

La Prevención de Drogas en la Comunidad Escolar

Víctor Martínez¹

Germán Covarrubias²

Resumen

Este artículo trata sobre la promoción de la salud mental y la prevención de drogas en el sistema escolar. Se conceptualiza a las unidades educativas como comunidades escolares y se propone un modelo compuesto de 4 indicadores conceptuales relacionados con su capacidad de inserción contextual, sus reglas fundantes que establecen el campo de lo posible para las acciones e interacciones promocionales y preventivas (genoestructura), sus capacidades instaladas para producir actividades promocionales y preventivas (fenoestructura) y el flujo de producción de actividades promocionales y preventivas concretas (fenoproducción). En base a estos indicadores se obtiene un índice de capacidad promocional y preventiva de la comunidad escolar que permite evaluar, diseñar intervenciones, estrategias y políticas públicas en la materia.

Abstract

The contents of this article is related with mental health promotion and drug prevention in scholar system. Schools are conceptualised as scholar communities and the proposed model is formed by 4 conceptual indicators related with their capacity of contextual insertion, their sustaining rules that establish the frame (genostructure) of promotion and preventive actions, their settled capacities to produce promotional and preventive activities (fenostructure) and the flow of concrete production of promotional and preventive activities (fenoproduction). Based on these indicators an index of preventive capacity of the scholar community is obtained which allows to evaluate and design interventions, strategies and public politics on this matter.

Key words: Drugs, High School, Prevention

1. Marco teórico general

En Chile el sistema educativo constituye un espacio privilegiado para la ejecución de programas de todo tipo y en los temas más variados. Los programas de prevención, especialmente en el ámbito del consumo de drogas, no escapan a esta realidad. El programa «Quiero mi vida sin drogas» implementado por el Ministerio de Salud y dirigido a jóvenes escolares de escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas, y los Proyectos de Prevención Escolar (PEP) impulsados por el Minis-

terio de Educación, son los ejemplos más conocidos.

Esta «preferencia interventiva» por el sistema educativo está produciendo en algunos establecimientos escolares una cierta saturación programática que desata las quejas de muchos profesores. ¿En qué está basada esta preferencia interventiva por el sistema educativo? Uno de los argumentos principales está dado por la Organización Mundial de la Salud que define a la escuela como «...un espacio con grandes potencialidades para la promoción de competencias psicosociales, para la educa-

1. Psicólogo. Profesor, Dpto. de Psicología, Universidad de Chile.

2. Sociólogo, Universidad de Chile.

ción en salud mental, para realizar intervenciones y para reconocer y orientar a tratamiento profesional a los niños que lo necesitan» (López, George, 1995). De esta manera la escuela es concebida como una institución primaria de socialización que va más allá del ámbito puramente académico, permite el desarrollo de competencias sociales, el ajuste y equilibrio psicosocial y es un medio privilegiado para transmitir comportamientos de salud y consecuentemente para prevenir problemas (Martín, Chacón y Martínez, 1988).

La intervención en el medio escolar se ve facilitada además por lo siguiente:

- 1) Todos los niños pasan por el sistema educativo, luego la cobertura que proporciona este sistema es máxima.
- 2) Los niños están en una etapa del desarrollo que facilita la adquisición de valores, actitudes y hábitos adecuados para su integración social (Escámez, 1990)
- 3) Se dispone de una «población cautiva» para las intervenciones.
- 4) El sistema reúne a niños y jóvenes en edad de iniciarse en el uso de drogas.

21 La comunidad escolar

Las unidades educativas del sistema escolar son comunidades humanas complejas y su competencia preventiva, está estrechamente relacionadas con la estructura y calidad de funcionamiento de dichas comunidades escolares.

Entenderemos por comunidad escolar el sistema psicosocial que se genera al interior de un establecimiento escolar entre docentes, funcionarios, auxiliares y alumnos. Por comunidad educativa entenderemos una agrupación social más amplia que incluye a las familias, los apoderados, las comunidades de vida de las familias de los alumnos y la comunidad de implantación territorial del establecimiento escolar.

La comunidad escolar es un sistema humano que articula en forma compleja y dinámica una matriz institucional dominante con una matriz co-

munitaria. La misión de la matriz institucional dominante, de lógica instrumental, tiene que ver con el logro planificado de objetivos en el plano de la educación formal de niños y jóvenes en proceso de desarrollo. La matriz comunitaria, de lógica substantiva, se estructura informalmente en función de las dimensiones básicas del ser humano como ente psicosocial no-fragmentado por roles instrumentales especializados.

Al interior del establecimiento escolar como «sistema externo» (contexto organizacional que pone a un agregado de personas en situaciones estructuradas de interacción), con el correr de los encuentros psicosociales se genera un «sistema interno» (normas, valores, patrones de comportamiento, discurso, etc.) que produce substratos variables de comunidad. La comunidad escolar, se conforma así por las relaciones sociales (primarias y secundarias) que se establecen entre sus participantes (alumnos, profesores, funcionarios) en el marco de una matriz institucional. Es un sistema psicosocial que se instala en un espacio (para transformarlo en territorio) y en un tiempo (para transformarlo en decurso histórico, en pasado, presente y futuro); es disposición ordenadora de objetos y de personas; es escenario que propone marcos interaccionales (fija itinerarios y recorridos, moldes de encuentro psicosocial); es marco conversacional (propone temas de conversación, establece reglas para lo decible); es entramado afectivo y emocional (establece estados de ánimo basales, transcurros afectivos, flujos emocionales, formas de sentir y emocionarse, pautas de autoestima); es molde perceptivo (proporciona rejillas para ver y mirar, escuchar y sentir); es molde conductual (establece modalidades de reaccionar, fija las fronteras del actuar práctico, define estilos de conducirse, dibuja posturas) (Martínez, 1997).

La comunidad escolar, como toda comunidad humana, consta de variados dispositivos funcionales, denominados así porque son sistemas que desempeñan funciones principales al interior de la comunidad (Sánchez Vidal, 1991). Estos dispositivos son:

- 1) El dispositivo de socialización: transmisión de valores, conocimientos y pautas de conducta de

la comunidad a sus miembros. Este es uno de los principales roles de la comunidad escolar.

2) El dispositivo de control social: el proceso de influencia del grupo para que los miembros se conduzcan conforme a las pautas y valores que ellos establecen normativamente.

3) El dispositivo de participación e integración social de los individuos de la comunidad a través de grupos, actividades regulares, eventos culturales, deportivos, etc.

4) El dispositivo de apoyo intracomunitario que proporciona apoyo psicológico e instrumental, tanto en el decurso cotidiano como en períodos de crisis.

5) El dispositivo de comunicación. En una comunidad escolar opera una red efectiva de comunicación.

6) El dispositivo de legitimación

7) El dispositivo político, que tiene que ver con la estructura y manejo del poder intracomunitario.

Todos estos dispositivos son altamente interdependientes y en la práctica funcionan de manera integrada. El hecho de separarlos obedece más bien a propósitos analíticos.

22 Las relaciones discursivas en la comunidad escolar

En el nivel de las relaciones discursivas se sitúa la producción simbólica de la comunidad escolar. Las comunidades escolares, en tanto que sistemas humanos, son por esencia estructuras de comunicación, de allí lo imperativo de los símbolos, tanto icónicos como lingüísticos. Sin símbolos esta estructura de comunicación quedaría vaciada de contenido e ineluctablemente condenada a la entropía (Martínez, 1998).

Discurso lingüístico

Entenderemos por discurso el conjunto de las actuaciones verbales o actuaciones lingüísticas (conjunto de signos efectivamente producidos a partir

de una lengua natural o artificial e inscritos en algún tipo de soporte material) de los miembros de la comunidad (Foucault, 1991). Es el conjunto de lo que se ha dicho, de lo que se dice, de lo que se conversa, del habla; de lo que se escribe o registra. En el discurso emergen y se despliegan creencias, valores, actitudes, opiniones, percepciones, mitos, estereotipos, códigos que orientan, legitiman y otorgan sentido a las prácticas sociales de los miembros de la comunidad.

Autoconocimiento colectivo.

El discurso lingüístico es el único sistema simbólico que posibilita un autoconocimiento a la comunidad. Esto tiene que ver con la naturaleza propia del lenguaje: *«Los símbolos lingüísticos al ser enunciados, se dirigen tanto a quien los escucha como al mismo que los enuncia... En el lenguaje el emisor siempre es al mismo tiempo el receptor, y de hecho, receptor de un mensaje que antes de emitirlo tampoco conocía: puesto que protagonista, conciencia y lenguaje son una misma entidad, el lenguaje, al desplegarse, constituye a la conciencia y al protagonista mismo»* (Fernández, 1994). Dentro de esta perspectiva, mediante el lenguaje, la comunidad puede construir y deconstruir su identidad, su historia, su presente y su futuro.

El Discurso Icónico

La comunidad no solo objetiva su discurso en enunciados lingüísticos, sino también a través de un sistema icónico de imágenes, objetos, colores, olores, formas espaciales, movimientos grupales e individuales, posturas, expresiones corporales, vestimentas, danzas, sonidos y silencios (Martínez, 1993). Así por ejemplo, en la estructura espacial de las comunidades escolares las disposiciones circulares de las salas no envían los mismos mensajes que las disposiciones rectangulares. Los mensajes icónicos no necesitan del lenguaje para impactar y descargar su sentido, pues, antes que cualquier procesamiento lingüístico, nos impregnan directamente de la concreción situacional, actuando como potentes indicadores de contexto. Es lo icónico lo que nos permite directa-

mente captar ambientes, climas interiores, estados de ánimo colectivos, disposiciones emocionales. En otras palabras, los sistemas icónicos son sistemas de expresión e interpretación afectivo / emotivos. La afectividad sólo puede existir intersubjetivamente en la forma de símbolos icónicos.

La comunidad escolar puede entenderse como una gran red de conversaciones entre sus participantes, conversación en la que intervienen los dos niveles discursivos antes presentados (el lingüístico y el icónico).

23 La promoción y la prevención en la comunidad escolar

En este trabajo postulamos que la mejor política preventiva en los establecimientos educativos es la promoción y desarrollo de la comunidad escolar, de modo que se constituya en un contexto que asegure calidad de vida y bienestar psicológico a sus miembros, el desarrollo de sus competencias sociales, el manejo de problemas psicosociales y la atención oportuna de los trastornos de salud mental.

Según los autores canadienses Blanchet, Laurendeau, Paul y Saucier (Blanchet, Laurendeau, Paul et Saucier, 1993) la prevención (primaria) tiene como objetivo la reducción de la incidencia de problemas de salud mental, actuando sobre los factores de riesgo y las condiciones patógenas e interviniendo antes de la aparición de síntomas. La promoción tiene como objetivo el crecimiento del bienestar personal y colectivo desarrollando los factores determinantes y las condiciones favorables de la salud mental e interviene en todo momento. Ambas estrategias utilizan encuadres diferentes. La promoción emplea un encuadre «positivo»: ejecutar acciones para desarrollar habilidades y competencias. En cambio la prevención emplea un encuadre «negativo»: ejecutar acciones para evitar que algo no deseable suceda.

En términos generales, la competencia de una comunidad escolar se manifiesta en el nivel y calidad de socialización; el nivel y calidad de control social; las oportunidades propuestas para la asociación de sus miembros; el soporte a la autoestima

de cada uno de sus miembros; el nivel de consenso sobre metas y prioridades; la colaboración activa de sus miembros en actividades comunes; la eficacia en identificar y resolver problemas y necesidades; la eficacia en el desarrollo personal, calidad de vida y bienestar psicosocial; una estructura espacial que facilite la interacción social, el desarrollo comunitario, la personalización del espacio y grados aceptables de intimidad y privacidad; una densificación comunicacional y relacional que aumente y diversifique la complejidad del tejido de redes sociales; un sistema de monitoreo para evaluar y corregir eventuales disfuncionamientos; un sistema de apoyo psicológico e instrumental en situaciones de crisis y de vida cotidiana; una preocupación constante por el clima afectivo-emocional de la comunidad; existencia de estructuras disipativas de la tensión psicológica y generación de aperturas y redes sociales hacia el entorno.

24 El problema de base del estudio

Dado este marco conceptual global, el problema de base de este estudio es cómo traducir estos conceptos en un sistema coherente que permita una lectura integral del fenómeno de la promoción y la prevención en la comunidad escolar, que posibilite a su vez la evaluación de las intervenciones realizadas y que sirva de base para diseñar estrategias y políticas en este ámbito. La oportunidad concreta para abordar este desafío surge para el equipo de la Universidad de Chile el año 1997 con la evaluación de los proyectos escolares de prevención (PEP) del Programa de Prevención de Drogas del Ministerio de Educación. Con este proyecto se inicia un productivo proceso de trabajo con esta agencia institucional, cuyos resultados exponemos sucintamente en este texto.

3. Objetivos del estudio

31 Objetivo general

Elaborar, validar y operacionalizar un modelo de prevención del consumo de drogas aplicable a la comunidad escolar.

32 Objetivos específicos

1. Elaborar un modelo para evaluar la capacidad preventiva de las unidades educativas y para diseñar intervenciones que incrementen dicha capacidad preventiva.

2. Evaluar la capacidad promocional y preventiva de unidades educativas en una muestra estructural de 4 comunas

3. Establecer una tipología de unidades educativas de acuerdo a su nivel de capacidad preventiva

4. Proponer modalidades de intervención de acuerdo al nivel de capacidad preventiva de las unidades educativas

4. Metodología

La metodología de este estudio combina técnicas cualitativas con cuantitativas

Para el logro del objetivo número 1 se dieron los siguientes pasos

1) Evaluación cualitativa de los proyectos escolares de prevención del Programa de Drogas del MINEDUC realizada mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales a una muestra estructural de 40 unidades educativas.

2) Análisis, sistematización de resultados y modelización para elaborar modelo de capacidad preventiva.

Para el logro del objetivo número 2 se dieron los siguientes pasos

1) Elaboración de un sistema de indicadores conceptuales y empíricos de capacidad promocional y preventiva

2) Elaboración, sobre la base del sistema de indicadores, de un instrumento para evaluar capacidad preventiva (cuestionario de autoaplicación)

3) Construcción de un índice de capacidad promocional y preventiva

4) Estudio piloto para validar y retroalimentar el modelo elaborado.

5) Establecimiento de niveles de capacidad promocional y preventiva de acuerdo al valor del índice obtenido por las unidades educativas en el estudio.

Para el logro del objetivo número 3 se dieron los siguientes pasos

1) Análisis del comportamiento de indicadores según los niveles de capacidad preventiva de las unidades educativas

2) **Distribución de unidades educativas en categorías de acuerdo al comportamiento de los indicadores**

Para el logro del objetivo número 4 se dieron los siguientes pasos

1) Establecimiento de los requerimientos de intervención para cada categoría de unidades educativas según comportamiento de los indicadores.

2) Propuesta de sistema de intervención según niveles de capacidad preventiva

5. Resultados

5.1 Objetivo nº 1

Elaborar un modelo para evaluar la capacidad preventiva de los establecimientos educacionales y para diseñar intervenciones que incrementen dicha capacidad preventiva.

5.1.1 El modelo de capacidad preventiva

En el gráfico siguiente se presentan los principales componentes del modelo elaborado.

Capacidad y competencia

En primer lugar, definiremos los conceptos de capacidad y competencia. Vamos a entender por capacidad la acumulación de recursos y habilidades necesarias para la promoción de la salud mental y la prevención de problemas de salud mental.

La sola instalación de capacidades no asegura que las acciones de promoción y prevención sean exitosas. De allí que se introduce el concepto de competencia referido a la eficacia de estas acciones para producir promoción y prevención. La competencia promocional y preventiva es evaluable a través de los niveles de salud mental y de los niveles de consumo de drogas de los alumnos.

Los conceptos de genoestructura, fenoestructura, fenoproducción.

La capacidad promocional y preventiva de la comunidad escolar depende de las características de su genoestructura, fenoestructura y fenoproducción.

La Genoestructura comprende aquellas características generales de estructura y funcionamiento de la unidad educativa que configuran su quehacer preventivo. Son las reglas fundantes, básicas del sistema que prohíben y permiten a la vez que inhiben y estimulan las acciones e interacciones posibles al interior del establecimiento. El efecto de estas reglas es definir un espacio de variedad de lo posible, que es un espacio de potencialidades para la acción y de sus resultados socialmente acumulables (Matus, 1990). Las reglas genoestructurales poseen una alta estabilidad y su

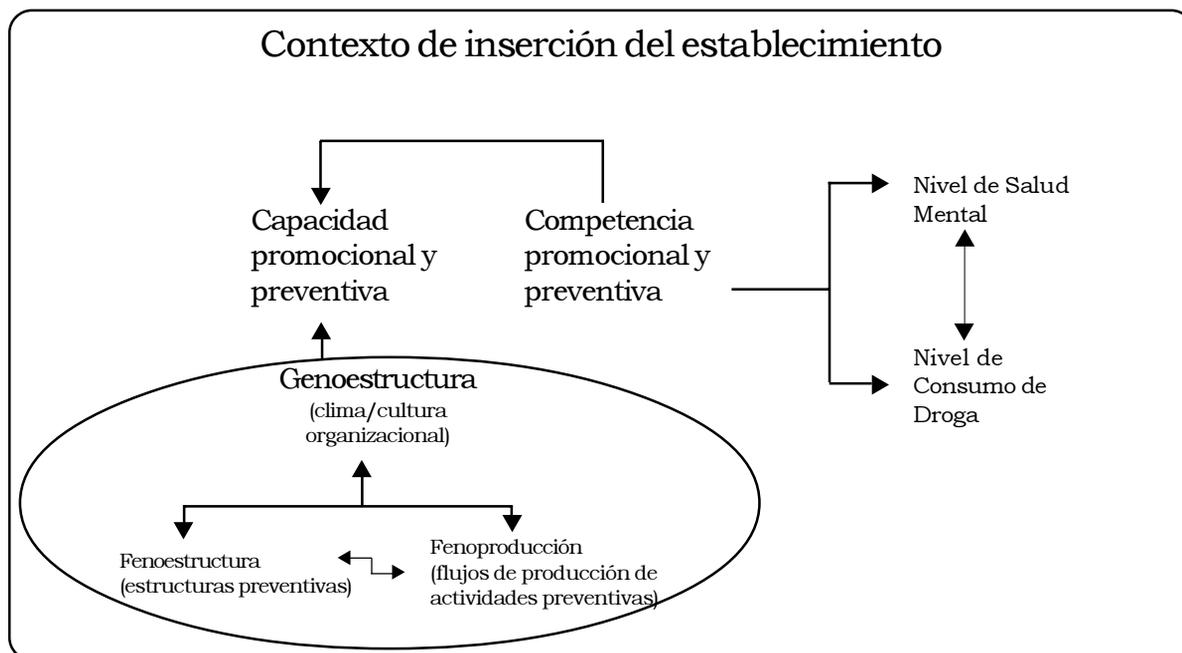
transformación es muy lenta.

Ciertas genoestructuras tienen mayor impacto promocional y preventivo que otras, de modo que podemos hablar de genoestructuras con alta, mediana y baja capacidad promocional y preventiva y de que es posible estudiar y valorar las genoestructuras mediante un sistema de indicadores teóricos y empíricos.

Los campos de indicadores empleados en este estudio para evaluar la genoestructura se refieren a las características del ambiente físico de la unidad educativa, las características de su espacio social, su clima sociocomunitario, la voluntad política para trabajar la promoción y la prevención y su epistemología (discursos, creencias, ideologías, etc.).

La fenoestructura constituye capacidades de producción de hechos políticos, organizativos, cognitivos y comunicacionales. Son acumulaciones sociales que generan o condicionan los flujos de producción social (actividades, acciones, eventos, comunicaciones, interacciones, etc.) (Matus, 1990). En este estudio, la fenoestructura se refiere a la existencia de capacidades específicas instaladas en la unidad educativa para producir actividades promocionales y preventivas.

Ejemplos de indicadores fenoestructurales son:



estructuras específicas de prevención del consumo de drogas existentes en las unidades educativas, existencia y características de encargados de prevención en la unidad educativa, existencia y características de proyectos específicos de prevención, existencia de sistema de evaluación, de planes, proyectos y actividades, existencia de personal capacitado en prevención, existencia de especialistas en prevención, conexión de la unidad educativa con un sistema de apoyo, trabajo en red con otras unidades educativas, diagnósticos sobre problema del consumo de drogas, postulaciones a proyectos y estrategias de promoción y de prevención utilizadas.

La Fenoproducción es el flujo de actividades preventivas concretas producidas por las unidades educativas. Los flujos de producción son las actividades, acciones cotidianas, eventos, hechos con carácter explícitamente promocional y preventivo realizado por los actores de la unidad educativa. Todos los flujos de producción responden a capacidades acumuladas en el sistema. Estas capacidades son las fenoestructuras. Los flujos de producción permiten acumular o desacumular con lo cual se cambian las fenoestructuras. Una parte de los flujos de producción no se consume en la práctica social y se acumula como fenoestructura, constituyendo nuevas capacidades de producción. (Matus, 1990).

En términos generales, el modelo establece que la competencia promocional y preventiva de una unidad educativa, evaluada por el nivel de salud mental y de consumo de drogas de los alumnos, depende de su capacidad promocional y preventiva, edificada esta última por componentes genoestructurales, fenoestructurales y de fenoproducción.

La inserción contextual de las unidades educativas

La capacidad de inserción contextual de una unidad educativa depende de las características de su entorno sociogeográfico, tanto en sus componentes «negativos»(condicionantes del nivel de riesgo

social existente en ese espacio), como de los «positivos»(recursos existentes en ese espacio). Esta dimensión es posible evaluarla a partir de los indicadores sobre percepción del entorno físico y social, de sus problemáticas psicosociales, del sistema de apoyo disponible en ese entorno, y de los dispositivos de comunicación establecidos entre la unidad educativa y dicho entorno comunitario.

Niveles de capacidad promocional y preventiva

La capacidad promocional y preventiva global de una unidad educativa es el producto resultante de su capacidad promocional y preventiva genoestructural, fenoestructural y fenoprodutiva y puede ser concebida como un continuo que va desde la máxima capacidad a la mínima.

5.1.2 Las hipótesis centrales del modelo

A continuación se presentan los enunciados generales de cada una de las hipótesis centrales del Modelo.

1. Relaciones entre genoestructura y fenoestructura

Las reglas básicas del sistema (genoestructura) definen el marco de las acumulaciones (fenoestructuras). Una comunidad escolar con alta capacidad preventiva genoestructural facilita y fortalece el desarrollo de fenoestructuras promocionales y preventivas. Una comunidad escolar con baja capacidad preventiva genoestructural dificulta la instalación de fenoestructuras promocionales o preventivas, o cuando éstas ya están instaladas, altera negativamente su funcionamiento y eficacia. A su vez, el funcionamiento de las fenoestructuras contribuyen a reforzar el funcionamiento genoestructural, tanto positivamente como negativamente, según sea el caso.

2. Relaciones entre fenoestructura y fenoproducción

Las capacidades fenoestructurales de una unidad educativa determinan la fenoproducción de actividades promocionales o preventivas. Una alta capacidad fenoestructural aumenta en cantidad y

calidad los flujos de producción de actividades promocionales y/o preventivas. Una baja capacidad fenoestructural altera en cantidad y calidad la fenoproducción. A su vez, los flujos de producción de actividades determinan la capacidad fenoestructural de una unidad educativa, aumentando o disminuyéndola según la cantidad y calidad de las actividades producidas.

52 Objetivo nº 2. Evaluar la Capacidad Preventiva de los establecimientos Municipalizados y Particular subvencionados en una muestra estructural de 4 comunas

Para el logro de este objetivo se elaboró, sobre la base del modelo anteriormente presentado, un sistema de indicadores y un índice de capacidad promocional y preventiva

A partir de este sistema de indicadores se elaboró un cuestionario compuesto de 35 ítems. El llenado

INDICADORES	INDICE
Inserción Contextual	Nivel de Capacidad Promocional y Preventiva
Genoestructura	
Fenoestructura	
Fenoproducción	

NIVEL	CONCEPTO
1	muy baja capacidad promocional y preventiva
2	baja capacidad promocional y preventiva
3	mediana capacidad promocional y preventiva
4	alta capacidad promocional y preventiva
5	muy alta capacidad promocional y preventiva

do del cuestionario estuvo cargo de un grupo de informantes claves de cada unidad educativa compuesto por dos docentes, un apoderado y un alumno.

Los resultados arrojados por el instrumento fueron traducidos a un índice de capacidad promocional y preventiva, cuyos valores oscilan entre 1 y 5.

La construcción del índice corresponde a un promedio de los cuatro indicadores, promedio éste que se equilibra de acuerdo a una atribución de peso, que se realiza en función de criterios de orden teórico. Los indicadores de Inserción Contextual y Genoestructura asumen cada uno un peso de 20% contribuyendo con un total de 40% a la construcción del índice. Los indicadores de Fenoestructura y Fenoproducción asumen cada uno un peso de 30% contribuyendo con un 60% a la construcción del índice.

5.2.1 Validación del modelo en un grupo piloto de comunas

Con el objetivo de validar y operacionalizar el modelo elaborado se realizó un estudio piloto en tres regiones, aplicándose el cuestionario de capacidad preventiva a una muestra representativa de unidades educativas de tres comunas, a saber, Rancagua, Limache y La Florida. Los resultados, a nivel de la muestra global de 125 unidades educativas en la comunas indicadas, están sintetizados en la tabla siguiente:

INDICADORES	MEDIAS	INDICE
Inserción Contextual	2,128	2,448
Genoestructura	3,856	Baja Capacidad
Fenoestructura	2,080	Promocional
Fenoproducción	2,554	y Preventiva

A continuación, analizaremos los resultados por indicador.

La capacidad de inserción contextual de la unidad educativa

Como se observa en la tabla 1 la media del indicador de capacidad de inserción contextual es de 2,1, instalándose en el nivel bajo, lo que, de acuerdo modelo utilizado, significa que las unidades educativas de la muestra poseen una baja capacidad de inserción en su entorno comunitario próximo, en el que perciben situaciones de riesgo social y precariedad organizacional, y con el que intercambian escasa información y recursos. Pareciera que la inserción contextual no se considera aún un componente importante del proyecto educativo, por lo que no se evidencia un interés por desarrollarla más allá de las relaciones ecológicas elementales.

La capacidad genoestructural de las unidades educativas

El comportamiento de la muestra respecto de la genoestructura observa una tendencia hacia los tramos altos de la escala. Con una media absoluta de 3,8 y un promedio en la escala de 4, nivel alto, se constata un área de gran desarrollo de las dimensiones relacionadas al clima y la cultura organizacional de las unidades educativas, en donde la participación, el sentido de pertenencia, la satisfacción y el apoyo brindado por la comunidad a sus miembros resultan muy bien evaluados.

La capacidad fenoestructural de las unidades educativas

La media absoluta del nivel de la fenoestructura es de 2, siendo la más baja de todos los indicadores que componen el índice de Capacidad Preventiva. Este valor está indicando una baja capacidad de estructuración, falta de instancias específicas para la prevención en las unidades educativas, carencia de encargados o equipos con un funcionamiento orgánico, precariedad en el desarrollo de diagnósticos, proyectos, capacitación y recursos específicos para la prevención.

La capacidad fenoproductiva de las unidades educativas

La media absoluta del indicador de fenoproducción se instala en 2,5, límite inferior del rango 3 de la escala correspondiente a un nivel medio. Este indicador nos permite observar un flujo promedio en el ámbito de la producción de actividades preventivas, con una tendencia a la concentración espacial y temporal en el ámbito de las actividades exclusivamente académicas. Del mismo modo se registra un bajo nivel de participación poliestamental en las actividades y prácticas preventivas.

Índice de capacidad promocional y preventiva

Este valor del índice de 2,44, bajo el valor absoluto de la mitad de la escala, indica una baja capacidad promocional y preventiva instalada y operante en los establecimientos educacionales de la muestra.

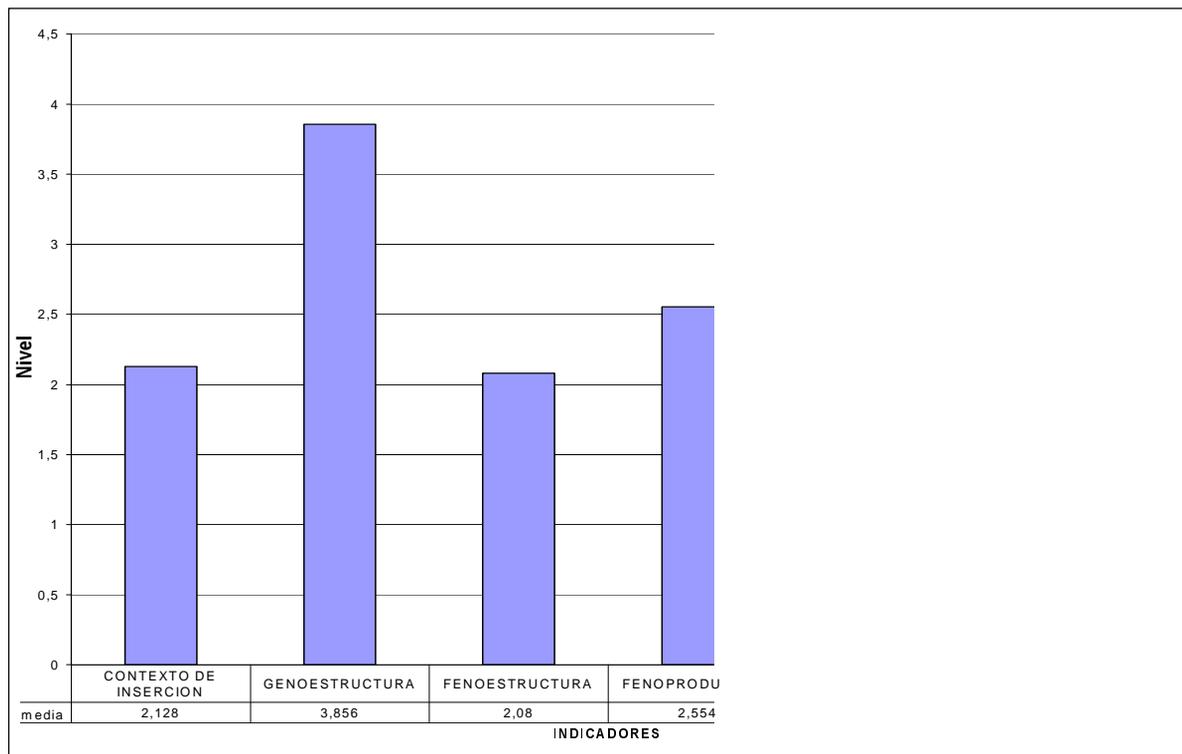
Este valor estaría señalando una debilidad estructural de las unidades educativas respecto de la prevención que se objetiva en la carencia de equipos interestamentales abiertos al trabajo participativo y al entorno comunitario.

Percepción del consumo de alcohol y drogas

En el estudio se consultó también a las unidades educativas sobre su percepción en relación a los niveles de consumo de alcohol y drogas al interior de la comunidad escolar. El resultado (expresado también en una escala de 5 tramos que permita la comparación con el índice) arroja una media de 2, denotando una percepción de niveles bajos de consumo en las unidades educativas.

El gráfico siguiente nos permite comparar el comportamiento de los cuatro indicadores en relación al índice global y a la percepción de la magnitud del consumo.

Destaca el valor promedio alcanzado por el indicador de genoestructura situado en el nivel 4 de la escala. Las personas consultadas perciben un



buen clima al interior de las unidades educativas, así como un nivel adecuado de producción de actividades preventivas. Sin embargo, las unidades educativas disponen de una baja capacidad de inserción contextual. Se observa también una baja capacidad de fenoestructuración, lo que permite suponer que hasta ahora la prevención escolar está más bien concebida en términos de la cantidad de las actividades preventivas realizadas (fenoproducción), existiendo aún una incipiente preocupación por generar estructuras y acumulaciones internas (equipos, planes, proyectos, modelos, infraestructura, etc.) que otorguen mayor permanencia, direccionalidad y sustentabilidad al trabajo preventivo en el ámbito escolar.

Es interesante constatar el equilibrio existente entre la magnitud percibida del consumo de drogas y alcohol y el nivel de la capacidad promocional y preventiva. Este equilibrio, ligeramente favorable a la capacidad preventiva, sugiere que las unidades educativas adaptan su quehacer preventivo a la magnitud actual percibida del problema, es decir, están reaccionado más bien a la coyuntura situacional presente y no calculando a mediano y

largo plazo como debiera ser el caso cuando se planifica en prevención.

5.3 Objetivos nº 3 y nº 4

Establecer una tipología de unidades educativas de acuerdo a su nivel de capacidad preventiva

Proponer modalidades de intervención de acuerdo al nivel de capacidad preventiva de las unidades educativas

La construcción de los cuatro indicadores, el índice y su escala asociada permiten también generar una «línea de corte interventivo»: Los tramos «muy bajo» y «bajo» (valores 1 y 2 en la escala), se asocian a una alta necesidad de intervención programática de orden generativa y estructurante: instalación de capacidades, traspaso de recursos materiales y financieros, conformación de equipos. Los tramos «medio», «alto» y «muy alto» (valores 3, 4 y 5 de la escala) se asocian a un nivel de intervención de menor intensidad, orientada por el carácter complementario, performativo, de regulación y ajuste de las estructuras y actividades ya existentes en la unidad educativa: fortalecimiento de equi-

pos, capacitación de nuevos agentes preventivos, implementación de metodologías participativas, etc.. Esta línea de corte interventivo posibilita la construcción de una tipología de unidades educativas a partir de los cuatro indicadores, en niveles de alto y bajo desarrollo, asociado a una necesidad cuantitativa y cualitativamente diversificada de intervención programática. En esta tipología se atribuye un peso diversificado a dos subgrupos de indicadores:

- Los niveles fenoestructural y fenoproductivo constituyen los ejes principales de agrupación, debido a su importancia determinante en la capacidad promocional y preventiva de las unidades educativas.
- La capacidad genoestructural y de inserción contextual constituyen indicadores complementarios que recuperan dimensiones más generales de la unidad educativa condicionantes pero no determinantes de la capacidad promocional y preventiva.

La tipología sobre capacidad preventiva genera cuatro subgrupos que se agregan según el nivel de desarrollo de los componentes de inserción contextual, de genoestructura, fenoeestructura o fenoproducción.

Tipo A

Tipo de unidad educativa con alta capacidad fenoeestructural y fenoproductiva, y que presenta niveles diversificados de desarrollo en genoestructura e inserción contextual. Este tipo de unidad educativa precisa de intervenciones de mantenimiento, refuerzo y difusión de sus experiencias hacia otras unidades de menos capacidad.

Tipo B

Tipo de unidad educativa que presenta alta capacidad fenoeestructural y una baja capacidad fenoproductiva. Los indicadores complementarios puede presentarse equilibrada o desequilibradamente. Constituye un agregado con niveles diferenciados de capacidad preventiva que cubren los

rangos bajo, medio y alto de la escala.

Tipo C

Tipo de unidad educativa que presenta baja capacidad fenoeestructural y alta capacidad fenoproductiva. Los indicadores complementarios pueden presentarse equilibrada o desequilibradamente. Constituye un agregado con niveles diferenciados de capacidad preventiva que cubren los rangos bajo, medio y alto de la escala

Ambos tipos de unidades precisan de intervención generativa, estructurante; complementaria y/o performativa; o de ajuste o regulación, según el comportamiento que observe en los diversos componentes.

Tipo D

Tipo de unidad educativa que presenta baja capacidad fenoeestructural y fenoproductiva, observa niveles diversificados de desarrollo en genoestructura e inserción contextual. Constituye un agregado con un nivel mínimo de desarrollo preventivo. Este grupo de focalización inmediata precisa de intervenciones estructurantes y generativas.

En la muestra estudiada el tipo de unidad educativa más frecuente es el D (44%). El tipo B y C juntos representan el 32% y finalmente, el tipo A, el de mayor desarrollo promocional y preventivo, corresponde al 24%.

Según estos resultados, el 76% de las de la unidades educativas están necesitando de intervenciones estructurantes y generativas.

6. Conclusiones y Discusión

Lo central en este estudio es la construcción, validación y operacionalización de un modelo que posibilita analizar desde una perspectiva integral la promoción de la salud mental y la prevención del consumo de drogas al interior de la comunidad escolar sobre la base de componentes contextuales, organizacionales, estructurales y productivos que están condicionando, por un lado, su capacidad

para desarrollar las potencialidades de las personas que las componen y por otro, su capacidad para anticiparse y evitar la aparición de conductas de consumo de drogas.

A partir de este modelo se construye el sistema de indicadores que permite evaluar, mediante un instrumento especialmente diseñado para tal efecto, la capacidad promocional y preventiva de cada unidad educativa. Esta metodología permite situar cada unidad educativa en una escala de capacidad promocional y preventiva, entregando información precisa acerca de las variables y dimensiones que la disminuyen y, por supuesto, de aquellas que la refuerzan y desarrollan, información que es relevante para orientar las líneas interventivas en la comunidad escolar.

Un modelo con estas características posibilita el diseño de políticas públicas y estrategias de intervención a escala comunal, regional y nacional que tengan como propósito fundamental fortalecer y desarrollar la capacidad promocional y preventiva de la comunidad escolar. Dentro de esta perspectiva, el modelo permite las siguientes operaciones:

1. Evaluar a través de un instrumento de autoaplicación, de un índice y un conjunto estructurado de indicadores el nivel de capacidad promocional y preventiva de las unidades educativas.

2. Obtener una tipología de las unidades educativas, tanto a nivel comunal, regional como nacional, construida en base a los cuatro indicadores que componen el índice

3. Diseñar una oferta programática orientada a instalar, fortalecer y desarrollar capacidades en promoción de la salud mental y prevención de conductas de consumo de alcohol y drogas con intervenciones cuantitativa y cualitativamente diversificadas de acuerdo a la tipología de unidades educativas que se construye a partir de los cuatro indicadores.

4. Implementar un sistema de monitoreo, seguimiento y evaluación del trabajo preventivo a nivel de las unidades educativas, de la comuna, de la región y del país.

5. Establecer un sistema de registro sobre capacidad promocional y preventiva de las unidades educativas que oriente diferencialmente y optimice el sistema de apoyo desde programas comunales, regionales y nacionales.

Al situar como objeto central de una política la capacidad promocional y preventiva de la comunidad escolar, se postula que las unidades educativas pueden ser «*capacitadas*» para ser más eficaces en materia de promoción y prevención; que es posible diseñar y ejecutar programas que instalen, desarrollen y fortalezcan, tanto cuantitativa como cualitativamente, capacidades en salud mental, entendiendo que estamos hablando aquí de capacidades individuales, grupales e institucionales.

El modelo de capacidad y competencia promocional y preventiva, aplicado como esquema de referencia para diseñar intervenciones en promoción y prevención en la comunidad escolar, posibilita la fenoestructuración de los flujos de producción preventiva y la instalación de un circuito de retroalimentación permanente entre las estructuras preventivas y las acciones preventivas. En otras palabras, por un lado, conecta las diferentes acciones preventivas entre sí, las articula, las ordena, evitando la dispersión interna de estas acciones, con el despilfarro de recursos y la pérdida de eficacia que esto significa, y por otro, conecta en forma más dinámica y enriquecedora las fenoestructuras preventivas con las acciones preventivas, evitando la burocratización de las primeras y dándoles una mayor perdurabilidad a los efectos de las segundas evitando que se agoten en sí mismas en la fugacidad de su dispersión. Este proceso de fenoestructuración se realiza respetando la cultura organizacional y sociocomunitaria de las unidades educativas.

7. Referencias Bibliográficas

1. **Blanchet, Laurendeau, P. et S.** (1993). *La Prévention et la Promotion en Santé Mentale. Préparer l'avenir*. Gaëtan Morin Editeur. Le Comité de la santé mentale du Québec.
2. **Escámez S., J.** (1990), *Drogas y Escuela. Una Propuesta de Prevención*. Fondo Editorial Dykinson Educación. Madrid. 0
3. **Fernández Chritlieb, P.** (1994) *Psicología Social, Intersubjetividad y Psicología Colectiva en Construcción y Crítica de la Psicología Social*. Montero Maritza (Coord.). Antropos. Editorial del Hombre. Barcelona.
4. **Fernández-Ríos, L.** (1994) *Manual de Psicología Preventiva. Teoría y práctica*. Siglo Veintiuno editores. Madrid.
5. **Flores F.** (1994). *Creando Organizaciones para el Futuro*. Dolmen.
6. **Foucault, M.** (1991). *La Arqueología del Saber*. Siglo XXI editores. Decimoquinta edición.
7. **López Stewart C. George Lara M.** (1995) *Programa de Salud Mental en la Escuela*. Manual para realizar actividades de salud mental en el primer ciclo básico. Unidad de Salud Mental del Ministerio de Salud.
8. **Martínez V.** (1993) *Estudio Psicosocial de las Barras Deportivas*. Proyecto de Investigación Aplicada «Violencia y Vandalismo en Espectáculos Deportivos (Fútbol)». Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
9. **Martínez, V.** (1997) *Formación Contextual*. Psicología y Sociedad. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Central.
10. **Martínez, Víctor.** *La Comunidad: una dimensión básica de lo humano*. Cuaderno de estudio n° 1. Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Psicología. Universidad Central.
11. **Matus, C.** (1990) *Política Planificación y Gobierno*. Fundación Altadir. Caracas.
12. **Morin, E.** (1983) *El Método. La Vida de la Vida*. Cátedra. Colección Teorema. Madrid.
13. **Martín A., Chacón F. y Martínez M.** (1998) *Psicología Comunitaria*, Editorial Visor, Barcelona.
14. **Navarro Góngora, J.** (1991) *Intervención en Grupos Sociales*. Facultad de Psicología de Salamanca.
15. **Orti, A.** (1994) *La Confrontación de Modelos y Niveles Epistemológicos en la Génesis e Historia de la Investigación Social en Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Editores Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez. Editorial Síntesis S.A. Madrid.
16. **Sánchez Vidal, A.** (1991) *Psicología Comunitaria, Bases Conceptuales y Operativas. Métodos de Intervención*. PPU. Barcelona.