



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

Facultad de Arquitectura,
Diseño y Estudios Urbanos

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

P . E . P . I .

Programa educativo de protección de la primera infancia
a favor de la detección temprana frente a la sospecha de
maltrato y/o abuso infantil.

Alumno: Martina Höpfner
Profesor guía: Patricia Manns
Fecha: Diciembre 2018
Santiago, Chile.

Tesis presentada a la Escuela de Diseño
de la Pontificia Universidad Católica de
proChile para optar al título profesional
de Diseñador.

CONTENIDO
índice

1. introducción al proyecto

- 1.1 Acerca del proyecto 7
- 1.2 Metodología proyectual 8 - 9

2. marco teórico

- 2.1 Primera infancia 11
- 2.2 Familia y educación 12 - 15
- 2.3 Maltrato y abuso 16 - 27
- Oportunidad de diseño 28 - 31

3. formulación de proyecto

- 3.1 ¿Qué?, ¿Por qué?, ¿Para qué? 33
- 3.2 Objetivos 33
- 3.3 Contexto y usuario 34 - 41

4. antecedentes y referentes

- 4.1 Antecedentes y referentes 42 - 45

5. desarrollo de proyecto

- 5.1 Observación en sala e investigación con profesionales 47 - 54
- 5.2 Educación e inteligencia emocional 55 - 57
- 5.3 Dibujo 58 - 61
- 5.4 Medios y recursos 62 - 63
- 5.5 Testeos 64 - 69
- 5.6 La Varita Mágica 70 - 71

6. proceso de diseño

- 6.1 La Varita Mágica 73 - 75
- 6.2 Guía de apoyo 76 - 84
- 6.3 Carpeta de perfiles 85
- 6.4 Material para la sala de clases 86 - 97
- 6.5 Material audiovisual 98 - 99

7. programa educativo

- 7.1 Estructura de implementación 101 - 105
- 7.2 Modelo de negocios 106
- 7.3 Valorización del proyecto 107 - 108
- 7.4 Proyecciones 109

8. conclusiones

- 8.1 Conclusiones 110 - 111

9. bibliografía

- 9.1 Bibliografía 113 - 114
- 9.2 Anexos 115 - 121



INTRODUCCIÓN
al proyecto



1.1 Acerca del proyecto

Diversos teóricos sostienen que *“los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo del ser humano ya que las experiencias tempranas perfilan la arquitectura del cerebro y diseñan el futuro comportamiento”* (Campos, 2010). La primera infancia es el grupo etareo más importante en una sociedad y de su desarrollo integral (socio emocional, físico, intelectual, entre otros) depende el progreso de un país. No obstante, este grupo se ve constantemente violentado por diversos agentes que los rodean a diario. Desde la falta de herramientas en la educación, vacíos en la formación de los profesionales responsables de ellos y hasta los hechos de violencia que ocurren a nivel doméstico y familiar.

Uno de los actos de violencia más graves contra la primera infancia, es el abuso y maltrato infantil. Ya sea físico, psicológico o sexual, causa importantes consecuencias en el afectado. Desde esto se desprende la información entregada por Cuenta Chile (2015) revelando que en Chile 118,2 por cada 100 mil niños y niñas han sido víctimas de algún tipo de violencia sexual. Hecho preocupante si se piensa que éstos niños forman parte del futuro del país.

Actualmente existen un sinnúmero de programas educacionales que fomentan y potencian la protección de los niños y niñas del primer ciclo educacional en Chile, pero en cuanto a la primera infancia, no existen programas específicamente para trabajar la protección de éstos (C. Moraga, comunicación personal, 19 de mayo de 2018). Es en este contexto, en el cual se sitúa este proyecto.

En el presente documento se expone el desarrollo proyectual de PEP, programa educativo, que busca a través de distintos soportes y recursos, apoyar la detección de sospecha de abuso y maltrato infantil, contribuyendo de ésta manera a la protección del primer grupo etáreo de la sociedad, la primera infancia.



Figura 1: elaboración propia

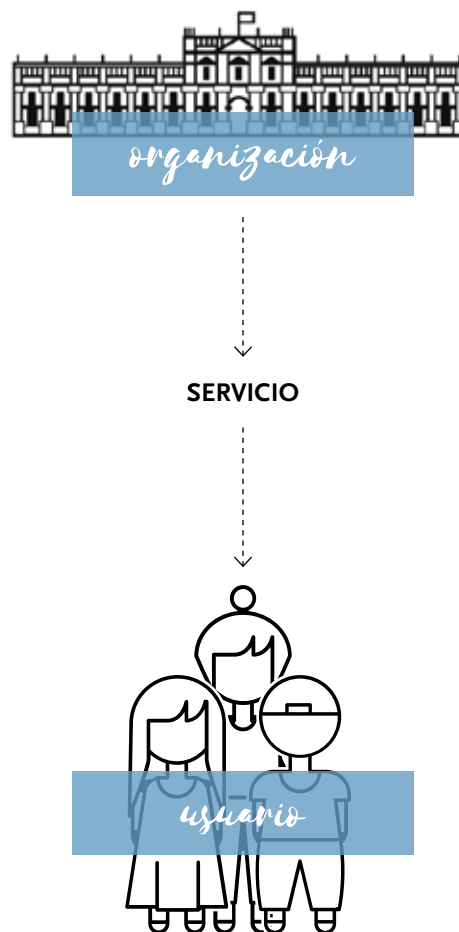
1.2 Metodología proyectual

El proyecto que se presenta y desarrolla a continuación, está directamente relacionado con el diseño de servicios, ya que funciona como uno. Algunas de las características que hacen de este proyecto un servicio, son: necesita del apoyo de una organización para ser desarrollado y cuenta con profesionales encargados de llevar el programa a los establecimientos educacionales. Además, éstos encargados deben introducir el material del programa a través de una inducción, y realizar un seguimiento de la implementación.

Teniendo en cuenta lo anterior, para desarrollar el proyecto, se siguió un modelo metodológico, con el fin de otorgarle orden al proceso de desarrollo de proyecto. Para esto se utilizó un modelo creado por Diseño de Servicios UC. Bajo el estudio y análisis de una serie de fuentes se crea una metodología enfocada específicamente en el diseño de servicios, la cual, diferencia de otras metodologías, *“pone especial énfasis en los dos principales agentes que dan vida al servicio: sus usuarios finales y la organización que provee el servicio (...)”* (Figueroa, Mollenhauer, Rico, Salvatierra y Wuth, 2017).

Otra característica del modelo mencionado, que se valora para el desarrollo del proyecto, es la capacidad de trabajar simultáneamente a nivel sistémico y a nivel material, ya que de ésta manera se pueden abordar y estudiar distintas temáticas, contextos, situaciones, materiales, entre otros, a la vez.

Este modelo metodológico plantea la división del proceso de diseño de servicios en 5 etapas, las cuales se exponen a continuación, ligando cada una al proyecto que se explicará a través de este documento.



Identificar y comprender

En esta etapa se definió el tema a investigar (abuso sexual infantil), y se dió paso a la investigación teórica de diversas fuentes y estudios gubernamentales. Además se realizó una investigación de carácter cualitativo, a través de observación en sala, entrevistas junto a profesionales del área de la psicología y de la educación. Ésto con el fin de conocer a profundamente la primera infancia y el contexto en el cual se rodea, y por otro lado la problemática del abuso.

Analizar y problematizar

En la segunda fase metodológica, se busca ordenar, filtrar y sistematizar la información recabada en la etapa anterior.

Para esto se generan vínculos y conexiones entre los distintos temas y contenidos, con el objetivo de develar oportunidades de diseño y de proyecto.

Conceptualizar y formalizar

Es en la tercera etapa cuando surge el desafío de generar una propuesta de diseño para atacar la problemática definida en la fase anterior. Se busca atacar la falta de material y herramientas teóricas relacionadas con el maltrato y abuso sexual infantil en la educación parvularia. A través de diversos estudios de campo se hace un levantamiento de información relacionado con lo que existe hoy en día en cuanto a recursos y materiales para trabajar con los alumnos, como por ejemplo programas como SENDA o el PIE. Después del estudio del contexto y usuario se decidió desde donde atacar el problema para comenzar a generar propuestas de proyecto y materiales, y evaluarlos junto a expertos.

Testear e iterar

En esta etapa se pone a prueba la propuesta de diseño, en el caso de P.E.P.I. se testearon diversos medios y recursos para trabajar con los alumnos. Con ésto se buscaba ver qué materiales eran los más aceptados por los niños y niñas y los más efectivos en cuanto a aprendizaje. Una vez teniendo los resultados de los testeos se generaron nuevos prototipos para realizar el proceso de testeo nuevamente. Llegando de ésta manera a un producto más acabado.

Implementar y evaluar

La etapa final de la metodología de diseño de servicios tiene que ver con la implementación del producto final, con el objetivo de evaluar los resultados, y de acuerdo a ellos rediseñar de ser necesario. En el caso de P.E.P.I. se lograron testear los distintos recursos por separado y las sesiones junto a los psicólogos, sin la presencia de alumnos.






MARCO

teórico

El abuso sexual infantil es un fenómeno complejo y para abordarlo se deben considerar un conjunto de variables, desde los niños y niñas que son/fueron/podrían ser afectados, los contextos relacionados, hasta los distintos tipos de abuso sexual infantil.



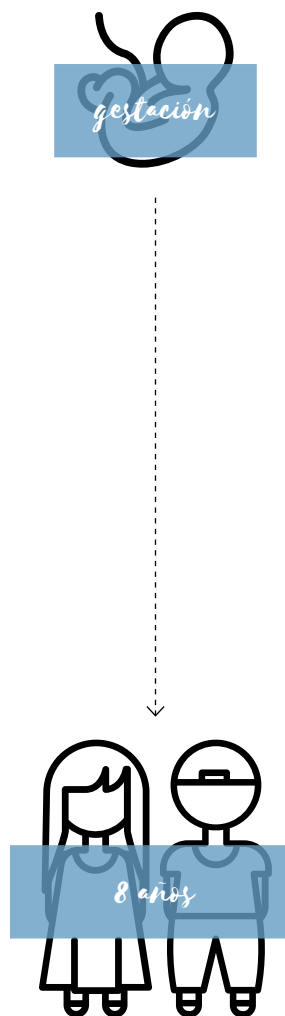
2.1 Primera infancia

El Programa Nacional de Salud de Menores (2013) afirma que los niños y las niñas son el recurso principal de un país, por lo que asegurar un desarrollo integral en la primera infancia es un desafío estratégico, que se debe basar en el reconocimiento y la protección de sus necesidades específicas y derechos humanos. La definición de primera infancia varía en los diferentes países dependiendo de sus tradiciones locales y la forma de organizar los ciclos de educación. UNICEF define la infancia en base a la propuesta establecida por el Comité de los Derechos del Niño como:

Época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos(...). (UNICEF, s.f.)

Además, afirman que es una etapa crucial para el desarrollo de los niños y niñas, y que aborda desde la gestación hasta los 8 años de edad. A su vez, esta etapa se caracteriza por ser el periodo de más rápido crecimiento y cambio de todo el ciclo vital de los niños/as. Experimentan profundos cambios, pasan de estar dotados de las capacidades elementales para la sobrevivencia y de una amplia gama de potencialidades, a dominar complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales. Es sin duda una etapa profundamente importante en la evolución de los niños, ya que es cuando se estructura la base de su personalidad y desarrollo sensitivo-motor, así como los aspectos afectivos y sociales del niño/a.

Actualmente existen numerosos organismos que velan por la seguridad de los niños/as. El Comité de los Derechos del Niño (CRC) es uno de los más importantes a nivel mundial. Perteneciente a las Naciones Unidas, el OHCHR es un organismo conformado por expertos independientes que tiene como misión supervisar que sus Estados Partes apliquen lo acordado en la Convención sobre los Derechos del Niño. Otro agente importante a nivel mundial y que se relaciona con el anterior, ya que ambos pertenecen a las Naciones Uni-



das, es el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, más conocido como UNICEF. Este trabaja en 190 países, para salvar y defender los derechos de los niños/as, a través de la creación y mejora de políticas y servicios de protección de menores. Además de estos agentes públicos, internacionalmente existen un sinnúmero de organizaciones privadas que ofrecen programas de protección de la infancia, los cuales deben ser contratados para ser impuestos en las escuelas u hogares.

En Chile UNICEF colabora con el gobierno y los organismos de la sociedad civil para superar los obstáculos impuestos a la niñez por la pobreza, la violencia, la enfermedad y la discriminación, así como cualquier otra situación que impida su normal desarrollo. Dentro de los agentes más influyentes de carácter público en Chile se encuentran el Programa Nacional de Salud de la Infancia, la Defensoría de los Derechos de la Niñez, el Consejo Nacional de la Infancia y el Servicio Nacional de Menores (SENAME). Estos tienen como objetivo difundir, proteger y promover los derechos de los niños, emitir informes y recomendaciones, promover el cumplimiento de la Convención sobre los Derechos del Niño y otros tratados relativos a los derechos de los niños, entre otros.

Por otro lado, el Ministerio de Educación también cumple un rol fundamental en el desarrollo de los niños/as, ya que vela por los derechos de los estudiantes y es el encargado de fomentar el desarrollo de la educación. Mediante la formulación e implementación de políticas y normas, busca asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas. Este órgano del estado clasifica la educación en distintas etapas de acuerdo al nivel de aprendizaje y conocimientos.

2.2 Educación y familia

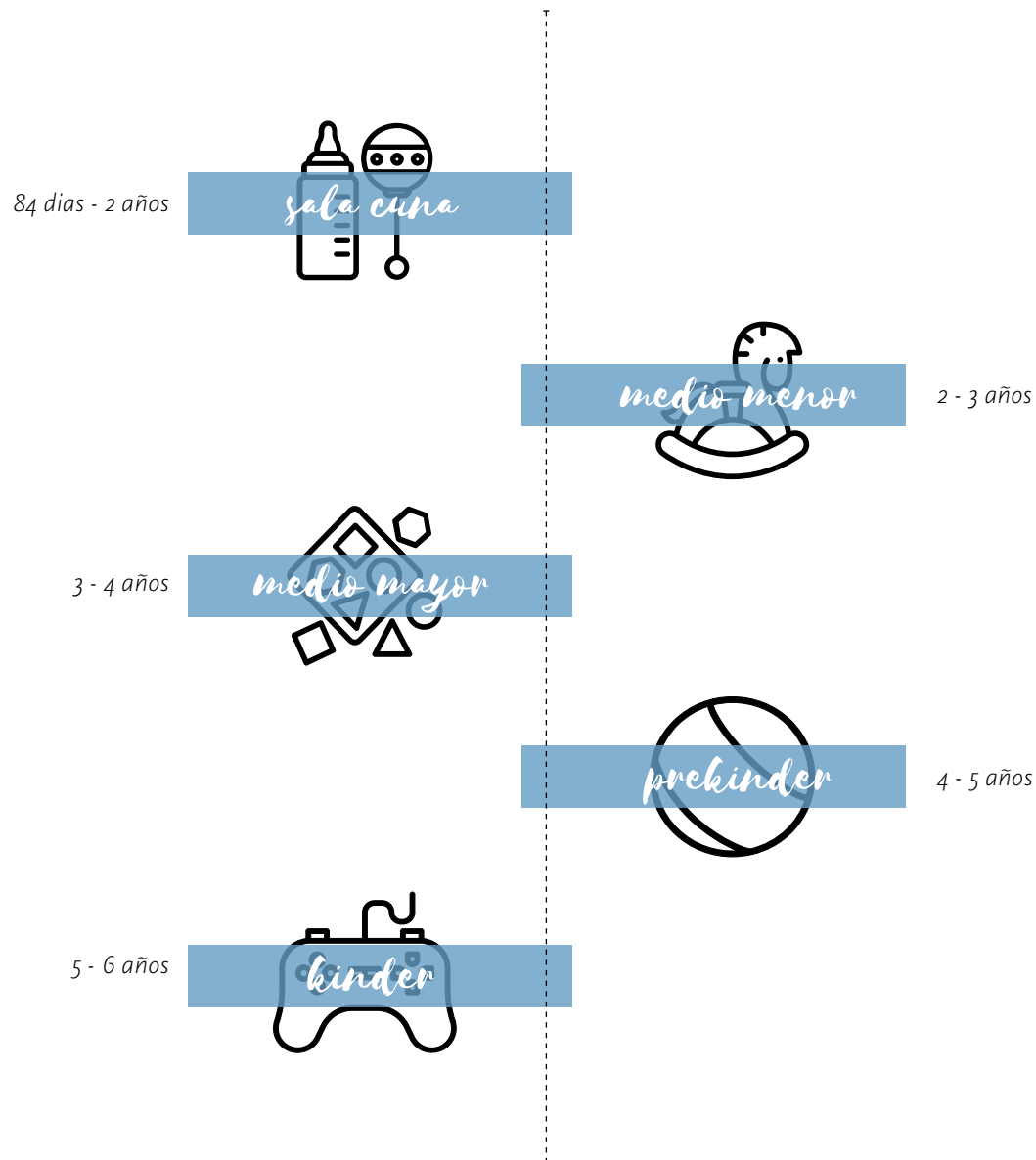
Campos afirma:

Los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo del ser humano ya que las experiencias tempranas perfilan la arquitectura del cerebro y diseñan el futuro comportamiento. En esta etapa, el cerebro experimenta cambios fenomenales: crece, se desarrolla y pasa por periodos sensibles para algunos aprendizajes, por lo que requiere de un entorno con experiencias significativas, estímulos multisensoriales, recursos físicos adecuados; pero, principalmente, necesita de un entorno potenciado por el cuidado, la responsabilidad y el afecto de un adulto comprometido. (Campos, 2010, p.8).

El CRC (2005) establece que los primeros años de los niños/as representan la base de su salud física y mental, seguridad emocional, identidad cultural y personal y del desarrollo de sus aptitudes. Uno de los contextos principales en el desarrollo de la infancia, es el escolar. La Ley General de Educación define la educación como:

Proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. (...) capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Ley No 20370, 2009, art. 2).

Para objeto de esta investigación se estudia el primer nivel del sistema educacional: la educación parvularia (EP) o educación inicial (EI); que junto con la familia, estimula en el niño/a menor de 6 años su desarrollo pleno y armónico. Además, es responsable de proporcionarle las herramientas para las etapas posteriores de su vida escolar. La EP se divide en distintos niveles (diagrama de la derecha).





educador de
párvulo



técnico en
educación parvularia



Los profesionales responsables de la EP son el educador de párvulo y el técnico en educación parvularia. La EP se rige por las Bases Curriculares, documento creado por el Ministerio de Educación, donde se exponen los contenidos que se deben tratar en cada nivel de enseñanza. Las recientes actualizaciones de las Bases Curriculares revelan falencias en los ámbitos de formación personal y social, por la falta de profundidad y amplitud en las materias de autonomía, identidad y convivencia; y la falta de temas relacionados con educación emocional. Estos tópicos representan la columna vertebral del desarrollo del niño/a como individuo preparado.

Uno de los grandes objetivos de la educación inicial es potenciar el aprendizaje del niño, promoviendo su bienestar por medio de experiencias que resulten favorables para los procesos de crecimiento, donde el juego tiene un papel preponderante en el aprendizaje del niño/a y en su forma de ver la realidad, transformándolos en protagonistas de la construcción de sus nuevos conocimientos. Además se le permite al niño/a comenzar a socializar dentro de un nuevo entorno, descubriendo lo que lo distingue de sus pares.

Campos declara que los padres y educadores son los principales actores en proveerles a los niños/as todas las experiencias y recursos para que construyan su propio proceso de desarrollo, *“es esencial que el adulto venza varios de sus patrones mentales y empiece a preparar un entorno más adecuado, donde los niños y niñas puedan experimentar la individualidad, la capacidad de asombro, el ensayo y error, la intuición, la creatividad, la autonomía, el procesamiento “individual” de la información y la posibilidad para cuestionar, dudar y cambiar la dirección.”* (Campos, 2010, p.9).

Carmen Moraga, psicóloga infanto juvenil especialista en educación sexual infantil, afirma:

“ es fundamental entregarle a los niños desde pequeños las **HERRAMIENTAS Y CONOCIMIENTOS** adecuados, para generar una buena base en cuanto a **AUTOCUIDADO**, así los niños podrán **PROTEGER** su cuerpo y **COMUNICARSE** ante cualquier situación de peligro (...)”

(Moraga, comunicación personal, 5 de mayo de 2018).

A su vez, no todos los establecimientos de educación cuentan con las herramientas necesarias para enseñar de manera eficaz los distintos requerimientos impuestos por las Bases Curriculares (comunicación personal, 19 de mayo de 2018), y el tiempo del cual disponen los educadores de párvulo para enseñar las distintas materias del programa no siempre es suficiente, lo cual lleva a que el aprendizaje sea débil e incompleto. De los hechos anteriores se puede inferir que existen falencias en la EP en Chile, que traen como consecuencia el que los niños/as no puedan desarrollarse integralmente.

Un caso opuesto es el de Holanda, donde por ley los estudiantes deben recibir educación sobre sexualidad desde la etapa preescolar. El programa llamado “Educación sexual completa” busca fomentar el respeto a todas las preferencias sexuales y ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades para protegerlos contra la coerción, la intimidación y el abuso sexual. Su principio fundamental es que el desarrollo sexual es un proceso normal, y los alumnos tienen el derecho a recibir información, franca y confiable sobre el tema (UnoiNews, 2016).

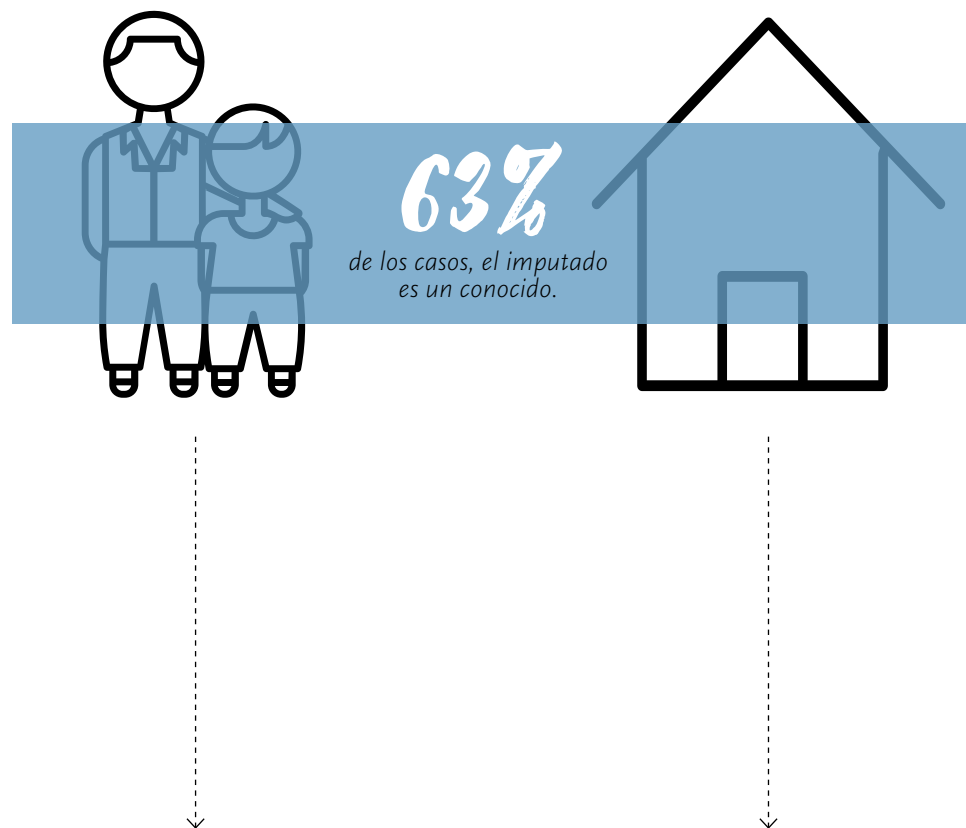
Como se dijo anteriormente, los asistentes de la educación, cumplen un rol importante en el desarrollo integral de los niños/as a través de la labor pedagógica en el aula, es necesario cubrir el aprendizaje fuera de los espacios escolares. Es aquí donde el círculo familiar juega un papel fundamental. La Convención sobre los Derechos del Niño (2005) se refiere a la familia como “*el grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños*” (p. 8). Reconoce, además, a la familia como una variedad de estructuras (familia nuclear, familia ampliada, familia tradicional, entre otras), que pueden ocuparse de la atención, el cuidado y el desarrollo de los niños/as (CRC, 2005).

Son los padres o tutores los que poseen la función de ofrecer protección, comprensión y orientación apropiadas a los menores. Las relaciones que se forjan con padres o tutores ofrecen al infante seguridad tanto física como emocional, de manera que estos puedan construir una identidad personal, adquirir aptitudes y conocimientos.



Sin embargo, “la escasa oferta de políticas públicas (en Chile) de apoyo a la parentalidad se traduce en padres fuertemente estresados que carecen de herramientas para desarrollar una crianza respetuosa de los derechos humanos de sus hijos e hijas.” (UNICEF, 2015, p. 9). Además, según cifras de Carabineros (2016), la mayoría de los abusos sexuales que se cometen contra niños/as y adolescentes en el país, se producen al interior de sus hogares. Por otra parte, de acuerdo a las estadísticas del Ministerio Público (2010), en un 63% de los casos ingresados a la fiscalía el año 2010, el imputado era conocido. Datos que contrastan radicalmente con la creencia de sentido común que el hogar y la familia es el lugar más seguro para los menores y que por tanto la mayoría de los abusos se producirían fuera de la vivienda.

Para entender porqué sucede esta contradicción, es necesario conocer y comprender el acto de abuso sexual infantil desde su contexto, definiendo sus etapas, tipologías, factores de protección y de riesgo, y sus consecuencias.



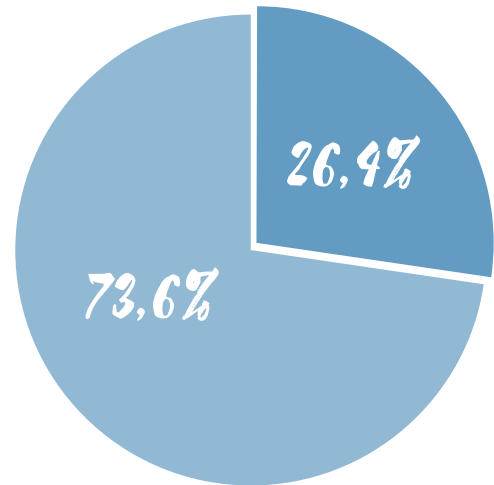
CARABINEROS (2016), afirman que la mayoría de los abusos sexuales que se cometen contra niños/as y adolescentes en el país se producen **AL INTERIOR DE SUS HOGARES.**

2.3 Abuso sexual infantil

En Chile la violencia hacia los niños/as es una práctica frecuente, “el 73,6% de los niños y niñas sufre violencia física o psicológica de parte de sus padres o parientes.” (UNICEF, s.f., p. 5). Dentro de los tipos de violencia o maltrato que afectan a menores de edad, se encuentra el abuso sexual infantil, el cual se entiende como:

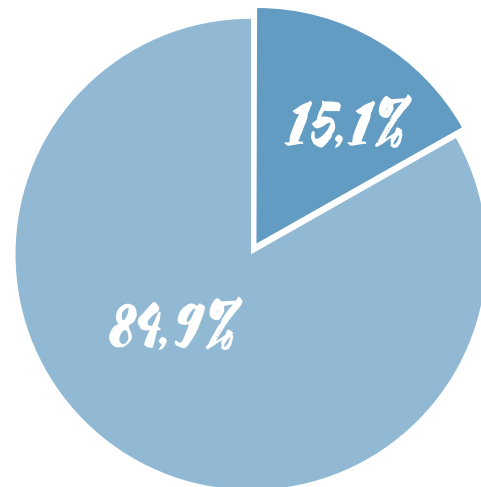
La implicación de un niño/a o de un adolescente en actividades sexuales ejercidas por los adultos y que buscan principalmente la satisfacción de estos, siendo los menores de 18 años de edad inmaduros y dependientes, por tanto, incapaces de comprender el sentido radical de estas actividades ni de dar su consentimiento real. (Kempe en Barudy, 1998, p. 161).

El “Primer informe de abuso sexual en niñas, niños y adolescentes en Chile” (2016) creado por el SENAME, verifica que del total de los ingresos a programas de Protección de Derechos el 84,9% son víctimas de abuso sexual, siendo la causal más alta de ingresos en 2014. Además, la información entregada por la Corporación por los Derechos Sexuales y Reproductivos (Miles) (2018) refleja que entre los años 2012 y 2016 se registraron 24.763 términos por delito de violación a menores de edad en Chile. A esto, la directora de la Corporación agrega, “Es importante destacar que estos datos solo nos permiten observar aquellos eventos de delitos sexuales que son denunciados a Fiscalía de Chile, no existiendo certeza respecto de todos los hechos de violencia del país” (Dides, 2018).



Violencia hacia los niños en Chile

- no sufren violencia física o psicológica por parte de sus apoderados o parientes
- sufren violencia física o psicológica por parte de sus apoderados o parientes



Ingresos a Programas de Protección de Derechos del Sename

- otros
- víctimas de abuso sexual

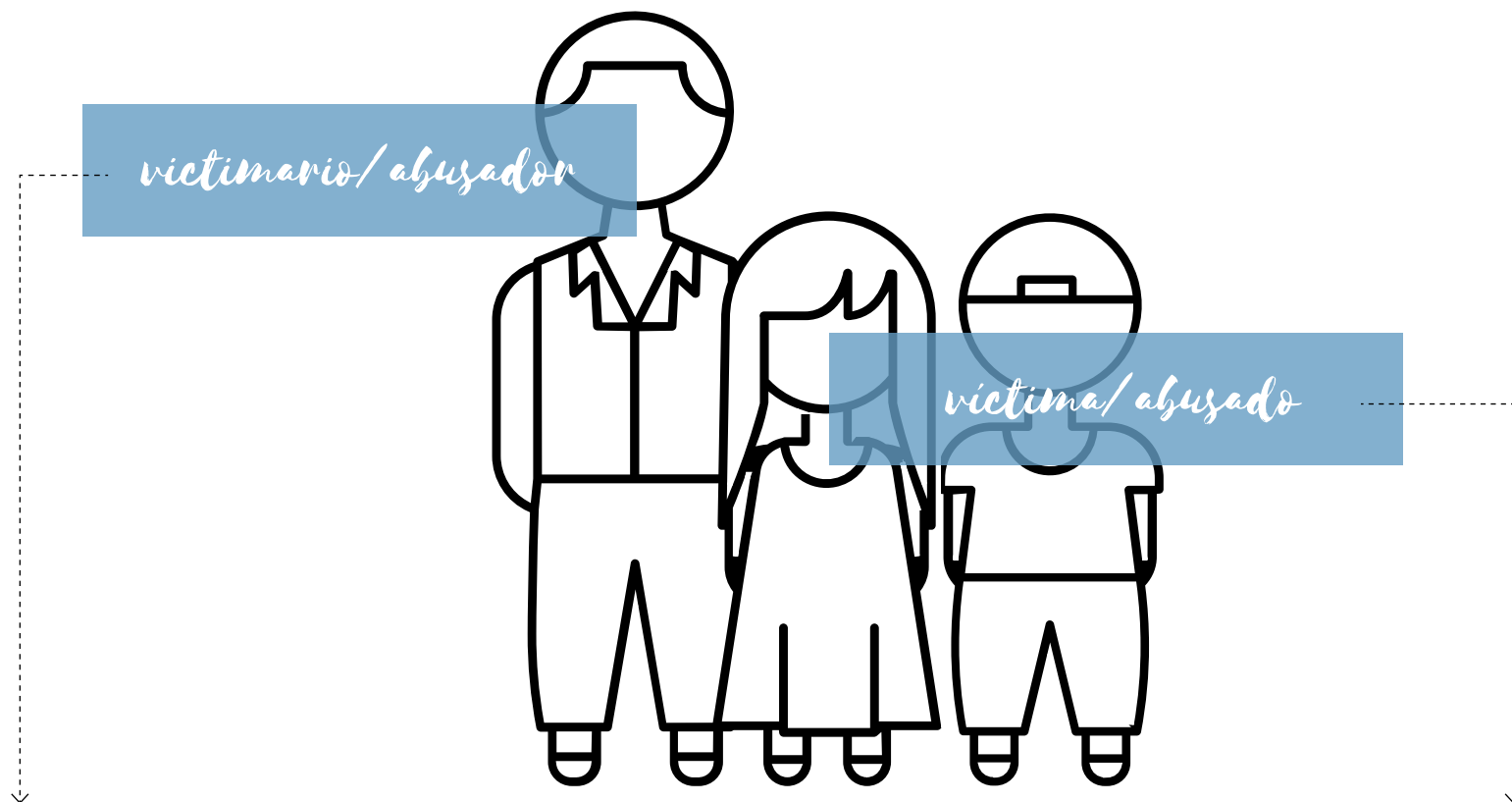
El acto de abuso sexual infantil involucra una víctima (niños, niña o adolescente) y un victimario. De acuerdo a cómo estos interactúan, se definen distintos tipos de abuso sexual:

- *Contacto físico sexual en forma de penetración vaginal, oral o anal, utilizando cualquier parte del cuerpo del abusador, algún objeto o animal.*
- *Tocamiento intencionado de los genitales o partes íntimas (del perpetrador al niño/a o viceversa).*
- *Alentar, forzar o permitir al niño o niña que toque de manera inapropiada las mismas partes del perpetrador.*
- *Exponer los órganos sexuales a un niño o niña con el propósito de obtener excitación/gratificación sexual, agresión, degradación o propósitos similares.*
- *Realizar el acto sexual y/o masturbarse en la presencia de un menor de edad.*
- *Forzar a la pornografía.*
- *Explotación sexual comercial infantil, uso del cuerpo de un niño o niña para sacar ventaja o provecho de carácter sexual y/o económico basándose en una relación de poder.*



Figura 5: Pexels (banco de imágenes)

Como se dijo anteriormente, el acto de abuso sexual infantil involucra una víctima/abusado (niños, niña o adolescente) y un victimario/abusador.



El abusador, comúnmente seduce a la víctima por medio del cariño, el engaño, la persuasión o la presión psicológica. Como afirma Jorge Barudy, psiquiatra infantil, esto dificulta en el niño/a la detección del abuso, puesto que la agresión sexual puede ir acompañada de sensaciones corporales agradables e incluso gratificantes para la víctima (como se cita en UNICEF, 2015, p.12).

En cuanto a la víctima, no existe un perfil o características específicas que determinen la ocurrencia de maltrato en un tipo de menor y en otros no.



A pesar del hecho de que no existe un perfil o características específicas que determinen que ocurran actos de maltrato en algunos niños y en otros no, existen factores de riesgo que permiten identificar qué tan vulnerable es el niño o niña de sufrir de abuso, y que facilitan el desarrollo de situaciones de violencia sexual.

Entre ellos se encuentran: “*género, falta de educación sexual, baja autoestima, carencia afectiva, dificultades en el desarrollo asertivo, tendencia a la sumisión, aislamiento social y timidez o retraimiento*” (Arredondo en UNICEF, 2002, p. 23). Asimismo, datos entregados por el Servicio Médico Legal permiten afirmar que los niños entre 3 y 6 años representan el tramo etareo más vulnerable, y además por sobre quienes se van incrementando sustantivamente los ataques (SENAME, 2016).

Tal como se ha señalado, cualquier menor puede ser víctima de abuso sexual, sin embargo existen factores de protección y factores de riesgo, que son importantes conocer para fortalecer el crecimiento del niño/a, y así evitar el maltrato.

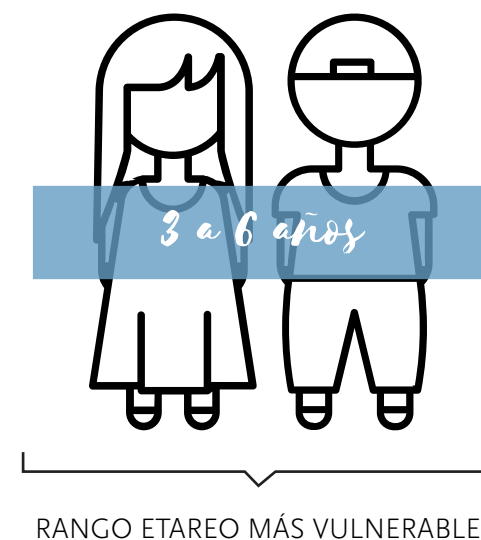
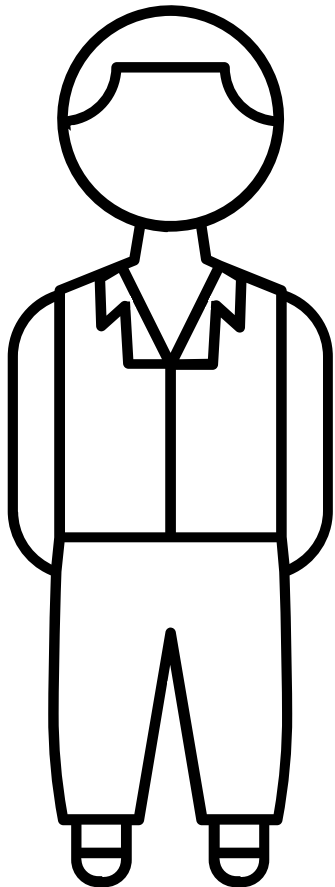


Figura 6: Pexels (banco de imágenes)



mecanismos de coerción

Como se dijo anteriormente, el abusador, comúnmente seduce a la víctima por medio del cariño, el engaño, la persuasión o la presión psicológica. Para esto recurre a una serie de mecanismos de coerción.

- Abuso de relación de confianza** → Lo más común en los casos de abuso es que el victimario sea una persona conocida y de confianza para el niño o niña. Gracias a este vínculo, al abusado se le dificulta definir si las intenciones del abusador son malas.
- Chantaje emocional** → El abusador suele utilizar el chantaje emocional, ya sea poniendo en cuestión el vínculo afectivo que une a la víctima y al abusador, como aludiendo al sufrimiento que podría provocar a su familia.
- Complicidad y secreto** → Generalmente antes de que se genere el abuso existen otras situaciones que se mantienen en secreto entre víctima y quien abusa, por ejemplo ofrecerse a encubrir una mentira que el niño o niña haya dicho a sus padres. Estos primeros secretos no causan alerta en el menor, ya que aún no ha sentido que se le está haciendo algún daño.
- La confusión** → Quien provoca el abuso suele aprovecharse y generar situaciones ambiguas que causan confusión en la víctima, situaciones en las que el contacto corporal puede tener más de una interpretación.
- La amenaza** → Quien abusa normalmente amenaza con hacer daño, utilizar la violencia si los menores no satisfacen sus deseos o pretenden revelar la situación de abuso.

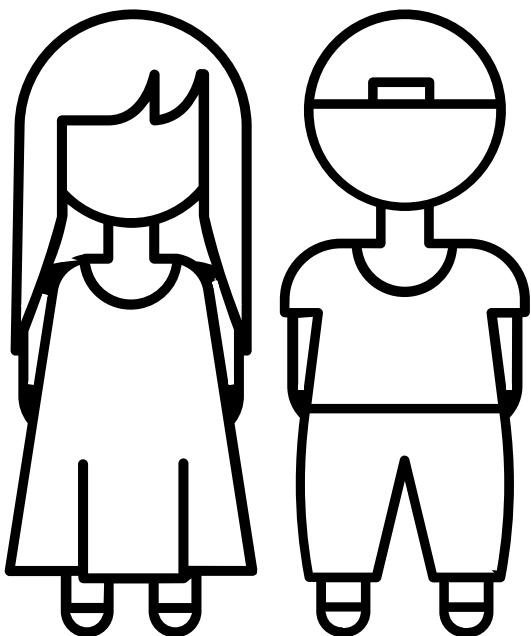


Figura 7: Pexels (banco de imágenes)

→ factores de riesgo







Cualquier niño o niña puede llegar a ser víctima de abuso o maltrato, se da en todas las clases sociales, religiones y niveles socioculturales. A pesar de esto, se han identificado algunas características que pueden llegar a convertirse en factores de riesgo, los cuales favorecen el surgimiento y mantención de situaciones de abuso infantil.

- **Género** → Las niñas poseen entre dos y tres veces mayor riesgo de abuso sexual que los niños.
- **Falta de educación sexual**
- **Baja autoestima**
- **Carencia afectiva** → Desamparo afectivo por padres ausentes, padres con problemas de salud, relaciones conflictivas, castigo físico y violencia intrafamiliar.
- **Actitud pasiva**
- **Dificultades en el desarrollo asertivo** → Los niños/as con necesidades especiales, como discapacidad intelectual presentan mayor sumisión y dependencia a los cuidadores, mayor confianza a desconocidos, entre otros.
- **Tendencia a la sumisión**
- **Baja capacidad de tomar decisiones**
- **Aislamiento social** → Pobreza, promiscuidad, desprotección emocional y toda situación que produzca un ánimo depresivo.
- **Timidez o retraimiento**



factores de protección

Al igual que factores de riesgo, se han identificado ciertas características personales y en la interacción con la familia que son importantes de fomentar y fortalecer, ya que son consideradas como factores de protección.

- Desarrollo de una buena autoestima** →  Un niño/a que se sienta amado y respetado, si podrá desarrollar una buena autoestima y tendrá conductas de autocuidado. El menor que se quiere a sí mismo es menos probable que sea vulnerado, ya que tendrá conductas de autocuidado y pedirá ayuda.
- Valoración de su cuerpo** →  El niño o niña debe reconocer su cuerpo como un territorio personal, de manera que lo valore y cuide. Para esto el menor debe conocer su cuerpo y los nombres de cada parte de este.
- Buena comunicación** →  La comunicación entre padres e hijos es vital para que ellos se sientan valorados, aceptados y queridos. De esta manera se les hará más fácil contar lo que les pasa.
- Conocimiento y expresión de las emociones** →  Para saber qué le está ocurriendo a un niño es necesario que este sepa comunicar y reconocer lo que siente, si esto sucede le será más fácil al menor distinguir entre un trato amoroso y uno peligroso.
- Respetar sus propios límites** →  Suele pasar que se le obliga a los niños a actuar de cierta manera con los demás, sin respetar sus indicadores de autoprotección. A esto se le suma el hecho de que a los menores les resulta difícil negarse a los pedidos de los adultos.
- Educación sexual** →  La ignorancia es el mayor factor de riesgo del abuso y maltrato infantil, por esto es importante tratar las temáticas utilizando términos claros y adecuados a las edades de los niños, ya que si no encuentran respuestas en su familia las buscarán en otros lados, haciendolos más vulnerables.

A su vez, el acto del abuso sexual afecta el desarrollo integral del menor a nivel físico, psicológico y social. La Coordinadora del Área de Programas de UNICEF, afirma que “la violencia tiene consecuencias negativas en la vida de los niños en el corto, mediano y largo plazo (...)” (Fabio, 2015).

consecuencias

corto plazo

- Tristeza, desamparo, ansiedad y desmotivación
- Cambios bruscos de ánimo
- Irritabilidad, rebeldía y conductas agresivas
- Temores diversos
- Vergüenza, culpa y marginación
- Baja en el rendimiento escolar
- Dificultad de atención y concentración
- Rechazo a figuras adultas
- Hostilidad y temor hacia el agresor
- Embarazo precoz
- Enfermedades de transmisión sexual

mediano plazo

- Depresión
- Trastornos ansiosos, del sueño, alimenticios
- Temor a expresión sexual
- Repitencias escolares
- Trastornos del aprendizaje
- Fugas del hogar
- Deserción escolar
- Consumo de drogas y alcohol
- Interés excesivo por juegos sexuales
- Embarazo precoz
- Enfermedades de transmisión sexual

largo plazo

- Depresión
- Trastornos emocionales
- Difunciones sexuales
- Baja autoestima y pobre autoconcepto
- Fracaso escolar
- Prostitución
- Promiscuidad sexual
- Consumo de drogas y alcohol
- Inadaptación social
- Delincuencia
- Relaciones familiares conflictivas

A medida que se desarrolla el abuso sexual, el victimario va tomando confianza y violentando cada vez más a su víctima, para la cual resulta cada vez más difícil el acto de comunicarse. A esto agrega la psicóloga:

“es por esto que es importante **DETECTAR DE FORMA TEMPRANA** cualquier acto de abuso”

(C. Moraga, comunicación personal, 5 de mayo de 2018).

Para poder detectar cuándo un menor está siendo violentado, es necesario que el cuidador conozca los síntomas e indicadores que este problema arroja, los cuales pueden ser físicos o psicológicos.

físicos

- *Dificultades para andar o sentarse*
- *Lesiones, dolores, cicatrices y contusiones en el cuerpo*
- *Ropa interior rasgada o manchada*
- *Picazón o dolor en la zona vaginal/anal*
- *Infecciones urinarias/genitales*
- *Secreción o hemorragia en pene o vagina*
- *Pérdida de control de esfínteres*

psicológicos

- *Comportamientos agresivos o sexualizados*
- *Cambios bruscos en la conducta, aislamiento*
- *Baja en el rendimiento escolar, problemas de atención*
- *Depresión, ansiedad, culpa, llantos frecuentes*
- *Retrocesos en el comportamiento y desarrollo*
- *Autolesiones y problemas de sueño*
- *Conducta sexual no acorde a la edad*
- *Miedo a estar solo o con alguna persona en específico*

Fuente: UNICEF (2011), “Mi Sol”.

Figura 8: Pexels (banco de imágenes)





Resulta esencial, que los adultos responsables o cuidadores de menores tengan los conocimientos, primero para educar a los menores en cuanto a autocuidado, para así prevenir, y segundo, para poder detectar cualquier tipo de síntoma que pueda ser resultado de algún tipo de violencia sexual, física o psicológica.



OPORTUNIDAD
de diseño



Estudios realizados por distintas instituciones nacionales revelan que el abuso sexual infantil es un problema recurrente en Chile. Los resultados entregados por Cuenta Chile (2015) revelan que en Chile 118,2 por cada 100 mil niños y niñas han sido víctimas de algún tipo de violencia sexual. Por otro lado, cifras del Servicio Nacional de Menores (SENAME) (2016) muestran que la mayoría de los ingresos a Programas de Protección son a causa de abuso sexual. Estos datos señalan claramente la necesidad de estudiar este fenómeno en la realidad nacional, para comprender cuáles son sus posibles causas, y para impulsar programas de prevención, detección temprana y reparación que incidan en la protección de niños y adolescentes de ambos sexos.

El abuso sexual infantil ocurre como parte de un proceso en el que una persona, al menos 3 años mayor, ejerce poder sobre un niño o niña menor de 14 años, de manera asimétrica, mediante manipulación psicológica, chantaje, engaño, fuerza o basándose en un vínculo de dependencia. (ACHNU-PRODANI para SENAME, 2007).

El abuso sexual infantil es una problemática que se puede evitar si se ataca desde el origen, es decir desde la prevención en la etapa de la infancia. El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2011) afirma que el mayor factor de riesgo con respecto al abuso sexual infantil es la ignorancia, y plantea que “la prevención es una tarea ineludible del sistema escolar y de la comunidad educativa en su conjunto” (UNICEF, 2011, p. 7). De acuerdo a esto, señala que es en el ámbito escolar donde se debe apoyar a los alumnos de manera que alcancen un desarrollo afectivo y social pleno y saludable.

Según las entrevistas realizadas, en Chile existe una falta de conocimientos en cuanto a educación sexual infantil¹, y herramientas de aprendizaje adecuadas, para prevenir, detectar y tratar el problema del abuso en la comunidad escolar. Como consecuencia, los infantes no se desarrollan de manera integral, causando un mayor riesgo de ser víctimas de abuso o maltrato. Esto se ve empeorado a raíz de la falta de profundización en educación sexual infantil y abuso sexual,



“... en Chile **118,2** por cada 100 mil niños y niñas han sido víctimas de algún tipo de **VIOLENCIA SEXUAL.**”


(Cuenta Chile, 2015)

durante las carreras de párvulo y técnico en educación parvularia. Por otro lado, las escuelas no cuentan con material de formación en educación sexual eficiente para educar a preescolares y educadores de párvulo (comunicación personal, 19 de mayo de 2018). De esta manera, los agentes encargados de la educación no pueden entregar los conocimientos necesarios a los menores para que estos puedan desarrollarse integralmente, de manera que sean capaces de comunicarse, valorar su cuerpo, respetar a los demás, entre otros. A esto hay que agregar que generalmente la adquisición del lenguaje en los niños presenta un ritmo de maduración más lento, lo que significa que al momento de querer o necesitar expresar sus vivencias no cuentan con las herramientas necesarias para poder verbalizarlas (ACHNU para SENAME, 2007).

Actualmente existe un abuso de las manifestaciones sexuales, a las que los niños están indiscriminadamente expuestos. El estar expuestos a contenidos sexuales pueden acelerar las manifestaciones de los niños en el tema de la sexualidad, considerando que ellos aprenden imitando lo que ven de su entorno (Guiainfantil.com, 2014). Esto se ve empeorado por la falta de conocimientos en torno a la sexualidad, ya que los niños/as no son capaces de diferenciar o filtrar el contenido sexual del entorno, creyendo que todo lo que ven es correcto y ellos también pueden hacerlo, resultando en conductas de carácter sexual inapropiadas para el rango etario en el cual se encuentran (comunicación personal, 19 de mayo de 2018).

Los infantes necesitan de apoyo desde el punto de vista educacional para desarrollarse física, psicológica y emocionalmente, y para que esto ocurra se debe contar con profesionales de la educación preparados tanto en materias de formación general como en educación sexual infantil y educación emocional, ya que estas son fundamentales para lograr un desarrollo completo e integral del niño/a. Es importante que estas materias comiencen a ser tratadas desde temprana edad, en las etapas de transición, prekinder y kinder, ya que mientras antes se forjen las bases emocionales, más protegido estará el menor y más conciencia tendrá sobre su propio cuerpo (comunicación personal, 19 mayo 2018). De no ser así, los factores de riesgo aumentan, facilitando que se den actos de maltrato a futuro.





“la **PREVENCIÓN** es una tarea ineludible del **SISTEMA ESCOLAR** y de la comunidad educativa en su conjunto”

(UNICEF, 2011, p. 7)


¹Entiéndase educación sexual infantil como el conocimiento del desarrollo sexual del infante. La sexualidad infantil es una de las puertas a través de la que el niño desarrolla su personalidad y sus relaciones con la afectividad. Debe ser un tema tratado con naturalidad, honestidad, cariño, y tener su propio espacio dentro del proceso educativo del niño. Es importante destacar, que el infante busca los conocimientos a su propio ritmo, a medida que nace el interés y surgen dudas.

Abarca la diferenciación de las partes del cuerpo en hombres y mujeres (distinguiendo las zonas privadas), temas de género, autocuidado, valorización del cuerpo, respeto mutuo, entre otros. Todo esto, a través de un lenguaje natural adecuado al rango etario, sin usar sobrenombres ni adjetivos.



FORMULACIÓN *del proyecto*

De acuerdo a el marco teórico anteriormente expuesto nace la oportunidad de diseño a tratar: la falta de herramientas de aprendizaje adecuadas, para prevenir, detectar y tratar el problema del abuso en la comunidad escolar. Desde esta problemática se origina la siguiente propuesta de proyecto.



¿Qué?

Programa educativo de protección de la primera infancia a favor de la detección temprana frente a la sospecha de maltrato y/o abuso infantil.

¿Por qué?

Los educadores de párvulo de escuelas municipales no tienen los conocimientos ni materiales de formación adecuados en prevención y detección de maltrato, lo cual dificulta la tarea de detección temprana del abuso sexual infantil, la recopilación de evidencia, y asimismo impide el desarrollo integral del preescolar.

¿Para qué?

Para potenciar a través de una educación efectiva y adecuada el desarrollo integral en preescolares y apoyar la labor de educadores de párvulo, con el fin de detectar de manera temprana el abuso sexual infantil.

objetivos

general

Potenciar, a través de una educación efectiva y adecuada, el **desarrollo integral** (socio emocional) en preescolares y apoyar la labor de educadores/as de párvulo en la **detección temprana** de abuso sexual infantil.

específicos

- *Facilitar a educadores de párvulo herramientas informativas sobre abuso sexual infantil para que así tengan conocimiento teórico respecto al tema.*
- *Potenciar la enseñanza de educación emocional en los niveles de transición en escuelas municipales.*
- *Lograr que a través del dibujo guiado y la evaluación de riesgo los educadores detecten situaciones o rasgos de alerta.*
- *Fortalecer el vínculo de confianza entre educador y alumno para que así el estudiante sienta que existe un adulto en el que puede confiar.*

I.O.V.

- Evaluación a educadores y psicólogo educacional una vez terminada la inducción del programa.
- Actividad 'evaluada' por los educadores/as, sobre las emociones básicas al terminar el primer núcleo de aprendizaje.
- Evaluación de las carpetas de los alumnos por el psicólogo de la escuela en conjunto con los educadores/as.
- Largo plazo. Comparar observación de campo al inicio de la implementación en el aula y durante el segundo semestre de implementación, y develar si existen cambios en las interacciones y relaciones entre educador-alumno.



Figura 12: Escuela Poeta Eusebio Lillo, elaboración propia.

3.3 Contexto

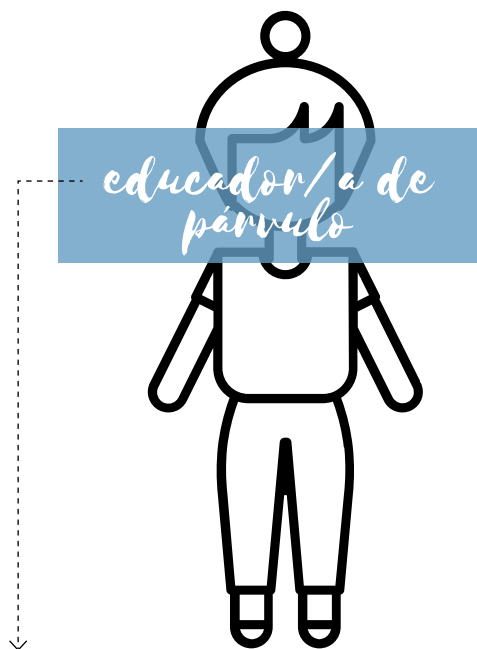
A lo largo de la investigación se realizaron visitas a terreno, entrevistas a psicólogos infanto juveniles, educadores de párvulo, profesores de básica y orientadores de establecimientos municipales y particulares de la ciudad de Santiago, además de testeos con alumnos de prekinder y kinder. Durante ese proceso, junto a psicólogos se concluyó que la educación sexual se debe impartir desde los 4 años de edad. Es por esto que se decide que la propuesta de proyecto se diseñará para los niveles de prekinder y kinder de escuelas municipales de la ciudad de Santiago, y se implementará 1 vez por semana durante las horas de orientación. Se optó por trabajar con escuelas de carácter municipal, debido a su falta de recursos y herramientas de enseñanza, además del alto interés que estas tienen por programas educativos creados por distintos ministerios, como por ejemplo SENDA.

Para esta etapa del proyecto se testearon distintos medios y recursos educativos en la Escuela Poeta Eusebio Lillo. Esta institución de carácter municipal perteneciente a la Corporación Municipal de Conchalí, cuenta con una matrícula de 266 alumnos de Prekinder a Octavo Básico, y utiliza como instrumento curricular vigente los programas y las bases curriculares del ministerio de educación. Además ha generado vínculos con organizaciones de la comunidad como el CES-FAM, SENDA, PIE y empresas de la comuna para fortalecer su gestión institucional en beneficio del desarrollo personal de los alumnos.

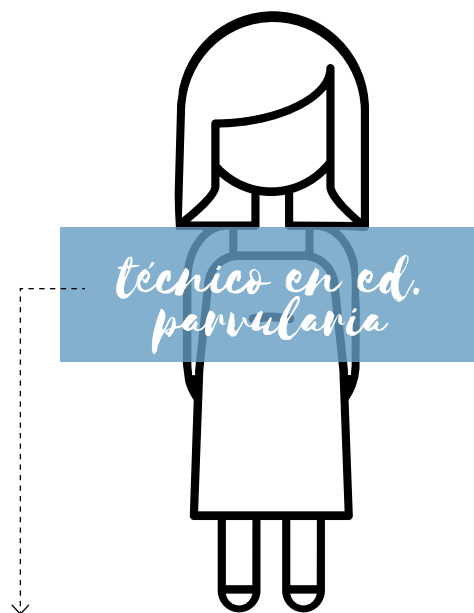


Figura 13, 14 y 15: Sala kinder Escuela Poeta Eusebio Lillo, elaboración propia.

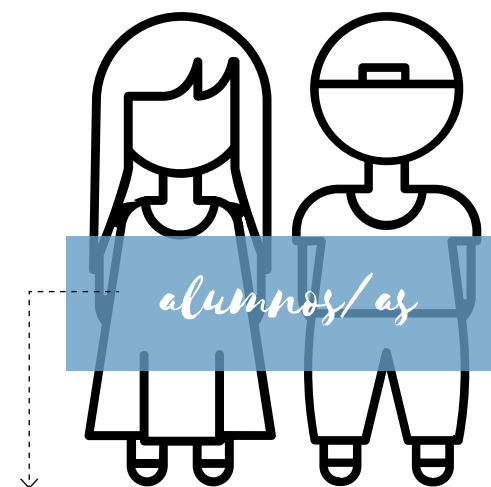
El proyecto descrito necesita de la participación de 3 agentes específicos de la comunidad escolar: educadores/as de párvulo, técnicos en educación parvularia y los alumnos y alumnas de los niveles de transición. Cada uno de ellos cumple un rol clave para que el programa se pueda realizar. A continuación se explican las distintas tareas y roles que cada uno de ellos realiza.



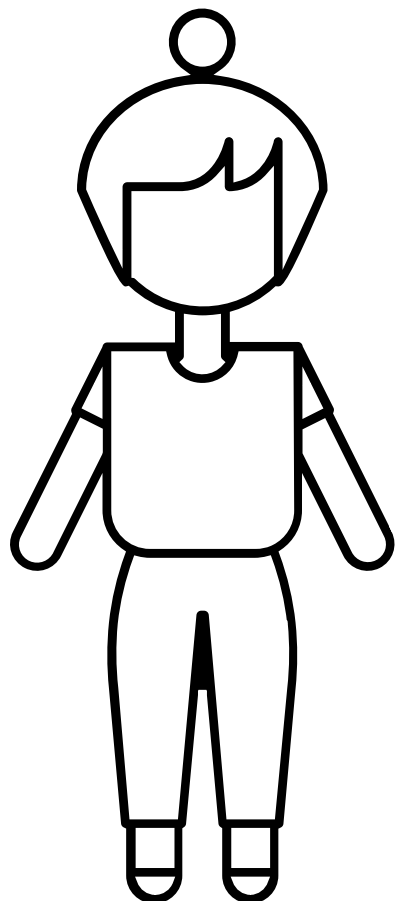
Educador/a de párvulo de los niveles de prekinder y kinder en escuelas municipales. Este agente es de suma importancia para el programa, ya que es quien imparte el material educativo. Cumple el rol de moderador en las distintas sesiones y actividades. Además son quienes evalúan qué tan vulnerables son cada uno de sus alumnos y alumnas, esto gracias al vínculo de confianza que genera entre ellos, el cual se fortalece a lo largo de 1 o 2 años que acompaña el educador a sus alumnos durante prekinder y kinder.



Cada curso perteneciente a los niveles de transición cuenta con un educador de párvulo y un técnico en educación parvularia, este último durante las sesiones del programa cumple un rol de observador además de ayudante del moderador. Es vital que durante las sesiones se observen las actitudes y reacciones de los menores, con el fin de ver si se percibe algún indicador que sea causante de alerta de abuso y/o maltrato.



Alumnos y alumnas de los niveles de prekinder y kinder, 4 a 6 años de edad. Este actor es a quién están dirigidas las distintas sesiones y actividades del programa, ya que a través de estas se busca educar a los niños y niñas en temáticas de educación emocional, para luego con las actividades y tareas recoger evidencias y síntomas que alerten a educadores y psicólogo de la institución de posibles actos de abuso y/o maltrato.



educador/a de párvulo

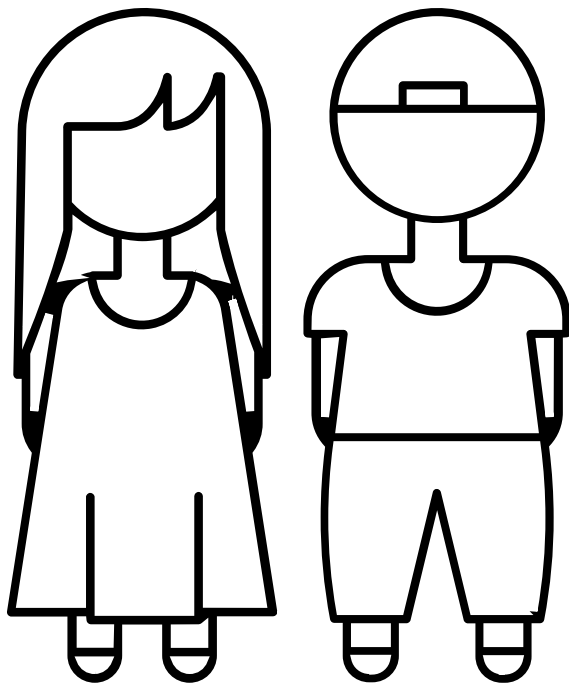
Como se dijo anteriormente, este agente es de suma importancia para el programa, ya que es quien imparte el material educativo, y además cumple con el rol de moderador en las distintas sesiones y actividades. Por otro lado, presenta ciertas características.

- *Trabaja con prekinder y/o kinder.*
- *Ejerce en escuelas municipales de Santiago.*
- *Le interesa la seguridad de sus alumnos.*
- *Busca favorecer el aprendizaje de sus alumnos.*
- *No tiene conocimientos teóricos respecto al abuso infantil y el cómo detectarlo.*
- *Está abierto a impartir nuevos contenidos y temáticas.*

alumnos/as

Como se mencionó previamente, este actor es a quién están dirigidas las distintas sesiones y actividades del programa. Éstos poseen ciertas características, como las que se muestran a continuación.

- *Tienen de 4 a 6 años de edad.*
- *Cursan los niveles de prekinder y/o kinder en escuelas municipales de Santiago.*
- *Se mueven en contextos vulnerables.*
- *Poseen alto grado de imaginación.*
- *Capaces de representar sus pensamientos e ideas mediante imágenes mentales.*



Los alumnos y alumnas de los niveles de transición son uno de los actores más importantes para el desarrollo del proyecto. Es por esto que es necesario conocerlos profundamente y al conjunto de agentes que los rodean, desde los más cercanos hasta los organismos gubernamentales que toman decisiones que pueden afectar al actor central. Para esto se creó un mapa de actores.



Figura 16: Alumnos de prekinder, elaboración propia.

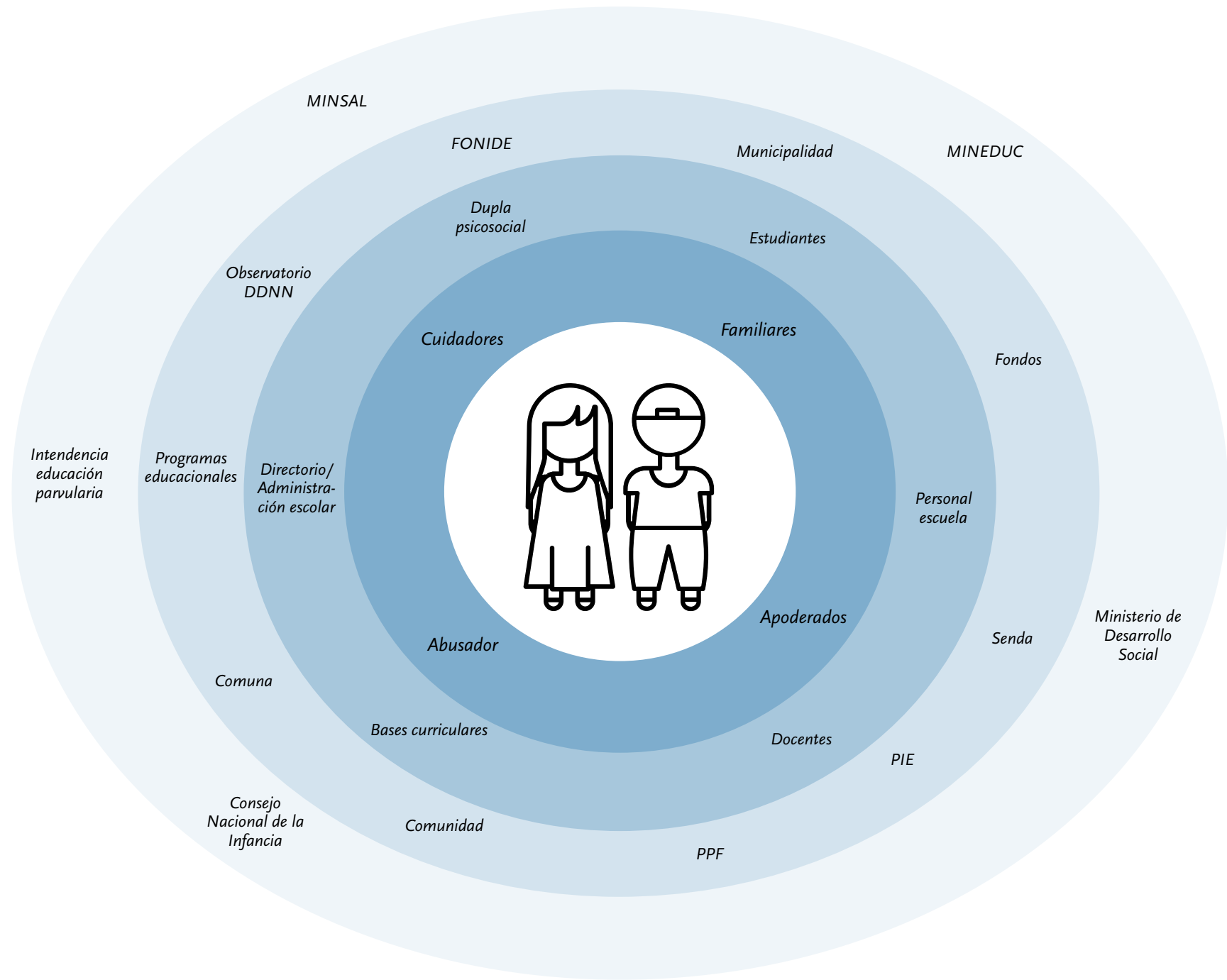


Figura 17: Mapa de actores, elaboración propia.

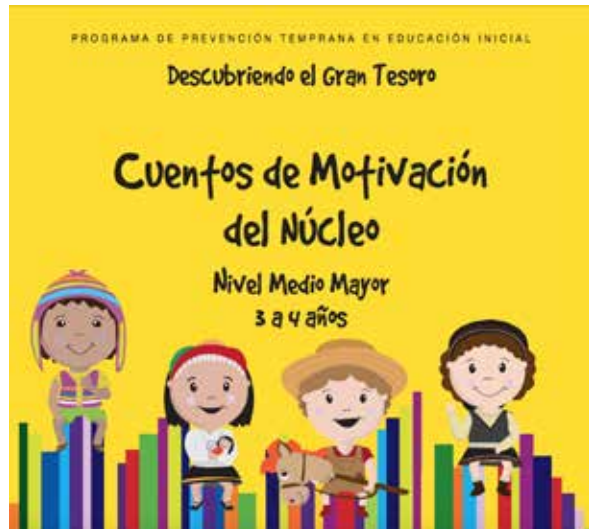


Figura 18: Alumnos de prekinder, elaboración propia.



ANTECEDENTES Y REFERENTES
del proyecto

A modo de conocer diferentes productos y programas relacionados con la temática del abuso y/o la educación, se hace un estudio de campo en relación a lo que existe actualmente.



El Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA) ofrece programas para la comunidad escolar gratuitos. A través de material de trabajo y educativo para el profesor y alumno se informa sobre los efectos y consecuencias del consumo de alcohol y drogas. Se rescata de este proyecto, que busca prevenir por medio del conocimiento y aprendizaje de tipo lúdico, además de la entrega de material acorde a cada nivel educacional.

“Descubriendo el gran tesoro” (SENDA, s.f.).



El Ministerio de Educación desarrolla las Bases Curriculares, en las cuales se estipulan los contenidos a tratar en la EP. Se le entrega a los educadores ejemplos de actividades para impartir las distintas materias.

“Bases Curriculares” (MINEDUC, 2018).



El “Método Singapur” es un sistema de enseñanza que busca resolver problemas matemáticos, a través del trabajo en grupo y el uso de objetos, fotografías y símbolos. Se estimula que los niños comenten cómo llegaron a el resultado, cómo fue el proceso y cuáles fueron los errores o aciertos.

Es un referente para la propuesta, ya que estimula el uso de elementos para la enseñanza y que los alumnos verbalicen sus opiniones.

t13 (Anónimo, 2018).



“Árbol ABC” es una plataforma web disponible en 12 países, que ofrece juegos educativos y didácticos para niños de 3 a 8 años, de forma gratuita. Este enfoque hace que el aprendizaje de materias como matemáticas, lenguaje y arte sea amigable y accesible para los niños.

Se enseña a través del juego, lo cual motiva al menor a aprender, ya que para él no representa una “clase”, sino una instancia de entretenimiento.

“ÁrbolABC” (ArbolABC, 2016).



“A la quimio con mi simio” es un proyecto modular enfocado en el bienestar de las personas en el nicho hospitalario, dándole a entender su enfermedad y tratamiento de una forma amigable y acorde a la edad. Consiste en un Kit lúdico de acompañamiento para niños en tratamiento de quimioterapia.

Se utiliza una serie de elementos para enseñar y educar a los niños/as sobre un tema relevante de manera entretenida y lúdica.

Kit (Sophie Traeger, 2017).



“The Siyazama Project” es un proyecto que permite a las artesanas tradicionales rurales de KwaZulu-Natal expresar sus preocupaciones sobre el SIDA y todas sus complejidades a través de hermosas muñecas de tela. Buscan comunicar y difunden la conciencia sobre el VIH / SIDA a través de talleres, exposiciones, colecciones de museos y actividades de investigación. Se busca sensibilizar a la población sobre una enfermedad mediante un producto textil.

“Background Siyazama” (Anonimo, s.f.).



Amancay Consultores, es un grupo de profesionales que realizan talleres relacionados con el autocuidado y prevención del abuso sexual infantil desde la primera infancia.

Reúnen actividades prácticas para padres, madres, educadores/as y toda persona dedicada a la crianza y educación de niños y niñas. El objetivo es que los adultos asistan y puedan replicar en sus casas y/o colegios con sus niños/as las estrategias aprendidas en la actividad.

Se promueve que niños y niñas desarrollen su autoestima, nociones de autocuidado y estrategias comunicativas para avisar situaciones de riesgo, y los adultos, por su parte, van aprendiendo cómo enseñar sanamente a sus hijos e hijas sobre sexualidad, desarrollo afectivo y autocuidado.

Todo en un lenguaje ameno y cercano, donde propiciaremos experiencias que fortalezcan la autoestima de niños y niñas

Amancay Consultores (Amancay Consultores, 2014).



“STOP, GO AND TELL” es un programa educativo de Estados Unidos, que se imparte anualmente en escuelas. Busca enseñar a los niños sobre espacio personal y poner barreras, además de impartir técnicas en caso de que alguien intente traspasar esas barreras. Las clases se implementan desde kinder hasta 5º, y los materiales van adecuándose a las distintas edades.

“STOP, GO AND TELL” (Bethesdaok, s.f).



DESARROLLO
del proyecto

5.1 Observación en sala

A lo largo de la investigación se hicieron observaciones en sala y entrevistas junto a psicólogos y profesionales del área de la educación, como trabajadores sociales, educadores de párvulo, técnicos en educación parvularia y profesores de enseñanza básica, con el fin de conocer profundamente el contexto y los usuarios elegidos, y cómo estos interactúan entre sí y con los alumnos.

Uno de los puntos más importantes que se pudo observar y apreciar durante la investigación fue la importancia que tiene para el proyecto el vínculo que se genera entre el educador/a y los alumnos y alumnas de la clase. Para que el proyecto funcione es vital que exista un vínculo entre los actores, que el educador/a conozca a cada uno de los niños y niñas que están a su cuidado, ya que de esta manera podrá develar situaciones que puedan resultar ser riesgosas para los menores o conductas poco comunes en ellos.

De acuerdo a las observaciones en sala se elaboró un mapa de la jornada escolar de los alumnos de prekinder y kinder de la Escuela Poeta Eusebio Lillo, con el objetivo de conocer los recursos y medios que se utilizan para enseñar las distintas materias a los alumnos y alumnas, y los distintos tiempos de los cuales los/as educadores/as disponen para realizar y organizar las actividades de cada día.




materiales/medios



jornada de trabajo



Figura 19: Alumna de kinder, elaboración propia.











materiales/medios

En cuanto a los recursos y medios que utilizan las educadoras para enseñar las distintas materias descritas en las Bases Curriculares, se utilizan principalmente: lectura de cuentos, dibujos, canciones y guías de trabajo donde los alumnos deben completar distintas tareas. Estas actividades se realizan normalmente dentro de la sala de clases y bajo la supervisión de las educadoras y técnicos en educación. La sala además cuenta con un televisor, pizarra y distintos juguetes que los alumnos pueden utilizar.

En una de las jornadas de observación se pudo registrar una clase realizada por educadoras pertenecientes al Programa de Integración Escolar (PIE), el cual tiene como propósito *“favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes.”* (Coordinación de Programas de Integración Escolar y Unidad de Educación Especial de la División de Educación General, 2016). La clase realizada tenía como fin enseñar a los alumnos sobre las acciones, y para esto hicieron uso de una presentación digital, la cual se proyectó en una de las paredes de la sala y frente a esta se ubicaron los alumnos en el suelo. Los niños y niñas se mostraron muy interesados en los contenidos debido al medio que se utilizó para exponerlos.

+ utilizado

-  Cuentos
-  Canciones
-  Guías de trabajo
-  Dibujo
-  Papeles, cartulinas, goma eva, entre otros.
-  Tablet
-  Juegos
-  Presentaciones audiovisuales

- utilizado




-  = más popular entre los alumnos
-  = menos popular entre los alumnos
-  = menos utilizado



Figura 20: Alumna de kinder, elaboración propia.

jornada de trabajo

Las educadoras de la escuela Poeta Eusebio Lillo organizan las jornadas de trabajo cada 15 días, y para ello utilizan un cuaderno (imágenes de la derecha), en el se escribe todo lo que se va a realizar con los alumnos durante los días de la semana. Así lo señala la educadora a cargo del prekinder de la institución Amelia: “Cada 15 días uno planifica las actividades que va a hacer. Obviamente cuando surge alguna problemática, tenemos algo preparado.” (comunicación personal, 5 de septiembre 2018).

En cuanto a materias de clase, señalan que se trabajan los tópicos dispuestos en las Bases Curriculares y éstas se organizan en ámbitos, los cuales poseen núcleos, y éstos a su vez se dividen en ejes.

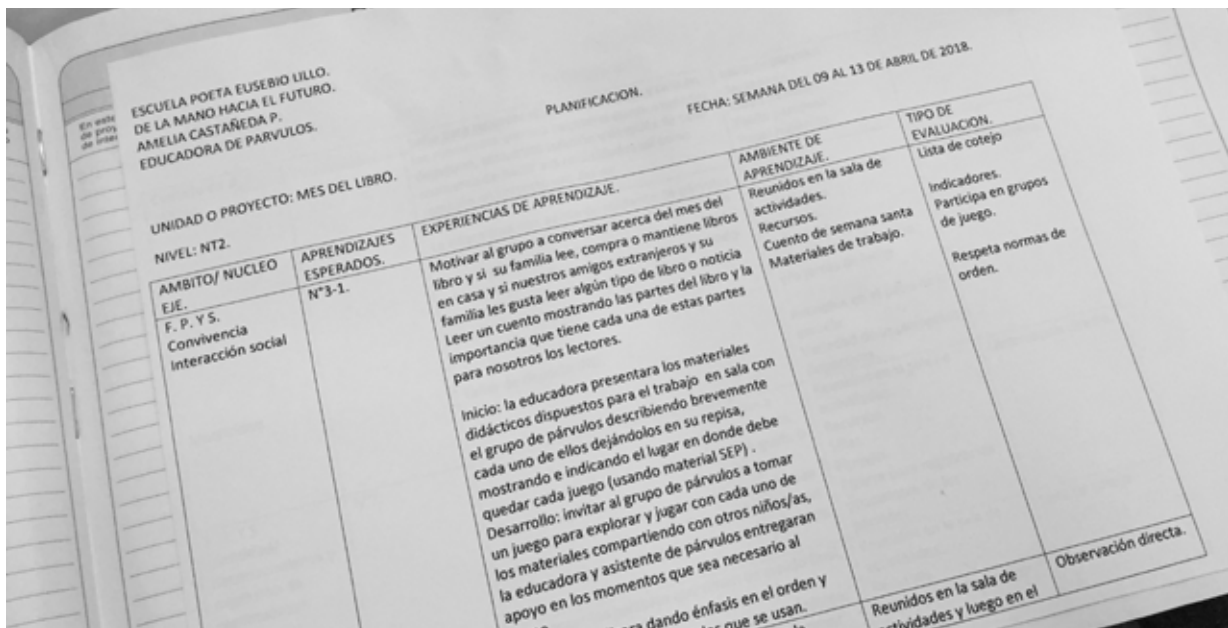
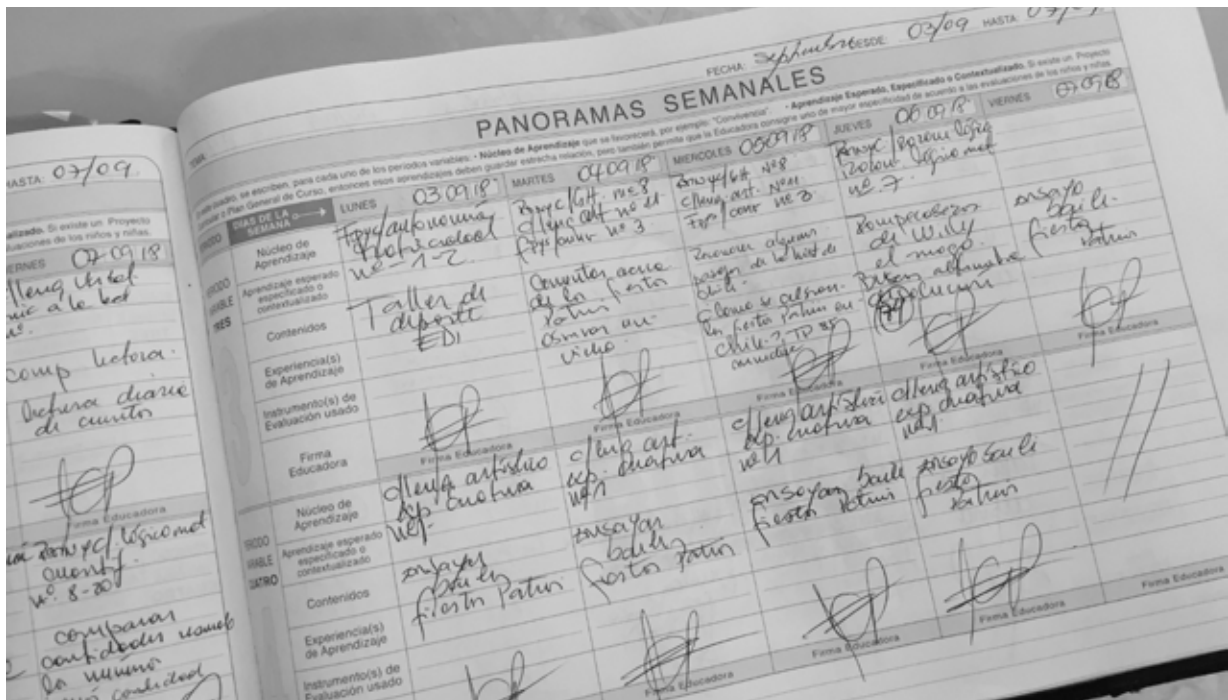


Figura 21: Programación clases, elaboración propia.

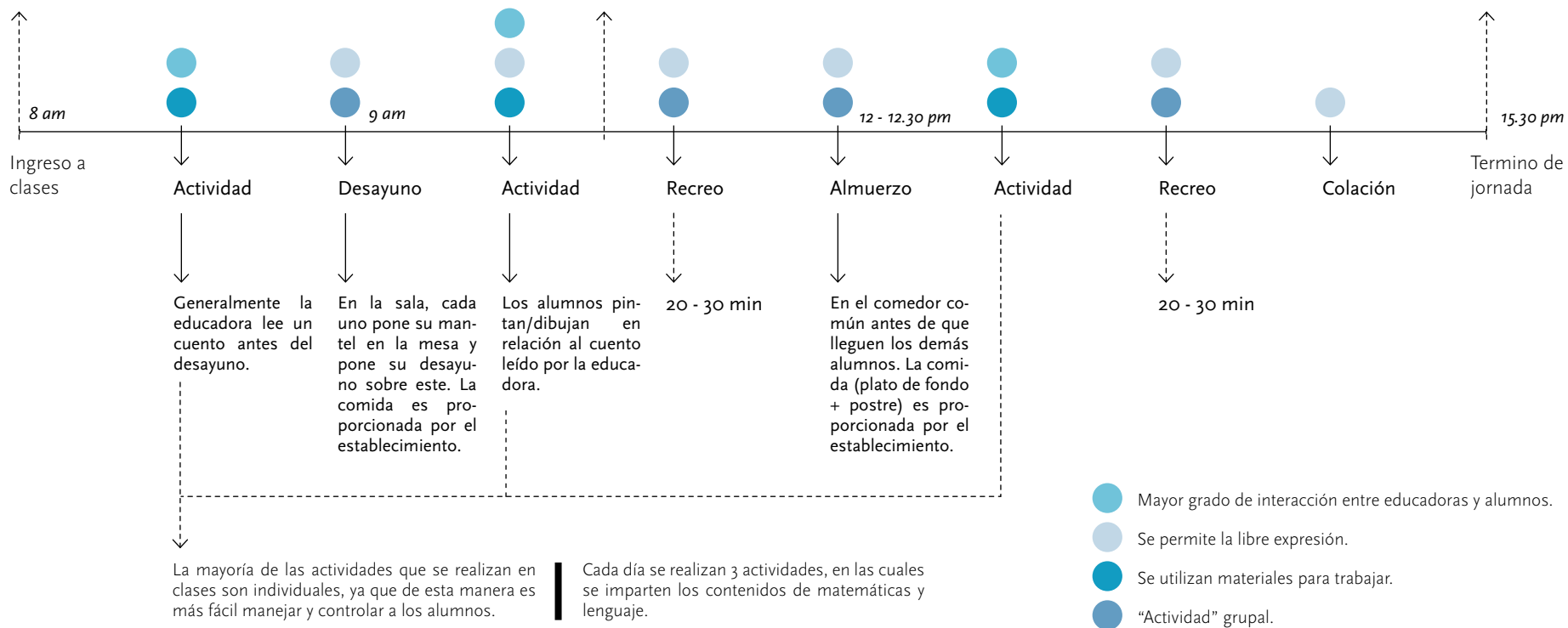
jornada escolar - lunes a jueves

Los alumnos son dejados por sus apoderados en la entrada de la escuela, y solos se dirigen a sus respectivas salas de clase.

Mientras el kinder está en ed. física los alumnos de prekinder tienen una clase organizada por el PIE, esta se realiza 1 vez por semana en cada nivel.

Educación física con un profesor que anexo al establecimiento (lunes, miércoles y jueves).

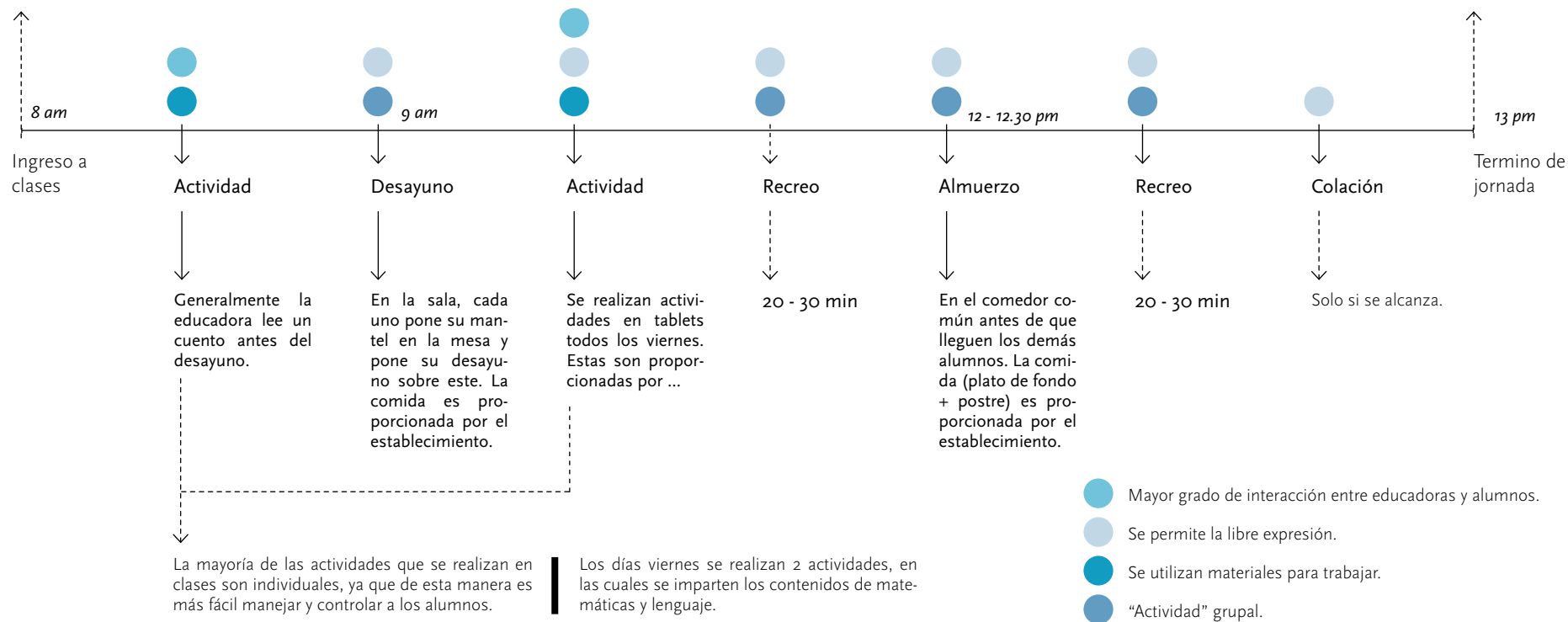
Una vez terminada la jornada los niños hacen una fila y todos juntos, con las educadoras, van hacia la entrada del establecimiento, para ser recibidos por sus apoderados o familiares.



jornada escolar - viernes

Los días viernes los alumnos y alumnas de todo el establecimiento tienen permitido asistir a clases con ropa de color, "Jeans Day". Además la jornada escolar termina antes, a las 13 pm.

Los alumnos son dejados por sus apoderados en la entrada de la escuela, y solos se dirigen a sus respectivas salas de clase.



5.1 Investigación junto a profesionales de la comunidad escolar

Por otro lado, se hicieron entrevistas a agentes de la comunidad escolar para indagar cuánto conocimiento poseen en relación al abuso y el cómo estos actúan al momento de develar un caso de abuso o maltrato.

Junto a los distintos profesionales, psicólogos, educadores, pedagogos y trabajador social, se realizó un diagrama del proceso de abuso y cómo es este proceso en las instituciones municipales. En lo que respecta a la Escuela Poeta Eusebio Lillo se buscaba develar dónde se encuentran más débiles en cuanto a conocimientos y material de trabajo. A diferencia de otros establecimientos, esta escuela cuenta con un departamento de convivencia escolar, compuesto por docentes, psicólogos y trabajador social; el cual cumple un rol fundamental en el proceso que se expone a continuación.



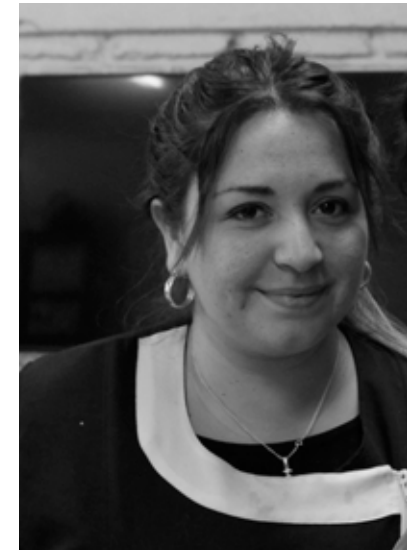
Natalio Sedini
Director Escuela Poeta Eusebio Lillo



Amelia Castañeda
Educadora Escuela Poeta Eusebio Lillo



Marcia León
Educadora Escuela Poeta Eusebio Lillo



Estíbaliz Martínez
Técnico en Educación Parvularia Escuela Poeta Eusebio Lillo



Carmen Moraga
Psicóloga Infanto juvenil



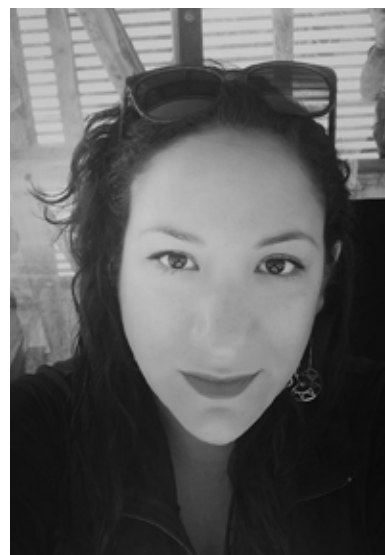
Catalina Casagrande
Psicóloga



Romina Carrasco
Técnico en Educación Parvularia Escuela Poeta Eusebio Lillo



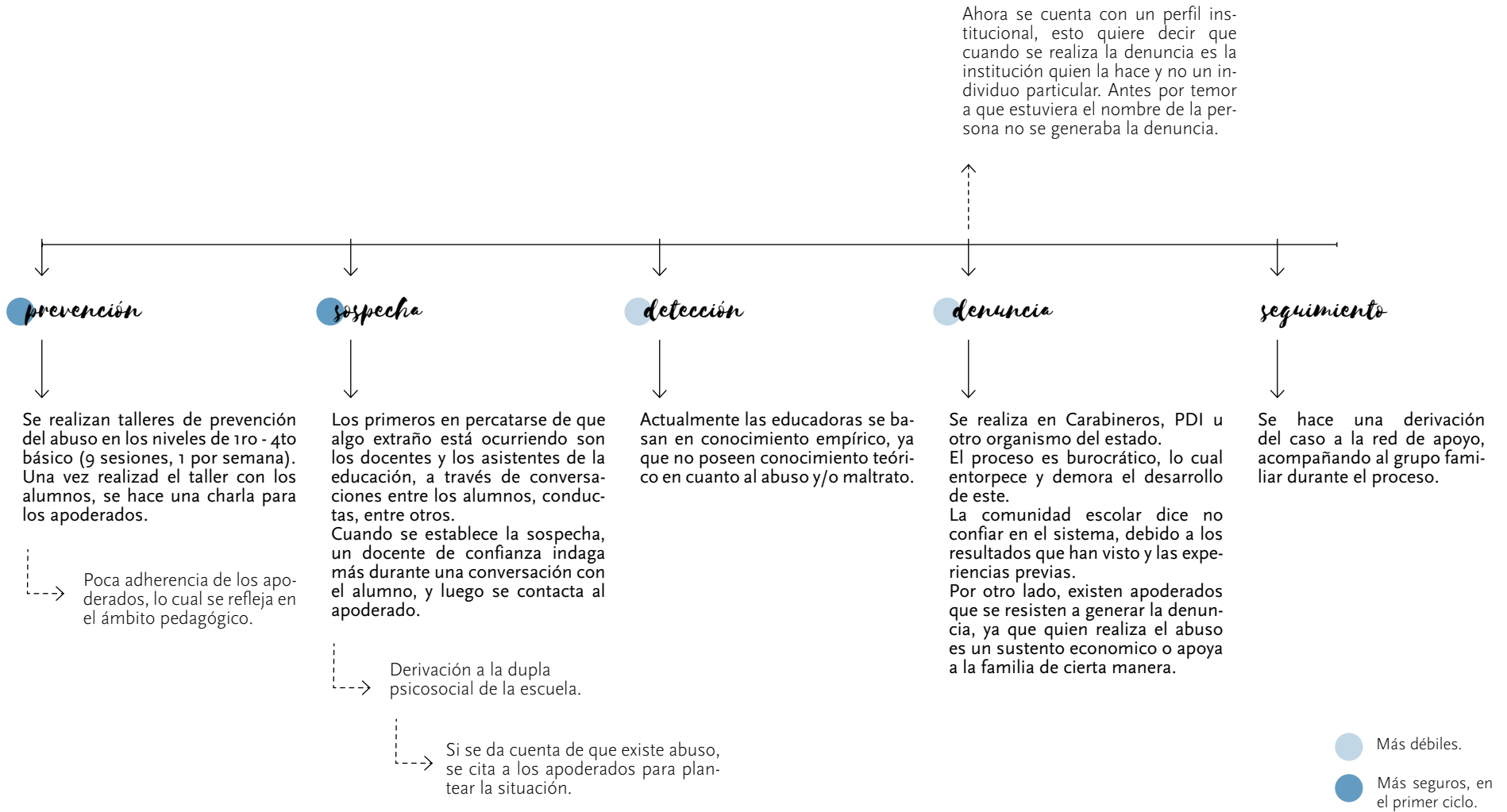
Braulio Lemus
Psicólogo Escuela Poeta Eusebio Lillo



Karin Mella
Trabajadora Social Escuela Poeta Eusebio Lillo



Tomás Armijo
Profesor Historia Escuela Poeta Eusebio Lillo
Parte del Consejo de Convivencia Escolar



Durante una entrevista junto al psicólogo de la institución se develaron los vacíos existentes en las Bases Curriculares en cuanto a educación emocional, “*falta mucho en educación emocional en Chile, se cree que no es importante pero alrevés es demasiado importante que se enseñen estas materias para que los niños puedan desarrollar la inteligencia emocional (...)*”. (B. Lemus, comunicación personal, 14 de septiembre 2018).

5.2 Educación e inteligencia emocional

A lo largo de la etapa de observación de campo, junto a entrevistas realizadas a psicólogos y profesionales de la educación, se pudo dar cuenta de la falta de contenidos relacionados con educación emocional en las Bases Curriculares, a esto se refiere uno de los profesionales de la psicología:

Creo que algo que es sumamente importante de enseñar a los niños desde chicos son las emociones, actualmente no se les enseña casi nada sobre eso y es muy importante para que se desarrollen de la mejor manera, porque así pueden saber lo que les pasa y qué hacer con eso que sienten”. (comunicación personal, 24 de septiembre de 2018).

Si los niños/as no saben identificar lo que sienten, es difícil que logren verbalizar y decir lo que les está pasando. Leonardi (2015) dice: “*Se concibe la educación emocional o socioemocional, desde la educación inicial como un proceso educativo, permanente y continuo que apunta a desarrollar las competencias emocionales, teniendo como objetivo capacitar a las niñas y los niños para la vida.*” (Leonardi, 2014 p.10). Por otro lado, a lo largo de su infancia el niño debe adaptarse permanentemente, no solo a las situaciones nuevas y adversas, sino a todo tipo de acontecimiento en su diario vivir, y si cuenta con las herramientas adecuadas, tendrá más posibilidades de hacerlo de forma favorable, contribuyendo así en su crecimiento y en la adquisición de nuevos conocimientos.

Campos reafirma lo antedicho, cuando dice:

“Las **RELACIONES INTERPERSONALES** son el eje central del desarrollo infantil, ya que los **NIÑOS Y NIÑAS APRENDEN DE LOS ADULTOS** habilidades emocionales, sociales, cognitivas y se adaptan al entorno”

(Campos, 2010, p.14).

Se afirma que el periodo entre los 3 y 6 años, es el más propicio para potenciar el desarrollo de las relaciones interpersonales, donde se podrán trabajar varios factores importantes en el desarrollo integral del niño/a en un espacio amigable y adecuado, existiendo una interconexión de la escuela, con la comunidad y la familia.

A esto se agrega lo señalado por Cassá (2007), quien afirma que en la edad comprendida entre los 3 y 6 años se construyen nuevos intereses y necesidades, retos y se desarrollan nuevas formas de expresión y de relación con los demás. La estimulación del lenguaje pasa a ser de fundamental importancia en esta etapa. Para el niño pequeño, las emociones van ligadas a determinados acontecimientos hasta los 4 años, para recién a los 6 años comenzar a comprender que las emociones no son determinadas por la situación en sí, sino por la forma que percibimos las mismas. La regulación de las emociones, se da principalmente por apoyo social y familiar. Poco a poco el niño irá alejándose de su etapa egocéntrica, en pro de la socialización con sus pares y con otros adultos, principalmente sobre la forma de juegos compartidos.



Figura 31: El recreo, elaboración propia.

En 1983 el psicólogo Howard Gardner, publica su libro titulado “Structures of the Mind: The Theory of Multiple Intelligences”, el cual planteaba la existencia de inteligencias múltiples, con el objetivo de resaltar las capacidades humanas más allá de la inteligencia relacionada con el proceso lógico- matemático. Esta publicación inspiró a los psicólogos John D. Mayer y Peter Salovey para crear el concepto de inteligencia emocional.

Existen numerosas definiciones de inteligencia emocional, pero para fines de este proyecto se entenderá la inteligencia emocional como una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones (Mayer & Cobb, 2000). De esta definición se puede comprender que la inteligencia emocional consiste en identificar las emociones internas (propias) y externas (ajenas), y así poder aplicar los comportamientos que estas causan, sin lastimarse ni lastimar a otros.

García (2017) afirma que a pesar de que el manejo de las emociones es algo complejo debido a que tienen un componente biológico, podemos regular el cómo reaccionamos cuando se sienten ciertas emociones como el miedo, alegría, tristeza o enojo.

El modelo de Habilidad de Inteligencia Emocional planteado por Mayer & Salovey y descrita por Berrocal y Pacheco (2005), conceptualiza la inteligencia emocional en 4 habilidades básicas:

- **Percepción emocional** → Habilidad para identificar las emociones y los estados que éstas conllevan. Facultad para discriminar la honestidad de las emociones que expresan los demás.
- **Facilitación o asimilación emocional** → Cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo los estados afectivos ayudan en la toma de decisiones. Además ayuda a priorizar los procesos cognitivos básicos.
- **Comprensión emocional** → Habilidad para desglosar las señales emocionales, etiquetarlas y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Por otro lado, implica conocer las por qué del estado anímico y las consecuencias de las acciones.
- **Regulación emocional** → Es la más compleja, ya que incluye la capacidad para estar abierto a los sentimientos negativos y positivos, y reflexionar sobre éstos. A su vez, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas.

Existen distintas investigaciones que afirman que las personas con mayor grado de inteligencia emocional poseen mejor autoestima, estabilidad emocional, felicidad, satisfacción en lo social; ya sea en relaciones de amistad, trabajo, pareja. En conclusión son personas con comportamientos ligados al bienestar.

“Las personas con **ALTA INTELIGENCIA EMOCIONAL** presentan las siguientes habilidades: para **PERSISTIR** y seguir motivado ante la frustración, para **CONTROLAR** los impulsos, para controlar sus emociones y para **EMPATIZAR**”

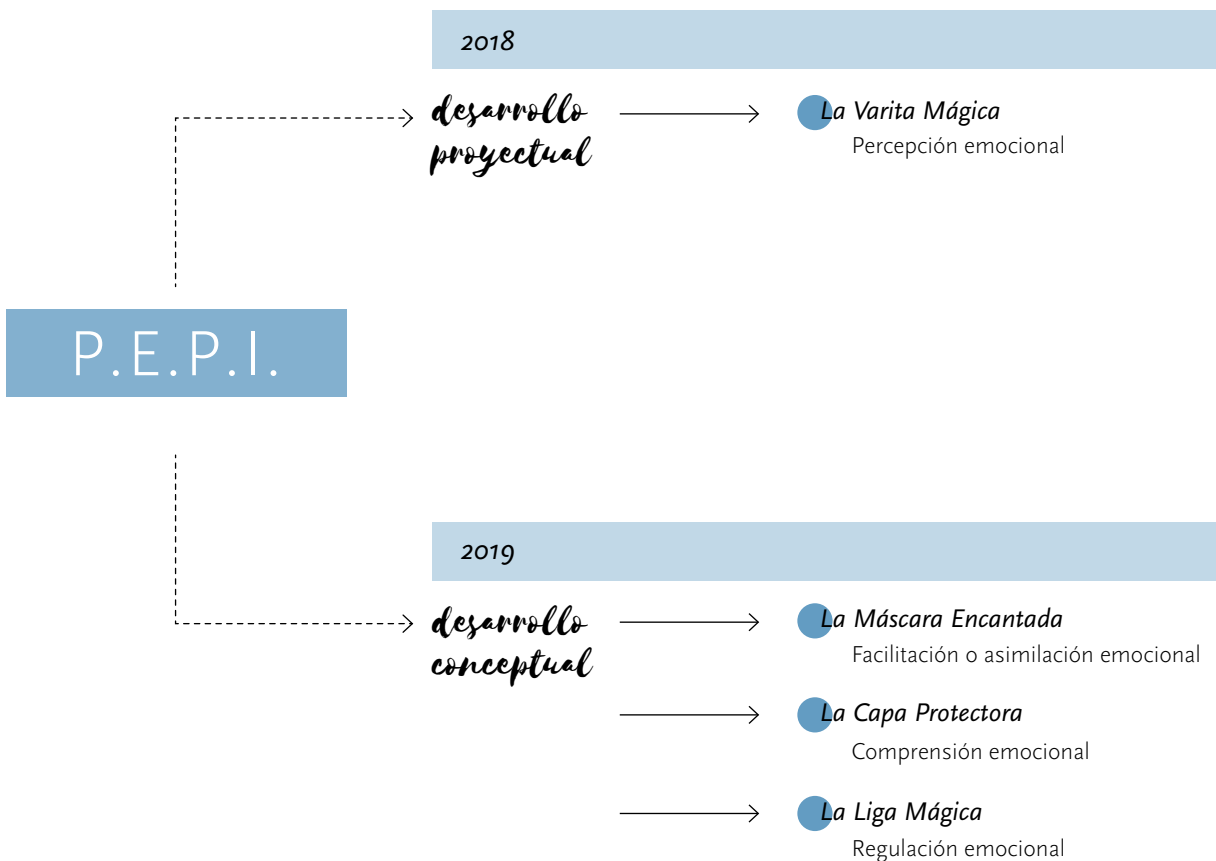
(Johnson e Indvik, 1999).

De acuerdo a la información recogida en las entrevistas y a lo largo la investigación teórica, se decide diseñar un programa compuesto por 4 etapas, relacionadas directamente con las 4 conceptualizaciones descritas anteriormente sobre la inteligencia emocional. Esto se debe a la importancia que los psicólogos y docentes le atribuyen a la educación emocional, y la falta que estos contenidos hacen en las Bases Curriculares de la educación parvularia. A esto se agrega que temáticas como éstas ocupan un rol fundamental en lo que es prevención, ya sea para abuso y maltrato o para consumo de alcohol o drogas. Un niño o niña con un mayor grado de inteligencia emocional tendrá más herramientas para defenderse y tomará mejores decisiones.

De acuerdo a lo anteriormente dicho, se desarrolla un programa educativo que imparte contenidos de educación emocional a lo largo de sus 4 etapas, pero es importante no dejar de lado el foco de la investigación, la detección frente a sospecha de abuso, es por esto que las actividades que se realizan en cada sesión están enfocadas en develar situaciones o conductas que causen alerta en los educadores/as, utilizando el dibujo como herramienta de diagnóstico y evidencia.

Cada etapa tiene una duración de 1 semestre académico, lo que significa que el programa se implementa durante los 2 niveles de transición, prekinder y kinder.

Para desarrollar el proyecto se establecen 2 caminos a seguir, un desarrollo proyectual, el cual cuenta con materiales, gráfica, entre otros; y un desarrollo conceptual, el cual se establece como proyección del proyecto y se espera completar a lo largo del siguiente año.





5.3 Dibujo

Como se mencionó previamente, otro tema que salió a la luz durante la investigación en terreno, fue el recurso del dibujo y la importancia que este tiene en el ámbito de la psicología para develar situaciones en la primera infancia y en el ámbito escolar como herramienta de expresión personal.

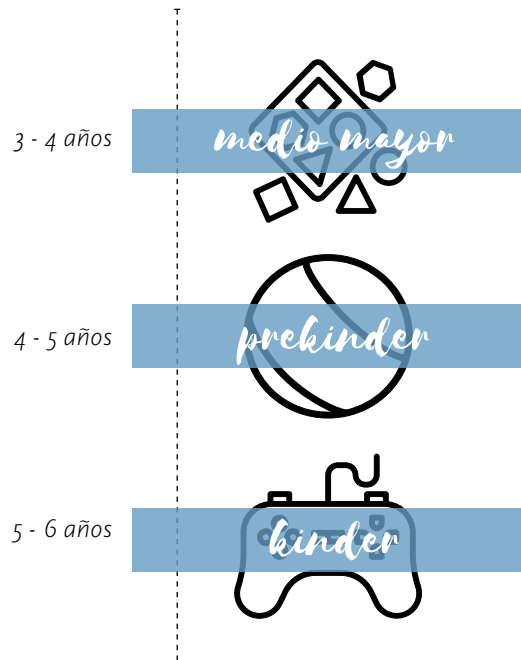
Uno de los recursos más utilizados en la psicología infanto juvenil y en la educación es el dibujo, en el caso de la psicología esto ocurre debido a que representa una herramienta de gran utilidad para la evaluación psicológica de los niños. Es un medio que puede entregar información de suma importancia y el niño lo vive de forma muy natural y poco intrusiva, para él es un medio de expresión, lo cual le permite al menor expresarse con libertad. El psicólogo clínico infantil Sergi Banús explica:

El dibujo es un método fantástico de primera aproximación. A un niño pequeño no le puedes decir que te cuente su vida, así que utilizamos los métodos indirectos y uno de ellos es el dibujo. Él lo vive como algo relajante, poco intrusivo y se puede deducir desde el temperamento hasta cosas que está sintiendo o por las que está pasando y que no es capaz de expresar con palabras (psicodiagnosis.es, s.f.).

El niño habla de sus dibujos con naturalidad, por ello, por la valiosa información que aportan y porque se trata de un método poco intrusivo, los psicólogos infantiles suelen recurrir a ellos como herramienta diagnóstica. El dibujo proporciona distintos aspectos del desarrollo infantil:

- **Intelectual** —————> Toma conciencia de sí mismo y de su ambiente.
- **Físico** —————> Coordinación viso-motriz.
- **Perceptivo** —————> Progresiva sensibilidad hacia las experiencias perceptivas.
- **Social** —————> Representación de las personas afectivamente importantes.
- **Creador** —————> El dibujo como experiencia creadora en sí misma.

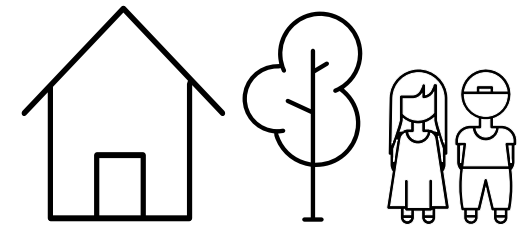
Por otro lado, se compone de etapas dependiendo de la edad del niño o niña, para efectos de esta investigación se estudia la etapa preesquemática, que se encuentra entre los 4 y 7 años de edad.



A partir de los 4 años los niños/as comienzan a intentar comunicarse a través de la representación gráfica, logrando dibujar formas reconocibles.

Luego a los 5 años ya son capaces de generar personas, casas y árboles (dibujo conocido como HTP), para finalmente a los 6 años lograr dibujos distinguibles y con un tema para ellos.

Uno de los dibujos de diagnóstico más utilizados por profesionales de la psicología, es el HTP (House, Tree, Person). Esta herramienta permite revelar posibles conflictos y preocupaciones del individuo, a través de una verbalización más libre y espontánea del alumno.



Según las interpretaciones, el dibujo presenta una serie de características, a continuación se presentan algunas de ellas:

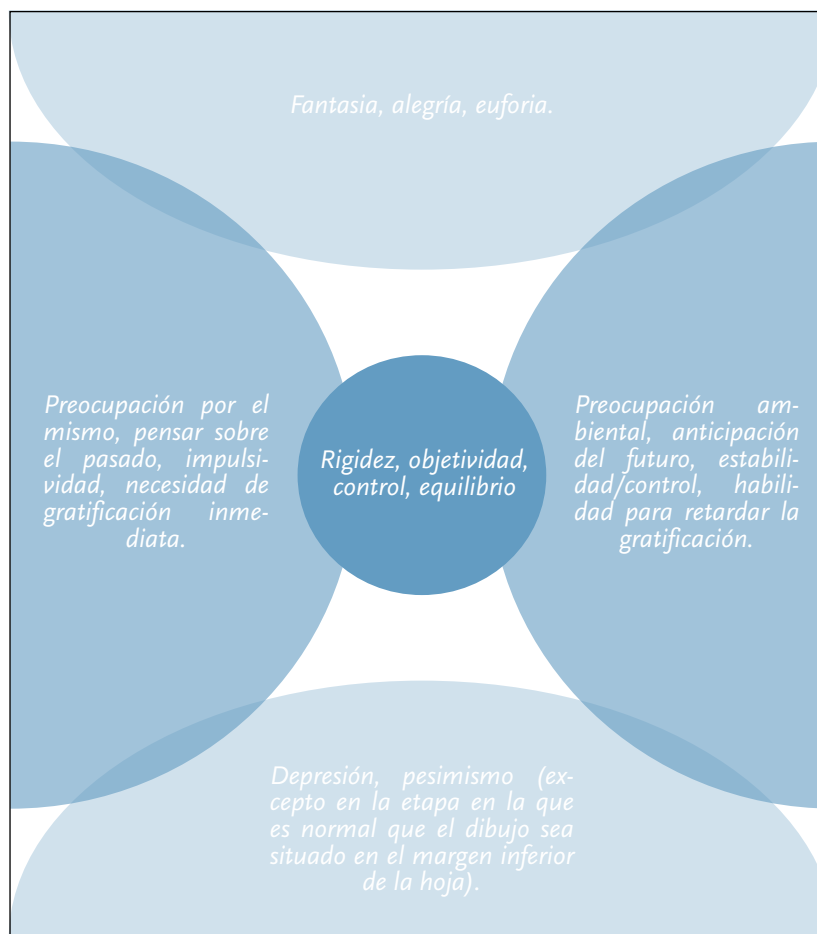
tiempo, latencia y pausas:

- *Si dibujan demasiado rápido* —————> Defensa.
- *Si tardan mucho en dibujar* —————> Resistencia.
- *Si dibujan muchos detalles irrelevantes o de forma meticulosa* —————> Tendencias maniáticas u obsesivo compulsivas.
- *Si tarda más de 30 segundos en empezar a dibujar* —————> Dificultades afectivas y/o psicológicas.
- *Si hace una pausa de más de 5 segundos al dibujar* —————> Objeto dibujado como fuente de conflicto.

comentarios:

- *Escritos en el dibujo* —————> Inseguridad, necesidad de estructurar la situación.
- *Orales* —————> Necesidad de relajar la situación.
- *Si son excesivos* —————> Dificultades.

perspectiva respecto de la hoja:



Es por esta serie de características que nos entrega el dibujo, que se utiliza esta herramienta como medio de diagnóstico en el programa educativo.

Por otro lado, es importante señalar que para lograr un buen diagnóstico es vital, además de la herramienta del dibujo conocer otros rasgos del niño o niña, como la edad, su entorno y sus experiencias de vida. La psicóloga María Luisa Ferrerós (s.f.) señala que para desarrollar un buen diagnóstico es necesario ver la trayectoria del dibujo, es decir si cambia de un día para otro la forma de dibujar del niño o niña. Debido a esta afirmación se decide crear un perfil del alumno, en el cual se guarden todos los dibujos creados por el, para así a momento de realizar un diagnóstico tener un historial del menor en cuanto a sus reflexiones en el papel.



En resumen y tomando en cuenta las principales funciones de las emociones (adaptación, motivación, información y función social) y los resultados que arroja el dibujo como herramienta diagnóstica, se considera de suma importancia la implementación de la educación emocional en el ámbito de la educación preescolar, para que el niño pueda reconocer sus propias emociones y que aprenda a trabajar y autorregular las mismas, tanto en el ámbito institucional como en su entorno inmediato; y el uso del dibujo como medio evaluativo para detectar síntomas o indicios de abuso o maltrato.

Es por esto que se decide que el programa educativo a desarrollar tendrá como contenido a impartir la educación emocional, ya que como se nombró anteriormente,

si los alumnos no saben identificar lo que **SIENTEN** a su vez no lo podrán **VERBALIZAR**, lo cual dificulta que se acerquen a **ALGUIEN DE CONFIANZA** y le digan qué les está ocurriendo.

5.4 Medios, recursos

En cuanto a las herramientas educativas a utilizar en el programa, se hizo un seguimiento de lo que se utiliza en la sala de clases de prekinder y kinder, y por otro lado se estudiaron los tipos de aprendizaje para cubrir las necesidades de la mayoría de los estudiantes.

Durante las visitas a la escuela, como se nombró previamente, se pudo observar que se utilizan principalmente: guías de trabajo, dibujo, canciones, lectura de cuento por parte de la educadora, actividades con recortes, presentaciones audiovisuales y tablets. De acuerdo a lo observado, las más populares entre los alumnos son las canciones, el dibujo y el material audiovisual.

Canciones

Suelen ir acompañadas de **mímicas y movimientos corporales**. Es un momento de **libre expresión** para los niños durante las horas de clases, ya que se les permite **moverse, levantarse de sus sillas, cantar, bailar**, entre otros.

Dibujo

Las temáticas que deben dibujar suelen ser sobre los **cuentos** que las educadoras leen. A pesar de ser una actividad donde se les dá la posibilidad de expresarse, esta **mediada por las educadoras** quienes les ordenan qué lápices o cuántos colores utilizar, y deben siempre mantener el orden sobre la mesa. Es una instancia en la que reina el silencio en el aula, y no tiene una duración establecida, depende de cada alumno y cuánto éste se demore.

Material audiovisual

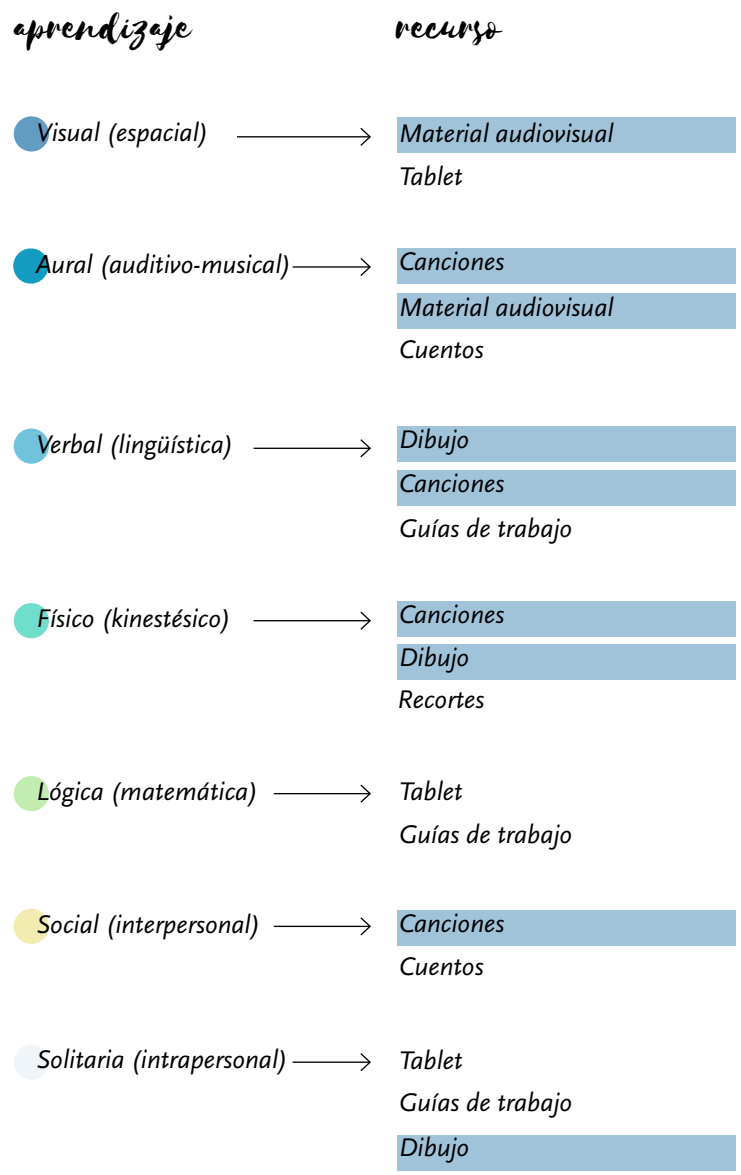
A pesar de que no se acostumbra a utilizar esta clase de medios, los alumnos cada vez que se utiliza les llama la atención y se muestran **muy atentos** a lo que se expone.

Otro de los factores que se estudiaron para la elección de recursos y materiales a desarrollar como componentes del programa educativo, son los tipos de aprendizaje, ya que cada alumno posee distintas capacidades para adquirir los conocimientos que se le enseñan.

La docente y psicopedagoga, María Jose Roldán (2016), señala que *“en ocasiones las dificultades de aprendizaje tienen más que ver en cómo se les está enseñando.”* (Roldán, 2016). A esto agrega que existen 7 tipos de aprendizaje, los cuales se suelen combinar para lograr mayor conocimiento.

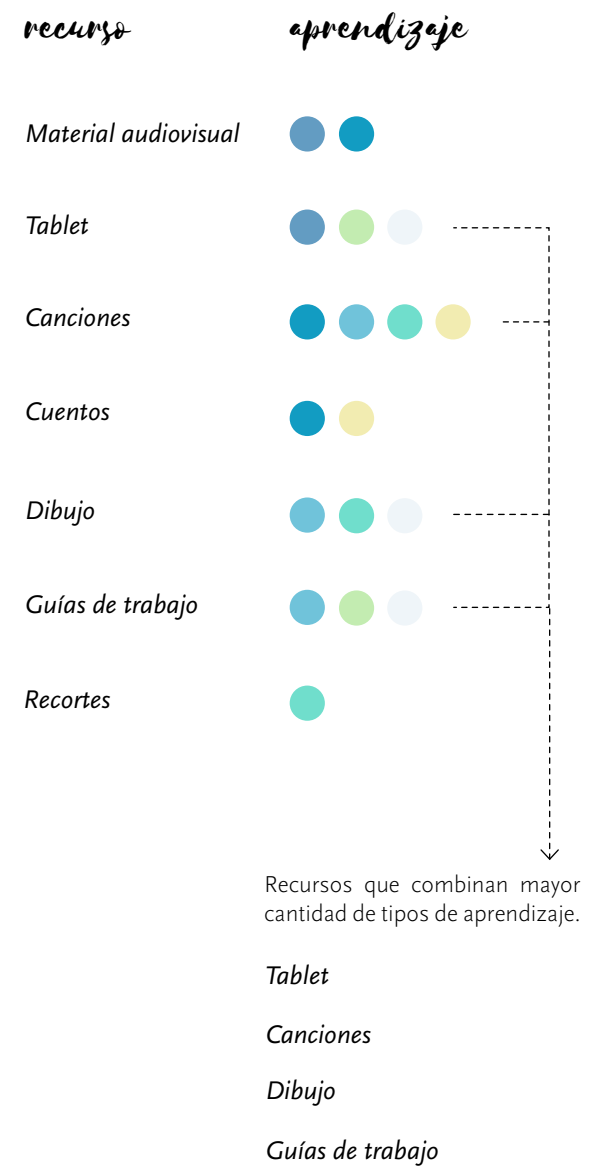
Para diseñar los materiales que conforman el programa, es necesario tomar en cuenta lo que los estudiantes ya conocen y a su vez los tipos de aprendizaje y cómo combinarlos.

- **Visual (espacial)** → Uso de imágenes, videos y comprensión espacial.
- **Aural (auditivo-musical)** → Uso de música y el sonido.
- **Verbal (lingüística)** → Uso de palabras (habladas o escritas).
- **Físico (kinestésico)** → Uso del cuerpo, las manos, el sentido del tacto y la experiencia directa.
- **Lógica (matemática)** → Uso del razonamiento y la lógica.
- **Social (interpersonal)** → Aprender en compañía de otros, en grupo.
- **Solitaria (intrapersonal)** → Aprender solos y potenciar el auto estudio, prefieren la tranquilidad.



↓
Aprendizajes que combinan los recursos más populares entre los alumnos.

- Aural (auditivo-musical)
- Verbal (lingüística)
- Físico (kinestésico)



↓
Recursos que combinan mayor cantidad de tipos de aprendizaje.

- Tablet
- Canciones
- Dibujo
- Guías de trabajo

5.5 Testeo de recursos

Durante la elección de los recursos a utilizar en la primera etapa del programa, se realizaron testeos para corroborar cual de éstos cumplía mejor con los objetivos que se esperaba lograr. De acuerdo a esto, se testearon el uso de varitas con emoticones (recurso recomendado por psicóloga infanto juvenil, debido a la llegada que tiene éste tipo de ilustración con los niños), imágenes de situaciones, video en el cual se presentan emociones, gifs que muestran emociones, varitas de colores y distintas dinámicas de trabajo (sentados en parejas y sentados en el suelo formando un círculo).

Testeo con prekinder (6 de noviembre)

Recursos: video, varitas de emoticones y gifs.

La actividad se realizó después del desayuno y se les pidió a los niños que se pusieran en parejas para que así cada pareja tuviera 5 varitas de emociones. Una vez ordenados se les repartieron a cada pareja las varitas con las emociones, y se les explicó la actividad. Primero se introdujeron las distintas emociones que ellos tenían en sus manos (alegría, felicidad, tristeza, enojo y sorpresa), con la ayuda de preguntas para saber por ejemplo qué situaciones causaban cada una de las emociones. Una vez introducidas las varitas de emoticones, se continuó con el video, en el que se exponen dos personajes que a causa de distintas situaciones van sintiendo cosas. Una vez terminado el video se realizaron preguntas para ver qué entendieron del video y qué les quedó de éste.

Luego se mostraron gifs de situaciones del video, donde se pueden ver las expresiones faciales de los personajes, la idea de esto era que los niños descifrarán qué emoción estaban sintiendo los personajes en cada gif, con la ayuda de las varitas y a su vez con mímicas e imitando las distintas expresiones.

Para finalizar la actividad se hizo un resumen de lo aprendido volviendo a repasar cada emoción aprendida y dejándoles claro que lo que sentimos en nuestro interior se refleja en nuestro cuerpo y rostro.



Video
Fuente: "Alike". Por Martínez y Cano (s.f.).



Varitas (creación propia)



De inmediato reconocieron que las imágenes de las varitas eran emoticones.

Al ver que se les mostraría un video se pusieron muy atentos y ansiosos.



Luego de 1 minuto aproximado de video los alumnos comenzaron a desconcentrarse y jugar con las varitas, lo cual entorpeció la actividad.

Otro factor que actuó como distractor fue el hecho que no estuvieran sentados frente a la pantalla, teniendo que girarse para poder observar el video.

20 minutos
aproximadamente

- **Video:** lograba captar su atención el hecho de ser un recurso audiovisual, pero pasados 1.30 minutos comenzaban a desconcentrarse y conversar con los compañeros y jugar con las varitas.

Debe durar máximo 2 a 3 minutos.

- **Varitas:** cumplen la función de ejemplificar las emociones e identificarlas, pero se desconcentran al tenerlas, ya que comienzan a jugar con ellas. Por otro lado, las asocian mucho a los emoticones perdiendo el foco principal, que es la emoción que expresan.

Solo la educadora hace uso de las varitas.

- **Gifs:** captan la atención de los niños y logran retratar la emoción de los personajes. Se probaron 5 gifs, lo cual resultó ser mucho, a medida que avanza la actividad se pierde la atención de los niños, porque resulta repetitiva.

Usar 3 gifs como máximo, intercambiando otro tipo de recurso, por ejemplo la lectura de un cuento corto o actividad de dibujo.

- **Disposición:** al estar sentados en sus puestos uno al frente del otro se desconcentran y comienzan a conversar entre ellos. Además, las mesas están perpendiculares a la pantalla, haciendo que los niños para mirar el video tengan que girar todo su cuerpo y/o el cuello.

Sentar a los alumnos frente al televisor, que la acción de mirar la pantalla sea más fácil para ellos. Intentar en el siguiente testeo sentarse en el suelo en círculo.

Testeo con kinder (7 de noviembre)

Recursos: imágenes de situaciones, varitas de emociones, varitas de colores y disposición alumnos.

La actividad se realizó después de una tarea donde debían escribir unas palabras que estaban en el pizarrón. Les pedimos que se pusieran en un extremo de la sala y formaran un círculo tomados de las manos. Una vez cuando todos estuvieran en el círculo se sentaron en el suelo y con la ayuda de la educadora (Tía Amelia) realizamos la actividad. Amelia tenía las varitas de las emociones y yo tenía la varita mágica (vara de estrella), con la cual se guía la actividad.

La actividad comenzó con un viaje imaginario en el cual todos tomados de las manos y con los ojos cerrados debían imaginar un lugar que los hiciera felices, y cuando todos tuvieran ese lugar especial en sus mentes, se comenzaba a viajar con la frase "A viajar nos vamos, a un lugar con el que soñamos". Cuando se termina el viaje cada uno está en su lugar especial y se comienza a trabajar con las varitas de emociones.

Con la ayuda de Amelia se mostraron las distintas varitas y ellos adivinaban qué representaba cada una, haciendo mímicas con el rostro y preguntas sobre la emoción expuesta, por ejemplo: ¿Qué los hacía felices?, ¿Cuándo sentían tristeza?, ¿Qué les daba miedo?, etc. Las varitas de las emociones fueron acompañadas con las varitas de colores, para ver si los niños asociaban algún color en particular a cada emoción, pero luego de mostrarlas y realizar preguntas, **se rescató que cada uno tenía percepciones distintas, para algunos el negro los ponía felices, a otros el amarillo, entre otros.**

Una vez introducidas todas las emociones junto a sus varitas, se mostraron una serie de láminas con imágenes de situaciones. Se les mostraba una lámina y preguntaba qué estaba pasando, qué sentían los personajes de la imagen, imitando luego esa emoción con el rostro.

Cuando se terminaron las láminas se procedió a volver del viaje, entonces nos tomamos todos de las manos, cerramos los ojos y dijimos la frase mágica para volver a la sala.

Ya de vuelta, se le pidió a los niños que volvieran a sus puestos para continuar con la última parte de la actividad, el dibujo. Debían dibujar la emoción que más les gustara o

estuvieran sintiendo en ese momento. Se sentaron cada uno en su puesto y comenzaron a dibujar. Al terminar el dibujo se debían acercar a mí, para preguntarles el porqué de este y qué emoción habían querido retratar.

A medida que iban terminando y se acercaban a contarme su dibujo, luego podían salir al patio y se daba por finalizada la actividad.



Láminas de situaciones (creación propia)



Varitas (creación propia)

*Actividad en círculo
(Láminas y varitas)*

20-25 minutos



Se organizaron los alumnos en círculo, con la ayuda de la educadora Amelia, ya que es ella quien sabe por ejemplo qué alumnos no pueden estar juntos porque se desconcentran, o qué alumnos suelen discutir entre ellos, entre otras cosas.



Al momento de realizar preguntas, los alumnos tendían a desordenarse, perdiendo la posición del círculo.

A diferencia de la etapa anterior, solo la educadora y yo teníamos posesión de las varitas, esto ayudó a mantener la concentración de los niños por más tiempo que en el testeo anterior, en el cual cada pareja de alumnos tenía 5 varitas.

*Actividad de dibujo guiado
(emoción a elección)*

10-15 minutos



Una vez finalizado el 'viaje', cada alumno se dirigió a su puesto para comenzar la actividad de dibujo guiado.

30 minutos
aproximadamente



Angel
Emoción: tristeza

Cuando se le preguntó a Angel por qué había dibujado 2 caras tristes, dijo que era porque hace mucho tiempo que no veía a sus padres y los extrañaba. Luego de esto se le comentó a la técnico lo que había contado Angel, y a esto ella señaló que era extraño porque Angel vive con sus padres. Este episodio fue crucial para decidir rol guía del programa, este agente debe conocer a los alumnos, debe tener un vínculo con ellos, ya que de no ser así pueden pasar hechos como el que se comentó. Es necesario que el niño o niña confíe en la persona que le hace las preguntas y guía las actividades.

- **Varitas:** el hecho de que sólo la educadora tuviera las varitas ordenó la actividad, ya que los niños no podían jugar entre ellos con las varitas, aquí se refuerza el hecho de que es mejor que solo una persona tenga las varitas.

Solo la educadora hace uso de las varitas.

- **Disposición:** el estar sentados en círculo creaba un ambiente especial en la sala distinto al que los alumnos acostumbran. Por otro lado, se lograba tener una visión general tanto de los alumnos como entre ellos mismos. Lo que fue perjudicial para la actividad, fue el hecho de sentarse en el suelo, ya que los niños comenzaban a 'romper' el círculo y cambiarse de puesto, o acostarse en el suelo. Debido a esto se eligió utilizar las sillas pero manteniendo el círculo.

Sentar a los alumnos en círculo en sus sillas.

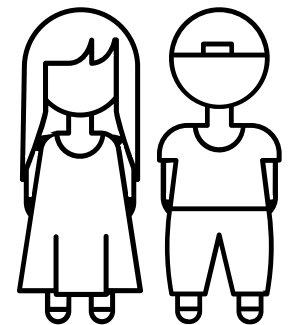
- **Láminas:** durante la actividad con las láminas no se logró atraer la atención de todos los niños, lo cual entorpeció el desarrollo de la actividad, en este caso funcionan mejor los recursos audiovisuales, ya que logran llamar la atención de los alumnos.

Utilizar otro tipo de medios para presentar situaciones, por ejemplo el uso del espejo para que los niños y niñas vean en su reflejo las distintas expresiones, o el uso de varitas con situaciones para intercalar emociones y situaciones.

- **Dibujo guiado - dibujo proyectivo:** el recurso del dibujo, al ser algo que los alumnos ya conocen, resulta fácil de implementar y cómodo para ellos. En éste caso la actividad del dibujo se vió entorpecida por la instrucción, ya que ésta no fue clara, se le dijo a los niños que dibujaran una emoción que les gustara o que estuvieran sintiendo, lo cual complicó la decisión y la gran mayoría dibujó situaciones.

Las actividades de dibujo deben ser claras y tener un objetivo definido, por ejemplo dibujar a la familia.

-----> Durante el proceso de revisión junto a una psicólogo infanto juvenil, Catalina Casagrande (comunicación personal, 29 de octubre 2018), se recomendó no trabajar sesiones de dibujo proyectivo seguidas, ya que el niño al dibujar revive situaciones que pueden resultar incómodas para el, lo cual crea un stress innecesario en el menor.



5.6 La Varita Mágica

En base a la información representada anteriormente, se decide trabajar con **recursos gráficos, audiovisuales y dibujo guiado**. De esta manera se están combinando distintos tipos de aprendizaje y distintos recursos que no resultan ajenos para los alumnos y educadores/as.

A su vez, se toman decisiones en cuanto a cómo se implementarán los distintos contenidos, cuánto durarán las sesiones de trabajo, cómo será la estructura de éstas, entre otros. Estas decisiones se conversaron con profesionales tanto del área de la psicología como de la educación parvularia.

A continuación se presentan la estructura y los recursos a utilizar en el programa educativo durante la primera etapa de implementación llamada **“La Varita Mágica”**.

“La Varita Mágica” esta conformada por 3 núcleos, los cuales a su vez poseen distintos contenidos a trabajar con los alumnos. El primer núcleo, llamado **“Mi cuerpo”**, trata sobre el cuerpo y sus diferentes componentes. Los profesionales de las áreas de educación y psicología hacen incapié en la importancia de reconocer las partes del cuerpo por sus nombres, sin utilizar sobrenombres. Durante una visita a la escuela Ernesto Yañez Rivera se entrevistó a la docente Jacqueline Durán, la cual contó una experiencia que tuvo relacionada con los sobrenombres que se utilizan para nombrar ciertas partes del cuerpo:

Una vez me tocó que se me acercó una niña que me contó que su tío le había tocado la ‘florcita’, yo sabía a lo que se refería pero no pude hacer nada por el hecho de que necesitaba que me dijera vagina, pero no podía obligarla a que me lo dijera. Nisiquiera ella sabía cual era el nombre real de su ‘florcita’. Para efectos de denuncia tampoco sirve. (comunicación personal, 24 de mayo 2018).

Por razones como la anterior es importante que los niños desde pequeños identifiquen las zonas del cuerpo por sus nombres reales, además de distinguir cuáles se catalogan como privadas que solo ellos o sus padres hasta cierta edad pueden tener contacto. Por otro lado se busca conocer más

de los contextos que rodean a los alumnos, es por esto que se trabajan los círculos de la confianza de cada uno, a su vez para que ellos distingan quienes son las personas más importantes para ellos. Las temáticas se trabajan a lo largo de 2 sesiones de trabajo.

El segundo núcleo adquiere el nombre **“Emociones”** debido a los contenidos que lo conforman. En este núcleo se trabajan las emociones básicas y cómo identificar éstas mismas a lo largo de 4 sesiones de trabajo. El fin principal de este núcleo es que los alumnos logren identificar y verbalizar las emociones, para que así al momento de sentir alguna de éstas puedan ponerlo en palabras y comunicarlo.

Por último se encuentra el núcleo **“Representar”**. Éste núcleo busca principalmente que los alumnos se expresen libremente en cuanto a lo que les pasa y lo que sienten. Además de identificar qué cosas, situaciones o personas son los causantes de ciertas emociones en los alumnos, y dónde ellos creen sentir las emociones. Estas 8 sesiones de trabajo son fundamentales en la revelación de situaciones de riesgo y develar abuso o maltrato.

Una característica importante de las distintas sesiones, es que al iniciar cada una de éstas se debe crear un espacio en el cual la imaginación cumple un rol importante. Se les cuenta a los alumnos que se dará inicio a un viaje, al lugar que ellos quieran, un lugar en el que se sientan seguros y nadie les pueda hacer daño. Por otro lado, el educador/a toma el papel de agente ‘mágico’ que guía las actividades, y es a quien pueden acudir en cualquier momento los alumnos. Es por esto que en la etapa **La Varita Mágica** los educadores/as guían las sesiones con una varita mágica que posee el logo de ésta etapa del programa.

<i>núcleo</i>	<i>contenido</i>	<i>objetivo</i>	<i>actividad</i>
Mi cuerpo 2 sesiones	Partes del cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las distintas partes del cuerpo, identificando cada una por su nombre, sin utilizar sobrenombres. - Identificar zonas del cuerpo que se consideran como privadas. 	Utilizar imágenes del cuerpo humano, nombrando e identificando cada una de sus partes. Además distinguir las zonas que se consideran privadas con un color específico. A través del dibujo guiado se trabaja la imagen del niño.
	Mi familia - mi círculo de confianza	<ul style="list-style-type: none"> - Entender e identificar quiénes forman parte del círculo de confianza. - Que cada alumno logre generar su propio círculo de confianza, identificando a cada actor por su nombre y cercanía. - Conocer más sobre los alumnos y quiénes los rodean. 	Crear de manera análoga o digital un círculo de la confianza a modo de ejemplo para los alumnos. A través del dibujo guiado se trabaja el círculo personal de cada alumno, utilizando de base una guía de trabajo .
Emociones 4 sesiones	Emociones básicas	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir los conceptos y características de cada una de las emociones básicas. - Identificar las expresiones faciales que generan las distintas emociones. 	Se utilizan recursos audiovisuales como el video para exponer las emociones, además de guías de trabajo. A través del dibujo guiado se trabajan distintos temas relacionados con las emociones utilizando como base guías
	Identificar emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las expresiones faciales que generan las distintas emociones. - Reconocer elementos, objetos, personas, etc. y las emociones que causan o pueden llegar a provocar. - Identificar las distintas emociones que pueden causar ciertas situaciones. 	Se utilizan recursos gráficos para exponer las expresiones faciales y físicas que generan las emociones. A través del dibujo guiado se trabajan las causas de las emociones, utilizando como base guías de trabajo .
Representar 8 sesiones	Expresar las emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la libre expresión de los alumnos, y que sientan que existe un vínculo de confianza con el grupo para poder contar sobre lo que sienten y lo que les pasa. 	Se promueve el diálogo para que los alumnos expresen libremente sus emociones. A esto se suma el uso de recursos musicales . A través del dibujo guiado se busca conocer más a los alumnos y sus contextos familiares.
	¿Qué siento?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar qué situaciones, cosas, personas, etc. me causan ciertas emociones. - Identificar qué sentimientos físicos acompañan a las emociones básicas. 	
	¿Dónde siento las emociones?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar en qué lugares del cuerpo el alumno y alumna siente o cree sentir las emociones básicas. 	Se utilizan el dibujo guiado para exponer dónde se creen sentir las emociones, se utilizan como base guías de trabajo .



PROCESO
de diseño



6.1 La Varita Mágica

Para generar una identidad gráfica se hizo un estudio de los materiales educativos ya existentes dentro como fuera de la sala de clases, esto con el fin de tener una idea del lenguaje gráfico al cual están acostumbrados tanto educadores/as como alumnos y alumnas.

A lo largo del proceso de diseño se develaron ciertos rasgos en el vínculo de los alumnos con la educadora y la importancia de éste. La sala de clases se convierte en un espacio seguro donde el alumno puede desenvolverse con sus pares y con los adultos responsables. Este proyecto quiso centrarse en ese vínculo educador-alumno, con el fin de fortalecerlo, para esto el programa debía contar con un elemento que los niños y niñas pudieran sentir cercano, es aquí donde nace la primera etapa de P.E.P.I, llamada “La Varita Mágica”.

El nombre se relaciona directamente con el grado de imaginación y la importancia que ésta tiene durante el desarrollo de los niños y niñas. Es por esto que **La Varita Mágica** busca crear un espacio donde la imaginación juegue un papel importante. Se espera que los niños viajen a un lugar seguro en el cual desarrollen las actividades de las distintas sesiones.

Se definieron distintos elementos que debían formar parte de esta primera fase de programa: guía de apoyo al educador, material en sala, material audiovisual y fichas de evaluación; teniendo cada uno de ellos un fin específico.

A continuación se especifican las decisiones de diseño para generar el proyecto y los distintos materiales diseñados para **La Varita Mágica**. Se decidió comenzar con la identidad gráfica de la primera etapa, y de acuerdo a las decisiones tomadas en ésta se desarrollan las imágenes de las 3 fases que le siguen.



Figura 50: elaboración propia.

aA bB cC dD eE fF
1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

Tipografía: Ludicrous

Para el nombre era necesario utilizar una tipografía que fuera orgánica, entretenida, amigable, cercana, pregnante y que representara el espíritu del programa. Esta tipografía se utiliza en el ámbito infantil y a modo de display debido a sus características de construcción que le aportan factores amigables y de rápida lectura.

LA VARITA MÁGICA

Se decidió que las letras del nombre se distribuyeran de acuerdo a la figura para aprovechar el espacio y darle un toque lúdico y dinámico al logo.



Si el logo se encuentra sobre tonalidades claras, cercanas al blanco, se mantiene el color blanco en las letras y el negro en la figura de fondo.



A estar sobre fondos oscuros, cercanos al negro, se invierten los colores, tomando las letras el color negro y la figura de fondo en color blanco.



La forma de estrella se eligió en base al nombre varita mágica, ya que se suele identificar la magia con estrellas debido a los referentes que se ven diariamente tanto en el cine como en los juegos relacionados con estas temáticas.

Para llegar a la forma final, se comenzó con una estrella de 5 vértices y con todos sus lados iguales. Luego se fueron modificando los largos de los lados y el contorno de la forma utilizando un pincel tipo lápiz, para que la figura adquiriera una imagen más infantil y acorde a la tipografía elegida.

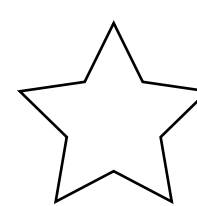


Figura inicial.



Figura elegida.

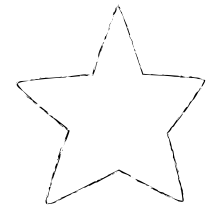
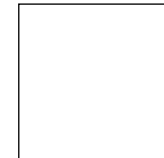


Figura elegida con trazo tipo lápiz.

Los colores elegidos tienen directa relación con los objetos que se encuentran en la sala de clases. A lo largo de las visitas a terreno se observó el alto uso de colores llamativos en la gran mayoría de los objetos presentes en el aula, es por esto que se eligió trabajar con negro y blanco, ya que se buscaba un color que no tuviera presencia en el aula.



C: 0
M: 0
Y: 0
K: 100

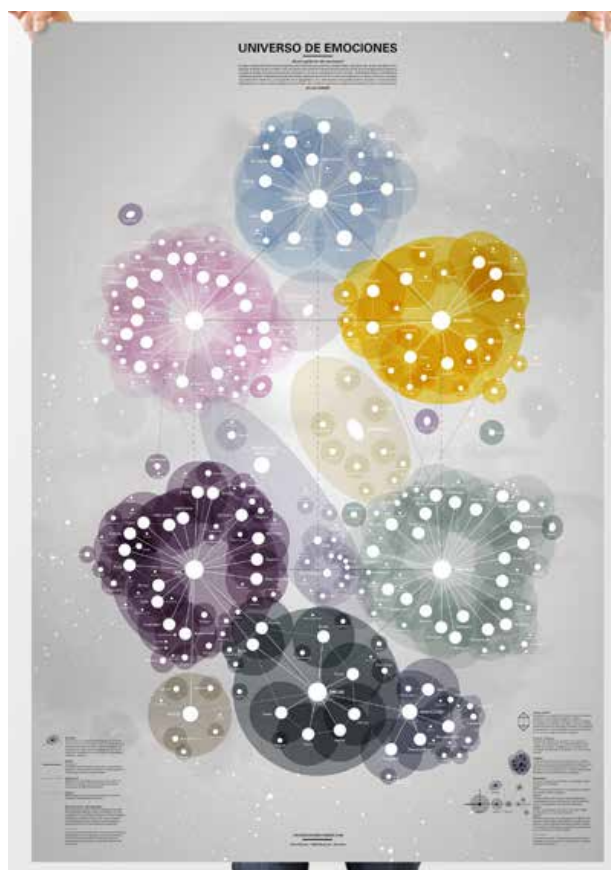
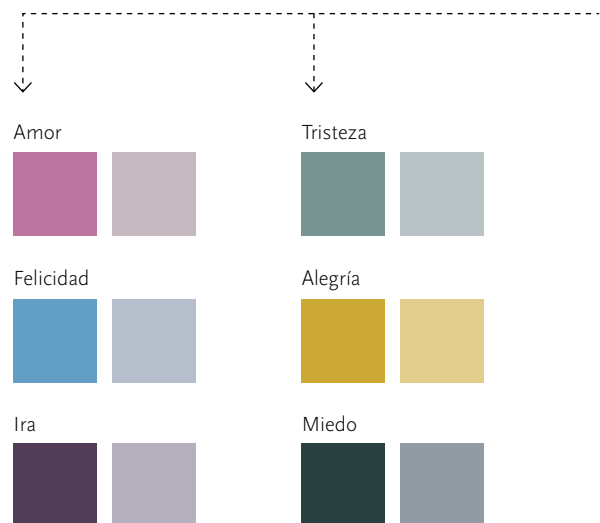


C: 0
M: 0
Y: 0
K: 0





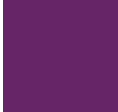

Una vez creado el logo se comenzó a diseñar los distintos materiales que conforman La Varita Mágica, pero para esto se debía tener una línea gráfica definida, es por esto que se definieron primero los colores y luego los recursos gráficos, como por ejemplo imágenes o ilustraciones.

Para definir los colores a utilizar se hizo un estudio de las emociones básicas, cuáles son éstas, y los colores que las identifican, es aquí donde encuentra la infografía “Universo de emociones”, la cual retrata 6 emociones básicas (amor, felicidad, tristeza, alegría, miedo e ira) a través de 6 colores y sus variaciones de peso. Universo de emociones es un mapa que permite visualizar las relaciones emocionales. Son 307 emociones que permiten visualizar y comprender el comportamiento de los seres humanos. Fue creado por un grupo de profesionales de distintas disciplinas: Eduard Punset, Rafael Bisquerra y la agencia de comunicación española PalauGea.

De este mapa de emociones se tomaron 12 colores, el más profundo y el más claro de cada emoción.



Luego de tener las 2 tonalidades de cada emoción se buscó el tono entre éstas para lograr el color que representara la emoción.

	C: 27 M: 60 Y: 13 K: 0		C: 77 M: 24 Y: 50 K: 3
	C: 60 M: 25 Y: 9 K: 2		C: 17 M: 23 Y: 92 K: 0
	C: 68 M: 99 Y: 29 K: 16		C: 3 M: 78 Y: 50 K: 0

Al realizar el primer testeo se develó que según los educadores/as y psicólogos las emociones básicas no eran las expuestas anteriormente, sino que éstas son: alegría (los alumnos no distinguen entre alegría y felicidad), sorpresa, miedo, enojo y tristeza.

Además se pudo apreciar que cada alumno identificaba las emociones con colores diferentes, por lo que no se justificaba otorgar un color diferente a cada emoción, ya que lo importante es que logren identificar las emociones según expresiones físicas y faciales.

De acuerdo a esto se tomó la decisión de utilizar las emociones básicas señaladas por los profesionales, y los colores elegidos del Universo de emociones para soluciones gráficas.

Ya teniendo los colores definidos se comenzaron a definir los productos que conforman *La Varita Mágica*.

6.2 Guía de apoyo

Primero se pensó en un material para el educador/a, para que éste/a tuviera información teórica sobre el abuso y maltrato infantil, ya que a lo largo de la investigación se descubrió que éste actor se basa principalmente en conocimiento empírico al momento de realizar denuncias, lo cual causa cierta desconfianza en otros agentes de la comunidad escolar y entorpece el proceso de denuncia y seguimiento. Es por esto que se pensó en diseñar una guía de apoyo para el educador/a de párvulo, en la cual ellos/as pudieran encontrar información respecto al abuso, las distintas aristas, características, consecuencias e indicadores que trae consigo el abuso y maltrato infantil. A esto se le sumarian las descripciones de las 14 sesiones de trabajo que conforman la primera etapa del programa, junto a sus objetivos y actividades. Además se incluyó un calendario para organizar las distintas sesiones a lo largo del semestre.

Como primer mockup se creó un libro tamaño media carta que contenía los tópicos que debía cubrir la guía de apoyo: teoría sobre el abuso y maltrato infantil, descripciones de los núcleos y sus contenidos y las 14 sesiones acompañadas con un pequeño párrafo que definiera los objetivos, e ilustraciones que ejemplifican algunas de las interacciones que se busca obtener en la sesión.

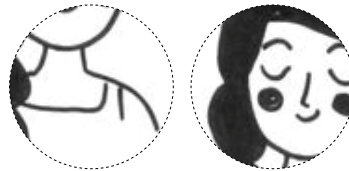
Como se nombró anteriormente, se utilizaron ilustraciones para ejemplificar ciertas interacciones que se busca que ocurran durante las actividades. El uso de ilustraciones se debe al lenguaje gráfico que se busca obtener, amigable, cercano, de fácil comprensión, entre otros; además de ser un recurso que se utiliza en variados cuentos y materiales enfocados en educación parvularia. Para llegar a las ilustraciones finales primero se realizó una búsqueda de referentes, a modo de inspiración, y luego se comenzó a ilustrar de manera digital.

A continuación se muestra el desarrollo de las ilustraciones e imágenes del primer acercamiento que se realizó de la guía de apoyo para el educador/a.

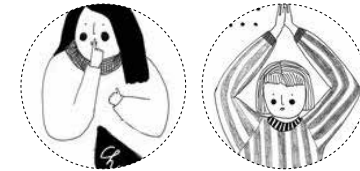
Referentes



Se toman los trazos y algunas características de los rostros.



Se rescatan las expresiones corporales.

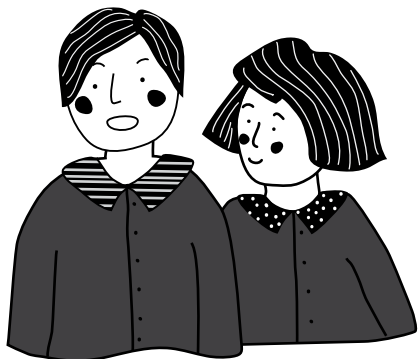


Primer acercamiento

Educadora



Alumnos y alumnas



Rediseño educadora

De acuerdo a observaciones realizadas junto a diseñadores y docentes se rediseñaron las ilustraciones. Se cambiaron las tonalidades para no hacerlas tan agresivas, además se modificaron ciertos rasgos faciales, como los ojos, para darle una expresión más amigable a la educadora. Por último se redondearon los trazos para darle una forma más orgánica a la ilustración general. Además se incluyó una ilustración para el agente del técnico en educación parvularia.

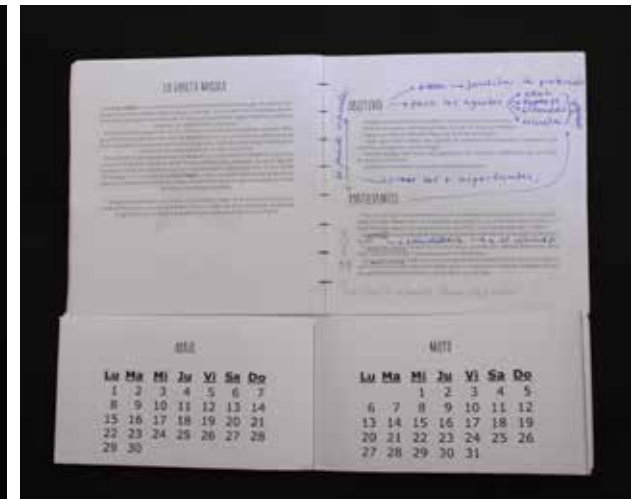
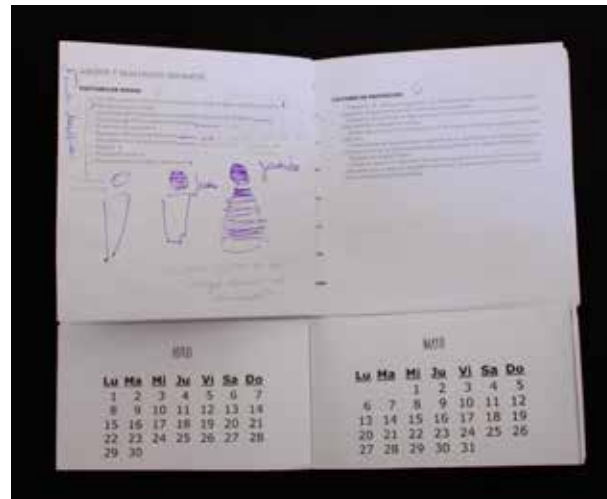


Rediseño alumnos y alumnas

Junto a los profesionales antes mencionados se llegó a la conclusión de que las ilustraciones creadas para identificar a los niños se veían muy adultos. De acuerdo a esta observación hizo un rediseño, cambiando algunos detalles faciales, como por ejemplo se dejaron los círculos para imitar los pómulos sonrojados solo en los niños y no en las docentes; además se modificaron las tonalidades y el cabello.



Primer acercamiento en cuanto a formato y contenido



Resultados

Los contenidos se revisaron junto a un psicólogo para asegurarse de que la información fuera correcta y suficiente.

Luego de varias correcciones se decidió incluir al final de la guía un espacio, en el que los educadores/as evaluaran a sus alumnos de acuerdo a los factores de riesgo que poseen. De esta manera se va creando un perfil del alumno, y a esto se le suman los dibujos que crean los alumnos en cada sesión. Otro de los detalles que se decidió modificar fue la forma en la que se exhibía el calendario, ya que podía resultar incómodo para la educadora el hecho de poseer 2 calendarios distintos (el del cuaderno para organizar la totalidad de las clases y el de **La Varita Mágica**). Por otro lado, se atribuyeron los objetivos para y en cada una de las sesiones, y surgió la idea de utilizar íconos para las características de cada una de las sesiones de trabajo.



★
INTRODUCCIÓN

La "Varta Mágica" es un programa educativo de carácter preventivo que tiene como finalidad enseñar a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo que les puedan afectar en su vida cotidiana. Este programa está diseñado para ser utilizado en los centros educativos, tanto en primaria como en secundaria, y puede adaptarse a diferentes niveles de enseñanza.

Este programa se basa en el método de la "Varta Mágica", un método que consiste en enseñar a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo que les puedan afectar en su vida cotidiana. Este programa está diseñado para ser utilizado en los centros educativos, tanto en primaria como en secundaria, y puede adaptarse a diferentes niveles de enseñanza.

ABUSO Y MALTRATO INFANTIL

DEFINICIÓN DEL ABUSO

El abuso y maltrato infantil se define como cualquier acción o conducta que cause daño físico, psicológico o emocional a un niño o niña. Este tipo de maltrato puede ser físico, psicológico, sexual o negligente, y puede ser ejercido por cualquier persona, ya sea un familiar, un profesional de la salud o un desconocido.

CAUSAS DEL ABUSO

Las causas del abuso y maltrato infantil son muy diversas y pueden estar relacionadas con factores individuales, familiares o sociales. Entre las causas más comunes se encuentran la falta de educación, la pobreza, el alcoholismo, la violencia doméstica y la falta de apoyo social.

CONSECUENCIAS

El abuso y maltrato infantil puede tener graves consecuencias para la salud física y mental del niño o niña. Entre las consecuencias más comunes se encuentran la ansiedad, la depresión, la baja autoestima y los problemas de conducta.

PREVENCIÓN

La prevención del abuso y maltrato infantil es fundamental para evitar que ocurran estos hechos. Para ello es necesario implementar programas educativos que enseñen a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo.

★
LA VARTA MÁGICA

Este programa está diseñado para ser utilizado en los centros educativos, tanto en primaria como en secundaria, y puede adaptarse a diferentes niveles de enseñanza. Su objetivo principal es enseñar a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo que les puedan afectar en su vida cotidiana.

PARTICIPANTES

Docentes
Los docentes son los responsables de la implementación del programa en los centros educativos. Su papel es fundamental para garantizar que los niños y niñas aprendan de manera efectiva.

Alumnos
Los alumnos son los protagonistas del programa. A través de actividades lúdicas y participativas, aprenden a reconocer y evitar situaciones de riesgo.

Padres de Familiares
Los padres de familia juegan un papel clave en la prevención del abuso y maltrato infantil. Es importante que estén informados sobre el programa y trabajen en conjunto con los docentes.

NÚCLEOS

MODULO 1: EL CUERPO
Este módulo enseña a los niños y niñas a reconocer y cuidar su cuerpo. Incluye temas como la higiene personal, la alimentación saludable y el ejercicio físico.

MODULO 2: EMOCIONES
Este módulo enseña a los niños y niñas a reconocer y expresar sus emociones. Incluye temas como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos.

MODULO 3: SEGURIDAD PERSONAL
Este módulo enseña a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo. Incluye temas como el consentimiento, el secreto y el respeto a la privacidad.

RECURSOS

Este programa cuenta con una serie de recursos educativos que facilitan su implementación en los centros educativos. Entre ellos se encuentran: guías de trabajo, fichas de actividades, juegos educativos y materiales de apoyo.

★
LA VARTA MÁGICA

EVALUACIÓN DE RIESGO

Este programa está diseñado para ser utilizado en los centros educativos, tanto en primaria como en secundaria, y puede adaptarse a diferentes niveles de enseñanza. Su objetivo principal es enseñar a los niños y niñas a reconocer y evitar situaciones de riesgo que les puedan afectar en su vida cotidiana.

ALUMNOS

11. **COMENTARIOS**

12. _____

13. _____

14. _____

15. _____

16. _____

17. _____

18. _____

19. _____

ALUMNOS

11. **COMENTARIOS**

12. _____

13. _____

14. _____

15. _____

16. _____

17. _____

18. _____

19. _____

ALUMNOS DE RESPUESTA

11. Verdadero

12. Falso

13. Verdadero

14. Falso

15. Verdadero

16. Falso

17. Verdadero

18. Falso

19. Verdadero

-----> **Resultados**

Luego de una visita a terreno y correcciones con profesionales del diseño, se decide que la guía de apoyo acompañara durante los 2 niveles de transición a los alumnos, es decir se entrega 1 vez cada 2 años, por lo que se debió eliminar la descripción de la etapa **La Varita Mágica**, ya que no es la única etapa que debe cubrir la guía; y mejorar la materialidad para aumentar su duración. Además se incluyen los logos de las otras etapas del programa en la portada de la guía.

Por otro lado, se decide descartar las sesiones de la guía y crear un material en el cual éstas se unan con la calendarización, para así facilitar la programación de las actividades a lo largo del semestre.



Figura 55: Reunión, elaboración personal.

Segundo prototipo funcional

INTRODUCCIÓN



Programa educativo de prevención de la violencia contra la mujer de la Universidad de Cuenca y la Universidad de Loja.

El Programa Educativo de la Universidad de Cuenca (2012) afirma que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública. Esto se debe a que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública.

El Programa Educativo de la Universidad de Loja (2013) afirma que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública. Esto se debe a que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública.

El Programa Educativo de la Universidad de Loja (2013) afirma que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública. Esto se debe a que la violencia contra la mujer es un fenómeno que se ha ido generalizando en el tiempo y que se ha convertido en un problema de salud pública.

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN INICIAL

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

ANÁLISIS DEL RIESGO

PARTICIPANTES DEL PROGRAMA

CONDUCTORA

PROFESOR

ALUMNO DE EDUCACIÓN

EVALUACIÓN DE RIESGO

EVALUACIÓN DE RIESGO

EVALUACIÓN DE RIESGO

EVALUACIÓN DE RIESGO

EVALUACIÓN DE RIESGO

EVALUACIÓN DE RIESGO

FUENTES

FUENTES

FUENTES

Uno de los elementos presentes en la guía de apoyo más valorado por los académicos del establecimiento testado, fue la evaluación de riesgo. El fin principal de esta parte de la guía es conocer qué alumnos son los más vulnerables, para así tener mayor atención hacia y con ellos, ya que al ser más vulnerables son más las posibilidades de que llegue a ser violentado y exista una detección de sospecha.

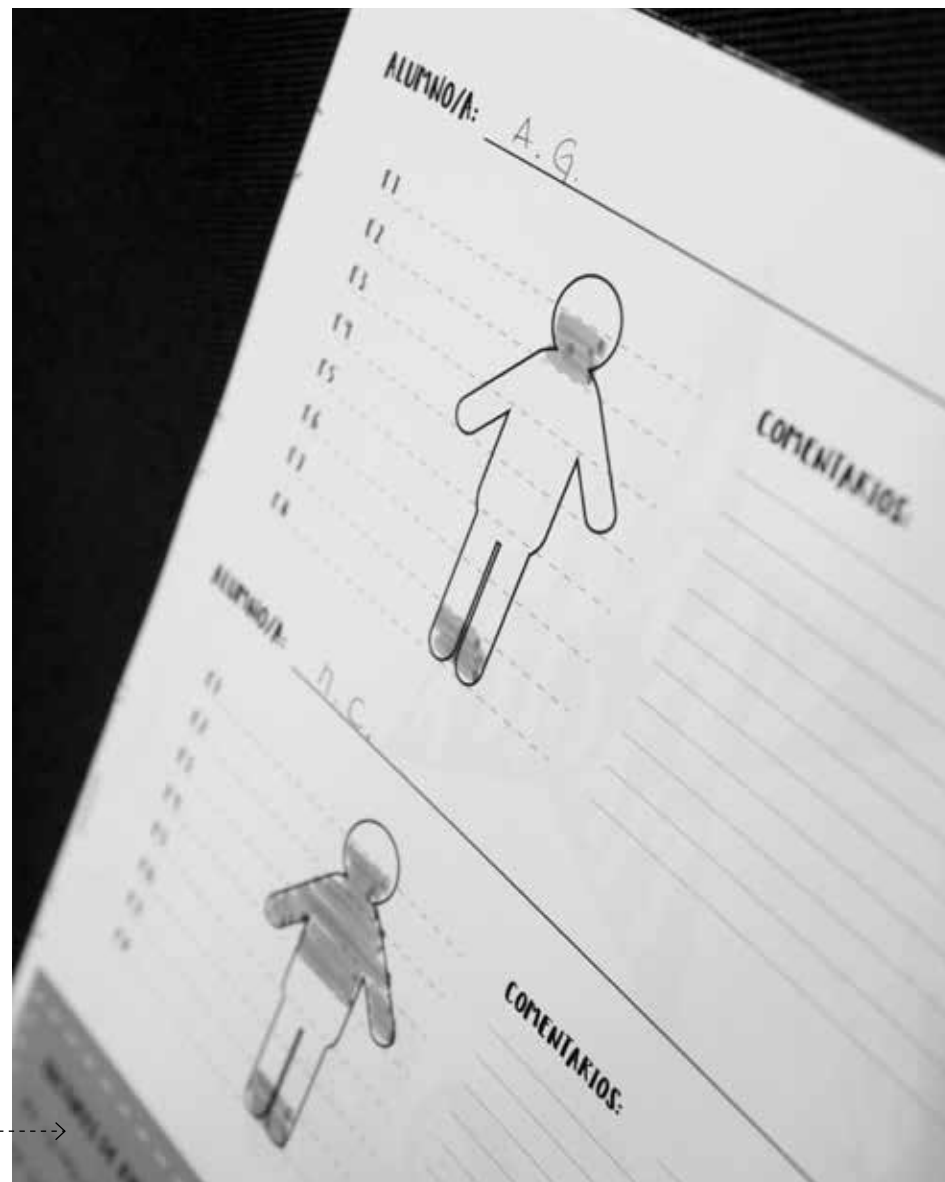


Figura 56: Testeo realizado por educadora de kinder, elaboración personal.

Resultados

Como último prototipo se creó una guía tamaño A5, en la cual se incluyeron los contenidos relacionados con el abuso sexual infantil y a esto se sumó información sobre el recurso del dibujo, con el fin de explicar por qué se eligió como herramienta de evaluación. Además se entregan algunas causas relacionadas con la manera en la que se crea el dibujo, por ejemplo de acuerdo al tiempo que le toma al estudiante comenzar a dibujar. Incluir esta información resulta vital para que los educadores entiendan el por qué del uso de este recurso como método de evaluación y evidencia.

Como se nombró anteriormente se eliminó la información sobre **La Varita Mágica**, ya que la guía debe perdurar durante las 4 etapas del programa. Por otro lado, se incluyeron 3 colores más que completan la gama de colores escogida al comienzo del proyecto.



Figura 57: Reunión, elaboración personal.

6.3 Carpeta de perfiles

Uno de los elementos que representa al proyecto es la carpeta de perfiles. Ésta le permite al educador/a ir guardando los dibujos y tareas realizadas por cada alumno durante la implementación de P.E.P.I. De ésta manera se va creando un perfil de dibujo proyectivo del alumno, lo cual, en caso de detectar cualquier indicio o sospecha de abuso, sirve a modo de evidencia, al momento de comunicarse con la dupla psicossocial, directivos del establecimiento y/o apoderados.



6.4 Material para la sala de clases: calendario

Por un lado era necesario tener presencia en la sala de clases para que tanto alumnos como educadores/as tuvieran el programa a la vista diariamente.

Actualmente, los programas para los niveles de transición impartidos por el gobierno en escuelas, no suelen traer material de permanencia en sala, lo cual trae como consecuencia que una vez impartida la clase o realizada la actividad del programa los niños y niñas se olvidan de este. Es por esto que se decidió que el programa debía poseer un material que se mantuviera en el aula, por lo menos durante la primera etapa proyectual, con el fin de siempre recordarle, tanto a educadores/as como a alumnos, la presencia del programa y sus contenidos.

Para decidir el recurso a utilizar dentro de la sala de clases se hizo un estudio del contexto, de acuerdo a lo que existe y el vínculo que se da entre éstos materiales y los estudiantes. Se pudo observar la presencia de repisas para poner los libros, una pizarra, juegos guardados dentro de distintas cajas de plástico, afiches informativos, entre otros. De esto se concluyó que la mejor forma de exponer el material es que éste se encuentre colgado cerca de la pizarra, ya que suele ser el punto en el cual se encuentra la educadora la mayor parte de la clase y los niños conducen su mirada hacia ella. A esto se le suma un hecho a considerar, en los niveles de transición no se pueden utilizar clavos, es decir el material a diseñar debe estar pensado para ser colgado sin el uso de clavos o elementos punzantes.

Como se presentó previamente, la guía estaba pensada junto a un calendario en el cual las educadoras podían ir programando las distintas sesiones, esto luego del rediseño se eliminó junto con las sesiones y se decidió que fueran un elemento por sí mismo. Es aquí donde se decide establecer como material en sala un calendario que presente las distintas sesiones que conforman el programa, presentando estas con sus explicaciones, ilustraciones, recomendaciones, la actividad de dibujo, entre otros.

A continuación se presenta el desarrollo del calendario.

Primeros prototipos

Con el fin de conocer la opción que más les acomodara a las educadoras, se les presentaron 2 diseños distintos de diagramación y tamaño.



Una de las opciones mostraba 4 sesiones a la vez y mantenía un tono de fondo de acuerdo al núcleo al cual pertenecía la sesión. En éste diseño no se incluía el calendario.





En el segundo diseño se presentaban 2 sesiones por hoja, y se decidió utilizar un patrón que imitara las varitas (las cuales más adelante son explicadas), y cuadros del tono del núcleo correspondiente para ordenar la información. Al igual que en el diseño anterior, la programación se deja fuera de la gráfica de la sesión.



Resultados

Al presentarle los diseños a las educadoras, ambas opinaron que la mejor manera de presentar las sesiones, era mostrándolas de a 2, es decir prefirieron el segundo diseño, tanto por la diagramación de la información, ya que resultaba más fácil de leer, como por la presentación de solo 2 sesiones por hoja.

De acuerdo a estos resultados se rediseñó el material en sala y se decidió presentar 1 sesión por hoja, con el fin de aprovechar mejor los espacios y aplicar el calendario dentro de la gráfica de las actividades. Además, se tomó la decisión de modificar las tonalidades.

Rediseño 1

Tomando en cuenta los comentarios de las educadoras, se rediseñó el material de la siguiente manera: se mantuvo el tamaño A3 de las hojas, pero dejando 1 sesión por hoja, lo cual permite que se pueda incluir más información para explicar y describir las actividades. Por otro lado se incluyeron íconos para especificar ciertas características de las sesiones.

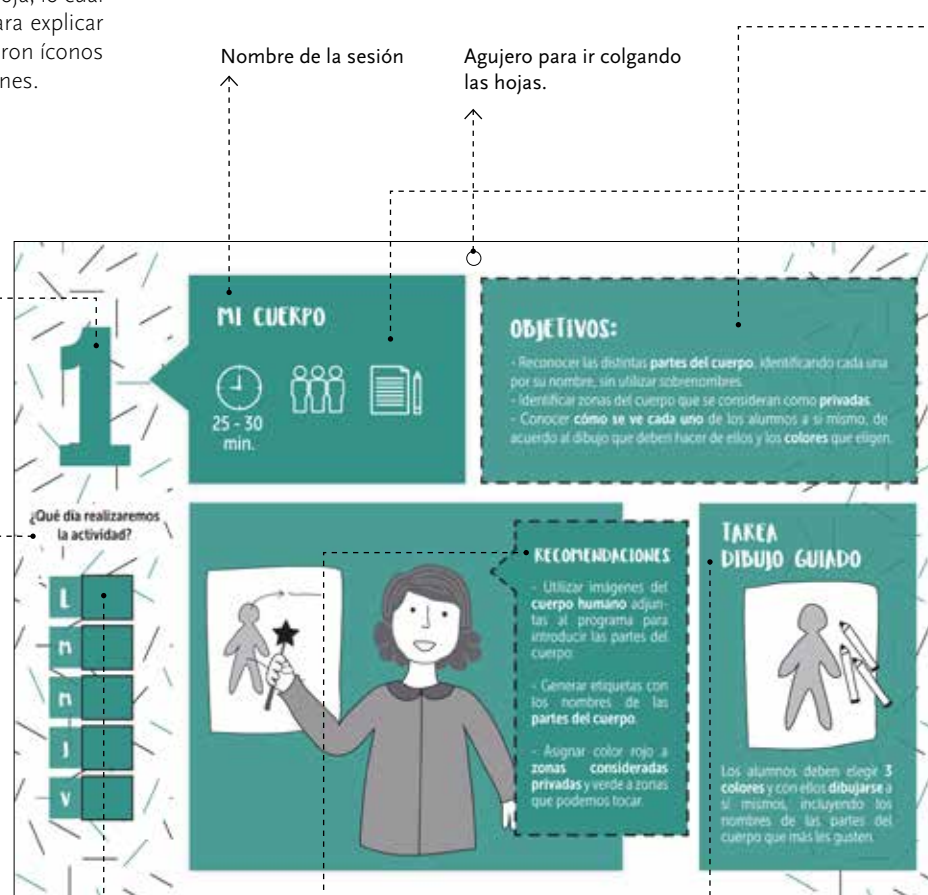
Color ←
Se definieron nuevos colores para los 3 núcleos.



Pattern ←
Se incluyó el color del núcleo correspondiente al pattern.



Planificación ←
Se le da la opción al educador/a para que elija el día de la semana en el cual desea realizar la sesión.



Nombre de la sesión

Agujero para ir colgando las hojas.

Objetivos

En éste espacio se muestra lo que se busca lograr con las actividades de la sesión.

Íconos



Tiempo estimado de duración de la sesión.



Uso de materiales, hojas de papel para dibujar.



Uso de material audiovisual adjunto.



Uso de varitas.



Actividad grupal.



Actividad individual.

Recomendaciones

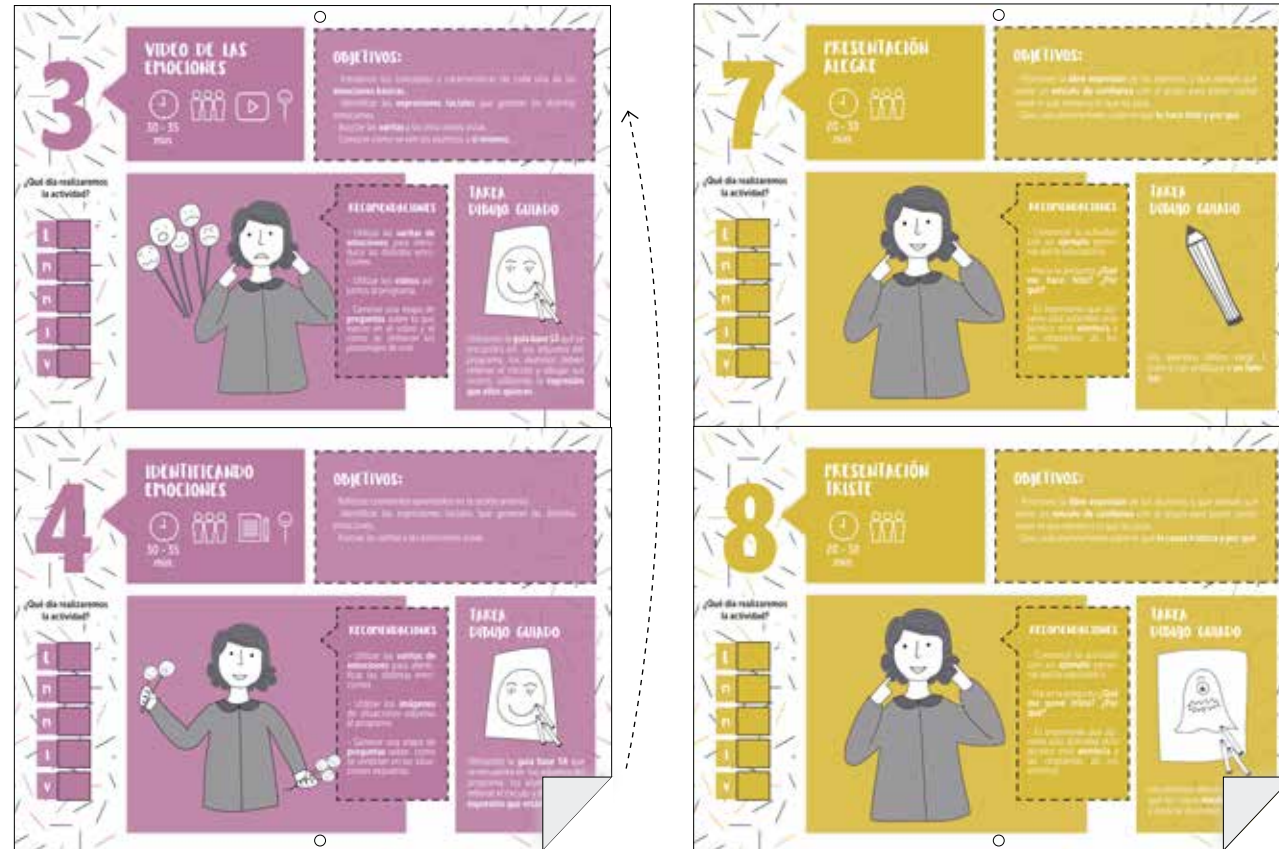
Consejos de cómo comenzar y llevar a cabo las sesiones, de acuerdo a materiales, cantidad de alumnos, entre otros.

Actividad de la sesión

Cada sesión posee una tarea de dibujo guiado distinta, con el objetivo de reunir evidencia, y material de evaluación.

Resultados

Luego de imprimir el prototipo se les presento el material a educadoras, psicólogos y diseñadores. Las observaciones fueron las siguientes: se recomendó utilizar distintas tonalidades de los colores elegidos para crear jerarquía entre los distintos cuadros, modificar ciertas actividades de dibujo guiado, ya que el tener tantos test proyectivos podría estresar a los alumnos vulnerables. Por otro lado, este prototipo tenía un soporte de cartón piedra para colgar el calendario dentro de la sala de clases, pero al transportar el material resultó sumamente incómodo el soporte, por lo cual se decidió modificarlo por un soporte textil que a la vez funcionara de bolso de transporte del programa.



Rediseño 2

De acuerdo a lo dicho previamente, a continuación se muestran los cambios realizados al calendario para el aula de clases.

Etapa

Se incluye el número de la etapa al cual representa el calendario.



Etapa

Se incluye la descripción de la etapa, junto a sus núcleos, contenidos, características y número de sesiones; información que antes se encontraba en la guía de apoyo.

ETAPA 1 DEL PROGRAMA

La Vartia Mágica es la primera etapa del programa. En ella se trabajan temas sobre educación e inteligencia emocional, con el fin de que los alumnos logren identificar, conocer y verbalizar sus sentimientos y emociones. El fin principal de cada uno de los recursos que se utilizan en esta fase es generar diálogo entre el educador/a y sus alumnos, generando a su vez un vínculo de confianza entre ellos, haciendo así que el o la menor sienta la cercanía y confianza para contar al educador/a situaciones que están pasando en su vida y su entorno. Actualmente todas las educadoras/as se basan en un conocimiento, totalmente empírico al momento de detectar o levantar alertas frente a posibles casos de abuso, lo cual en algunas instancias resulta poco eficiente ya que no se puede tener evidencia que ayude. Es aquí donde entra a jugar un rol importante **La Vartia Mágica**, ya que uno de los objetivos del programa es apoyar a todas las educadoras/as en cuanto a conocimiento teórico y generar evidencia a través del dibujo y las demás actividades.

Para ordenar los distintos contenidos, expuestos en **La Vartia Mágica** se dividieron estos en distintos núcleos de aprendizaje. Estos se definen con la ayuda de psicólogos y profesionales de la educación emocional se puede proteger a los menores desde la sala de clases. Es importante no perder el foco del programa (detectar abuso) y destacar que las actividades a realizar en cada una de las sesiones, están enfocadas en generar diálogo y desarrollar conductas que posibiliten el conocimiento de un acto de abuso.

NÚCLEO 1 MI CUERPO	PARTE DEL CUERPO MI FAMILIA - MI CÍRCULO DE CONFIANZA	2 sesiones
NÚCLEO 2 EMOCIONES	EMOCIONES BÁSICAS IDENTIFICAR LAS EMOCIONES	4 sesiones
NÚCLEO 3 REPRESENTAR	EXPRESAR LAS EMOCIONES (¿CÓMO SE SIENTE? ¿CÓMO SE VE? ¿CÓMO SE HACE?)	7 sesiones

CARACTERÍSTICAS


- Tempo: orientado al momento de la sesión.
- Uso de materiales: según el plan para el aula.
- Uso de material audiovisual: según el plan de apoyo.
- Uso de roles.
- Actividades grupales.
- Actividades individuales.

SESIONES

El diseño es que se impartió una sesión por semana a lo largo de un semestre.

Con 14 sesiones del cuadro a través del uso de un video por la mañana, con la intención de generar un espacio de confianza y seguridad para los alumnos y alumnas, con actividades que usan la Vartia para el grupo, historias de alumnos, historias de personajes de cuentos, etc. Los alumnos (mas y f) se pueden realizar dentro o fuera de la sala de clases.

Una de las etapas en las que se implementó y creó los recursos se trabajó en conjunto a los niños y niñas que recibieron un plan y una serie de actividades que les ayudó a mejorar su lugar. Gracias a que trabajamos el "Mundo de los sentimientos" del curso donde cada niño tenía un lugar donde podía expresarse y contar lo que estaba pasando.



Color
Para crear diferencia y jerarquización
entre los cuadros se utilizó un color
adicional por núcleo.



1

MI CUERPO

25 - 30 min.

¿Qué día realizaremos la actividad?

L	
M	
M	
J	
V	

OBJETIVOS:

- Reconocer las distintas **partes del cuerpo**, identificando cada una por su nombre, sin utilizar sobrenombres.
- Identificar zonas del cuerpo que se consideran como **privadas**.
- Conocer **cómo se ve cada uno** de los alumnos a sí mismo, de acuerdo al dibujo que deben hacer de ellos y los **colores** que eligen.

RECOMENDACIONES

- Utilizar imágenes del **cuerpo humano** adjuntas al programa para introducir las partes del cuerpo.
- Generar etiquetas con los nombres de las **partes del cuerpo**.
- Asignar **color rojo** a zonas **consideradas privadas** y verde a zonas que podemos tocar.

TAREA DIBUJO GUIADO

Los alumnos deben elegir **3 colores** y con ellos **dibujarse** a sí mismos, incluyendo los nombres de las partes del cuerpo que más les gusten.

4

IDENTIFICANDO EMOCIONES

50 - 35 min.

¿Qué día realizaremos la actividad?

L	
M	
M	
J	
V	

OBJETIVOS:

Realizar actividades que permitan a los niños reconocer y expresar las emociones básicas que generan las situaciones vividas en la cotidianeidad de su vida.

RECOMENDACIONES

- Utilizar las tarjetas de emociones para introducir las diferentes emociones.
- Utilizar las imágenes de situaciones reales y cotidianas.
- Generar una tarjeta de preguntas como: ¿cómo se encuentra en su día a día?

TAREA DIBUJO GUIADO

El docente le guía cómo **SA** que se encuentra en su día a día del programa. Los alumnos deben elegir un color y dibujar el lugar en el que se encuentra en ese momento.

5

SITUACIONES

25 - 30 min.

¿Qué día realizaremos la actividad?

L	
M	
M	
J	
V	

OBJETIVOS:

Que los alumnos logren analizar las situaciones y los contextos, reconociendo que cada uno de ellos tiene un rol y que cada uno de ellos debe cumplir con sus deberes y responsabilidades que genera cada una de las situaciones presentadas.

8

PRESENTACIÓN TRISTE

20 - 25 min.

¿Qué día realizaremos la actividad?

L	
M	
M	
J	
V	

OBJETIVOS:

Presentar a los niños la emoción de la tristeza y que ellos puedan reconocer un estado de tristeza con el que ellos están familiarizados y que ellos puedan expresarlo.

RECOMENDACIONES

- Utilizar la tarjeta de la emoción de la tristeza para introducir la emoción.
- Utilizar la tarjeta de la emoción de la tristeza para introducir la emoción.
- Utilizar la tarjeta de la emoción de la tristeza para introducir la emoción.

TAREA DIBUJO GUIADO

Los alumnos deben elegir un color y dibujar el lugar en el que se encuentra en ese momento.

9

BAÑEPIOS

20 - 25 min.

¿Qué día realizaremos la actividad?

L	
M	
M	
J	
V	

OBJETIVOS:

Presentar a los niños la emoción de la tristeza y que ellos puedan reconocer un estado de tristeza con el que ellos están familiarizados y que ellos puedan expresarlo.

Rediseño 3

Luego de una revisión junto al equipo de psicólogos de la escuela Poeta Eusebio Lillo, se recomendaron varios cambios en cuanto a las instrucciones de las sesiones y cómo éstas están expuestas en el calendario.

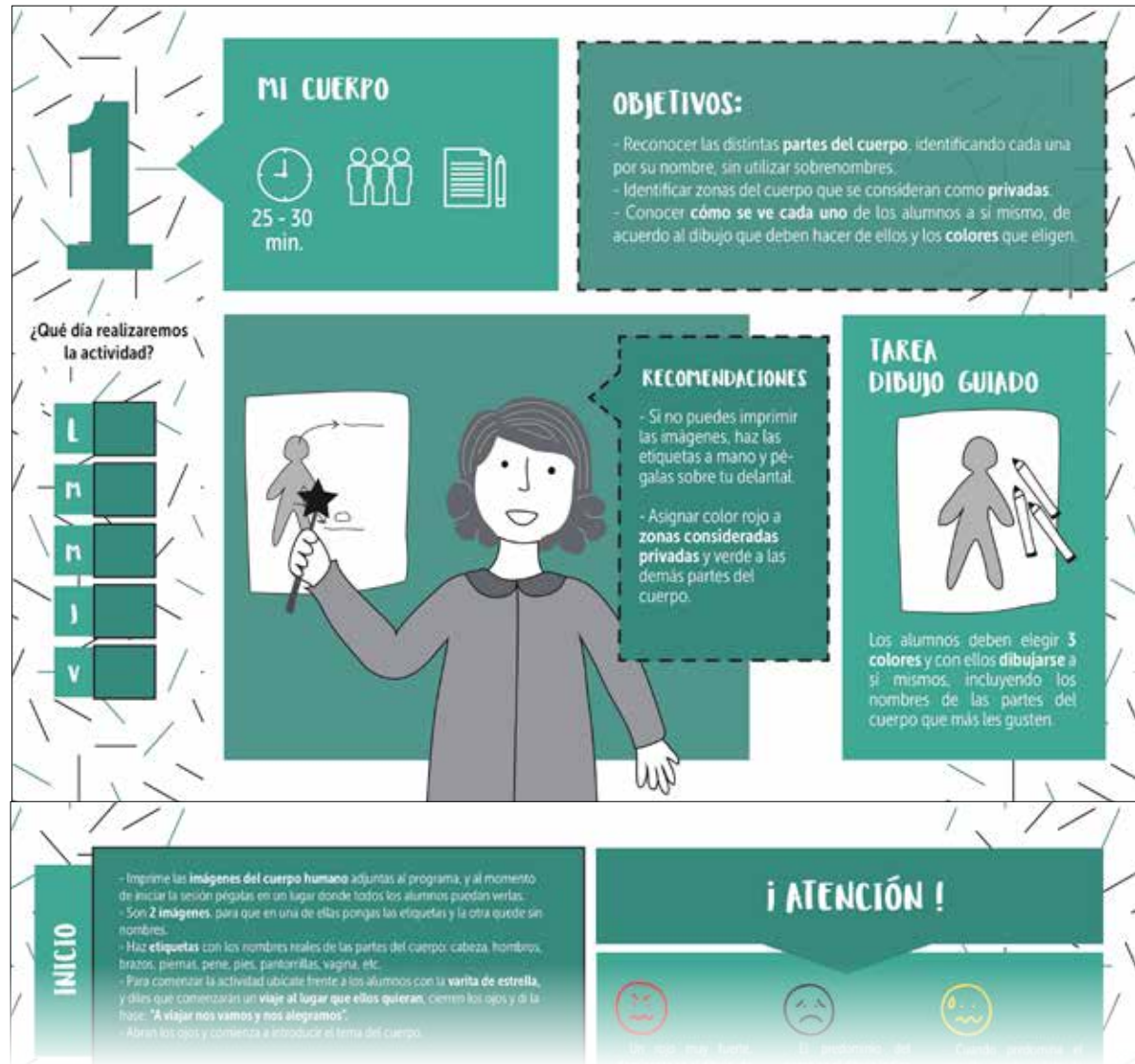
Uno de los cambios que se sugirió fue integrar las instrucciones paso a paso de cada una de las sesiones, ya que la idea es que independiente del contexto en el cual el programa sea implementado, el educador/a o quien realice las sesiones entienda y sea capaz de aplicarlas sin problemas.

Por otro lado, se recomendó modificar algunas de las actividades de dibujo guiado, ya que resultaban muy estresantes para los alumnos, hecho que puede perjudicar la tarea de levantar indicadores de sospecha (B. Lemus, comunicación personal, 27 de noviembre de 2018).

Otro detalle a considerar, es que algunas actividades de dibujo guiado necesitan ser observadas durante su proceso. De acuerdo a esto el equipo de psicólogos sugirió la presencia de otros adultos en la sala de clases al momento de realizar esas sesiones, ya que de esta manera se puede acoger mejor a los alumnos si llegan a sentirse incómodos, tristes o en el caso de que se nieguen a realizar la actividad.

Tomando en cuenta las correcciones, se crea un nuevo diseño del calendario, manteniendo el formato A3, pero ahora 1 sesión utiliza dos hojas, y el soporte textil.

A continuación se expone el nuevo diseño de la vista y diagramación de las sesiones.



privadas y verde a las demás partes del cuerpo.

Los alumnos deben elegir **3 colores** y con ellos **dibujarse** a sí mismos, incluyendo los nombres de las partes del cuerpo que más les gusten.

INICIO

- Imprime las **imágenes del cuerpo humano** adjuntas al programa, y al momento de iniciar la sesión pégalas en un lugar donde todos los alumnos puedan verlas.
- Son **2 imágenes**, para que en una de ellas pongas las etiquetas y la otra quede sin nombres.
- Haz **etiquetas** con los nombres reales de las partes del cuerpo: cabeza, hombros, brazos, piernas, pene, pies, pantorrillas, vagina, etc.
- Para comenzar la actividad ubícate frente a los alumnos con la **varita de estrofa**, y diles que comenzarán un **viaje al lugar que ellos quieran**. Cierran los ojos y diles la frase: **"A viajar nos vamos y nos alegramos"**.
- Abren los ojos y comienza a introducir el tema del cuerpo.

DESARROLLO

- Ubícate frente a los alumnos y comienza a hablarles sobre el **cuerpo**, cuáles son las partes de éste, qué diferencias hay entre niños y niñas, a qué se le llaman partes privadas, etc.
- Haz que los alumnos en pequeños papeles **escriban una parte del cuerpo** y se acerquen a la imagen que solo posee el cuerpo sin los nombres, para que posicionen los papeles sobre las partes del cuerpo que correspondan.
- Una vez que todos los alumnos se hayan acercado a sus papeles sobre ella, puedes dar inicio a la actividad.
- Para realizar la actividad los alumnos deben estar en sus puestos.
- Reparte **hojas blancas** a cada uno y dales la opción de elegir **3 colores**.
- Cuando todos tengan sus materiales, diles que **dibujen** con esos colores sus cuerpos, **cómo se ven a ellos mismos**, y una vez terminen sus dibujos **escriban las partes de su cuerpo que más les gustan**.

FINAL

- Dá por finalizada la actividad cuando los alumnos hayan realizado la última instrucción y **te entreguen sus dibujos**.
- Luego **guarda el dibujo de cada alumno** en su compartimiento de la carpeta de perfiles.

¡ATENCIÓN!

Un rojo muy fuerte, dominante en el dibujo, de trazos angulosos y poca definición del dibujo, podría señalar: **hostilidad, agresividad, transgresión de las normas, violencia.**

El predominio del negro en el dibujo indica una personalidad **rebelde, emotiva, sufridora.**

Cuando predomina el amarillo puede señalar la existencia de ciertas **tensiones o situaciones de conflicto, normalmente en el entorno familiar o con alguna de las figuras de referencia.**

No quiero dibujar...
Apóyalo, alílzalo, necesite cambio, conséntalo con el psicólogo lo que ocurrió.

¡No quiero dibujar!
No lo obligues y dile que dibuje lo que él quiera.

FRENTE, ESTOMAGO, BRAZOS, CABEZA, PIES, BOCA

Paso a paso

Se incluye el paso a paso de cada sesión, para que así cualquier profesional pueda realizar la actividad.

Tips y observaciones

Con el fin de informar al adulto responsable que realiza la actividad, se agregaron observaciones relacionadas con los dibujos. Por ejemplo, qué significa cuando un niño dibuja con cierto color, o se niega a realizar la actividad. En este apartado se explica qué debe hacer el educador en caso de que ocurran ciertas situaciones.



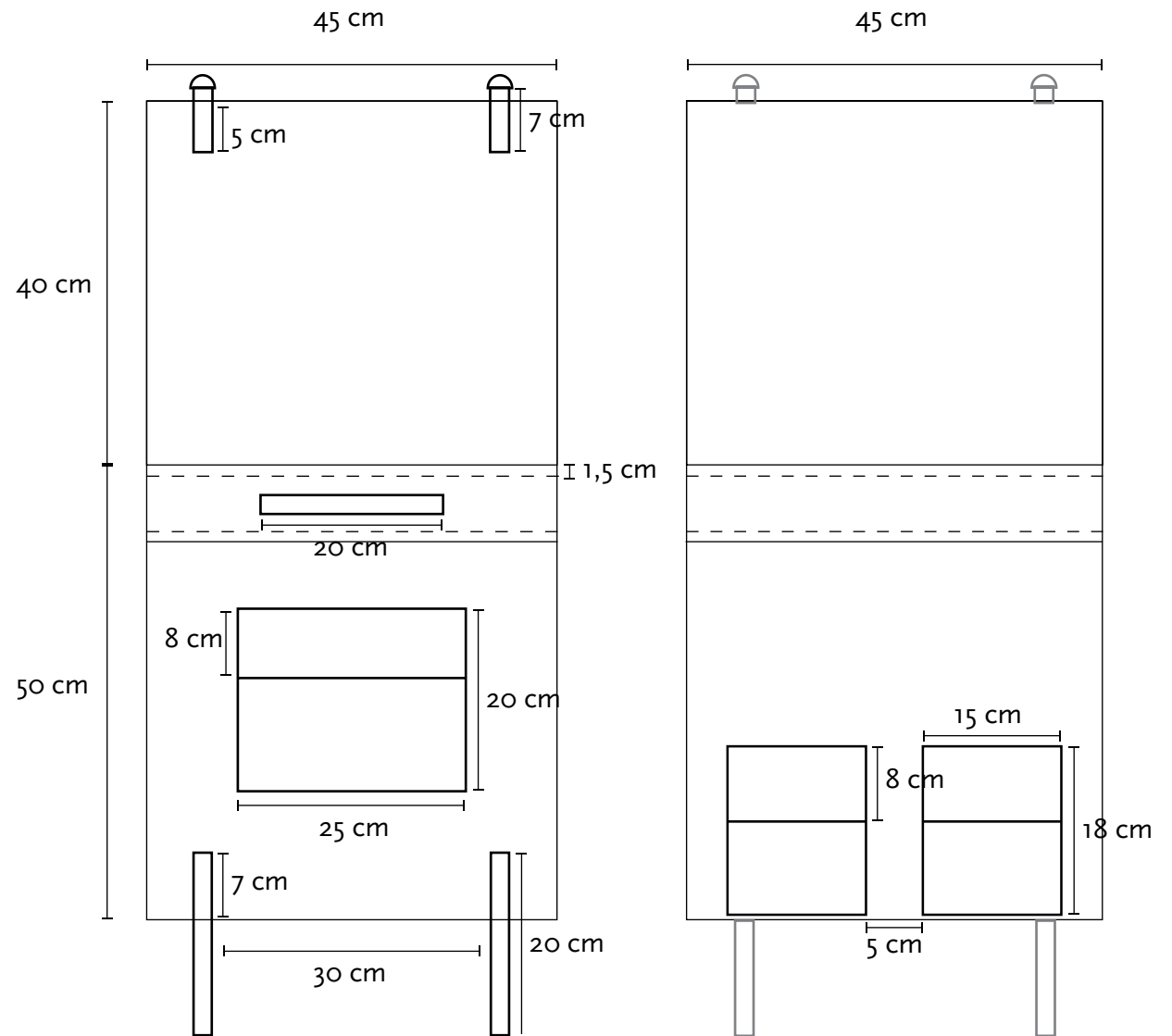
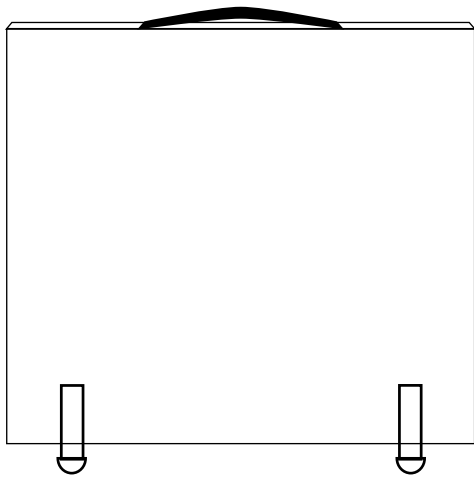
Apoyo profesional

Para las actividades que requieren de la presencia de más adultos, para observar detenidamente a los alumnos durante el dibujo guiado, y/o para contenerlos de ser necesario, se utiliza este icono identificador. De esta manera el educador/a que realice la sesión tendrá en consideración esta variable de apoyo.

Rediseño del soporte

Como se mencionó anteriormente, el soporte que se utilizó en el primer rediseño resultaba incómodo al ser transportado, por esto se pensó en un nuevo soporte de carácter textil, en el cual se ubica el calendario, y además posee compartimientos para guardar las varitas y la guía de apoyo. Este soporte viene con 2 calendarios, lo cual equivale a 1 año de programa, de acuerdo a esto el material que cambia después del primer año es el calendario y no el soporte, pensando en que la tercera y cuarta etapa utilicen también calendarios de sesiones.

Planimetrías





Soporte en modo transporte



Soporte extendido

Medialunas

Para colgar y cerrar el soporte se utilizan 4 medialunas, 2 por lado.

**Gancho**

Para ir dando vuelta las páginas del calendario, éstas se van enganchando.

**Mosquetones**

Para unir el calendario al soporte se hace por medio de mosquetones, los cuales se enganchan del anillado.

**Bolsillos**

Se incluyeron 2 bolsillos debajo del calendario, con el fin de guardar en uno las varitas de la etapa 1 del programa, y en el segundo los materiales de la etapa 2. El bolsillo en medio de transporte está pensado para portar la guía de apoyo.



Material para la sala de clases: varitas

Otros elementos que se encuentran junto al calendario son las varitas, las cuales solo son para uso del educador/a.

Éstas se agrupan en distintas categorías:

La Varita Mágica



Es la varita más importante, solo el educador/a puede hacer uso de ella, ya que es la que guía las sesiones. Este recurso representa al agente que cumple el rol de adulto confiable. La idea principal es que el alumno vea a este agente (quien utiliza La Varita Mágica) como una persona en la que puede confiar y con la que puede hablar sobre lo que siente y lo que pasa.



Varitas de las emociones



Anteriormente se mencionaron las varitas de emoticones, las cuales fueron testeadas y rediseñadas de acuerdo a los resultados obtenidos de este testeo. Al ser un recurso que los alumnos conocen e identifican, se decidió no modificar totalmente el emoticón, sino vectorizarlo para generar igualdad en la gráfica. El fin de este recurso es que los alumnos se vayan familiarizando con la expresión facial que generan cada una de las emociones expuestas.

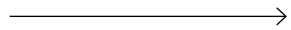


Antes



Después

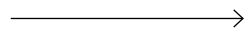
Varitas del SI y NO



Éstas varitas se crearon para contestar preguntas correspondientes a situaciones, es decir para explicarles a los alumnos y alumnas cuándo se debe decir que no, cuándo se debe decir que si y cuándo se debe pedir ayuda.



Varitas de las situaciones



Uno de los testeos realizados junto a los alumnos, arrojó como resultado que las láminas no eran el mejor medio para mostrar las situaciones, es por esto que se decide generar íconos que ilustren ciertas situaciones, como por ejemplo la acción de guardar un secreto, caminar con un extraño, gritarle a alguien, entre otras.



Antes



Después

6.5 Material audiovisual

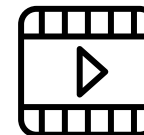
En algunas de las sesiones es necesario el uso de material audiovisual: videos, canciones y guías.

Videos

Los videos están elegidos según temática, se utilizan para **exponer las emociones básicas**, y queda a elección de los educadores/as cuál de los videos utilizará en la sesión. En los adjuntos al programa se incluyen distintos videos que los educadores/as pueden utilizar en las sesiones que lo necesiten, **dependiendo de qué sea mejor para sus alumnos y alumnas, qué conocimientos tengan, entre otros.**

La elección de los videos se realizó de acuerdo a los **objetivos** que se espera obtener con éste recurso. Lo importante de los videos es que se hable sobre lo que ocurre en ellos, ya sea de acuerdo a **los personajes o a las situaciones que se dan entre ellos.**

La mayoría de los videos son de propiedad de **Chile Crece** (Perro Chocolo) y **Pixar Disney** (cortos sobre la amistad y emociones).



Canciones

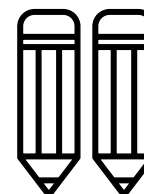
Las canciones tienen el fin de **promover la expresión corporal de los alumnos y alumnas representando emociones y partes del cuerpo.** Las melodías son de conocimiento de los educadores/as, ya que actualmente las utilizan en clases. Durante la primera etapa de programa se recomienda el uso de canciones en algunas de las sesiones, dejando a elección del educador/a la canción, siempre y cuando **trate las temáticas esperadas para la sesión de trabajo.**




Guías de trabajo

Si bien las guías de trabajo no se utilizan en su formato digital, éstas se entregan en este formato, es por esto que se incluyen dentro del material audiovisual. Cada sesión de trabajo tiene una actividad de **dibujo guiado**, y algunos de éstos vienen con guías de trabajo para utilizar **como base en la actividad de dibujo.** El fin de éste recurso, es **guiar el dibujo de los alumnos**, ya que como se vió en uno de los testeos mostrados anteriormente, si las instrucciones no son claras para los alumnos es posible que el dibujo no sea el esperado o dibujen algo totalmente distinto a lo que se les pidió.

El que dibujen lo que sienten sin seguir instrucciones, puede ser de ayuda para **develar situaciones de riesgo**, pero durante las primeras actividades es necesario que dibujen lo que se les pide, ya que **el fin de los primeros dibujos es conocer profundamente el contexto del alumno y su persona.** Es por esto que se requiere de guías que actúen como base.





Las guías deben ser impresas para que los alumnos las realicen. Lo más importante de este recurso es que sirven para reunir información sobre los alumnos, y con éstas se puede crear un perfil del alumno para levantar situaciones problemáticas que puede estar viviendo el alumno/a.

Estos dibujos a su vez funcionan como evidencia al momento de expresarle a los apoderados y funcionarios del establecimiento la necesidad de indagar más en lo que el alumno o alumna está viviendo.

Anteriormente se exhibió la evaluación de riesgo que se encuentra en la guía de apoyo para el educador/a. La idea es que a fin de semestre se haga una evaluación del alumno uniendo el perfil de dibujo del alumno y la evaluación de riesgo, y con esto poder evaluar la situación del alumno/a y si es necesario indagar más en su caso.



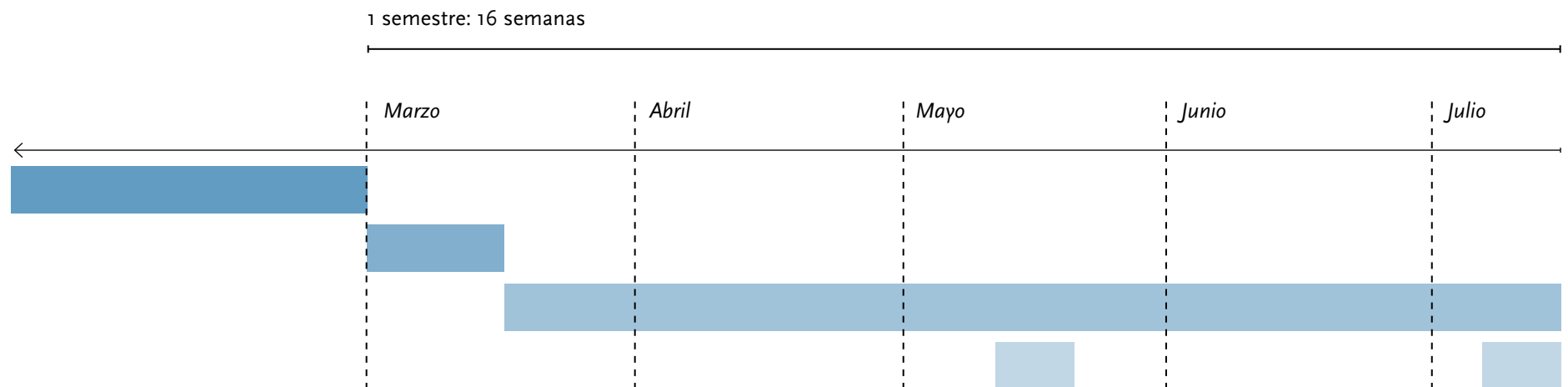
PROGRAMA EDUCATIVO
de protección de la infancia



7.1 Estructura del programa

El programa posee distintas etapas según su desarrollo, las cuales se expondrán a continuación:

- 1 **Desarrollo y creación del programa**
- 2 **Inducción para educadores y dupla psicosocial** (1 - 2 semanas)
- 3 **Implementación dentro del establecimiento** (14 semanas)
- 4 **Acompañamiento/ seguimiento** (2 semanas aproximado)



etapa 1

Desarrollo y creación del programa

La primera etapa del proyecto tiene directa relación con la creación del mismo, es decir engloba todo el proceso, desde la presentación del proyecto al Ministerio de Desarrollo Social, hasta el proceso de diseño y desarrollo del material del programa. Una vez creado el material, puede ser llevado a los distintos establecimientos para su implementación.

Agentes involucrados:

- Ministerio de Desarrollo Social —————> Es quien decide si el programa se realiza o no, y quien entrega los recursos monetarios para generar el programa.
- Chile Crece —————> Este agente es el encargado de presentar el proyecto al Ministerio, generar estrategias de negocios, desarrollar el material y tomar desiciones de desarrollo y contenido del programa, como por ejemplo: qué incluirá, cómo se dispondrá la información, quiénes serán los profesionales que participen, entre otros.



Evolución:

- Presentación del programa —————> Se presenta el programa al Ministerio de Desarrollo Social, con el fin de obtener fondos para generarlo.
- Contratación de personal —————> Profesionales que llevarán acabo los materiales, en cuanto a los contenidos, diseño y distribución.
- Definir contenido teórico —————> Qué se busca cubrir con el programa, qué contenidos se impartirán en cada etapa de éste, entre otros.
- Diseño y diagramación —————> Cómo se mostrará la información, en qué tipo de formato y con qué recursos, entre otros.
- Impresión y producción —————> Producción de las guías de apoyo, los materiales en sala para cada una de las etapas del programa y los soportes en los cuales se presenta éste.
- Elección de personal para inducción —————> Quiénes serán las personas que irán a cada establecimiento a realizar la inducción y luego el seguimiento.

Marzo

etapa 2

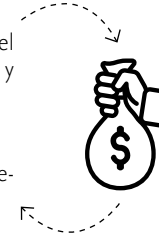
Inducción para educadores y dupla psicossocial

Durante las primeras dos semanas de marzo se debe realizar la inducción del programa en las escuelas.

En la segunda etapa del proyecto se incluye al establecimiento, ya que es en ésta cuando se lleva a cada escuela un programa (material en sala + guía de apoyo + carpeta de perfiles) y se explica a educadores/as y duplas psicossociales en qué consiste el programa, cómo y en qué niveles se debe impartir, cuáles son los objetivos, cómo agendar las sesiones de seguimiento, entre otras cosas.

→ Agentes involucrados:

- Ministerio de Desarrollo Social → Es quien entrega los recursos monetarios para contratar el personal que realiza la inducción en los establecimientos, y contratar medios de transporte para dirigirse a éstos.
- Chile Crece → Chile Crece es el encargado de elegir y contratar a los profesionales que realizan la inducción.
- Profesionales de la psicología → Son los encargados de llevar el material a cada establecimiento y realizar la inducción a educadores/as y duplas psicossociales.



Deben ser profesionales ligados a la psicología, ya que conocen sobre las temáticas que se busca enseñar y pueden evaluar los perfiles de los alumnos en la etapa de seguimiento, con el fin de identificar alumnos que estén siendo violentados.

→ Evolución:

- Contratación de personal → Quiénes serán las personas que irán a cada establecimiento a realizar la inducción y luego el seguimiento.
- Preparar inducción y conocer el material del programa → Los profesionales que realizan deben informarse sobre el cómo deben realizar la inducción, y familiarizarse con el programa y sus distintas partes.
- Transporte a los establecimientos → Se lleva a cada establecimiento el programa junto al profesional que realiza la inducción.
- Inducción a educadores/as y dupla psicossocial → Se reúnen educadores/as y dupla psicossocial junto al profesional que realiza la inducción.

Abril

etapa 3

Implementación dentro del establecimiento

A partir de la tercera semana de marzo se debe comenzar a implementar el programa en las escuelas.

La tercera etapa es la etapa en la cual se implementa el programa. Son 2 calendarios, 1 por semestre, cada uno posee sesiones. El primer calendario, el cual cubre la primera etapa del programa llamada "La Varita Mágica", posee 14 sesiones, las cuales están pensadas para ser implementadas 1 por semana.

Agentes involucrados:

● Establecimiento

La institución educacional es quien solicita y recibe el programa para ser implementado en sus instalaciones, y son sus directivos quienes deben asegurarse que las sesiones se están llevando a cabo.

● Educadores/as

Este actor es vital para el programa, ya que es quien implementa las sesiones en el aula. De él depende que se cumplan los objetivos del programa, para esto debe estar presente en la inducción, leer la guía de apoyo y revisar el calendario junto con los demás materiales. Al revisar la guía de apoyo es importante que el educador/a llene las evaluaciones de riesgo de cada uno de sus alumnos, así sabrá a quien deberá observar con mayor énfasis.

Deben ser los educadores quienes implementen el programa, ya que debe existir un vínculo previo entre quien guía la actividad y los alumnos. Hecho que se señaló anteriormente como resultado del testeo junto a alumnos de kinder.

Evolución:

● Revisión del material

Se deben revisar los materiales que componen el programa para implementarlos de la manera correcta.

● Programación de las sesiones

Los educadores/as programan las clases cada 15 días, incluyendo una sesión semanal de "La Varita Mágica".

● Implementación

Se realizan las 14 sesiones durante el semestre.

● Resultados de los perfiles de evaluación

Se reúnen educadores/as y dupla psicosocial junto al profesional que realizó la inducción para revisar los perfiles de los alumnos (dibujos y evaluación de riesgo), con el fin de develar si algún alumno está o ha sido violentado.

Abril

Mayo

etapa 4

Acompañamiento/ seguimiento

Durante el semestre se realizan dos instancias de seguimiento, primero en la segunda semana de mayo y luego a final de semestre.

A lo largo de la implementación del proyecto se deben realizar 2 instancias en las que el profesional que realizó la inducción acude a la institución para realizar un seguimiento de los perfiles de los alumnos junto a los educadores/as y dupla psicossocial. De estas instancias, por un lado, se espera que surjan y se devalen recomendaciones para implementar en los rediseños, y por otro detectar si algún alumno está siendo víctima de algún tipo de abuso.

Agentes involucrados:

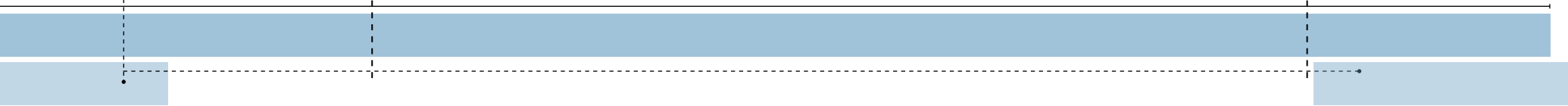
- Chile Crece → Es quien presta el servicio de llevar al profesional a la institución para realizar el seguimiento.
- Profesional → Es quien realiza el seguimiento en las instituciones, y junto a los educadores y dupla psicossocial revisan los perfiles de los alumnos y lo que se podría modificar en las sesiones.
- Establecimiento → Sus directivos son quienes acuerdan la visita del profesional de Chile Crece a la institución educacional.
- Educadores/as → Se reúnen con el profesional de Chile Crece para revisar los perfiles de los alumnos, con el fin de rescatar si alguno está en peligro o riesgo, y además para hacer recomendaciones para mejorar los materiales del programa.
- Dupla psicossocial →

Evolución:

- Acordar reunión → Los directivos del establecimiento y el profesional de Chile Crece acuerdan una reunión, primero durante el mes de mayo, luego a final de semestre.
- Reunión → Se reúnen 2 veces en el semestre educadores/as, dupla psicossocial y profesional de Chile Crece para revisar los perfiles de los alumnos (dibujos y evaluación de riesgo), con el fin de develar si algún alumno está o ha sido violentado, y los posibles cambios que se deben realizar en programa.
- Revisión → De ser necesario se deben llevar los casos frente a las autoridades, para que tomen cartas en el asunto, o derivar a los afectados a profesionales especializados en maltrato y abuso.
- Resultados de los perfiles de evaluación →

Junio

Julio



7.2 Modelo de negocios

Para crear el modelo de negocios se utilizó el modelo de negocios de diseño de servicios planteado por Turetken y Grefen, ambos profesionales de la universidad de tecnológica de Eindhoven. En este modelo se plantea el servicio como el resultado de la interacción entre distintos actores, definiendo lo que aporta cada uno para lograr la co-creación y los costos y beneficios de cada uno.

Actor

En el primer nivel se encuentran los distintos actores que se relacionan entre ellos con el fin de llegar, en este caso, a generar e implementar P.E.P.I. Se encuentran ordenados hacia la derecha, partiendo por el cliente, luego se encuentra el socio central, el socio enriquecedor y por último la organización principal.

Costos y beneficios

En el segundo nivel se ubican los costos y beneficios que cada actor cumple en pos de lograr el programa central.

Actividad de coproducción

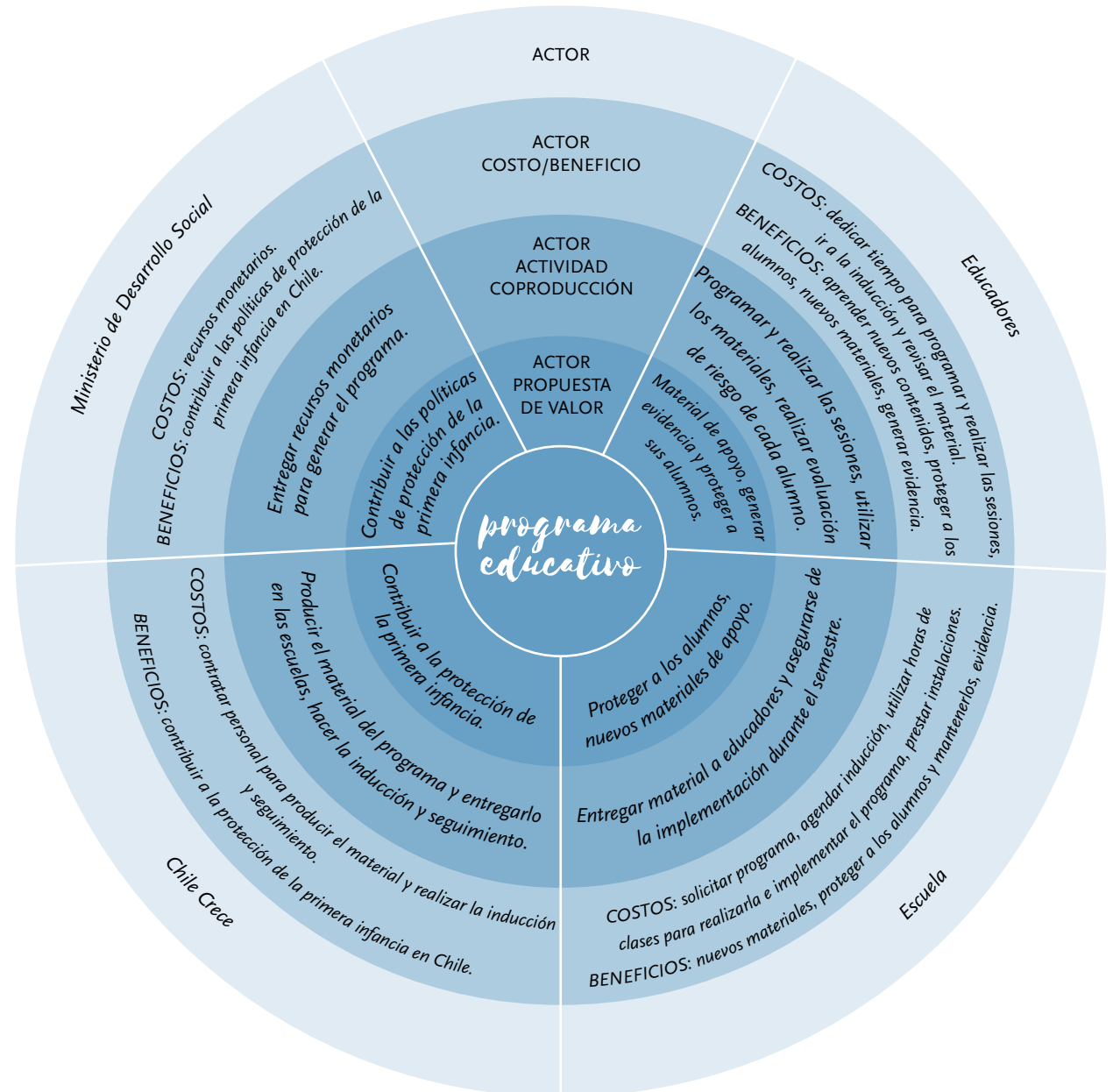
Este nivel del modelo muestra las tareas que cada actor realiza para contribuir al desarrollo del servicio.

Propuesta de valor

En el penúltimo nivel se encuentran los valores que aporta la propuesta para cada uno de los actores involucrados.

Programa educativo

El nivel central es donde se ubica el valor creado en conjunto por los actores expuestos.



7.3 Valorización de la propuesta

P.E.P.I. es entregado por el profesional de Chile Crece 1 vez por año, es decir: se entrega el material necesario para el nivel de prekinder (2 calendarios y 1 guía de apoyo) a principio de año.

Por un lado, se encuentra el material en sala, el cual está pensado para ser utilizado durante 1 año, equivalente al nivel de prekinder. Por otro lado, está la guía de apoyo para el educador/a, la cual está pensada para acompañar a los alumnos durante los dos años de educación preescolar, ya que contiene las evaluaciones de riesgo de los alumnos. Ésta dinámica se repite con la carpeta que recoge los trabajos realizados en las sesiones por cada alumno, ya que complementan la evaluación de riesgo y el perfil del alumno.

Teniendo estos datos en cuenta se piensa el programa de manera anual, 1 vez al año se entregan: material en sala y la guía de apoyo, y el siguiente año se entregan los materiales correspondientes a los 2 semestres del nivel de kinder.

Los valores del programa consideran desde los encargados de generar y diseñar los soportes, hasta los materiales utilizados y el transporte de éstos. Son valores aproximados para el primer año, pensando en que los profesionales tardan 1 año en producir el material a implementar, y luego se considera 1 año de implementación de las 2 primeras etapas de P.E.P.I.

Pensando en que el material se renueva en cuanto a contenido cada 3 años, la inversión de profesionales de la psicología, diseño y educación se realizaría cada 3 años. El gasto que se mantiene es el de producción del material en sala 1 vez al año y el de producción de la guía de apoyo cada 2 años.



Figura 65: Alumna de kinder, elaboración personal.

	Valor aproximado	Valor anual	
Psicólogo/psicopedagogo	\$800.000 x mes	\$9.600.000	} Desarrollo del proyecto
Educador	\$650.000 x mes	\$7.800.000	
Diseñador	\$750.000 x mes	\$9.000.000	
Espacio de trabajo en comuna de Santiago	\$226.000 x mes	\$2.712.000	
Material en sala	\$74.100 x soporte	\$70.050	} Desarrollo de productos
Corte láser de MDF	\$17.000 x soporte		
Impresión papel	\$7.000 x soporte		
Carpeta con fuelles	\$8.100 x programa		
Soporte textil	\$42.000 x soporte		
Guía de apoyo	\$5.000 x programa	\$2.500	}
Impresión papel	\$5.000 x programa		
Implementación-seguimiento (profesional)	\$370.000 x semestre	\$740.000	} Implementación y seguimiento
Arriendo de transporte	\$276.000 x semestre	\$552.000	
	Total por el primer año:	\$30.476.550	

7.4 Proyecciones y compromisos de desarrollo

A lo largo de la investigación en terreno, se pudo dar cuenta de la necesidad de implementar contenidos relacionados con educación emocional en los establecimientos, ya que actualmente en Chile no se le da importancia a estas materias en las BBCC. De acuerdo a esto, como se dijo anteriormente, **La Varita Mágica** imparte contenidos de educación emocional y tareas enfocadas en detección.

El programa está pensado para ser trabajado durante el primer semestre del nivel de Prekinder, ya que son 14 sesiones, 1 por semana. Es aquí donde entra en juego la proyección del proyecto. Braulio Lemus, psicólogo infanto juvenil señala:

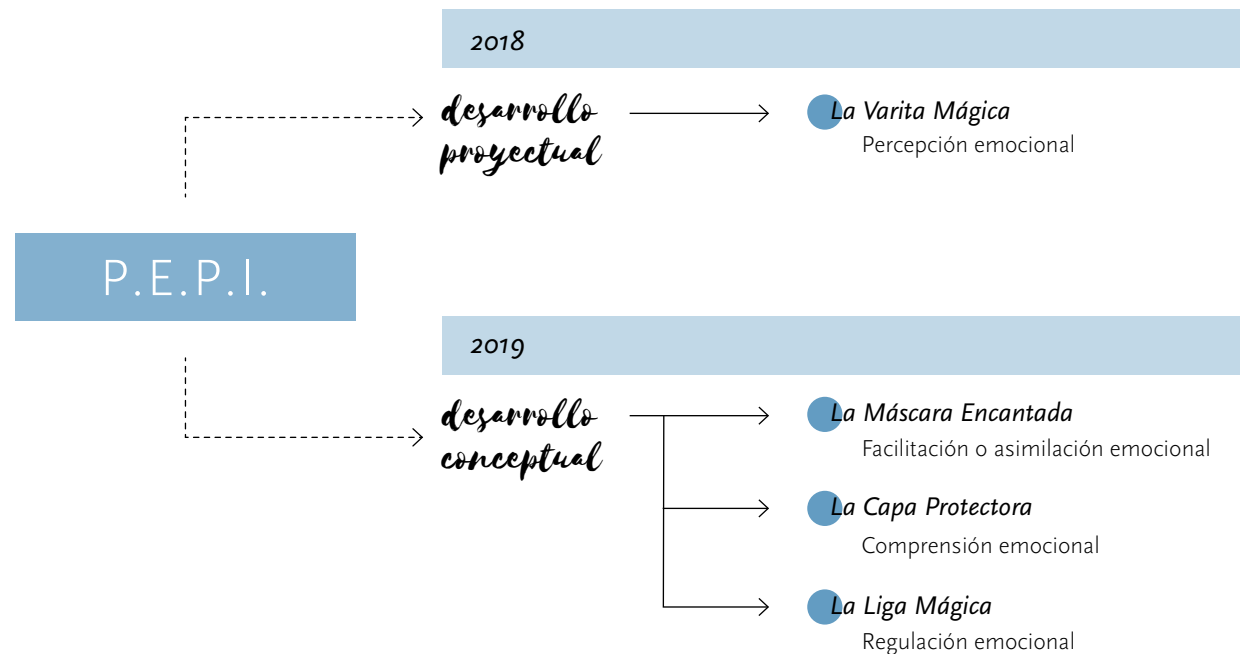
No es suficiente enseñar educación emocional durante unas cuantas clases, es necesario acompañar a los alumnos durante su vida académica con materias de este tipo, para que logren desarrollarse completamente a nivel psicológico-emocional y para que aprendan a relacionarse con sus pares (comunicación personal, 14 de septiembre 2018).

Para fines del proyecto se establecieron etapas de la educación emocional o etapas necesarias para desarrollar la inteligencia emocional de acuerdo a lo señalado por Daniel Goleman (Emotional Intelligence (en español Inteligencia emocional) en 1995.), pionero en los estudios sobre inteligencia emocional, "*(la inteligencia emocional) consiste en: el conocimiento de las propias emociones, y el manejo de las mismas; en la motivación propia; en el reconocimiento de las emociones de los demás; en el establecimiento de emociones positivas con otras personas...*" (Goleman, 1995).

De acuerdo a lo anteriormente señalado se establecen 4 etapas proyectivas, las cuales se desarrollan durante prekinder y kinder:

A modo de proyecciones, se espera poder trabajar con un equipo interdisciplinario (psicólogos, educadores de párvulo, trabajadores sociales y psicopedagogos). De esta manera se espera cubrir el contenido de la forma más adecuada y con las herramientas más convenientes.

Uno de los pasos a seguir para lograr desarrollar la totalidad del proyecto, es postular a fondos concursables del gobierno, ya que de esta manera se pueden ampliar los casos de estudio, formar un equipo de trabajo sólido, producir materiales de mayor calidad, entre otras cosas. Ésto, con el fin de obtener la mayor información posible sobre los contextos y usuarios, y cómo estos interactúan con el programa.





CONCLUSIONES



Siempre he sentido afinidad con los niños, y el tener la oportunidad de trabajar con ellos y para ellos fue un gran incentivo para comenzar a desarrollar un proyecto como este.

Éste proyecto me ayudó a conocer la realidad de la educación municipal en la ciudad de Santiago. Después de tener conversaciones, tanto con educadoras de párvulo como con niños y niñas de niveles de prekindergarten y kindergarten de escuelas municipales, me di cuenta de lo importante y necesario que es tratar, por un lado, temáticas con las educadoras respecto al abuso (qué es el abuso, cómo actúa el abusador, cuáles son los indicadores que se puede ver en las víctimas, cuáles son las consecuencias que acarrea actos de ésta índole, entre otros), y por otro lado tratar con los alumnos materias ligadas a la educación emocional. Causa impresión el hecho de que algunos niños y niñas no puedan expresarse libremente respecto a sus emociones, debido a la falta de conocimientos sobre éstas. Si yo no sé lo que estoy sintiendo, ¿cómo voy a contárselo a alguien?.

A esto se suma el hecho de que la educación emocional no se trabaja con periodicidad durante la etapa escolar, ya que no se considera un tópico fundamental dentro de las bases curriculares, lo cual obliga a los establecimientos interesados a solicitar apoyo de programas externos, los cuales suelen abarcar desde el primer ciclo en adelante (1° básico - 4° medio). No se trabaja educación emocional con constancia durante la etapa preescolar.

Por otro lado, los conocimientos teóricos de las educadoras en cuanto a abuso sexual infantil son nulos o muy básicos. Esto tiene que ver directamente con lo que se enseña durante la carrera universitaria. No se profundiza en algo tan importante como lo es el abuso.

En contextos tan vulnerables es sumamente necesario trabajar esto con los alumnos, ya que es una de las formas en que podemos protegerlos.

A nivel nacional queda un largo camino por recorrer en relación a este tema, pero con programas de este tipo se puede colaborar con la educación y desarrollo de los más pequeños. Ésto me motiva a mí como diseñadora a seguir por el camino

de la educación y el diseño de servicios, en pos de una mejor calidad de vida para los niños y niñas de nuestro país.

Es por esto que pretendo continuar trabajando y desarrollando P.E.P.I., tomando en cuenta todos los resultados obtenidos durante los 2 semestres de trabajo.



Figura 66: Día de la educadora, elaboración personal.



BIBLIOGRAFÍA
referencias



9.1 Bibliografía

- ACHNU- PRODENI para SENAME. (2007). Estudio “*Género, infancia y maltrato*”. Recuperado de: http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/M_genero-maltrato_infancia_Chile.pdf
- Amancay Consultores (2014). Recuperado de: <https://www.evensi.com/taller-educacio-sexual-infantil-prevencio-abuso-calle-concha-toro-42-8340597-santiago-chile/276773752>
- Art. 2 de Ley No 20370. Ministerio de Educación de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Barudy en UNICEF (2015). *4a Estudio de Maltrato Infantil en Chile*. (pp. 12). Santiago. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/4-estudio-de-maltrato-infantil-en-chile-analisis-comparativo-1994-2000-2006-2012/>
- Background Siyazama. (s.f.). Recuperado de: <http://www.siyazamaproject.dut.ac.za/background/>
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). *La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey*. Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 19(3), 63-93.
- Bretin (2015). *Girls and Boys* [Imagen]. Recuperado de: <https://www.behance.net/gallery/26762639/Girls-Boys>
- Bethesdaok (s.f.). *STOP, GO AND TELL*. Recuperado de: <https://www.bethesdaok.org/stop-go-tell/>
- Campos (2010) *Primera Infancia. Una mirada desde la Neuro educación*. Recuperado de: <https://web.oas.org/.../Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%>
- Cassá (2007). *Educación emocional: Programa para 3-6 años*. WK Educación. Recuperado de: https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/educacion_emocional-4-2-2016_3.pdf
- Cómo es el “Método Singapur” con el que Jeff Bezos les ha enseñado matemáticas a sus hijos. (2018). Recuperado de: <http://www.t13.cl/noticia/tendencias/bbc/como-es-el-metodo-singapur-con-el-que-jeff-bezos-les-ha-ensenado-matematicas-a-sus-hijos-y-por-que-lo-usan-los-mejores-estudiantes-del-mundo>
- Corporación Miles. (2018). *MÁS DE 12 MIL TÉRMINOS INGRESADOS POR DELITO DE VIOLACIÓN A NIÑOS Y NIÑAS HA REGISTRADO LA FISCALÍA EN CHILE*. Corporación Miles. Recuperado de: <http://mileschile.cl/mas-de-12-mil-ninos-y-ninas-han-sufrido-violacion-y-abusos-sexuales-en-chile/#prettyPhoto>
- Corporación Miles. (2018). *Violencia Sexual* [Imagen]. Recuperado de: <http://mileschile.cl/mas-de-12-mil-ninos-y-ninas-han-sufrido-violacion-y-abusos-sexuales-en-chile/#prettyPhoto/o/>
- Defensoría de los Derechos de la Niñez. (s.f.). Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/defensoria-de-los-derechos-de-la-ninez>
- Dirección de Estudios Sociológicos de la Pontificia Universidad Católica de Chile para UNICEF (2015). *Cuarto Estudio de Maltrato Infantil en Chile*. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/4-estudio-de-maltrato-infantil-en-chile-analisis-comparativo-1994-2000-2006-2012/>
- Entrevista a María Luisa Ferrerós (2012) Recuperado de: <https://www.elmundo.es/elmundo/2012/10/01/noticias/1349082031.html>
- Entrevista Sergi Banús Llor (2012) Psicodiagnosis.es. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/elmundo/2012/10/01/noticias/1349082031.html>
- Figueroa, Mollenhauer, Rico, Salvatierra y Wuth (2017). *Creando valor a través del diseño de servicios (cap. 1)*. Recuperado de: <http://www.dsuc.cl/pdf/Creando-valor-a-traves-del-Diseno-de-Servicios-DSUC.pdf?pdf=Publicacion>
- Fundación Botín (2010). Conferencia de John Mayer IE2009 [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=yF-CaoOAYLs>
- Gardner. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- García (2017). *¿Por qué es tan difícil controlar las emociones?*. Recuperado de: <https://es.quora.com/Por-qué-es-tan-difícil-controlar-las-emociones>
- Guiainfantil.com. (2014). *Educación sexual de los niños*. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/educacion/sexualidad/sexualidad.htm>
- *La historia de Árbol ABC: juegos didácticos para niños*. (2016). Recuperado de: <https://arbolabc.com/nuestra-historia>
- Torrico (2011). *El dibujo infantil como instrumento de diagnóstico*. Madrid: Recuperado de: <http://webs.ucm.es/centros/cont/descargas/documento24903.pdf>
- Leonardi (2015). *Educación emocional en la primera infancia: análisis de un programa de conocimiento emocional, en niñas y niños de cinco años en un Jardín de Infantes Público de Montevideo*. Montevideo: Universidad de la República Facultad de Psicología.

- Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). *Misión del MINE-DUC*. Recuperado de:
<https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>
- Ministerio de Justicia. (2005). *Estadísticas Nacionales de Delitos Sexuales*. Recuperado de:
http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/sala_prensa/noticias_det.do?id=12915
- Ministerio Público de Chile. (2017). *Boletín estadístico anual*. Recuperado de:
<http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/estadisticas/index.do>
- Municipalidad de Huechuraba. (s.f.). Escuela Ernesto Yáñez Rivera. Recuperado de:
<https://www.huechuraba.cl/educacion/establecimientos-municipales/colegio-ernesto-yanez-rivera.html>
- Naciones Unidas. (2005). Convención sobre los Derechos del Niño (p. 8). Ginebra: UNICEF. Recuperado de:
http://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/07.pdf
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (s.f.). Comité de los Derechos del Niño. Recuperado de: <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>
- Seminariointernacional.com.mx (s.f.). *Estilos básicos de aprendizaje*. Recuperado de:
<https://gesvin.wordpress.com/2015/02/17/7-estilos-basicos-de-aprendizaje-infografia/>
- Servicio Nacional de Menores. (2016). *Primer informe de abuso sexual en niñas, niños y adolescentes en Chile* (pp. 42, 95). Santiago: SENAME. Recuperado de:
http://ddhh.minjusticia.gob.cl/media/2016/12/informe_sename_digital_116_pagabuso_sexual_en_chile.pdf

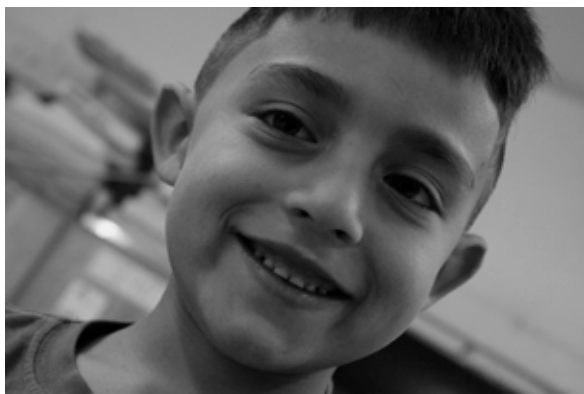
- Traeger, S. (2018). *A la quimio con mi simio*. Recuperado de:
<https://comunidad.sociallab.com/challenges/altoimpacto/idea/48030>
- Turetken and Grefen (2017). *Designing Service-Dominant Business Models*. Portugal. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/316715809_Designing_Service-Dominant_Business_Models
- UNICEF Chile. (s.f.). *Maltrato Infantil en Chile*. UNICEF Responde (pp. 5). Santiago. Recuperado de:
http://www.unicef.cl/archivos_documento/18/Cartilla%20Maltrato%20infantil.pdf
- UNICEF Chile. (2011). *Mi Sol: Orientaciones para la prevención del abuso sexual infantil desde la comunidad educativa* (pp. 7, 29). Santiago. Recuperado de:
<http://unicef.cl/web/mi-sol-orientaciones-para-la-prevencion-del-abuso-sexual-desde-la-comunidad-educativa/>
- UNICEF Chile. (s.f.). *Primera Infancia*. UNICEF Chile. Recuperado de:
<http://unicef.cl/web/primera-infancia/>
- UnoiNews. (2016). *Educación sexual desde Kinder: el caso de Holanda*. Unoi. Recuperado de:
<http://mx.unoi.com/2016/05/31/educacion-sexual-desde-kinder-el-caso-de-holanda/>

Comunicación personal

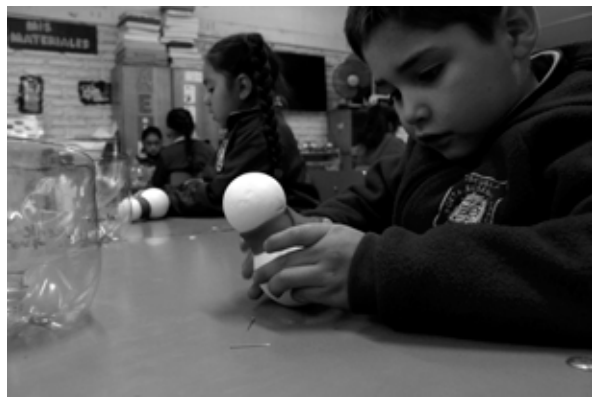
- **Amelia Castañeda**,
Educatora de párvulo.
- **Braulio Lemus**,
Psicólogo.
- **Carmen Moraga**,
Psicóloga infanto juvenil.
- **Catalina Casagrande**,
Psicóloga clínica.
- **Estíbaliz Martínez**,
Técnico en educación parvularia.
- **Jaqueline Durán**,
Profesora de básica.
- **Karin Mella**,
Trabajadora social.
- **Marcia León**,
Educatora de párvulo.
- **Natalio Sedini**,
Director de la escuela Poeta Eusebio Lillo.
- **Romina Carrasco**,
Técnico en educación parvularia.
- **Tomás Armijo**,
Profesor de básica.

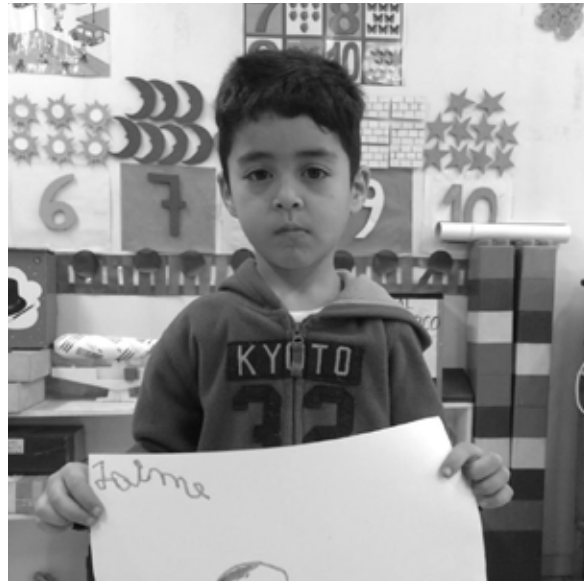
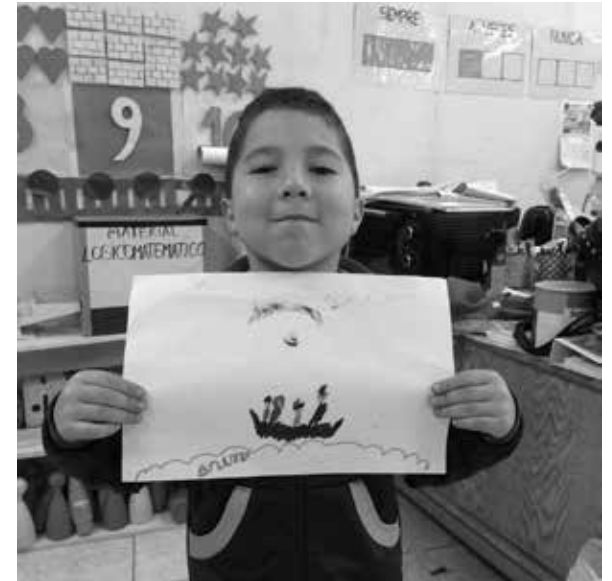
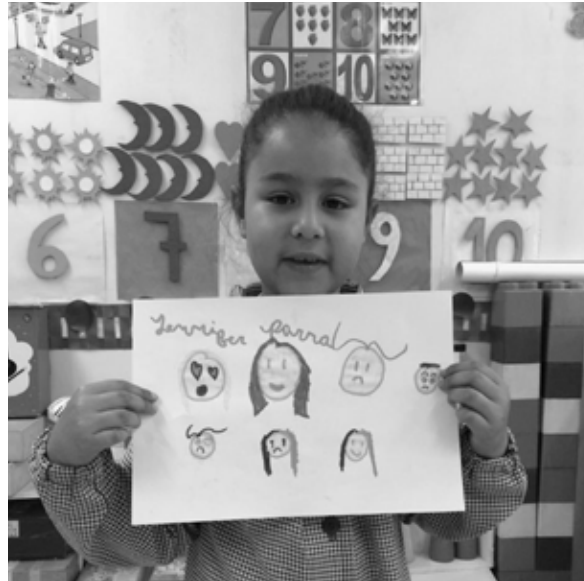
9.2 Anexos

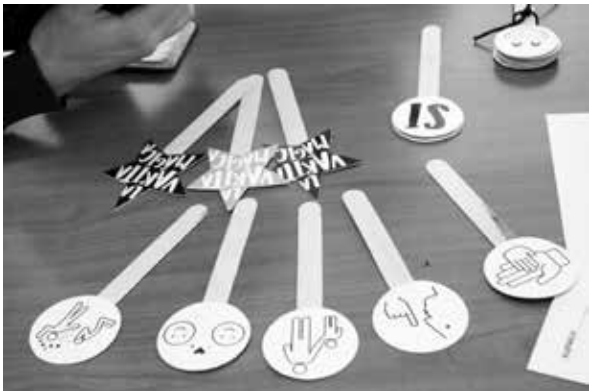
Todas las imágenes a continuación, son de elaboración propia para objeto del proyecto.














PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE DISEÑO, ARQUITECTURA Y ESTUDIOS URBANOS

Santiago, septiembre 2018

Acta de Autorización de el Director de la Escuela Básica Poeta Eusebio Lillo

Yo NATAHO ANDRÉS GONZÁLEZ VERA estoy de acuerdo en que el establecimiento que está a mi cargo, ESCUELA BÁSICA POETA EUSEBIO LILLO participe en el desarrollo y proceso de investigación del Proyecto de Título, de la estudiante de Diseño Martina Höpfner, quien toma el rol de investigador responsable durante la investigación. Yo comprendo lo que se me pide y sé que puedo contactarme con el investigador responsable al correo mdhopfner@uc.cl. También comprendo que puedo renunciar a participar del estudio en cualquier momento.

Nombre del Director: NATAHO ANDRÉS GONZÁLEZ VERA

Firma del Director: 

Fecha: septiembre 2018

Nombre del Investigador Responsable: Martina Höpfner

Firma del Investigador Responsable: 





PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

Acta de Autorización de la Educadora

Yo Carolina Castañeda Parra educadora de párvulos del nivel NT2 del establecimiento Paeta Puritica Lillo N° 339, estoy de acuerdo en participar en el desarrollo y proceso de investigación del Proyecto de Título, de la estudiante de Diseño Martina Höpfner, quien toma el rol de investigador responsable durante la investigación. Yo comprendo lo que se me pide y sé que puedo contactarme con el investigador responsable al correo m.hopfner@uc.cl. También comprendo que puedo renunciar a participar del estudio en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar a participar del estudio en cualquier momento.

Nombre de la Educadora: Carolina Castañeda ParraFirma de la Educadora: [Firma]Fecha: septiembre 2018Nombre del Investigador Responsable: Martina HöpfnerFirma del Investigador Responsable: [Firma]

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

Acta de Autorización de la Educadora

Yo María Leon Abumada educadora de párvulos del nivel Transición Amana del establecimiento Paeta Puritica Lillo, estoy de acuerdo en participar en el desarrollo y proceso de investigación del Proyecto de Título, de la estudiante de Diseño Martina Höpfner, quien toma el rol de investigador responsable durante la investigación. Yo comprendo lo que se me pide y sé que puedo contactarme con el investigador responsable al correo m.hopfner@uc.cl. También comprendo que puedo renunciar a participar del estudio en cualquier momento. También comprendo que puedo renunciar a participar del estudio en cualquier momento.

Nombre de la Educadora: María Leon AbumadaFirma de la Educadora: [Firma]Fecha: 5/12/2018Nombre del Investigador Responsable: Martina HöpfnerFirma del Investigador Responsable: [Firma]

