



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FINAL DE GRADO

**FAMILIAS PROTECTORAS DE LAS INFANCIAS:
LA ESCUELA COMO AMBIENTE DE POSIBILIDAD**

Pre Proyecto de Intervención

Estudiante: Lidia Acosta - CI. 3.176.419

Tutora: Prof. Adj. Mag. Paola Silva

Montevideo, octubre 2024

Con profundo agradecimiento a cada infancia que tocó mi ser,

asumo el compromiso...

RESUMEN

El proyecto se enmarca en la fase final del tránsito formativo por la Licenciatura en Psicología de la Udelar, con el objetivo de contribuir al diseño de una intervención fundamentada en una visión de la Escuela como ambiente de posibilidad para la promoción de los buenos tratos.

El mismo se desarrollará en una escuela pública de la ciudad de Rivera (Uruguay), categorizada según el monitor educativo del año 2023 como escuela de quintil dos, ubicada en el rango de escuelas insertas en contextos poblacionales de alto grado de vulnerabilidad social, económico y cultural.

Desde el pre-proyecto se busca construir una visión y misión de la escuela como ambiente bientratante de las infancias, integrando a las familias como agentes protectores en un marco de corresponsabilidad, promotor del desarrollo integral de los niños y las niñas.

Para ello, se parte de una mirada al problema de la violencia hacia las infancias en el contexto particular en el que habitan, donde familias e instituciones son pasibles de incidir de forma directa en los procesos de desarrollo de las infancias, visibilizándose en la corresponsabilidad, un escenario de protección social y ecológica de los mismos.

Particularmente, se plantea la implementación de una intervención diseñada desde un enfoque participativo de los actores involucrados, que se ajuste a las necesidades de los referentes adultos, acogiendo el orden simbólico de las prácticas cotidianas familiares y escolares con el fin de establecer sinergia y continuidad entre las mismas, orientadas en los buenos tratos.

Palabras claves: Escuela – Familias – Infancias - Buenos tratos

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	6
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO	8
• ¿Dónde Trabajamos?.....	8
• ¿Cuándo?.....	10
• ¿Con Quiénes?.....	10
DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	11
PERTINENCIA DE LA INTERVENCIÓN POR LA RELEVANCIA DEL PROBLEMA A NIVEL TEÓRICO – TÉCNICO SOCIAL	13
ANTECEDENTES	15
MARCO CONCEPTUAL	24
• Enfoque Ecológico del Desarrollo Humano.....	24
• Familias en Escenarios Actuales	25
• Construcciones Afectivas en las Infancias.....	26
• La Escuela Como Ambiente de Posibilidad.....	27
• La Escuela Como Escenario Bientratante de las Infancias y sus Familias.....	28
• La Potencia de las Intervenciones Comunitarias.....	29

OBJETIVOS	30
METODOLOGÍA	31
•Diseño de Intervención	33
•Resultados Esperados.....	35
•Cronograma de Actividaes	36
CONSIDERACIONES ÉTICAS	37
ANÁLISIS DE IMPLICANCIA	37
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

Introducción

La intervención se enmarca en la fase final del proceso formativo en Psicología, que habilita la obtención del título de Licenciada en Psicología por la Universidad de la República.

Su construcción se fundamenta en una visión de la escuela como ambiente de posibilidad para la promoción del desarrollo infantil desde un trabajo conjunto con las familias, centrado en la responsabilidad compartida de las personas adultas. De este modo, se busca la proyección de un espacio-ambiente que reconoce y acoge el valor subjetivo de las experiencias singulares producidas en un contexto social específico.

Por tanto, se avanza en la construcción de una perspectiva ecológica de los procesos humanos, particularmente en lo que refiere a las formas de relacionamiento con las infancias centrado en los buenos tratos, ya que estos tienen incidencia directa en la evolución de las facultades motrices, cognitivas, sociales, emocionales y lingüísticas de los niños y niñas (Barudy y Dantagnan, 2002).

Se selecciona una escuela pública de la ciudad de Rivera, Uruguay, donde se pretende ampliar los saberes de la comunidad educativa acerca de los ambientes bien tratantes de las infancias y desarrollar líneas de acción favorecedoras del bienestar infantil.

La intervención busca alcanzar el objetivo de construir una visión y misión de la escuela como centro bientratante de las infancias, avanzando en la promoción de ambientes promotores de respeto, proximidad y seguridad para los niños, niñas y familias con base en la corresponsabilidad de los cuidados.

Para ello, se realizarán instancias de problematización de las prácticas cotidianas de crianza en las familias y en la escuela, con el colectivo docente del centro educativo, a fin de

identificar características de los tratos hacia niños y niñas, que oficien de base para la construcción del ciclo de talleres a realizar con las familias, co-diseñado con el equipo.

Se selecciona el modelo interpretativo ecosistémico como marco teórico para comprender la problemática de la violencia y el maltrato infantil, de modo de analizar los fenómenos humanos teniendo en cuenta la complejidad de los sistemas en relación, donde el contexto familiar y comunitario se interrelacionan en un escenario de mutua afectación.

Se selecciona a la Investigación Acción Participativa (IAP) como metodología privilegiada para los fines que se propone alcanzar con este proyecto, siendo un medio importante para el diálogo horizontal y la participación de todos los involucrados, de modo de permitir una comprensión profunda de sus necesidades y realidades.

El trabajo presenta diferentes apartados que da lugar a la organización del pre-proyecto, encontrando en primera instancia aspectos que contextualizan la propuesta, evidenciando la necesidad y relevancia de intervenir en el contexto escolar delimitado dado las características identificadas en actores que componen la comunidad educativa.

En el segundo apartado se presentan los antecedentes relacionados al fenómeno en cuestión, a fin de visibilizar acciones, investigaciones e intervenciones realizadas, con la potencialidad de nutrir el proyecto a partir de sus resultados. A su vez, se comparte el marco legal con los avances que se han alcanzado en la materia en los últimos años.

Posteriormente, se evidencia el marco interpretativo desde el cual se problematiza el fenómeno a intervenir, donde la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1989) es privilegiada para trascender la mirada individual de los procesos humanos hacia el modelo contextual, de modo de componer una perspectiva ecológica del maltrato infantil en el marco de la corresponsabilidad de los ambientes socioeducativos que niños y niñas habitan (familias, escuela, entre otros).

En el apartado final, se presenta el diseño de la intervención propuesta, de carácter participativo y orientado al acogimiento del orden simbólico de las prácticas cotidianas familiares y escolares, con el fin de establecer sinergias y continuidades orientadas en los buenos tratos hacia las infancias.

Contextualización del Proyecto

Las experiencias de vida durante los primeros años son de crucial importancia para el desarrollo de los niños, niñas y familias, en tanto se trata de un período de grandes oportunidades para las infancias en el marco de los cuidados y educación que reciben de sus referentes de crianza. (UNICEF, 2017).

Por tanto, el presente pre-proyecto busca situar la mirada en los ambientes donde transita la vida de niños y niñas, de modo de identificar y promover a nivel de los adultos prácticas favorecedoras de su desarrollo integral. Desde allí, se pretende transitar entre perspectivas individuales y colectivas que apunten a una construcción garantista de los buenos tratos, centrada en escenarios proteccionistas de las infancias.

Lugar de intervención ¿Dónde Trabajamos?

Los seres humanos vivimos en situación de encuentro desde que nacemos (Castoriadis-Aulagnier, 2010, citado por Raschkovan, 2014), y que en tanto seres sociales por naturaleza, requieren de la presencia y compañía de otros que garanticen la supervivencia y devenir sujeto.

De allí, las familias se evidencian como el escenario natural por excelencia donde se construyen procesos iniciales de la vida social y educativa de los niños y niñas, y al que progresivamente se irán integrando otros actores capaces de nutrir y potenciar tales desarrollos, conforme la calidad de experiencias promovidas. En esta línea, se entiende a la

escuela pública como un lugar de posibilidad para el encuentro, donde la confluencia de niños, niñas, familias, y otros referentes educativos puede constituirse en un escenario de oportunidad para un trabajo colaborativo centrado en garantizar la continuidad del desarrollo infantil.

La priorización de la escuela como escenario posibilitador, favorece la visibilización de la tarea educativa, cargarla de sentidos y representaciones de las relaciones, costumbres y prácticas construidas en el marco de la crianza, que se ponen en juego en un espacio extrafamiliar. Desde allí, la habilitación de un espacio de encuentro, orientado a la escucha y acogimiento de las singularidades familiares, busca posibilitar movimientos y representaciones favorecedoras de construcciones relacionales centradas en formas bien tratantes hacia las infancias.

En esta instancia se selecciona la escuela nro. 128, ubicada en la ciudad de Rivera -Uruguay, específicamente en el barrio Mandubí. La intervención estará dirigida a familias y personal docente y no docente de la institución educativa, con la finalidad de aportar a un ambiente de corresponsabilidad proteccionista de las infancias.

Se pretende la construcción de una visión y misión de la escuela favorecedora del buentrato a nivel institucional y comunitario, siendo eje central el trabajo con las familias. Las mismas tienen el desafío de constituirse en el primer agente socializador con base en relaciones respetuosas y seguras, a fin de avanzar progresivamente por tránsitos comunitarios que también promuevan sus cuidados.

Bronfenbrenner sostiene que “los hechos ambientales que afectan el desarrollo de una persona con mayor inmediatez y potencia son las actividades en las que participan los demás con esa persona o en su presencia. La intervención activa en lo que otros hacen, o incluso el mero hecho de observarlo con frecuencia inspiran a una persona a realizar actividades similares por su cuenta” (1979, p 26). De allí que, la escuela como ambiente de posibilidad

buscará revisar sus prácticas y formas de relacionamiento con las infancias, de modo de operar como agente moderador y modelador de las acciones familiares en un marco de entendimiento, compasión y confianza.

Periodo de Realización ¿Cuándo?

La intervención se llevará a cabo durante el año 2025, iniciándose en el mes de abril y se extenderá conforme los tiempos del año lectivo en curso. Se entiende importante atender la realidad de los momentos de inicios y finalización de cursos, a los efectos de no exigir al funcionamiento institucional y los actores educativos (niños, niñas, familias y personal) más de lo ya requerido. A lo largo de este período se llevarán adelante instancias con el personal docente, y posteriormente con las familias, a fin de ejecutar la intervención tendiente a la corresponsabilidad de acciones promotoras de ambientes bien tratantes.

¿Con Quiénes Trabajamos?

La intervención está orientada a quienes integran la comunidad educativa, a decir, niños, niñas, familias y personal del centro, con centralidad en los adultos en relación directa con los procesos infantiles (familias y docentes). Se pretende la realización de un trabajo colectivo que problematiza sobre las prácticas y relaciones puestas en juego en la crianza, que desde el intercambio buscará revisar prácticas, costumbres y tradiciones de cuidado y educación naturalizadas, que serán acogidas desde el derecho a ser escuchados.

La escuela como ambiente de posibilidad para el buen trato implica el respeto por los derechos de niños y niñas, así como también de sus familias, cuidando sus deseos, intereses, tradiciones, cultura e idiosincrasia (Raschkovan, 2014). Su instalación como comunidad educativa abierta propiciará la integración de las familias como protagonistas activos en la vida de sus hijos e hijas, ppsilitando un ambiente escolar involucrado con el cuidado de quienes

cuidan y comprometidos con la generación de ambientes libres de violencias cimentados en el diálogo, flexibilidad y reflexión colectiva (Barudy y Maryorie, 2007)

Definición del Problema

La protección de los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de violencia es un derecho fundamental promulgado en la Convención de los Derechos del Niño (1989), directamente vinculado a escenarios promotores del desarrollo humano.

Particularmente, la escuela nro.128 se caracteriza por ser un centro educativo de doble turno dónde coinciden diariamente 300 familias con niños y niñas de entre 6 y 13 años, y que es categorizado por la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria como centro de quintil 2. La escuela cuenta con un equipo de 5 funcionarias no docentes (servicio de higiene y de alimentación), 24 docentes divididos en el rol de docencia directa, secretaría y dirección, de los cuales 3 docentes cumplen el rol de maestras comunitarias a contraturno, desarrollando intervenciones con niños, niñas y sus referentes familiares en la institución y en el hogar.

La institución tiene un historial de intervenciones en situaciones de violencia hacia niños y niñas, en especial en casos de violencia sexual, donde se ha seguido el protocolo de intervención definido por la ANEP, siendo el Programa de Escuelas Disfrutables quien asumió la acción con la comunidad educativa.

Si bien las acciones han estado, no se registran intervenciones sistemáticas proyectadas a la prevención de los malos tratos hacia niños y niñas. A su vez, desde la experiencia como maestra en la institución iniciada en 2023, tomo contacto con familias que denotan un patrón discursivo que nos pone en alerta acerca de las vivencias experimentadas por las infancias, manifestando el uso de prácticas violentas en la crianza como método disciplinario en la puesta de límite de niños y niñas.

En las entrevistas con referentes familiares surgen expresiones que denotan sus dificultades para acompañar situaciones desafiantes en la cotidianidad de la crianza, a decir,

-“Mire maestra que yo no lo dejo hacer lo que él quiera, yo le pego unas buenas palmadas cuando se porta mal”. (M1)

“No sé qué hacer maestra, no adelanta pegarle, le pego y el sigue haciendo lo mismo”.
(M2).

-“Mire que yo primero le hablo, le hablo, después ya no queda otra que tirarle las orejas y ponerlo en penitencia” (M3).

El arraigo de tales expresiones, resuena en lo que Bourdieu (1999) conceptualiza como *habitus*, en tanto refiere a la incorporación que cada persona hace de todo un pasado colectivo inconscientemente incrustado en las estructuras mentales y en base a las cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Las experiencias relacionales en los ambientes de crianza se constituyen sobre la base de ciertos estilos vinculares, que en los ejemplos explicitados denotan una normalización de prácticas violentas, dificultándose el cuestionamiento a sus implicancias negativas, a la vez que son prácticas que se legitiman como necesarias.

En este sentido, a nivel del trabajo directo con niños y niñas, particularmente de tercer año, se visibiliza el dato que el 100% de los estudiantes manifiestan que reciben castigo físico por parte de sus adultos referentes (por ej. *“palmadas, tirones de pelo y orejas, golpes con cinturones, varas y chinelas”*), que se asocia a situaciones comportamentales (por ej. *“sucede cuándo me porto mal, si me porto siempre bien no pasa nada, no me pegan”*).

Por tanto, la intervención propuesta se fundamenta en el empoderamiento de la escuela como escenario corresponsable de la protección de las infancias, y habilitador de cambios a nivel de las familias en lo que refiere a sus prácticas de crianza cotidianas. La proyección de la escucha, intercambio y reflexión sobre el quehacer educativo y familiar, pretende posicionarse

desde el cuidado de quienes cuidan, de modo de construir una base de seguridad promotora de nuevos descubrimientos y aprendizajes en los adultos.

Pertinencia de Intervenir por la Relevancia del Problema a Nivel Teórico-Técnico

La intervención en una escuela pública pretende ampliar y co-construir conocimiento local desde y para la comunidad educativa, con el fin de explorar las características de los ambientes de crianza, así como desarrollar líneas de acción favorecedoras del desarrollo de las infancias. Se parte del reconocimiento de los malos tratos como prácticas que amenazan y/o afectan la integralidad del desarrollo infantil (físico, motor, emocional, cognitivo y social) y la trayectoria de los aprendizajes.

En este sentido, la escuela como ambiente plural de difusión y producción de cultura, encuentra en sus docentes la posibilidad de ser productos y productores del presente, enmarcados en una historicidad antropológica y cultural (DGEIP, 2020)

En consonancia, con el Programa de Educación Inicial y Primaria (2008) se reconoce al niño o niña como sujeto de derecho, en tanto es poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte.

Barudy (1998) plantea que el desarrollo emocional se construye en un marco interactivo complejo, y supone un proceso de influencia mutua con el ambiente donde el niño/a vive, al punto que lo genético se ve moldeado por el entorno material y relacional. A su vez, tiene la capacidad de transformarlo, en tanto que, las competencias sociales del niño/a y su capacidad para vincularse se desarrollarán conforme a las respuestas de las personas que lo cuidan.

Según Unicef (2017) la disciplina violenta tiene un impacto directo en el desarrollo y en el comportamiento. La exposición sostenida a contextos de violencia puede alterar el desarrollo

fisiológico del cerebro, repercutiendo en el crecimiento físico, cognitivo, emocional y social, así como en el aumento de la probabilidad de una menor autoestima y peores resultados académicos.

Tales afirmaciones ponen en consideración la educación de nuestro tiempo, requiriendo un enfoque antropológico, político y ético, con un encuadre humanista y socio-crítico referido al desarrollo de la persona humana, y las infancias en particular (Barudy, Dantagnan, 1998).

Por otra parte, se acuerda con Meirieu (1992) que el valor de la educación está en despertar la curiosidad por saber más, en generar el deseo, el placer de aprender, siendo fundamental la revisión de intervenciones orientadas a generar espacios bien tratantes de las infancias propiciando herramientas para el desarrollo de la educación.

Tal fin, requiere del centro educativo la creación de comunidades docentes críticas, compasivas y comprometidas con la emancipación intelectual y cultural de los sujetos y con la transformación de la sociedad (Freire, 1994).

El trabajo con los referentes familiares está pensado desde la construcción colectiva, con posibilidad de interrogarse, siendo una invitación a pensar y recuperar la propia experiencia, a veces desvalorizada. De modo que, se considera esencial escuchar y entender qué necesitan los adultos cuidadores, y cuáles son sus posibilidades reales de acción y transformación (Peroni et. al., 2005)

En estas instancias se tendrá especial cuidado de no anular la subjetividad de los adultos involucrados en los procesos de crianza, reconociendo la singularidad de las experiencias, sentimientos, deseos y necesidades de los involucrados. Se pretende visibilizar la dimensión ética del cuidado en el marco de la tarea que desarrollan, rescatando el cuidado de sí mismo para un mejor cuidado de las infancias.

A instancias de este proyecto se amplía la concepción de Winnicott (2007) respecto a la madre suficientemente buena, amplificando la mirada hacia otros referentes familiares, suficientemente buenos (por ej. padre, abuelos, tíos entre otros), en el entendido que se trata de desarrollar una sensibilidad y receptividad hacia las necesidades del niño/a desde donde promover la construcción de su confianza y seguridad en el adulto.

Desde el trabajo con docentes y familias se pretende explorar y conocer las reflexiones, conocimientos y prácticas de cuidado existentes en los participantes, que se irá integrando con la información técnica que busca favorecer procesos de desarrollo y bienestar de las infancias con base en los buenos tratos, la cercanía, comunicación y reflexión de los adultos (Raschkovan, 2014).

A su vez, el desarrollo de la intervención podrá favorecer la ampliación de redes de apoyo para las familias y docentes, constituyéndose en una oportunidad para pensar y construir con otros una cultura de aprendizaje en bucle del cuidado de las infancias.

Antecedentes

Las familias constituyen ámbitos privilegiados para la protección de niños, niñas y adolescentes, pero en ocasiones resultan en ambientes no propicios para las infancias, al punto que se convierte en el escenario donde ocurren la mayoría de las situaciones de violencia. (SIPIAV, 2023).

Esta situación queda explícita en los resultados de un estudio del Ministerio de Desarrollo Social sobre prácticas de crianza y resolución de conflictos familiares (2007 y 2008), donde en una muestra de 1.089 referentes, concluye en cifras alarmantes en lo que refiere a la prevalencia del maltrato (el 80% de los adultos despliega prácticas de violencia psicológica o física hacia la población entre 0 y 17 años). A su vez, si se incluyen las conductas negligentes

como forma de violencia, el porcentaje de adultos que la practican asciende al 86% de los entrevistados, mientras que más de la mitad (55%) reportó la presencia de violencia física, en sus diversas modalidades.

Las cifras de prevalencia crónica, o sea, las que dan cuenta de conductas reiteradas, en la que el maltrato representa una forma habitual de relacionamiento representa el 63 % de los hogares entrevistados.

Este estudio sustentado en el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1979) permitió un análisis integral del fenómeno de la violencia en el hogar. Se identifican aspectos que presumiblemente están asociados a las situaciones de maltrato y sobre los cuales se puede incidir a través de políticas públicas.

Frente a esta innegable y preocupante problemática social, el Estado Uruguayo ha realizado acciones orientadas a prevenir el ejercicio de la violencia hacia las niñeces.

En diciembre de 2007 fue promulgada la Ley N° 18.214 de “Integridad personal de niños, niñas y adolescentes”, mediante la cual, se prohíbe el castigo físico y humillante como método correctivo o educativo. Uruguay se convierte en uno de los primeros países de América Latina en contar con una ley de estas características.

Aunque, es importante destacar que paralelamente con la Ley 18.214, se mantuvo vigente la legitimación de la violencia hasta el año 2010 por el Código Civil respecto a la Patria Potestad. En el documento se afirma que los padres tienen la facultad de corregir moderadamente a sus hijos. Cuando esto no bastare, podrán concurrir aun verbalmente al Juez competente para su internación en un establecimiento destinado para tal situación. La patria potestad se entiende en términos de posesión del adulto sobre el niño o la niña y esa posesión, propiedad, supone la negación del otro/a como Sujeto de Derecho.

El Estado Uruguayo a partir de su eliminación, asume la concepción de las infancias desde una perspectiva de Derecho instrumentando y coordinando medidas específicas de protección. En este sentido se establece una de las grandes diferencias de la concepción del niño o niña como sujeto de Derecho con respecto a lo que antes se entendía acerca de la Patria Potestad.

En este marco, en el año 2007 se crea y comienza a implementarse el Sistema Integral de Protección a la Infancia y la Adolescencia contra la Violencia (SIPIAV) constituyéndose en un sistema interinstitucional de alcance nacional, diseñado para dar respuesta a la violencia hacia niños, niñas y adolescentes desde dispositivos territoriales de cercanía a las familias. Su función se centra en coordinar y articular estrategias entre los actores e instituciones involucrados, de modo de asegurar a niños, niñas y adolescentes el ejercicio pleno de sus derechos.

Cada situación desde su singularidad requiere de servicios diferenciales, gubernamentales y no gubernamentales. De acuerdo a las necesidades de abordaje, se establecen las especificidades y responsabilidades de cada institución involucrada, según su competencia en la protección de los niños, niñas y adolescentes, aunque siempre se mantiene el eje de un abordaje conjunto.

Desde el SIPIAV se considera que la unidad de intervención de las acciones debe ser el núcleo familiar, trascendiendo al niño/a o adolescente, incorporando a las estrategias a los adultos referentes, que deben cumplir un rol de protección a lo largo del proceso. Las líneas de acción están pensadas desde la globalidad de la problemática, por lo que se trabaja en la formación y sensibilización dirigidas a los operadores institucionales y a la opinión pública.

Por otra parte, SIPIAV mantiene el seguimiento sistemático de la revisión legislativa de la normativa relacionada con la temática en el ámbito nacional e internacional, a los efectos de contribuir al funcionamiento del sistema de atención.

En lo que refiere al ámbito educativo, se considera de interés conocer antecedentes a nivel internacional respecto a innovaciones legislativas que favorecen la protección de niños y niñas en las instituciones educativas.

Sánchez y Cachazo (2023), utilizando el método hermenéutico interpretativo realizan un análisis de contenido de documentos normativos españoles sobre la protección de la infancia en el sistema educativo, demostrando los preceptos legales que garantizan la seguridad escolar y la presentación de la figura del coordinador de bienestar en la comunidad escolar. Esta nueva figura fue creada en el marco del sistema educativo, por Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre de 2020, según la misma todos los centros educativos que ofrecen enseñanzas al alumnado menor de edad tienen la exigencia de contar con un coordinador de bienestar, que se ocupe de su protección.

El cometido principal de este nuevo cargo en las instituciones educativas consiste en garantizar condiciones de bienestar, seguridad y protección a los niños y niñas en el entorno educativo. La persona que asuma la coordinación de bienestar debe realizar en los centros educativos funciones de promoción en relación con los planes formativos de prevención, detección precoz de la violencia y protección de los niños/as y adolescentes. Otros cometidos de este perfil profesional consisten en impulsar medidas para promover la cultura de los buenos tratos dentro y fuera del centro educativo, incluyendo al personal del centro, niñas/os, adolescentes y sus familias

Las autoras concluyen que la figura del coordinador/a de bienestar puede ser de gran ayuda para prevenir las situaciones de violencia en la infancia y la adolescencia, así como

para intervenir garantizando las condiciones propicias para el desarrollo integral del alumnado. Aunque consideran que hace falta una mayor concreción del perfil y la inversión en recursos humanos para su consecución.

En el marco de las Escuelas públicas de Uruguay, es de referencia el trabajo realizado por el Programa de Escuelas Disfrutables (PED), que inicia en el año 2008 en el marco del Consejo de Educación Inicial y Primaria, siendo coordinado a nivel nacional por el Psicólogo Daniel Conde. Su objetivo general consiste en generar intervenciones integrales que mejoren el clima institucional de las escuelas para propiciar una mejora en la calidad educativa. Así mismo, los objetivos específicos se orientan a contribuir al fortalecimiento institucional del centro escolar en su función educativa y propiciar la construcción de contextos cooperativos y la generación de climas de bajo riesgo institucional.

El PED propone intervenir desde un abordaje integral la convivencia escolar para la promoción y mejoramiento de las condiciones de aprendizaje. Fortalecer el vínculo escuela familia y comunidad, generando un aumento de la participación de las familias en el aprendizaje de los niños. El trabajo es realizado en forma interdisciplinaria por equipos de Psicólogos y Licenciados en Trabajo Social, interviniendo en situaciones de vulneración de derechos de niños/as o adolescentes pertenecientes a la escuela, y en otras situaciones relacionadas con la vida escolar que involucren indistintamente a los estudiantes, docentes, familias y otras organizaciones de la comunidad.

Desde la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) se elabora un “Plan de Convivencia” (2023) donde se presenta un enfoque muy alineado con la creación de centros educativos bien tratantes, en similar línea de la propuesta del presente proyecto. Este busca orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una convivencia participativa, inclusiva y

democrática, con enfoque formativo, integral, participativo, de derechos, con equidad de género y de gestión institucional y territorial.

Se apunta a propiciar y fortalecer los buenos climas educativos y el bienestar y protección de niñas, niños y adolescentes garantizando el goce de derechos, planteando una visión ampliada de la escuela, en tanto organización dinámica que enseña y que también aprende. Un lugar donde se construyen prácticas y valores que involucran a todos los actores educativos que participan de la vida institucional.

Plantea que convivir en las instituciones educativas alude a la importancia de aprender a vivir juntos, reconociéndose como sujetos plenos de derechos, iguales en dignidad y, a la vez, respetando las diferencias en tanto seres individuales y únicos. De esta manera, la convivencia se concibe desde lo vivencial e involucra a la comunidad educativa en su totalidad, ya que refiere al día a día, al desarrollo de las prácticas educativas cotidianas y a la cultura institucional.

Se plantea que es necesario gestionar la cotidianeidad de los centros a partir de la reflexión de la práctica docente y del propio posicionamiento frente a ella, destacándose la importancia del involucramiento de los referentes adultos o familias de los estudiantes en el proceso y las acciones institucionales.

Se considera necesario instalar una cultura de diálogo y buen trato que deje de naturalizar o invisibilizar las situaciones de vulneración de derechos, para así conformar una cultura de derechos humanos, que concientice sobre su importancia y accione la construcción de una comunidad que cuida, se cuida y protege mutuamente.

La postura expresa del organismo (2022) es de fomentar una cultura de la prevención y reducción de las violencias, trascendiendo la noción de riesgo, a efectos de generar conciencia y corresponsabilidad. Requiere incorporar el enfoque de derechos en el análisis de todas las

prácticas y decisiones educativas, así como generar acciones focalizadas en la dinámica institucional con especial foco en las relaciones interpersonales.

Entre las acciones de prevención se destacan la desnaturalización de manifestaciones de violencia, por ejemplo, el adultocentrismo, la dominación de género y las diferentes discriminaciones. Se propone repensar el vínculo centro educativo-familia-comunidad, con la finalidad de lograr un centro amigable, disfrutable, en clave de derechos, que garantice los aprendizajes y la adquisición de las competencias para la vida.

Respecto a proyectos de intervenciones realizados con familias en ámbitos educativos a fin de prevenir violencias hacia las infancias se priorizan dos referencias, internacional y nacional. En primera instancia es una investigación denominada “Construcción de redes sociales en la intervención del maltrato infantil: Una experiencia de participación comunitaria” (2007) realizada en un grupo de 20 familias con hijos e hijas pertenecientes a la educación básica primaria de un colegio público de la ciudad de Bogotá.

El objetivo fue construir y validar una estrategia de intervención y prevención del maltrato infantil orientada a transformar creencias asociadas a la violencia, para interrumpir el ciclo y empoderar a la comunidad en el manejo del conflicto. Se buscó crear con los participantes estrategias psico-educativas, que desarrollen dinámicas cooperativas para la resolución de conflictos violentos y que se tornan en malos tratos hacia las infancias.

Se utilizó la Investigación Acción Participativa con el fin de aproximarse a la comunidad y facilitar la participación de los distintos actores en la solución de la problemática, concluyendo que la organización comunitaria y el fortalecimiento de redes de apoyo permiten intervenir en la sensibilización de la comunidad frente al maltrato infantil.

A nivel nacional, se selecciona la “Propuesta de Formación de Padres y Madres de Familia” llevada adelante por Campano y colaboradores (2011) en el marco de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Uruguay, desarrollando talleres en seis instituciones educativas de Montevideo e interior del país. Los objetivos fueron generar espacios de reflexión y participación entre los adultos, promoviendo grupos de diálogo y fortalecimiento del vínculo institución educativa-familia, concluyendo que la educación de los mismos resulta necesaria para fortalecerlos en su rol parental, evidenciando en las instituciones educativas un lugar de apoyo y acompañamiento posible a este proceso.

En ambos estudios, se evidencia en los centros educativos la potencialidad de ser escenarios donde promover la corresponsabilidad en la resolución de tales temas, en la medida que puede ser una fuente de encuentro e integración en torno a un objetivo común de protección hacia las infancias.

Por último se hace referencia como antecedente de este trabajo al proyecto impulsado por la Secretaria Ejecutiva de Primera Infancia de INAU en 2016, denominado Programa Parentalidades Comprometidas, si bien el mismo está dirigido a una franja etaria distinta, la primera infancia, los cometidos, el marco teórico y la metodología se alinean perfectamente con lo que se pretende realizar en la escuela.

El propósito del proyecto, consiste en fortalecer las capacidades parentales en el marco de la crianza de niñas y niños, desde una perspectiva de derechos, igualdad de género y de corresponsabilidad familia-Estado.

Es un programa que propone un abordaje integral destacando cinco líneas de acción: ciclo de talleres con referentes familiares, formación de los equipos, actividades abiertas a la comunidad, campañas de sensibilización a la población en su conjunto y la generación de conocimiento vinculante a las Parentalidades.

El ciclo de talleres realizados en el programa con referentes familiares constituyó un espacio donde las familias se encontraron con propuestas de diálogo y actividades, acompañadas de materiales específicamente elaborados para cada temática: el cuidado y la educación de niños y niñas, la responsabilidad compartida entre varones y mujeres, el manejo de emociones y resolución de conflictos, los buenos tratos y el autocuidado de los adultos referentes.

Desde el programa se considera que la corresponsabilidad de cuidados no se limita únicamente al ámbito familiar sino que se extiende y se complementa en el ámbito comunitario, desde el Estado y el mercado, por lo que el foco se dirige al acceso de oportunidades sociales, el fortalecimiento de las personas como sujetos de derechos, y en la construcción de ciudadanías comprometidas y responsables, en aras del bienestar de los niños y niñas.

Marco Conceptual

Se considera de orden comprender la real dimensión del problema para poder actuar contingentemente, a fin de encontrar formas efectivas de intervención y transformación de situaciones nocivas para las infancias y las comunidades. Para ello, es necesaria la composición de un posible marco conceptual que oriente la comprensión del fenómeno identificado.

Enfoque Ecológico del Desarrollo Humano

Se parte de la composición de un enfoque fundamentado en la propuesta metodológica de Bronfenbrenner (1979) en término del desarrollo humano en un marco bioecológico e integral que prioriza la interrelación de diversas dimensiones, a decir, Persona-Proceso-Contexto-Tiempo (PPCT).

En este sentido, se valora su perspectiva integradora y situada de los individuos, cuyas relaciones sociales son factor clave para el desenvolvimiento de lo humano, identificándose distintos sistemas en relación e incidencia en los sujetos conforme las experiencias cotidianas de vida.

Particularmente vinculado a la temática, el autor sostiene que “el ecosistema social favorece los buenos tratos infantiles cuando hay una buena interacción entre los diversos sistemas que nutren, protegen, socializan y educan a los niños y niñas” (Bronfenbrenner 2002, citado por Barudy 2005, p.44).

Se puntualiza en el reconocimiento de la singularidad de la persona, su protagonismo en el desarrollo, aunque el mismo se construye en el marco de un proceso social y colectivo con otros, cuyas relaciones han de brindar oportunidades o constituirse en obstaculizadores con incidencia directa en su progresiva evolución. Tales procesos no ocurren de manera aislada sino intrínsecamente vinculado al ambiente en el que el sujeto vive (familiar, social comunitario y cultural), por lo que, factores ambientales hacen a la integralidad en la que sucede su integración personal, donde si bien son receptores de las particularidades relacionales y materiales, también son agentes transformadores de lo que sucede a su alrededor y de quienes son sus referencias principales del cuidado y educación.

Por tanto, este enfoque permite quitar la mirada individual del problema, ampliando el análisis del trato hacia las infancias en el marco de una interacción de sistemas íntimamente vinculados, surgiendo la hipótesis de que gran parte de los casos de maltrato son el resultado de factores que se presentan y asocian en más de uno de los componentes planteados.

Familias en Escenarios Actuales

La Convención de los Derechos del Niño, en su preámbulo, define a la familia “como un grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos

sus miembros, y en particular de los niños” (CDN, 1989 p. 8), de quienes han de recibir la protección y asistencia necesaria, de modo de asumir progresivamente sus responsabilidades en el marco de la vida en comunidad.

La familia entendida como un sistema y no como la sumatoria de personas que la componen, constituye un ámbito abierto que tiene múltiples intercambios en sí y con otros sistemas en el contexto en el que se encuentra inserta; de modo que se ve atravesada por las características sociales, políticas, económicas, culturales y religiosos en cuestión (Baeza, 2000). Por tanto, más allá de la diversidad de configuraciones que la familia pueda adquirir, generalmente se constituye en el primer entorno de crianza significativo para el niño/a, donde se construyen y modelan los primeros estilos relacionales. Se comparten elementos esenciales de la vida y tejen vínculos afectivos pasibles de crear o no relaciones de confianza, diálogo, respeto, cariño y comprensión, que forjan su estabilidad emocional (Pérez y Arrázola, 2013).

El niño/a presenta necesidades emocionales que se van desplegando conforme los procesos relacionales que experimenta, co-construyendo así la dimensión vínculo-afectiva en la que se cimienta otros aspectos de su corporeidad. El vehículo para tales procesos es la comunicación e interacción con quienes son parte de los contextos familiares, donde la calidad de los cuidados incide en la seguridad que el niño/a construye de sí mismo, los otros y el ambiente que lo rodea (Ainsworth, 1974). De allí que, las posibilidades los diversos escenarios por donde transita la vida de los niños/as cobran relevancia para su proceso constitutivo, en la medida que pueden favorecerlos, obstaculizarlos y/o vulnerarlos (Peroni, et. Al, 2012).

Particularmente, en lo que refiere al maltrato infantil se evidencia el orden privado de las familias como uno de los escenarios que mayoritariamente se sucede, que junto a la violencia hacia la mujer y hacia los ancianos, se constituyen en formas predominantes de violencia intrafamiliar. Tales situaciones refieren a una disfunción importante en el sistema familiar, donde

encuentra trastocadas sus finalidades y funciones esperables en cuanto a su rol en la crianza y protección del niño/a, aunque también involucra a quienes hacen a los sistemas institucionales y sociales que lo rodean, a los efectos de cómo acompañan y posibilitan transformaciones.

Por tanto, es importante conocer y entender las condiciones, los contextos sociales en los que se construyen y transitan las relaciones humanas, siendo observadores e interventores en las lógicas que se cimentan y perpetúan.

Construcciones Afectivas en las Infancias

Según Barudy (2005) uno de los componentes más importantes de las relaciones afectivas, que forjan a una persona sana, es el haber sido atendido, cuidado y protegido durante la infancia desde un posicionamiento adulto respetuoso. Las mismas son vitales para el desarrollo de niños/as, tanto o más que la alimentación, en la medida que nutren la naturaleza de ser humanos. Por el contrario, la presencia de castigo físico se asocia con consecuencias negativas de corto, mediano y largo plazo en el desarrollo de niños/as y adolescentes.

De acuerdo a Unicef (2022), las consecuencias de los malos tratos en la infancia se relacionan con un menor desarrollo cognitivo, un mayor riesgo de padecer problemas de salud mental, a tener un menor autocontrol y mayor agresividad. A su vez, aumenta la frustración y desregulación emocional en la medida que no permite que los niños y niñas logren comprender la situación, entender e interiorizar las razones por las cuales su comportamiento es inadecuado y así manejar sus emociones.

Ahora bien, en lo que refiere al orden adulto, el uso del castigo físico como método correctivo del comportamiento infantil, conduce a resultados opuestos a los esperados, ya que aumenta los problemas de comportamiento y dificulta el desarrollo saludable de los niños/as y adolescentes. Por tanto, su afectación negativa al funcionamiento cerebral, cognitivo y

emocional, resulta en una disminución de la capacidad de autorregulación y un aumento del mal comportamiento y la agresividad (Aguirre, et al; 2006).

La Escuela Como Ambiente de Posibilidad

El avance de los tránsitos formativos supone en determinado momento la conjunción de dos actores relevantes en la vida de niños/as, a decir, familias y escuela tienen la potencialidad de llevar adelante ahora la coeducación de los mismos. Particularmente, en situaciones de vulnerabilidad social el ingreso al ámbito educativo puede constituirse en un ambiente de posibilidad para el desarrollo personal y colectivo de las nuevas generaciones.

El constructo propuesto se fundamenta en los aportes de Martinis (2006) cuando refiere a la idea de la escuela habilitante del sujeto de posibilidad, donde “abrir una posibilidad supone concebir al otro como capaz de habitar esa posibilidad” (Martinis, 2006 p. 25). Percibir al otro como capaz, con potencialidades y predisposición a desarrollarse conforme las respuestas de los ambientes con los que se vincula, postulando en el hecho educativo un escenario de oportunidad independientemente del contexto de proveniencia (familiar, social, cultural).

Desde allí, se propone un ambiente de posibilidad integral e interactivo, capaz de acoger a las familias y sus realidades, y avanzar en el desafío psicoeducativo de integrar una mirada común en lo que refiere a la crianza respetuosa de los niños/as. La escuela como posibilidad requiere de un pensamiento pedagógico capaz de reinstalar la contingencia a los requerimientos y necesidades de niños/as y familias, desarrollando oportunidades ajustadas a los tiempos que los procesos humanos exigen en el campo de lo educativo. Es una escuela que permite reflexionar sobre la propia práctica docente, problematizar las condicionantes institucionales y político-educativas, así como promover una perspectiva compasiva para con las prácticas de los referentes familiares.

Por tanto, los docentes han de ser profesionales comprometidos con una generación discursiva que pone en escena la reconstrucción de la protección social de las infancias, asumiendo el rol de cuidado de quienes cuidan y por ende, el cuidado del desarrollo infantil, centrado en una cultura del respeto y protección que delinee eventuales futuros posibles.

La Escuela como Escenario Bientratante de las Infancias y Sus Familias

El trato a las infancias y las adolescencias se ha tornado en los últimos años un problema social complejo, multicausal y multidimensional, que requiere de la atención y respuesta de todos, asumiendo una perspectiva integral, interdisciplinaria e intersectorial favorecedora de un cambio en el mundo relación de las personas como base de la estructura social futura. Proyectar propuestas que avancen en la garantía de los derechos humanos básicos involucra a todos, por lo que, familias y escuela tiene la oportunidad de avanzar juntos como corresponsables de modificaciones que interceptan acciones que se distancian de una crianza bien tratante, neutralizando toda posibilidad de desajuste y/o malos tratos hacia niños/as.

En consonancia con los aportes de Barudy y Dantagnan (1998), una institución bien tratante se compone de docentes, directores, personal no docente, entre otros, que aportan modelos relacionales centrados en la empatía, confianza, seguridad y respeto por el otro. Estos adultos pueden brindar experiencias positivas proporcionando un ambiente seguro donde los estudiantes y familias se sientan acompañados y protegidos, implicando la ausencia de violencia física o emocional.

A su vez, se espera pueda constituirse en un lugar que se abrace a la construcción colectiva mediante la participación y escucha activa en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. La escuela debe promover relaciones sanas con quienes la integran, fomentando

la solidaridad y la cooperación, en un marco de apoyo emocional y social tendiente al bienestar integral. De este modo, las intervenciones educativas con las familias se plantean como una forma de problematizar y prevenir los malos tratos, facilitando aprendizajes que nutran a un ejercicio parental más asertivo y eficiente. El trabajo colaborativo familia-escuela requiere de un proceso integrativo, de apoyo mutuo y con objetivos comunes para la calidad de vida de las infancias (DGEIP, 2024).

La Potencia de las Intervenciones Comunitarias

La proyección de una propuesta psicoeducativa en la comunidad educativa planteada encuentra fundamentos en los aportes de Saforcada (2015) quien planteaba la importancia de una Psicología que despliega prácticas orientadas a la prevención y promoción de la salud de las comunidades con base en la participación de sus miembros y evitando encerrarse en lugares específicos destinados a la atención.

Desde allí, psicólogas y psicólogos junto a otros actores de las ciencias sociales, de la salud y la educación, tienen la responsabilidad de aportar cooperativamente a los temas sociales, a fin de incrementar su fortalecimiento y colaborar en la co-construcción de mayores conocimientos locales. La investigación multidisciplinaria y colaborativa constituye un campo en construcción que no es privativo de una sola ciencia sino tiene la potencia de una conjunción de perspectivas que buscan ser explicativas de la realidad (Montero, 1994).

A su vez, la propuesta también encuentra fundamentos en la psicología comunitaria de Montero (1994), quien propone la esencialidad del rol activo de la comunidad, proyectando una participación que fortalece la autogestión, alejándose de toda acción como espectadora y receptora de beneficios. Por otra parte, se pone énfasis en el desarrollo de las fortalezas y capacidades, más que en las debilidades y carencias, otorgándole un carácter político a

quienes trabajan en psicología junto a las comunidades proyectando intervenciones orientadas al fortalecimiento y transformación de los procesos individuales y colectivos. Tal condición política contribuye a la formación de ciudadanía y fortalecimiento de la sociedad civil, en un marco de reconocimiento de fortalezas y protección de derechos.

Objetivos

Objetivos Generales

- Contribuir a una comunidad educativa protectora de las infancias, centrada en favorecer la integración y cohesión social.
- Promover en el ámbito educativo un ambiente de posibilidad centrado en los buenos tratos hacia niños y niñas, desde un marco de corresponsabilidad junto a las familias.

Objetivos Específicos

- Favorecer la formación teórico-metodológica de docentes interesados en la propuesta, privilegiando conocimientos garantistas de los derechos de niños/as.
- Propiciar el diseño aplicado de un ciclo de talleres con familias con base en la corresponsabilidad de acompañar la crianza y desarrollo de niños y niñas.
- Promover el vínculo familia-escuela con base en el reconocimiento de sus potencialidades y las fortalezas que supone la corresponsabilidad para el desarrollo de las infancias.

Metodología

Modelo de Intervención

Se necesita pensar en modelos adecuados de intervención que permitan alcanzar los objetivos planteados, en este caso, que posibilite construir formas efectivas para prevenir la violencia hacia las infancias en el marco de un centro educativo bientratante con los niños/as y sus familias.

Según Peroni, et. al (2005), las intervenciones que busquen modificar un problema y sus consecuencias están estructuradas en tres objetivos básicos. El primero puede estar orientado en disminuir su incidencia, impedir que aparezca, actuando sobre los factores de riesgo o sobre los factores protectores. Otro puede estar orientado a reducir su prevalencia, o sea, actuar sobre las personas que lo padecen, por último, acciones para reducir las secuelas, orientadas a la rehabilitación. Todos estos niveles tienen una estrecha relación entre sí y se retroalimentan.

En esta ocasión, al tratarse de un contexto educativo, se selecciona una intervención orientada a disminuir la incidencia actuando especialmente sobre los factores protectores, como soportes para el abordaje de aquellos factores de riesgo, que disminuyen la capacidad de cuidar y cuidarse, aumentando la vulnerabilidad de las personas.

Intervenir desde el reconocimiento de las potencialidades contribuye progresivamente al afianzamiento de la confianza necesaria para profundizar en el trabajo con las familias. Desde esta perspectiva, se rescatan y promueven los recursos individuales y colectivos, que fortalezcan la capacidad proteccionista de las familias. Fortalecerla y desarrollarla es uno de los objetivos principales de la prevención y un eje fundamental si queremos modificar el problema.

En este sentido, se considera la pertinencia de la Investigación Acción Participante (IAP) como metodología orientada a la consecución de los fines propuestos en esta intervención, considerando de relevancia el diálogo horizontal y la participación de todos los involucrados.

La Investigación Acción Participante, en su visión, implica un diálogo auténtico entre los coordinadores y participantes afectados por un problema, aportando comprensión más profunda de las realidades y necesidades puntuales de los involucrados (Freire, 1968).

Serrano (1990) conceptualiza esta metodología como un proceso circular de indagación y análisis de la realidad implicando en este proceso a los que viven el problema, quienes se convierten en autores de la investigación. Los problemas a investigar son tomados desde la óptica de quienes la viven, a fin de favorecer la auto reflexión y actuación sobre la situación problemática con objetivo de transformarla.

Se pretende lograr el empoderamiento y concientización de los involucrados para identificar y abordar los problemas que enfrentan, en lugar de ser sujetos pasivos de la investigación. Favorecer un proceso reflexivo y transformador que conduzca a cambios significativos en los modos de crianza y en la conciencia de las personas involucradas, posibilitando la generación de conocimiento y la acción para cambiar condiciones desiguales en la que crecen niños/as.

En este sentido, Freire (1994) considera a la educación como una práctica liberadora que debe involucrar a las personas en la transformación de su realidad, para lo cual la Investigación Acción Participante se alinea a dar voz a los involucrados, de modo de participar activamente en la búsqueda de soluciones a sus problemas y desafíos.

Diseño de la intervención

La intervención se diseña sobre la base de fases consecutivas e integradas de modo de proyectar su avance de forma integrada.

Se plantea una primera fase centrada en acciones a nivel organizativo-administrativo que permitan presentar y cumplir con los protocolos institucionales, de modo de dar inicio al desarrollo conforme los avales requeridos. De allí que, se presentará la propuesta a la

Inspección Departamental de Primaria para luego seguir adelante con la intervención en la escuela propiamente dicha. A su vez, se plantea establecer la comunicación con el equipo de Escuelas Disfrutables, a fin de abrir la posibilidad de coordinar acciones que nutran el diseño del ciclo de talleres con familias.

Una vez, obtenido el aval se realizará una primera instancia con el Equipo Director de la institución a fin de presentar el proyecto e iniciar el ciclo de trabajo, que se plantea proseguir con encuentros con el equipo docente donde se dará a conocer la propuesta, y realizará la definición de quienes muestren disposición de ser parte de la intervención. Sumado a ello, la primera fase concluiría con la delimitación de aspectos logísticos para el trabajo, en relación a acuerdos de tiempos, espacios y recursos a utilizarse.

La segunda fase es un núcleo central de la intervención, dado que supone el trabajo colectivo con el equipo docente participante, junto a quienes se diseñará el ciclo de talleres correspondiente a cada grupo familiar de la escuela. En el mismo, se promoverá un espacio formativo en la temática, a la vez de identificar características de los grupos familiares y escuchar apreciaciones y ampliaciones que los docentes socialicen sobre los mismos.

Por otra parte, se avanzará progresivamente en la organización de la tarea que tendrá como resultado el diseño de la intervención con las familias. La misma buscará favorecer la transición de la perspectiva individual al modelo colectivo, de modo de potenciar lo grupal como base de seguridad para el sostenimiento de cambios. Desde la visión de la escuela como ambiente de posibilidad para la promoción de los buenos tratos hacia las infancias, acoger el orden simbólico de las experiencias, que aporten sintonía y continuidad a su desarrollo.

La propuesta supone construir un diseño de intervención co-diseñado con los docentes involucrados, y ajustado a las realidades del colectivo de niños/as y familias, siendo estos, dado la cercanía, los profesionales que poseen mayor conocimiento de los mismos. Una vez

finalizada esta fase de trabajo, se realizará la organización logística necesaria para la implementación de las instancias con familias, identificar recursos humanos posibles, espacios donde realizarse, horarios y frecuencia de funcionamiento, delimitación de la convocatoria y conformación de los grupos.

La tercera fase consistirá en la implementación de los talleres con familias, siendo este el dispositivo privilegiado dado que propicia el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, generando transformaciones en las personas participantes y en la situación de partida (Cano, 2012). Se valora la puesta en escena de los saberes de cada sujeto involucrado, problematizando diferentes situaciones cotidianas en lo que hace al relacionamiento y crianza de sus hijos/as, desde la atención de las complejidades que ello implica.

Las dinámicas y los temas de los talleres serán determinados en función de los diagnósticos que los docentes realicen en sus grupos, tomando los aspectos que presenten mayor interés y/o necesidad de ser abordados en el marco de la temática. Ahora bien, se considera importante explicitar que los ciclos de talleres estarán constituidos de seis encuentros, de 2.00 hrs. cada uno y contarán con la participación estimada de 15 a 20 personas. Cada uno de ellos tiene una planificación tentativa y flexible que funcionará como marco para pensar las intervenciones.

En el marco de la planificación de los talleres se prevé la construcción de estrategias con base en técnicas lúdico-creativas, a fin de que propicie los canales reflexivos de los participantes en temas que pueden ser movilizante. Cabe destacar que los talleres podrán ser revisados conforme avancen las experiencias de cada uno, a fin de aportar desde su análisis continuo al proceso general transitado. En la última instancia de los encuentros con familias se prevé realizar una evaluación colectiva sobre la propuesta, a fin de ser integrada al informe de las acciones realizadas.

Finalmente la fase final del proyecto propuesto implicará nuevamente encuentros con el equipo docente, a los efectos de evaluar el desarrollo de la intervención, los aprendizajes, sus fortalezas, obstaculizadores, y posibles proyecciones en base a los resultados obtenidos. Se realizará un informe de lo actuado, con sus respectivos análisis y avances futuros, que será entregado al equipo director y a la Inspección Departamental.

Resultados Esperados

Se espera construir una visión y misión de la escuela como centro bientratante de las infancias y sus familias, aportando al fortalecimiento de profesionales de la educación comprometidos con el desarrollo humano de los actores institucionales. Se busca aportar a una mirada integral de la vida de las personas que contemple el escenario contextual en el que habitan y que involucre a todos en un marco de corresponsabilidad de la crianza y educación de las infancias.

Por tanto, se espera avanzar en la promoción de ambientes protectores como base de seguridad para el desarrollo infantil, donde la solidaridad y el compromiso sean pilares a fortalecer desde los encuentros de saberes y los cuidados promovidos. Se pretende que la intervención genere movimientos reflexivos que permitan la construcción de vínculos saludables desde la restitución de lo común en escenarios educativos.

Cronograma de Actividades

Si bien se comparte lo propuesto, cabe recordar que no se trata de una propuesta acabada, sino de un desafío con caminos abiertos, tramos por recorrer, incertidumbres e interrogantes a resolver. Se visualiza la intervención como parte del aprendizaje permanente y colectivo posible de realizar desde las instituciones educativas y que se proyecta una duración de 9 meses, acorde al tiempo electivo de la escuela.

I N T E R V E N C I Ó N	ACTIVIDADES	MESES									
		3	4	5	6	7	8	9	10	11	
FASE I	- Presentación de la protesta a Inspección Departamental para su aval. - Encuentro con Dirección. Presentación de propuesta										
	- Encuentro con el colectivo docente. Presentación de la propuesta Identificación de los participantes - Espacio formativo Delimitación de aspectos logísticos para el trabajo (ej. reuniones, tiempo)										
FASE II	- Encuentros con docentes para el diseño del ciclo de talleres para la intervención con familias. - Realización de diagnósticos grupales (niños y familias) por cada uno de los docentes participantes. - Co-diseñar la estrategia de trabajo con familias. - Organización logística: recursos humanos y materiales disponibles.										
FASE III	- Implementación de los talleres con familias, intervenciones urbanas, materiales digitales, entre otros). - Evaluación de la intervención con los participantes - Sistematización en proceso										
FASE IV	- Presentación preliminar de la evaluación de las familias. - Evaluación y sistematización del equipo del centro - Redacción de informe final.										

Consideraciones Éticas

El proyecto de intervención, se registrará por los fundamentos teórico-prácticos que se plasman en el Código de Ética profesional del Psicólogo/a (Comisión de Ética profesional 2001). De acuerdo a ello, al momento del inicio de los talleres se evidenciará el encuadre de trabajo, priorizando la confidencialidad y preservación de la información aportada en los encuentros.

Dar espacio a las voces de los participantes demanda una escucha activa y responsable, sin juzgamiento en un marco de compromiso y confianza, que propicie la socialización de las experiencias, dudas e incertidumbres. En cada instancia se recordará el compromiso asumido en el cuidado de las experiencias.

Análisis de la Implicación de la estudiante

La implicación personal está dada en la medida que la escuela 128 es mi lugar de trabajo dónde cotidianamente me encuentro con las infancias y sus familias. El trabajo diario con los participantes permite la generación de un vínculo de confianza con la comunidad, de cercanía y diálogo que se considera propicio al modelo de intervención que se proyecta. Por otro lado, presenta un desafío respecto al cambio de rol profesional, constituyéndose en una intervención desde la psicología y no pedagógica didáctica.

Referencias Bibliográficas

- Aguirre, E., Montoya, L. M. y Reyes, J. A. (2006). *Crianza y Castigo Físico. En Diálogos 4. Discusiones en la Psicología Contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias. [Crianza y Castigo Físico. - Aguirre, E., Montoya, LM y Reyes, JA](#)
- ANEP (2008). Programa de Educación Inicial Y Primaria. [Programa Escolar 2008](#)
- Baeza, S. (2000). *El rol de la familia en la educación de los hijos*. Revista Psicología y Psicopedagogía. http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura10_disc..UT3.pdf
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia: Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Editorial Paidós. [Jorge Barudy - El dolor invisible de la infancia](#)
- Barudy, J, Dantagnan, M (2005). *Los buenos tratos a la infancia, parentalidad, apego y resiliencia*. Editorial Gedisa
<https://irp-cdn.multiscreensite.com/a8c32bb2/files/uploaded/318106899-286-Los-Buenos-Tratos-a-La-Infancia-Barudy-Dantagnan.pdf>
- Barudy, J., Dantagnan, M (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre*. Editorial Gedisa.
<https://www.rehueong.com.ar/sites/default/files/2023-06/Los%20desaf%C3%ADos%20invisibles%20de%20ser%20madre%20o%20padre%20%28Jorge%20Barudy%20%E2%80%93%20Maryorie%20Dantagnan%29.pdf>
- Bourdieu, P (1979) *La distinción, criterio y bases sociales del gusto*.
<https://asociacionfilosofialatinoamericana.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/08/bourdieu-pierre-la-distincic3b3n-criterio-y-bases-sociales-del-gusto.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Paidós Ibérica.

Campano, A., y Ubach, A. (2013). *Estilos parentales, Parentalidad Positiva y Formación de Padres*. Ciencias Psicológicas.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008

Cano, A. (2012). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2(2), pp.22-51. [La metodología de taller en los procesos de educación popular](#)

Código del Menor (1998) Ley N° 9342.

https://legislativo.parlamento.gub.uy/htmlstat/pl/codigos/codigonino/1998/cod_nino.htm

De los Campos, H., Gonzáles, M., & Solari, M. (2008). *Prácticas de crianza y resolución de conflictos familiares: Prevalencia de maltratos intrafamiliar contra niños, niñas y adolescentes*. Ministerio de Desarrollo Social, Programa Infamilia.

<https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/3653.pdf>

DGEIP. (2023). *Plan nacional de convivencia y participación*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2023/noticias/noviembre/231123/Plan%20Nacional%20de%20Convivencia%20y%20Participacio%CC%81n.pdf>

DGEIP (2023) *Monitor educativo - informe individual por escuela*.

<https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/informesIndividuales/1113128.pdf>

DGEIP (2024). *Orientaciones para el abordaje Derechos Humanos*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/Orientaciones%20-%20Derechos%20Humanos%202024v.pdf>

DGEIP (S/F) Programa de Escuelas Disfrutables. <https://pcentrales.anep.edu.uy/node/132>

Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1994). Educación y participación comunitaria. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Editorial Paidós.

<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/3503ed59-e7c3-46a3-9a67-e00ea878c94d/content>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Convención de los derechos del niño: 20 de noviembre de 1989*. UNICEF.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

González, M, Campano, A, Guerra, A, Scafarelli, L (2012) *Presentación de una Propuesta de Formación de Padres y Madres de Familia*

file:///C:/Users/31764194/Downloads/Dialnet-ApresentacaoDeUmaPropostaDaEducacaoDePaisEMaesDeFa-5631403%20(1).pdf

Jama, M., & Cedeño, M. (2020). *Los estilos de crianza en el desarrollo socioafectivo de niños de 6 a 11 años*. Dominio de las Ciencias.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638090>

Martinis, P. (2006). Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. Martinis Igualdad y educación escrituras (entre) dos orillas, Buenos Aires, del estante editorial, págs. 13 a 31.

https://dedicaciontotal.udelar.edu.uy/adjuntos/produccion/1434_academicas__academic_aarchivo.pdf

Meirieu, P (1992) .Aprender sí. pero como. Editorial Octaedro

Montero, M. *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos.*

Editorial Paidós. (2004). Buenos Aires. Argentina. [Montero, M. Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Editorial Paidós. \(2004\). Buenos Aires. Argentina. 1° Edición ISBN 950-12-4523-3](#)

Pérez, B., Arrázola, E (2013). Vínculo afectivo en la relación parento-filial como factor de calidad de vida. Tendencias y retos.

<https://ts.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/edd/2023/06/rev-co-tendencias-0018-1-02.pdf>

Ramirez, C., Navarrete, G., Vejarano, M., Hewitt, N., Quintero, P. (2007). Construcción de redes sociales en la intervención del maltrato infantil: Una experiencia de participación comunitaria. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 1(1), 29-60. [CONSTRUCCIÓN DE REDES SOCIALES EN LA INTERVENCIÓN DEL MALTRATO INFANTIL: UNA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA](#)

Raschkovan, M. E. (2015). *Infancias respetadas*. Editorial Noveduc.

Saforcada, E (2010). Acerca del concepto de Salud Comunitaria.

<http://www.aou.org.uy/pdf/estructura/Saforcada.pdf>

Saforcada, E., Catella, J., & Alfaro, J. (2015). *Salud comunitaria desde la perspectiva de sus protagonistas: La comunidad*. Editorial Noveduc. [SALUD COMUNITARIA DESDE](#)

[LAPERSPECTIVA DE SUS PROTAGONISTAS: LA COMUNIDAD Enrique Saforcada, Jorge Castellá Sarr](#)

Sanches, L., Cachazo A (2023) La Protección de la infancia en el sistema educativo español.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/260885/S%C3%A1nchez.pdf?sequence=1>

Silva, P., Bazaretto, M (2010) Diálogos para la promoción de parentalidades comprometidas con la primera infancia, [DIÁLOGOS](#)

Sistema Integral de Protección a la Infancia y Adolescencia contra la Violencia (Sipiav) (2023) Informe de gestión.

file:///C:/Users/31764194/Downloads/INAUSIPIAVINFORMEdeGESTION2023WEB.pdf

Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*.

Madrid: Dykinson.

Peroni, Gianella Aportes para la intervención en maltrato y abuso sexual infantil y adolescente /

Gianella Peroni, Jimena Prato. – Montevideo: Unicef: Cooperativa Andenes, abril

2012. [Aportes pArA IA intervención en mAltrAto y Abuso sexuAl infAntil y Adolescente](#)

Vargas, M. (2018). Las implicancias de considerar al niño sujeto de derechos. Revista Derecho.

Universidad Católica Dámaso A. Larrañaga. Facultad de Derecho. Vol. 18, pp. 117-137.

ISSN 2393-6193. [Las implicancias de considerar al niño como sujeto de derecho](#)

UNICEF.(2012). *Aportes para la intervención en maltrato y abuso sexual infantil y adolescente :*

dirigido a operadores psicosociales. [Aportes pArA IA intervención en mAltrAto y Abuso](#)

[sexuAl infAntil y Adolescente](#)

UNICEF. (2017). *Panorama de la violencia hacia la infancia en Uruguay.*

file:///C:/Users/31764194/Downloads/PanoramaviolenciainfanciaUY2017%20(1).pdf

Uruguay (2007) Ley N° 18.214. Modificación al código de la niñez y la adolescencia y al código

civil. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18214-2007>

Uruguay (2008, diciembre 12). Ley N° 18.437. Ley General de Educación.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Winnicott, D. (1993). *Conversando con los padres: aciertos y errores en la crianza de los hijos*.

Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.