implicación de las familias, es que a medida que los hijos/as avanzan dentro del sistema educativo los niveles de implicación familiar descienden.

Algunos autores expresan que las diferencias en los niveles de implicación con el centro educativo tienen relación con la etapa y el cómo entiende la familia que debe ser su relación con la institución.

Rego et al. (2019) sostiene que un factor importante es la formación con la que cuentan esos familiares y la ayuda que pueden ofrecerle a sus hijos/as, sobre todo en etapas educativas más elevadas como educación secundaria con contenidos más complejos.

Por consiguiente se espera que “los progenitores con niveles educativos más altos hagan uso de esa mayor capacitación para ayudar a sus hijos/as en las obligaciones escolares y supervisar las condiciones en las que se desarrolla el estudio en el hogar” (Rego et al.,2019. p.95), la mayor preparación hará que se vea beneficiada la forma de intervención, posicionando a las familias en un escenario más favorable al momento de participar en las instituciones educativas.

Granese (2018) “La noción de implicación nace en el análisis institucional y solo tiene sentido dentro de él” (p4). Entonces “...no se puede comprender a un sujeto por fuera de las instituciones” (p.3), ni su transformación sin la transformación de la institución.

Dabas (1997)

...podemos entonces pensar que las familias, las escuelas y las diversas organizaciones de la comunidad pueden mejorar su interrelación para contribuir a un mejor proceso educativo, ya que el cambio tecnológico y cultural no pasa necesariamente por la escuela en sí misma sino que acontece adentro y afuera de ella, sin poder delimitar claramente dónde comienza uno u otro (p.35).

Empleado las palabras de Dabas (1997) se cuestiona “¿Pero qué es lo que las escuelas y las familias pueden hacer para desarrollar las habilidades que permitan situarse en un mundo cambiante? (p.35).

Centros educativos y comunidad

Los centros educativos son espacios para la formación ciudadana, la cual incide en el desarrollo de la propia comunidad (Simón et al.,2016).

Siendo la educación un proyecto colectivo, el cual requiere del intercambio de diversos actores para lograr cambios positivos que colaboren en la mejora educativa de los

estudiantes y visualizando a la comunidad como agente implicados en los procesos de educación.

Parrilla , Muñoz-Cadavid & Sierra (2013)

Este foco en la comunidad tiene como objetivo no solo hacer frente a las desigualdades en los resultados educativos, sino también afrontar las desigualdades e inequidades de la sociedad. No hay no obstante una visión o modelo único dentro del que podemos llamar de modo genérico enfoque comunitario. (p.16)

Parrilla et al (2013) expone que la relación entre la institución educativa y la comunidad vista desde lo integral, busca el abordaje de las desigualdades para reducirlas y no solo las que implican lo educativo sino también en otros ámbitos de la comunidad que van a incidir en forma directa en la educación. Es desde allí que se deben repensar las instituciones educativas y reconfigurar los servicios que la rodean y atraviesan para dar una respuesta mejor a las desventajas apuntando a la igualdad social y educativa.

Construcción de la demanda

En la construcción de la demanda inicial, etapa crucial, se hace referencia a la experiencia en el territorio los años 2020-2021, con base en los antecedentes desde el 2016 cuando comenzó a través de extensión la práctica “Educación inclusiva en Lavalleja”.

Estamos en una coyuntura social y política compleja, por un lado la crisis sanitaria producida por la pandemia del COVID-19 y por otra parte, el gran movimiento y transformación del Consejo de Educación Secundaria (actualmente Dirección General de Educación Secundaria). La construcción de una demanda inicial está basada en los antecedentes del Diagnóstico situacional, Plan de mejoras y Plan de acción. En el Plan de acción se remarca la necesidad de consolidar el vínculo entre la institución educativa y las familias del estudiantado. Si bien existen antecedentes de acciones que se impulsaron para este propósito, la emergencia sanitaria se interpuso en todos los avances realizados por la institución para efectivamente lograr ese cometido, produciendo una brecha aún más profunda en los años de pandemia.

A través de la experiencia en el ciclo de talleres de “Tendiendo puentes entre el Liceo y familias del barrio La Coronilla”, se observa la necesidad de las familias por consolidar vínculos con la institución. Es decir que existe el interés por parte de múltiples actores de “encontrarse”.

En este proceso de construcción, entre el pedido y la oferta, es crucial la realización de un diagnóstico situacional. Esto permitirá conocer y, en base a ello, construir un plan de mejoras y de acción que sea objetivo y real.

La construcción de la demanda también deberá tener presente si el pedido es por parte de las familias o si es un pedido que realiza la institución educativa, o si es bidireccional.

El análisis y la reflexión de la coyuntura actual y el análisis de la demanda social son parte de la oferta de este proyecto.

Se pretende una construcción colectiva; de lo contrario se obstaculiza el cometido del proyecto, limitando así el proceso dialógico.

Objetivo general

Contribuir al fortalecimiento del vínculo familia, centro educativo, estudiantes y comunidad .

Objetivos específicos

- Promover el vínculo en la tríada centro educativo-estudiantes-familia.
- Reconocer las fortalezas e identificar las barreras que se presentan en la tríada.
- Trabajar la autonomía progresiva del grupo de las familias promoviendo y ampliando las redes comunitarias.

Estrategia de intervención y diseño metodológico

Para el diseño optamos por una metodología cualitativa basada en la Investigación Acción Participativa (IAP), de observación participante y con una estrategia de intervención.

Según expone Durston y Miranda (2002) la "IAP como herramienta que permite crear vínculos virtuosos de reflexión-diálogo-acción-aprendizaje entre las personas y agentes externos interesados en promover acciones para el desarrollo y el empoderamiento..." (p.9)

La IAP como metodología para el cambio fomenta la participación y la autodeterminación que compagina actividades del conocimiento de la realidad mediante mecanismos de participación de la comunidad, buscando mejorar las condiciones de vida (Durston y Miranda, 2002).

La población objetivo serán las familias de estudiantes de ciclo básico del liceo de tiempo extendido perteneciente a la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) de la

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ubicado a más de 100 km de Montevideo.

Se convocará a las familias de los estudiantes que estén en tercer grado del turno vespertino. Si bien las familias son el centro de la intervención, están implicados en el proceso tanto las y los estudiantes como actores relevantes de la institución.

Se espera un número de veinte a veinticinco participantes aproximadamente.

La modalidad de los encuentros será grupos operativos. Según exponen Bauleo, Duro & Vignale (1969) un Grupo Operativo es un “grupo en el cual la explicitación de la tarea, y el accionar a través de ella, permite no sólo su comprensión sino también su ejecución”. (p.1)

Para un grupo operativo se utiliza un procedimiento específico que es la técnica operativa de grupo.

Tal como se expresa en Echevarrieta (1999)

Pichón dice que el grupo es un conjunto restringido de personas que están ligadas por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación interna, que comparten implícita o explícitamente una tarea que constituye su finalidad y donde se producen complejos mecanismos de adjudicación y asunción de roles. (p.724)

En Echevarrieta(1999) se expone a “la tarea, como constitutiva del grupo”.(p.724) Estableciendo la relación entre grupo y tarea, Echevarrieta(1999) expresa “no hay grupo sin tarea, no hay un grupo sin un hacer, sin un objetivo”. (p.725)

Según la autora, Pichón propone la técnica operativa como un instrumento para potenciar la acción, canalizar o aumentar la productividad e incrementar la creatividad en los grupos.

Tal como expresa Pichón (1985)

En términos de trabajo grupal podemos distinguir tres instancias: la pretarea, en la que se ponen en juego las técnicas defensivas del grupo movilizadas por la resistencia al cambio y destinadas a postergar la elaboración de las ansiedades que funcionan como obstáculo epistemológico. La tarea consiste precisamente en este abordaje donde el objeto de conocimiento se hace penetrable a través de una elaboración que implica la ruptura de la pauta estereotipada que funciona como estancamiento del aprendizaje y deterioro de la comunicación. El proyecto surge cuando se ha logrado una pertenencia de los miembros; se concreta entonces una planificación. (Pichón, 1985, p. 159)

Relevamiento de actividades

Será oportuno el trabajo con el equipo educativo del Centro ya que son quienes tienen información sobre la población estudiantil y sus núcleos familiares. Por consiguiente la necesidad de elaborar un diagnóstico situacional para conocer las necesidades sentidas que existen en la relación centro educativo-estudiantes-familias. Con este enfoque se habilita la producción de nuevos conocimientos que serán retroalimentados por la teoría.

Entre los objetivos que tiene la IAP, Durston y Miranda (2002), se plantea el de “promover la producción colectiva del conocimiento rompiendo el monopolio del saber y la información, permitiendo que ambos se transforman en patrimonio de los grupos postergados”. (p.10)

Es entonces que será necesario conocer el territorio y las características de la comunidad barrial así a través del análisis crítico, poder determinar los problemas colectivos.

A posterior del Diagnóstico situacional se elaborará un plan de mejoras y un plan de acción. Un plan de mejoras promoviendo la participación activa en donde las actividades enmarcadas dentro del plan de acción estén basadas en las prioridades y necesidades sentidas de las personas participantes.

Este diseño metodológico permite una relación de horizontalidad, al comprometernos con este diseño la articulación de saberes es clave para el enfoque del proyecto. La articulación entre el saber popular y el saber académico juntos, en interacción.

Teniendo presente los Primeros auxilios psicológicos se pretende intercambiar sobre estrategias de afrontamiento buscando brindar herramientas de gran utilidad para el colectivo y el fortalecimiento de las redes comunitarias.

Planificar y coordinar es indispensable para fortalecer los espacios de interacción entre centro educativo, estudiantes, familias y comunidad. A su vez es crucial evaluar y planificar, de acuerdo a la metodología planteada en base a lo que vaya surgiendo en cada instancia de encuentro.

Cronograma

Se estiman nueve meses para el desarrollo del proyecto. Se propondrán encuentros quincenales aunque será un punto a discutir para lograr un acuerdo colectivo.

Se propone que los encuentros tengan una duración de dos horas.

Es importante contemplar el tiempo de presentación formal para la autorización por parte de la Inspección de Institutos y Liceos y a la Dirección General de Educación Secundaria.

El presente cronograma se sitúa a partir de la habilitación para implementar el proyecto.

	M E S	M E S	M E S	M E S	M E S	M E S	M E S	M E S	M E S
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ACTIVIDADES									
Convocatoria. Presentación del Proyecto al estudiantado y sus familias.									
Conformación del grupo. Dinámica rompe hielo y presentaciones de las familias.									
Promoción de diálogos y participación. Escucha activa.									
Presentación del Plan de mejoras. Repercusiones, discusiones e intercambio de saberes.									
Plan de Acción. Familias y estudiantes en interacción. Abordaje de las Adolescencias.									
Promoción en la interacción centro educativo-familias.									
Proyecto grupal .Tejiendo redes comunitarias. Participación- grupalidad.									
Cierre - autoevaluación individual y grupal.									

Reunión con estudiantes y/o actores institucionales para la devolución y difusión de resultados. Promover la continuidad autónoma de proyectos colectivos.										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Modo de registro

Para la realización del Diagnóstico Situacional, se emplearán recursos técnicos como grabación de voz, registros escritos y fotográficos.

Para la ejecución del Plan de acción se utilizarán registros escritos (auto-informes), fotográficos y audiovisuales.

El modo de registro puede variar según cada encuentro y las actividades que se lleven adelante.

Para el empleo de recursos técnicos como fotografías, videos y grabación de voz es necesario contar con el consentimiento de las y los involucrados.

Evaluación y monitoreo

Al igual que plantean Durston y Miranda (2002), la metodología de evaluación se llevará a cabo en tres tipos de evaluación:

- Evaluación inicial
- Evaluación de proceso
- Evaluación final

Para la evaluación inicial será fundamental conocer la población con la cual se va a trabajar, el territorio y sus características como ya lo señalamos. Así como reconocer cuales son las necesidades sentidas y si estas coinciden o no con las que plantea el equipo educativo de la Institución.

Para esta etapa inicial se utilizará la técnica de entrevista.

Con lo que respecta a la evaluación de proceso, se tendrá el foco en detectar los cambios que se generen en los encuentros, el grado de compromiso y participación.

Para la evaluación final, se deberá tener en cuenta la autoevaluación de los y las participantes durante su proceso, tanto de forma individual así como al funcionamiento del grupo y una devolución del proceso grupal con proyecciones.

Recursos disponibles y presupuesto

Una de las opciones para presupuestar el proyecto puede ser a través de la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) por intermedio de Convocatoria a Proyectos Estudiantiles de Extensión Universitaria. Según CSEAM, los objetivos son la promoción de la participación y el fortalecimiento de estas experiencias, así como impulsar procesos formativos con lo que respecta a problemáticas sociales concretas, etc. (2021)

Fortalece la formación integral del estudiantado universitario, desarrollando los procesos de aprendizaje en las tres dimensiones: dimensión epistemológica, dimensión ético-política y dimensión pedagógica.

También puede presentarse a través de de los llamados para tallerista de ANEP, para los liceos en modalidad de Tiempo extendido. La convocatoria se inicia en diciembre para la selección de proyectos durante el mes de febrero. Las propuestas inician en el mes de marzo y finalizan en diciembre.

Algunos de los objetivos de los talleres son contribuir a la continuidad educativa, la promoción de un pensamiento crítico, fortalecer la creatividad, la integralidad en trayectorias educativas, el abordaje de los proyectos de vida, promover la comunicación, etc.

Creemos que ambas modalidades son adecuadas para la presentación del proyecto que permita obtener recursos para la financiación de cargos y contar con materiales para los encuentros.

Resultados esperados

A partir del objetivo general esperamos que el proyecto pueda contribuir al fortalecimiento del vínculo centro educativo,estudiantes,familias y comunidad, impactando en el proceso educativo de los estudiantes.

Se espera una mejora y un sostén en la interacción centro educativo- familias lo que podría colaborar en la no desvinculación educativa del estudiantado. Con ello se busca lograr la permanencia en el centro educativo, la protección y acompañamiento de las las trayectorias educativas que se encuentran debilitadas y así fortalecer las capacidades de los y las estudiantes.Se espera poder abordar de forma indirecta el egreso de educación media básica y el proyecto de vida de los y las adolescentes.

En los encuentros como grupos operativos esperamos que además de lograr los objetivos de la pretarea, tarea y proyecto se busque la articulación de saberes y experiencias logrando la discusión, el diálogo y la reflexión con el objetivo de re-pensarnos y enriquecernos colectivamente.

Difusión de los resultados

Para la difusión será primordial el intercambio previo con los y las participantes (propuesto en el cronograma). Se elaborará un informe final en el cual estará detallado el proceso transitado por el colectivo así como las conclusiones y resultados obtenidos.

Se presentará el mismo en el centro educativo con la presencia de la comunidad educativa, familias y estudiantes. A través de este se permite conocer la propuesta y modalidad de trabajo como insumo para futuras intervenciones.

Se espera sistematizar la experiencia y presentar un artículo académico en revistas dedicadas a la publicación de experiencias comunitarias y participativas.

Referencias bibliográficas

Anzalone, P. (2021). *Uruguay: Participación social en salud y democratización de la sociedad y el Estado* (TESIS DE DOCTORADO EN SOCIOLOGÍA). UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA.

Arocena, R. et al. (2011) "Integralidad: tensiones y perspectivas". Cuadernos de extensión N°1. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM).

Bauleo, A., Duro, J. C., & Vignale, R. (1969). Grupo operativo. *Cuadernos de Psicología concreta*, 1(1), 45-52.

Beretta, F., Costa, L., Franco, N., Huelmo, I., Pereira Das Neves, R., Perone, N., Polnitsky, M., Salazar, C., Soca, S., & Vidal, M. (2020). Plan de Mejora. Liceo N°3, Minas- Lavalleja.

Blanco, R., & Umayahara, M. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana.

CDC (2011). "Lineamientos generales para el avance de la curricularización de la extensión y generalización de las prácticas integrales en la Universidad de la República".

Recuperado de: www.extension.edu.uy/documentos.

Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio(2021, 3 mayo). Convocatoria a Proyectos Estudiantiles de Extensión Universitaria 2021–2022. Recuperado de <https://www.extension.udelar.edu.uy/convocatoria-a-proyectos-estudiantiles-de-extension-universitaria-2021-2022/>

Consejo de Educación Secundaria,(CES).(s/f,A). EXTENSIÓN DEL TIEMPO PEDAGÓGICO. Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa.

Montevideo- Uruguay. Recuperado de:

[https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/tiempo%20extendido/Doc en profundidad de TC y TE.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/tiempo%20extendido/Doc%20en%20profundidad%20de%20TC%20y%20TE.pdf)

Dabas, E. (1997). *Redes sociales, familias y escuela* (1a ed.). ar: Paidós.

Durston, J., & Miranda, F. (2002). *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Cepal.

Echevarrieta, A. B. (1999). *El grupo operativo de Enrique Pichón Riviére: análisis y crítica*. Universidad Complutense de Madrid.

Granese, A. (2018) Análisis de la implicación s/p

Grupo Interdisciplinario de Educación en Derechos Humanos, Gómez, M., Meza, F. M., Michelena, N., Navarrete, M., Nesta, F., Piñeyro, A. L., Romero, A., Santín, V., & Willat, F. (2019). *En construcción. Educación en Derechos Humanos desde la Interdisciplina. Aportes para un diagnóstico*. Recuperado de : <https://www.extension.udelar.edu.uy/en-construccion-educacion-en-derechos-humanos-desde-la-interdisciplina-aportes-para-un-diagnostico/>

Ley N° 18211 de 2007. CREACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL INTEGRADO DE SALUD. 05 de diciembre de 2007. N° 27384. Recuperado de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp2291067.htm>

Ley N° 18437 de 2008. Ley General de Educación. 16 de enero de 2009. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Loarche, Graciela (2015). Impacto vital en experiencias extremas. Estudio sobre el trauma psicosocial de los habitantes de la Ciudad de Young en relación al siniestro ferroviario del año 2006. Tesis de Maestría. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/4896>

Observatorio de los Derechos de Niñez y Adolescencia del Uruguay (2021). Incidencia de la pobreza en Niños, Niñas y Adolescentes en Uruguay. Una mirada comparada entre 2019 y 2020. Recuperado de: <https://www.cdnuruguay.org.uy>

Parrilla, A., Muñoz-Cadavid, M. A., & Sierra, S. (2013). PROYECTOS EDUCATIVOS CON VOCACIÓN COMUNITARIA. *Revista de Investigación en Educación*, n° 11(3), pp 15-31.

Pichón, E. (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1)*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Primeros Auxilios Psicológicos | SIFP. (s. f.). Recuperado 21 de octubre de 2022, de <https://sifp.psico.edu.uy/primeros-auxilios-psicol%C3%B3gicos>

Red de Municipios y comunidades saludables - Construyendo salud desde los territorios. (2021). *Experiencias en salud comunitaria, trabajo en redes, formación y acción en contextos de pandemia. Uruguay.* Recuperado de : <https://www.paho.org/es/documentos/red-municipios-comunidades-saludables-construyendo-salud-desde-territorios>

Rego, M. A. S., Moledo, M. L., & Caamaño, D. P. (2019). La Mejora de la Participación e Implicación de las Familias en la Escuela: un Programa en Acción. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(3), 93-107.

Rey, F. L. G., Martínez, A. M., & Bezerra, M. (2016). Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. *Revista puertorriqueña de psicología*, 27(2), 260-274. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2332/233247620005.pdf>

Simón,C.,Giné,C.,& Echeita,G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (1), 25-42. Recuperado de: <https://www.rinace.net/rlei/>

Viera, A., Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: Una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad.* Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/28856>

UNICEF (2020)¿Qué es la adolescencia?. UNICEF.Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>