



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR**

CONVIVENCIA ESCOLAR: COLABORACIÓN ESCUELA-HOGAR

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

ANGELINA ROMERO HERRERA

DIRECTORA DEL REPORTE: DRA. ROSA DEL CARMEN FLORES MACÍAS

REVISORA: MTRA. ROXANNA PASTOR FASQUELLE

COMITÉ TUTORIAL: DRA. EMILY ITO SUGIYAMA

DRA. MARÍA ESTELA JIMÉNEZ HERNÁNDEZ

MTRA. MARÍA SUSANA EGUÍA MALO

MÉXICO D.F

FEBRERO 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Contenido

Resumen.....	7
Introducción.....	9
I. Fundamentos teóricos.....	11
1. Vinculación escuela hogar.....	13
1. 1. Marco normativo de la participación de las familias en la educación.....	13
1.2. La escuela como un sistema de relaciones.....	15
1.4 La necesidad de una alianza para alcanzar las metas comunes.....	21
1.5 Vinculación escuela-hogar.....	22
1.6. Características de una alianza efectiva.....	24
1.6.1 BENEFICIOS DE UNA ALIANZA.....	26
1.6.2 Impedimentos para la vinculación escuela-hogar.....	27
2. Convivencia.....	30
2.1. La convivencia escuela hogar.....	30
2.2 Convivencia.....	30
2.3 ¿Cómo se concibe la convivencia en los centros escolares?.....	31
2.4 La convivencia: aspectos educativos.....	31
2.5 Principios de la convivencia.....	32
2.6 La escuela como comunidad de aprendizaje.....	32
2.7 Propositiones para una política de la relación “familia-escuela”.....	33
3. ¿Cómo aprenden las personas adultas?.....	36
3.1 Enseñanza y aprendizaje de las y los adultos.....	36

3.2 Premisas para la educación dirigida a las y los adultos	36
3.3 Estrategias para brindar habilidades a las y los adultos	37
II. Detección de necesidades	41
4. Diagnóstico	43
Introducción	43
Diagnóstico	44
Procedimiento	44
Resultados de la entrevista a las y los profesores	45
Resultados de la entrevista a las madres y padres de familia del país	48
Conclusiones de la detección de necesidades profesores(as)	49
Conclusiones de la detección de necesidades familias	50
Planeación del un taller como estrategia de intervención y método de intervención	50
III. Intervención	51
5. Diseño y desarrollo del taller para promover la convivencia (madres y padres de familia).....	53
Esquema general del diseño del taller con familias	53
Objetivo general.....	53
Objetivos específicos	53
Participantes.....	53
Escenario.....	53
Instrumentos.....	54
Materiales.....	55
Procedimiento	55
Análisis estadístico.....	64
6. Diseño y desarrollo del taller para promover la convivencia (docentes).....	65
Esquema general del diseño del taller con docentes.....	65
Objetivo general.....	65

Objetivos específicos	65
Participantes	65
Escenario	65
Instrumentos	65
Materiales	66
Procedimiento	66
IV. Evaluación de la intervención	69
7. Primera parte: taller con familias	71
Resultados madres y padres de familia	71
Resumen de resultados:	105
Taller con madres y padres de familia	105
8. Segunda parte: taller con las y los profesores	107
Resumen de resultados: taller con las y los profesores	120
9. Conclusiones	122
Conclusiones (familias)	122
Conclusiones (docentes)	125
Limitantes y sugerencias	128
10. Referencias	129
Anexos	131
Guía de aplicación del taller	131

Resumen

El presente trabajo fue el resultado de la formación de la maestría en psicología escolar, cuyo objetivo es desarrollar en las y los alumnos las competencias requeridas para el ejercicio profesional de la psicología, a través de la formación teórico-práctica supervisada. Se revisan tres capítulos teóricos en dónde se aborda la necesidad de involucrar a las familias en el proceso educativo (García y Flores, 1998), desde un enfoque de la convivencia escolar (Ortega y Del Rey, 2004) y la educación para los adultos (Vella, 2002). Se describe el diagnóstico que se hizo en la escuela secundaria dónde se llevó a cabo la intervención, el diseño del taller “Convivencia Escolar: La colaboración escuela-hogar”. La evaluación realizada de la intervención, arrojó que el taller sirvió como una estrategia que permitió sensibilizar a las familias y docentes sobre la importancia de colaborar como un equipo de trabajo para el beneficio de las y los estudiantes. Los diferentes ejercicios que se emplearon en el taller se describen con detalle en el Anexo de este reporte.

Palabras clave

Vinculación escuela- hogar, convivencia escolar, aprendizaje adultos.

Convivencia Escolar: Colaboración Escuela-Hogar

Introducción

La familia y la escuela tienen una responsabilidad compartida respecto a la mayor parte de los aprendizajes que debe realizar un estudiante para desempeñarse adecuadamente dentro de su grupo social (García y Flores, 1998).

La ley reconoce el peso que tiene la familia en la educación de las y los estudiantes; si bien la relación escuela-hogar venía caracterizándose básicamente por ser de tipo general y concentrándose en preocupaciones extracurriculares como la asociación de padres de familia para atender problemas de finanzas en la escuela, de la seguridad de los educandos y el mejoramiento de los inmuebles, las autoridades educativas han tenido que cambiar esta visión de participación.

En México el papel de la familia en el ámbito educativo se ve reflejado en primera instancia en el artículo 3ro constitucional, pues marca como obligación de las madres y padres de familia hacer que sus hijos e hijas asistan a las escuelas y obtener de esa manera educación preescolar, primaria y secundaria. En la propuesta curricular de 1993 mencionan de manera explícita la necesidad de involucrar a las familias en el proceso educativo, y con la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) en el 2006 este aspecto se vuelve imperante.

Aunque la ley menciona que las autoridades escolares están obligadas a hacer partícipes a las familias en el proceso educativo, a las y los docentes (que son los que tienen contacto directo con las familias) no se les muestra de que manera pueden integrarlos y hacerlos corresponsables de la educación de sus hijos e hijas; así mismo las madres y padres de familia ven limitada su participación debido a que no saben cómo colaborar con las y los profesores o bien por qué se puede dar una competencia respecto al rol de autoridad. También existe una predisposición en ambas partes ya que las y los docentes piensan que las familias “llegaran con la espada desenvainada”, mientras que las familias llegan con incertidumbre y esperan que el profesor (ra) les dé malas notas de sus hijos (as), dificultando con ello la comunicación y la convivencia entre estos dos importantes actores en la educación.

Éste fenómeno se observó al trabajar con estudiantes adolescentes que tenían problemas de aprendizaje y que asistían al Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES), por tal motivo resultó importante realizar una actividad que permitiera sensibilizar a las familias por un lado y a los docentes por el otro, sobre la importancia de trabajar cómo un equipo, bajo normas de convivencia que facilitaran el diálogo.

El presente reporte está integrado por siete capítulos, en el capítulo uno se describe la importancia de la vinculación escuela-hogar, el marco normativo bajo el cual se rige esta vinculación,

el papel del docente, el papel de la familia y la manera en la que se han vinculado estos dos actores, así mismo se plasma los beneficios para las y los estudiantes.

En el capítulo dos se hace referencia de la convivencia escolar como un aspecto importante para que se dé la vinculación entre la familia y la escuela. Teniendo en cuenta que este trabajo va dirigido a la convivencia entre personas adultas, resultado necesario abordar la educación para los adultos, en el se plantean una serie de características que son necesarias tomar en cuenta para diseñar estrategias de intervención con estos actores.

En el capítulo cuatro se describe como se realizó la detección de necesidades del centro escolar en dónde se trabajo, se plantea el diagnóstico, el procedimiento y los resultados del mismo. En el capítulo cinco se menciona el diseño, desarrollo y evaluación del taller para promover la convivencia que se llevó a cabo a los docentes y familias del centro escolar en dónde se intervino.

El capítulo seis está integrado en dos apartados, en el primero se describe la evaluación de la intervención del taller con las familias y en el segundo la evaluación de la intervención con las y los docentes. En el capítulo siete se mencionan las conclusiones a las que se llegaron, así como las limitantes de esta intervención y sugerencias.

El apartado ocho se citan las referencias que se emplearon en el presente reporte y en el apartado nueve se anexa un manual para que aquella persona interesada en reproducir el taller que se diseño, lo pueda hacer. La propuesta es sólo una guía que puede ser adaptada de acuerdo a las necesidades de la población con la que se trabaje.

Angelina Romero Herrera.

I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1. VINCULACIÓN ESCUELA HOGAR

1.1. MARCO NORMATIVO DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN

La educación en México es un derecho fundamental de todas las niñas y los niños, los adolescentes y jóvenes mexicanos, tal como se señala en el Artículo 3º Constitucional que a la letra dice:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios– impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Además:

- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”

El Sistema Educativo Nacional comprende a las instituciones del gobierno y de la **sociedad** encargada de proporcionar servicios educativos, de preservar, transmitir y acrecentar la cultura de los mexicanos. Lo forman, según la Ley General de Educación, promulgada en 1993, educandos y educadores; autoridades educativas; planes, materiales y métodos educativos, así como las normas de la educación. En esta ley se señala que la educación deberá promover el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre las y los alumnos, personal docente y madres y padres de familia e instituciones.

La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) en el 2006, acuerdo 384 emitido el 26 de mayo de 2006 en el diario oficial de la federación, menciona la importancia de que la educación trascienda los muros escolares, y enfatiza el vínculo que se pueda desarrollar entre escuela-comunidad con el apoyo de las y los padres de familia, de tal manera que estos actores se hagan partícipes en las actividades escolares (en SEP 2010).

En el acuerdo 384 mencionan “... el Plan Nacional de Desarrollo plantea que una educación de calidad demanda congruencia de la estructura, organización y gestión de los programas educativos, con la naturaleza de los contenidos de aprendizaje, procesos de

enseñanza y recursos pedagógicos, para que se atienda con eficacia el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales –en los ámbitos intelectual, artístico, **afectivo, social** y deportivo–, al mismo tiempo que se impulsa una **formación en valores** favorable a la **convivencia solidaria** y comprometida, preparando individuos que ejerzan una ciudadanía activa, capaces de enfrentar la competitividad y exigencias del mundo del trabajo” (SEP, 2010).

Para éste fin se necesita de la participación activa de varios sectores, entre ellos, las madres y padres de familia, pues requieren del establecimiento de vínculos con el hogar, de tal manera que haya una corresponsabilidad en la educación del estudiante.

Se han establecido una serie de normas que coadyuven a este fin, en la actualidad la Ley General de Educación en su artículo 33 fracción XIV mencionan que las autoridades educativas “apoyarán y desarrollarán programas destinados a que los padres y/o tutores apoyen en circunstancias de igualdad los estudios de sus hijas e hijos” (SEP, 2010).

Las leyes que rigen nuestro país mencionan que el papel de la familia es el proveer la asistencia de sus hijos e hijas a los centros escolares y el papel de la escuela promover el trabajo conjunto y generar la comunicación y el diálogo entre estudiantes, docentes y familias. Así mismo se especifica cómo derechos formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejos de participación social, apoyar al proceso educativo de sus hijos e hijas, colaborar con las instituciones educativas en las que estén inscritos sus hijos (as), en las actividades que dichas instituciones realicen (Ocon, 2008).

Los proyectos escolares también contemplan la participación de las familias; el Plan Estratégico de Transformación Escolar de la escuela secundaria pública en la que se realizó el presente trabajo, para el ciclo escolar 2009-2010 contempló:

- Difundir los contenidos programáticos de los actuales planes de estudio, entre los alumnos y padres de familia, para reforzar la corresponsabilidad entre todos los actores del proceso educativo
- Promover la participación de los alumnos y sus padres, con opiniones acerca de los resultados que se obtienen, con el fin de que los docentes optimicen sus prácticas didácticas
- Propiciar un ambiente agradable de armonía y respeto, entre las actividades a realizar destaca la elaboración de un tríptico dirigido a alumnos y padres de familia
- Involucrar en los asuntos de trascendencia escolar a los padres y alumnos para hacerlos corresponsables en la toma de decisiones
- Reforzar la difusión de las actividades escolares encaminadas al mejoramiento y desarrollo comunitario con el fin de fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad

Para el ciclo escolar 2010-2011, se impulsó en todo el país la participación activa y comprometida de maestros, directivos y padres de familia, con la finalidad de contribuir a mejorar la calidad de la educación. Se elaboran una serie de lineamientos para la operatividad de los “Consejos Escolares de Participación Social” y enfatiza que los miembros deberán ser en su **mayoría Padres de familia**, el objetivo de estos consejos es básicamente la gestión de recursos y la toma de decisiones en conjunto (SEP, 2011).

No obstante, la experiencia enseña que si bien la escuela contempla dentro de su marco normativo la participación con las madres y padres de familia, lo cierto es que los contactos de manera directa con los profesores se dan en su mayoría cuando existen algún problema de rendimiento académico o de disciplina, mermando con ello la relación escuela-hogar y teniendo como consecuencia un sin fin de resistencias a vincularse, tanto por parte de las madres o padres de familia como de los profesores (as).

Desafortunadamente el Sistema Educativo Mexicano reproduce formas tradicionalistas de relaciones, en dónde la autoridad dirige las actividades dirigidas a las familias, en lugar de escuchar las necesidades de ellas. Para comprender cómo se da este tipo de relaciones al interior de la escuela, es necesario entender cómo se vinculan y cuáles son los mitos que hay alrededor de ellos.

1.2. LA ESCUELA COMO UN SISTEMA DE RELACIONES

En el centro educativo se conjuga la convivencia de diversos grupos de personas que mantienen entre sí distintos sistemas de relaciones internas –intragrupo– y que, a su vez, deben desplegar relaciones intergrupo. Tal es el caso de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, y entre cada uno de ellos, y su conjunto, con otros grupos sociales, como la familia Ornelas (1998) menciona que para entender el sistema de relaciones que se da en la escuela es necesario entender quién es el docente y cómo se vincula con las familias y las y los alumnos en el centro escolar.

a) El docente

El docente es el agente principal de la educación, es el eje en que se descansa la actividad práctica de todo el aparato escolar. El plan de estudios, los libros de texto, los materiales didácticos y cualquier otro auxiliar para la enseñanza, son insustanciales sin la participación del profesor (a). Él es el mediador de todo el proceso y, desempeña una función de dirigente, por lo tanto es visto cómo una autoridad y la persona que “lo sabe todo”

Las actividades que realizan las y los profesores son diversas, ya que sus actividades no sólo están dentro del aula, si no que participa en diversas comisiones como: aseo, deportes, economía, platicar con las madres/padres de familia acerca de actividades extraescolares de los estudiantes así como del comportamiento y desempeño que tienen en el centro escolar, cooperar con él o la directora en la promoción de proyectos extraescolares.

b) Relación docente - familia

El docente es un sujeto que enfrenta un cúmulo de relaciones sociales que hacen que desempeñe una importante función aunque ésta es muy compleja, se pueden distinguir al menos seis tipos de relaciones que afectan la producción y reproducción de conocimientos, ideología y cualidades de la personalidad de los docentes. Dos son institucionales: con la burocracia estatal y con el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación); otras dos son resultado de su práctica cotidiana: con las madres/ padres de familia y los estudiantes; y las dos últimas se derivan de su profesión y de su contacto con el medio ambiente que circunda su trabajo (Ver fig. 1).

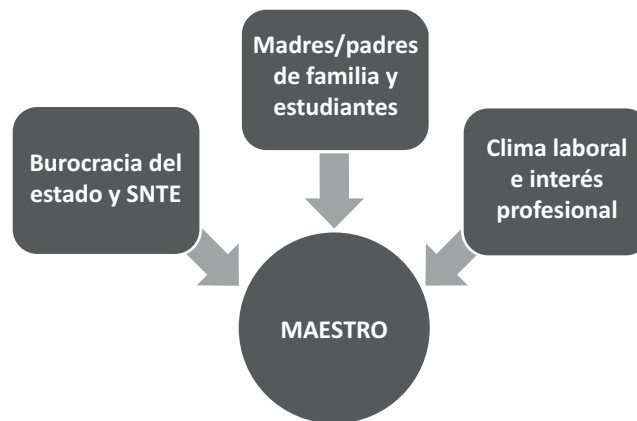


Fig.1. Relaciones sociales del maestro, basado en Ornelas (1998).

Las determinantes que emanan de sus relaciones cotidianas con las madres/padres de familia y las demandas de los estudiantes son variadas, esto depende incluso del nivel socioeconómico de las familias ejemplo:

- En los barrios pobres y zonas rurales, las peticiones típicas que les hacen están relacionadas con la disciplina. Les piden que sean más estrictos, que les exijan más, que les “aprieten las cuerdas” para salir adelante.
- En los barrios de clase medias las exigencias son similares pero utilizan mayor sutileza para exigirles, las madres y padres de familia se perciben en el mismo nivel social por lo que pueden desafiar el conocimiento y la calidad de la educación que el profesor este transmitiendo a los alumnos.

c) Relación maestro (a) y alumno (a)

Las demandas de las y los alumnos generalmente tienen que ver con el uso del tiempo, permisos para abandonar el salón a horas importunas, reclamos por ciertos regaños a los que no creen merecedores y quejas porque las y los maestros siempre quieren orden, disciplina, en tanto que ellos quieren jugar, reír o hacer bromas. No obstante, los estudiantes pronto aprenden los modos de respuesta adecuados a cada maestra o maestro y se amoldan casi siempre a su personalidad.

1.3. CORRESPONSABILIDAD DE LA FAMILIA Y LA ESCUELA EN LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN Y DE APRENDIZAJE

Tradicionalmente se han disociado las capacidades formadoras de la familia y la escuela, generando así una división artificial en cuanto a qué le corresponde a cada uno de estos sistemas. Se ha atribuido en exclusividad a las **familias** el rol de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación de valores. A la **escuela**, en cambio, se le ha considerado una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas.

Romagnoli y Gallardo (2007) menciona que de aceptarse a ciegas esta “división de roles”, se niega a las familias la posibilidad de aportar y ser agentes en la educación académica e intelectual de sus hijos, y a las escuelas el enorme potencial formador y socializador que poseen. Además, al creer que constituyen espacios independientes y aislados emergen culpas, temores y desvalorizaciones cruzadas al evaluar los niveles de desarrollo alcanzados, lo que va directamente en contra de la educación de los alumnos.

Es necesario asumir que ambos sistemas tienen un impacto directo y potente en el logro de todas las dimensiones de la formación integral. Las familias **sí** influyen en el logro de mejores resultados académicos y las escuelas tienen una responsabilidad importantísima en la adquisición y despliegue de habilidades sociales, valores y formas de convivencia sana, entre otras áreas de las dimensiones socio-afectiva y ética, no se puede pensar la formación de un individuo sin la familia o sin la escuela ya que ambas aportan aspectos importantes.

La familia tiene la responsabilidad principal de la crianza, desarrollo y bienestar de los adolescentes; la socialización primaria ocurre en la familia y es parte del niño y adolescente a través de su vida. El aprendizaje en la familia se inicia desde el nacimiento y tiene un rol preponderante en el desarrollo afectivo pero también de manera importante **influye en el desarrollo cognoscitivo**; por su parte, la escuela tiene la responsabilidad de transmitir los saberes y valores que para una cultura se consideran valiosos (García y Flores, 1998).

La escuela es considerada como la principal transmisora del contenido de saberes culturales como las ciencias, las humanidades, el lenguaje, las matemáticas, las cuales dependen de un entrenamiento especializado que las familias no poseen. El interés y la competencia para aprender estas materias pueden ser afectadas por los valores, metas y actividades familiares. En este sentido, la familia y la escuela tienen a la vez una responsabilidad conjunta en el aprendizaje de diversas habilidades que pueden ir desde destrezas cognoscitivas hasta sociales (García y Flores, 1998).

La familia y la escuela se consideran **co-responsables** de la preparación en los roles sociales principales, tanto la escuela como la familia están limitadas en sus roles educacionales. Ninguna puede hacer el trabajo por sí sola, por lo tanto debe existir una mayor conciencia de la esfera de responsabilidades, roles y limitaciones de cada una y de su influencia en los procesos de aprendizaje y socialización del estudiante (García y Flores, 1998; RIES, 2006 en SEP 2010).

El papel de la familia

La familia es el primer contexto social del niño. La vida cotidiana del hogar es el marco en el cual se aprenden los primeros comportamientos interpersonales. Los padres, los hermanos y otros adultos significativos cumplen el rol de primeros modelos, fundamentales en la formación socio afectiva, en tanto entregan guías de comportamiento y vinculación emocional, sistemas de creencias y valores por medio de sus prácticas y discursos (Romagnoli y Gallardo, 2007).

La familia representa el centro de modelado de conductas y primer formador de valores para los estudiantes. Las relaciones entre los diferentes miembros (madres/padres e hijos) de la familia repercuten directamente sobre la imagen de sí mismos y de los demás que trasladan al centro escolar.

Por ejemplo, Fernández (2000) menciona que aquellas familias donde existen límites ambiguos, inconsistentes en su aplicación o por el contrario son extremadamente punitivas con un marcado carácter autoritativo son las que probablemente crean en su seno a alumnos más desajustados socialmente, y esto repercute en sus relaciones escolares. Los docentes mencionan: “lo que aprende en casa en la escuela lo refleja” y el comportamiento que tiene el estudiante repercute de manera directa en su desempeño escolar. Es por ello que resulta importante analizar cómo es que la familia puede influir en el desempeño académico.

Factores de la familia que afectan el rendimiento académico de sus hijos

Si el hogar es un pilar fundamental para la formación socio-afectiva y moral de sus miembros, lo es también para su desarrollo académico. Se conoce y valora poco la enorme influencia que la familia tiene sobre los rendimientos académicos y sobre la experiencia escolar de sus hijos.

En los últimos años, diversas investigaciones demuestran la estrecha relación entre la participación y compromiso de los padres en la educación y los resultados académicos obtenidos, el mejor comportamiento y la mayor percepción de auto-eficacia académica de los alumnos. La participación activa de los padres en la educación de sus hijos es garantía de buenos resultados académicos (García y Flores, 1998; Karam, 2006, Romagnoli y Gallardo, 2007; Kristjansson y Sigfusdottir, 2009).

El efecto las familias en la educación es determinante, siendo prácticamente igual o más influyente que el efecto de las escuelas al explicar los logros académicos. Investigaciones hechas por Brunner & Elaqua (2003) mencionan que la familia tiene un impacto entre el 40% y el 60% sobre los logros escolares (citado en Romagnoli y Gallardo, 2007).

En la consideración del denominado “efecto familia” sobre los resultados académicos se consideran diversos componentes o factores. Entre los aspectos socioeconómicos destacan:

- Nivel de ingresos familiar
- Años de estudio de los padres
- Ocupación de los padres

Romagnoli y Gallardo (2007) hacen referencia al “efecto familia” para enfatizar el impacto que tiene la familia en el desempeño escolar, a continuación se desarrollan:

- Es más relevante para el aprendizaje del alumno aquello que hacen los padres en casa, la convivencia de la familia, la manera de ejercer las normas en casa que sus características socioeconómicas.
- Es importante la presencia de las madres y padres de familia en el proceso escolar ya que es un factor de alto impacto en el rendimiento escolar, por lo tanto, las escuelas deberán generar las condiciones necesarias para establecer una alianza efectiva con éstas.
- Cuando la familia se involucra activamente en la educación de sus hijos aumenta la asistencia a clases y disminuye la deserción, lo que permite que los alumnos estén más tiempo bajo un ambiente instruccional y aprendan más.
- Si la familia se vincula de manera cercana al centro escolar, la motivación de los estudiante aumenta, lo que influye en el estado anímico de los educandos sintiéndose más satisfechos con la escuela, disminuye el uso de drogas y alcohol y los comportamientos violentos, los niños presentan mejor rendimiento en lectura y matemáticas y con ello disminuyen los índices de reprobación, aumenta la autoestima y su sentido de autoeficacia.

También mencionan que es posible distinguir tres áreas clave dependientes de las familias y que influye poderosamente el éxito escolar de los estudiantes:

- 1) La Actitud y conductas de los padres frente al aprendizaje:** Padres motivadores, interesados en que sus hijos aprendan y en su evolución, adultos que valoran el conocimiento tanto como un medio y como un fin en sí mismo.
- 2) Los recursos relacionados con el aprendizaje:** La cantidad de libros que se tenga en la casa, el acceso a Internet, la cotidianeidad de la lectura en el hogar (diarios, revistas), etc.
- 3) Clima familiar y estilos de crianza:** Un clima familiar acogedor, respetuoso, afectivo, tolerante y democrático, en donde prime la autoridad y no el autoritarismo, en donde se conozcan los límites y se permita el diálogo, entre otros elementos.

Lo anterior permite dar cuenta que la familia no solo participa en la formación de valores como se tenía pensado, también influye en el desarrollo cognoscitivo del estudiante y por consiguien-

te en su desempeño escolar. Así mismo resulta necesario saber cómo la escuela también influye en el desarrollo social, afectivo y valórico del estudiante y no sólo centrar la atención a lo que tradicionalmente se le ha dado valor (rendimiento escolar).

Influencias de la escuela en el desarrollo socio afectivo y ético de sus alumnos

La escuela tiene dos tareas principales que se interrelacionan: la educación y la formación. Si bien se reconoce la influencia que tiene la escuela sobre la primera de sus tareas - la calidad de los aprendizajes y rendimientos escolares - es menor la conciencia acerca de la influencia de la escuela sobre la formación socio afectiva y valórica de las y los estudiantes.

Aron y Milicic (1999) menciona que la entrada del niño a la escuela amplía su mundo social, y junto con ello sus posibilidades de continuar el aprendizaje de habilidades sociales ya iniciado en el hogar. La experiencia escolar implica abrirse a la influencia de relaciones interpersonales con otros adultos significativos y con otros niños. Es por esto que la escuela es considerada la segunda gran agencia socializadora por excelencia (en Romagnoli y Gallardo, 2007).

La formación socio afectivo se lleva a cabo en la sala de clases, en los recreos, al interactuar con los pares y en los actos que reúnen a la comunidad educativa y en general en toda la experiencia cotidiana del contexto escolar. Esta formación es guiada a través de un currículum oculto, aun cuando no se planifique de manera intencionada

El profesor es una figura de gran influencia en la vida del estudiante. Éste actúa como un modelo de conductas sociales y como un formador del comportamiento socio afectivo de los niños mediante la entrega de mensajes explícitos e implícitos, por medio de sus actitudes y refuerzos (Ornelas, 1998; Ortega, 2000, Fernández, 2000; Ortega y del Rey, 2004; Romagnoli y Gallardo, 2007).

En este proceso de formación socio afectivo influyen distintas variables, como por ejemplo:

- El tipo de interacción que establece el profesor con el alumno y entre los alumnos
- El clima de la clase que genere el docente
- Las características personales del profesor (autoestima, forma de vinculación, creencias y expectativas, etc.)
- Las metodologías educativas y las estrategias disciplinarias utilizadas.

Además, el estudiante puede entrenar con las y los compañeros las habilidades sociales, aprendiendo a discriminar entre lo bueno y lo malo en el ámbito de las relaciones interpersonales. En el nivel del contexto escolar, diversos aspectos afectan la formación social de las y los alumnos, tales como el ambiente físico, el estilo educacional y disciplinario, el clima interno de la organización escolar, las normas de convivencia entre otros. Es así como diversas competencias emocionales y sociales constituyen aprendizajes que se dan o pueden desarrollar al interior de la escuela.

Un buen desarrollo socio afectivo es fundamental para el logro de una buena calidad de vida y absolutamente influyente en el rendimiento escolar. Considerando la importancia de la escuela como espacio de desarrollo de habilidades sociales, resulta necesario asumir el desafío de planificar y diseñar estrategias claras de formación integral al interior de las mismas.

Así como la familia aporta en el desarrollo cognitivo del estudiante y la escuela en el desarrollo socio-afectivo, resulta importante una vinculación entre la escuela y el hogar para una formación integral en las y los estudiantes.

1.4 LA NECESIDAD DE UNA ALIANZA PARA ALCANZAR LAS METAS COMUNES

Se hace evidente que el trabajo de los profesores y el de los padres persigue el mismo objetivo: educar de manera integral a las y los alumnos, resulta indudable la necesidad de unir esfuerzos y actuar de manera conjunta, formando así una estrecha alianza.

La necesidad de promocionar la participación de los padres y apoderados en educación y generar estrategias de articulación y alianza entre las familias y las escuelas ha ido creciendo de manera sistemática con el pasar de los años, en México se tiene la experiencia de la reforma en 1993, actualmente la RIES (2006) la retoma y en los proyectos escolares se enfatiza.

En otras partes del mundo como Estados Unidos, Latinoamérica, La Unión Europea, Japón, por citar algunas, han sido pioneras al enfatizar y normar la colaboración entre las familias y las escuelas. Generar nuevas estrategias y políticas públicas que fomenten la participación de los apoderados obedece a la visión de **la educación** la complejidad del mundo contemporáneo, por un lado, y por otro, los modernos desarrollos de las ciencias psicológicas y sociales – y la difusión que de ellos se ha hecho – han sido los principales factores que han promovido el acercamiento entre el hogar y la institución educativa (Fernández, 2000; Romagnoli y Gallardo, 2007).

Desde el Estado e instituciones interesadas se han desarrollado variadas estrategias para fomentar la participación de los padres y la articulación Familia - Escuela. Tal es el caso de los llamados programas “escuelas para padres” que se promueven desde la educación inicial hasta la secundaria, el proyecto “Guía de Padres” implementado en el sexenio de Fox a través de la fundación “Vamos México A.C” en el 2005, o el “Programa de Escuela Segura” en el 2008 y vigente en la actualidad, en donde se han desarrollado una serie de materiales dirigidos a las madres y padres de familia que tienen el propósito de orientar a éstos en su labor (Guía de padres, 2005; SEP, 2010).

Pero el cambio en las prácticas y en las formas en que se está habituado a desarrollar un tipo de relación no se logra tan sólo por la publicación de una ley, por la gestión de políticas públicas o el desarrollo de estrategias desde el la estructura educativa. Como todo cambio importante, debe sortear diversos obstáculos en su camino. Identificarlos favorecerá la comprensión de mu-

chas de las dificultades que hoy se hacen presentes en la vida cotidiana de las escuelas a la hora de intentar establecer una buena relación familia – escuela.

1.5 VINCULACIÓN ESCUELA-HOGAR

Pese a la nueva consideración del rol y el aporte de los padres al aprendizaje de sus hijos, existe aún una sedimentada tradición de desvinculación entre familia y educación. “A menudo, los maestros o agentes educativos encargados de un programa se sienten incómodos con padres y madres que opinan.

Aunque también es cierto que aquellas familias que menos necesitan orientación o ayuda para con sus hijos, son las que están más al pendiente a las necesidades escolares de sus hijos/as y por el contrario, las familias en donde se requiere mayor apoyo institucional y mayor trabajo conjunto escuela- familia, apenas se puede entablar el diálogo al mostrarse lejanas y en algunos casos, hostiles a la escuela (Fernández, 2000).

Según Fernández (2000), la escuela se vincula con las familias de tal forma que provoca lejanía, menciona que regularmente las familias son abordadas mayoritariamente desde la escuela con las siguientes estrategias:

- a) Presentación conjunta del tutor del grupo al grupo de madres y padres. (La asistencia de los padres suele ser escasa)
- b) Comunicados de notas a través de informe escrito
- c) Entrevista personal con tutor convocada a petición de las madres/padres. (La mayoría de los casos debido a algún problema o peculiaridad del alumno)
- d) Entrevista personal convocada por el tutor. (La mayoría de las veces en caso de riesgo, o incidente de algún tipo)
- e) Entrevista con Trabajo Social, Orientación o con el Director (a) para problemas de sus hijos
- f) Asambleas de padres para discutir cambios profundos en la escuela

Las reuniones en gran grupo suelen ser de escasa utilidad, excepto como presentación inicial. Representan un conjunto de buenas voluntades que rara vez redundan en futuros planes de actuación conjunta. Las entrevistas individuales tienen un marcado carácter de crisis, los problemas son el núcleo de la entrevista y no tanto el conocimiento mutuo, el trabajo conjunto.

Esta manera tradicional de establecer el vínculo entre familia y escuela centrada en los problemas merma la relación y genera resistencias. Se cita a las madres y padres para hablar de

lo negativo. De manera frecuente los encuentros entre ambas partes (profesor (a) y madres/ padres) se transforman en espacios privilegiados para el señalamiento de las dificultades de las y los alumnos o aquello que las familias no hacen y que influiría en el rendimiento en el aula de sus hijos (as). La escuela se constituye así en el “banquillo de los acusados” para las madres y padres (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005, citado en Romagnoli y Gallardo, 2007).

El énfasis en la crítica a las madres desde la escuela por no dar apoyo en las tareas a sus hijos, en particular, es un fenómeno reconocido y estudiado que no considera el nuevo rol de la mujer en el mundo laboral. Junto con esto, muchas madres y padres temen preguntar o criticar a los profesores por temor a las represalias que podría acarrear esto, dejando a sus hijos en posición de desventaja en la escuela.

Romagnoli y Gallardo (2007) describen aspectos que se dan en la vinculación de la escuela con la familia:

- La familia culpa a la escuela de no educar bien a sus hijos, señalándola como incompetente. En casos extremos, no hay relación, sólo rencores y suspicacias.
- Los padres entregan la educación a la escuela, ante la sensación de no poder aportar nada al proceso educativo ni ser bienvenidos en él. Se anula así toda posible buena relación.
- Los padres se sienten incómodos cuando su estilo cultural o nivel socioeconómico difiere del de los profesores o tienen un bajo nivel educacional. Esto les intimida y dificulta el acercamiento al profesor o directivos de la escuela.
- La escuela desvaloriza la cultura de origen de los alumnos (sobre todo en contextos de pobreza), esto es un factor que influye generando resistencias al intentar crear un vínculo real.
- La escuela puede generar un clima hostil hacia las madres y padres de familia, evitando que las familias se sientan respetadas, escuchadas y menos aún necesitadas.

Ambos sistemas (familia-escuela) se culpan y desvalorizan mutuamente frente a los deficientes resultados académicos y la mala conducta de los alumnos, los profesores atribuyen los bajos resultados de los estudiantes a la falta de compromiso de la familia.

Existe un desconocimiento mutuo, la incomunicación y el desencuentro, es decir, la relación se expresa en la imagen recurrente de padres no comprometidos y profesores indiferentes, pues existe una arraigada tendencia de familias y profesores por desconocer las situaciones y problemas presentes en cada uno. Así, los profesores actúan bajo la suposición de que las cosas son “ideales”, tal como “deberían ser”, sin adecuarse a las necesidades de cada estudiante y familia. Por su parte, las familias exigen y delegan a la escuela y profesores más de lo que les compete o están capacitados para entregar.

No obstante, en general, las familias quieren involucrarse en la educación de sus hijos. El interés existe a todo nivel. Sin embargo, este “querer” no siempre es acompañado de un “saber cómo”. Las madres y padres no necesariamente saben cómo apoyar a los hijos (as) en su educación, siendo la escuela quien pudiera acoger, informar y comunicar las vías dispuestas para su participación. Desafortunadamente, las instituciones educativas no llegan a capitalizar estas voluntades, en varias ocasiones por no poseer los espacios ni los canales planificados para recibir a las madres y padres. Tanto el desconocimiento de las familias como la deficiencia de las escuelas por promover la participación, terminan por dejar a las madres y padres fuera del proceso educativo de sus hijos (as).

La visión en el proceso de intervención con la familia es central. Conociendo las principales barreras a la generación de una alianza familia – escuela, es más fácil diseñar y planificar las estrategias a seguir. Es importante no perder de vista los objetivos que se persiguen cuando se entrevista a una madre o padre de familia, tampoco hay que olvidar que el discurso se debe centrar en la colaboración conjunta del profesor (a) con la madre o padre de familia en aras de mejorar la calidad de la educación del estudiante.

1.6. CARACTERÍSTICAS DE UNA ALIANZA EFECTIVA

Toda escuela que pretenda aportar significativamente en la vida y formación de sus niños deberá encontrar maneras de ofrecer accesos y soporte a los padres, y lograr una alianza con ellos. A su vez, todas las familias que deseen apoyar a sus hijos en el proceso educativo deberán acercarse a la escuela, mantenerse informadas de lo que pasa en ella y buscar ayuda para motivar y apoyar desde el hogar los aprendizajes de sus hijos.

Fernández (2000) propone que ante la escasa participación, a nivel colectivo, de las madres y padres, dentro de la escuela, los esfuerzos deben centrarse en mantener un mayor nivel de compromiso individual. Los enfoques más recientes hacia las “escuelas de madres/padres” tienden no tanto a planear problemas de la sociedad: drogas, educación sexual, sino a problemas específicos de disciplina familiar, de desarrollo evolutivo o condiciones favorecedoras para el estudio.

La apuesta es buscar formas nuevas de interrelacionar lo que aprenden los alumnos/as en la escuela y lo que aprenden en casa, eso lleva a reforzar acciones conjuntas, estableciendo patrones de disciplina familiar que correspondan con una socialización adecuada de ese estudiante. Lo importante es crear otros momentos en que las familias tomen contacto con la escuela, sin necesidad de discutir sobre problemas graves tanto académicos como de conducta de sus hijos/as.

Si se quiere vincular realmente a las familias es importante tomar en cuenta que no todas las familias tienen las mismas capacidades para ayudar en las tareas escolares y apoyar la acción del profesorado, pero la actitud es una variable clave. Es necesario escuchar lo que las familias tienen que decir y llegar a acuerdos compartidos en pro de las y los estudiantes.

García y Flores (1998), mencionan que una parte sustancial del éxito en la formación del estudiante es la creación de situaciones entre las/los madres/padres de familia y profesores/as que sirvan de puente entre lo que el alumno aprende fuera y dentro de la escuela, al respecto, proponen alternativas para lograr ese vínculo:

- Adoptar un estilo de comunicación interpersonal en el que se eliminen suspicacias y prejuicios, y se haga objetiva la necesidad de colaboración y adopción de medidas efectivas para la promoción del aprendizaje o el manejo de la disciplina
- Adecuar los contenidos informativos y el lenguaje empleado en los programas de vinculación escuela-hogar a las condiciones socio-culturales y a los valores de las madres/padres
- Comprender los elementos clave de la cultura del estudiante y su impacto en el comportamiento y estilo de aprender. A partir de este conocimiento, crear situaciones escolares de aprendizaje
- Ajustar los programas de vinculación a las posibilidades reales de participación de las madres/padres, procurando adecuarse a su horario laboral y carga de trabajo, sobre todo al de las madres participantes, desmitificando la idea de que el rendimiento del estudiante está en función de que la madre trabaje o no
- Dar a conocer a los maestros experiencias e investigaciones que muestren cómo la participación de las familias pueden favorecer el logro escolar
- Analizar la situación particular de cada aula para impulsar la vinculación escuela-hogar
- Realizar actividades informativas (conferencias, boletines) para que las madres/padres conozcan los programas de estudio, características del desarrollo de su hija/o, etc.
- Promover reuniones con las madres/padres de los estudiantes que estén presentando problemas, para propiciar la búsqueda de soluciones integrales
- Promover la participación de las madres/padres en las actividades regulares del salón, para conocer avances de los estudiantes y/o sus estilos de trabajo, y generalizarlos al hogar
- Capacitar a las madres/padres acerca de cómo fungir como tutores de sus hijas/os en el desempeño de tareas escolares. Consensualmente, esta es una actividad en la que todas las escuelas demandan la participación de las madres/padres, pero para la cual éstos no reciben una formación explícita” (p. 41-42)

1.6.1 BENEFICIOS DE UNA ALIANZA

Romagnoli y Gallardo (2007) refieren que los beneficios concretos que esta alianza puede traer tanto a los estudiantes como a otros actores y ámbitos de la comunidad escolar son:

Beneficios para las alumnas y alumnos:

- Mejoran sus resultados académicos
- Reducen sus conflictos, generando así un clima armónico que facilita el aprendizaje
- Aprovechan mejor las tareas escolares y mejora el cumplimiento en la entrega de tareas
- Las alumnas y alumnos generan una actitud positiva hacia el aprendizaje (Comunidad de padres participando en la educación)
- Aumentan su comprensión de los reglamentos de la escuela
- Toman conciencia de su progreso y de las acciones necesarias para mantener o mejorar sus buenas calificaciones
- Las alumnas y alumnos sienten orgullo por sus madres y padres cuando estos participan activa y efectivamente en las actividades de la escuela
- Aumenta en los estudiantes su identificación con la escuela

Beneficios para las madres y padres

- Se convierten en protagonistas de la satisfacción de sus necesidades
- Aumenta el compromiso de las madres y padres con la educación
- Mejoran la relación con sus hijas e hijos
- Las madres y padres mejoran en la supervisión del desempeño escolar de sus hijas e hijos, tomando conciencia de sus progresos
- Aumenta en las madres y padres su autoestima y sentimiento de eficacia
- Se sienten valorados cuando las puertas de la escuela están abiertas para ellos y generan un sentimiento de pertenencia con la escuela
- Mejora la relación de las madres y padres con los profesores (as)
- Aumenta la comprensión de las madres y padres respecto a los programas y políticas escolares. Del mismo modo, comprenden mejor el trabajo que realizan las y los profesores, continuando o ampliando las actividades en el
- Presentan respuestas efectivas ante los problemas de los estudiantes

Beneficios para las profesoras y profesores

- Con la participación de las familias, las profesoras y profesores cuentan con mejores herramientas para conocer a sus estudiantes
- Se maximizan los recursos materiales y de tiempo al recibir apoyo y ayuda directa de las madres y los padres
- Se logra un mayor conocimiento de las expectativas y necesidades de las madres y los padres y con ello más posibilidades de atenderlas
- Se genera mayor apoyo y comprensión por parte de las madres y los padres hacia el o la profesora, con lo que se logra una alianza sinérgica en pro de la educación de los estudiantes
- Las profesoras y profesores aumentan su habilidad para solicitar y entender los puntos de vista de las familias acerca del progreso de sus hijos e hijas y los programas educativos
- Mejora el clima escolar, dada la mejor relación entre las familias y los profesionales de la educación
- Mejora la pertinencia de la educación y el aprendizaje significativo

1.6.2 IMPEDIMENTOS PARA LA VINCULACIÓN ESCUELA-HOGAR

De acuerdo con Adelman (1994, citado en García y Flores, 1998) existen cuatro tipos de barreras para la vinculación escuela-hogar, las institucionales, personales, circunstanciales, y derivadas de la aplicación del programa.

Barreras institucionales:

- La escuela es hostil, por diversas razones, a la involucración de los padres
- No hay recursos presupuestales suficientes para llevar a cabo las actividades
- La participación de los padres en la educación escolar no es una prioridad para la escuela
- La política de la escuela para promover que las madres/padres cooperen es más de carácter coercitivo que sustentada sobre la motivación
- Por razones económicas, la carga de trabajo de las y los maestros se está volviendo excesiva, esto limita su motivación para buscar la involucración con la familia, lo cual incrementa dicha carga

Barreras personales:

- Existe una percepción errónea respecto al papel que madres/padres y maestros/as pueden jugar en la educación del estudiante, pues se da una competencia respecto al rol de autoridad o bien se piensa que la responsabilidad es totalmente del otro
- Existe un desconocimiento del entorno familiar que inciden en el rendimiento escolar del estudiante. Si estas se conocieran sería más factible involucrar a las madres/padres para que favorecieran el éxito académico

Barreras circunstanciales:

- Cambios en la estructura familiar donde hay más padres solteros y mamás que trabajan además de los quehaceres del hogar
- El entorno cultural de la madre/padre de familia, preparación académica , ello dificulta el entendimiento de los contenidos escolares y la forma en que aprenden sus hijos en la escuela
- Existen diferentes culturas entre las madres/padres de familia y maestros que pueden entorpecer la comunicación
- La familia no cuenta con los apoyos sociales (abuelos, vecinos, tíos) que faciliten acudir a la escuela mientras que los hijos en casa

Barreras derivadas de la aplicación del programa:

- Definición imprecisa de los cambios que se pretenden promover
- Conflictos promovidos por intereses personales contrarios a los intereses del programa
- Incongruencias entre las demandas del programa y las posibilidades de sus participantes (tiempo, preparación)
- Falta de cohesión e integración en el equipo de trabajo responsable de implementar el programa
- Ambigüedad en la asignación de derechos y obligaciones de los participantes
- Planeación que ponga en conflicto los intereses de la escuela con los de la familia

Para superar estas barreras, las instituciones escolares deben buscar opciones en las que la familia y la escuela sean vistas como ecosistemas interrelacionados, con niveles de afectación mutua que comparten metas comunes en la enseñanza del estudiante (García y Flores, 1998).

A pesar que se tiene claro que debe haber una cercanía entre la escuela y las familias, parece que los mecanismos para que se lleven a cabo no han sido los idóneos. Hay varios factores que influyen para que se dé o no el vínculo escuela familia, existe una compleja red de relaciones que forma una estructura social de participación, compuestas de costumbres, normas, convenciones, hábitos y valores que encuadran las relaciones en un marco de referencia. Este marco de referencia puede ser útil, cuando está al servicio de éstos actores, pero también puede ser inútil y problemático, cuando perjudica la interacción de éstos actores (madres/padres de familia, profesores (as) y estudiantes). En la escuela se conjuga la convivencia de diversos grupos de personas que tienen entre sí distintos sistemas de relaciones internas, por ello, es importante abordar como es que se gesta la convivencia entre la escuela y el hogar.

2. CONVIVENCIA

2.1. LA CONVIVENCIA ESCUELA HOGAR

El ser humano tiene dos necesidades sociales básicas: la necesidad de una relación íntima y estrecha con un padre o un cónyuge y la necesidad de sentirse parte de una comunidad cercana e interesada por él. Somos fundamentalmente *animales grupales* y nuestro bienestar es mucho mayor cuando nos encontramos en un ambiente armónico, en el cual vivimos en estrecha comunión.

Para la supervivencia es indispensable la independencia y la autoconfianza, pero en el transcurrir de nuestra vida no podemos prescindir del apoyo y de la compañía de los otros, por lo que resulta importante escucharlos y pensar en ellos al momento de realizar alguna actividad en comunidad.

Esta necesidad de vivir en comunidad implica aprender una serie de normas y valores que faciliten la vida en sociedad, por lo que en los centros escolares resulta importante transmitirlos a las y los estudiantes para que los reproduzcan en una sociedad.

2.2 CONVIVENCIA

Convivir se refiere no sólo a compartir una clase o un espacio físico, sino compartir también un sistema de convenciones y normas para que la vida en común sea lo mejor posible. Ortega y Del Rey, 2004 explican dos dimensiones de la convivencia:

1. Dimensión psicológica: la palabra convivencia incluye y se refiere a un cierto análisis de los sentimientos y las emociones necesarias para tener una buena vida en común. Se trata de sentimientos de empatía o, al menos, de aceptación de los otros.

Desde el punto de vista psicológico la convivencia exige empatía cognitiva y emocional. Se espera cierta reciprocidad de comportamiento tolerante y solidario de aquellos que conviven, de tal forma que se suele creer que si no se da dicha reciprocidad o equivalencia de sentimientos positivos entre los que conviven, se puede llegar a generar un conflicto de convivencia.

2. Dimensión de pro-socialidad: en el supuesto de que para que se dé una buena convivencia se exige la aceptación de las diferencias individuales y un cierto nivel de altruismo, o al menos, cierto freno al egoísmo personal, para asumir intereses ajenos que pueden no sernos muy gratos.

La convivencia significa la existencia de una esfera pública que permita el respeto de los derechos de cada uno sin discriminación o distinción por razones personales. En esta dimensión, la convivencia también supone el esfuerzo común en la creación de condiciones bási-

cas públicas, legales, laborales y cívicas, para que cada persona pueda ser considerada una ciudadana/no que está en el ejercicio de sus derechos

La convivencia se refiere a un valor intrínseco de la comunidad que debe encontrarse en el interior de todas y cada una de las instituciones y los escenarios sociales que la comunidad organiza y sostiene, entre ellos la escuela. En ella, la convivencia tiene dos dimensiones: la de ser la base de la vida democrática que allí se practica; y la de ser la vía para convertirse en un ciudadano de pleno derecho, capaz de integrarse y vivir, como adulto, en un sistema democrático. La escuela es la institución más implicada en el asunto público y legal de la convivencia.

2.3 ¿CÓMO SE CONCIBE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES?

Un centro escolar es un organismo vivo, dotado de movimiento, acciones, relaciones y desarrollo humano. Esto en si mismo supone conflicto. El conflicto es parte del proceso de crecimiento de cualquier grupo social y del ser humano; lo importante es ser capaz de tratar ese conflicto para el bien del mayor número de personas. Pretender que un centro educativo se mantenga en una calma continua es alejarse de la realidad escolar. Por ello los conflictos y el mal comportamiento hay que admitirlos como parte de la vida cotidiana del centro y como elemento de responsabilidad profesional, es decir, un aspecto de la profesión y no tanto un impedimento para el desarrollo de la tarea docente (Fernández, 2000).

La convivencia basada en el conflicto, donde las relaciones interpersonales y la organización escolar juegan un papel esencial. Lo trascendente es encontrar ese equilibrio que permita el desarrollo personal con el quehacer educativo. Promover la convivencia implica a toda la comunidad educativa, no es tarea exclusiva de algunos miembros, sino un producto que resulta de acciones y valores compartidos por todos, sustentados con la acción e inmersos en el día a día, dónde los docentes y la familia juegan un papel importante modelando este comportamiento en las y los estudiantes.

2.4 LA CONVIVENCIA: ASPECTOS EDUCATIVOS

A la escuela no solo se va a “aprender”, se acude para tratar de convertirse en un ser socialmente integrado, emocionalmente equilibrado y afectivamente activo y seguro. A este conjunto de necesidades y logros se le ha llamado “currículum oculto” (Ornelas, 1998, Ortega y Martín, 2003, citado en Ortega y Del Rey, 2004).

Cuando se trabaja con profesores sobre problemas de disciplina o abusos entre iguales, lo primero que surge como necesidad es la creación de un código común de formas de actuar, que redundan en una cohesión y coherencia de actuación para abordar los conflictos (Martínez,

2000), no obstante, esta necesidad no solo se debe visualizar hacia los alumnos, también hacia los profesores (as) y madres y padres de familia.

La pregunta es ¿Cómo se hace esto? La convivencia es una acción en sí misma que estructura actitudes y valores que se ha de lograr entre todos los microsistemas que conforman la comunidad educativa (alumnos, profesores, madres y padres de familia, directivos, personal de apoyo como trabajo social y orientación vocacional). Por ello se han propuesto el desarrollo de normas de participación como los reglamentos en los centros escolares que tengan por objetivo promover la convivencia en su interior. Todo reglamento que tenga el objetivo de incidir en la convivencia escolar debe de añadir las responsabilidades y derechos de las madres y padres de familia, no solo se trata de normativizar lo que se puede y no dentro del centro escolar, la finalidad es armonizar las voluntades en juego.

2.5 PRINCIPIOS DE LA CONVIVENCIA

Según Martínez (2000), los principios de convivencia deberían de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Reflejar las necesidades, recursos y contexto en el que se van a desarrollar
- b) Sustentarse en principios morales basados en los Derechos Humanos de equidad y respeto de todos los seres humanos
- c) Observar el carácter educativo dado el tipo de institución y sus peculiares Proyectos Escolares
- d) Ajustarse a la normatividad vigente sin excederse ni limitarse en su desarrollo
- e) Expresarse en términos sencillos y comprensibles para la mayoría del alumnado, madres/ padres de familia y profesores/as

2.6 LA ESCUELA COMO COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

En la Reforma Integral de la Educación Secundaria (2006) se hace énfasis en la co-responsabilidad de la educación de las alumnas y alumnos por parte de la escuela y las familias. Lo que se pretende es crear comunidades de aprendizaje que permita elevar la calidad de la educación.

Las escuelas pueden ser comunidades especiales; son comunidades de aprendizaje y eso las convierte en comunidades con objetivos precisos: son responsables de proveer a los estudiantes con experiencias exitosas y académicamente desafiantes (Alcalay, 2006).

Los establecimientos educativos se pueden convertir en comunidades de maneras diferentes:

- a) Comunidades de cuidado, en que sus miembros se comprometen completamente con los otros
- b) Comunidades de aprendizaje: los miembros se comprometen a pensar, crecer e investigar; el aprendizaje es una actitud así como una actividad
- c) Comunidades profesionales: los miembros se comprometen al continuo desarrollo de su experticia
- d) Comunidades de indagación: directivos y profesores (as) se comprometen a investigar y reflexionar colectivamente sobre sus prácticas y a buscar soluciones para los problemas que enfrentan
- e) Comunidades colegiadas: los miembros están unidos entre sí por mutuo beneficio y para lograr objetivos comunes
- f) Comunidades inclusivas: las diferencias de todo tipo –económico, religioso, cultural, étnico, familiar– entre otras, se integran en un todo de mutuo respeto.

Estas comunidades de aprendizaje que pueden lograr siempre y cuando se tomen en cuenta a los diferentes actores que en ella participan, háblense de profesoras y profesores, madres y padres de familia, estudiantes, directivos, etc. Mientras no se logre una vinculación con propósitos claramente definidos, difícilmente se construirán espacios en donde éstos microsistemas interactúen de manera armoniosa, colaborando para un fin en común, es decir, en beneficio de las y los estudiantes en aras de mejorar la calidad de la educación.

2.7 PROPOSICIONES PARA UNA POLÍTICA DE LA RELACIÓN “FAMILIA-ESCUELA”

Las razones más frecuentes para promover políticas de fortalecimiento de la relación “familia escuela” son de tres tipos: 1) coadyuvar a la tarea de enseñanza; 2) profundizar la participación y democracia en la escuela y, 3) generar mecanismos de presión, control y responsabilidad de la escuela ante la comunidad.

Navarro (2006) menciona que aunque todas son de naturaleza distinta, las acciones tienden a confundirse. Así, la creación de espacios de participación de padres y madres en la escuela ha sido defendida desde su contribución al clima y convivencia escolar, misma que generaría mejores condiciones para la tarea de enseñar y aprender. En otras experiencias, la incorporación de la familia a la escuela se propone mejorar la coordinación entre la familia y la escuela para que las propias familias desarrollen habilidades para atender las necesidades de aprendizaje de sus hijos mediante la creación de consejos escolares y la promoción de rendición de cuentas del director a la comunidad escolar.

Las políticas deben intervenir el pacto, es decir, intervenir en la familia y en la escuela. Por lo tanto, se deben plantear políticas que intervengan a la familia y a la escuela separadamente y en conjunto o en relación. La primera acción es estructurar un marco de referencia de la relación: en qué cabe estar de acuerdo y en qué no; en qué es necesaria la participación de la familia y en qué no; en qué la escuela es exclusivamente responsable y en qué no. Pero, como es obvio, también se requiere un acuerdo sobre cuáles son las condiciones sociales y escolares mínimas para la viabilidad del acuerdo.

Un diagnóstico probablemente compartido sobre las políticas orientadas a modelar o influir en la relación “familia-escuela” señalaría que la escuela señala demandas ambiguas a la familia o bien que las plantea sobre supuestos que no se cumplen (por ejemplo, que hay una forma válida de participar –asistir a reuniones– y comprometerse –comprar los insumos escolares, pagar las cuotas de escolaridad, etc.–, que los padres disponen del tiempo y los recursos para hacerlo cuando y en la forma que la escuela lo propicia, que no manejan criterios de análisis de la realidad que los habiliten para participar, etc.). Se puede agregar además que la invitación de la escuela tiende a oscilar entre el interés por allegar nuevos recursos provenientes de las familias y el interés por lograr convertirlas en “socias” en la tarea de enseñar, pero este interés no logra traducirse en acciones estratégicas efectivamente implementados, sino en actividades cargadas de expresividad (talleres, fiestas y eventos) pero pocas veces consistentes con los fines de ambos.

Una hipótesis para comprender la situación actual es que estas políticas o iniciativas tienden a ignorar o subestimar las características de las familias, especialmente a aquellas de sectores pobres. A las familias pobres se les pide contribuir aportando recursos, asistiendo a las tradicionales reuniones de padres y, en algunas experiencias, asumiendo tareas de apoyo en el aula o en otras dependencias escolares. En general, estas actividades se diseñan pensando en la escuela y no en la relación “familia-escuela” ni menos aun en su potencial de contribución al desafío de igualdad de calidad en la escuela y la sociedad. Ello, según parece, se ve como ajeno a la relación “familia-escuela”, olvidando que es precisamente la relación causa-efecto entre origen social y desempeño escolar la que más explica las desigualdades educativas.

En esta perspectiva, enfocar la relación “familia-escuela” desde la búsqueda de más igualdad y justicia implica nuevos compromisos. La posibilidad de estructurar un marco de referencia de la relación supone que previamente escuela y familia tengan acotados sus propios límites y criterios; en otras palabras, el compromiso central de cada uno es constituirse en un actor distinguible del otro, lo cual les permitiría –de forma casi simultánea- servir como referentes de identidad del estudiante.

Para construir la relación “familia-escuela” es necesario reconocer a ambos como actores “importantes” en el proceso de enseñanza, cada entidad define sus acciones y relaciones de sus integrantes. Lo anterior pone un desafío a las políticas: precisar qué es lo propio de la familia y la escuela para que ambas hagan su contribución a los aprendizajes del estudiante (Navarro, 2006).

La vinculación escuela-hogar no es tarea fácil, se requiere de un buen diagnóstico que permita vislumbrar las actividades concretas que se esperan de las madres y padres de familia, de los apoyos que pueden dar a sus hijas e hijos dependiendo de las características de las familias, pero aún más importante resulta saber como la escuela puede acercarse a las madres y padres, la actitud, como vencer las resistencias entre ambas partes (madres/padres y profesoras/profesores) para trabajar como un equipo que permita apoyar de manera adecuada al estudiante y con ello mejorar la calidad de la educación.

La convivencia entre el personal docente y las familias no puede ser concebida de manera separada, se requiere pensar en las características de ambos, detectar sus necesidades de vinculación y crear estrategias que permitan tener las condiciones mínimas para que haya un encuentro entre estos dos subsistemas

Aquel profesional que esté dispuesto a trabajar este tema, necesita considerar que los profesores y las familias son personas adultas, que procesan la información de manera distinta a como lo hace un niño (a) o adolescente. Es por ello que se considera importante abordar el tema de enseñanza y aprendizaje de las y los adultos que permita tener un marco de referencia.

3. ¿CÓMO APRENDEN LAS PERSONAS ADULTAS?

3.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS Y LOS ADULTOS

En la enseñanza y aprendizaje de las y los adultos, es necesaria la construcción de espacios de enseñanza-aprendizaje que consideren las características de la población y que promuevan el aprendizaje de habilidades básicas (Paniagua ,1997 en Ocon, 2008).

- **Aprender a aprender.** Es importante que las madres y padres de familia, profesionales del centro escolar se vean así mismos como facilitadores de su propio aprendizaje y como promotores de esta habilidad en sus hijas e hijos.
- **Aprender a pensar.** Las y los adultos necesitan hacer un ejercicio constante de reflexión sobre su propia interacción con las y los adolescentes. Cuando las y los adultos aprenden a reflexionar, pueden promover y enseñar esa habilidad en sus hijos, y así favorecer una serie de habilidades que les permitirán tomar decisiones y hacer frente a los problemas de manera más asertiva.
- **Aprender a vivir con los demás.** Familias y profesionales a cargo de las y los adolescentes deben aprender a relacionarse y a convivir con los demás y darse cuenta de los beneficios y aprendizajes a través de la interacción con las y los otros.
- **Asociar a la familia en el proceso.** Las y los adultos necesitan comprender que la familia es la fuente primaria de aprendizaje y que tanto el hogar como la escuela comparten conjuntamente la labor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto es importante que familias y profesionales escolares se relacionen y colaboren conjuntamente en el desarrollo y aprendizaje de las y los adolescentes.

3.2 PREMISAS PARA LA EDUCACIÓN DIRIGIDA A LAS Y LOS ADULTOS

El adulto tiene necesidad de aprender aquello que le permita solucionar problemas de la vida real, por lo tanto el educador, tiene la responsabilidad de crear las condiciones y promover los instrumentos y los procedimientos para ayudar al aprendiz a desarrollar y aplicar los conocimientos y habilidades particulares que necesita, por lo que la educación dirigida a las y los adultos debe fundamentarse en las siguientes premisas (Knowles, 2001; en Ocon, 2008):

- **Necesidad de saber.** Las y los adultos deben saber por qué deben aprender algo antes de aprenderlo, por lo cual la primera labor de la o el facilitador es ayudarles a descubrir la necesidad por aprender al brindarles razones para mejorar la calidad de vida o el desempeño de su rol.

- **El autoconcepto de las y los aprendices.** Las y los adultos tienen la necesidad emocional de ser tratados como seres capaces de autodirigirse. En la enseñanza de las y los adultos, ellos tienden a tomar una posición de dependencia al recordar sus experiencias escolares, lo cual les lleva a sentir un conflicto con su posición de adultos, ya que el aprendiz es un ser dependiente. Entonces la o el facilitador deberá crear experiencias de aprendizaje en donde se ayude a pasar de aprendices dependientes a aprendices autodirigidos.
- **El papel de las experiencias de las y los aprendices.** Los grupos de las y los adultos son más heterogéneos en cuanto a experiencias, estilos de aprendizaje, motivación, necesidades, intereses y metas. Por lo tanto, el acento en la educación de las y los adultos está en la enseñanza individualizada y las estrategias de aprendizaje; retomando sus experiencias y adaptándose a sus necesidades.
- **Disposición para aprender.** Las y los adultos se muestran dispuestos a aprender lo que necesitan saber y sean capaces de hacer, con el propósito de enfrentar situaciones cotidianas. En este sentido, es necesario organizar experiencias de aprendizaje de manera que respondan a las situaciones que ellos enfrentan día a día.
- **Orientación del aprendizaje.** En la educación para las y los adultos, la orientación del aprendizaje no se centra en temas sino en situaciones de la vida cotidiana. Las y los adultos se motivan a aprender si perciben que el aprendizaje les ayudará en su desempeño y a tratar con los problemas cotidianos.
- **Motivación.** Las y los adultos responden tanto a motivadores externos (mejor situación económica) como a motivadores internos (deseo de incrementar la autoestima, la calidad de vida), siendo estos últimos los más fuertes. Así las y los adultos sienten la necesidad de seguir creciendo y desarrollándose, sin embargo con frecuencia se enfrentan con limitaciones de tiempo o programas que no siguen estos principios.

3.3 ESTRATEGIAS PARA BRINDAR HABILIDADES A LAS Y LOS ADULTOS

Cuando se desarrollan estrategias para brindar herramientas y conocimientos a las y los adultos es necesario considerar los aspectos relacionados con el aprendizaje y la educación de los mismos. En este sentido y con el fin de mejorar la enseñanza y el funcionamiento de los distintos espacios de reflexión y aprendizaje de las y los adultos, Vella (2002) elabora doce principios básicos, que establecen que la y el adulto posee suficiente experiencia de vida para entablar un diálogo con cualquier experto sobre un tópico definido, y así mismo adquirirá conocimientos, habilidades o actitudes en relación con esa experiencia.

A continuación se mencionan los doce principios.

- 1. Identificación de necesidades.** Las y los participantes contribuyen y deben tomarse en cuenta para decidir que necesitan aprender y cómo aprenderlo, al reconocer las características, experiencia y expectativas de cada persona, lo que permite conocer y comprender al aprendiz. Escuchar las necesidades e intereses lleva a diseñar un programa de utilidad inmediata en donde exista responsabilidad mutua por parte de los aprendices y de los facilitadores, además, se podrá diseñar un programa que tenga utilidad inmediata para ellos.
- 2. Seguridad en el ambiente y durante el proceso de aprendizaje.** Diseñar y establecer un ambiente de confianza en el que las y los participantes se sientan cómodos, seguros, motivados a compartir su experiencia y participar. La seguridad es un principio que guía a los facilitadores para poder planear, considerando las necesidades de aprendizaje y recursos de evaluación en los primeros momentos del curso. Para llevar a cabo este principio es necesario que se consideren tanto las características de la o el facilitador como del aprendiz.
- 3. Establecer relaciones interpersonales sólidas.** Se refiere a la Formación de vínculos afectivos basados en el respeto, comunicación, escucha a través de la humildad. Es de suma importancia que el facilitador enfatice el valor de las diferencias individuales, para el enriquecimiento del grupo, que todas las opiniones vertidas en el curso son valiosas e importantes. Además, mencionar que entre los y las participantes se entablan relaciones sólidas, al igual que entre el o las facilitadoras y que en este tipo de relaciones es muy importante el respeto, la comunicación abierta y la escucha activa.
- 4. Secuencia y reforzamiento.** Implica programar los contenidos, habilidades y actitudes a trabajar en orden de complejidad. El reforzamiento es la repetición de estos contenidos, habilidades y actitudes en formas diversas e interesantes para asegurar su dominio. El aprendiz necesita conocer de manera general los contenidos de aprendizaje, necesitan estar organizados de lo simple a lo complejo y de lo general a lo particular, y en la medida de lo posible involucrar al aprendiz en la selección de los contenidos para favorecer su participación. En este punto resulta importante evaluar de manera constante los logros obtenidos para darles seguimiento, realizar los cambios necesarios y reconocer los logros, lo cual favorece la motivación y el compromiso hacia el aprendizaje.
- 5. Acción con reflexión (Praxis).** Este principio se refiere a que las y los participantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre lo que han aprendido y cómo usar ese conocimiento. Esto implica fomentar oportunidades y/o espacios para discutir y analizar junto con otras personas mientras realizan una actividad de interés. Para adquirir y practicar las habilidades y conocimientos adquiridos es necesario presentar de diferentes maneras los contenidos.
- 6. Toma de decisiones.** Es respetar la capacidad de decisión de los participantes. Es importante que el facilitador no haga lo que él o la aprendiz pueda hacer o decidir. Suge-

rencias vs decisiones, implica respetar a los aprendices como responsables de su propio aprendizaje. Incluye el reconocimiento de que las y los adultos son los que toman la decisión en su vida. El facilitador puede sugerir pero el adulto es quien decide. Para lograr lo anterior es necesario establecer un diálogo entre la o el facilitador y el participante, desde una perspectiva de igualdad con el fin de establecer qué es lo que esa persona necesita aprender o dominar sobre un tópico específico. Implica que la o el facilitador identifique lo que cada aprendiz es capaz de hacer por sí mismo y en lo que necesita apoyo, por lo tanto, brinda sugerencias cuando es necesario y da al aprendiz la libertad de elegir.

- 7. Ideas, sentimientos y acciones.** Para lograr que un proceso de aprendizaje produzca un aprendizaje significativo es necesario incluir las ideas (contenidos cognitivos), los sentimientos (factor emocional), y las acciones (aspecto psicomotor), de esta manera es posible prevenir reacciones negativas en las y los adultos participantes del proceso educativo. Es conveniente reconocer que todo aprendizaje tiene una parte cognitiva, afectiva y física, y por lo tanto, se deben desarrollar actividades que promuevan estos tres aspectos de manera equitativa.
- 8. Inmediatez.** Todo aprendizaje que los adultos adquieren debe tener una utilidad inmediata, según el grado de utilidad será el involucramiento. Las y los participantes deben ver de manera tangible e inmediata la utilidad de las nuevas competencias adquiridas ya que esto afectará su determinación de continuar o no trabajando; por lo tanto, habrá que responder a las necesidades del aprendiz conforme va surgiendo, dar atención a sus prioridades, tomar en cuenta sus habilidades para la tarea, además de acoplarse al nivel particular de dominio del aprendiz estableciendo las relaciones pertinentes entre los contenidos y las actividades realizadas.
- 9. Roles claros.** Consiste en la flexibilidad del facilitador/a y el aprendiz para dialogar y cuestionarse mutuamente, con el fin de promover el aprendizaje de ambas partes. Para lograrlo se necesita establecer y reconocer cuál es el papel que desempeña tanto el aprendiz como el facilitador/a, reconociendo que entre ellos existe equidad, esto permite delimitar las obligaciones y actividades de cada uno. Estos límites necesitan ser flexibles para que sea posible compartir su conocimiento y experiencia. La o el facilitador debe mantener una actitud abierta o de disposición para escuchar y compartir sus experiencias, reconocerse como acompañante en el proceso de aprendizaje a través del diálogo constante con el aprendiz.
- 10. Trabajo en equipo.** El trabajo en equipo es un proceso, por ello no se puede dar por hecho que el grupo ya es un equipo de trabajo. A veces el género, la edad o la raza son aspectos que se deben considerar para formar grupos. El trabajo en equipo es importante ya que los compañeros pueden brindar seguridad para el aprendizaje. A menudo los

equipos invitan a la competencia; no obstante, las competencias constructivas y estructuradas pueden llevar a un proceso de aprendizaje. Trabajar en equipo invita a examinar el rol que el aprendiz juega dentro del equipo. Cuando el aprendiz muestra indiferencia o renuencia para unirse a las tareas, es responsabilidad del facilitador trabajar con la persona para ver como se puede insertar, probablemente no se necesita que este en todo el proceso, esa es una decisión que se debe de tomar entre el aprendiz y el facilitador.

11. Compromiso. se refiere a la participación activa por parte de los aprendices, el compromiso e interés que surge en ellos, de esta manera, el facilitador deberá crear condiciones que permita a los participantes ser parte activos de su propio aprendizaje. Se invita a ver el aprendizaje como un proceso de universo participativo, utilizando el diálogo como forma para establecer compromisos. El compromiso debe permitir que el aprendiz se muestre interesado en su proceso de aprendizaje y se involucre en la toma de decisiones y acciones a realizar. Por lo cual la o el facilitador necesita hacer sentir al aprendiz que es escuchado, con una actitud abierta y de respeto.

12. Responsabilidad. Se refiere a que los objetivos de aprendizaje se deben de aprender, las habilidades que se van a adquirir deben ser útiles, que el conocimiento transmitido se debe ver reflejado en el razonamiento de las personas. Es importante no dejar de lado que los aprendices aprenden lo que necesitan de acuerdo a su contexto, y considerar que los aprendices sólo harán un cambio cuando los patrones establecidos anteriormente les han dejado de funcionar. La o el facilitador debe hacer sentir al aprendiz acompañado en su proceso de aprendizaje y no evaluado. Para lograrlo necesita ser empático con la situación y reflexionar sobre sus acciones para generar un espacio propicio para el aprendizaje.

Finalmente hay que recordar que los aprendices cuentan con la experiencia y las percepciones personales del mundo, sobre la base de esa experiencia hay que reconocer que todos merecen ser reconocidos como sujetos activos y responsables de su propio aprendizaje.

Si se quiere trabajar la convivencia escolar desde el vínculo con las familias, no hay que perder de vista que las y los adultos serán los que den la pauta de lo que necesitan aprender, y que el centro escolar puede abrir espacios de aprendizaje en donde sea posible reflexionar sobre la importancia de la convivencia, su pertinencia y los beneficios académicos para las y los adolescentes.

II. DETECCIÓN DE NECESIDADES

4. DIAGNÓSTICO

INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos de la maestría es desarrollar en las y los alumnos las competencias requeridas para el ejercicio profesional de la psicología, a través de una formación teórico-práctica supervisada en escenarios; así como enseñarles las habilidades para llevar a cabo la detección de necesidades que permitan llevar a cabo estrategias de intervención y la evaluación de las acciones.

Una de las sedes en donde se desarrollan estas competencias es el Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES)¹, cuyo objetivo es acompañar a un grupo pequeño de estudiantes que tienen problemas de aprendizaje, con la finalidad de disminuir los efectos desfavorables que limiten el progreso de los estudiantes, se procura la vinculación con las familias a través de entrevistas y talleres, con la finalidad de que comprendan la problemática de sus hijos e hijas. Igualmente se establece un vínculo de colaboración con las profesoras y profesores de la secundaria para conocer la percepción que tienen de las habilidades y dificultades de las y los estudiantes, solicitarles su apoyo para disipar dudas sobre la materia, informarle de los logros, tratando de cambiar la percepción que tienen de ellos (as) y observar la adaptación de los alumnos en las aulas (Flores, 2006).

A partir de entrevistas esporádicas que el tutor (a) del PAES tiene con las familias y las y los docentes es que se detectaron resistencias por parte de ambos actores en vincularse de manera directa. Los profesores (as) mencionan que les resulta difícil platicar con las madres o padres de familia por qué sobreprotegen a las y los hijos, mientras que las madres o padres de familia se quejan de que las y los docentes no quieren a su hijo (a) y esa sensación les incomoda.

En el mismo contexto del PAES, se observaron a algunos estudiantes que tienen dificultades para vincularse y convivir de manera armónica con sus compañeros (as) de la escuela. Por lo que surgió la inquietud de saber si existe algún problema en la convivencia entre los alumnos y alumnas de la secundaria que pudiera estar mermando el rendimiento académico.

Con este panorama es que en tercer semestre de la maestría se platicó con la directora de la secundaria², y se planteó la posibilidad de llevar a cabo un diagnóstico con las y los profesores para conocer su punto de vista sobre la convivencia en la escuela.

NOTA: Es importante mencionar que durante el primer semestre de la maestría se realizó una encuesta a los alumnos de la secundaria con la finalidad de saber ¿cuál era su percepción de la convivencia entre las y los alumnos de la escuela?, los resultados mostraron que las y los estudiantes perciben una sana convivencia, por lo que ahora se quiso indagar la percepción de los docentes.

¹ Es uno de los contextos de formación de la Residencia en Psicología Escolar del Programa de Maestría y Doctorado en Psicología, de la Facultad de Psicología de la UNAM. Trabaja especialmente con estudiantes de secundaria con problemas de aprendizaje.

² La secundaria a la que se hace referencia es de carácter pública y de allí se canalizan a los estudiantes que van reprobando materias al PAES (Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria).

DIAGNÓSTICO

Objetivos:

- Conocer la percepción sobre la convivencia escolar entre los alumnos (as).
- Conocer la percepción sobre la convivencia entre las madres y padres de familia con las y los profesores.

Escenarios:

Escuela Secundaria Diurna que se encuentra en el sur del D.F. Del. Coyoacán. Del turno matutino.

Centro Comunitario Julian McGregor.

Participantes:

Profesores (as): 5 mujeres y 10 hombres que desempeñaban su jornada completa en esa secundaria.

Padres de familia cuyos hijos asisten al PAES: 7 mujeres y 1 hombre.

Materiales:

Cuaderno y pluma.

PROCEDIMIENTO

1. Se abordaron a los profesores (as) en sus horas libre o de servicio escolar para que concedieran una entrevista. Debido a que hay profesores (as) que cubren horas en otra secundaria, sólo se pudo entrevistar a las y los docentes que se encuentran de turno completo en esa secundaria y a los que accedieron a dar la entrevista.

2. A las y los profesores se les realizaban las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo perciben las y/o los profesores la convivencia entre los alumnos (as) de la secundaria?
2. ¿Cómo perciben la convivencia entre ellos y las madres y padres de familia?
3. ¿Cuáles son los motivos por los que se llama a las madres o padres de familia?
4. ¿Cuál es el procedimiento para llamar a las madres o padres de familia?
5. ¿Qué aspectos considera que influye para establecer un diálogo con la madre o padre de familia?
6. ¿Cuándo un padre o madre de familia llega molesto, usted qué hace?

- 3.- Se tomaba nota de las respuestas de los profesores (as) para su análisis posterior.
- 4.- Se realizaron entrevistas a las madres y un padre de familia para conocer la percepción sobre la convivencia entre ellos y los profesores (as) de sus hijos (as).

A las madres y padres de familia se les pregunto:

1. ¿Cómo percibe la convivencia entre usted y las y los profesores de sus hijos?
2. ¿Cuáles son los motivos por los han llamado?
3. ¿Qué aspectos considera que influye para establecer un diálogo con la o el profesor de su hijo?

- 5.- Se anotaban las respuestas para el análisis posterior.

RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LAS Y LOS PROFESORES

Ante la pregunta **1. ¿Cómo perciben los profesores la convivencia entre los alumnos de la secundaria?**

Gráfica 1

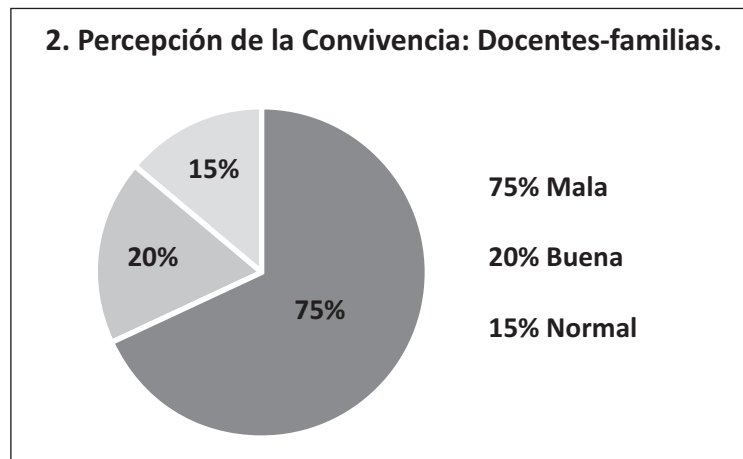


El **100%** de las y los profesores mencionaron que la convivencia entre los alumnos (as) de la secundaria es aceptable. Mencionan comentarios cómo “se llevan bien, no hay conflictos graves, cuando surge algún problema se resuelve entre ellos mismos”

Se hizo hincapié en el papel que ellos como docentes desempeñan, refiriendo que ellos tratan de promover valores, fungen como mediadores cuando surgen conflictos, promueven el diálogo para resolver los conflictos que se suscitan. Son aislados los casos en las que los alumnos tienden a ser discriminados o humillados, y sólo en casos extremos se llama al padre o madre de familia.

Ante la pregunta **2. ¿Cómo perciben la convivencia entre ellos y las madres y padres de familia?** Las y los profesores mencionaron:

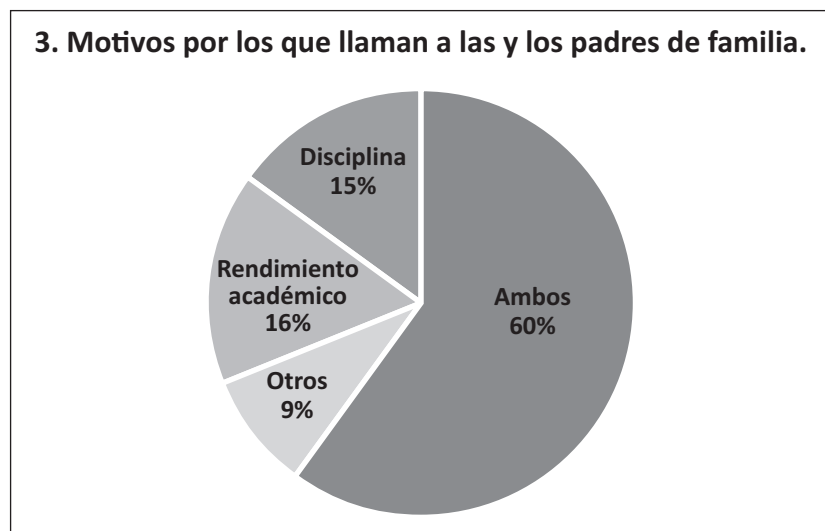
Gráfica 2



En la gráfica 2 se muestran los porcentajes con respecto a la percepción que tienen sobre la convivencia entre las y los profesores y madres y padres de familia.

Se observa que el 75% contestan que la convivencia es mala, haciendo comentarios como “algunos padres llegan agresivos, llegan con la espada desenvainada, alzan la voz y nos quieren hacer reproches, no se puede platicar con ellos...”

Gráfica 3



En la gráfica 3 se muestran las respuestas ante la pregunta **3. ¿Cuáles son los motivos por los que se llama a las madres o padres de familia?**; se observa que el 16% de los profesores refieren que los llaman porque el estudiante está presentando problemas de rendimiento aca-

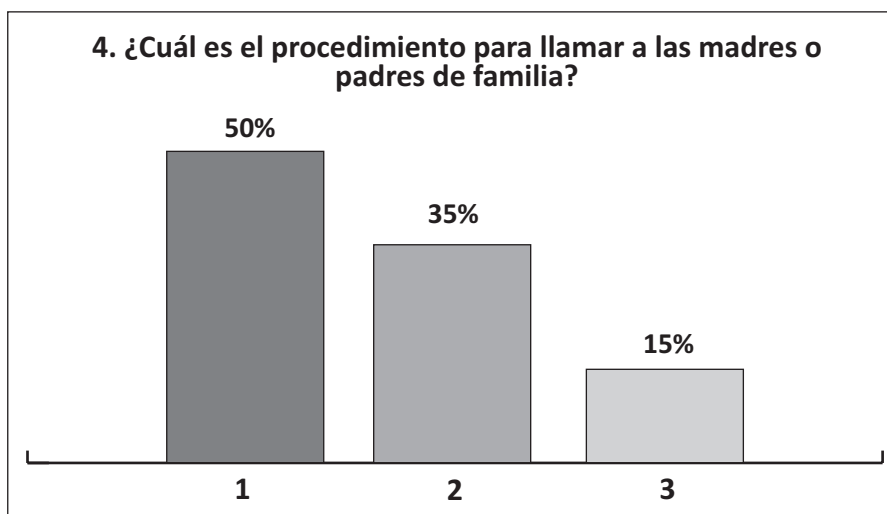
démico, el 15% los llama por problemas exclusivos a la disciplina escolar, el 60% los cita por cuestiones relacionadas a la disciplina y rendimiento escolar y que el 9% los manda llamar por otros motivos.

Los profesores refieren que de manera general los alumnos que tienen problemas de disciplina escolar tienen bajo rendimiento y van reprobando materias, eso provoca que la madre o padre de familia llegue molesto (ta) a la entrevista, pues generalmente se les da “quejas”.

Comentan que no todos los padres y madres de familia actúan de la misma manera, que aquellos con los que se puede hablar, generalmente toman “cartas en el asunto”, pero que hay estudiantes “muy descuidados por sus padres o madres” y que son ellos los que necesitan de mayor atención, pues el “descuido” se ve reflejado en su conducta o en sus calificaciones.

En la entrevista se les pregunto a las y los profesores **4. ¿Cuál es el procedimiento para llamar a las madres o padres de familia?**, a lo que respondieron lo siguiente:

Grafica 4



El 50% de las y los docentes mencionan que se cita vía “orientación” (área de orientación educativa), el 35% refiere que el “tutor” responsable del grupo los llama y el 15% mediante “trabajo social”.

A las y los profesores se les pregunto **5. ¿Qué aspectos considera que influye para establecer un diálogo con el padre o madre de familia?**

El 100% respondió que la actitud. Si es positiva se establece un diálogo, pero cuando el padre o madre de familia llega “con la espada desenvainada” se dificulta la entrevista. Generalmente se le pide al padre o madre que ayude a “controlar” a su hijo (a) o que “revise tareas y este al pendiente de las evaluaciones realizadas”, cuándo el padre o madre llega con una actitud negativa, no colaboran con las y los profesores y se dificulta el diálogo.

Otra pregunta que se realizó fue **6. ¿Cuándo un padre o madre de familia llega molesto, usted qué hace?**

El 100% de las y los profesores mencionan que la escucha es una herramienta que a ellos les funciona, por ejemplo “...pues o dejo que hable y se desahogue..” “...Lo escucho y después intervengo, cuando los padres de familia ven que nuestro nivel de conocimientos es bueno, bajan la guardia...” “...yo los escucho para que se baje un poco la tensión y la agresividad...”

En esta pregunta las y los profesores también enfatizaron que muestran evidencias del aprovechamiento escolar del estudiante, ya que en la mayoría de las ocasiones la madre o el padre de familia no creen en lo que el docente reporta. Una profesora refiere, “...tienen sólo la versión del alumno, el padre no me cree, entonces tengo que sacar la lista de tareas y decirle cuantas me debe y en qué fecha las pedí...”

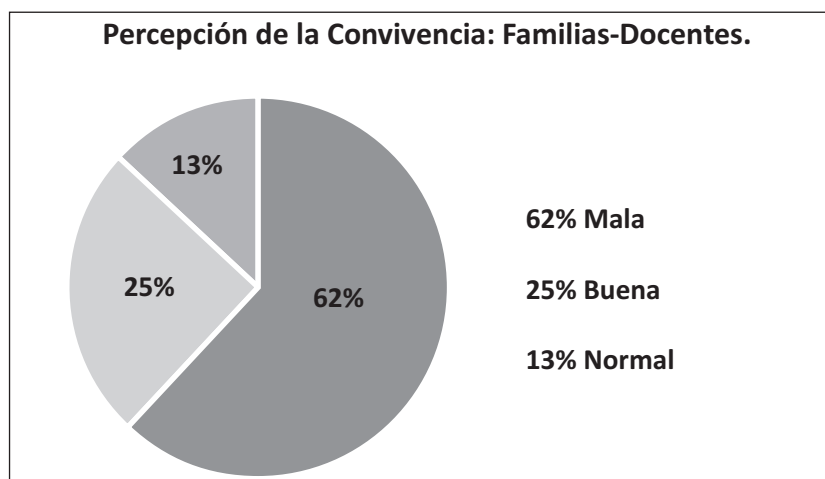
Las y los profesores tienen conciencia de que es importante el vínculo que pueden hacer con las madres y padres de familia para “ayudar” al estudiante a tener un mejor aprovechamiento escolar y una mejor disciplina dentro de la institución.

NOTA: Debido a que en la pregunta 1.-¿Cómo perciben las y los docentes la convivencia entre los alumnos de la secundaria? el 100% refiere que se la convivencia entre los alumnos (as) de la secundaria es aceptable, y estos resultados se corroboran con la encuesta que se realizó a los estudiantes, se decidió abordar el tema de la convivencia entre las madres y padres de familia. Por tal motivo en la entrevista con las familias ya no se incluyó esta pregunta.

RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA DEL PAES

A las madres y padres de familia del PAES se les preguntó **1. ¿Cómo percibe la convivencia entre usted y las y los profesores de su hijo?** A continuación se muestran los resultados ante ésta pregunta.

Gráfica 1



En la gráfica 1 se observa que el 62% de los padres de familia percibe que la convivencia con los profesores tiende a ser mala, el 25% buena y el 13% normal.

Hay que recordar que las madres y padres entrevistados fueron de los adolescentes que asisten al PAES. Estas madres y padres de familia fueron elegidos debido a que han sido llamados en varias ocasiones por las y los profesores de sus hijos para obtener algún reporte de bajo rendimiento o de indisciplina, y es esta población a la que se pretende llegar.

Cuando se les pregunta: **2. ¿Cuáles son los motivos por los han llamado?**, el 100% de esta muestra refiere que por problemas de rendimiento académico y/o disciplina escolar. No hay que perder de vista que la muestra de las madres y padres que fueron entrevistados son de la comunidad del PAES, es por ello que los resultados de la entrevista arrojaron estos resultados.

Ante la pregunta: **3. ¿Qué aspectos considera que influye para establecer un diálogo con la o el profesor de su hijo?**

El 100% de las madres y padres de familia refiere que la actitud de las y los profesores influye, mencionan aspectos cómo "...la manera en la que me habla cuando llego..." "...cómo me da la queja..." "...cuándo sólo ve lo mal que se porta mi hijo y aunque yo le diga que si hace la tarea, el maestro me dice que lo estoy sobreprotegiendo..."

CONCLUSIONES DE LA DETECCIÓN DE NECESIDADES PROFESORES(AS)

En la escuela en la que se llevó a cabo el proyecto, a pesar de que las y los profesores reportaron que hay estudiantes que tienden a aislarse, que llegan a tener conflictos o ciertos casos de agresiones entre ellos mismos, los casos son mínimos y "normales" para su edad, por lo que **no consideraron necesario que se tomaran medidas urgentes, para implementar estrategias que fortalezcan la convivencia entre los alumnos.**

Las y los profesores consideran que la convivencia con las madres y padres de familia llegan a dificultarse. Las madres y padres de familia con las que se presenta esta dificultad suelen ser las de los alumnos que tienen problemas de aprendizaje y de indisciplina.

La actitud con la que llegan las familias es un factor que los docentes consideran importante para establecer una comunicación. Si el padre o madre de familia llega con una actitud de cooperación y tranquila, se establece un vínculo que permite encausar al adolescente hacia un mejor aprovechamiento escolar, mientras que si se llega con una actitud negativa, difícilmente se llegan a acuerdos.

Las y los profesores mencionan que el escuchar a las familias permite que estas bajen su enojo, el estado de tensión y se facilita la comunicación con ellas.

Los profesores consideran que sería recomendable trabajar con las madres y padres de familia de estos alumnos (as), para poder sensibilizarlos en el papel primordial que juegan en la educación de sus hijos (as), ya que esta actividad no es exclusiva de la escuela.

CONCLUSIONES DE LA DETECCIÓN DE NECESIDADES FAMILIAS

Las madres y padres de familia del PAES reportan una relación tirante con las y los profesores. Hay que mencionar que estas familias tienen un historial de quejas y reportes por parte de las y los docentes de sus hijos de tiempo atrás. Debido a que su hija o hijo va reprobando, constantemente son llamados por las autoridades del plantel, por lo que han generado una serie de resistencias a establecer un diálogo con el o la profesora. Llegan a la entrevista con una predisposición a escuchar “lo peor”, con enojo o coraje, tensos por lo que les van a decir de su hijo (a).

Debido a que las familias entrevistadas son de la comunidad PAES, el 100% de las madres y padres han sido llamados por problemas de rendimiento académico y algunos también por disciplina.

Uno de los factores que identifican para establecer un diálogo con la o el docente es la actitud, traducida en la manera en “...la manera en la que me habla”, “cómo reportan las quejas los profesores” o que el profesor (a) no le da la credibilidad al padre o madre de familia.

Con estos resultados es que se comenzó a planear una estrategia de intervención que permitiera atender esta necesidad presentada en la secundaria pública y que además permitiera trabajar con las familias del PAES.

PLANEACIÓN DEL UN TALLER COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENCIÓN Y MÉTODO DE INTERVENCIÓN

Con los resultados obtenidos, durante el cuarto semestre de la maestría se procedió a diseñar una estrategia que fuera viable para trabajar con madres, padres y docentes, con la finalidad de fortalecer la convivencia entre estos actores y permitir un vínculo entre la escuela y el hogar.

Para fines didácticos se ha decidido separar el diseño del taller en dos, en el primero se menciona el método que se empleó para crear el taller dirigido a las familias y en el segundo se menciona el método empleado en el taller de las y los docentes.

III. INTERVENCIÓN

5. DISEÑO Y DESARROLLO DEL TALLER PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA (Madres y Padres de familia)

ESQUEMA GENERAL DEL DISEÑO DEL TALLER CON FAMILIAS

Tabla 1. Etapas y actividades de la estrategia de intervención.	
ETAPA	ACTIVIDAD
Diseño del taller	Diseño del taller dirigido a madres y padres de familia sobre convivencia escolar.
Piloteo	Se piloteo la primera versión del taller con estudiantes de la maestría con sede en secundaria.
Modificación	Modificaciones y adaptación de los ejercicios contemplados en taller.
2do Piloteo	2do piloteo con estudiantes de noveno semestre de la licenciatura en psicología.
2da Modificación	Modificación y adaptación de los ejercicios contemplados en el taller.
Diseño de instrumentos	Diseño de instrumentos de exploración y evaluación del taller.
Convocatoria	Invitación a las madres y padres de familia de la escuela secundaria
Prueba y validación	Implementación del taller a madres y padres de familia

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un taller sobre convivencia escolar dirigido a madres y padres de familia, en donde se sensibilice sobre la necesidad de trabajar en equipo, bajo normas de convivencia que faciliten el diálogo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar un taller breve y de fácil manejo para los orientadores educativos, trabajadores sociales y profesores interesados en la colaboración con padres.
- Implementar el taller a los padres de familia y profesores para evaluar la pertinencia de los contenidos.

PARTICIPANTES

Se trabajo con 47 madres y padres de familia que respondieron a la convocatoria hecha por la directora de la secundaria ubicada en el sur del Distrito Federal en la delegación Coyoacán, 41 mujeres y 6 hombres; la edad de los participantes oscilo entre 19 y 57 años de edad.

ESCENARIO

El taller se impartió en la sala de lectura de la secundaria pública. La sala tenía sillas y mesas que se acomodaron para que los participantes pudieran trabajar en equipos. La dimensión de éste espacio es de 3×4 metros aproximadamente.

INSTRUMENTOS

GUÍA DE APLICACIÓN DEL TALLER

Se diseñó una guía para la aplicación del taller, contiene paso a paso las actividades del taller, los ejercicios, los objetivos de cada actividad, el material de exploración, de evaluación y el material para padres (Ver anexo). A continuación se describen los cuestionarios que se emplearon.

“**CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN**”, cuya finalidad fue analizar el perfil de los padres de familia que asistieron al taller (Ver guía de aplicación del taller en anexo)

Descripción

Está compuesto por once reactivos, tiene un apartado de identificación del participante en donde se registra el número de folio, la edad y el género

De la pregunta uno a la ocho, el cuestionario explora en qué medida el padre o madre se siente atendida por la institución, si ha sido llamado (a) por alguna autoridad escolar, las causas y el número de veces en las que ha acudido y en qué medida ha podido dialogar con estos actores.

Explora los puntos que considera necesarios para facilitar o limitar el diálogo con las autoridades escolares. Esta información permite ver el perfil de los asistentes al taller.

La pregunta nueve, diez y once son tres viñetas en donde se presentan situaciones por las que las madres o padres de familia son citados por autoridades escolares. Inmediatamente se dan cuatro opciones de lo que la madre o padre de familia haría en esa situación. El participante tiene que escoger una de las cuatro opciones presentadas.

El objetivo de estas viñetas es explorar la manera en que actuaría la madre o padre de familia en una situación similar y comparar su respuesta con viñetas que son presentadas al final del taller.

Se pretende observar si hay algún cambio en sus respuestas después de participar en el taller.

“**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL TALLER**”, cuyo objetivo es recopilar información para tener una comparación (antes y después) del taller y evaluar el desempeño de la facilitadora (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

Descripción

El cuestionario de evaluación contiene tres viñetas en donde se presentan situaciones por las que las madres y padres de familia pueden ser llamados por la escuela, se presentan cuatro opciones de respuesta. La madre o padre de familia tendrá que escoger una (estas viñetas son las mismas que en el cuestionario de exploración y el objetivo es hacer una comparación con las respuestas anteriores).

La pregunta cuatro tiene como objetivo evaluar la pertinencia de los temas tratados en el taller. Con la pregunta cinco se evalúa el desempeño de la facilitadora, la pregunta seis y siete son para identificar los puntos que les serán de utilidad para promover la convivencia escolar y los sentimientos resultantes de la experiencia.

MATERIALES

Se diseñaron materiales que permitieran recolectar las opiniones de las familias con respecto a la convivencia, otros tuvieron la finalidad de mostrar ejercicios para que los practicaran en su hogar. A continuación se describen.

Material del taller

Se diseñó un material exclusivo para la integración de las ideas por parte de los participantes, que permitiera recoger la experiencia en cada una de las actividades y evaluar la pertinencia de las mismas (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

Material para padres

Se elaboró un material para que la madre o padre de familia se lleva por escrito dos herramientas proporcionadas en el taller (¿Cómo manejar el enojo? Y un ejercicio de respiración (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

PROCEDIMIENTO

Selección de la muestra de madres y padres de familia.

Se realizaron entrevistas con la directora del plantel para que ella seleccionara a los padres de familia candidatos a recibir el taller.

La directora eligió trabajar con los padres de los alumnos de primer grado para tener la oportunidad de darles seguimientos en los dos años posteriores.

Los padres de familia fueron citados a través del departamento de orientación vocacional y trabajo social, quienes fueron los designados para abrir los espacios apropiados dentro de la secundaria.

Implementación

El taller tuvo una duración de tres horas y se impartió en una sola sesión.

La secuencia del taller es la siguiente:

- a) Evaluación inicial.
- b) Encuadre (presentación de la facilitadora y del objetivo del taller).
- c) Convivencia (¿qué es la convivencia?, importancia de la convivencia entre la escuela y el hogar).
- d) Llegar a acuerdos (resolviendo problemas y llegando a acuerdos; manejo adecuado del enojo).
- e) Mejorando la convivencia (¿Cómo me siento, cómo se siente?).
- f) Cierre (¿Qué aprendí y cómo me voy?).
- g) Evaluación final.

Análisis de resultados y definición de categorías.

Al inicio del taller, a las madres y padres de familia les fue entregado el “material del taller para padres”, con el fin de que las y los participantes plasmaran de manera escrita las reflexiones que se iban haciendo. Al finalizar el taller, el material fue recogido para realizar una evaluación sobre los temas que se abordan, y seguir el proceso que las madres y padres van teniendo a lo largo de la actividad.

Para realizar el análisis del material que se empleo y dada la naturaleza de los datos, se procedió a identificar indicadores dentro de las respuestas que proporcionaron las y los participantes. Posteriormente se obtuvieron categorías que pudieran aglutinar a esos indicadores y se procedió a su definición conceptual.

A continuación se presenta las tablas con las definiciones de los indicadores y de las categorías:

Tabla 1

Definición de la categoría.

Importancia de la convivencia entre el padre de familia y la escuela.

Categoría	Definición
Importancia de la convivencia entre el padre de familia y la escuela	Las madres o padres de familia hacen alusión a la responsabilidad conjunta en el aprendizaje, crianza, desarrollo y/o bienestar de los adolescentes (García y Flores, 1998).
Indicadores	
Por el bienestar de mis hijos.	“...para el beneficio de nuestros propios hijos, por el interés hacia mi hija...”
Preocupación mutua (padres y maestros)	“...por qué estamos enfocados a una parte educativa para nuestros hijos, para llegar a un fin común...”
Mayor conocimiento de mi hijo	“...para saber que aprende mi hijo en la escuela, como se comporta, cómo interactúa con los demás...”

Tabla 2**Definición de la categoría.****Resolviendo problemas y llegando a acuerdo.**

Categoría	Definición
Resolviendo problemas y llegando a acuerdo	Las madres o padres de familia hacen alusión a valores y acciones que permitan resolver problemas y a llegar a acuerdos de manera asertiva.
Indicadores	
Diálogo	“...tener una buena comunicación con la persona, exponer para compara nuestras necesidades , poner hablar con la otra persona poniendo atención a lo que habla ...”
Dar responsabilidad a los adolescentes	“...sugerir a los adolescentes, pero permitir que ellos decidan, haciéndoles ver los beneficios o afectaciones...”
Respeto	“...Respetar los puntos de vista de cada persona, escuchando con respeto la opinión de la otra persona...”
Negociar	“...Disponibilidad para llegar a un acuerdo, llegar a un acuerdo para seguir teniendo convivencia...”

Tabla 3**Definición de la categoría****Manejo del estrés y del enojo.**

Categoría	Definición
Manejo del estrés y del enojo.	Las madres o padres de familia hacen alusión a estrategias que emplean para manejar su enojo o estrés.
Indicador	
Actitudes negativas	“... , exploto, los ignoro,...”
Tiempo fuera	“...me retiro y analizo la situación, le digo a la persona qué más tarde continuamos hablando...”
Gritar	“...grito, levanto el tono de voz...”
Verbalizar	“...se lo comento a un amigo, a mi comadre o a alguien de confianza...”

Tabla 4**Definición de la categoría****Funcionalidad de las estrategias que emplea para manejar el enojo y/o estrés.**

Categoría	Definición
Funcionalidad de las estrategias que emplea para manejar el enojo y/o estrés.	Las madres o padres de familia hacen alusión a la funcionalidad de las estrategias que emplean, contestando a la pregunta ¿Eso que usted hace, le sirve para manejar su estrés o enojo?

Indicador	
Si	La madre o padre de familia menciona que lo que hace, SI le sirve.
No	La madre o padre de familia menciona que lo que hace, NO le sirve.

Tabla 5

Definición de la categoría

Adquisición de nuevas habilidades para manejar el enojo y/o el estrés.

Categoría	Definición
Adquisición de nuevas habilidades para manejar el enojo y/o estrés.	La madre o padre de familia hace alusión a alguna estrategia que fue proporcionada en el taller.
Indicador	
Relajación.	“...Respirar profundamente...”
Tiempo fuera.	“... retirarme de la situación para tranquilizarme...”
Escritura Emocional Autorreflexiva	“...Escribir la situación que me molesta...”
Dos de las anteriores	Cuándo la madre o padre de familia menciona dos de los indicadores anteriores.
Todas las anteriores	Cuándo la madre o padre de familia hace alusión a todos los indicadores anteriores.

Tabla 6

Definición de la categoría

Capacidad de empatía I.

Categoría	Definición
Capacidad de empatía I.	La madre o padre de familia menciona que pudo identificarse con alguno de los personajes del primer Rol Playing, contestando a la pregunta ¿Se pudo identificar con alguno de los personajes?
Indicador	
Si	La madre o padre de familia contesta que SI se pudo identificar con alguno de los personajes.
No	La madre o padre de familia contesta que NO se pudo identificar con alguno de los personajes.

Tabla 7

Definición de la categoría.

Capacidad de empatía I b.

Categoría	Definición
Capacidad de empatía I b.	La madre o padre de familia menciona al personaje con quien se identifico en el Rol Playing.
Indicador	
Con la profesora (o)	La madre o padre de familia menciona que se identifico con el personaje de la profesora o profesor.

Con la madre o padre de familia	La madre o padre de familia menciona que se identifico con el personaje que hizo de padre o madre.
Con ninguno	La madre o padre de familia menciona que no se identifico con ninguno de los personajes.

Tabla 8

Definición de categoría

Identificación de emociones.

Categoría	Definición
Identificación de emociones	La madre o padre de familia hace alusión a emociones que identifico en los personajes del Rol Playing.
Indicador	
Incomodidad	La madre o padre de familia hace alusión a sentimientos de incomodidad en los personajes.
Coraje/enojo	La madre o padre de familia hace alusión a sentimientos de enojo en los personajes.
Indiferencia	La madre o padre de familia hace alusión a sentimientos de indiferencia en los personajes.
Otras	La madre o padre de familia hace referencia a otros sentimientos en los personajes.

Tabla 9

Definición de la categoría

Capacidad de empatía II.

Categoría	Definición
Capacidad de empatía II.	La madre o padre de familia menciona que pudo identificarse con alguno de los personajes del segundo Rol Playing, contestando a la pregunta ¿Se pudo identificar con alguno de los personajes?
Indicador	
Si	La madre o padre de familia contesta que SI se pudo identificar con alguno de los personajes.
No	La madre o padre de familia contesta que NO se pudo identificar con alguno de los personajes.

Tabla 10

Definición de la categoría.

Capacidad de empatía II b.

Categoría	Definición
Capacidad de empatía I b.	La madre o padre de familia menciona al personaje con quien se identifico en el segundo Rol Playing.

Indicador	
Con la profesora (o)	La madre o padre de familia menciona que se identifico con el personaje de la profesora o profesor.
Con la madre o padre de familia	La madre o padre de familia menciona que se identifico con el personaje que hizo de padre o madre.
Con ninguno	La madre o padre de familia menciona que no se identifico con ninguno de los personajes.

Tabla 11

Definición de categoría

Identificación de emociones.

Categoría	Definición
Identificación de emociones.	La madre o padre de familia hace alusión a emociones que identifico en los personajes del segundo Rol Playing.
Indicador	
Compromiso	La madre o padre de familia menciona que identifico sentimientos de compromiso en los personajes.
Comunicación	La madre o padre de familia menciona que identifico comunicación en los personajes.
Sentimientos de malestar	La madre o padre de familia menciona que identifico sentimientos de malestar en los personajes.
Sentimientos de respeto	La madre o padre de familia menciona que identifico sentimientos de respeto en los personajes.
Otros	La madre o padre de familia menciona que identifico otros sentimientos en los personajes.

Tabla 12

Definición de la categoría

En los zapatos del otro.

Categoría	Definición
En los zapatos del otro	La madre o padre de familia identifica las emociones que tuvo el personaje de la profesora (o) en la segunda representación del rol playing, contestando a la pregunta ¿Cómo creen que se sintió la profesora (o) ante esta situación?
Indicador	
Con confianza	La madre o padre de familia hace alusión a frases en donde la profesora (o) se sintió con más confianza en el diálogo establecido con los padres de familia.
Incomoda	La madre o padre de familia hace alusión a frases en donde la profesora (o) se sintió incomoda en el diálogo establecido con los padres de familia.
Comprometida	La madre o padre de familia hace alusión a frases en donde la profesora (o) se sintió comprometida con su trabajo, en el diálogo establecido con los padres de familia.
Mejor	La madre o padre de familia hace alusión a frases en donde la profesora (o) se sintió mejor por que hubo comunicación con los padres de familia.

Tabla 13**Definición de la categoría****Limitantes del diálogo**

Categoría	Definición
Limitantes del diálogo	La madre o padre de familia identifica las actitudes que limitan la comunicación con las y los profesores, contestando a la pregunta ¿qué características dificultaron la entrevista con las y los maestros
Indicador	
Negatividad	Las madres o padres de familia mencionan actitudes negativas como limitantes del diálogo
Falta de comunicación	Las madres o padres de familia mencionan la falta de comunicación.
Otras	Las madres o padres de familia hacen alusión a otros aspectos que limitan el diálogo.

Tabla 14**Definición de la categoría****Favoreciendo el diálogo**

Categoría	Definición
Favoreciendo el diálogo	La madre o padre de familia identifica las actitudes que favorecen la comunicación con las y los profesores, contestando a la pregunta ¿qué características facilitaron la entrevista con las y los maestros?
Indicador	
El diálogo	La madre o padre de familia menciona que el diálogo facilitó la entrevista.
La disposición	La madre o padre de familia menciona que la disposición favorece el diálogo.
La actitud positiva	La madre o padre de familia hace mención a actitudes positivas.

Tabla 15**Definición de la categoría****Beneficios de la convivencia**

Categoría	Definición
Beneficios de la convivencia	La madre o padre de familia hace alusión a los beneficios que tiene la convivencia entre las madres, padres y profesores (as), contestando a la pregunta, ¿qué beneficios trae para ustedes y sus hijas e hijos promover una sana convivencia con las y los profesores?
Indicador	
Para un ambiente sano	La madre o padre de familia hace alusión a un ambiente sano.
Para el bienestar de mis hijos	La madre o padre de familia hace alusión a situaciones de bienestar para sus hijos (as).
Trabajo en equipo	La madre o padre de familia hacen alusión al trabajo en conjunto con las y los profesores.

Para mejorar la convivencia	La madre o padre de familia hacen referencia a aspectos relacionados con la convivencia y comunicación.
Otros	Las madres y padres de familia hacen alusión a otros beneficios.

Los instrumentos de exploración y evaluación tienen preguntas abiertas que tuvieron que ser categorizadas.

A continuación se muestran las tablas con las definiciones de las categorías y de sus indicadores.

Tabla 16

Definición de la categoría

Aspectos que facilitan el diálogo

Categoría	Definición
Aspectos que facilitan el diálogo	La madre o padre de familia hace alusión a los aspectos que facilitan el diálogo en el cuestionario de EXPLORACIÓN.
Indicador	
Apertura y confianza	Las madres o padres de familia hacen alusión a aspectos como "...la disposición de nosotros como papás..." "...la confianza entre maestro, alumno y padre de familia..."
Respeto	Las madres o padres de familia mencionan que el respeto facilita el diálogo "Tener buena actitud cuando nos dirigimos con las maestras..." "...conciencia de que se viene a hablar y hablar con respeto..."
Comunicación	Las madres o padres de familia mencionan que la comunicación facilita el diálogo. "tiene que haber comunicación entre trabajo social, profesores y padres de familia..."
Cumplir normatividad	Las madres o padres de familia hacen alusión a aspectos relacionados a las juntas, al conocimiento del personal o a la eficiencia de la información que se brinda. "...Con reuniones periódicas..." "...qué se tenga claro el asunto que se va a tratar..." "qué las autoridades no sean prepotentes..." "...programar citas..."
Otros	La madre o padre de familia hace referencia a otros aspectos. "...qué se alarguen las juntas..."

Tabla 17

Definición de la categoría

Aspectos que limitan el diálogo

Categoría	Definición
Aspectos que limitan el diálogo	La madre o padre de familia hace alusión a los aspectos que limitan el diálogo en el cuestionario de EXPLORACIÓN.
Indicador	
Falta de la eficiencia en la escuela	Las madres o padres de familia hacen alusión a aspectos como.....
Falta de comunicación	Las madres o padres de familia hacen alusión a aspectos relacionados a la comunicación.

Falta de compromiso de los padres de familia	Las madres o padres de familia hacen alusión a la falta de compromiso de los padres de familia
Actitudes negativas	Las madres o padres de familia hacen alusión a conductas como....
Otras	

Tabla 18

Definición de la categoría

Conceptos aprendidos en el taller

Categoría	Definición
Conceptos aprendidos en el taller	La madre o padre de familia hace alusión conceptos que aprendieron en el taller, contestando la pregunta ¿Qué es lo que más le será de utilidad para tener una buena convivencia con la escuela?, en el cuestionario de EVALUACIÓN.
Indicador	
Buscar solución a problemas	Las madres o padres de familia hacen alusión a buscar solución a los problemas para lograr una mejor convivencia.
Respeto	Las madres o padres de familia hacen alusión a la importancia del respeto para una buena convivencia.
Compromiso con la escuela	Las madres o padres de familia hacen alusión al compromiso de ellos hacia la escuela.
Importancia de la comunicación	Las madres o padres de familia hacen alusión a la comunicación como manera de favorecer la convivencia.
Sentimientos de seguridad	Las madres o padres de familia hacen alusión a sentimientos de seguridad como parte de la convivencia.
Otros	Las madres o padres de familia mencionan otros aspectos.

Tabla 19

Definición de la categoría

Sentimientos resultantes de la experiencia de aprendizaje.

Categoría	Definición
Sentimientos resultantes de la experiencia de aprendizaje.	La madre o padre de familia hace alusión sentimientos que tienen después de haber participado en el taller, contestando a la pregunta ¿Cómo se siente después de haber participado en el taller?, en el cuestionario de EVALUACIÓN.
Indicador	
Reflexivo	Las madres o padres de familia reflexionan sobre su experiencia de aprendizaje
Capacitado para solucionar problemas	Las madres o padres de familia hacen alusión a aspectos relacionados a la capacidad para solucionar problemas.
Comprometida	Las madres o padres de familia hacen alusión al compromiso que sienten con la escuela después del taller.

Aprendió a relajarse	Las madres o padres de familia hacen alusión la relajación.
Con mayor seguridad	Las madres o padres de familia hacen alusión a la seguridad de acercarse a las y los profesores.
Contenta	Las madres o padres de familia hacen manifiestan sentimientos de alegría o motivación.
Otros	Las madres o padres de familia refieren otros sentimientos.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Posterior a esta categorización, se hizo una base de datos en el SPSS (versión 15), para llevar a cabo un análisis estadístico.

Con los datos de identificación del “cuestionario de exploración” se llevo a cabo un análisis descriptivo.

Con las preguntas nueve, diez y once del “cuestionario de exploración” y con las preguntas uno, dos y tres “cuestionario de evaluación”, se hizo un “análisis estadístico no paramétrico”, empleando la prueba de Wilcoxon.

Para las preguntas en donde se emplearon categorías, se hizo un “análisis estadístico no paramétrico”, empleando la prueba de Ji cuadrada. A continuación se muestra la evaluación realizada del taller.

6. DISEÑO Y DESARROLLO DEL TALLER PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA (Docentes)

ESQUEMA GENERAL DEL DISEÑO DEL TALLER CON DOCENTES

ETAPA	ACTIVIDAD
Diseño del taller PROFESORES	Diseño del taller para profesores (as) de la secundaria
Diseño de instrumentos	Diseño de instrumentos de exploración y evaluación del taller para profesores (as).
Prueba y validación	Implementación del taller a profesores (as) de la secundaria.
Análisis	Análisis de resultados y propuesta de seguimiento

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un taller sobre convivencia escolar dirigido a profesores (as) en donde se sensibilice sobre la necesidad de trabajar en equipo, bajo normas de convivencia que faciliten el diálogo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar un taller breve y de fácil manejo para orientadores educativos, trabajadores sociales y profesores (as) interesados en la vinculación con profesores-familias.
- Implementar el taller con las y los profesores para evaluar la pertinencia de los contenidos.

PARTICIPANTES

Se trabajo con 17 profesores de la secundaria. 12 mujeres y 5 hombres que se encontraban en el “Consejo Técnico de la Secundaria”. Las edades de los asistentes oscilo entre 27 y 60 años de edad.

ESCENARIO

El taller con los profesores se impartió en un salón de clases con una dimensión de 5X5 metros. Se acomodaron las sillas para que los participantes pudieran trabajar en dos equipos.

INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN PARA PROFESORES cuya finalidad fue analizar lo que los profesores hacen cuando se entrevistan con un padre de familia (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

Descripción

Está compuesto por siete reactivos, tiene un apartado de identificación del participante en donde se registra el número de folio, la edad y el género.

De la pregunta uno a la cuatro, el cuestionario explora en qué medida el profesor se siente atendido por los padres de familia, la facilidad o dificultad en la entrevista, los aspectos que pueden facilitar o dificultar el diálogo entre estos actores.

La pregunta cinco, seis y siete son tres viñetas en donde se presentan situaciones por las que las madres o padres de familia son citados por autoridades escolares. Inmediatamente se dan cuatro opciones de lo que la madre o padre de familia haría en esa situación. El participante tiene que escoger una de las cuatro opciones presentadas.

El objetivo de estas viñetas es explorar la manera en que actuaría el profesor ante estas situaciones.

Se pretende hacer una comparación con las estrategias que emplean los padres de familia.

CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES, cuyo fin fue evaluar el impacto de una de las actividades del taller, evaluar a él o la facilitadora e identificar los sentimientos resultantes de la experiencia (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

MATERIALES

MATERIAL DEL TALLER PARA PROFESORES que permitiera recoger la experiencia en de la actividad realizada y su pertinencia (Ver guía de aplicación del taller en anexo).

PROCEDIMIENTO

Selección de la muestra de profesores.

Se realizaron entrevistas con la directora del plantel para que ella seleccionara a las y los profesores candidatos a recibir el taller.

La directora decidió que se trabajara durante una hora con las y los profesores que se encontraran en el “Consejo Técnico”

En la sesión del “Consejo Técnico” se platicó con las y los profesores sobre el taller que se había llevado a cabo con las madres y padres de familia, los objetivos que se proseguían y se hizo la invitación a que ellos pudieran participar de esa experiencia.

Debido a que sólo se dio una hora para que se implementara el taller, se decidió seleccionar los ejercicios que permitían sensibilizar a las y los profesores sobre la vinculación con las familias y que a su vez ponerse en los “zapatos” de ellas cuando son llamados por alguna autoridad.

Implementación

El taller tuvo una duración de una hora y se impartió en una sola sesión.

La secuencia del taller fue la siguiente:

- a) Evaluación inicial.
- b) Encuadre (presentación de la facilitadora y del objetivo del taller).
- c) Mejorando la convivencia (¿Cómo me siento, cómo se siente?).
- d) Cierre (¿Qué aprendí y cómo me voy?).
- e) Evaluación final.

Análisis de resultados y definición de categorías.

Al inicio del taller, a las y los profesores les fue entregado el “material del taller para profesores”, con el fin de que las y los participantes plasmaran de manera escrita las reflexiones que se iban haciendo. Al finalizar el taller, el material fue recogido para realizar una evaluación sobre los temas que se abordan, y seguir el proceso que los profesores iban teniendo a lo largo de la actividad.

Para realizar el análisis del material que se empleo y dada la naturaleza de los datos, se procedió a identificar indicadores dentro de las respuestas que proporcionaron las y los participantes.

Debido a que los instrumentos de evaluación tenían las mismas preguntas que la que se empleo con las familias, se decidió utilizar los mismos indicadores, para poder hacer una comparación entre las respuestas de las familias y las de los docentes.

Los indicadores que se emplearon para el análisis del material del taller se muestra en las tablas de la 6 a la 19, ya que no se implementaron los primeros dos temas del taller para familias.

Análisis estadístico.

Posterior a esta categorización, se hizo una base de datos en el SPSS (versión 15), para llevar a cabo un análisis estadístico.

Con los datos de identificación del “cuestionario de exploración” se llevo a cabo un análisis descriptivo.

Con las preguntas nueve, diez y once del “cuestionario de exploración” y con las preguntas uno, dos y tres “cuestionario de evaluación”, se hizo un “análisis estadístico no paramétrico”, empleando la prueba de Wilcoxon.

Para las preguntas en donde se emplearon categorías, se hizo un “análisis estadístico no paramétrico”, empleando la prueba de Ji cuadrada.

Con fines didácticos, los resultados se muestran en dos partes, la primera corresponde a la evaluación del taller con madres y padres de familia, la segunda parte corresponde al taller que se impartió a las y los docentes. A continuación se muestra la evaluación realizada del taller.

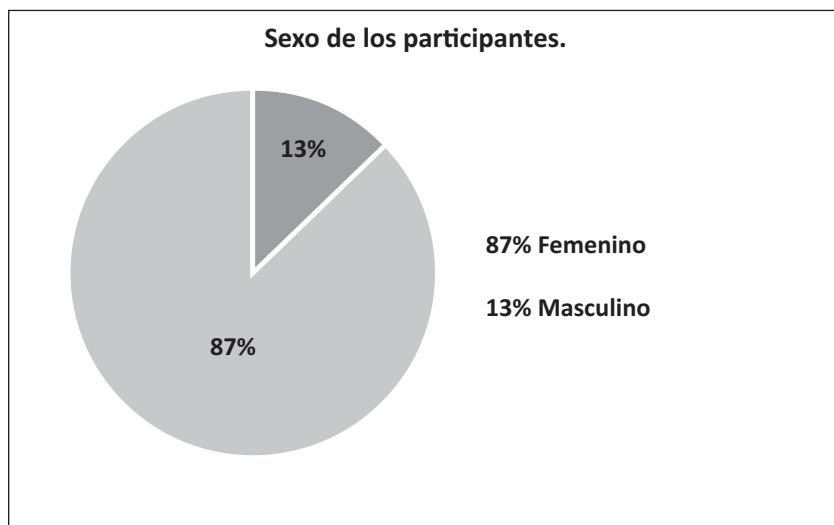
IV EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

7. PRIMERA PARTE: TALLER CON FAMILIAS

CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN

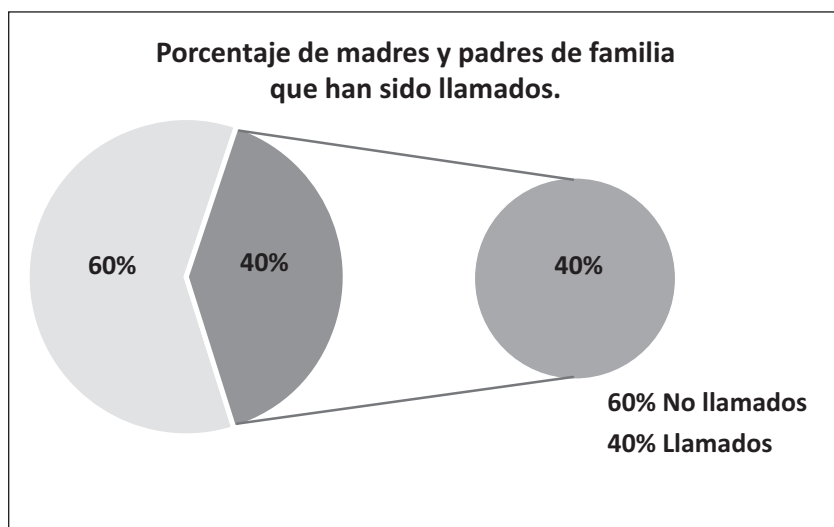
RESULTADOS MADRES Y PADRES DE FAMILIA.

Gráfica 1



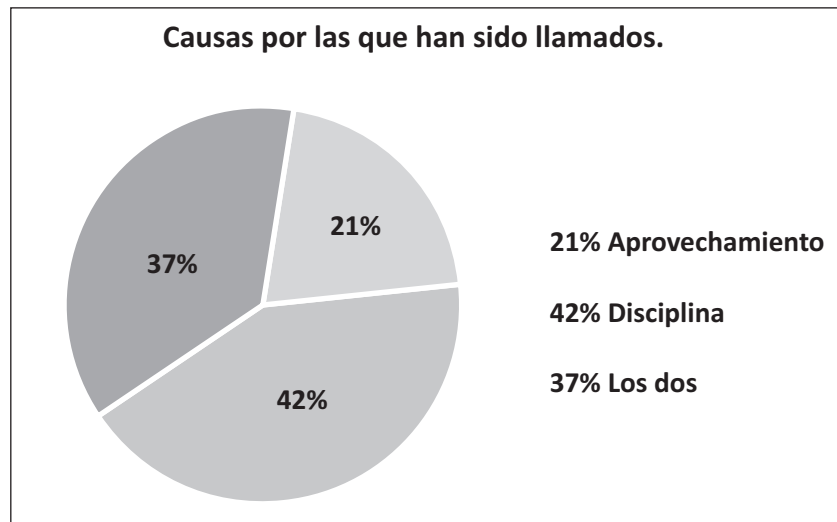
En la gráfica 1 se muestra el porcentaje de participación de hombres y mujeres, se observa que el 87% de los participantes fueron mujeres y el 13% padres.

Gráfica 2



De las madres y padres de familia que asistieron al taller, el 60% no han sido llamados por autoridades escolares, mientras que el 40% de esta población fue llamado para atender problemas de disciplina o rendimiento académico en sus hijos.

Gráfica 3



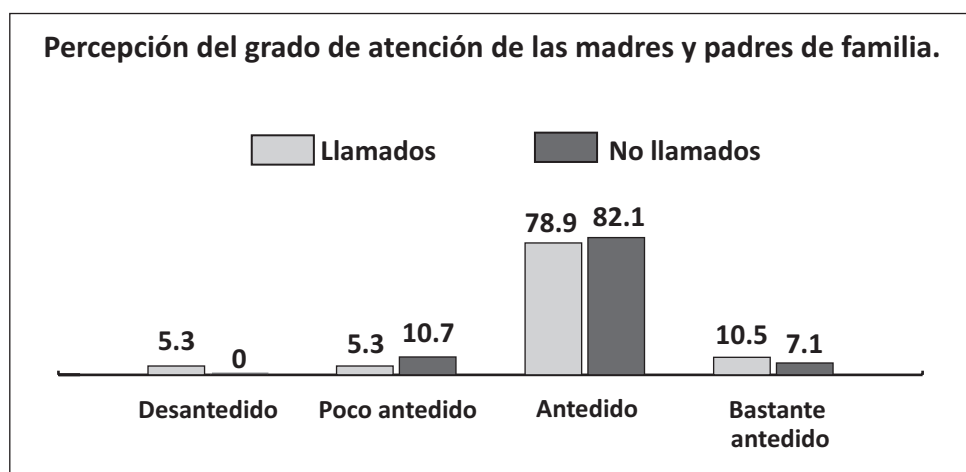
Del 40% de las madres y padres que fueron llamados, el 42% menciona que fueron llamados para atender **sólo problemas de disciplina** escolar, el 21% fueron llamados para atender **sólo aspectos relacionados al aprovechamiento académico** y el 37% han sido llamados para atender ambos aspectos.

La media de veces que han sido llamados para atender problemas de disciplina escolar es de 1.94, mientras que la media de veces que han sido llamados para atender problemas de aprovechamiento escolar es de 1.01.

Estos datos permiten decir que el perfil de los asistentes al taller fueron en primer lugar, madres y padres de familia que no han llamado para atender problemas de disciplina o rendimiento escolar, en segundo lugar, se encuentran las madres y padres que han sido llamados para atender problemas de disciplina escolar, en tercer lugar acudieron madres y padres que habían sido llamados para atender disciplina y aprovechamiento escolar en su conjunto y en cuarto lugar asistieron padres que han sido llamados para atender únicamente problemas relacionados al aprovechamiento escolar.

Ante la pregunta **1. ¿Cuándo usted asiste a la escuela como se siente?**, se obtuvieron los siguientes resultados.

Gráfica 4

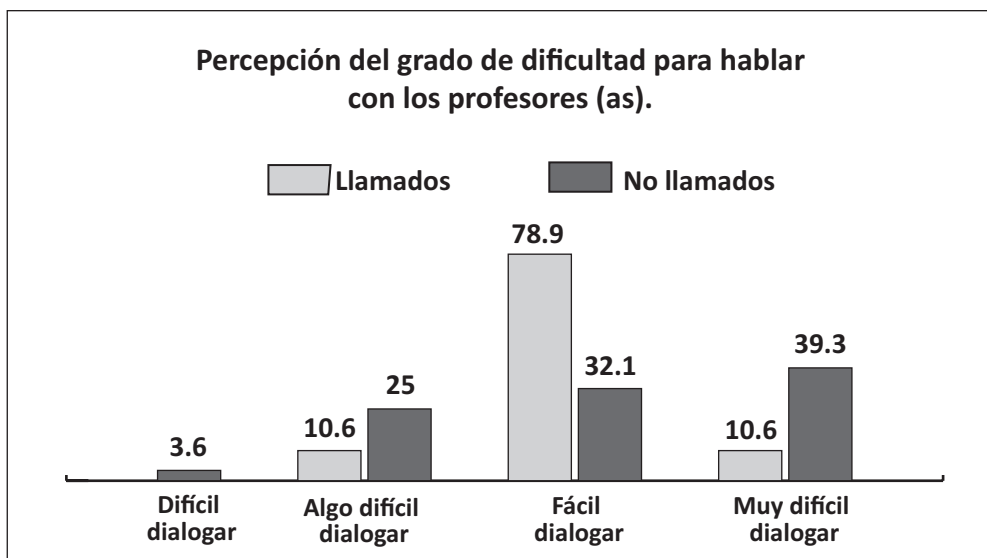


En la gráfica 4, se muestran los porcentajes de la percepción en cuanto al grado de atención por parte de las autoridades escolares. Se puede observar que el 78.9% de los padres que **son llamados** sienten que son atendidos, mientras que el 82.1% de los padres que **no son llamados** están dentro de esta categoría.

Por ello se puede decir que las madres y padres de familia se sienten atendidos cuando acuden a la escuela a entrevistarse con alguna autoridad.

Pregunta 6. ¿Cuándo usted habla con alguna autoridad escolar (maestro (a), orientador (a), trabajadora social y/o directora, ¿qué tan fácil o difícil resulta entablar un diálogo con estas personas?

Gráfica 5



En la gráfica 5 se muestran los porcentajes de las madres y padres de familia ante esta pregunta.

Se observa que el 78.9% de las madres y padres de familia que **son llamados**, refieren que es fácil dialogar con las autoridades escolares vs, el 32.1% de los padres que **no son llamados**.

Un porcentaje pequeño refiere que el diálogo con las autoridades escolares es muy difícil, sólo el 3.6% lo menciona. Por lo que se puede decir que las madres y padres de familia perciben facilidad para entablar un diálogo con la escuela.

Las madres y padres de familia que no son llamados, tienen una mayor variabilidad en sus respuestas, mientras que los que **no son llamados**, se aglutinan en una categoría.

Pregunta 7. ¿Qué aspectos considera que pueden facilitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?

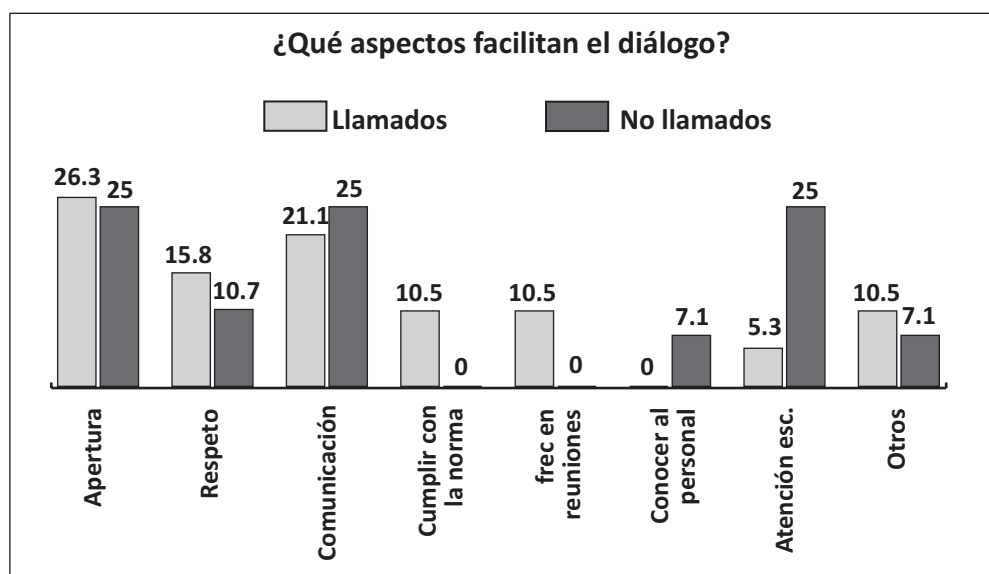
Para esta pregunta se realizó una Ji cuadrada, con el objetivo de observar si las respuestas que los participantes vertían diferían significativamente, entre las madres y padres que fueron llamados, con respecto a aquellos que no fueron llamados.

El análisis estadístico empleado no muestra diferencias estadísticamente significativas para esta pregunta, es decir, no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las respuestas que vierten los participantes (Ver tabla 1).

Tabla 1
Resultados de Ji cuadrada para la pregunta 7.

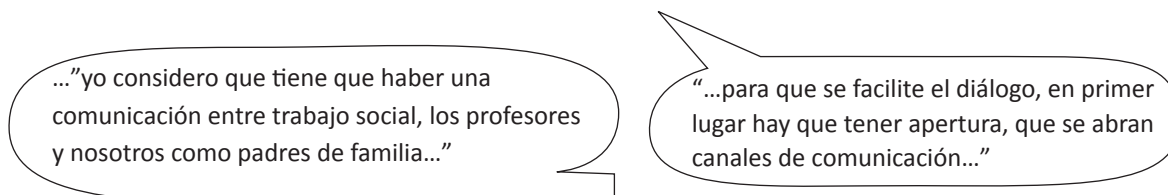
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.306(a)	7	.172
Likelihood Ratio	12.809	7	.077
Linear-by-Linear Association	.648	1	.421
N of Valid Cases	47		

GRAFICA 6

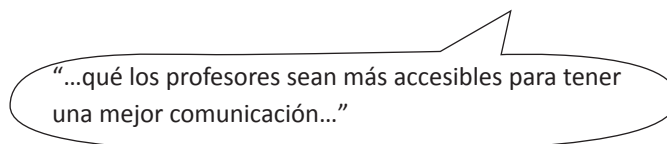


En la gráfica 6 se muestran las categorías en las que se agruparon las respuestas de los participantes cuando se les pregunta **¿Qué aspectos considera que pueden facilitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?**

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 25% mencionan que la apertura es algo que facilita el diálogo, el 25% mencionan la comunicación, el 25% la atención de la escuela hacia ellos, el 10.7% menciona que el respeto, el 7.1% conocer al personal de la escuela, el 7.1% otros.



De las madres y padres de familia que fueron llamados, el 26% menciona que la apertura de los profesores puede facilitar el diálogo, el 21.1% la comunicación, el 15.8% el respeto, el resto hace alusión a aspectos relacionados con el cumplimiento de la normatividad y el 10.5% otros.



Pregunta 8. ¿Qué aspectos considera que pueden limitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?

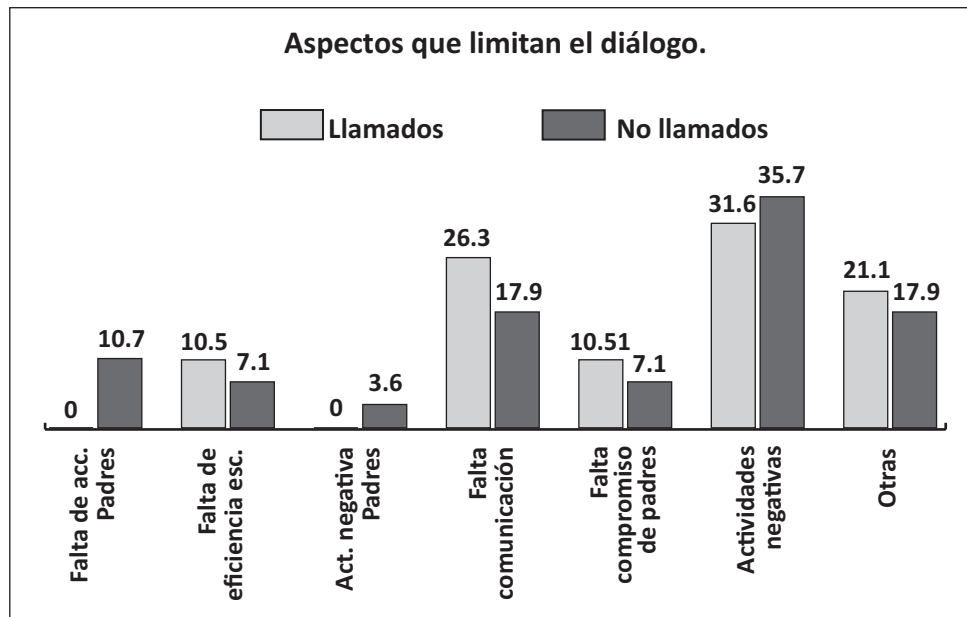
En esta pregunta se realizó una Ji cuadrada con la intención de ver si había diferencias estadísticamente significativas, entre las respuestas de las madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados.

El análisis estadístico empleado no muestra diferencias estadísticamente significativas para esta pregunta, es decir, no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las respuestas que vierten los participantes (Ver tabla 2).

Tabla 2
Resultados de Ji cuadrada para la preg. 8.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.124(a)	5	.681
Likelihood Ratio	3.453	5	.631
Linear-by-Linear Association	.192	1	.661
N of Valid Cases	47		

Gráfica 7



En la gráfica 7 se muestran los porcentajes de las respuestas que las madres y padres de familia contestaron a la pregunta **¿Qué aspectos considera que pueden limitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?**

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 35.7% menciona que las actitudes negativas limitan el diálogo, el 17.9% la falta de comunicación, el 17.9% otros aspectos relacionados con la normatividad, el 10.7% la falta de acceso a la escuela, el 7.1% la falta de compromiso de los padres, el 7.1% la eficiencia de la escuela.

“...Qué no se preste atención inmediata y no dando solución a su caso...”

De las madres y padres de familia que fueron llamados, el 31.6 mencionan las actitudes negativas lo que limita el diálogo, el 26.3% la falta de comunicación, el 17.9% otros aspectos, el 10.7% la falta de accesibilidad a la escuela, el 7.1 la falta de compromiso de los padres de familia y el 3.6% las actitudes negativas.

“...Falta de tiempo, poca asesoría para las mamás trabajadoras...”

DIFERENCIAS ENTRE LOS PADRES DEPENDIENDO DE EXPERIENCIA EN LA ESCUELA EN LAS ACTIVIDADES DEL TALLER

Con el objeto de saber si existían diferencias estadísticamente significativas, se clasificaron a los participantes en dos grupos, madres y padres de familia que han sido llamados para atender

problemas de disciplina o aprovechamiento escolar (**llamados**), y madres y padres de familia que no han sido llamados para atender esta problemática (**No llamados**). Se categorizaron las respuestas y se hizo una prueba de Ji cuadrada.

A continuación se muestran los resultados por cada actividad que se realizó en el taller.

Primera actividad en grupo.

¿Qué es la convivencia y por qué es importante?

Ejercicio de reflexión escrita.

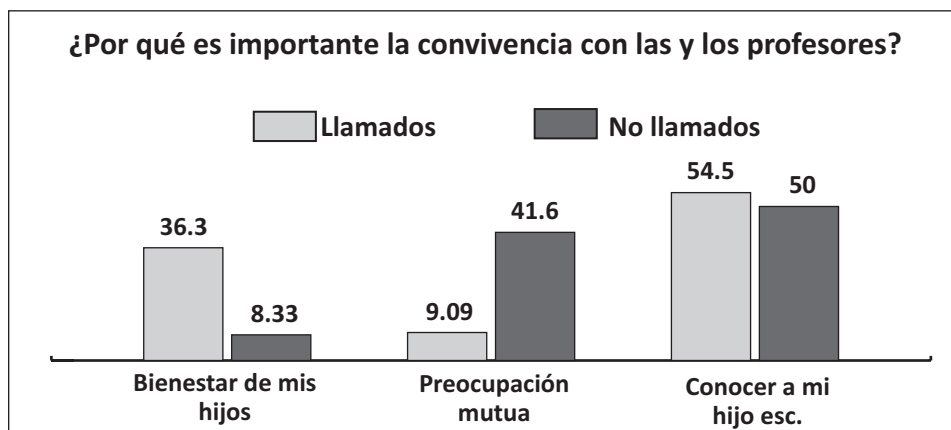
1. ¿Por qué es importante la convivencia entre ellos y las y los profesores?

Tabla 3
Resultados de Ji cuadrada para la pregunta 1.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4.432(a)	2	.109
Likelihood Ratio	4.795	2	.091
Linear-by-Linear Association	.468	1	.494
N of Valid Cases	23		

Como .494 es \geq que .05, se acepta la hipótesis nula, se puede decir que no existe diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las madres y padres de familia con respecto a por qué es importante la convivencia entre ellos y las y los profesores.

Gráfica 8



En la gráfica 8 se muestran los porcentajes en las respuestas que emiten las madres y padres de familia ante la pregunta ¿por qué es importante la convivencia entre ellos y las y los profesores?

Se observa que el principal motivo de las madres y padres de familia para una convivencia entre ellos y las y los profesores es tener un mayor conocimiento del comportamiento que tiene su hijo en la escuela.

“Es importante la convivencia para saber cómo se desarrolla mi hijo en la escuela, con quién se desarrolla y convive”

Los padres que no son llamados mencionan en segundo lugar la “preocupación mutua”, es decir, al profesor lo perciben como un adulto que también se preocupa por su hijo, mientras que los padres que son llamados lo perciben más como una estrategia que permitirá que su hijo no tenga problemas con los profesores y que este bien.

“Para tener una comunicación y así poder ayudar a los hijos, conociendo a cada uno de los profesores y así formar un equipo y saber dónde anda la falla con nuestros hijos”

Los padres de familia que han sido llamados mencionan en tercer lugar la preocupación mutua vs los padres que no han sido llamados quienes mencionan que es por el bienestar de sus hijos.

“Por qué tenemos un alma en común que son nuestros hijos, y ambos lados deben colaborar para que tanto en lo personal como en lo académico funcionen mejor en un futuro.”

Segunda actividad en grupo.

Resolviendo problemas y llegando a acuerdos.

Se les pidió a las madres y padres de familia que escucharan la narración que dio la facilitadora. A lo largo de la narración se van haciendo pausas y planteando preguntas. Se les pidió a las y los asistentes que anotaran sus respuestas en el material entregado.

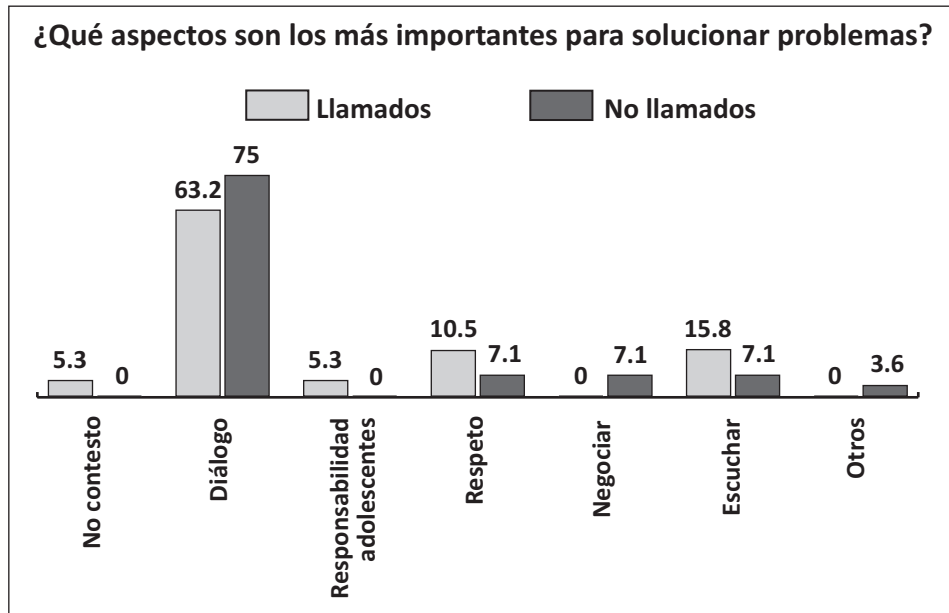
Los resultados de Ji cuadrada para esta actividad se muestran en la tabla número cuatro.

Tabla 4
Resultados de Ji cuadrada para la segunda actividad.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4.703(a)	5	.453
Likelihood Ratio	6.041	5	.302
Linear-by-Linear Association	.071	1	.790
N of Valid Cases	46		

Como .790 es \geq que .05, se acepta la hipótesis nula, se puede decir que no existe diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las madres y padres de familia con respecto a las estrategias que emiten para solucionar problemas y llegar a acuerdos.

Gráfica 9



En la gráfica 9 se observa que los dos grupos de madres y padres de familia (llamados y no llamados), mencionan en primer lugar el diálogo como una estrategia importante para solucionar problemas y llegar a acuerdos. En segundo lugar plantean el escuchar y en tercer lugar el respeto.

El resto de las estrategias son distribuidas en diferentes categorías y todas ellas aluden a actitudes positivas que permiten llegar a acuerdos y ponerse de acuerdo entre adultos.

Tercera actividad en grupo.

¿Qué puedo hacer cuando hay un problema y estoy muy enojado (a)?

A las y los participantes se les mencionan estrategias que les permiten hacer frente a situaciones de tensión y/o enojo. Se les pidió que escribieran las estrategias que ellos emplean.

a) ¿Cuándo usted está enojado (a), qué hace?

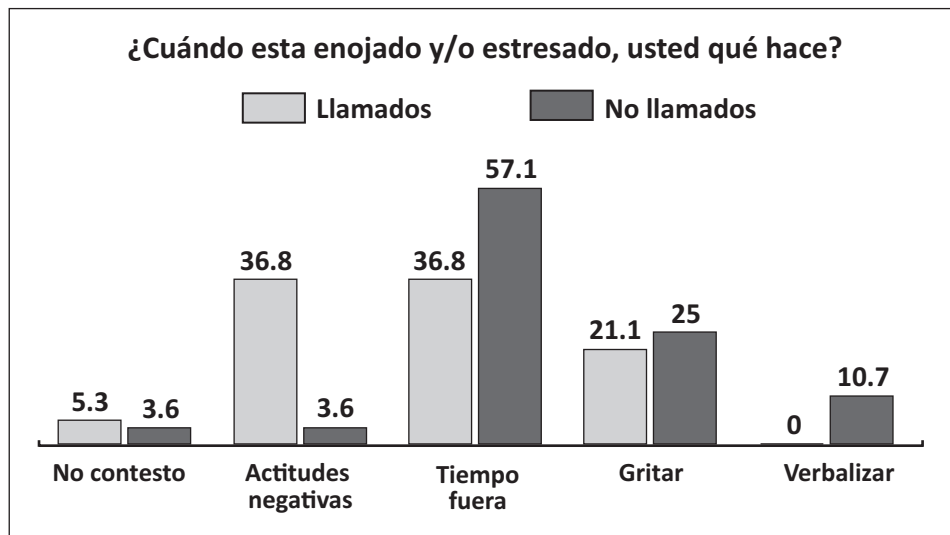
Tabla 5

Resultados de Ji cuadrada para la pregunta ¿Cuándo usted está enojado (a), qué hace?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.502(a)	4	.033
Likelihood Ratio	11.933	4	.018
Linear-by-Linear Association	5.208	1	.022
N of Valid Cases	47		

Como .022 es \leq que .05, se acepta la hipótesis alterna, se puede decir que existe diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las madres y padres de familia con respecto a las estrategias que emplean cuando están enojados (as).

Gráfica 10



En la gráfica 10 se muestran los porcentajes de las estrategias que emplean las y los participantes; se observa que los padres que no son llamados utilizan la técnica de “tiempo fuera” en primer lugar, esta técnica consiste en alejarse por un momento de la situación estresante o de enojo, para dejar enfriar la situación y retomarla después.

Los participantes que no fueron llamados utilizan en segundo lugar los gritos, en tercer lugar la verbalización (comentar lo que los hizo enojar o estresar a alguien de confianza) y en cuarto lugar las actitudes negativas.

Las madres y padres de familia que son llamados utilizan como estrategias el tiempo fuera y las actitudes negativas (36.8% cada una). En segundo lugar los gritos.

Se observa que las madres y padres de familia que no han sido llamados emplean estrategias más asertivas ante el enojo o el estrés vs los participantes que han sido llamados.

“...Me retiro y cuando estoy más tranquilo retomo el tema...”

vs

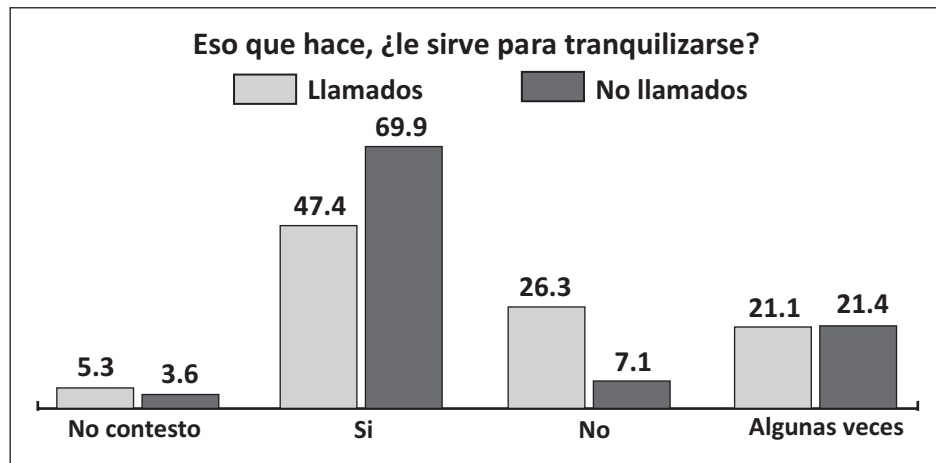
“grito, manoteo, alzo el tono de voz”

Tercera actividad.

b) Eso que usted hace, ¿le sirve?

Después se les pidió a los participantes que escribieran si esa estrategia les servía. A continuación se presentan los resultados.

Gráfica 11



En la gráfica 11 se observan los porcentajes en las respuestas emitidas ante esta pregunta. Se observa que el 47.4% del grupo de las madres y padres de familia que fueron llamados refieren que estas estrategias le funcionan para tranquilizarse, el 26.3% dicen que no y el 21.1% mencionan que algunas veces.

Del grupo de las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 67.9% mencionan que las estrategias empleadas si le funcionan, el 21.4% refieren que algunas veces y el 7.1% dicen que no.

Un porcentaje mayor del grupo de los participantes mencionan que las estrategias que emplean les funcionan vs con los participantes que no fueron llamados, estas respuestas son congruentes con el tipo de estrategias que emplean.

Tercera actividad.

- c) Después de esta reflexión, se realizó un ejercicio de relajación y al terminar se les pidió que contestarán a la siguiente pregunta.

¿De las técnicas que se describieron, cuáles les puede servir para tranquilizarse?

A continuación se presenta los resultados obtenidos para esta actividad.

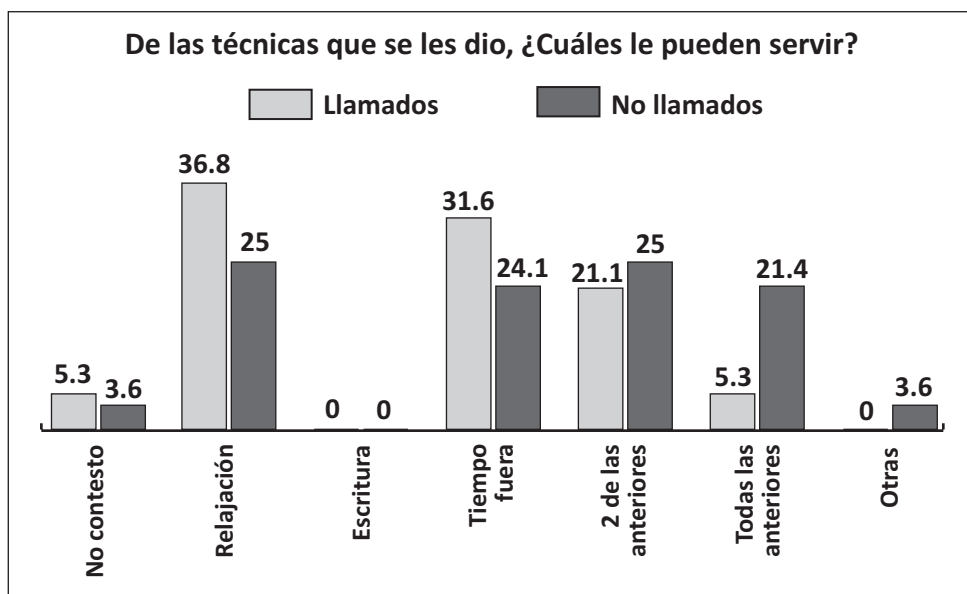
Tabla 6
Resultados de Ji cuadrada para la pregunta

¿De las técnicas que se describieron, cuáles les pueden servir para tranquilizarse?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.806(a)	5	.578
Likelihood Ratio	4.443	5	.488
Linear-by-Linear Association	2.465	1	.116
N of Valid Cases	47		

Como .116 es \geq que .05, se acepta la hipótesis nula, se puede decir que no existe diferencias estadísticamente significativas entre las técnicas que describieron las madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados.

Gráfica 12



En la gráfica 12 se observan los porcentajes de las respuestas emitidas por las y los participantes. Se observa que del grupo de las madres y padres que fueron llamados, el 36.8% utilizarían la relajación como la primera estrategia que emplearían para manejar su enojo y/o estrés, en segundo lugar el “tiempo fuera”, en tercer lugar emplearía dos estrategias combinadas.

“...la relajación, la manera de respirar, tiempo fuera, escribir lo que me molesta...”

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 25% emplearían la relajación y dos estrategias combinadas, en segundo lugar el tiempo fuera y en tercer lugar, todas las anteriores.

Esta actividad permitió que las madres y padres de familia compartieran diferentes estrategias ante situaciones límite (estrés y/o enojo), de esta manera los participantes que fueron llamados pudieron visualizar técnicas más asertivas para manejar situaciones que les generaran estrés y/o enojo.

Cuarta actividad.

¿Cómo me siento, como se sienten? Identificando emociones

En pequeños grupos se presentaron por escrito situaciones en donde se tienen que entrevistar con las y los profesores, se hacen juegos roles en donde se dificulta la entrevista con ellos. Se realizaron las representaciones y después de ello se les dio un momento para reflexionar sobre la experiencia y que pudieran identificar diferentes aspectos.

a) ¿Se identificaron con alguno de los personajes?

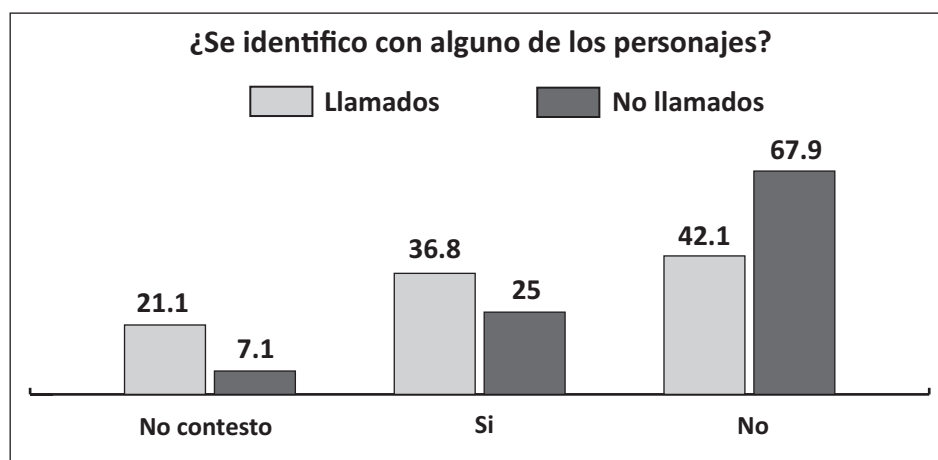
A continuación se presentan los resultados de esta actividad.

Tabla 7
Resultados de Ji cuadrada para la pregunta
¿Se identificaron con alguno de los personajes?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.555(a)	2	.169
Likelihood Ratio	3.560	2	.169
Linear-by-Linear Association	3.468	1	.063
N of Valid Cases	47		

Debido a que .063 es \geq que .05 se acepta la hipótesis nula y se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de participantes que no fueron llamados con respecto a los que fueron llamados, cuando se les pregunta si se identificación de los personajes en el juego de roles.

Gráfica 13



En la gráfica 13 se observa que del grupo de las madres y padres que no fueron llamados, el 67.9% mencionaron que no se identificaron con ninguno de los personajes, el 25% que si se identifico y el 7.1% no contesto a la pregunta.

Del grupo de las madres y padres que si fueron llamados, el 42.1% mencionaron que no se identificaron con ninguno de los personajes, el 36.8% que si se identifico y el 21.1% no contesto.

Un porcentaje mayor de los participantes que **no fueron llamados** refieren no identificarse con los personajes vs participantes llamados. Un porcentaje mayor de las madres y padres de fami-

lia **llamados**, mencionan que si se identificaron con los personajes y prefirieron no contestar a la pregunta vs padres llamados.

Aunque los resultados de Ji cuadrada son no significativos, los resultados descriptivos permiten mencionar que los participantes llamados se identificaron más con la situación planteada en el juego de roles, que los participantes que no fueron llamados.

Cuarta actividad.

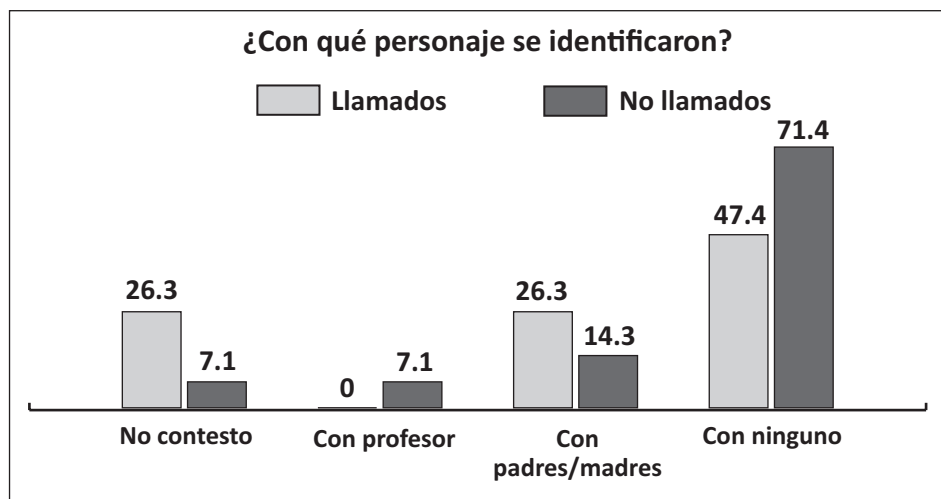
b) ¿Con que personaje se identifico más?

Tabla 8
Ji cuadrada ante la pregunta
¿Con que personaje se identifico más?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.068(a)	3	.108
Likelihood Ratio	6.757	3	.080
Linear-by-Linear Association	2.870	1	.090
N of Valid Cases	47		

Debido a que .090 es \geq que .05 se acepta la hipótesis nula y se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de participantes que no fueron llamados con respecto a los que fueron llamados, cuando se les pregunto ¿con que personaje se identificaron más?

Graáfica 14



En la gráfica 14 se observan los porcentajes en las respuestas emitidas por las y los participantes.

Del grupo de las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 71.4% menciona que no se identifico con ninguno de los personajes, el 14.3% refirieron que se identificaron con las madres y padres de familia, el 7.1% con el profesor y el 7.1% no contesto a la pregunta.

Del grupo de madres y padres de familia que fueron llamados, el 47.4% refiere que no se identifico con ninguno de los personajes, el 26.3% se identifico con el personaje de las madres y padres, el 26.3% no contesto a la pregunta y nadie se identifico con el profesor.

Aunque los resultados de ji cuadrada no fueron significativos, el análisis descriptivo permite decir que un mayor porcentaje de las y los participantes que no fueron llamados no se identifico con ninguno de los personajes y un pequeño sector se identifico con las y los profesores, vs el grupo de los llamados, en donde ningún madre y/o padre de familia se identifico con las y los profesores.

c) ¿Qué emociones pudo identificar cuándo identificaron la representación?

Tabla 9

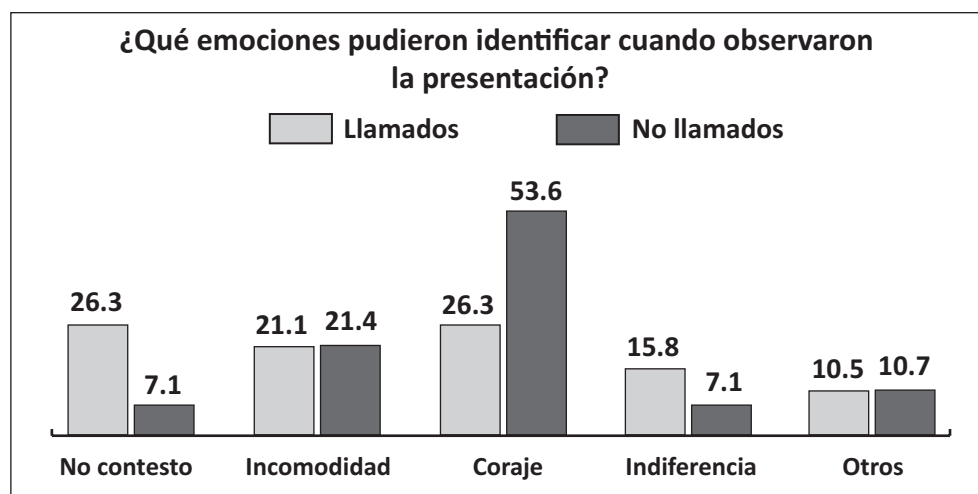
Resultado de Ji cuadrada ante la pregunta

¿Qué emociones pudo identificar cuándo identificaron la representación?

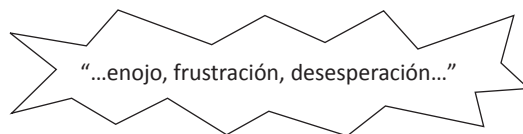
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.566(a)	4	.234
Likelihood Ratio	5.632	4	.228
Linear-by-Linear Association	.749	1	.387
N of Valid Cases	47		

Cómo .387 es \geq que .05, se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas en el grupo de madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados, cuando identifican las emociones en el juego de roles.

Gráfica 15



En la gráfica 15 se observan los porcentajes de las respuestas emitidas por las y los participantes. Del grupo de las madres y padres que fueron llamados, el 53.6% identificaron el coraje, el 21.4% identificaron sentimientos de incomodidad, el 10.7 otros sentimientos y el 7.1% no contesto a la pregunta.



Del grupo de madres y padres de familia que fueron llamdos, el 26.3% no contesto a la pregunta, el 26.3% identifico coraje, 21.1% identifico incomodidad, el 15.8% indiferencia y el 10.5 otras emociones.

Un mayor porcentaje del grupo de madres y padres no llamados identifico coraje vs padres llamados. Se puede decir que el grupo de las y los participantes no llamados, pueden identificar con mayor precisión el sentimiento predominante en la representación.

Quinta actividad.

¿Cómo me siento, como se sienten? Identificando emociones

En pequeños grupos se presentaron por escrito situaciones en donde se tienen que entrevistar con las y los profesores, se hacen juegos de roles en donde se **facilitan la entrevista con ellos**. Se realizaron las representaciones y después de ello se les dio un momento para reflexionar sobre la experiencia y que pudieran identificar diferentes aspectos.

a) ¿Se identificaron con alguno de los personajes?

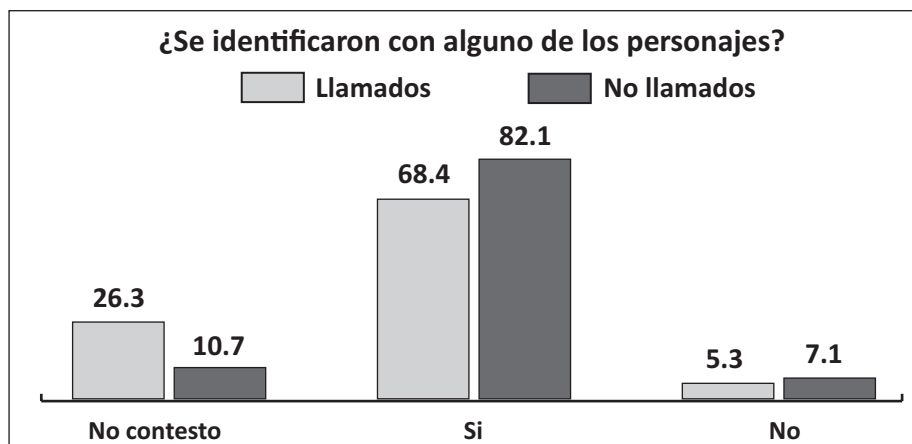
A continuación se presentan los resultados de esta actividad.

Tabla 10
Resultado de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Se identificaron con alguno de los personajes?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.960(a)	2	.375
Likelihood Ratio	1.926	2	.382
Linear-by-Linear Association	1.520	1	.218
N of Valid Cases	47		

Cómo .218 es \geq que .05, se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas en el grupo de madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados, cuando se tratan de identificar con alguno de los personajes en el roll playing.

Gráfica 16



En la gráfica 16 se observan los porcentajes de las respuestas emitidas por las y los participantes ante la pregunta ¿Se identificaron con alguno de los personajes? Del grupo de las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 82.1% mencionan que si se identificaron con alguno de los personajes, el 10.7% no contestaron a la pregunta y el 7.1% refirió que no se identificó con ningún personaje.

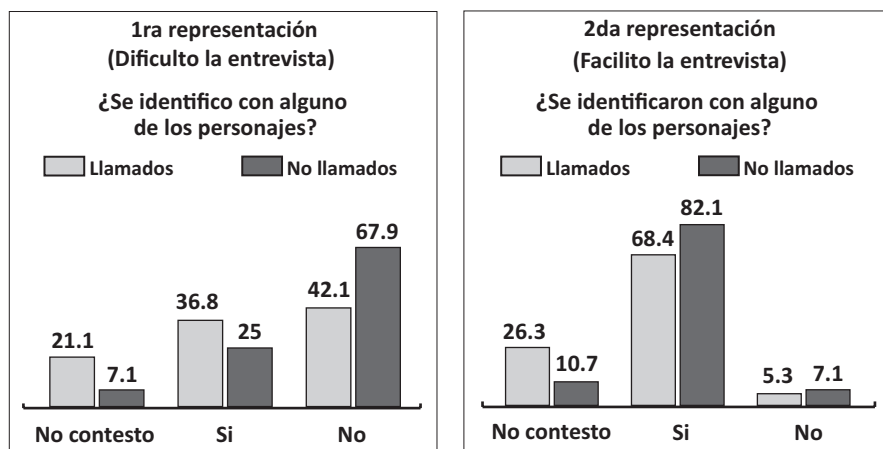
“...si, me identifique mucho con la mamá...”

De las madres y padres de familia que fueron llamados, el 68.4% refirió que si se identificó con alguno de los personajes, el 26.3% no contestó y el 7.1% no se identificó con ningún personaje.

Un porcentaje mayor de las madres y padres que no fueron llamados se identificaron con alguno de los personajes vs con los participantes que no fueron llamados.

Gráfica 17

Comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes en las dos representaciones.



En la gráfica 17 se muestran una comparación de las respuestas emitidas por los participantes. En ella se observa que un porcentaje mayor se identifica más con los personajes cuando hay diálogo y comunicación que cuando no lo hay.

Las respuestas de las madres y padres de familia que fueron llamados son más heterogeneas cuando en la representación se dificulta la entrevista. Mientras que las respuestas de este mismo grupo tiende a ser más homogenea cuando en la representación se facilita la entrevista.

Quinta actividad.

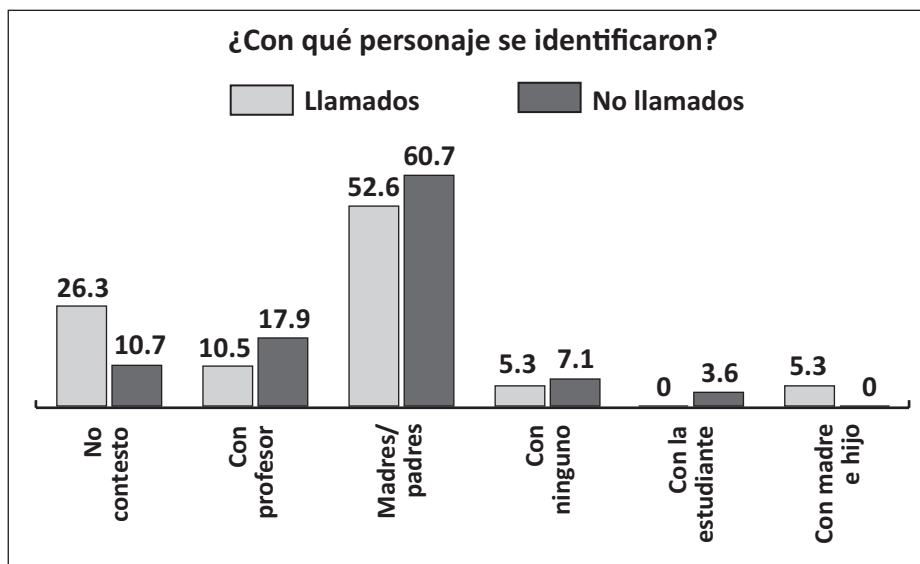
b) ¿Con qué personaje se identificó más?

Tabla 10
Resultado de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Con qué personaje se identificó más?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.295(a)	4	.682
Likelihood Ratio	2.275	4	.685
Linear-by-Linear Association	.399	1	.528
N of Valid Cases	47		

Cómo .528 es \geq que .05, se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas en el grupo de madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados, cuando se les pregunta, ¿Con qué personaje se identificaron más.

Gráfica 18

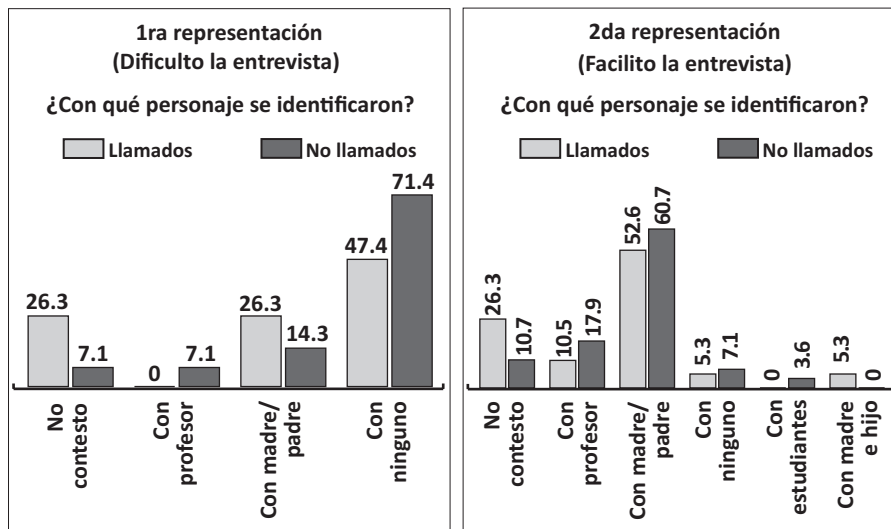


De las y los participantes que no fueron llamados, el 60.7% menciona que se identificaron con los personajes de las madres y padres de familia que participaron en el roll playing, el 17.9%

se identificaron con las y el profesor, el 10.7 no contesto, el 7.1% no se identifico con ningún personaje y el 3.6% se identifico con el estudiante.

De las y los participantes que han sido llamados, el 52.6% se identifico con los personajes de las madres y y padres de familia, el 26.3% no contesto, el 10.5% se identifico con el profesor, el 5.3% no se identifico con ningún personaje y el 5.3% se identifico con la madre y con el hijo.

Gráfica 19
Comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes en las dos representaciones.



En la gráfica 19 se hace una comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes durante las dos representaciones. Se observa que en la representación en donde se dificulto la entrevista, las madres y padres no se identificaron con ningún personaje, mientras que en la representación en donde se facilito la entrevista, la mayoría de los participantes se identificaron con las madres y padres de familia.

En la segunda representación, algunos participantes que fueron llamados (10.5%), ya se identifican con el personaje del profesor, mientras que en la primera representación, las madres y padres de familia no se pudieron identificar con este personaje. Hubo un pequeño grupo de los padres llamados (5.3%) que se identificaron con los personajes de la madre con el hijo, mientras que en la primera representación, las y los participantes no mencionaron esta categoría.

En esta comparación se observa una transición en cuanto a las respuestas de las y los participantes, de no identificarse con las y los profesores a poderlo hacer. Cuando se plantea una situación difícil los participantes prefieren no identificarse con ningún personaje vs, cuando hay diálogo y comunicación, hay mayor identificación con lo que ven.

El grupo puede ver el comportamiento de los profesores (as), de las madres y padres de familia, pero también pueden sentirse identificados con lo que ocurre con las y los alumnos, situación que no sucede cuando hay dificultades para comunicarse.

Quinta actividad.

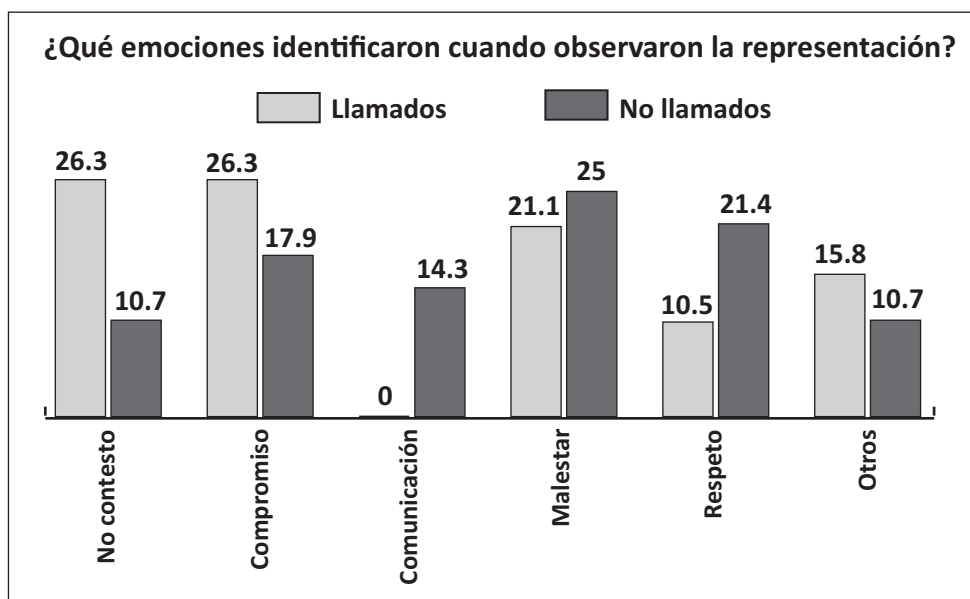
c) ¿Qué emociones pudieron identificar cuando observaron la representación?

Tabla 11
Resultado de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Qué emociones pudieron identificar?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.808(a)	5	.325
Likelihood Ratio	7.238	5	.204
Linear-by-Linear Association	.880	1	.348
N of Valid Cases	47		

Los resultados de Ji cuadrada ($.348 \geq .05$) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en las emociones que pudieron identificar las madres y padres de familia que fueron llamados, con respecto a los que no fueron llamados.

Gráfica 20



En la gráfica 20 se observa los porcentajes en las respuestas de los participantes ante la pregunta, ¿qué emociones pudieron identificar cuando observaron la representación?

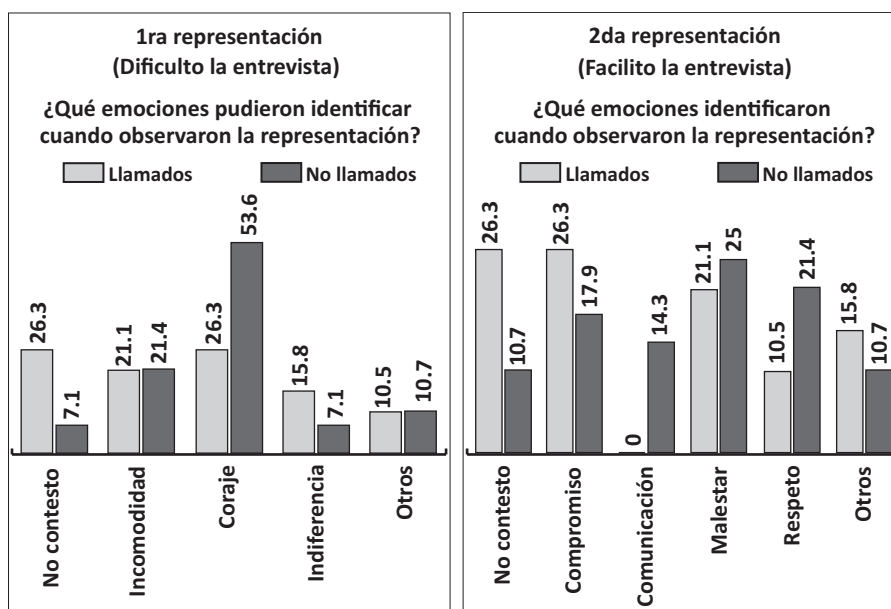
De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 25% observaron sentimientos de malestar en las y los personajes, el 21.4% sentimientos de respeto, el 17.9% compromiso, el

14.3% comunicación, el 10.7% no identifica sentimientos sino otros aspectos y el 10.7% no contesto a la pregunta .

De las madres y padres de familia que fueron llamados, el 26.3% no contesto a la pregunta, otro 26.3% identifico sentimientos de compromiso en los personajes, el 21.1% malestar, el 10.5% respeto y el 15.8% otros.

Gráfica 21

Comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes en las dos representaciones.



En la gráfica 21 se hace una comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes en la primera y segunda representación. En la representación donde se dificulta la entrevista, los sentimientos que identifican son de coraje, incomodidad e indiferencia vs, la representación donde hay comunicación y diálogo, las y los participantes pueden identificar otro tipo de emociones como el compromiso, respeto, comunicación (que aunque no es un sentimiento, es lo que permite un ambiente más confortable).

“...De molestia, exigencia y sin apoyo...”

VS

“...Te adentras en la situación y entiendes que es importante el compromiso de llegar a un acuerdo.”

Quinta actividad.

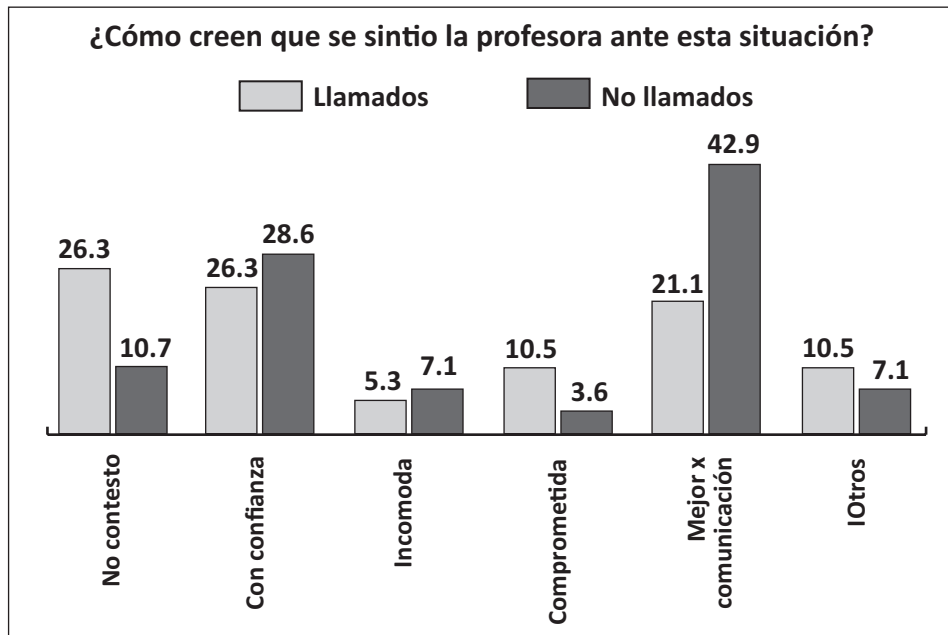
d) ¿Cómo creen que se sintió el profesor?

Tabla 12
Resultados de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Cómo creen que se sintió el profesor?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4.293(a)	5	.508
Likelihood Ratio	4.335	5	.502
Linear-by-Linear Association	1.135	1	.287
N of Valid Cases	47		

Los resultados de Ji cuadrada ($.287 \geq .05$) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de las y los participantes, ante la pregunta, ¿Cómo creen que se sintió el profesor?

Gráfica 22



En la gráfica 22 se observa el porcentaje en las respuestas emitidas por las y los participantes que fueron llamados con respecto a los que no fueron llamados, cuando se les pregunta sobre cómo se sintió la profesora ante esta situación.

De las madres y padres de familia que fueron no fueron llamados, el 42.9% menciona que mejor por que hubo comunicación, el 28.6% dice que con confianza para acercarse a las madres y padres de familia, el 10.7% no contesto, el 7.1% refiere que se siente inómoda por llamar a los padres de familia y el 7.1% menciona otras situaciones.

“...qué la mamá está interesada y por lo tanto, ella también...”

“...optimista al ver que los padres estaban dispuestos a cooperar y hacerles responsables de la educación de sus hijos...”

“...Apoyada y con compromiso con la mamá...”

Sexta actividad. Integrando lo aprendido

a) 1. ¿Qué características dificultaron la entrevista con las y los maestros?

Tabla 13

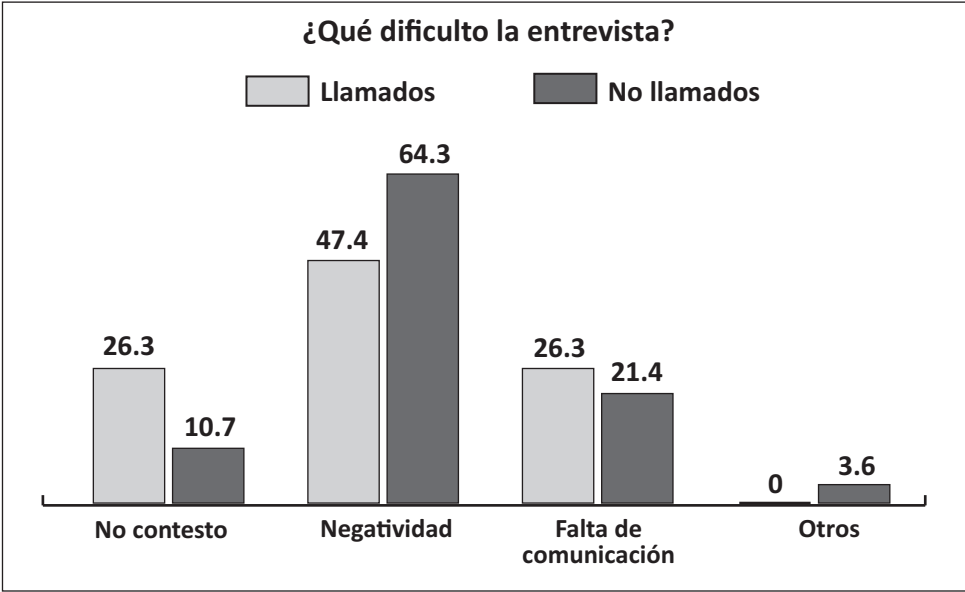
Resultados de Ji cuadrada ante la pregunta

¿Qué características dificultaron la entrevista con las y los maestros?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.977(a)	3	.395
Likelihood Ratio	3.307	3	.347
Linear-by-Linear Association	.878	1	.349
N of Valid Cases	47		

Los resultados de Ji cuadrada ($.349 \geq .05$) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la identificación de características que dificultaron la entrevista con las y los maestros.

Gráfica 23



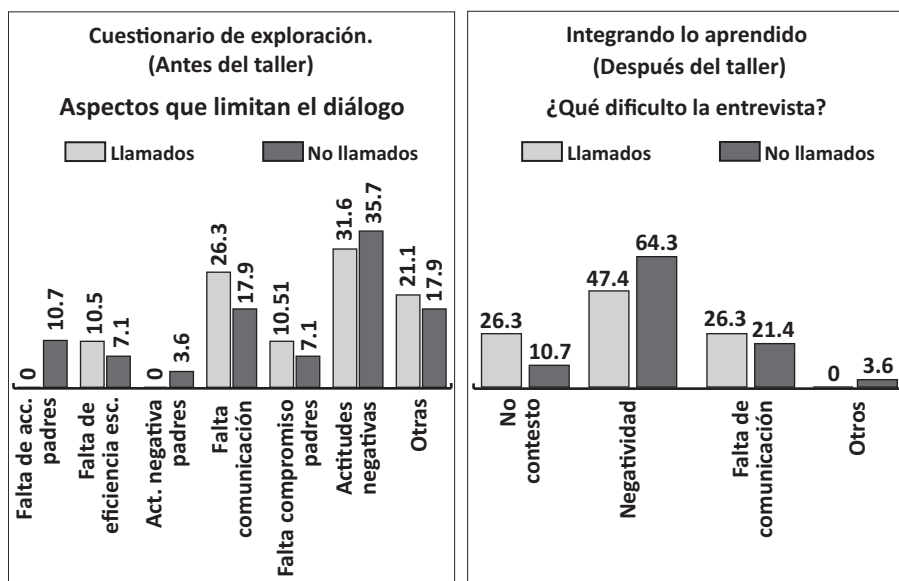
En la gráfica 23 se muestran los porcentajes de las respuestas emitidas por los participantes, cuando se les pregunta que dificulto la entrevista con las y los profesores.

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 64.3% menciona que lo que dificulto la entrevista fue la negatividad de las partes, el 21.4% menciona que la falta de comunicación, el 10.7% no contesto y el 3.6% otros aspectos.

De las madres y padres de familia que han sido llamados, el 47.4% refieren que la negatividad de las partes fue lo que dificulto la entrevista, el 26.3% dice que la falta de comunicación y el 26.3% no contesto.

“...la negatividad, la actitud defensiva, la falta de comunicación de las partes...”

Gráfica 24
Comparación de las respuestas emitidas por las y los participantes cuando se les pregunta ¿Qué dificulta o limita el diálogo?



En la gráfica se observan las respuestas de los participantes cuándo intentan identificar las situaciones que dificultan la comunicación con las y los profesores, antes y después del taller.

Las respuestas de las y los participantes antes del taller van dirigidas a las actitudes negativas de las partes, la falta de comunicación; hay un porcentaje pequeño que menciona la falta de eficiencia de la escuela o falta de compromiso de las y los profesores, es decir, no toma un papel activo en esa falta de comunicación.

Después del taller, las madres y padres de familia siguen mencionando las actitudes negativas y la falta de comunicación como aspectos importantes que limitan el diálogo, ya no mencionan que es sólo la escuela la que influye para que no haya comunicación, toman una actitud activa ante la responsabilidad que ello implica.

“...qué no se nos permite la entrada a los padres...”
 “...qué no se cumplen con las reuniones como se debe...”

“...las actitudes negativas de las personas...”
 “...la manera en la que nos acercamos a los profesores...”

Sexta actividad.

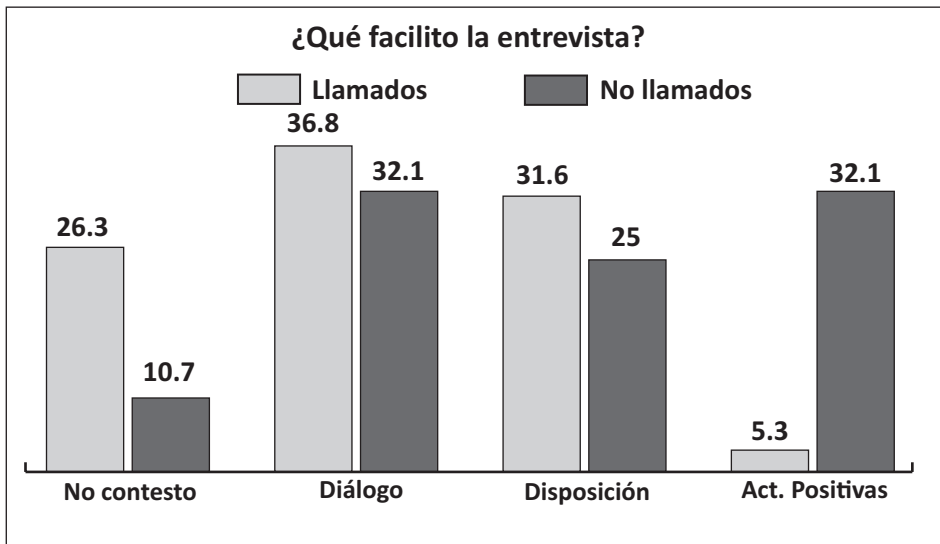
b) ¿Qué características facilitaron la entrevista?

Tabla 14
Resultados de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Qué características facilitaron la entrevista?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.713(a)	3	.126
Likelihood Ratio	6.460	3	.091
Linear-by-Linear Association	4.302	1	.038
N of Valid Cases	47		

Los resultados de Ji cuadrada ($.03 \leq .05$) indican que existen diferencias estadísticamente significativas en las respuestas emitidas de las y los participantes con respecto a las características que facilitan la entrevista con las y los profesores. Se hizo una comparación con las respuestas emitidas de las madres y padres que no fueron llamados vs madres y padres llamados.

Gráfica 25

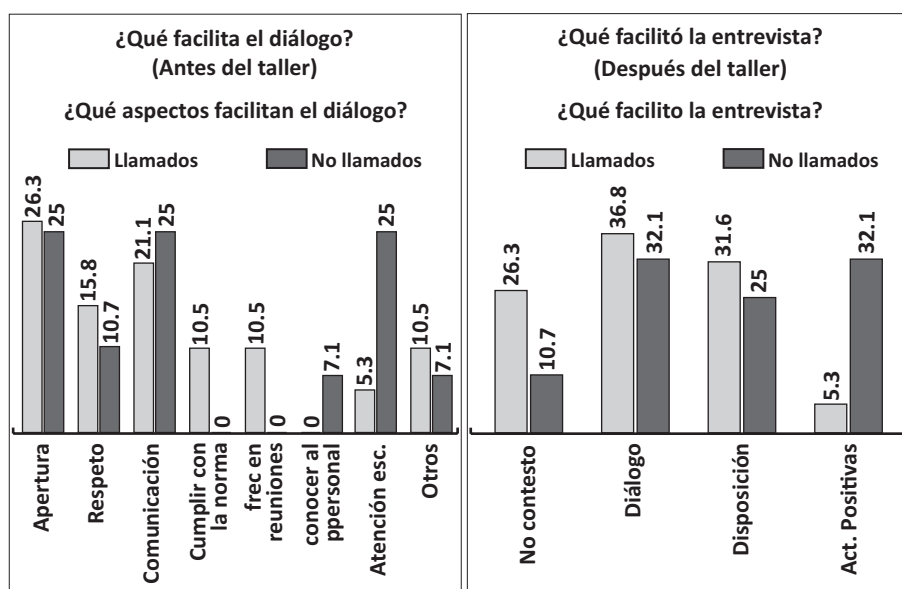


En la gráfica 25 se observan las respuestas de las y los participantes con respecto a las características que facilitaron la entrevista con las y los profesores.

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 32.1% mencionan el diálogo como un aspecto importante que facilita la comunicación, el 32.1% menciona que son las actitudes positivas, el 25% refieren que es la disposición de las partes para solucionar un problema y el 10.7% no contesto a la pregunta.

De las madres y padres de familia que son llamados, el 36.8% refieren que el diálogo es un aspecto importante para que haya comunicación, el 31.6% mencionan que la disposición de las partes para solucionar el problema, el 26.3% no contesto a la pregunta y el 5.3% dicen que son las actitudes positivas lo que influye para que se dé el diálogo.

Gráfica 26
Comparación en las respuestas de los participantes,
antes y después del taller.



En la gráfica 26 se muestran dos gráficas en las que se hace la comparación de las respuestas de los participantes antes y después del taller.

Se puede observa que antes del taller, las respuestas de las madres y padres de familia eran diversas, aunque la apertura y comunicación eran aspectos importantes. Después del taller, identificaron con mayor facilidad que aspectos pueden favorecer la comunicación y por consiguiente, facilitar el diálogo con las y los profesores.

Sexta actividad.

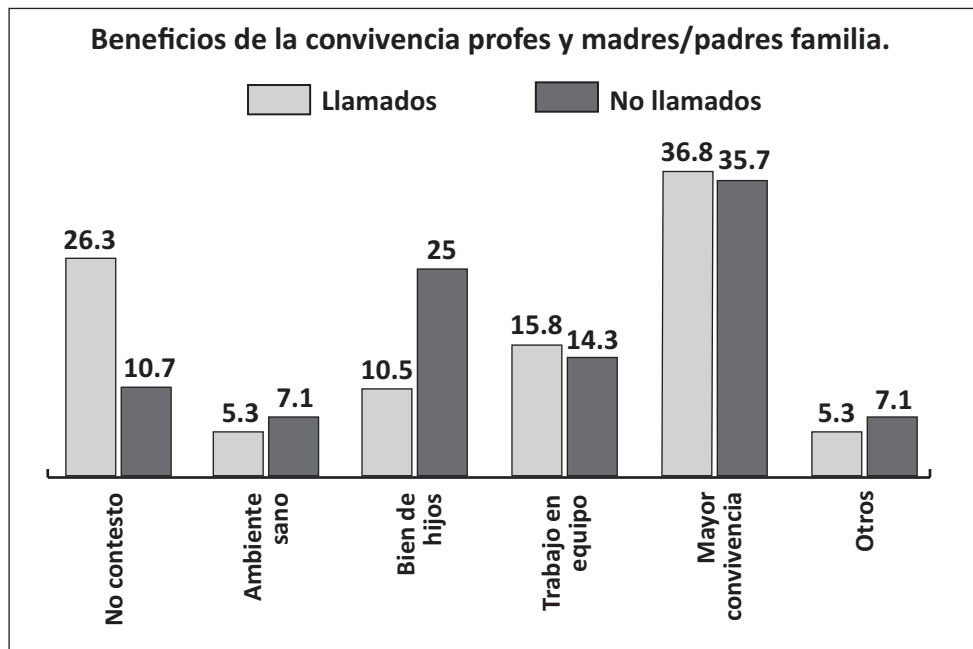
c) ¿Qué beneficios trae para ellos y sus hijas e hijos promover una sana convivencia con las y los profesores?

Tabla 15
Resultados de Ji cuadrada ante la pregunta
¿Qué beneficios trae promover la convivencia?

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.003(a)	5	.699
Likelihood Ratio	3.068	5	.689
Linear-by-Linear Association	.427	1	.513
N of Valid Cases	47		

Los resultados de Ji cuadrada ($.513 \geq .05$) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de las y los participantes con respecto los beneficios que trae para ellos y sus hijos (as) promover una sana convivencia con las y los profesores.

Gráfica 27



En la gráfica se muestran los porcentajes de las respuestas emitidas por los participantes cuando se les pregunta que beneficios trae para ellos y sus hijos promover una sana convivencia con las y los profesores.

De las madres y padres de familia que no fueron llamados, el 35.7% mencionan que el beneficio es mayor convivencia con las y los profesores, el 25% dicen que es para el bienestar de sus hijos (as), el 14.3% mencionan que para trabajar en equipo, el 10.7% no contesto a la pregunta, el 7.1% dicen que es para crear un ambiente sano en la escuela y el 7.1% refieren otros aspectos.

De las madres y padres de familia que fueron llamados, el 36.8% refieren que los beneficios serían una mayor convivencia con los profesores (as), el 26.3% no contesto, el 15.8% mencionan que para trabajar en equipo, el 5.3% para favorecer un ambiente sano, y el 5.3% menciona otros aspectos.

“...qué halla una convivencia más armoniosa entre los padres de familia y los profesores, para un bienestar...”

“...el respeto de ambos lados y una mejor educación escolar...”

“...qué exista una comunicación abierta y confiable, con el fin de lograr un buen desempeño de mi hijo...”

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LAS VIÑETAS EMPLEADAS ANTES Y DESPUÉS DEL TALLER

Las viñetas nueve, diez y once se emplearon en el cuestionario de exploración y de evaluación, con el objeto de hacer una comparación en las respuestas obtenidas antes y después del taller.

Debido a ello, se realizó un análisis estadístico no paramétrico empleando la prueba de Wilcoxon.

Viñeta 9

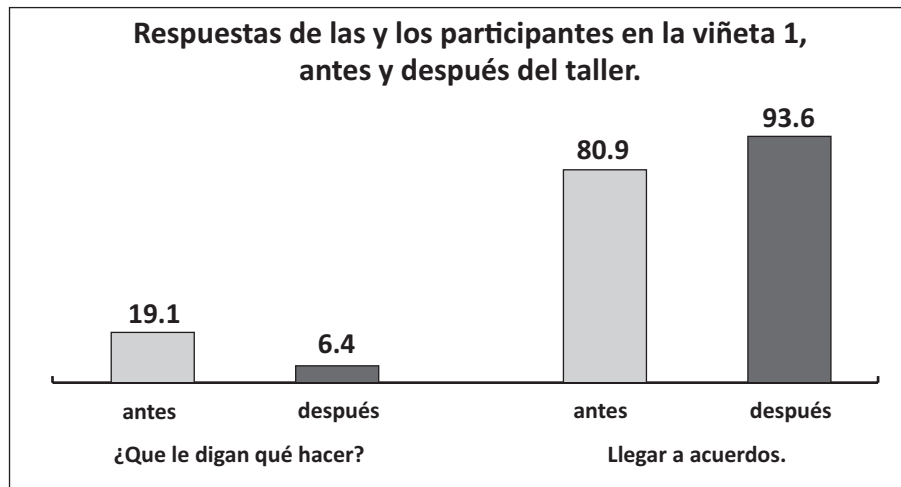
Luis es un adolescente de 13 años de edad y va reprobando 5 materias, La tutora del grupo manda a llamar a su papá, don Pedro (papá de Luis), acude a la secundaria en donde le comentan que su hijo está a punto de reprobado el ciclo escolar.

**Tabla 16 prueba de Wilcoxon
Viñeta 9 antes y después del taller**

	veñeta1post - vineta1
Z	-1.897(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	.05

Se compararon las respuestas de los participantes antes y después del taller, en la tabla 16 se muestran los resultados de la prueba Wilcoxon, como $.05 \leq p < .05$ se rechaza la hipótesis nula y se puede decir que existen diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los participantes.

Gráfica 28



En la gráfica 28 se observan los porcentajes en las opciones de respuesta antes y después del taller; el 19.1% de los participantes eligieron la opción dos que dice lo siguiente: **Le dice a la Tutora que le indique cómo le puede hacer para que su hijo pase las materias.** En la opción 2, la responsabilidad de lo que debe de hacer la madre o padre de familia recae en la tutora.

Después del taller, sólo el 6.4% de las y los participantes eligen esta opción, se puede observar que un porcentaje de las madres y padres de familia cambian su respuesta a una más asertiva (opción cuatro).

El 80.9% de los participantes, eligen la opción cuatro que dice: **“Comenta sus preocupaciones e intenta llegar a un acuerdo con la Tutora para ayudar a su hijo con las materias reprobadas”**. Al finalizar el taller, el 93.6% de las madres y padres de familia, eligieron esta opción de respuesta. Esta opción de respuesta es considerada como más asertiva, ya que se necesita de diálogo y escucha por parte de ambas partes (docentes y madres y padres de familia), para llegar a acuerdos.

Viñeta 10

Laura está a punto de ser suspendida de la secundaria por que le ha contestado de manera indebida a un profesor. La profesora de Formación Cívica y Ética manda a llamar a su mamá para hablar sobre el problema. La mamá de Laura se siente muy molesta por que la han llamado tres veces en el último bimestre y está cansada de sólo recibir quejas de su hija.

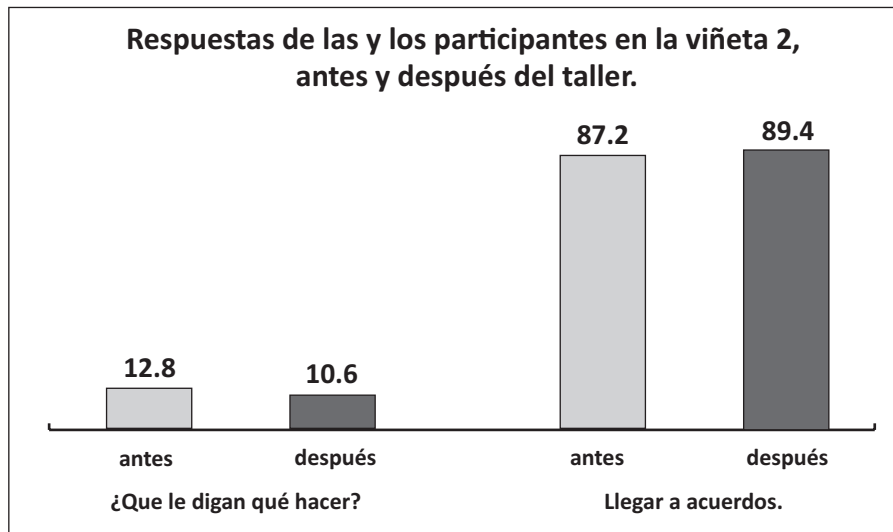
Tabla 17 prueba de Wilcoxon

Viñeta 10

	veñeta2pos - viñeta2
Z	-.577(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	.564

Como el nivel de significancia es de .564 es $\geq .05$, se acepta la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias estadísticamente significativas en las opciones de respuesta de la viñeta 10.

Gráfica 29



En la gráfica 29 se muestran los resultados de las opciones elegidas por las madres y padres de familia antes y después del taller, en la viñeta 10.

Antes del taller, el 12.8% de las y los participantes eligen la opción dos, que dice: *Presentarse en la escuela y pedir a los profesores que le digan qué hacer*. Después del taller, el 10.6% la vuelve a elegir. Aunque hay una disminución del porcentaje de madres y padres que la eligen, esto no es significativo. Esta opción implica delegar la responsabilidad de la decisión a los docentes, y no sería una respuesta asertiva.

El 87.2% de las y los participantes eligen la opción cuatro que dice: *Presentarse en la escuela, escuchar al profesor y plantear su punto de vista e intentar llegar a un acuerdo*. Después del taller, el 89.4% de las madres y padres eligen ésta opción. Esta respuesta plantea un trabajo en conjunto (familia y escuela) para llegar a una solución en pro del adolescente, por lo que sería una respuesta más asertiva.

Viñeta 11

*Celia es la mamá de Andrés, un adolescente de 14 años de edad. El profesor Julián la llama porque su hijo no pone atención en la clase y se distrae con facilidad. Últimamente su desempeño escolar ha bajado. El profesor Julián le dice todo lo que su hijo **no hace** en clase.*

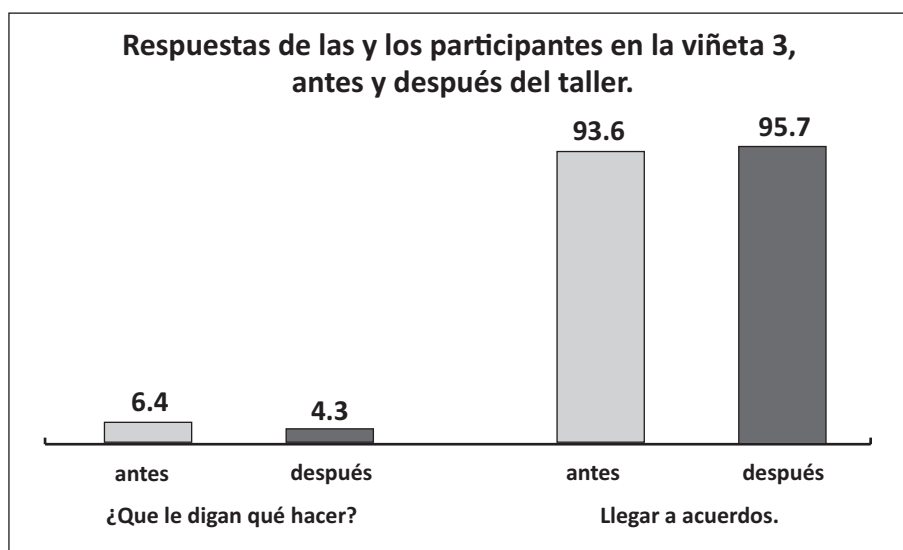
Tabla 18 prueba de Wilcoxon

Viñeta 11

	viñeta3post - viñeta3
Z	-.447(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	.655

Como el nivel de significancia es de .655 y éste es $\geq .05$, se acepta la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias estadísticamente significativas en las opciones de respuesta de la viñeta 11.

Gráfica 30



En la gráfica 30 se muestran los porcentajes en las opciones de respuestas elegidas por las y los participantes.

El 6.4% de las y los participantes eligen la opción dos, que dice: *Decirle al profesor Julián que le indique qué hacer*. Después del taller, el 4.3% la vuelven a elegir. Se observa que hay una disminución en el porcentaje de personas que eligen esta opción, pero es muy poco, por lo que no es significativo estadísticamente. Esta opción de respuesta implica delegar la responsabilidad al profesor y no tomar la responsabilidad de la decisión. Esta sería una respuesta poco asertiva.

El 93.6% de las y los participantes eligen la opción cuatro, que dice: *Tratar de entender a qué se debe su comportamiento y proponer alguna solución*. Al finalizar el taller, el 95.7% de las

madres y padres de familia eligen esta opción. Se observa que hay un incremento en el porcentaje de elección, no obstante, resulta no significativo estadísticamente.

En esta viñeta, la mayoría de las y los participantes eligen la opción que sugiere una actitud más propositiva por parte de la madre o padre de familia, mientras que la opción dos, sugiere una actitud pasiva por parte del participante, y delega al profesor la responsabilidad en la toma de decisiones.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LAS RESPUESTAS DE LOS PARTICIPANTES ANTES Y DESPUÉS DEL TALLER

Con el objetivo de saber si existen diferencias estadísticamente significativas en las preguntas que se plantean en el cuestionario de exploración:

1. ¿Qué aspectos considera que pueden facilitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?
2. ¿Qué aspectos considera que pueden limitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?

Con las que se realizan en el último ejercicio del taller:

1. ¿Qué características facilitaron la entrevista?
2. ¿Qué características dificultaron la entrevista con las y los maestros?

Para este análisis estadístico se clasificaron las respuestas en cuatro grupos.

Intrínsecas.- Si el participante respondía aspectos como el diálogo, la apertura de de las partes, disposición, actitudes positivas o la comunicación.

Extrínsecas.- Si el participante respondía aspectos como el acceso de los padres hacia la escuela, la eficiencia de las reuniones, el conocimiento del personal escolar y sus funciones.

Intrínseca-Extrínseca.- Cuándo las respuestas de los participantes son de tipo intrínseca (atribuibles a la persona) en el cuestionario de exploración y extrínseca (atribuibles a la escuela) en las respuestas después del taller.

Extrínseca-Intrínseca.- Cuándo las respuestas de los participantes son de tipo extrínseca (atribuibles a la escuela) en el cuestionario de exploración a respuestas de tipo intrínseca (atribuibles a la persona) al finalizar el taller.

Se realizó una prueba de McNemar. A continuación se muestran los resultados obtenidos.

Tabla 19

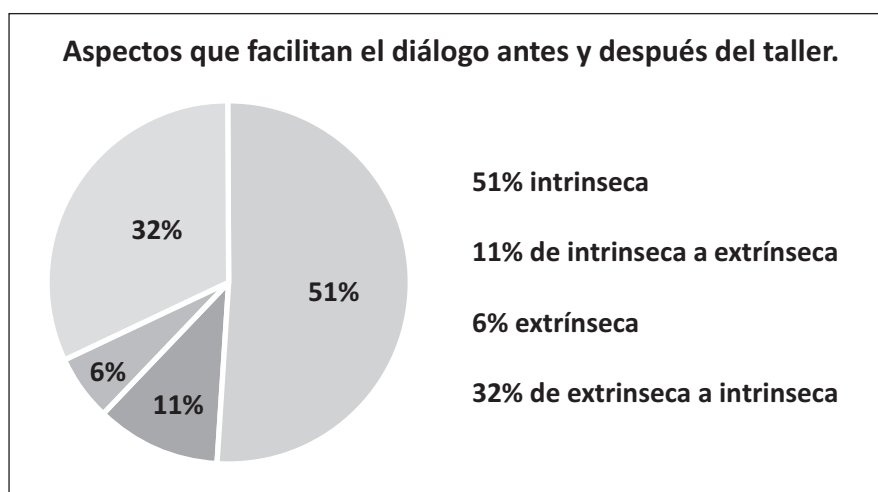
¿Qué aspectos facilitan la entrevista con las profesoras (es)?

	PRE & POST
N	47
Exact Sig. (2-tailed)	.041(a)

Los resultados de la prueba de McNemar muestran diferencias estadísticamente significativas ($.04 \geq .05$), lo que significa que existen cambios en las respuestas de los participantes antes y después del taller.

Las madres y padres de familia identifican aspectos como diálogo, apertura, comunicación como aspectos que pueden facilitar el diálogo con las y los profesores, estas actitudes son atribuibles a ellos como personas activas en este proceso de comunicación, mientras que otro sector de los participantes menciona que lo que facilita la comunicación tiene que ver con el tipo de reuniones que organiza la escuela, la eficiencia del personal, que se cumpla con la normatividad, etc.

Gráfica 31



En la gráfica se muestran los porcentajes en las respuestas emitidas por los participantes antes y después del taller.

El 51% de las y los participantes mencionan antes y después del taller actitudes intrínsecas, el 32% menciona en el primer cuestionario aspectos de tipo extrínseco y después del taller menciona aspectos puntuales con carácter intrínseco. El 11% menciona aspectos intrínsecos en el primer cuestionario y aspectos extrínsecos después del taller y el 6% refiere aspectos extrínsecos antes y después del taller.

Estos resultados permiten observar la transición en las respuestas de los participantes, pasan del delegar la responsabilidad a la escuela a participar de manera activa en este proceso de comunicación (32%).

Se puede decir que el taller tuvo efecto en este aspecto, ya que se puntualizaron características concretas sobre lo que se puede hacer para que haya comunicación y de ésta manera facilitar el diálogo con las profesoras (es) de sus hijos.

Para las preguntas sobre que dificulta la comunicación con las y los profesores, se realizo utilizaron los mismos criterios sobre actitudes intrínsecas y extrínsecas. A continuación se muestran los resultados obtenidos con la prueba de McNemar.

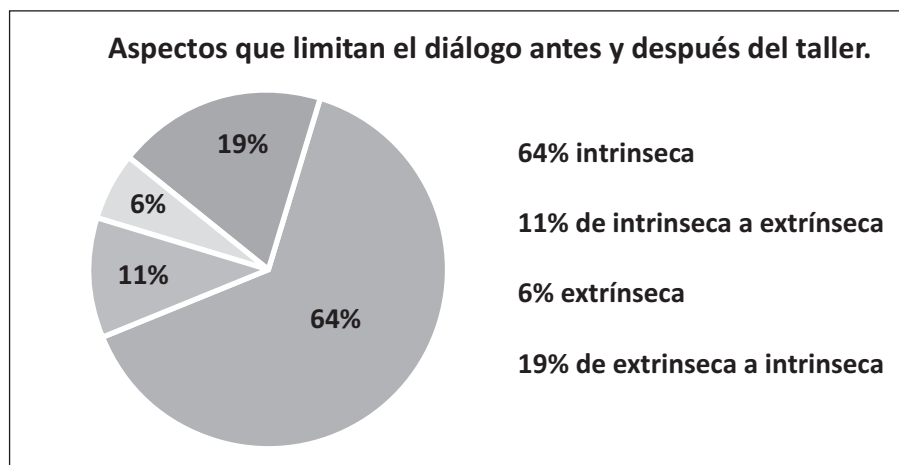
Tabla 20
¿Qué aspectos dificultan la entrevista con las profesoras (es)?

	pre & post
N	47
Exact Sig. (2-tailed)	.424(a)

La tabla 19 muestra los resultados de la prueba de McNemar, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas ($.424 \geq .05$) en las respuestas que emiten los participantes antes y después del taller.

Las madres y padres de familia identifican los aspectos que limitan el diálogo, saben que las actitudes negativas, la falta de compromiso de los padres y maestros, la falta de comunicación son aspectos importantes para limitar el diálogo. Estos aspectos los mencionan antes y después del taller.

Gráfica 32

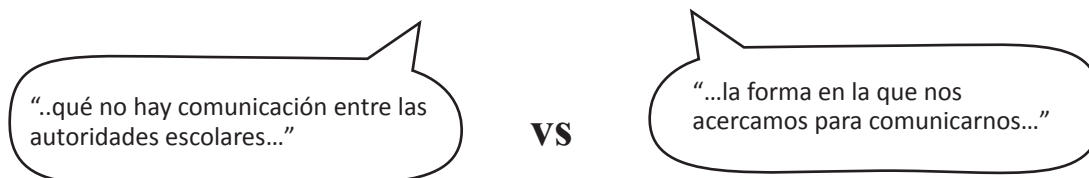


En la gráfica 32 se muestran los porcentajes en las respuestas emitidas por los participantes antes y después del taller. Se observan las categorías en las que se clasificaron para su análisis estadístico.

El 64% de los participantes emite respuestas de tipo intrínseco antes y después del taller. Este tipo de respuestas se refieren a la falta de compromiso por parte de las madres, padres y maestros, las actitudes negativas o la falta de comunicación.

El 19% de los participantes tienen una traslación de sus respuestas, en el primer cuestionario mencionan aspectos como la frecuencia en las reuniones, el conocimiento del personal y sus funciones, la accesibilidad de las madres y padres al plantel; mientras que en al finalizar el taller, los participantes emiten respuestas como las actitudes negativas, falta de comunicación o falta de compromiso de para solucionar problemas. Es decir, hay un proceso de cambio en las respuestas, del delegar el diálogo a la escuela, a una actitud activa de parte de los maestros y/o padres de familia.

El 11% modifica su respuesta de intrínseca a extrínseca y el 6% sólo emite respuestas de tipo extrínsecas antes y después del taller.



RESUMEN DE RESULTADOS:

Taller con madres y padres de familia.

- El 60% de las madres y padres de familia que asistieron al taller **no** habían sido llamados por autoridades escolares, mientras que el 40% de las y los asistentes reportaron haber sido llamados para atender problemas relacionados con disciplina escolar o rendimiento académico.
- Del 40% que fue llamado, el 78.9% de las madres y padres de familia, reportan sentirse atendidos por las autoridades escolares y establecen fácilmente el diálogo con ellos.
- El cuestionario de exploración mostro que las madres y padres de familia delegan la responsabilidad de diálogo y comunicación hacia las autoridades escolares.
- Las actividades realizadas durante el taller permitieron realizar una reflexión hacia la importancia de establecer un vínculo de colaboración con la escuela, no obstante, de las nueve actividades que conforman el taller, sólo en dos actividades se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas.
- En la tercera actividad del taller llamada ¿cómo puedo manejar el enojo?, se observaron diferencias estadísticamente significativas con respecto a las estrategias que emplean las

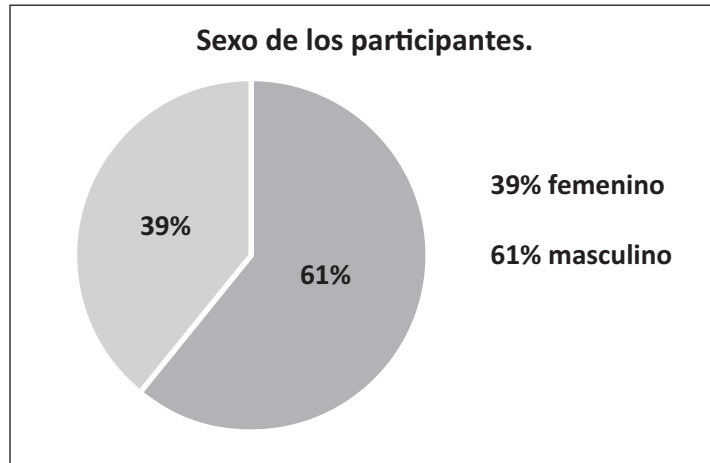
madres y padres de familia cuando están enojados. Se encontró que aquellas/os participantes **que han sido llamados por autoridades** escolares emplean estrategias poco asertivas para hacer frente a los conflictos, tienen pensamientos negativos recurrentes sobre la situación conflictiva, se enojan, gritan y manotean. Las madres y padres **que no han sido llamados**, toman distancia ante la situación conflictiva, se toman un momento para amortiguar el enojo y retoman nuevamente la situación para darle una solución.

- En la sexta actividad del taller “Integrando lo aprendido”, se observaron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de familias que fueron llamados vs los que no fueron llamados. Esta actividad permitió que las madres y padres de familia identificaran con mayor precisión los factores que juegan para establecer comunicación con las y los profesores, además de reconocerse en un papel activo para fomentar la convivencia.
- Las viñetas presentadas en los cuestionarios de exploración y de evaluación del taller sugirieron situaciones a las que se puede enfrentar una familia cuando se entrevista con un profesor (a), no obstante, la viñeta nueve presenta la situación de un alumno (a) que está a punto de reprobado. Es en esta viñeta se encontraron diferencias estadísticamente significativas antes y después del taller. Antes del taller las madres y padres contestan que delegarían la responsabilidad al profesor (a), mientras que después del taller, las familias contestan que tomarían la decisión junto con las y los docentes.
- Cuando se les pregunta a las familias, ¿qué aspectos facilitan el diálogo?, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las respuestas que emiten las y los participantes antes y después del taller. Antes del taller, las respuestas van encaminadas a responsabilizar a las autoridades de qué se dé o no el diálogo, después del taller las familias se perciben como personas proactivas para que se de este proceso.
- Con las actividades del taller, las madres y padres de familia pudieron experimentar situaciones hipotéticas ante situaciones conflictivas, mismas que les permitió reflexionar sobre lo que harían ante una situación así. El taller permitió que las familias pudieran darse cuenta del papel activo que juegan en la educación de su hijo (a) y de la importancia de establecer un vínculo de colaboración con las autoridades escolares, comenzando por establecer una convivencia con las y los docentes.

8. SEGUNDA PARTE: TALLER CON LAS Y LOS PROFESORES

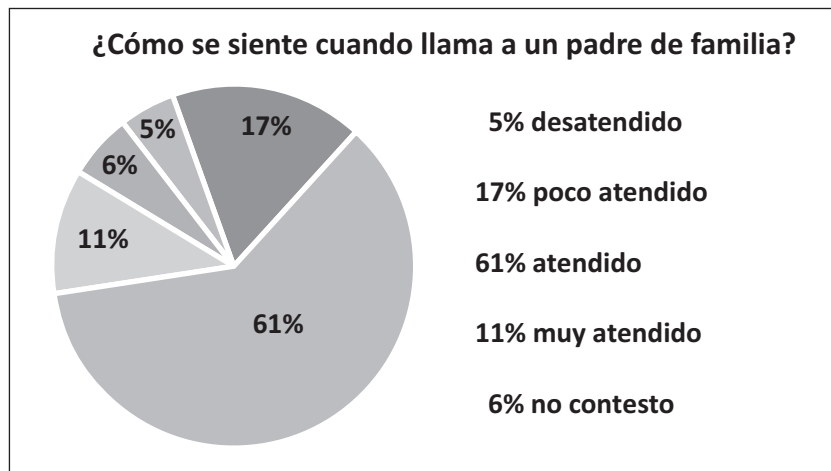
CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN RESULTADOS PROFESORES (AS).

Gráfica 1



En la gráfica 1 se muestra el sexo de los profesores (as) que participaron en el taller. El 61% fueron hombres mientras que el 39% fueron mujeres.

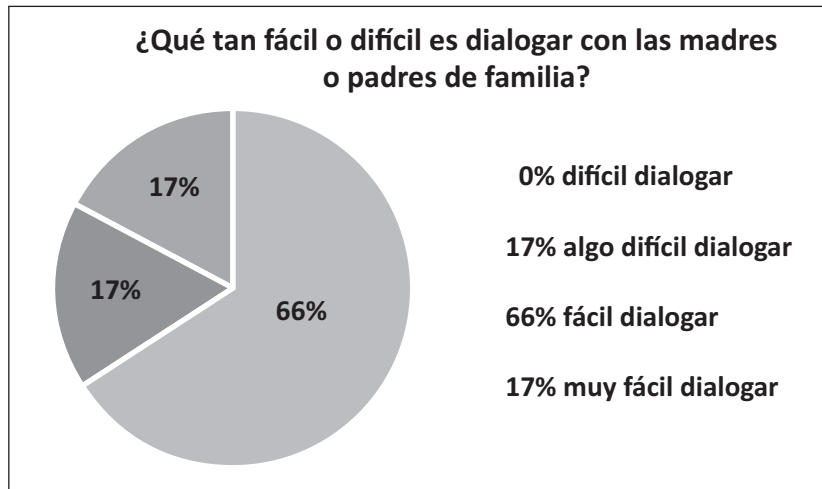
Gráfica 2



En la gráfica 2 se muestran los porcentajes en las respuestas de las y los profesores cuando se les pregunta ¿cómo se sienten cuando llaman a un padre de familia?

El 61% de los profesores (as) mencionan que se sienten atendidos por parte de las madres y padres de familia, el 17% se siente poco atendido, el 11% se siente muy atendido, el 6% no contesto y el 5% se siente desatendido.

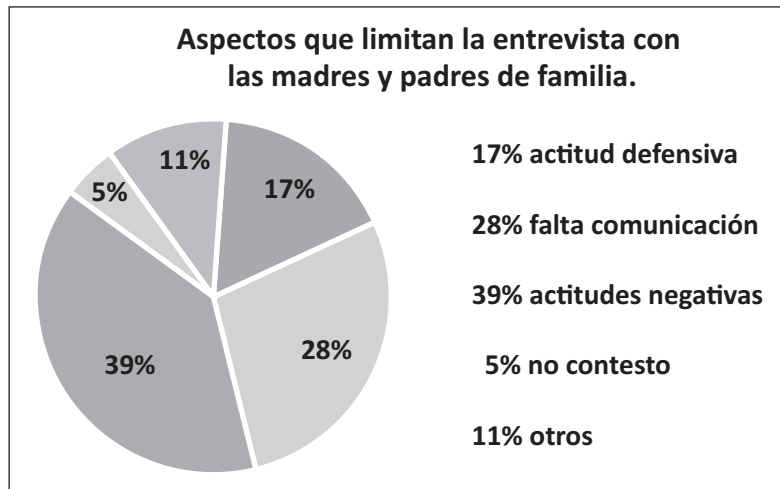
Gráfica 3



En la gráfica 3 se muestran los porcentajes en las respuestas emitidas por los profesores (as) con respecto a lo fácil o difícil que es el diálogo con las madres y padres de familia.

Se muestra que el 66% de los profesores (as) mencionan que es fácil dialogar con las madres y padres de familia, el 17% refiere que es muy fácil el diálogo y el 17% restante dice que es algo difícil dialogar.

Gráfica 4

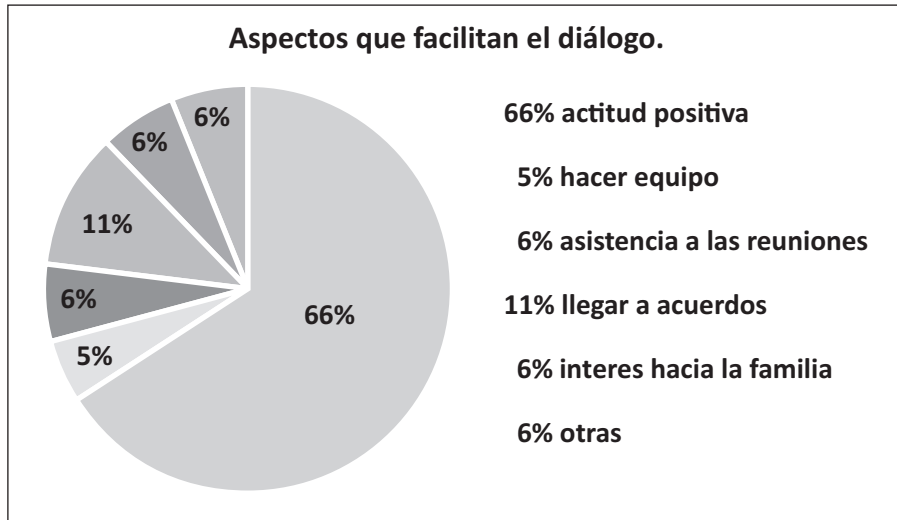


En la gráfica 4 se muestran los porcentajes en las respuestas de los profesores (as) cuando se les pide que identifiquen aspectos que limitan el diálogo con las madres y padres de familia.

El 39% de los profesores mencionan las actitudes negativas como un punto importante para que se limite el diálogo, el 28% refieren la falta de comunicación, el 17% las actitudes defensivas de las madres y padres de familia, el 11% otros aspectos y el 5% no contesto.

“...el autoritarismo, tratarlos con abuso de poder, hacerles sentir que no tienen los medios para decidir sobre las evaluaciones...”

Gráfica 5



En la gráfica 5 se muestran los porcentajes de los aspectos que facilitan el diálogo de acuerdo a las y los profesores.

El 66% menciona que la actitud positiva de las partes puede facilitar la comunicación, el 11% refiere que el llegar a acuerdos es importante para este aspecto, el 6% menciona la importancia de que las y los profesores conozcan más de cerca a la familia, 6% mencionan la asistencia a las reuniones por parte de las madres y padrs de familia, el 6% hace referencia a otros aspectos y el 5% considera que hacer equipo con las madres y padres de familia influye para que halla comunicación.

“...la disponibilidad al escuchar, mostrar respeto a sus tiempos, ideas, principios y observaciones...”

A los profesores (as) se les presentaron tres viñetas donde se plasman problemáticas con los alumnos y se tienen que entrevistar con las madres o padres de familia. Estas viñetas fueron las mismas que se presentaron al grupo de padres. A continuación se muestran los resultados obtenidos.

Viñeta 1

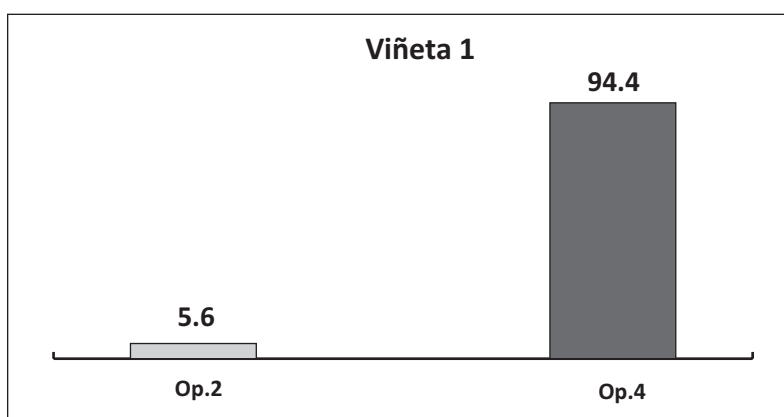
Luis es un adolescente de 13 años de edad y va reprobando 5 materias, La tutora del grupo manda a llamar a su papá, don Pedro (papá de Luis), acude a la secundaria en donde le comentan que su hijo está a punto de reprobado el ciclo escolar.

Opciones de respuesta:

Si se tratará de usted ¿cómo cree que terminaría la historia?

- 1) Interrumpe la entrevista porque le cuesta trabajo llegar a un acuerdo.
- 2) Le dice a Don Pedro que le diga cómo le puede hacer para que Luis pase las materias.
- 3) Se molesta y se lo manifiesta a don Pedro.
- 4) Comenta sus preocupaciones con don Pedro e intenta llegar a un acuerdo.

Gráfica 6



En la gráfica 6 se observa que el 94.4% de los profesores (as) eligen la opción cuatro. Esta opción sugiere una entrevista en donde hay diálogo y una respuesta asertiva por parte de el padre de familia y del profesor. Sólo el 5.6% elige la respuesta dos, que sugiere delegar la responsabilidad en cuanto a la toma de desiciones al padre de familia.

Viñeta 2

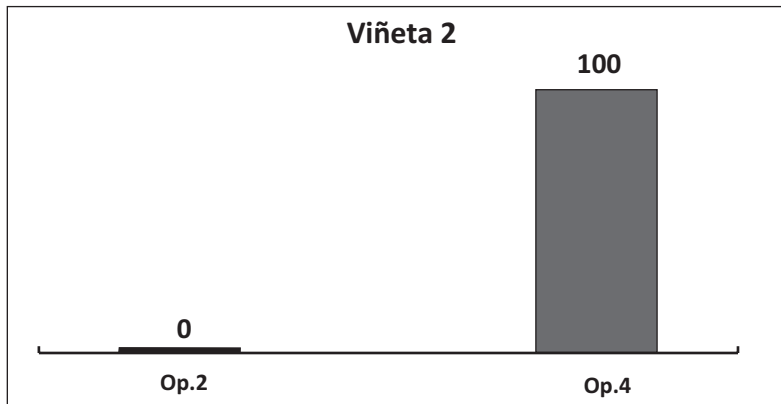
Laura está a punto de ser suspendida de la secundaria por que le ha contestado de manera indebida a un profesor. La profesora de Formación Cívica y Ética manda a llamar a su mamá para hablar sobre el problema. La mamá de Laura se siente muy molesta por que la han llamado tres veces en el último bimestre y está cansada de sólo recibir quejas de su hija.

Opciones de respuesta

Usted ¿qué cree que deba hacer la profesora de Laura?

- 1) Quejarse con la mamá de Laura por su mala conducta
- 2) Preguntarle a la mamá como le puede hacer para controlar a Laura.
- 3) Defender su punto de vista aunque se enoje la mamá de Laura.
- 4) Escuchar a la mamá, plantear su punto de vista e intentar llegar a un acuerdo.

Gráfica 7



En esta viñeta, el 100% de los profesores eligió la opción cuatro, que sugiere escucha por parte del docente, saber plantear su punto de vista y disposición para llegar a acuerdos.

Viñeta 3

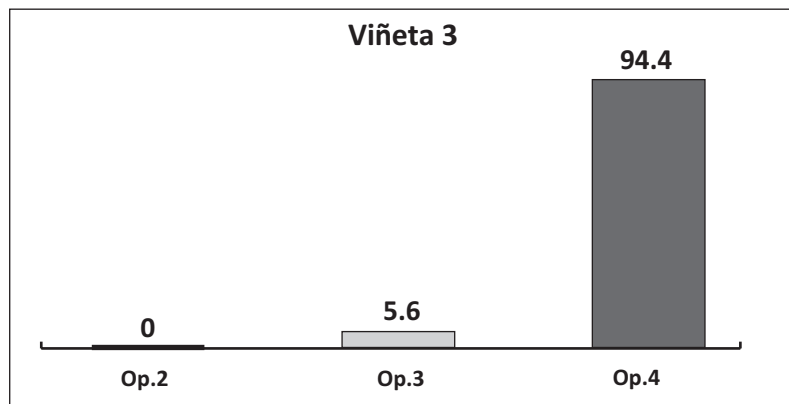
*Celia es la mamá de Andrés, un adolescente de 14 años de edad. El profesor Julián la llama porque su hijo no pone atención en la clase y se distrae con facilidad. Últimamente su desempeño escolar ha bajado. El profesor Julián le dice todo lo que su hijo **no hace** en clase.*

Opciones de respuesta.

¿Qué cree que debe hacer el profesor Julian?

- 1) Escuchar lo que la señora Celia tiene que decir en defensa de su hijo.
- 2) Decirle a la señora Celia que le indique qué hacer con su hijo.
- 3) Decirle su punto de vista aunque se enoje la señora Celia.
- 4) Tratar de entender a qué se debe el comportamiento de Andrés y proponer alguna solución junto con la señora Celia.

Gráfica 8



En la gráfica 8 se observa que el 94.4% de los profesores (as) eligen la opción número cuatro, esta opción sugiere una mayor cercanía con la familia para poder entender el comportamiento del alumno, así como un trabajo colaborativo con la madre de familia para buscar una solución.

El 5.6% eligió la opción 3 que sugiere una actitud autoritaria en donde no se busca solución a la problemática planteada.

En las tres viñetas, los docentes eligen en su mayoría la opción de respuesta número cuatro, que es la respuesta más asertiva y que busca un acercamiento con las familias. En teoría, las y los profesores estarían dispuestos a acercarse con las madres y padres de familia de esta manera.

Estos resultados son similares a los obtenidos con las madres y padres de familia, ya que están conscientes de que el trabajo en conjunto beneficiaría a los adolescentes.

RESULTADOS DEL TALLER

ACTIVIDAD UNO TALLER.

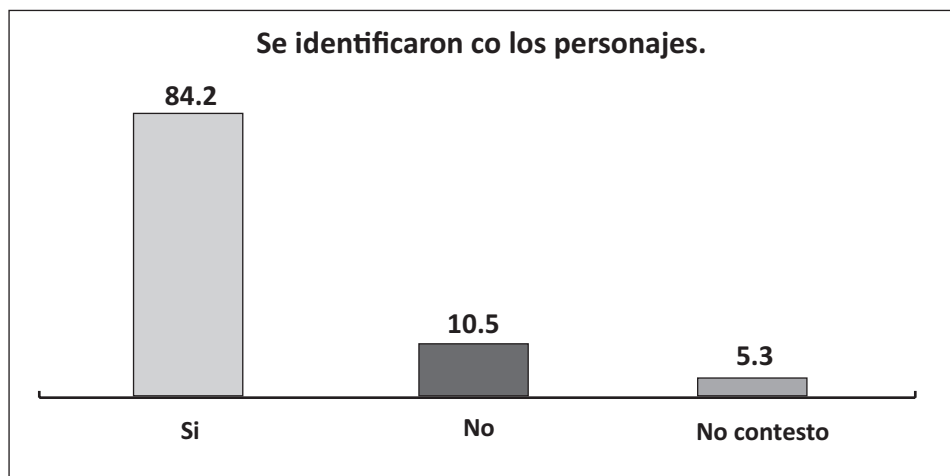
Debido a que se contaba con una hora para impartir el taller a las y los profesores, se decidió trabajar con el role playing, ya que este ejercicio permite adoptar diferentes roles y estar por un momento en el lugar de la madre /o padre de familia.

PRIMERA ACTIVIDAD. ¿Cómo me siento, como se sienten? Identificando emociones

En pequeños grupos se presentaron por escrito situaciones en donde se tienen que entrevistar con las madres y padres de familia, se hacen juegos de roles en donde se dificulta la entrevista con ellos. Se realizaron las representaciones y después de ello se les dio un momento para reflexionar sobre la experiencia y que pudieran identificar diferentes aspectos.

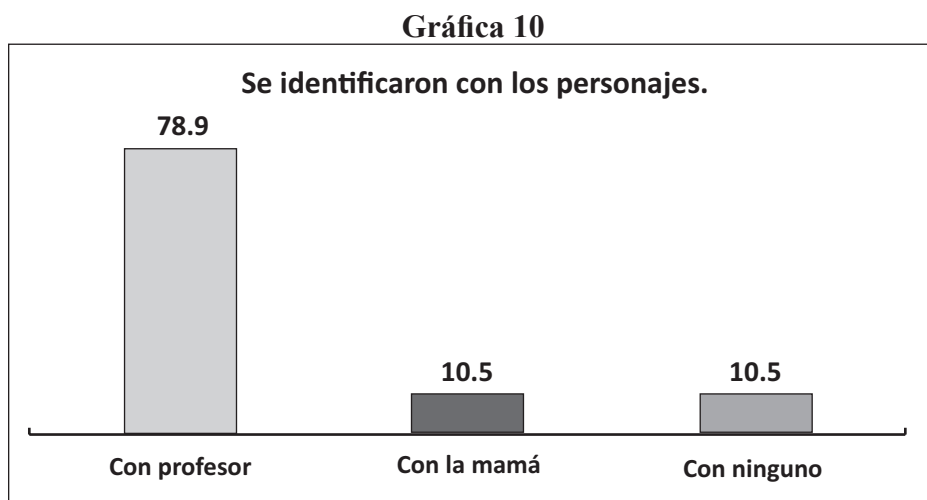
a) ¿Se identificaron con alguno de los personajes?

Gráfica 9



En la gráfica 9 se muestran los porcentajes en las respuestas de los participantes. El 84.2% de los profesores (as) mencionan que se identificaron con alguno de los personajes. El 10.5 % no se identificó y el 5.3% no contestó.

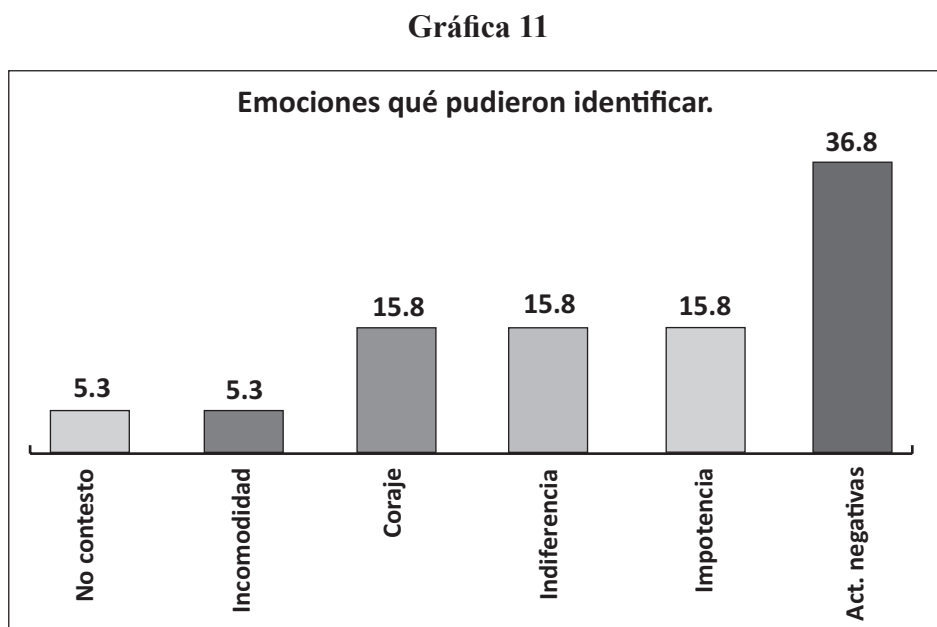
b) ¿Con quién?



El 78.9% de las y los participantes, mencionan que se identificaron con el personaje del profesor, el 10.5% con el de la mamá y el 10.5% con ninguno.

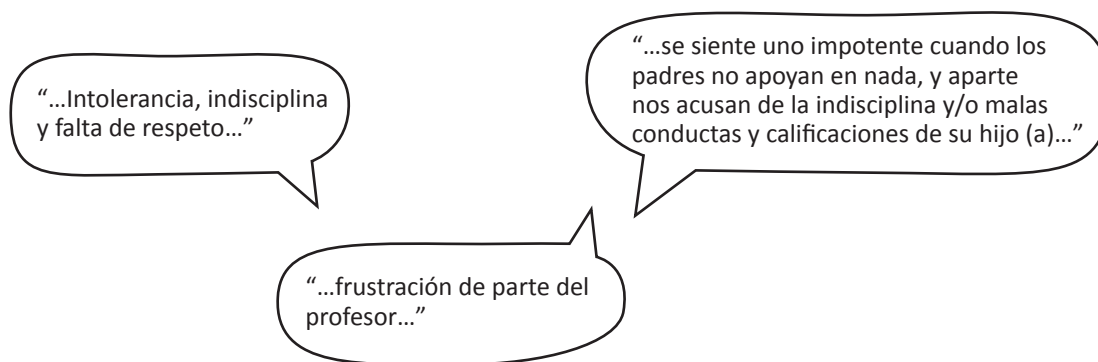
“...si, me identifique con el tutor...”

c) ¿Qué emociones pudieron identificar?



En la gráfica 11 se muestran los porcentajes de las respuestas de las y los participantes cuando identifican las emociones observadas durante la representación.

El 36.8% identifica actitudes negativas durante la representación, el 15.8% impotencia, el 15.8% indiferencia, el 15.8% coraje, el 5.3% incomodidad y el 5.3% no contesto. En esta representación, todas las emociones identificadas son de malestar o incomodidad.

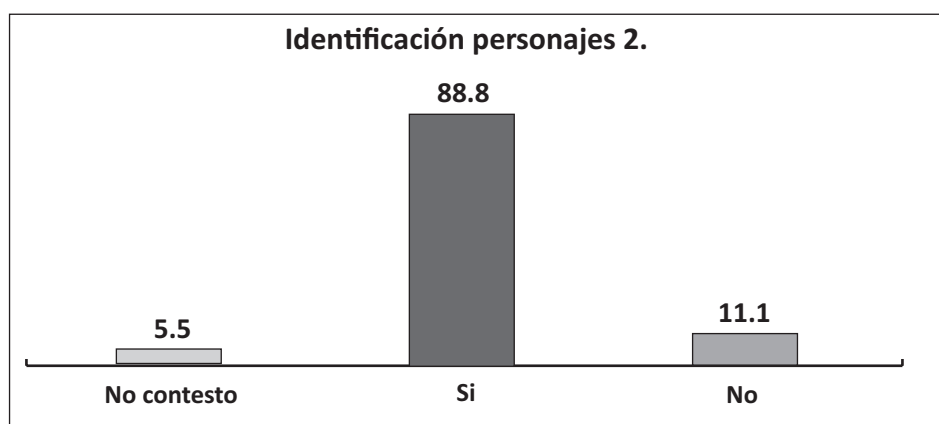


SEGUNDA ACTIVIDAD. ¿Cómo me siento, como se sienten? Identificando emociones

En pequeños grupos se presentaron por escrito situaciones en donde se tienen que entrevistar con las madres y padres de familia, se hacen juegos de roles en esta ocasión, se **facilita la entrevista con ellos**. Se realizaron las representaciones y después se les dio un momento para reflexionar sobre la experiencia y que pudieran identificar diferentes aspectos.

a) ¿Se identificaron con alguno de los personajes?

Gráfica 12

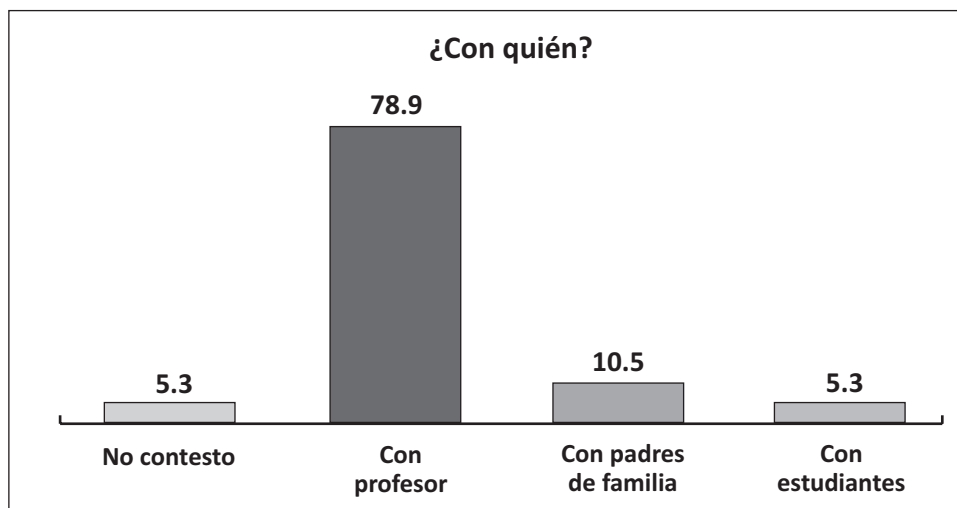


En la gráfica 12 se muestran los porcentajes de las respuestas de las maestras (os) ante la pregunta ¿se identificaron con alguno de los personajes?

El 88.8% de los profesores (as) se identificaron con el personaje, el 11.1% no se identificó con los personajes y el 5.5% no contesto.

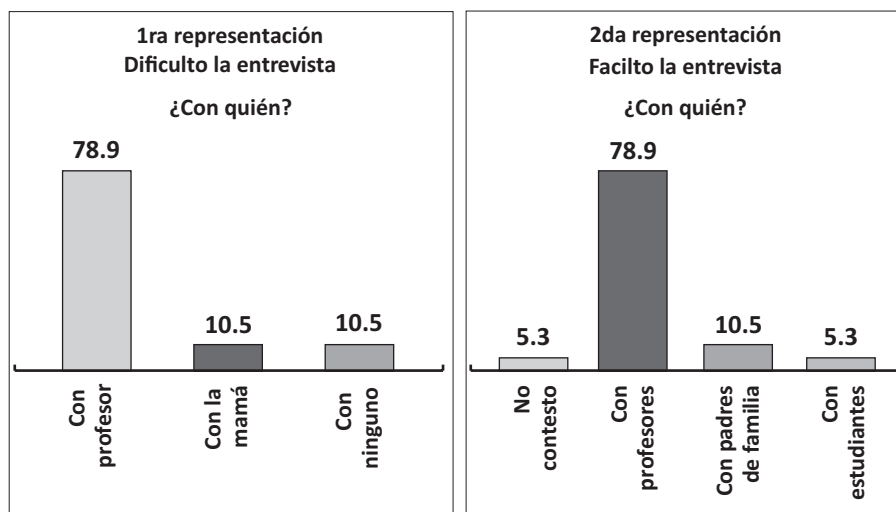
a) ¿Con quién?

Gráfica 13



En la gráfica 13 se muestra los porcentajes ante esta pregunta, se observa que el 78.9% se identificaron con los profesores, el 10.5% con los padres de familia, el 5.3% con la estudiante y el 5.3% no contesto.

Gráfica 14

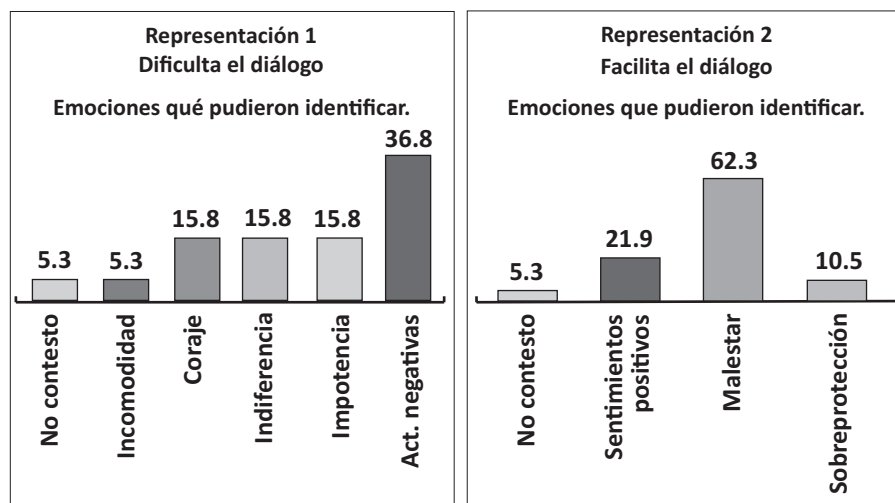


En la gráfica 14 se muestra una comparación de los dos juegos de roles que se presentaron. En ambas, el porcentaje de las respuestas es similar, los profesores (as) se identifican con su personaje, un pequeño grupo pudo identificarse con la madre y/o padre de familia y sólo el 5.3% pudo identificarse con el estudiante. No se observan diferencias en las respuestas que emiten los participantes.

b) ¿Qué emociones pudieron identificar?

Gráfica 15

Comparación en las respuestas de los participantes en las dos representaciones.

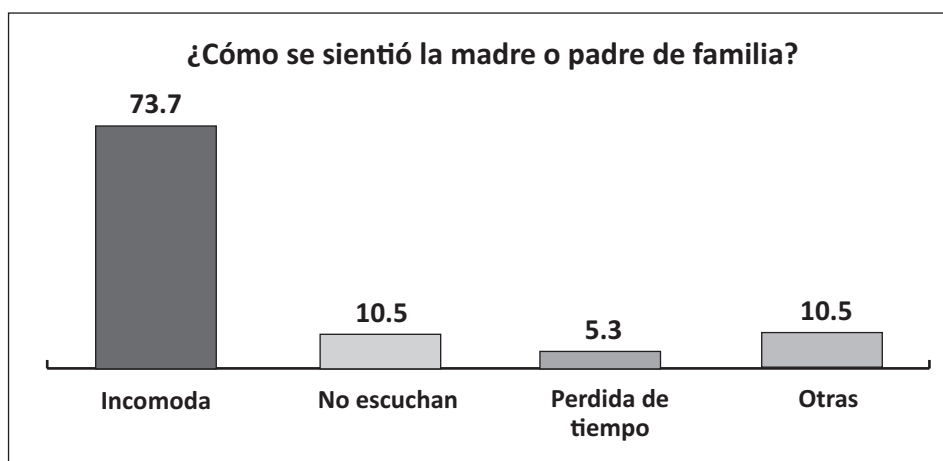


Cuándo se les pregunta, ¿qué emociones pudieron identificar en la segunda representación?, el 62.3% hace referencia a sentimientos de malestar, el 21.9% a sentimientos positivos, el 10.5% mencionan que las madres y padres sobreprotegen a los alumnos (as) y el 5.3% no contesto.

En la gráfica 15 se muestra una comparación entre las emociones que identificaron en la primera representación con respecto a la segunda. Se observa que en la primera representación solo identifican sentimientos de malestar, mientras que en la segunda representación, el 21.9% logra identificar sentimientos positivos en los personajes.

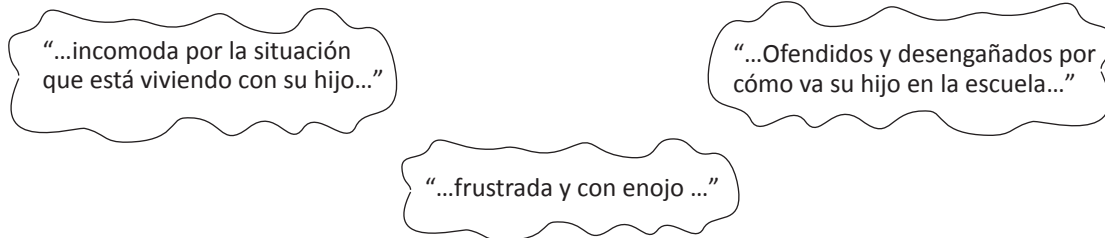
c) ¿Cómo se sintió la madre o padre de familia?

Gráfica 16



En la gráfica 16 se muestran los porcentajes de las respuestas de las y los participantes, aunque no se identifican con el personaje de la madre o padre de familia, si identifican los sentimientos probables que pueden tener.

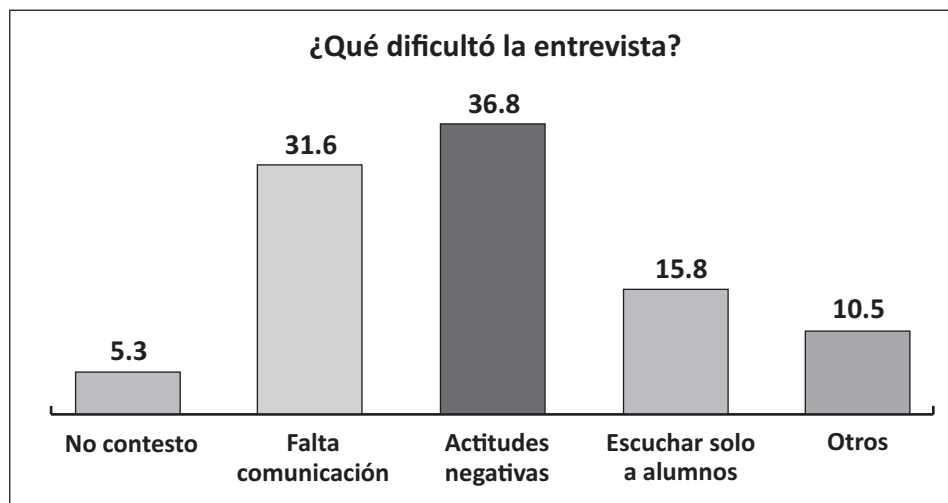
El 73.7% identifican sentimientos de incomodidad, el 10.5% dicen que las madres y/o padres de familia no escuchan, el 5.3% refieren que se les hace una perdida de tiempo platicar con las y los profesores, el 10.5% menciona otras.



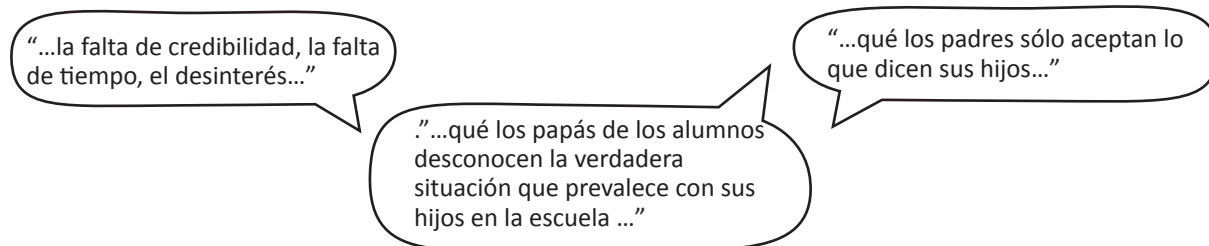
TERCERA ACTIVIDAD. Integrando lo aprendido

a) ¿Qué dificultó la entrevista?

Gráfica 17

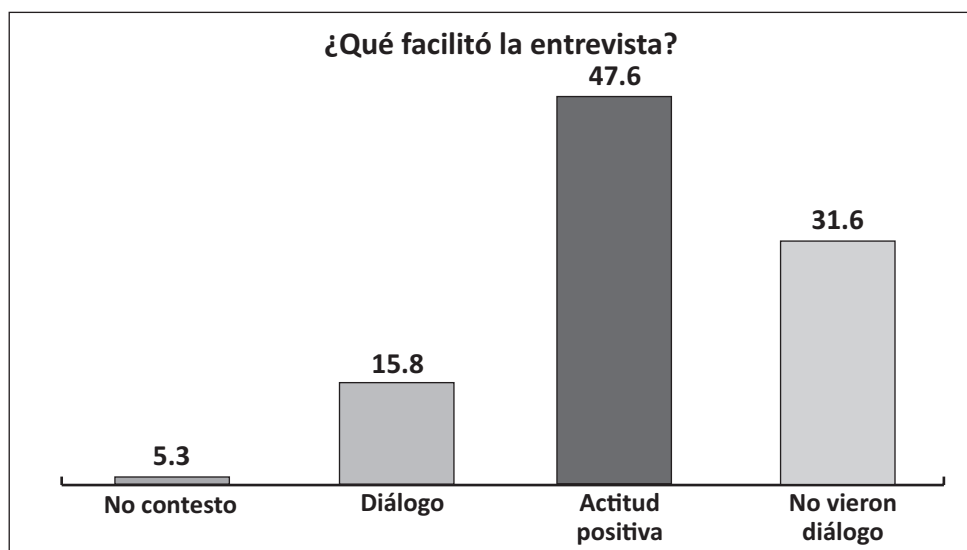


En la gráfica 17 se muestran los porcentajes de respuesta de las y los profesores. El 36.8% menciona que lo que dificultó la entrevista con las madres y padres de familia fueron las actitudes negativas, el 31.6% la falta de comunicación, el 15.8% que las madres y padres solo escuchan a los alumnos y no los escuchan a ellos, el 10.5% menciona otros aspectos y el 5.3% no contesto.



b) ¿Qué facilitó la entrevista con las madres y padres de familia?

Gráfica 18



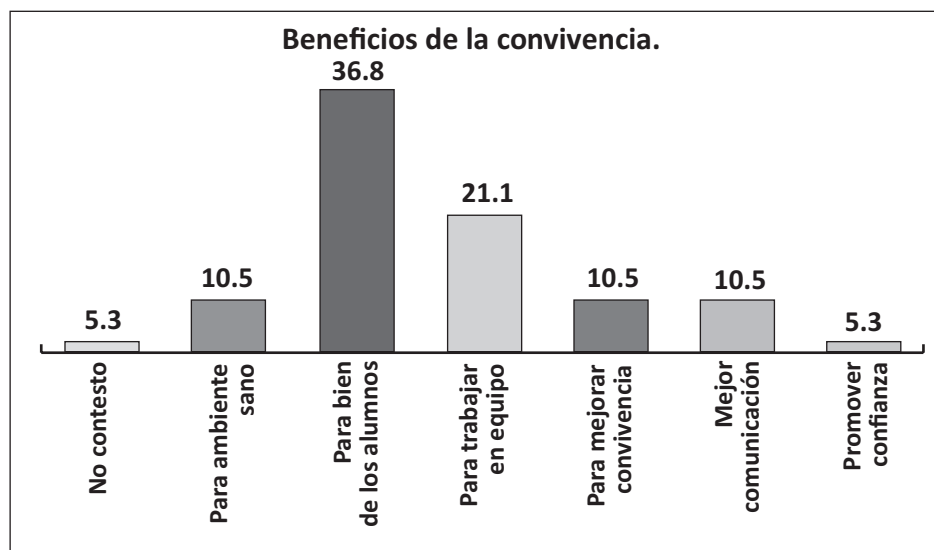
En la gráfica 18 se muestran los porcentajes de las respuestas de las y los profesores, el 47.6% mencionan que lo que facilitó la entrevista fueron las actitudes positivas, el 31.6% no vieron diálogo en las representaciones, el 15.8% mencionan el diálogo como un aspecto importante para que se de la entrevista y el 5.3% no contesto.

“...qué hubo escucha y comunicación con los padres de familia...”

“...qué hubo disposición y tiempo por parte de los padres de familia...”

c) ¿Qué beneficios trae para una sana convivencia entre usted y las madres y padres de familia?

Gráfica 19



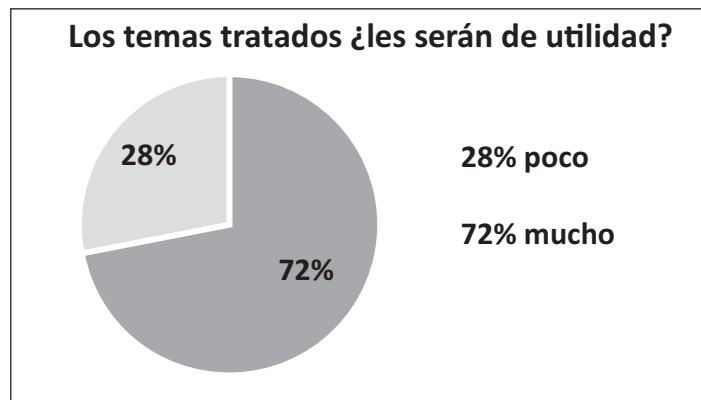
En la gráfica 19 se observa que el 36.8% de las y los profesores mencionan los que saldrían beneficiados en una convivencia con las madres y padres de familia serían los alumnos, el 21.1% mencionan un trabajo en equipo con las madres y padres de familia, el 10.5% mencionan que para mejorar la convivencia, para mejorar la comunicación, para un ambiente sano, el 5.3 refieren que un beneficio sería promover la confianza con la familia y el 5.3% no contesto.

“Caminar juntos en los proyectos que se tienen, junto con la escuela, con el objetivo de beneficiar en todo momento el desarrollo y avance de los aprendizajes de los alumnos...”

EVALUACIÓN DEL TALLER

Después del taller, se les pidió a los profesores (as) que evaluaran la actividad, así como la pertinencia de los temas. A continuación se muestran los resultados.

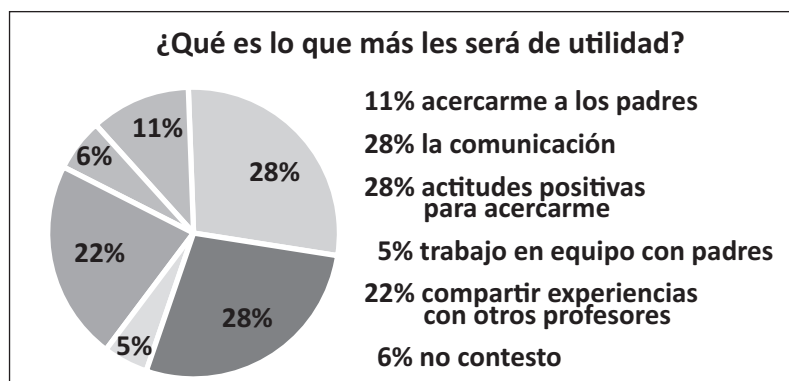
Gráfica 20



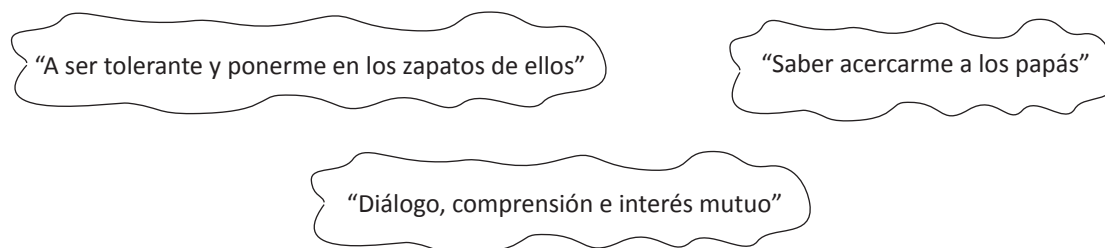
Cuándo se les pregunta a las y los profesores si los temas abordados les serán de utilidad, el 72% mencionan que mucho y el 28% que poco. Se puede decir que hay un interés de parte de los docentes en abordar temas relacionados a la vinculación con las madres y padres de familia.

Cuándo se les pregunta ¿qué es lo que más le será de utilidad?, los docentes responden de la siguiente manera.

Gráfica 21



El 28% menciona que lo que más le será de utilidad son las formas de comunicarse y su importancia, el 28% dice que las actitudes positivas para acercarse a las madres y padres de familia, el 22% que les sirvió el compartir puntos de vista y experiencias con otros profesores, el 11% saber como acercarse a las madres y padres de familia, el 6% no contesto y el 5% la importancia del trabajo en equipo con las madres y padres de familia.



Estas respuestas sugieren una disposición para seguir abordando el tema, compartirlo con sus compañeros (as) de trabajo y al igual que las madres y padres de familia, disposición al diálogo y comunicación para un trabajo en equipo.

RESUMEN DE RESULTADOS: Taller con las y los profesores.

- El 61% de las y los profesores que tomaron el taller refieren que cuándo llaman a un padre o madre de familia, se sienten atendidos por ellos.
- El 66% de las y los profesores mencionan que es fácil dialogar con las madres y padres de familia.
- El 39% de las y los docentes mencionan que las actitudes negativas por parte de las familias limitan el diálogo, estas actitudes negativas son traducidas en la manera en la que las familias llegan a entrevistarse con las y los profesores, el tono de voz que emplean, si aceptan o no los comentarios que se hacen de sus hijos e hijas, etc.
- El 66% de los docentes refieren que la actitud positiva de las familias facilita el diálogo, la actitud positiva la traducen en la disposición de las madres y padres de familia para colaborar con ellos, que el profesor tenga credibilidad con la familia, que puedan escuchar lo que el profesor (a) tiene que decir de su hijo (a).
- Al realizar la actividad de juego de roles, el 78.9% de los docentes se identifico con el personaje que caracterizo al “tutor”, sólo el 10.5% se pudo poner e identificar con el personaje de la madre.
- El 36.8% menciona que lo que impidió el diálogo en el juego de roles fueron las actitudes negativas (las familias alzaron la voz, llegan con actitud grosera, no se escuchaban, etc.).
- En el segundo juego de roles, el 78.9% de las y los profesores se identificaron con el personaje del tutor, sólo el 10.5% se pudo identificar con la madre de familia.

- En el primer juego de roles sólo se pudieron identificar emociones negativas, como incomodidad, coraje, es decir, identificaron sentimientos negativos al observar la representación en la que no se daba el diálogo, mientras que en la segunda representación el 21.9% de las y los docentes identificaron sentimientos positivos como de empatía o apertura al establecer una entrevista con las familias y pudieron identificar la actitud que permite establecer un diálogo con las madres y padres de familia
- El 73.7% de las y los profesores pudieron identificar sentimientos de incomodidad en las familias cuándo no se logra el diálogo, no obstante, también logran observar que características influyen para que se dé o no un diálogo con las familias.
- A pesar de que un juego de roles representaba una situación en dónde se facilitaba el diálogo, el 31.6% de las y los profesores reporto que no se logro el diálogo.
- El 36.8% mencionan que una convivencia sana entre ellos (as) y las madres y padres de familia permitirá un bienestar para las y los alumnos.
- El 72% de las y los profesores refieren que el tema abordado le será de utilidad para poder establecer un diálogo con las familias.

9. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES (Familias)

El abrir un espacio que invite a la reflexión permite que las madres y padres de familia busquen solución a los problemas de diálogo y convivencia escolar. Este es un primer paso para comenzar a involucrar a los padres de familia como actores proactivos y corresponsables en la educación de su hijo, aspecto importante que retoma la Reforma Integral de Educación Secundaria (2006).

Pese a que es un principio importante que contempla la Reforma, y que por normatividad es exigida a las escuelas, no basta con ello, pues se les pide a las autoridades escolares implementar acciones que involucren a los padres de familia, pero no se les dice cómo hacerlo.

Las prácticas y las formas en que se está habituado a desarrollar un tipo de relación no se logra tan sólo por la publicación de una ley, por la gestión de políticas públicas o el desarrollo de estrategias desde la estructura educativa. Como todo cambio importante, debe sortear diversos obstáculos en su camino. Identificarlos favorecerá la comprensión de muchas de las dificultades que hoy se hacen presentes en la vida cotidiana de las escuelas a la hora de intentar establecer una buena relación familia – escuela (Romagnoli y Gallardo, 2007).

En este sentido, la escuela secundaria en la que se llevó a cabo el estudio respondiendo a esta exigencia contempla dentro del proyecto escolar trabajar con padres de familia, no obstante, las prácticas realizadas no son suficiente para propiciar una convivencia entre las familias y las y los docentes.

Lo cierto es que los contactos de manera directa con los profesores se dan en su mayoría cuando existen algún problema de rendimiento académico o de disciplina, mermando con ello la relación escuela-hogar y teniendo como consecuencia un sin fin de resistencias a vincularse, tanto por parte de las madres o padres de familia como de los profesores (as). Esto se pudo corroborar con los resultados obtenidos en el cuestionario de exploración que contestaron tanto padres de familia como docentes. Ya que el 40% de las familias refiere que han sido llamados por las autoridades escolares para atender problemas de desempeño académico o situaciones de disciplina.

Este dato pone en evidencia lo que Fernández (2000) refiere, ya que argumenta que aquellas familias que menos necesitan orientación o ayuda para con sus hijos, son las que están más al pendiente de las necesidades escolares de sus hijos/as y por el contrario, las familias en donde se requiere mayor apoyo institucional y mayor trabajo conjunto escuela- familia, apenas se puede entablar el diálogo al mostrarse lejanas y en algunos casos, hostiles a la escuela.

Esta manera de vincularse genera resistencias entre el profesorado y las familias, ya que el ambiente en el que se dan las primeras entrevistas es tenso y con fricciones, surgen sentimientos de malestar al abordar sólo aspectos negativos de las y los estudiantes, las familias se sienten incomodas y tienen la percepción de que las autoridades escolares no les dan la apertura que

se requiere para el diálogo. Se perciben como personas pasivas en el proceso de comunicación y delegan la responsabilidad a las y los profesores para que se establezcan un proceso de convivencia. Ello se pudo corroborar con los resultados del cuestionario de exploración, ya que el 26% de las familias que fueron llamados por alguna autoridad escolar para atender problemas relacionados con disciplina escolar o rendimiento académico refiere que la apertura de las y los profesores puede facilitar el diálogo, en ningún momento hacen referencia a que ellos también pueden facilitar la comunicación.

Antes del taller, las madres y padres de familia no hacían consciente que ellos podían participar de manera activa para que se estableciera un diálogo con las y los profesores; delegaban la responsabilidad a los docentes, de esta manera evitan involucrarse y tomar un papel pasivo en la educación de las y los estudiantes.

No obstante, la experiencia en el taller mostró que cuando a las familia se les invita a reflexionar sobre la importancia de su participación para el desarrollo escolar de su hijo (a), son ellos mismos los que mencionan el impacto directo que tienen en la formación integral del adolescente y se muestran dispuestos a colaborar de manera más cercana con los docentes.

Por tal motivo se está de acuerdo con García y Flores (1998) cuando mencionan que la familia juega un rol preponderante en el desarrollo afectivo y cognoscitivo de los adolescentes, pues con su ejemplo, también están enseñando y modelando a sus hijos e hijas nuevas formas de convivencia.

En el taller también se encontró el otro lado de la moneda, madres y padres de familia que mencionaron sentirse atendidas por las autoridades escolares cuando son llamadas para atender alguna dificultad relacionada a la conducta o al rendimiento académico de sus hijos (78.9%). Estos resultados dan cuenta de la heterogeneidad de familias, lo que permite establecer lazos de comunicación que propicie la convivencia entre estos dos actores.

La diversidad de ideas que tienen las familias sobre la conveniencia de la convivencia escolar, permitió que en el taller se reflexionara sobre el papel activo que pueden jugar en la convivencia y darse cuenta de las herramientas que poseen para establecer un diálogo con los docentes.

Las actividades del taller permitieron que las familias experimentaran situaciones hipotéticas que se pueden presentar cuando se están poniendo de acuerdo con otro adulto (a) sobre reglas que se les ponen a las y los adolescentes. En estas situaciones las llevaron a darse cuenta de que en las relaciones con los otros, también pueden ocurrir desencuentros que pueden generar malestar y/o enojo. En este sentido, las familias compartieron diferentes estrategias que pueden llevar a cabo cuando les es difícil manejar situaciones tensas o conflictivas.

Los resultados de las respuestas emitidas por las familias mostraron diferencias estadísticamente significativas sobre las herramientas que utilizan para hacer frente a situaciones problemáti-

cas las madres y padres que son llamados por autoridades escolares vs, las madres y padres de familia que no son llamados por autoridades escolares.

Estos resultados mostraron que las familias que no son llamadas por autoridades escolares emplean estrategias asertivas para manejar la tensión. Suelen alejarse de las situaciones conflictivas para tranquilizarse y después las retoman, respiran profundamente para manejar su nivel de tensión, comparten sus sentimientos con otras personas (verbalizan), mientras que las familias que son llamadas tienden a tener pensamientos repetitivos del problema (proceso rumiativo, Olivera, 2001), lo que los hace enojarse aún más, gritan, lloran por sentirse frustrados, manotean; es decir, utilizan estrategias poco asertivas que sólo empeoran la situación.

Considerando lo anterior, se está de acuerdo con Fernández (2000) cuando menciona que un centro escolar es un organismo vivo, dotado de movimiento, acciones, relaciones y desarrollo humano. Esto en sí mismo supone conflicto y que este es parte del proceso de crecimiento de cualquier grupo social y del ser humano, por esta razón en el taller fue importante que padres y maestros fueran conscientes de que en algún momento se puede establecer un conflicto que puede poner en peligro el diálogo y la convivencia escolar, así mismo que aprendieran a emplear diferentes estrategias para manejar la tensión en una situación difícil, guardar la calma y buscar momentos adecuados para la negociación.

No está de más enfatizar la importancia de planear experiencias que atiendan a las necesidades de adultos. Cuando se diseñó este taller se tuvo presente en todo momento las características de las personas a quien iba dirigido. Las madres, padres de familia y docentes son adultos que aprenden de manera distinta a otras poblaciones. En este sentido, Vella (2002) menciona que el adulto posee suficiente experiencia de vida para entablar un diálogo con cualquier experto sobre un tópico definido, y así mismo adquirirá conocimientos, habilidades o actitudes en relación con esa experiencia.

Es con esta mirada que las actividades diseñadas tuvieron el propósito de llevar a las madres, padres de familia y docentes hacia una praxis, donde tuvieran la oportunidad de realizar ejercicios, reflexionar de manera grupal e individual sobre aquello que vieron, hablaron u opinaron, e ir modificando en el discurso, algunos aspectos preconcebidos sobre las y los profesores y en el caso de los profesores, hacia las madres y padres de familia. El emplear los doce principios de Vella (2002), permitió que se diseñara un taller de acuerdo a las necesidades de esta población.

Las actividades de juego de roles, permitió que las familias se sintieran identificadas con las entrevistas que tienen con las y los docentes. Se plantearon situaciones en dónde se entorpece el diálogo y otras en dónde se facilita. Esto permitió que las familias observaran desde otra perspectiva aspectos que limitan el diálogo y aspectos que los facilita. El juego de roles estuvo acompañado de preguntas que permitieron reflexionar e integrar lo que veían en las representaciones. Es por este motivo que en la sexta actividad (Integrando lo Aprendido), se tuvieron diferencias estadísticamente significativas pues permitió hacer evidente aspectos que facilitan el diálogo y la comunicación.

Las familias que fueron llamadas por autoridades escolares mencionaron con mayor frecuencia los aspectos que pueden facilitar el diálogo vs las familias que no han sido llamadas. Parece ser que las familias que han tenido problemas para establecer un diálogo, pudieron hacer consciente que aspectos puede facilitar la comunicación con las y los profesores. En este sentido, la PRAXIS permitió esta identificación.

Las viñetas utilizadas en los cuestionarios de exploración y de evaluación, tenían la intención de recoger las actitudes que tendrían las familias ante una entrevista con las y los profesores, cuándo se abordaran situaciones de indisciplina o de bajo rendimiento de las y los alumnos. Se pretendían observar si el taller influía en la actitud de las familias y la manera en la que respondían ante estas situaciones. En la viñeta nueve se observaron diferencias estadísticamente significativas en las opciones de respuesta que eligieron las y los participantes antes y después del taller.

Antes del taller, las y los participantes delegaban la responsabilidad a la tutora para que le diga al padre o madre de familia lo que tiene que hacer para que su hijo pase las materias. Después del taller, la respuesta que eligen las familias sugieren una responsabilidad compartida (**“Comenta sus preocupaciones e intenta llegar a un acuerdo con la Tutora para ayudar a su hijo con las materias reprobadas”**). No obstante, no se puede hablar de que el taller permita un cambio de actitud, ya que se requeriría de mayor trabajo con las familias para que las actitudes se vean reflejadas en la práctica.

También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las respuestas emitidas antes y después del taller cuando se les pregunta a las familias que aspectos facilita el diálogo. Antes del taller las familias delegan la responsabilidad a las autoridades escolares, después del taller, esa responsabilidad la comparten, mostrándose como personas proactivas para facilitar este proceso. Con estos resultados se puede decir que el taller permitió que las familias se colocaran en un lugar más activo de participación y con la apertura de establecer una convivencia más cercana con las y los profesores, en aras de buscar un mayor aprovechamiento escolar de las y los adolescentes.

La experiencia en este trabajo, nos lleva a confirmar lo dicho por Romagnoli y Gallardo (2007) al mencionar que cuando se les da la oportunidad a las familias de vincularse de manera activa con la escuela, estas pueden influir en el éxito académico de sus hijos e hijas.

CONCLUSIONES (Docentes)

Cuándo se aborda el tema de convivencia, es importante trabajar con los actores involucrados en este proceso. En este sentido, resulto imperante llevar a cabo el taller con las y los profesores de la secundaria, ya que la percepción que fue recogida en la comunidad de madres y padres de familia hizo evidente que hay profesores que no empatizan con el sentir de las familias, no entienden su nerviosismo y éste es interpretado como falta de interés de las madres y padres de

familia para solucionar problemas relacionado con el rendimiento académico y conducta de las y los adolescentes.

Al proponer el trabajo que se quería realizar con los docentes, se pudo observar que las autoridades escolares no lo ven cómo algo primordial, esto se vio reflejado en el tiempo que se abrió para trabajar el taller de convivencia escolar con el profesorado. No obstante hay que reconocer que la apertura de esta comunidad educativa permitió abrir un espacio para la reflexión que duro aproximadamente una hora y que se llevó a cabo en el consejo técnico escolar.

Debido al tiempo y a la experiencia del taller con las madres y padres de familia, se decidió considerar actividades que permitieran la reflexión e identificación de la importancia de vincularse de manera armoniosa con las familias. Actividades que permitieran identificar los aspectos que facilitan o limitan el diálogo, en aras de evidenciar que el profesorado juega un papel importante para involucrar a las familias en los procesos educativos o generar resistencias y alejar a las familias de estos aspectos.

Al igual que en el taller de las familias, se realizaron cuestionarios de exploración, evaluación y juego de roles. El cuestionario de exploración arrojó que el 61% del profesorado que llama a un padre o madre de familia, se siente atendido por ellos. El 66% menciona que es fácil dialogar con ellos, no obstante cuando se les pregunta que aspectos limita el diálogo, el 39% menciona que la actitud de las familias permiten el diálogo o lo limitan.

Estos resultados muestran que al igual que las familias, los docentes no se ven a si mismos como agentes proactivos en el proceso de diálogo. Delegan la responsabilidad a las familias y depende de si estas están abiertas o no a escuchar lo que las y los profesores tienen que decir de sus hijos (as). Esto se corrobora con las respuestas que emiten en el cuestionario de exploración, ya que el 66% de las y los profesores mencionan que la actitud positiva de las familias influye para que se establezca o no el diálogo.

Al realizar la actividad de “juego de roles”, el 79.8% se identificó con el personaje del “TUTOR”, lo que indica que hay dificultad para empatizar con las familias, sólo el 20.2% se pudo identificar con las madres y padres.

Al realizar la actividad del juego de roles, el 36.8% identificó que las actitudes negativas entorpecen el diálogo, estas actitudes sólo la ven en las madres y padres de familia, no así en los personajes de los profesores (as). No obstante, en la segunda actividad donde se facilita el diálogo durante el juego de roles, el 10.5% de las y los profesores logran empatizar con la madre de familia y a partir de ello, identifican sentimientos de nerviosismo e incomodidad en ella. El 21.9% de las y los profesores pudieron identificar aspectos que facilitan el diálogo con las familias.

Cuando se les planteó una situación conflictiva y de tensión, las y los profesores no pudieron empatizar con las familias e identificar aspectos que facilitan el diálogo, mientras que el poner

situaciones más relajadas que permitan diálogo y disposición para solucionar conflictos, facilita que algunos docentes se identifiquen con las familias y que a partir de eso puedan identificar qué aspectos facilitan el diálogo o lo limitan.

Un aspecto que resulto interesante observar fue que a pesar de que se dramatizo una experiencia en donde se facilito el diálogo con las familias, los docentes reportaron no haberlo visto, ya que el 31.6 mencionó que en ninguna de las dos representaciones hubo diálogo, mientras que el 47.6% menciona que si se dio y que la actitud y apertura de los padres y madres de familia facilito éste proceso.

Luego entonces habría que preguntarle a las y los profesores ¿qué es un diálogo para ellos y cómo pueden identificarlo?, ya que el 31.6% de los docentes no pudo identificarlo en una representación hipotética. Entonces se generan dos preguntas 1.-En una situación real, ¿logran establecer un diálogo con las familias?, 2.- ¿Habría una predisposición por parte de estos docentes hacia las familias para que no haya diálogo?

No obstante, el 36.8% de las y los docentes que participaron en esta experiencia, refieren que es importante establecer una convivencia entre ellos y las familias para un mejor aprovechamiento escolar del alumnado. Así mismo, el 72% del profesorado menciona que los temas abordados en el taller les serán de utilidad para entrevistarse con las familias.

Cuando las y los profesores saben que los padres de familia están dispuestos a establecer esta colaboración, se muestran interesados y motivados para un vincularse en otros momentos que no sean cuando los estudiantes tienen problemas de rendimiento escolar o de disciplina. Esta actitud permite una apertura por parte del profesorado hacia establecer una convivencia con las madres y padres de familia.

Finalmente es importante mencionar al finalizar el taller, los adultos (as) que participaron de esta experiencia, pudieron crear un discurso propio, en donde se enfatizaba la importancia de una convivencia sana entre ellos, para el bienestar académico y emocional del adolescente. A través de estos ejercicios, las madres, padres y docentes pudieron identificar con mayor claridad los aspectos que limitan o facilitan el diálogo y refieren tener la disposición para construir en conjunto, la convivencia escolar.

Por lo anterior se puede decir que:

- El tener en mente los doce principios que Vella (2002) propone en la educación de los adultos, permitió diseñar un taller que respondiera a las necesidades de la población y que se cumplieran los objetivos perseguidos. Las actividades diseñadas fueron pertinentes para la población atendida.
- Estas actividades permitieron que las madres, padres de familia y profesores (as) pudieron identificar de manera puntual que limita y favorece el diálogo.

- Las madres, padres y docentes hicieron evidente la importancia de la convivencia entre ellos, refieren perseguir un fin común, la educación del adolescente, por lo que se necesitan concebir como personas proactivas dentro de éste proceso.

LIMITANTES Y SUGERENCIAS

El taller de “Convivencia escolar: colaboración escuela-hogar” es la propuesta que se diseñó, desarrolló y evaluó como un primer paso para el trabajo con padres de familia y maestros. Estas actividades permitieron sensibilizar a las y los adultos con respecto a la importancia de la convivencia entre ellos, no obstante, se requiere de un seguimiento, para que el discurso que se crea en el taller se lleve a la práctica.

Debido a que el taller sólo se pudo llevar a cabo con los profesores durante el consejo técnico, resulta importante sensibilizar a la comunidad de docentes de la importancia de empatizar con las familias e identificar las emociones que resultan cuando llaman a las familias sólo para abordar problemas de rendimiento académico o de comportamiento.

El taller sólo permite sensibilizar a las familias y profesores de la importancia de la convivencia, por lo que es necesario abrir espacios que permita entrenar a las familias en el proceso de diálogo con las y los docentes.

Es necesario abrir espacios de reflexión y entrenamiento para las y los profesores, ya que el diálogo con las familias también les genera ansiedad y provoca resistencias.

Después de un periodo de trabajo por separado, resulta importante abrir un espacio en dónde familias y profesores se den la oportunidad de trabajar de manera conjunta, de poner en práctica los procesos de comunicación, para establecer de esta manera, un proceso de verdadera convivencia, que los lleve a una colaboración de manera práctica en bienestar de las y los estudiantes.

Debido a que el Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES) da servicio a una población con características de bajo rendimiento escolar, resultaría importante abrir un espacio para las familias en dónde puedan entrenar los procesos de comunicación y diálogo con las y los profesores y que puedan darse cuenta de las herramientas con las que cuentan cuando van a entrevistarse con los docentes.

El PAES es un espacio en dónde las familias que tienen estudiantes con bajo rendimiento académico encuentran apoyo, escucha y orientación, por tal motivo, se pueden generar redes de apoyo entre las mismas familias, que permitan compartir formas asertivas de enfrentar situaciones de tensión cuando son llamados por las autoridades escolares.

Un cambio de actitud requiere de mayores acciones, por lo que resulta de vital importancia invitar a las madres y padres de familia a participar de manera activa en diversas actividades que ya tiene diseñadas la escuela.

10. REFERENCIAS

- Acuerdo 384 (2006) Consultado el 5 de febrero de 2010 en la pagina Web de la SEP:
<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/sustento/ACUERDO384compleo.pdf>
- Alcalay, L. (2006). *Comunidad y escuela*. Consultado el 2 de febrero de 2010 en el sitio Web Convivencia Escolar:
http://www.convivenciaescolar.cl/Centro_de_Recursos/Recursos_Resultados/
- Fernández, I. (2000). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. España. Edit. Narcea, S.A. de ediciones Madrid.
- García, B. y Flores, R. (1998). El desarrollo de programas de vinculación escuela-hogar. *Integración. Educación y Desarrollo Psicológico*, 10, 36-50.
- Guía de Padres Tomo II. (2005). El Universal. México D.F.
- Karam, T. (2006). *Middle school students' perceptions of teacher support*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol.67(5-A),2006, pp. Consultado el 4 de febrero de 2010 en la base de datos PsyInfo.
- Kristjansson, A. y Sigfusdottir, I. (2009). The role of parental support, parental monitoring, and time spent with parents in adolescent academic achievement in Iceland: A structural model of gender differences. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol.53(5), Oct 2009, pp. 481-496. Consultado el 4 de febrero de 2010 en base de datos PsyInfo.
- SEP (2009) *Ley general de educación*. Consultado el 2 de febrero de 2010 en la página Web de la SEP: <http://basica.sep.gob.mx/dgme/pdf/cominterna/LeyGeneralEducacion.pdf>
- Martínez, P. C. (2000). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. España. Edit. Narcea, S.A. de ediciones Madrid.
- Navarro, L. (2006). *El pacto familia-escuela en revisión*. Consultado el 2 de febrero de 2010 en el sitio Web Convivencia Escolar: http://www.convivenciaescolar.cl/Centro_de_Recursos/Recursos_Resultados/
- Ocon, P. (2008). *Estrategias de vinculación familia-escuela en la educación básica*. Tesis de Maestría, Facultad de Psicología. México: UNAM.

- Ornelas, C. (1998). *El Sistema Educativo Mexicano: La transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: EDÉBE
- SEP (2008) Programa Escuela Segura. *Guía básica para que los padres de familia participen en la seguridad de sus hijos*. Consultado el 2 de febrero de 2010 en la página Web de la SEP: http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/folleto_padres/folleto_padres.pdf
- Romagnoli y Gallardo (2007) *Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Consultado el 2 de febrero de 2010 en el sitio Web Convivencia Escolar: http://www.convivenciaescolar.cl/Centro_de_Recursos/Recursos_Resultados/
- Reforma Integral de la Educación Secundaria (2006). Consultado el 5 de febrero de 2010 en la página Web de la SEP: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf>
- Vella, J. (2002). *Learning to Listen, Learning to Teach: the power of Dialogue in educating Adults*. San Francisco California, USA: Jossey-Bass.

ANEXOS

GUÍA DE APLICACIÓN DEL TALLER

CONVIVENCIA ESCOLAR:

La colaboración escuela-hogar

Objetivo

Este taller tiene como objetivo sensibilizar a las madres, padres de familia y profesores sobre la necesidad de trabajar en equipo, bajo normas de convivencia que faciliten el diálogo en pro de mejorar los beneficios académicos de las y los adolescentes. Lo anterior a partir de la problematización, el análisis y la reflexión de situaciones hipotéticas, que permitan a ambos actores ponerse en los zapatos del otro e identificar aspectos claves que faciliten su interacción.

Espacio físico

Se requiere de un espacio amplio con capacidad suficiente para 30 o 35 personas, cuatro mesas de trabajo, sillas suficientes para las y los asistentes, lo anterior debido a que hay actividades en donde se tiene que trabajar en equipo y se necesita de espacios que permitan la movilidad del grupo.

Es recomendable trabajar con equipo de 30 a 35 personas como máximo, esto permitirá mayor manejo del grupo por parte del facilitador (a).

Antes de iniciar

Antes de iniciar la sesión, el o la facilitadora acondicionará el aula de tal manera que los y las participantes se sientan cómodas. Es importante que la distribución de las sillas permita que todas las personas puedan mirarse.

Se recibirá a los padres de familia de una manera sencilla y cálida, es importante el saludo inicial para comenzar a establecer un clima de respeto y cordialidad. Es conveniente que al iniciar el taller el o la facilitadora comente al grupo que todos los comentarios que se viertan en el grupo serán estrictamente confidenciales, esto con la intención de que los participantes se sientan seguros de poder vertir sus comentarios.

Antes de iniciar la actividad se distribuirá el material del taller el cual incluye: cuestionario de exploración, material de trabajo que se emplea en el transcurso del taller, material para padres y cuestionario de evaluación del taller (Ver anexos 3-14).

Registro de participantes y organización de grupos de trabajo

Objetivo de la actividad

- Llevar un control de los asistentes al taller y el grupo al que pertenecen sus hijos.
- Folear los expedientes con la finalidad de que el manejo de la información sea confidencial, así como brindar seguridad a las y los participantes al momento de contestar los cuestionarios de exploración y evaluación para que los instrumentos reflejen (lo más cercanamente posible) el sentir de los participantes.
- La asignación a los grupos de trabajo permite eficientar los tiempos del taller, que las y los padres de familia puedan entablar un diálogo con otros padres que no conocía.

Registro de participantes y organización de grupos

En una hoja previamente diseñada se realiza el registro de los asistentes (ver anexo 2), al quedar registrado automáticamente se le asigna un número de folio, el cual deberá escribir en la etiqueta que se le entregará al inicio de la sesión. Se le asigna a un grupo de trabajo, contesta el cuestionario de exploración. Cuando todas las y los asistentes hayan terminado de contestar el cuestionario de exploración se les pide a los grupos que elijan un representante.

Descripción del cuestionario de exploración

Está compuesto por once reactivos, tiene un apartado de identificación del participante en donde se registra el número de folio, la edad y el género.

De la pregunta uno a la ocho, el cuestionario explorar en que medida el padre o madre se siente atendida por la institución, si ha sido llamado (a) por alguna autoridad escolar, las causas y el número de veces en las que ha acudido y en que medida ha podido dialogar con estos actores.

Explora los puntos que considera necesarios para facilitar o limitar el diálogo con las autoridades escolares. Esta información permite ver el perfil de los asistentes al taller.

La pregunta nueve, diez y once son tres viñetas en donde se presentan situaciones por las que las madres o padres de familia son citados por autoridades escolares. Inmediatamente se dan cuatro opciones de lo que la madre o padre de familia haría en esa situación. El participante tiene que escoger una de las cuatro opciones presentadas.

El objetivo de estas viñetas es explorar la manera en que actuaría la madre o padre de familia en una situación similar y comparar su respuesta con viñetas que son presentadas al final del taller.

Se pretende observar si hay algún cambio en sus respuestas después de participar en el taller.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Lleva a cabo el registro de las y los asistentes, asigna el número de folio y lo escribe en la etiqueta, da la indicación a la madre o padre de familia que escriba su nombre en la etiqueta.

Asigna a las madres y padres de familia a un grupo y pide que vayan contestando el cuestionario de exploración. Da la indicación de anotar en el espacio correspondiente el número de folio que tiene en la etiqueta. Da una segunda etiqueta y le pide al padre de familia que anote en ella una cualidad positiva que tenga y que se pegue ambas etiquetas en un lugar visible. Cuando hayan terminado de contestar el cuestionario de exploración, se le pide a cada grupo que elijan un representante

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Da su nombre y el grupo de su hijo(a) a la facilitadora (o), anota su nombre en la primera etiqueta, escribe una cualidad positiva en la segunda etiqueta, se dirige al grupo asignado, escribe el folio en la parte correspondiente del cuestionario de exploración y lo contesta. Cuando finalice esa actividad elige a un representante del equipo.

Tiempo estimado

15 min.

Materiales

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Hoja de registro• Dos etiquetas• Cuestionario de exploración• Material de trabajo del taller• Material para padres | <ul style="list-style-type: none">• Cuestionario de evaluación del taller• Bolígrafos• Lápices• Plumones• Borradores |
|--|--|

ACTIVIDAD 1

Encadre y presentación del objetivo del taller

Objetivo

Quienes participen en esta experiencia de aprendizaje, aprenderán la importancia de fortalecer la convivencia, a partir de normas que faciliten el diálogo y el trabajo en equipo con la escuela, a través de la problematización, el análisis y la reflexión de vivencias hipotéticas que han tenido en la interacción con los maestros.

Objetivo de la actividad

- Presentación del o la facilitadora
- Encuadre
- Presentación del objetivo del taller y la duración

La o el facilitador se presenta de manera breve, da el nombre del taller, agradece la asistencia de las madres y padres de familia, menciona la importancia del respeto y la valía de sus opi-

niones y de la confidencialidad de las mismas. Se puede mencionar frases como: “lo que se dice en el grupo, se queda en el grupo”, “lo que ustedes digan no se ventilará fuera del grupo” o alguna otra que haga alusión a la confidencialidad.

Se les presenta el objetivo del taller y la duración del mismo (3 horas).

¿Qué hace el o la facilitadora?

Presenta el taller, realiza el encuadre y da a conocer el objetivo del taller.

Pega los carteles con la palabra confidencialidad y con los objetivos del taller en un lugar visible.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Preguntar si tiene dudas.

Tiempo estimado

2 min.

Materiales

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Cartel con la palabra confidencialidad• Cartel con el objetivo del taller | <ul style="list-style-type: none">• Masking |
|--|---|

ACTIVIDAD 2

Yo soy y mi cualidad es

Objetivo de la actividad

- Presentarse de manera ágil y rápida.
- Crear la conciencia de que para trabajar sobre la convivencia nuestra principal herramienta son las cualidades de cada persona.

Se les pide a los participantes que se presenten con los integrantes de su equipo, que digan su nombre y la cualidad positiva que tienen en su etiqueta. Se les indica a los participantes que durante todo el taller deberán tener en mente su cualidad y la de sus compañeros.

La etiqueta es un insumo que servirá para recordar las cualidades positivas de las y los participantes.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Da la instrucción a los participantes de presentarse al interior de sus equipos, hace énfasis en que tendrán que tener en mente, durante todo el taller, las cualidades de ellos y la de sus compañeros

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Se presenta al interior de sus grupos diciendo su nombre y la cualidad que tiene. Durante todo el taller tiene presente su cualidad y la de sus compañeros.

Tiempo estimado

5 min.

Materiales

- Etiqueta con su nombre
- Etiqueta con su cualidad

ACTIVIDAD 3

¿Qué es la convivencia y porque es importante?

Objetivo de la actividad

- Qué las madres y padres de familia identifiquen el concepto de convivencia.
- Qué las madres y padres de familia contextualicen la convivencia al interior de la escuela.
- Qué identifiquen la importancia de su interacción con la escuela

Se indica la grupo que la siguiente actividad se divide en tres y que cada una tiene 5 minutos

Grupo pequeño

- a. Se les pide a las y los participantes que mencionen qué es la convivencia, cada participante da una idea (es importante que el participante mencione la primera idea que se le venga a la mente. Al interior del grupo llegarán a un consenso. Se escribe la definición de convivencia en una hoja de rotafolios y se pega en un lugar visible.
- b. Se les pide que de manera individual escriban ¿por qué es importante la convivencia entre ellos y las y los profesores? Para esta actividad se comienza a utilizar el material del taller que se entrego al inicio (Ver anexo 4).
- c. Cada participante comenta lo que escribió y llegan a un consenso. Escriben tres aspectos importantes del por qué es importante la convivencia entre ellos y la escuela anotándolo en una hoja de rotafolio. Se pega en un lugar visible y se utiliza como insumo para las actividades posteriores.
- d. Cada pequeño grupo presenta su síntesis en plenaria

Síntesis. El o la facilitadora recogerá las ideas de las y los participantes y enfatizará la importancia de la convivencia dentro del ámbito escolar.

Descripción sobre la forma de trabajo

En esta actividad se trabaja en tres niveles de participación, individual, en pequeños grupos y en plenaria. La intención es que se realicen reflexiones de tipo cognoscitivo, afectivo y social.

Cognoscitivo: qué analicen la definición de convivencia y su aplicación en el ámbito escolar.

Afectivo: qué las madres y padres de familia se perciban como entes activos en el proceso de convivencia e identifiquen los aspectos que la facilitan y la dificultan.

Social: qué hagan conscientes el compromiso que tienen con la escuela y el rol que juegan en la comunidad escolar.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Explica en qué consiste la actividad, controla el tiempo de cada momento de la actividad y proporciona las hojas de rotafolios en los momentos indicados.

Indica a los participantes en que mencionen lo primero que se les venga a la mente al definir la convivencia, en el segundo momento de la actividad, da la indicación de escribir en el material proporcionado, la importancia de la convivencia entre el padre o madre de familia y la escuela.

Invita al representante de cada equipo a que exponga las conclusiones del grupo en plenaria y recoge lo más importante de cada uno para realizar una síntesis final de la actividad.

Se da la indicación de que los rotafolios se quedarán pegados durante todo el taller, ya que es un insumo importante para el resto de las actividades.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Menciona lo primero que piense sobre lo que es la convivencia, llega a un acuerdo con sus compañeros de equipo, escribe la definición en la hoja de rotafolios y la pega en un lugar visible.

Escribe la importancia de la convivencia entre el padre de familia y la escuela en el material proporcionado. Llega a un acuerdo con sus compañeros de equipo, escribe en el rotafolio, lo pega en un lugar visible y comenta en plenaria sus conclusiones.

Tiempo estimado

15 min.

Materiales

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Dos hojas de rotafolios• Masking• Plumones | <ul style="list-style-type: none">• Hoja 1 del material del taller “¿por qué es importante la convivencia entre usted como padre de familia y la escuela?” |
|--|--|

Resolviendo problemas y llegando a acuerdos

Objetivo de la actividad

- Reflexionar a partir de la narración la importancia del diálogo para llegar a acuerdos.
- Que identifiquen las cualidades personales que tienen para dialogar y llegar a acuerdos.
- Qué reflexionen sobre la importancia de hacer responsables a los adolescentes del respeto a las reglas.

Se les pide a las madres y padres de familia que escuchen la narración que da el o la facilitadora. A lo largo de la narración se van haciendo pausas y planteando preguntas. Se les pide a las y los asistentes que anoten sus respuestas en la segunda hoja del material del taller que les fue entregado (Ver anexo 5).

Narración

María y Teresa son dos vecinas con hijos adolescentes, ellos van en la misma secundaria y son amigos; últimamente se han suscitado problemas porque los muchachos a toda hora están en el patio de juego de la privada y cuando se meten a su casa lo dejan un poco sucio. Ellas necesitan ponerse de acuerdo para el horario de juegos de sus hijos, además de que el patio quede limpio después de jugar.

María dice que el mejor horario es de 3 a 7 porque a esa hora ya comieron y les da tiempo de hacer la tarea, Teresa dice que cuatro horas es mucho y que el mejor horario es de 5 a 7, para que antes se pongan a hacer la tarea, pues de otra manera, los chicos terminarán cansados y ya no querrán hacerla.

El o la facilitadora pregunta y pide que anoten sus respuestas en la segunda hoja del material del taller (ver anexo).

¿qué pueden hacer para resolver la situación y mantener la convivencia

Llegar a un acuerdo no ha sido fácil porque cada una tiene necesidades y puntos de vista diferente, finalmente acuerdan que el horario de juegos sea de 3:00 a 6:00 y cada una acordará con su hijo el momento de hacer la tarea en casa.

Ahora discuten qué hacer para que los adolescentes mantengan el patio limpio

Teresa dice que se turnen para vigilar que el patio quede limpio, María dice que no porque los adolescentes deben aprender a hacerse cargo de su responsabilidad.

El o la facilitadora pregunta y pide que anoten sus respuestas en el espacio correspondiente.

¿Con cuál punto de vista se identifica usted más?

¿Qué pueden hacer para resolver la situación y mantener la convivencia?

Después de pensar en los beneficios que tiene el que los adolescentes comprendan la importancia de respetar reglas María y Teresa deciden que ellos asuman la responsabilidad de dejar el patio limpio al terminar de jugar.

El o la facilitadora pregunta y pide que anoten sus respuestas en el espacio correspondiente.

¿Qué opina usted de lo que le ocurrió a María y Teresa?

¿Es posible para usted actuar de la misma manera?

¿Qué cualidades de usted le ayudarían a dialogar y llegar a acuerdos para mantener la convivencia?

Después de la narración se les pide a las y los participantes que escriban tres puntos que considere importantes para solucionar problemas y llegar a acuerdos. Se les recuerda que deben de tomar en cuenta las cualidades que poseen para lograr esta tarea. Se les pide a las y los asistentes que anoten sus respuestas en la tercera hoja del material del taller (ver anexo 6)

Se invita a las y los participantes a externar un comentario, punto de vista o reflexión o duda que quieran compartir con el resto del grupo.

Descripción sobre la forma de trabajo

En esta actividad se trabaja en la reflexión individualizada y en plenaria. Se trabaja en tres niveles, cognoscitivo, afectivo y social

Cognoscitivo: al analizar la situación narrada, se pone por escrito y se extraen ideas relevantes para facilitar la convivencia.

Afectivo: cuando los participantes se perciben competentes para propiciar el diálogo y llegar a acuerdos, en aras de promover la convivencia.

Social: al identificar el impacto que tiene la convivencia en la comunidad donde vive y su traslación a la vida escolar.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Narra la historia de María y Teresa, realiza las preguntas correspondientes, pide a las y los participantes que escriban sus respuestas en las hojas del material del taller correspondientes a la actividad, invita a la reflexión y sintetiza la actividad.

Menciona que cuando se entabla un diálogo con otra persona puede haber puntos de vista distintos al propio, lo importante para llegar a un acuerdo es dialogar y escuchar lo que la otra persona tiene que decir. Es importante mencionar que para llegar a un acuerdo a veces es necesario ceder, el objetivo es que las partes puedan llegar a un acuerdo y esa será su principal ganancia.

Enfatiza la importancia de que permitir que los adolescentes se hagan responsables de respetar las reglas y dado que la escuela es una institución en donde hay una serie de reglas y convenciones para propiciar una sana convivencia es importante que las respeten y asuman las consecuencias de faltar a una de ellas.

Invita a las y los participantes a compartir sus reflexiones, dudas e inquietudes con el resto del grupo.

El o la facilitadora hará un cierre resaltando las ganancias ante una actitud de solución de problemas y las pérdidas cuando la actitud es de conflicto.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Escucha la narración del o la facilitadora, va reflexionando a las preguntas planteadas y anotando sus respuestas en el material correspondiente. Comenta sus dudas, inquietudes o reflexiones con el resto del grupo.

Tiempo estimado

15 min

Materiales

- | | |
|---|--------------|
| • Hoja dos y tres del material del taller | • Bolígrafos |
|---|--------------|

ACTIVIDAD 5

¿Qué puedo hacer cuando hay un problema y estoy muy enojado (a)?

Objetivo de la actividad

- Brindar estrategias a las y los participantes que les permitan aminorar su enojo y/o tensión derivados de situaciones conflictivas.
- Que las y los participantes identifiquen los momentos adecuados para establecer un diálogo.
- Que identifiquen que técnica puede funcionarles para tranquilizarse.

El o la facilitadora presenta brevemente las siguientes ideas:

En los procesos de comunicación pueden llegar a suscitarse problemas que si son abordados de manera positiva se resuelven, en otras ocasiones es común que las personas se sientan ago-

biadas, confundidas, o que surjan emociones relacionadas con el enojo y la ira, sentimientos que si no son identificados y canalizados de manera adecuada, pueden dificultar la resolución de un problema y ayudar a que se gesten un conflicto, por lo que resulta importante:

1. Identificar los sentimientos que resultan de estos eventos, nombrarlos y reconocerlos es el primer paso. Si sé que el enojo o ira no la puedo manejar, es prudente dar un “tiempo fuera”. Ya que lejos de solucionar un problema se puede empeorar debido a los sentimientos que se tienen en el momento.
2. “Tiempo fuera” se refiere a salirse un momento de la situación problemática. Si se puede, salir a caminar para tomar aire, escribir lo que me enoja o el cómo me siento ante esa situación.

Después de la exposición de estas ideas, el o la facilitadora pide a las y los asistentes que contesten las dos preguntas que se encuentran en la hoja cuatro del material del taller (ver anexo 7).

Después de contestar a las preguntas se les pide que se sienten de manera cómoda para realizar un ejercicio de relajación. Se menciona que es una técnica que permite bajar la tensión del cuerpo y que puede ser empleada en diversas situaciones de tensión (Ver guía del o la facilitadora en anexo 1).

Cuando las personas están enojadas, es un momento en el que se puede dificultar el diálogo, por ello es importante que se busquen momentos en los que las partes estén abiertas a escuchar y estén dispuestas llegar a acuerdos.

Se pide a las y los participantes que respondan a la pregunta tres del material que se les proporcione 3.- ¿De las técnicas que se describieron, cuáles les puede servir para tranquilizarse?

Se invita a los participantes a compartir con el resto del grupo su sentir, sus comentarios, inquietudes, puntos de vista y/o dudas.

Descripción sobre la forma de trabajo

Con esta actividad se trabaja la autopercepción y el reconocimiento corporal ante situaciones de tensión y enojo. Se trabajan aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Cognoscitivo: cuándo identifican las conductas que llevan a cabo al estar enojados (as).

Afectivo: al percibirse capaces de manejar la tensión corporal

Social: cuándo contextualizan e identifican los pros y contras de su estado emocional y, su repercusión, en el diálogo con las personas que lo rodean.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Vierte las ideas sobre lo que pueden hacer cuando hay enojo o tensión, lleva a cabo el ejercicio de relajación, pide a las y los participantes a que anoten sus reflexiones en la hoja correspondiente del material del taller.

Invita a los participantes a compartir con el resto del grupo sus reflexiones de esta actividad, recoge los puntos más importantes, sistematiza los comentarios y retroalimenta al grupo. Enfatiza la importancia de buscar momentos adecuados para dialogar y que para llegar a acuerdos se requiere de disposición y de bajar la tensión. Ese clima favorece la convivencia.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Escucha las ideas vertidas por el o la facilitadora, reflexiona y escribe lo que hace cuando está enojada y si le sirve lo que hace. Realiza el ejercicio de relajación, identifica que técnicas le pueden servir para tranquilizarse.

Vierte sus puntos de vista, reflexiones, dudas o inquietudes.

Tiempo estimado

15 min.

Materiales

- Hoja cuatro del material del taller (ver anexo)
- Bolígrafo
- Hoja de instrucciones del ejercicio de relajación (para el o la facilitadora, ver anexo 7).

DESCANSO 5 MINUTOS

SEGUNDA PARTE

ACTIVIDAD 6

¿Cómo me siento, como se sienten? Identificando emociones

Objetivo de la actividad

- Analizar un problema que se haya suscitado en la escuela
- Identificar los sentimientos resultantes de las madres y padres de familia cuando no hay diálogo
- Identificar los sentimientos resultantes de las y los maestros cuando no hay diálogo
- Identificar a través de la reflexión los aspectos pueden vulnerar la convivencia

Actividad en grupos pequeños. A todos los equipos se les presenta por escrito una historia en donde la escuela manda llamar a la madre o padre de familia para tratar asuntos relacionados con el rendimiento escolar o disciplina de su hijo(a).

Las historias son las siguientes:

Situación 1

Pablo es un adolescente de 13 años de edad, acude a la escuela con regularidad y presenta sus exámenes. Al término del bimestre, el tutor de Pablo manda llamar a su mamá porque reprobó cinco materias. El Tutor dice que no entrega tareas, que es flojo, que no estudia y que no pone atención en el salón.

Situación 2

Rebeca es una adolescente de 14 años de edad, es muy sociable y tiene muchas amigas (as), aunque a veces se lleva pesado con ellos. Un día, la Tutora manda llamar al papá de Rebeca por que ha acumulado muchos reportes y están a punto de suspenderla. La tutora dice que es muy platicadora, que distrae a sus compañeros (as), que pone el desorden en clase y que ya no la soportan.

La situación 1 se les da al equipo uno y tres, la situación 2 se les da al equipo dos y cuatro.

Se les indica a los equipos que van a representar la historia (como si fuera un teatro), todas las historias tendrán un inicio, un desarrollo y un final.

En esta actividad sólo participaran los **equipos uno y dos**. Se les da la indicación de que en el transcurso de la representación se dificulte el diálogo y las partes no lleguen a un acuerdo, vulnerando con ello la convivencia.

Se les da cinco minutos para que los equipos se pongan de acuerdo y después se les invita a que pasen a realizar su presentación. Cada representación tendrá una duración aproximada de diez minutos.

Actividad en grupo grande. Mientras que los equipos uno y dos llevan a cabo la actividad, los equipos tres y cuatro observan las representaciones.

Actividad individual de reflexión. Después de las representaciones se les pide a las y los participantes que regresen a sus lugares, que cierren los ojos y que respiren lenta y profundamente (5 segundos), que metan el oxígeno a través de la nariz (2 segundos) y que saquen el aire a través de la boca (4 segundos). Se repite una vez más esta instrucción. Se les pide que identifiquen las emociones resultantes de la experiencia, si se identificaron con alguno de los personajes, que sintieron, si pudieron identificar los sentimientos que tuvo el profesor o la profesora (1 minuto). Se les pide que respiren nuevamente y que abran los ojos.

Se les da la indicación de que contesten las preguntas de la página cinco del material del taller (ver anexo 8).

Para finalizar la actividad se invita a las y los participantes a compartir con el grupo las reflexiones resultantes del ejercicio.

Descripción sobre la forma de trabajo

Con esta actividad se trabaja la reflexión en tres niveles, individual, en pequeños grupos y en plenaria. También permite el trabajo como actor y como espectador de una problemática, lo que permite ponerse en los zapatos de la otra persona y tomar distancia de la situación conflictiva para su análisis.

Se propicia el trabajo cognoscitivo, afectivo, social y conductual.

Cognoscitivo: cuándo la madre o padre de familia identifica los aspectos que dificulta la convivencia y los pone por escrito.

Afectivo: cuando percibe que tiene elementos para dificultar o facilitar la convivencia escolar. Cuando se pone en contacto con las emociones de los personajes y logra identificarse dentro de un rol.

Social: cuándo se hace consciente del papel activo que juega en el proceso de convivencia escolar.

Conductual: Al representar la situación y poner en juego los aspectos que dificultan la convivencia.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Reparte las situaciones 1 y 2 a los equipos correspondientes, da las instrucciones a cada uno de los equipos, coordina el tiempo para las representaciones, guía el ejercicio de reflexión, invita a las y los participantes a contestar las preguntas del material del taller (ver anexo 8), y a que externen sus comentarios, reflexiones o dudas.

El o la facilitadora sintetizará los comentarios vertidos y enfatizará la identificación de la emociones, el diálogo, la falta de acuerdo y como estos aspectos pueden vulnerar la convivencia.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Se pone de acuerdo con sus equipos para llevar a cabo la representación, realiza la actividad descrita, reflexiona sobre las emociones resultantes cuando no hay diálogo ni acuerdos y se vulnera la convivencia, escribe sus reflexiones en el material del taller.

Externa su punto de vista en plenaria

Tiempo estimado

30 min.

Materiales

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Viñeta de la situación 1 para el equipo uno y tres (una viñeta por equipo)• Viñeta de la situación 2 para el equipo dos y cuatro (una viñeta por equipo) | <ul style="list-style-type: none">• Material del taller (hoja cinco)• Bolígrafos• Lápices |
|---|---|

Resolución asertiva de conflictos

Objetivo de la actividad

- Analizar un conflicto que se halla suscitado en la escuela
- Reconocer los sentimientos que pueden tener las madres y padres de familia al solucionar los problemas de manera asertiva
- Reconocer los sentimientos que pueden tener las y los profesores al solucionar los problemas de manera asertiva
- Identificar a través de la reflexión los beneficios que trae la convivencia escolar

Actividad en pequeños grupos. Se le pide al equipo tres y cuatro que se pongan de acuerdo para llevar a cabo su representación. Cada representación tendrá un inicio, un desarrollo y un final.

A estos equipos se les da la indicación de que haya un dialogo entre las partes y que lleguen a acuerdos. Se les recuerda que tienen que poner en práctica todo lo que se ha visto en el taller (definición de convivencia, diálogo, disposición para llegar a acuerdos, manejo del enojo e identificación de emociones), para ello se pueden auxiliar de los rotafolios que están pegados en la sala y de las cualidades positivas que tienen.

Se les da cinco minutos para que se pongan de acuerdo y diez minutos por equipo, para que lleven a cabo la representación.

Actividad en grupo grande. El equipo tres y cuatro lleva a cabo la representación mientras que los equipos uno y dos observan la actividad.

Actividad individual de reflexión. Al terminar las representaciones, se les pide a las y los participantes que regresen a su lugar, que cierren los ojos y que respiren lentamente (5 segundos), que metan el oxígeno a través de la nariz (2 segundos) y que saquen el aire a través de la boca (4 segundos). Se repite una vez más esta instrucción. Se les pide que identifiquen las emociones resultantes de la experiencia, si se identificaron con alguno de los personajes, que sintieron, si pudieron identificar los sentimientos que tuvo el profesor o la profesora (1 minuto). Se les pide que respiren nuevamente y que abran los ojos.

Se les pide que contesten las preguntas de la página seis del material del taller (ver anexo 9)

Para finalizar la actividad se invita a las y los participantes a compartir con el grupo las reflexiones resultantes del ejercicio.

Descripción sobre la forma de trabajo

Con esta actividad se trabaja la reflexión en tres niveles, individual, en pequeños grupos y en plenaria. También permite el trabajo como actor y como espectador de una problemática, lo que permite ponerse en los zapatos de la otra persona y tomar distancia de la situación para su análisis.

Se propicia el trabajo cognoscitivo, afectivo, social y conductual.

Cognoscitivo: cuándo la madre o padre de familia identifica los aspectos que facilitan la convivencia y los pone por escrito.

Afectivo: cuando percibe que tiene elementos para facilitar el diálogo y la convivencia escolar. Cuando se pone en contacto con las emociones de los personajes y logra identificarse dentro de un rol.

Social: cuándo se hace consciente del papel activo que juega en el proceso de convivencia escolar.

Conductual: Al representar la situación y poner en juego las nociones de convivencia, el diálogo, el llegar a acuerdos, el manejo del enojo la identificación de las emociones para facilitar la convivencia.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Da las instrucciones a los equipos tres y cuatro, coordina el tiempo para las representaciones, guía el ejercicio de reflexión, invita a las y los participantes a contestar las preguntas del material del taller (ver anexo), y a que externen sus comentarios, reflexiones o dudas.

El o la facilitadora sintetizará los comentarios vertidos y enfatizará la identificación de la emociones, el diálogo, los acuerdos a los que llegaron y como estos aspectos pueden facilitar la convivencia.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Se pone de acuerdo con sus equipos para llevar a cabo la representación, realiza la actividad descrita, reflexiona sobre las emociones resultantes cuando hay diálogo y se llega a acuerdos, identifica los beneficios que estos aspectos tienen en la convivencia escolar y escribe sus reflexiones en el material del taller.

Externa su punto de vista en plenaria

Tiempo estimado

30 min.

Materiales

- | | |
|---|-----------------------------------|
| • Viñeta de la situación 1 para el equipo tres
(una viñeta por equipo) | • Material del taller (hoja seis) |
| • Viñeta de la situación 2 para el equipo cuatro
(una viñeta por equipo) | • Bolígrafos |
| | • Lápices |

Integrando lo aprendido

Objetivo

- Integrar lo aprendido a lo largo del taller
- Reflexionar sobre los puntos más importantes que vulneran y facilitan la convivencia
- Identificar la importancia del trabajo en equipo con la escuela
- Identificar lo que ellos pueden hacer para vincularse con la escuela

Individual reflexiva. Se les pide a las y los participantes que contesten la hoja siete del material del taller (ver anexo 10).

Actividad en pequeños grupos. Se les pide a las y los participantes que compartan con su equipo las reflexiones individuales y que se pongan de acuerdo para que anoten en una hoja de rotafolio un aspecto que dificulte la convivencia, otro que facilite la convivencia y, una idea que exprese los beneficios que trae la convivencia entre las madres y padres de familia y la escuela.

Se pega el rotafolio en un lugar visible ya que servirá para sintetizar los aprendizajes del taller.

Actividad en grupo grande. Se le pide al representante de cada equipo que exponga en plenaria las conclusiones a las que llegaron. El o la facilitadora sintetizará los comentarios vertidos y retroalimentará a las y los participantes.

Enfatizará la importancia de:

- El papel activo que tienen como madres y padres de familia
- De acercarse a la institución para estrechar vínculos de colaboración con las y los profesores, orientadores (as), trabajadores (as) sociales, directivos, etc.
- De darse cuenta de lo que como madres y padres de familia pueden hacer para colaborar con la institución
- No se pierda de vista que el vínculo con la escuela está encaminado a fortalecer la educación de su hijo (a)
- La importancia del trabajo en equipo con la escuela

Descripción sobre la forma de trabajo

Con esta actividad se trabaja la reflexión a nivel individual, en pequeños grupos y en plenaria. Se trabajan aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Cognoscitivos: cuándo analiza los aspectos que pueden facilitar o dificultar la convivencia

Afectivos: cuando se perciben capaces de establecer un vínculo de colaboración con la escuela

Sociales: Al identificar los beneficios que trae el trabajo colaborativo con la institución para la formación de los estudiantes.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Da la indicación a cada uno de los equipos, coordina el tiempo de las exposiciones, sintetiza los comentarios vertidos, enfatiza los puntos que se han tocado en el taller, el papel activo de la madre o padre de familia en el vínculo con la escuela y, los beneficios que trae la convivencia escolar.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Realiza sus reflexiones de manera personal, los comparte con sus compañeros de equipo, se pone de acuerdo para sacar los puntos más importantes y los anota en el rotafolio, expone en plenaria, comenta dudas e inquietudes.

Tiempo estimado

5 min.

Materiales

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Hoja siete del material del taller (anexo 10)• Bolígrafos y lápices• Rotafolio | <ul style="list-style-type: none">• Plumones• Masking |
|--|--|

ACTIVIDAD 9

Cierre del taller

Objetivo

- Finalizar el taller
- Hacer consiente a las y los participantes de su aprendizaje
- Hacer consiente a las y los participantes los sentimientos que tienen al finalizar el taller
- Agradecer la asistencia al taller

Se les pide a las y los participantes lean lo que escribieron (4.-¿qué aprendí del taller?) y que con una sola frase digan lo que aprendieron del taller y como se van.

El o la facilitadora agradece la asistencia al taller y se despide con una frase que exprese lo que aprendió del grupo y como se va.

Descripción sobre la forma de trabajo

Se trabaja a nivel individual y en plenaria, así como aspectos cognoscitivos y afectivos.

Cognoscitivos: cuándo analizan la experiencia vivida en el taller y sistematizan por escrito el aprendizaje obtenido.

Afectivo: Al percibirse capaces para vincularse con la escuela de manera activa y con herramientas para abordar a las autoridades escolares. Al percibirse capaces para propiciar la convivencia escolar.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Da la indicación de compartir con el grupo lo que aprendieron del taller, coordina el tiempo de exposición, se despide.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Comenta sus aprendizajes y sus emociones con el resto del grupo.

Tiempo estimado

10 min.

- Pregunta 4 de la hoja siete del material del taller (ver anexo 10)

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Evaluación del taller

Objetivo

- Comparar las respuestas de las viñetas en los dos cuestionarios (“cuestionario de evaluación” y “cuestionario de evaluación del taller”)
- Evaluar el taller
- Evaluar a él o la facilitadora
- Identificar los sentimientos resultantes de la experiencia

Se les pide a las madres y padres de familia que contesten el cuestionario de evaluación del taller (Ver anexo 11).

El cuestionario de evaluación contiene tres viñetas en donde se presentan situaciones por las que las madres y padres de familia pueden ser llamados por la escuela, se presentan cuatro opciones de respuesta. La madre o padre de familia tendrá que escoger una.

Esta misma actividad se presentó en el cuestionario de exploración (Ver anexos). La finalidad de esta actividad es observar si el taller produce un cambio en las respuestas de las y los participantes.

Las siguientes preguntas van encaminadas a evaluar el taller e identificar los puntos que les serán de utilidad para promover la convivencia escolar.

¿Qué hace el o la facilitadora?

Proporciona el cuestionario de evaluación del taller y pide que sea contestado, es importante mencionar que anoten el número de folio que traen en la etiqueta.

Recoge el material para su análisis

¿Qué hace la madre o padre de familia

Anota el número de folio en la parte correspondiente, contesta el cuestionario de evaluación y lo entrega a él o la facilitadora.

Tiempo estimado

5 minutos

Materiales

- Cuestionario de evaluación del taller (ver anexo 11)

ACTIVIDAD

Entrega del material para madres y padres

Objetivo

- Qué el padre o madre de familia se lleve por escrito dos herramientas proporcionadas en el taller (¿Cómo manejar el enojo y el ejercicio de respiración)

Se entrega el material para madres y padres (ver anexo 12, 13 y 14).

Descripción del material

Consta de tres hojas, una carátula con el nombre del taller, tips donde se menciona lo que pueden hacer para manejar el estrés y/o enojo y un ejercicio de relajación (ver anexo 12, 13 y 14).

¿Qué hace el o la facilitadora?

Proporciona el material para padres e invita a las y los participantes a que los tips los lleven a cabo en su vida cotidiana.

¿Qué hace la madre o padre de familia?

Se lleva el material para padres, los lee y los pone en práctica

Tiempo estimado

Dos min.

Materiales

- Material para padres

ANEXO 1

Ejercicio de relajación (Guía para él o la facilitadora)

Se les pide a los participantes que se sienten de manera cómoda, que apoyen la espalda en el respaldo de la silla, que los pies los tengan bien apoyados en el piso y que se aflojen el cinturón si es que les presiona el abdomen. Las manos se colocan sobre las piernas y se les pide que cierren los ojos.

El o la facilitadora da las siguientes instrucciones:

Respire lenta y profundamente, deje que entre el oxígeno a través de la nariz y que salga el aire a través de la boca (7 segundos dura el ciclo de inhalación y exhalación), nuevamente, meta el oxígeno por la nariz y sáquelo a través de la boca (7 segundos); mientras va haciendo esto, su cuerpo se empieza a sentir muy tranquilo y muy relajado.

Siga respirando de esta manera, metiendo el oxígeno a través de la nariz y sacando el aire por la boca, ahora su cuerpo se siente tranquilo y relajado, su cabello se empieza a poner tranquilo y relajado, su frente y sus ojos se ponen tranquilos y relajados, su nariz, su boca y sus mandíbulas se ponen tranquilas, relajadas y serenas.

La relajación pasa a través de su cuello, de sus hombros y de su espalda, mientras sigue respirando lenta y profundamente, la tranquilidad llega también al pecho y al estómago.

La relajación sigue bajando por los muslos y las piernas hasta llegar a los dedos de los pies. Todo su cuerpo se siente muy tranquilo, relajado y sereno. Siga metiendo la tranquilidad y la relajación por la nariz y saque por la boca las tensiones.

Vamos a hacer tres respiraciones profundas, esta es la primera, meta el oxígeno por la nariz (2 segundos), retenga (2 segundos), sáquelo por la boca (3 o 4 segundos). La segunda y tercera respiración es igual.

Disfrute las sensaciones de tranquilidad y de relajación en su cuerpo, sienta diferencia entre tranquilidad y la tensión en su cuerpo. Guarde estas sensaciones en su mente, para que las utilice cuando así lo necesite. Poco a poco, conforme usted lo considere necesario, puede ir abriendo sus ojos y moviendo su cuerpo, el ejercicio ha terminado.

El o la facilitadora pide a los participantes que se levanten de su asiento y que estiren sus manos hacia arriba y que bostecen para jalar oxígeno. Después se les pide que se sienten y comenten como se sintieron.

NOTA: EL O LA FACILITADORA TENDRÁ QUE IR MODELANDO LA MANERA DE INHALAR Y EXHALAR. EL EJERCICIO PUEDE DURAR ENTRE 5 Y 10 MINUTOS, DEPENDIENDO DEL GRUPO.

ANEXO 2

Lista de asistencia

Número de folio	Nombre de la madre o padre de familia	Grupo de su hijo (a)
001		
002		
003		
004		
005		
006		
007		
008		
009		
010		
011		
012		
013		
014		
015		
016		
017		
018		
019		
020		

ANEXO 3

Cuestionario de exploración

Número de folio en la etiqueta _____ Edad: _____ Género: _____

A continuación se le presentan una serie de preguntas, conteste cada una de ellas de manera sincera. No hay respuestas correctas ni incorrectas, la información obtenida de este cuestionario se empleará únicamente para fines estadísticos. Sus respuestas serán tratadas de manera anónima y confidencial.

Marque la respuesta que mejor refleje su punto de vista.

1. ¿Cuándo usted asiste a la escuela como se siente

- a) Bastante atendido por los maestros y/o autoridades educativas de la escuela
- b) Atendido por la o los maestros y/ o autoridades educativas de la escuela
- c) Poco atendido por los maestros y/o autoridades educativas de la escuela
- d) Desatendido por los maestros y/o autoridades educativas de la escuela

2. En éste ciclo escolar, ¿usted ha sido llamado (a) por alguna autoridad escolar (profesor(a), orientador (a), trabajadora social y/o directora) debido a problemas de disciplina escolar por parte de su hijo(a)?

SI

NO

3. Si contesto **SI** en la pregunta anterior, ¿en cuantas ocasiones ha sido llamado?

R _____

4. En éste ciclo escolar, ¿usted ha sido llamado (a) por alguna autoridad escolar (profesor(a), orientador (a), trabajadora social y/o directora) debido a problemas de bajo aprovechamiento escolar por parte de su hijo(a)?

SI

NO

5. Si contesto **SI** en la pregunta anterior, ¿en cuantas ocasiones ha sido llamado?

R _____

6. ¿Cuándo usted habla con alguna autoridad escolar (maestro (a), orientador (a), trabajadora social y/o directora, ¿qué tan fácil o difícil resulta entablar un diálogo con estas personas?

- a) Difícil dialogar
- b) Algo difícil
- c) Fácil dialogar
- d) Muy fácil dialogar

7. ¿Qué aspectos considera que pueden facilitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?

R _____

8. ¿Qué aspectos considera que pueden limitar el diálogo entre las autoridades escolares y usted?

R _____

A continuación se le presentan una serie de situaciones, lea con cuidado y tache la opción que más se parece a como usted actuaría.

9.

Luis es un adolescente de 13 años de edad y va reprobando 5 materias, La tutora del grupo manda a llamar a su papá, don Pedro (papá de Luis), acude a la secundaria en donde le comentan que su hijo esta a punto de reprobado el ciclo escolar.

Si se tratará de usted ¿cómo cree que terminaría la historia?

- a) Se retira del lugar sin llegar a un acuerdo.
- b) Le dice a la Tutora que le indique cómo le puede hacer para que su hijo pase las materias.
- c) Se molesta y se lo manifiesta al profesor.
- d) Comenta sus preocupaciones e intenta llegar a un acuerdo con la Tutora para ayudar a su hijo con las materias reprobadas.

10.

Laura está a punto de ser suspendida de la secundaria por que le ha contestado de manera indebida a un profesor. La profesora de Formación Cívica y Ética manda a llamar a su mamá para hablar sobre el problema. La mamá de Laura se siente muy molesta por que la han llamado tres veces en el último bimestre y está cansada de sólo recibir quejas de su hija.

Usted ¿qué cree que deba hacer la mamá de Laura?

- a) No presentarse pues sabe que sólo le darán quejas
- b) Presentarse en la escuela y pedir a los profesores que le digan que hacer
- c) Presentarse en la escuela y defender su punto de vista aunque se enoje con el profesor
- d) Presentarse en la escuela, escuchar al profesor y plantear su punto de vista e intentar llegar a un acuerdo.

11.

Celia es la mamá de Andrés, un adolescente de 14 años de edad. El profesor Julián la llama porque su hijo no pone atención en la clase y se distrae con facilidad. Últimamente su desempeño escolar ha bajado. El profesor Julián le dice todo lo que su hijo **no hace** en clase.

¿Qué cree que debe hacer la señora Celia?

- a) Escuchar al profesor Julián y aguantarse, si dice algo indebido le puede ir mal a su hijo.
- b) Decirle al profesor Julián que le indique qué hacer.
- c) Decirle al profesor Julián que su hijo si trabaja y manifestar su molestia.
- d) Tratar de entender a qué se debe su comportamiento y proponer alguna solución

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 4

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

No. De folio _____

1. *¿Por qué es importante la convivencia entre usted cómo padre de familia y la escuela?*

ANEXO 5

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Resolviendo problemas y llegando a acuerdos

1. *¿Qué pueden hacer para resolver la situación y mantener la convivencia?*

R: _____

2. *¿ Con cuál punto de vista se identifica usted más?*

R: _____

3.- *¿Qué pueden hacer para resolver la situación y mantener la convivencia?*

R: _____

4. *¿Qué opina usted de lo que le ocurrió a María y Teresa?*

R: _____

5. *¿Es posible para usted actuar de la misma manera?*

R: _____

6. *¿Qué cualidades de usted le ayudarían a dialogar y llegar a acuerdos para mantener la convivencia?*

R: _____

ANEXO 6

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Resolviendo problemas y llegando a acuerdos

De lo que usted anotó, saque tres puntos que considere importantes para solucionar problemas y llegar a acuerdos.

1.R: _____

2.R: _____

3.R: _____

ANEXO 7

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar ¿Cómo puedo manejar el estrés y el enojo?

Cuándo está enojado o enojada:

1. *¿Usted qué hace?*

R: _____

2. *¿Eso que hace le sirve para tranquilizarse?*

R: _____

3. *De las técnicas que le describimos o de las que se mencionaron en el grupo ¿cuál o cuáles le puede servir mejor para tranquilizarse?*

R: _____

ANEXO 8

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Resolución asertiva de conflictos

1. *¿Se identificaron con alguno de los personajes?*

R: _____

2.- *¿Con quién?*

R: _____

3. *¿Qué emociones pudieron identificar cuando actuaron u observaron la representación?*

R: _____

4. *¿Cómo creen que se sintió el profesor o profesora ante esta situación?*

R: _____

ANEXO 9

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Resolución asertiva de conflictos

1. *¿Se identificaron con alguno de los personajes?*

R: _____

2. *¿Con quién?*

R: _____

3. *¿Qué emociones pudieron identificar cuando actuaron o cuando observaron la representación?*

R: _____

4. *¿Cómo creen que se sintió el profesor o profesora ante esta situación?*

R: _____

ANEXO 10

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Resolución asertiva de conflictos

1. *¿Qué características dificultaron la entrevista con las y los maestros?*

R: _____

2. *¿Qué características facilitaron la entrevista?*

R: _____

3. *¿Qué beneficios trae para ellos y sus hijas e hijos promover una sana convivencia con las y los profesores?*

R: _____

4. *¿Qué aprendí y como me voy?*

Escriba una frase de lo que aprendió del taller

ANEXO 11

Cuestionario de evaluación del taller

Número de folio en la etiqueta _____ Edad: _____ Género: _____

A continuación se le presentan las mismas situaciones que se revisaron al inicio. Después de haber participado en el taller analícelas y tache la opción que más se parece a cómo usted actuaría.

1.

Luis es un adolescente de 13 años de edad y va reprobando 5 materias, La tutora del grupo manda a llamar a su papá, don Pedro (papá de Luis), acude a la secundaria en donde le comentan que su hijo está a punto de reprobado el ciclo escolar.

Si se tratará de usted ¿cómo cree que terminaría la historia?

- a) Se retira del lugar sin llegar a un acuerdo.
- b) Le dice a la Tutora que le indique cómo le puede hacer para que su hijo pase las materias.
- c) Se molesta y se lo manifiesta al profesor.
- d) Comenta sus preocupaciones e intenta llegar a un acuerdo con la Tutora para ayudar a su hijo con las materias reprobadas.

2.

Laura está a punto de ser suspendida de la secundaria por que le ha contestado de manera indebida a un profesor. La profesora de Formación Cívica y Ética manda a llamar a su mamá para hablar sobre el problema. La mamá de Laura se siente muy molesta por que la han llamado tres veces en el último bimestre y está cansada de sólo recibir quejas de su hija.

Usted ¿qué cree que deba hacer la mamá de Laura?

- e) No presentarse pues sabe que sólo le darán quejas
- f) Presentarse en la escuela y pedir a los profesores que le digan que hacer
- g) Presentarse en la escuela y defender su punto de vista aunque se enoje con el profesor
- h) Presentarse en la escuela, escuchar al profesor y plantear su punto de vista e intentar llegar a un acuerdo.

3.

Celia es la mamá de Andrés, un adolescente de 14 años de edad. El profesor Julián la llama porque su hijo no pone atención en la clase y se distrae con facilidad. Últimamente su desempeño escolar ha bajado. El profesor Julián le dice todo lo que su hijo **no hace** en clase.

¿Qué cree que debe hacer la señora Celia?

- e) Escuchar al profesor Julián y aguantarse, si dice algo indebido le puede ir mal a su hijo.
- f) Decirle al profesor Julián que le indique qué hacer.
- g) Decirle al profesor Julián que su hijo si trabaja y manifestar su molestia.
- h) Tratar de entender a qué se debe su comportamiento y proponer alguna solución.

4. ¿Considera que los temas tratados en el taller le serán de utilidad para vincularse con la escuela?

Mucho

Poco

Nada

5. ¿Cómo considera que fue la participación de la coordinadora del taller?

Muy Buena

Regular

Muy mala

6. De lo que aprendió en el taller ¿qué es lo que más le será de utilidad para tener una buena convivencia con la escuela?

R: _____

7. Por favor resuma en una frase ¿cómo se siente después de haber participado en el taller?

R: _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 12

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Material para padres.

ANEXO 13

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar ¿Cómo puedo manejar el estrés y el enojo?



Cuando surgen problemas, es común que las personas se sientan estresadas, agobiadas, confundidas, o que surjan emociones relacionadas con el enojo y la ira, sentimientos que si no son identificados y canalizados de manera adecuada, pueden dificultar la resolución de un problema y ayudar a que se gesten un conflicto.

Es importante identificar los sentimientos que resultan de estos eventos, nombrarlos y reconocerlos es el primer paso. Si sé que el enojo o ira NO la puedo manejar, es prudente dar un “tiempo fuera”.

“Tiempo fuera” se refiere a salirse un momento de la situación problemática. Si se puede, salir a caminar para tomar aire, escribir lo que me enoja o el como me siento ante esa situación.

Otra forma es respirar lenta y profundamente para serenarse y dejar que baje la tensión en el cuerpo (Véase ejercicio de relajación en Anexo 1).

Cuando las personas están enojadas, es un momento en el que se puede dificultar el diálogo, por ello es importante que se busquen momentos en los que las parten estén abiertas a escuchar y estén dispuestas llegar a acuerdos.

ANEXO 14

CONVIVENCIA ESCOLAR: La colaboración escuela-hogar

Ejercicio de respiración diafragmática

Siéntese de manera cómoda, apoye la espalda en el respaldo de la silla y los pies firmes como se muestra en el diagrama.



Respire lenta y profundamente, deje que entre el oxígeno a través de la nariz y que salga el aire a través de la boca (7 segundos dura el ciclo de inhalación y exhalación), nuevamente, meta el oxígeno por la nariz y sáquelo a través de la boca (7 segundos); mientras va haciendo esto, su cuerpo se empieza a sentir muy tranquilo y muy relajado.

Siga respirando de esta manera, metiendo el oxígeno a través de la nariz y sacando el aire por la boca, conforme va haciendo esto, su cuerpo se siente tranquilo y relajado, su cabello se empieza a poner tranquilo y relajado, su frente y sus ojos se ponen tranquilos y relajados, su nariz, su boca y sus mandíbulas se ponen tranquilas, relajadas y serenas.

La relajación pasa a través de su cuello, de sus hombros y de su espalda, mientras sigue respirando lenta y profundamente, la tranquilidad llega también al pecho y al estómago.

La relajación sigue bajando por los muslos y las piernas hasta llegar a los dedos de los pies. Todo su cuerpo se siente muy tranquilo, relajado y sereno. Siga metiendo la tranquilidad y la relajación por la nariz y saque por la boca las tensiones.

Vamos a hacer tres respiraciones profundas, esta es la primera, meta el oxígeno por la nariz (2 segundos), retenga (2 segundos), sáquelo por la boca (3 o 4 segundos). La segunda y tercera respiración es igual.

Disfrute las sensaciones de tranquilidad y de relajación en su cuerpo, sienta diferencia entre tranquilidad y la tensión en su cuerpo. Guarde estas sensaciones en su mente, para que las utilice cuando así lo necesite. Poco a poco, conforme usted lo considere necesario, puede ir abriendo sus ojos y moviendo su cuerpo, el ejercicio ha terminado.

Dedicatorias

Esta tesis es un regalo para MI, y quiero dedicarla especialmente a mi hija Itandehui y a mi hijo Ernesto.

Cerré mi ciclo de vida a tu lado, comencé otro cuando entre a la maestría.

A mi madre Leonor (1945-2008).

Lo maravilloso de la vida es aprender día a día, cambiar, transformarnos.

A César González Santos, mi compañero en esta nueva etapa de vida.

Agradecimientos

A mis amigos y amigas que me han acompañado en este proceso de cambio y transformación.

A mis profesoras de la Residencia, mujeres que me han dejado más que enseñanzas.

Al Dr. Gutiérrez

A los PAESANOS (Mario, Miriam e Itzel).

A Xochitl Díaz Madrigal, por su sensibilidad y cuidado.

A la UNAM, por abrirme nuevamente las puertas.