

**UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL**



**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN GERENCIAL EN VIOLENCIA Y CLIMA  
SOCIO ESCOLAR, EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL LICEO  
POLITECNICO PUEBLO NUEVO DE TEMUCO**

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia Social

**Autor:**

Paola Andrea Panes Cabrera

Temuco, Marzo de 2012

**UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL**



**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN GERENCIAL EN VIOLENCIA Y CLIMA  
SOCIO ESCOLAR, EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL LICEO  
POLITECNICO PUEBLO NUEVO DE TEMUCO**

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia Social

**Autor:**

Paola Andrea Panes Cabrera

**Profesor Guía:**

José Luis Gálvez Nieto

Magister en Gerencia Social

TEMUCO, Marzo de 2012

## INDICE

<b>I.-Resumen</b>	5
<b>II.-Presentación</b>	6
<b>Capítulo I Estudio Teórico</b>	
1.- Estudio teórico	9
1.1.- Elementos teóricos	10
1.2.- Clima Escolar	12
1.2.1 Conceptualización de Clima Escolar	12
1.3.- Microclimas en la Escuela	14
1.4.- Conceptualización de violencia escolar	17
1.5.- Tipos de Violencia	18
1.6.- Violencia entre compañeros y Bullying	20
1.7.- Las Víctimas	22
1.8.- Los Agresores	24
1.8.1.-El perfil de los agresores.	25
1.9.- Factores de riesgo y factores protectores	27
1.10.-Educación y Gerencia Social	33
1.10.1.- La Gerencia Social	33
1.11.- La Institución Educativa y la Gerencia Social	34
1.12.- Construir desde la participación	37
1.13.- Programas de Intervención en Violencia Escolar realizados en Chile.	39
1.13.1.-Recopilación y Síntesis de Programas de Intervención en Violencia Escolar realizados en Chile.	39
<b>Capítulo II Estudio Empírico</b>	
2.- Objetivos de investigación	46
2.1.-Objetivo General	46
2.1.1 Objetivos Específicos	46
2.2.- Diseño de Investigación	47
2.3.- Variables de Estudio	47
2.3.1 Violencia escolar	47
2.3.2 Clima socio-escolar	48
2.4.-Variables sociodemográficas	49
2.5.- Instrumentos de Recolección de datos	45
2.5.1 Escala de Clima Social Escolar (Cesce)	49
2.5.2 Normas de puntuación y corrección de la escala	50
2.5.3 Confiabilidad y validez	51
2.5.4 Escala de conducta delictiva y violencia en la escuela	51
2.5.5 Normas de puntuación y corrección de la escala	50
2.5.6 La confiabilidad y la validez	52
2.5.7 Sujetos participantes	52
2.5.8 Procedimiento de recogida de la información	52
2.5.9 Procedimientos de análisis de datos	53
<b>Capítulo III Análisis de Datos</b>	
3.- Introducción	55
3.1 Caracterización sociodemográfica	56
3.1.1Descripción Sociodemográfica de la muestra en estudio	56
3.1.2 Análisis descriptivo del clima social del establecimiento	59
3.1.3. Análisis del clima socio escolar general del Establecimiento	59
3.1.4.- Análisis de las relaciones con el profesorado	60
3.1.5 Análisis del nivel de violencia escolar	61
3.1.6 Análisis del clima socio escolar por edad	62
3.1.7 Análisis del clima socio escolar por sexo.	62
3.1.8 Análisis de relaciones con los profesores según edad	63

<b>3.1.9.</b> Análisis de la relación con los profesores según sexo.	64
<b>3.1.10</b> Análisis de la violencia escolar según edad	65
<b>3.1.11</b> Análisis de la violencia escolar según sexo	65
<b>3.2.-</b> Factores de riesgo de la violencia escolar en el Establecimiento	67
<b>Capítulo IV Propuesta de Intervención</b>	
<b>4.1.-</b> Propuesta de intervención.	75
<b>4.2.-</b> Resolución de conflictos	76
<b>4.3.-</b> Ejes de la propuesta y líneas de acción	79
<b>4.4.-</b> Objetivos de la propuesta	83
<b>4.4.1.-</b> Objetivo general	83
<b>4.4.2.-</b> Objetivos específicos:	83
<b>4.4.3-</b> Secuencia de actividades	84
<b>5.-CONCLUSIONES</b>	89
<b>6.- REFERENCIAS</b>	91

## **I.- RESUMEN**

Hoy día en nuestro país hablar de violencia escolar se ha transformado en algo normal para la comunidad escolar, tan normal que pasa a ser parte del contexto escolar, ya sea manera visible o invisible.

La presente investigación logra medir y analizar la violencia escolar dentro del Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo, distinguir los factores de riesgos asociados a la violencia escolar de los estudiantes y a raíz de los resultados se genera una propuesta de intervención que busca desde el nivel gerencial ayudar a mejorar el clima socio escolar del Liceo y disminuir las situaciones de violencia.

Para la investigación se estudió una muestra compuesta por 143 estudiantes de los diferentes cursos de primero a cuarto medio del Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo .De estos 143 estudiantes, el 28,2% son de sexo femenino y 71,8 % de sexo masculino.

La metodología que se utilizó para esta investigación es una muestra intencionada con estudiantes de diferentes cursos de enseñanza media del Establecimiento. En términos de medición el estudio se configura a partir de la aplicación de dos instrumentos que buscan medir variables como el clima socioescolar y la violencia escolar, ambos instrumentos cuentan con validez empírica y son muy utilizados en el área de la temática en estudio.

## II.- PRESENTACION

El Clima Escolar es el mundo simbólico que rodea a los estudiantes y sus procesos de aprendizaje y resulta ser un mundo complejo que lo entenderemos como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un particular estilo a dicho condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. CERE (1993; 30) por Cornejo, Redondo (2001). En donde este clima se remite principalmente a los valores, actitudes y sentimientos dominantes en el centro escolar e indica la atmosfera que reina en las relaciones sociales, así mismo sostiene que el Clima Escolar tiene relación con las finalidades educativas acordadas en respuesta a las demandas sociales, Poole (1985) citado por Tubilla (2004).

Sabemos que el clima socio escolar influye en las situaciones de violencia escolar de los establecimientos, ya que permite que la violencia prospere en un ambiente que lo protege, encubre o lo facilita. Es alarmante que las cifras de maltrato escolar van en aumento, ya que se constataron durante los últimos 2 años: entre enero y noviembre de 2010 se recibieron 3.271 denuncias de maltrato de estudiantes, 74% más que durante 2009, según cifras oficiales entregadas por el gobierno en su sitio web. Lo que en un síntoma de un sistema escolar incapaz de proporcionar un clima socio escolar positivo.

La violencia es una conducta aprendida socialmente, y no es un comportamiento natural del ser humano Trianes (2000). Al ser un comportamiento aprendido, existe un entorno que facilita y condiciona estas actitudes, al respecto del contexto del estudiante Bronfenbrenner presenta un modelo ecológico que representa un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro, al respecto el y denomina a estos niveles el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema (Frías-Armenta, López-Escobar y Díaz-Méndez; 2003).

Por lo general las situaciones de violencia que ocurren en los establecimientos, responden a factores relacionales y factores ajenos a la propia instrucción escolar, como por ejemplo la conducta agresiva o violenta de los estudiantes. Para Gómez (2005), la violencia escolar en los alumnos se entiende cuando se utiliza la fuerza, que puede ser de forma abierta u oculta con el fin de obtener, ya sea de un individuo o de un grupo algo que no quiere consentir libremente. Los estudiantes manifiestan aquella violencia mediante conductas disruptivas que pueden manifestarse de distintas formas.

La pertinencia de este estudio se relaciona entonces con las carencias metodológicas que tienen los establecimientos para abordar el tema del clima socio escolar y la violencia escolar. Frente a la necesidad de encontrar las falencias en el clima socio escolar de los establecimientos educacionales y de medir los niveles de violencia escolar, surge esta investigación, que mediante el estudio de una muestra de 143 estudiantes del Liceo Politécnico Pueblo Nuevo, identifica y analiza situaciones de violencia para luego presentar una propuesta de trabajo en el mismo Establecimiento. Ya que por lo general la metodología que utilizan los establecimientos educacionales carece de propuestas concretas para disminuir la violencia escolar y mejorar el clima del establecimiento, desde un punto de vista gerencial y asertivo.

# **CAPÍTULO I**

## **ESTUDIO TEÓRICO**

---



## 1.- ESTUDIO TEORICO

En el siguiente apartado se presentan los antecedentes teóricos que sustentan la investigación y el posterior análisis de los datos. Comenzando este capítulo con la conceptualización del clima socio escolar y las teorías que se utilizan para su estudio; el modelo ecológico y el modelo de salud pública, ambos modelos muy aceptados por en el estudio del clima socio escolar por ser modelos más holísticos de investigación. Luego se profundiza en las características del clima socio escolar y en el rol que juegan las interrelaciones que se dan entre los actores de la comunidad escolar. Además se especifica que el clima socio escolar puede ser estudiado diferenciando distintos microclimas que lo componen.

También dentro de este apartado se conceptualiza la violencia escolar y los tipos de violencia que se presentan en los establecimientos educacionales, las que van de la violencia psicológica a la violencia física. Se da un hincapié a los actores de la violencia, existiendo agresor(es) y víctima (as), en ambos casos con perfiles ampliamente estudiados y que se explicarán en este apartado.

Al final de este apartado, se mencionan los factores asociados a la violencia escolar, detallándose las características de los factores de riesgo y de los factores protectores que condicionan ciertas acciones violentas dentro de contextos escolares.

La importancia de los elementos teóricos que se presentan en este apartado, son la clave para el análisis del clima socio escolar de la comunidad educativa en estudio y para las situaciones de violencia escolar que existen.

## 1.1 Elementos teóricos de la Violencia Escolar

Existen variadas formas de abordar el tema del clima socio escolar y la violencia escolar, en esta investigación los modelos conceptuales que apoyaran el análisis serán los que se presentan a continuación.

Orpinas (2009) nos encamina a la prevención de la violencia escolar, mediante estudios que aborden el problema de la violencia escolar siguiendo elementos conceptuales complementarios, tales como; el modelo ecológico y el modelo de salud pública. Estos modelos apuntan a la necesidad de entender que las soluciones de la violencia requieren de análisis de múltiples factores tanto en los factores de riesgo como de protección.

El modelo de ecológico de Bronfenbrenner, estudia el problema de la violencia escolar, mediante la distinción de niveles de influencia sobre la persona, una vez identificados los niveles es posible seleccionar las intervenciones (Orpinas;2009) . Para detallarlo mejor podemos decir el modelo ecológico es como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro, al respecto el autor de este modelo ecológico; Bronfenbrenner, denomina a estos niveles el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema (Frías-Armenta, López-Escobar y Díaz-Méndez ; 2003) . En donde el *microsistema* corresponde es el nivel más próximo o inmediato en que se desarrolla un individuo (familia y escuela son microsistemas), luego viene el *mesosistema* que según el autor del modelo, vendría siendo el conjunto de dos o más microsistemas, es un ambiente en donde transita la persona, luego se encuentra el *exosistema* que es el nivel en que la persona no participa de forma activa, pero aunque no participe de forma directa se ve influenciado por este nivel (trabajo de los padres, gestión y administración de los colegios) y por último se encuentra el *macrosistema* que corresponde al nivel que se encuentra más distante de la persona (cultura o subcultura), que a pesar de la distancia permean el desarrollo del individuo. (Berger y Lisboa; 2008).

Berger y Lisboa; (2008), siguiendo el modelo y las apreciaciones de Bronfenbrenner, se hace un estudio con intervenciones separadas por niveles, existiendo un *nivel individual* que busca apoyar a la víctima y educar al agresor, sobre todo enseñando habilidades sociales que son las que en general carecen las personas involucradas en violencia escolar. Luego en el *nivel interpersonal* se requiere de talleres grupales para trabajar las conductas, creencias y normas grupales sobre la agresividad, en un comienzo visibilizando las relaciones abusivas y en segunda instancia trabajar el fortalecimiento de los lazos interpersonales al interior del establecimiento educacional. En el *nivel institucional* es necesario cambiar los roles sociales de los individuos, logrando un cambio de contexto a nivel de direcciones centrales, modificando con el tiempo la cultura escolar.

El otro Modelo que en esta investigación es el de Salud Pública, que según La Organización Mundial de la Salud tradicionalmente se conoce como el proceso por el que la salud pública aborda cualquier amenaza para el bienestar consta de las cuatro etapas siguientes y cada una con características postuladas por Mercy, Rosenberg, Powell y Broome (1993) entre otros y citado en Orpinas, P (2009).

- Definir y observar la magnitud del problema; En esta etapa identifican los tipos y la frecuencia de las agresiones, además de los lugares donde se produce el bullying. Los factores son los que determinan el tipo de intervención.
- Identificar sus causas; Aquí se distinguen los factores de riesgo y los factores protectores, que en el caso de los factores de riesgo pueden aumentar la probabilidad de que ocurran conductas agresivas y en el caso de los factores protectores que bajan las probabilidades de agresiones, por lo tanto las intervenciones o programas deben esclarecer y trabajar con estos factores.
- Formular y poner a prueba modos de afrontarlo; Aquí se formula un programa de intervención que debe basarse en las etapas anteriores, para lograr el objetivo deben trabajar profesores e investigadores.

- Aplicar ampliamente las medidas de eficacia probada: Cuando las intervenciones han resultado exitosas, deben ampliarse a la comunidad educativa o a otros establecimientos.

Este Modelo de Salud Pública recomienda desde la identificación del problema y sus causas hasta la planificación, la experimentación y la evaluación de las respuestas, todo debe estar basado en investigaciones fidedignas y respaldado por las pruebas más sólidas.

## **1.2 CLIMA ESCOLAR**

### **1.2.1 Conceptualización de Clima Escolar**

Frente a los niveles de violencia escolar que hoy en día se dan dentro de las instituciones educativas, se hace necesario pensar en cómo influye el ambiente de los estudiantes, para que se comporten de forma violenta. Tal como lo señala Trianes, de la Morena, Infante y Raya (2006), mejora del clima social se asocia a una disminución del riesgo de conductas agresivas y violentas que pueden impactar negativamente en la vida del aula o del centro.

Poole (1985) citado por Tubilla (2004) detalla los rasgos principales del Clima Escolar que se da en los establecimientos educacionales, los que se describen a continuación;

- El Clima Escolar es una construcción moral que representa las descripciones colectivas de una organización.

- El Clima Escolar sirve como marco de referencia para las actividades de los miembros de la organización, y por lo mismo determina las expectativas, las actitudes y la conducta de dichos miembros.
- El Clima Escolar nace y se sustenta por las prácticas organizacionales, de manera tal que los factores estructurales y contextuales influyen sobre él.
- Dentro de una organización se dan diferentes y distintos climas, esto va a depender de las prácticas dadas y de las distintas unidades organizativas existentes.

Según este mismo autor, en resumen el Clima Escolar remite principalmente a los valores, actitudes y sentimientos dominantes en el centro escolar e indica la atmósfera que reina en las relaciones sociales, así mismo sostiene que el Clima Escolar tiene relación con las finalidades educativas acordadas en respuesta a las demandas sociales.

Los estudiantes están insertos dentro de un escenario físico y uno simbólico, con continuas muestras de poder y de inferioridad. Dentro de los estudios que se han realizado a partir de la década del 70', se sabe que el escenario simbólico o contexto psicosocial afecta de forma directa a las manifestaciones violentas que se dan en las escuelas, hoy en día una de las definiciones más aceptada de clima social escolar, lo señala como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un particular estilo a dicho condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. CERE (1993; 30) citado en Cornejo y Redondo (2001). Y donde estas acciones también son organizadas mediante estructuras, que son esencialmente estructuras de influencia o de poder, López, Yáñez (2001) que son sustentadas por su aplicación continua en el tiempo, por ejemplo pueden ser por un accionar desde Dirección a la comunidad escolar, o un protocolo a seguir dentro de la Institución Educativa. En fin, estructuras que darán forma a los intercambios relacionales entre los

actores (directivos, profesores, alumnos, que conformarán su sistema organizativo y que orientarán los nuevos circuitos de su forma de funcionar (Murillo y Becerra; 2009).

### **1.3.- Microclimas en la Escuela**

Dentro del Clima Escolar general, es posible encontrar subsistemas o climas más pequeños que darán forma a al clima general. Por ejemplo, en una escuela donde existe un clima laboral negativo con continuos problemas interpersonales y diferencias con el director, algunos profesores pueden tener un grupo con un clima diferente que les permite amortiguar el efecto adverso de un clima laboral disarmónico (Arón y Milicic, 1999 citado en Documento Valoras UC 2008). Dentro de estos microclimas podemos distinguir dos principales;

**Clima de aula:** corresponde a un clima que favorece el desarrollo integral de los estudiantes, donde los profesores son facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje y de una atmósfera cooperativa y de preocupación, donde los alumnos sienten que los profesores están centrados en sus necesidades y que hay una buena organización de la vida de aula (Dickson y Johnson, 1992; en Arón y Milicic, 1999 citado en Documento Valoras UC 2008). Mientras que, Watt y Bentley (1987) citado en Toledo (2009) afirman que, el cambio cognitivo opera en clima de aula acogedores, cálidos y de confianza donde los estudiantes pueden expresar sus ideas y creencias, se sienten escuchados por sus profesores y tienen contacto visual con ellos y cuando los profesores están atentos a sus necesidades. De los factores que componen el clima del aula, es necesario considerar;

A) Aspectos estructurales de la clase:

- Percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende.

B) Aspectos relacionales al interior del grupo de aula:

- Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes.
- Percepción del profesor sobre sí mismo.
- Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor.
- Percepción de los estudiantes sobre sí mismos

**Clima de Trabajo:** Se refiere al ambiente social y físico que envuelve el trabajo de las personas que trabajan en el establecimiento educacional. El Clima Laboral como grado de satisfacción y percepción de bienestar con el trabajo y la organización, afecta fuertemente el desempeño docente y, por ende, repercute en su trabajo con los estudiantes (Arón y Milicic, 1999; Vail, 2005; Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF], 2005; Rodríguez, 2004 citado en Documento UC Valoras 2008 del portal [www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl))

Unicef (2005) identifica cuatro efectos que se dan cuando existe un clima laboral positivo en el centro educativo, que se nombran a continuación;

- Favorece la motivación y el compromiso del equipo de profesores.
- Constituye una importante fuente de soporte emocional.
- Favorece el aprendizaje organizacional.
- Facilita la mantención de una buena disciplina

Debemos considerar que el clima social que se forma en una comunidad educativa, existe gracias a un componente institucional y otro personal, donde ambos se conjugan para crear el contexto socio escolar, al respecto, Cornejo y Redondo, (2001) conceptualiza al clima social escolar como la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.

Distinguiéndose que el clima escolar puede concebirse sobre la institución escolar a nivel global o sobre los microclimas que se dan dentro de la institución, lo que es posible de medir, utilizando las dimensiones anteriores. Di Leo (2008), sostiene al respecto que el clima social en la escuela no es sólo una dimensión secundaria que afecta externamente las prácticas, procesos de aprendizaje y experiencias de sus agentes sino que es, en sí mismo, constitutivo de éstos; (ya que el contexto socio escolar solo existe producto de las interacciones, producto de las experiencias escolares que se dan dentro de la escuela).

Toda institución debería estar en una búsqueda constante de mejorar calidad de vida escolar, esta calidad estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores; (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984, citado en Cornejo y Redondo (2001) y al respecto podemos decir que si se logra mejorar la calidad de vida escolar, sin duda se estará haciendo un aporte para el bienestar de la comunidad educativa en general.



#### 1.4.- Conceptualización de violencia escolar

La violencia resulta un hecho indefendible en nuestra sociedad, y su uso trae perjuicios para quienes están cerca de ella, *“cuando un alumno es agredido o se convierte en víctima, es cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ello”* Olweus(1993). La Organización Mundial de la Salud define la violencia como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Castro (2009) señala que la violencia escolar se ve favorecida por la invisibilidad en que se desarrolla el propio sistema de compañeros y en la tolerancia que genera, lo que hace aumentar el riesgo de un daño psicológico en el estudiante violentado. Por lo que la violencia es algo que no solamente a las víctimas o agresores, sino que también al entorno que participa indirectamente de ella, ya que al invisibilizar la violencia se la protege y se potencia.

Es evidente que dentro de la violencia escolar, existe un abuso de poder, ya que para que una relación sea de maltrato, Castro (2009) señala debe existir abuso de poder, de dominación y subordinación entre las personas, lo que provocara en las relaciones entre escolares discriminación y rechazo.

## 1.5 Tipos de Violencia

La violencia se presenta de diversas formas dentro del ámbito escolar, a veces sus formas son más visibles que otras, pero independiente de la forma de presentarse, la violencia sigue siendo violencia, y es muy importante el reconocimiento de ella por parte de la comunidad escolar. Al respecto Trianes (2000) señala a cerca de la violencia que es una conducta aprendida socialmente, y que no es un comportamiento natural del ser humano. A continuación se abordaran los tipos de violencia pero solo a nivel relacional, lo que significa que son actos de violencia producto de un comportamiento deliberado y de abuso de poder o fuerza, en donde una o más personas se causan un daño, se dominan o se someten unas con otras. Para el ámbito educativo se presentan los siguientes tipos de violencia.

Ajenjo y Bas (2005) citados en Varela, Farren y Tijmes (2010) señalan dimensiones de la violencia escolar, las cuales se presentan a continuación.

- **Violencia física:** Se refiere a cualquier daño directo hacia cualquier integrante de la comunidad escolar fruto de la agresión de otro actor -o grupo- del sistema escolar en el espacio escolar. Considera “formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar; y formas indirectas de victimización, como romper y robar cosas (pertenecientes ya sea a otros agentes educativos, como a la institución escolar)” (Araos & Correa, 2004, p.43).
- **Violencia material:** Es aquella agresión dirigida hacia la infraestructura o bienes de la escuela, tales como el rayar paredes, destruir inmuebles en salas o en otro espacio del colegio, entre otros.
- **Violencia psicológica:** Alude a aquellas agresiones que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Ofensas, apodos burlescos,

humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros, son algunos ejemplos de este tipo de agresión.

- **Violencia mixta:** Este tipo de agresión considera la violencia de tipo física y psicológica. Dentro de esta agrupación estarían las amenazas y constantes acosos con posibles agresiones físicas o de tipo sexuales. Incluye entonces dos formas de violencia físico-psicológicas: amenazar con el fin de intimidar y/ u obligar, y acosar y/ o agredir sexualmente.

El mismo autor explica la relevancia de aparte de conocer las dimensiones de la violencia, es necesario identificar los niveles en que se manifiesta. Si bien se reconoce que la sola presencia de fenómenos de agresión entre los distintos actores del sistema, es importante establecer la existencia de violencia, luego su gravedad y posteriormente su reiteración. De esta forma, los niveles de violencia escolar estarán compuestos según su:

- **Intensidad:** Da cuenta de la gravedad del acto violento, donde a medida que sean más graves aquellos hechos de violencia la intensidad será mayor. Eventos de mayor intensidad van más allá de la transgresión de una norma escolar, sino que pueden traspasar ciertas leyes civiles, como por ejemplo: porte de armas, consumo drogas, peleas entre pandillas, entre otros.
- **Frecuencia:** Da cuenta de la periodicidad de los actos violentos, es decir, cuán a menudo se presentan este tipo de situaciones. Por ejemplo, cuán sistemáticamente se dan situaciones de acoso físico y/o psicológico a los más débiles. Si las agresiones se dan habitualmente, se puede hablar entonces de una violencia de carácter frecuente y por ende más grave.

Otra de las formas o dimensiones que se formulan respecto de la violencia escolar, es la que Little y cols. (2003a, 2003b) citado en Ramos (2008) presentan como formas de violencia escolar, y son las que se detallan a continuación;

## Formas de violencia

- **La violencia directa o manifiesta** se refiere a comportamientos que implican una confrontación directa hacia otros con la intención de causar daño (empujar, pegar, amenazar, insultar...).
- **La violencia indirecta o relacional** no implica una confrontación directa entre el agresor y la víctima y se define como aquel acto que se dirige a provocar daño en el círculo de amistades de otra persona o bien en su percepción de pertenencia a un grupo (exclusión social, rechazo social, difusión de rumores...).

Además el autor señala que la violencia tiene funciones como las siguientes;

- **La violencia reactiva** hace referencia a comportamientos que suponen una respuesta defensiva ante alguna provocación. Esta violencia suele relacionarse con problemas de impulsividad y autocontrol y con la existencia de un sesgo en la interpretación de las relaciones sociales que se basa en la tendencia a realizar atribuciones hostiles al comportamiento de los demás.
- **La violencia proactiva** hace referencia a comportamientos que suponen una anticipación de beneficios, es deliberada y está controlada por refuerzos externos. Este tipo de violencia se ha relacionado con posteriores problemas de delincuencia, pero también con altos niveles de competencia social y habilidades de líder.

### 1.6 Violencia entre compañeros y Bullying

Al *bullying* se lo conceptualiza como una subcategoría de la agresión y se considera que “una persona está siendo intimidada cuando está expuesta repetidamente, durante un tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” Olweus (1993). Concuerda con esta definición Trianes (2000) ya que sostiene que “el *bullying* es un

comportamiento prolongado de insulto, rechazo social, intimidación y agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros”.

Para Gómez (2005), la violencia escolar en los alumnos se entiende cuando se utiliza la fuerza, que puede ser de forma abierta u oculta con el fin de obtener, ya sea de un individuo o de un grupo algo que no quiere consentir libremente.

Y por su parte García Orza (1995), define al *bullying* como una agresión que se caracteriza por el repetido acoso físico, verbal y psicológico, sin mediar provocación, que una persona ejerce sobre otra con el propósito de establecer una relación de dominancia que les reporte una gratificación social y/o individual. Debemos considerar la importancia de detectar este tipo de relaciones, ya que este tipo de maltrato se transforma en una perturbación dentro de las relaciones que se mantienen entre los miembros de un grupo y es expresión de la violencia interpersonal. Ante esa situación es necesario aclarar que el *bullying*, tiene la característica fundamental, de ser un tipo de violencia silenciosa y que por poseer esta característica, pasa desapercibida para los docentes, aún en el mismo ámbito del aula. Díaz-Aguado (2005) nos adentra a conocer el *bullying*, a partir de las siguientes características; El *bullying* generalmente incluye conductas tales como; burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insulto. El agresor, por lo general con ayuda de más personas, actúa en contra de una víctima. Por último el autor, sostiene que este *bullying* se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de quienes observan o participan de las acciones violentas, que al silenciarlas las protegen. Lo que concuerda con las teorías actuales que buscan poner a la luz este tema, así lograr evitar estas prácticas que corrompen la sana convivencia escolar.

Al igual que la violencia tiene sus formas o dimensiones, el *bullying* también presenta formas que caracterizan a un tipo de *bullying* de otro, para Rodríguez (2004), los tipos de *bullying* son los siguientes;

- **Verbal:** poner mote, hacer burla, ridiculizar, insultar, amenazar y humillar.
- **Física:** golpes, codazos, pellizcos, patadas, empujones y palizas.
- **Emocional:** chantaje, extorsión para conseguir algo (por ejemplo, dinero) y la creación de falsas expectativas en la víctima (por ejemplo, hacerse pasar por su amigo).
- **Sexual:** es la menos frecuente y se refiere a aquellos comportamientos que implican tocamientos en el cuerpo de la víctima sin su consentimiento, así como gestos obscenos y demandas de favores sexuales.

## 1.7 Las Víctimas

Dentro de una conducta violenta, debe existir quien ejerce la violencia y quien la recibe, para el caso de las víctimas y son las víctimas quienes sufren los abusos ya sean físicos o psicológicos. Este *bullying* genera en las víctimas de violencia “descenso en su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes”. Olweus (1983) citado en Moreno; Roa y Vacas (2006) sostiene además que dentro de la acción de violencia negativa e intencionada, se sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes”.

Avilés (2004) explica que dentro del proceso de la violencia se distinguen perfiles de los participantes; La víctima (pasiva, provocativa, reactiva, agresiva). El agresor (seguro, ansioso, secuaz). El agresor victimizado (en ocasiones agresor y en ocasiones víctima). Y los testigos (iguales culpabilizados, indiferentes o amorales y adultos). Díaz-Aguado (2005) también nos habla de dos perfiles de víctimas,

existiendo, el primero es de la víctima típica, o víctima pasiva, que se caracteriza por sentir miedo ante la violencia y manifiesta su vulnerabilidad ante la intimidación. Baja autoestima llegando incluso a sentirse culpable por ser agredido. El segundo perfil de víctima, es el de la víctima activa, marcada por lo general por ser una persona aislada e impopular, llegando a en algunos casos a llamárseles “víctimas provocadoras”, pero el autor señala que es preferible no usar esta clasificación por estar culpando a la víctima de la situación de violencia, lo que no corresponde en ningún caso.

Castro (2009) estableció una síntesis del perfil general de la víctima, el cual se presenta a continuación y se complementara con el perfil de víctima de Díaz-Aguado (2005)

Tabla N°1

Síntesis Perfil General de la Víctima	
Perfil Psicológico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inseguros y Ansiosos</li> <li>• Temerosos</li> <li>• Baja Autoestima</li> <li>• Tímido y Callado</li> <li>• Dificultad para comunicarse</li> <li>• Se percibe poco hábil socialmente</li> <li>• No responde a las agresiones</li> <li>• Se siente incapaz para defenderse</li> <li>• Evita pedir ayuda</li> <li>• Vulnerable ante situaciones adversas.</li> <li>• Disimula y oculta sufrimiento</li> </ul>
Conducta Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza actividades individuales y solitarias.</li> <li>• Se lo ve frecuentemente aislado</li> <li>• En el caso de la llamada víctima provocadora responde a situaciones de forma agresiva o irritante.</li> <li>• Busca la cercanía de los adultos</li> <li>• Le faltan materiales con frecuencia</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Baja competencia social</li><li>• Es considerado débil por sus compañeros</li><li>• Inhibido , sumiso y pasivo</li><li>• Dependiente y apegado al hogar.</li><li>• Cambios de humor repentinos, irritabilidad y explosiones de enojo.</li></ul>
--	---

### 1.8.- Los Agresores

Dentro de una relación de violencia, debe existir una víctima, un agresor y testigos. El agresor al violentar a otra persona logra demostrar con ello un desequilibrio de poder o de fuerza (Olweus, 1999) ambas condiciones favorables hacia él. Y siguiendo a Díaz-Aguado (2005) se puede señalar que frente a relaciones interpersonales en el contexto escolar, los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas para la resolución de conflictos, por lo que sería complejo para un agresor evitar las conductas violentas, ya que le es más natural responder de forma agresiva frente a los conflictos propios de vivir en sociedad.

Moreno, Vacas y Venegas (2006) describen las acciones que las víctimas reciben de los agresores, sosteniendo que los escolares son víctimas de sus compañeros victimizadores cuando: 1) Dicen cosas perjudiciales y se burlan de ellos. 2) Los ignoran completamente los excluyen de su grupo de amigos o de sus proyectos. 3) Reciben golpes, patadas empujones o son encerrados en alguna habitación. 4) Dicen mentiras o divulgan falsos rumores sobre ellos, les envían mensajes hirientes o son desprestigiados ante sus compañeros, utilizando la fuerza para afrontar las circunstancias que les toca vivir. Las características anteriores ayudan a hacer un perfil del agresor, a la vez Díaz-Aguado, Martínez y Martín (2004) citados en Díaz-Aguado (2005) señalan acerca de los agresores, lo siguiente; Los agresores justifican la violencia y la intolerancia, llegando en algunos casos a ser racistas, xenófobos y sexistas. Tienen dificultades para ser empáticos, se relacionan con los mecanismos del



acoso escolar y obligan a sus víctimas a mantener el silencio. Se muestran insatisfechos frente a su rendimiento escolar y los vínculos afectivos que establecen con los miembros del colegio. Y por último, son vistos por los demás como agresivos y desadaptados, lo que según los autores ya citados, generaría grupos donde ingresan estudiantes agresivos para conseguir apoyo en sus malas prácticas.

### **1.8.1.-El perfil de los agresores.**

Díaz-Aguado (2004) realiza un perfil de los agresores que se guía en un estudio con adolescentes, que determinó que las siguientes características corresponden al perfil del agresor:

- Justificar la violencia y la intolerancia en distintos tipos de relaciones y tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión.
- Sin estrategias para resolver conflictos de formas pacíficas.
- Dificultades para ponerse en el lugar de los demás, poco empáticos.
- Insatisfechos con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores.
- Sus compañeros tienen una mala imagen sobre ellos.

Frente al perfil que se establece de un agresor escolar, nos cabe preguntarnos, como funcionarían estos estudiantes cuando abandonen la etapa escolar e ingresen de pleno a la sociedad. Castro (2004) nos habla de perfil del nuevo ciudadano del siglo XXI debe ser el de una persona con capacidad para adaptarse a grandes cambios, autónomo, pero no individualista, con espíritu cooperativo, defensor de una pluralidad de valores y de opciones morales y con un pensamiento abierto capaz de comprender la

diversidad y complejidad del mundo. Esta persona que necesita la sociedad actual contrasta con las características de una persona agresora, lo que hace que se sientan aun más desadaptados y fuera de lugar en este mundo que necesita de los valores y principios que ellos no manejan.

Díaz-Aguado (2005) señala que los agresores son considerados por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, pero al mismo tiempo se sienten fracasados. En donde el conjunto de características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que no han tenido muchas oportunidades de protagonismo positivo en el sistema escolar. Mientras que para Piñuel (2001) al respecto que el objetivo de los agresores es “intimidar, apocar, reducir, aplanar, consumir emocionalmente e intelectualmente a la víctima, con vistas a eliminarla de la organización, y a satisfacer la necesidad insaciable de agredir, controlar y destruir que suele presentar el hostigador, que aprovecha la situación que le brinda la situación organizativa particular...” Piñuel (2003). Con ello quien violenta se transforma en un obstaculizador para el desenvolvimiento natural de las capacidades y habilidades sociales de las víctimas. Y frente a ello surge la necesidad de visibilizar la situación, al respecto Moreno; Roa y Vacas (2006) señalan que muchos adultos no saben cómo intervenir en situaciones de bullying por lo que la victimización es pasada con frecuencia por alto; sólo el 25% de estudiantes manifiesta que los profesores intervienen en situaciones de victimización.

## 1.9.- Factores de riesgo y factores protectores

Para que ocurran manifestaciones de violencia en el ámbito escolar es importante reconocer que ambos tipos de factores (protectores y de riesgo) interactúan de una forma compleja en el individuo. Identificar estos factores ayuda a identificar qué factores influyen o estimulan la probabilidad de que un hecho de violencia ocurra.

Varela, Tijmes y Sprague (2009) explican que los factores de riesgo se pueden clasificar en seis ámbitos de procedencia, desde el nivel individual hasta el nivel sociocultural en un continuo, estos factores son los que se detallan a continuación;

**1. Factores individuales:** En una mirada individual se enumeran una serie de características que pueden influir en la externalización de conductas:

- Hiperactividad.
- Baja inteligencia o coeficiente intelectual (C.I.).
- Agresividad temprana y baja capacidad de resolución de conflictos.
- Bajo autocontrol e impulsividad.
- Alta tendencia a tomar riesgos.
- Tendencia a atribuir la responsabilidad de su comportamiento a fuerzas externas.
- Tendencia a sentir que el mundo es para el propio beneficio.
- Extrema confianza en uno mismo.
- Pereza en el ejercicio del pensamiento crítico.
- Tendencia a interpretar el mundo como un lugar hostil.
- Abuso de drogas y alcohol.
- Creencias y actitudes favorables hacia la violencia.

**2. Factores familiares** La familia es otro sistema que también podría influir en las conductas de riesgo. Su influencia se manifestaría de diversas formas, a saber:

- Pobreza familiar. En la medida que la familia pueda responder menos a las necesidades de sus hijos, puede convertirse en un elemento de riesgo.
- Involucramiento familiar en conductas de riesgo, de violencia y delincuencia.
- Abuso y negligencia familiar. Esta influencia puede manifestarse de cuatro maneras:
- Gran tamaño de la familia (con más de 4 hijos) y familias monoparentales.

**3. Factores ligados al grupo de pares:** Los pares pueden influir en el desarrollo de conductas de riesgo dependiendo de su actitud hacia éstas. Por eso es tan importante el grupo de pares, debido a la influencia que puede ejercer, ya que jóvenes que manifiestan conductas de riesgo, tienden a tener grupos de amistades en actividades similares.

**4. Factores escolares:** La escuela es el siguiente nivel del continuo de factores que influyen en el desarrollo de niños y jóvenes. Sin embargo, cuando hay escaso apoyo del establecimiento y/o del profesor, cuando hay manifestaciones de violencia escolar la escuela o el ambiente escolar se transforma en un factor de riesgos.

**5. Factores sociales o comunitarios:** Otro nivel de influencia más amplio que el anterior se refiere a aquellos elementos que se manifiestan en determinadas áreas territoriales o comunales, y su respectiva dinámica.

**6. Factores socioeconómicos y culturales.** En este último nivel se han relevado con fuerza dos grandes factores socioeconómicos: desventaja socioeconómica y desempleo juvenil. Con respecto a la primera, investigaciones han demostrado que su

influencia es indirecta, específicamente a través de la familia (por ejemplo, el vivir en situación de pobreza limita las capacidades parentales de responder a las necesidades del sistema familiar).

Verlinde, Hersen y Thomas (2000) citado en Cid ; Díaz; Pérez ; Torruella y Valderrama (200) realizan un esquema sobre causas y correlaciones de la violencia entre los niños, reconocen además de los aspectos individuales, familiares, escuela/pares, el aspecto societario/ ambiental y esquematizan muy bien los factores de riesgo para la violencia escolar, los que se plantean a continuación;

- **Individual:** Condición médica/física. Temperamento difícil. Impulsividad / hiperactividad. Condiciones psiquiátricas. Historia de agresión. Abuso de sustancias. Actitudes / creencias. Narcisismo.
- **Familiar:** Monitoreo pobre. Exposición a violencia. Abuso del niño /negligencia. Abuso parental de sustancias. Paternidad inefectiva. Conflicto marital. Pobre apego. Padres antisociales.
- **Escuela/ pares:** Grupo de pares antisociales. Bajo compromiso de la escuela. Fracaso académico. Escuelas grandes. Involucración en pandillas. Aislamiento social. Rechazo de pares. Intimidación (bullying).
- **Societario/ambiental:** Pobreza. Desorganización del vecindario. Violencia del entorno. Acceso a armas. Prejuicios. Expectativas del rol de género. Normas culturales.

Hein (2004) en Varela, Tijmes y Sprague (2009) señalan las siguientes variables asociadas como factores protectores de la violencia escolar;

- **Cualidades internas.**

- Habilidades sociales. Habilidades personales para desenvolverse en el entorno y relacionarse con otro.
- Habilidades de resolución de problemas. Poder planificar, tener pensamiento crítico, creativo y reflexivo.
- Conciencia crítica. Tener conciencia sobre las propias dificultades, elaborando estrategias de superación.
- Autonomía. Ser capaz de actuar de forma independiente, de auto control y de auto eficacia.
- Sentido de propósito. Contar con aspiraciones de logro personales y optimismo hacia metas en la vida.

- **Cualidades del contexto.**

- Relaciones sociales preocupadas. Contar con la presencia de adultos significativos preocupados del niño (padres, familiares, profesores y amigos).
- Altas expectativas. Expectativas altas de parte de los adultos hacia los posibles logros del joven.

- Oportunidades de participación significativa. Dar el espacio a los jóvenes para participar en actividades que tengan que ver con él, siendo respetado y validado.

Existen otros autores que enumeran una gran cantidad de factores de riesgo y los asocian de inmediato a tus factores protectores. Orpinas y Horne (2006) citados en Orpinas (2009) postulan de forma paralela a factores de riesgo y factores protectores de la violencia escolar, a continuación, para los fines de esta investigación presentaremos solamente los factores protectores, que se presentan a continuación,

- **Factores intrapersonales:**

- Es niña.
- Recibe buenas notas, está motivado/a por aprender, lee por placer.
- Está conectado/a con la escuela y participa en actividades escolares
- Tiene valores positivos; honestidad, amistad, paz y respeto.
- Es social y culturalmente competente.
- Tiene una identidad positiva; alta autoestima, propósito en la vida, visión positiva del futuro.
- Usa el tiempo constructivamente.

- **Relaciones cercanas; familia y compañeros (as)**

- ✓ Padres:

- Son preocupados y cariñosos.
- Se comunican en forma positiva con el/la niño/a.
- Supervisan al niño, son parte de su vida.
- Establecen reglas y consecuencias claras.
- Modelan resolución de conflictos y auto-control.
- Participan en el colegio y general en la vida del niño/a.
- Comparten actividades

- ✓ Compañeros/as:

- Son positivos y amables

- **Ambiente escolar**

- ✓ Escuela:

- Tiene un clima positivo.
- Estimula relaciones positivas entre profesores y alumnos.
- Mantiene altos niveles de supervisión.



- Tiene reglas claras contra la agresión.
- Fomenta la excelencia en la enseñanza.
- Provee oportunidades para niños/as que necesitan ayuda académica.
- Provee oportunidades para participar en actividades escolares.
- Tiene expectativas altas de todos los estudiantes.

## **1.10.- Educación y Gerencia Social**

### **1.10.1.- La Gerencia Social**

Conceptualmente la Gerencia Social se puede definir de varias formas, por ejemplo Mokate y Saavedra (2006) proponen que la Gerencia Social intenta asegurar que las políticas y programas sociales respondan de manera valiosa, pertinente, eficaz y eficiente a problemas importantes de la ciudadanía, promoviendo así el logro del desarrollo social de manera equitativa y sostenible. Sabemos que la educación entra dentro de estos parámetros y muchas de las propuestas de Gerencia Social buscan aportar a desarrollar las instituciones educativas.

Con una misión mucho más específica Kliksberg (1995) nos presenta a la Gerencia social como la gerencia que busca mejorar el rendimiento de los esfuerzos del Estado y los actores sociales en el enfrentamiento de los grandes déficits sociales de la región, y el mejoramiento del funcionamiento y resultados de la inversión en capital humano y capital social. Y Vieira (2004) plantea que gerenciar lo social implica, entre otros aspectos, el diseño e implementación de estrategias de corto, mediano y largo plazo, dirigidas a promover mecanismos de participación e incorporación de los sujetos sociales aliados de los procesos de intervención, así como otras, dirigidas a neutralizar o disminuir los efectos de los sujetos sociales contrarios u oponentes de dichos procesos sociales. Se observan

en todas las definiciones que el campo de acción de la Gerencia Social es amplio y tal vez un poco difuso en sus fronteras, tal como lo señalan Pressman y Wildavsky (1998) citados en Mokate y Saavedra (2006) que explican la amplitud del campo de la gerencia social, ya que comprenden el proceso gerencial en un sentido más amplio, que reconoce el íntimo entrelazamiento de la construcción de las políticas y su ejecución.

### **1.11.- La Institución Educativa y la Gerencia Social**

Conocimos en el apartado anterior el amplio campo de acción de la Gerencia Social, ahora ahondaremos en el vínculo de esta forma de gerenciar y los programas que se generan en los establecimientos educativos a partir de políticas de Estado en este ámbito.

Nos resulta muy apropiado señalar a las instituciones educativas como organizaciones con cultura propia, sobre ello Ozlack (2002) nos habla de la cultura organización y el vínculo con el estilo de gestión, señalando cada institución adquiere una cultura particular, determinada a su vez por múltiples factores: las percepciones, actitudes y comportamientos de su personal, la naturaleza de los bienes o servicios producidos, las tecnologías empleadas, el papel del liderazgo, etc. Y hoy en día sabemos que las instituciones educativas buscan diferenciarse entre ellas, destacándose por sobre las demás en alguna de sus áreas.

¿La Gerencia Social solo está restringida para los directivos? Mokate y Saavedra et al, explican que la gerencia social no es un campo restringido a quienes detentan la autoridad formal dentro de las organizaciones, sino que compromete a toda la organización en su conjunto. Los roles y responsabilidades pueden variar entre diversos individuos según su responsabilidad y autoridad dentro de la organización. Pero, la gerencia social imprime a la organización la visión y el compromiso que podrían afectar la forma de actuar de todo su equipo. Los argumentos del campo de la gerencia social pueden aportar aprendizajes valiosos para los diversos niveles de responsabilidad. Entonces todos los actores que integran el Clima socio-escolar podrían comprometerse con la organización y aportar desde sus roles para desarrollar aportes en el

Establecimiento. Podríamos entonces hablar de directivos, profesores, paradocentes, alumnos y apoderados comprometidos, propositivos, colaboradores y vinculados en un trabajo en mancomunado que permitan el crecimiento de los proyectos educativos.

Al respecto de la actividad educativa y su relación con la gerencia social, OszlaK (2006) explica que existen un conjunto de tecnologías que se combinan y confluyen en un escenario particular donde se consuma la prestación del servicio: la escuela y, más específicamente, el aula. Pero antes de llegar a esta instancia, se requiere haber diseñado programas y planes de estudio, elaborado contenidos curriculares, desarrollado técnicas pedagógicas, capacitado docentes, previsto metodologías de evaluación y así sucesivamente. Y para lograr que programas y planes educativos converjan y se articulen se necesita de un trabajo en equipo que señalamos al comienzo.

Entonces por las características nombradas no nos resulta extraño comparar a una Establecimiento Educacional con una empresa, claro que existen amplias diferencias pero los temas en común si son relevantes. D'Eramo (2002) señala que sobre la analogía de un Establecimiento Educacional con una empresa aun existe una fuerte tradición de resistencia a las analogías empresariales que pretenden aportar nuevos enfoques generales sobre las funciones educativas: una escuela no es una empresa; tampoco el alumno es un producto. Una tradición de resistencia supone, como contrapartida de justificación, la existencia de concepciones con pretensión hegemónica que terminan por confundir la analogía con la sinonimia: una escuela es una empresa cuyo producto final es el alumno. Este autor además plantea seis postulados para enmarcar la reflexión sobre aquello;

- **Las transformaciones educativas no alteran el objetivo esencial e invariante de la educación sino los caminos que pueden conducirnos a su cumplimiento:** A cerca de la innovación dentro de un sistema educativo, Aguerondo (1992) citado en D'Eramo (2002) comenta que en este sentido la innovación en la organización y la gestión escolar constituyen objetivos de

transformación intermedios para facilitar el cumplimiento de los objetivos tanto políticos como el propio y esencial de la educación.

- **La gerencia social como práctica transversal de las políticas sociales:** El autor sostiene nuevamente sobre el valor de la transversalidad, que es reiterativa de la gerencia social en todo el proceso de formación de políticas públicas en sus niveles macro y micro.
- **La escuela y el aula como ambiente organizacional y marco de poder.** El autor manifiesta con este postulado que debe reconocerse la escuela como un referente organizacional articulado y dinámico.
- **La gestión escolar y áulica son modelos a escala de gerencia social.**  
En estos ámbitos se desarrollan actividades de gerencia social tanto en lo que se refiere a la ejecución de acciones y a la evaluación de resultados, definidos y esperados desde el nivel de decisión macro, como en lo relativo a la formación de proyectos (institucional y áulico) con la adecuada identificación y jerarquización de objetivos y la aplicación de mecanismos de seguimiento y evaluación.
- **La escuela y el aula son equipos de trabajo:** Como ocurren en cualquier organización, en las aulas y en la interacción escolar existen papeles gerenciales (facilitadores o bloqueadores) como también los espacios y climas (funcionales o disfuncionales).
- **La gerencia social de la educación no es función exclusiva de los directivos escolares:** Este postulado se refiere al tratamiento que se debe hacer al docente como gerente social, al igual que directivos y supervisores.

Entonces la escuela si en algunos momentos la podemos entender como una empresa, empresa que debe aplicar políticas públicas, que cuenta con grupos organizaciones , que debe mantener y cultivar un clima y que cuenta con diferentes actores que pueden ayudar dentro del cumplimiento de los objetivos propios de los establecimientos educacionales.

### **1.12.- Construir desde la participación**

El trabajo articulado y con sentido, permite una gestión estrategia para un establecimiento educacional, pero no todos los colegios lo logran, ya que solo podemos hablar de una gestión estratégica en un Establecimiento en que los actores se sientan comprometidos y interesados en participar o facilitar algún programa. Al respecto Mokate y Saavedra (2006), distingue que la gestión se puede caracterizar como estratégica en la medida en que todos los que colaboran en su ejercicio estén comprometidos con una perspectiva particular de cómo la organización crea valor público e implementen un conjunto de actividades particulares que llevan a cabo para alcanzar sus objetivos.”.

Y frente a las dificultades que presentan organizaciones educativas, Oszlak (2006) sostiene que en el plano "institucional" tienen lugar una serie de actividades formales o informales, a través de las cuales el sistema educativo resuelve las crisis y cuestiones que se plantean en la interface entre la institución educativa y su contexto relevante. Martínez (2007) sobre estas crisis que sufren algunas instituciones explica que la heterogeneidad y la contingencia exigen el despliegue constante de comportamientos estratégicos innovadores y que demuestren capacidad de adaptación. Muchas instituciones no logran salir de las crisis, ya que no son capaces de generar esas estrategias y terminan aplicando programas poco innovadores que no dan resultado.

Entonces las crisis de las organizaciones, hay que solucionarlas en conjunto, como un equipo. Molina (2002) plantea lo efectivos que resultan los programas de gerencia social que surgen desde un modelo participativo, ya que el autor sostiene que mientras más participativo se construya la propuesta, mayor será la posibilidad de enriquecer con diferentes visiones la definición del problema y la generación de opciones. Además explica que con una mayor participación se pueden precisar mucho mejor los resultados esperados, así como permitir que los involucrados se sientan más comprometidos y deseosos de mejorar los objetivos alcanzados. Y ya sabemos que dentro de una institución educativa existen muchos actores y las dificultades que surgen pueden ser mejor tratadas si las intervenciones programadas nacen de un plan común, que permita mejorar los resultados.

Entonces habrá que plantearse desafíos institucionales que pongan a prueba las capacidades organizacionales, Kliksberg (1997) citado D'Eramo (2002) para la gerencia social de avanzada propone algunas ideas que deben marcar a las escuelas para que pueden generar la capacidad de desarrollarse a partir de buenas prácticas gerencias. Este autor habla de las *escuelas inteligentes*; que corresponden a organizaciones educativas donde se privilegia el que aprendan a aprender; de escuelas y aulas abiertas y flexibles a las demandas de su entorno de inserción; de docentes preparados y dispuestos a pensar y revisar sus propias prácticas; a capitalizar los conocimientos y experiencias previas de sus alumnos. Y donde al docente se le considere como autoridad institucional, dirigente social, líder pedagógico, gestor pedagógico, capaces de de desarrollar la investigación educativa; en definitiva, cuando se habla de gestión institucional, de gestión áulica, de gestión pedagógica, de gestión curricular, son todas estas y más las características de una escuela que logra “gerenciar la complejidad educativa” y desarrollar sus metas propuestas.

### **1.13.- Programas de Intervención en Violencia Escolar realizados en Chile.**

#### **1.13.1.-Recopilación y Síntesis de Programas de Intervención en Violencia Escolar realizados en Chile.**

Hevia (2009) en un informe de la Unesco para Chile, postula que la forma de terminar con los altos niveles de violencia escolar, es hacer de las escuelas espacios inclusivos y democráticos, ya que la democracia es el único contexto y la única condición que nos permite fomentar una cultura de paz en nuestros días. La propuesta parte Se requiere una verdadera pedagogía de la confianza. “Aprender sin miedo”, como mencionó el Director Regional de la UNESCO en su reciente intervención, y la intervención debe partir siempre de la premisa que hay un tipo de violencia que es endémico a la vida escolar, que emerge como parte de la cultura de la escuela, porque es parte del contexto y del contenido del proceso de socialización que tiene lugar en los sistemas escolares. Garretón (2009) propone al respecto algunas acciones para mejorar la convivencia escolar en nuestro país, que consiste en Fortalecer los papeles, funciones y atribuciones de cada uno de los actores y organismos en la comunidad educativa, hacer un uso adecuado de Ministerio es el Fondo del mejoramiento de la gestión de la educación Municipal.

Aron (2009) presenta dos planes de intervención, uno en San Bernardo y el otro en Huechuraba. En el primer caso, la intervención parte de un programa comunitario en educación para la no-violencia que se trabajó con una intervención en redes, que luego se desprende hacia la educación y se trabaja en conjunto con el sector salud de la comuna, se parte con una capacitación para los profesores y educadores en el tema de la no-violencia y se diseñan materiales de apoyo para la educación de la no-violencia. También dentro de esta investigación se presentan cuatro consideraciones generales para la implementación de un programa de prevención de violencia en el contexto escolar, los que se detallan a continuación.

1.- Se debe informar y desarrollar destrezas instrumentales en los profesores sobre violencia escolar.

2.- Trabajo personal sobre los mitos, creencias y sobre las propias experiencias en relación a la violencia.

3.- Activación de redes de apoyo dentro del establecimiento.

4.- Activación de redes comunitarias.

El otro modelo de intervención, fue el programa de intervención para la no-violencia en Huechuraba, fue un programa piloto de educación en no-violencia, al amparo de un equipo de la Universidad Católica, y basado en el modelo teórico de competencias, en busca de climas escolares nutritivos. Se realizaron sesiones sobre diversas temáticas, eje; maltrato a las niñas y niños, convivencia escolar, promoción del buen trato. Además se apoyo el trabajo con un manual que contenía material para el capacitador y para los profesores, además de módulos educativos sobre maltrato infantil, abuso sexual y conflictos.

Varela (2009) en su propuesta, propone que una vez que se ha estudiado y conversado el fenómeno en la escuela y los actores se han puesto de acuerdo sobre sus necesidades y problemas, es necesario crear una instancia formal de trabajo, para asumir las tareas del programa. Luego se escoge un equipo coordinador, en el que recomienda que en el EC participen representantes de:

1. Directivos de la escuela.
2. Profesores por ciclo, según corresponda.
3. Padres y apoderados.
4. Alumnos(as).
5. Asistentes de la educación.



Las funciones y roles de este equipo coordinador se expresan a continuación:

### **Funciones:**

- 1) Motivar a los demás actores escolares.
- 2) Transmitir los contenidos del programa en el colegio.
- 3) Organizar y coordinar el trabajo con la comunidad educativa.
- 4) Monitorear y evaluar permanentemente el desarrollo del programa.
- 5) Apoyar al equipo de trabajo constantemente.

### **Rol de las reuniones**

- 1) Lograr un equipo unido (todos con el mismo objetivo) y comprometido (todos participando activamente).
- 2) Asumir responsabilidades dentro del equipo.
- 3) Lograr cada vez más eficacia en la labor del equipo, lo cual permitirá que la intervención permanezca en el tiempo.

### **Compromisos generales**

- 1) Motivación al personal por participar.
- 2) Destinar una hora semanal a reuniones.
- 3) Destinar 2 horas mensuales a reuniones con profesores o apoderados.
- 4) Participar activamente en las reuniones y evitar interrupciones (salidas de la sala).
- 5) Puntualidad en las reuniones.

Cid (2008), señala que para la intervención los establecimientos educacionales deben trabajar en conjunto con los equipos que funcionan en los Centros de Salud Familiar y las familias de los escolares, de tal manera que su participación se debe observar desde la primera etapa de intervención. Basando muchos de sus análisis en la metodología para las intervenciones a Martínez-Otero (2005) que se presentan a continuación:

**1.- Análisis de la situación;** Establecer un diagnóstico rápido y certero del problema, de los sujetos y de su circunstancia.

**2.- Bases teóricas de la intervención:** Utilizar un enfoque humanístico abierto e integrador. En el caso de las intervenciones individuales, enriquecer esta perspectiva con técnicas cognitivo-conductuales que posibiliten la modificación de pensamientos, de motivaciones y de actitudes, combinarse siempre con el trabajo comunitario

**3.- Planificación de la intervención:** La intervención puede requerir la participación de toda la comunidad educativa. Desde una perspectiva ecológica y sistémica, se considera muy importante la adaptación del programa de prevención y de resolución de conflictos a las características concretas del centro.

**4.- Buscar la implicación de toda la comunidad educativa:** Hay que procurar que las personas que integran la institución tomen parte en distintos acontecimientos enriquecedores del ambiente. Como por ejemplo aniversarios, graduaciones, etc.

**5.- La promoción de la convivencia:** Es necesaria una estructura que vertebré el clima social, y que sea lo suficientemente flexible como para admitir cambios El establecimiento de normas claras.

**6.- La convivencia precisa de un reglamento fundado en la razón:** Un código que regule el comportamiento, y en el que queden recogidos los derechos y los deberes de las personas. Las normas deben ser realistas y consensuadas; de lo contrario, se viven como imposiciones que hay que transgredir.

**7.- El estudio de cada caso y la atención personal, aspectos a considerar:** Adoptar medidas grupales, también es pertinente ayudar a cada educando en función de su singularidad. Actualmente esto es insuficiente, porque se centra en la dimensión

intelectual y en el rendimiento académico, es oportuno completarla con el cultivo de la dimensión socio-afectiva.

**8.- Coherencia del currículo:** Las programaciones tienen que incluir de modo explícito aspectos relativos a los desarrollos social, afectivo y ético.

**9.- Evaluación Final:** Evaluar clima social, desarrollo moral, trama comunicativa, etc. Con la participación de expertos

Finalmente el autor, señala que la forma más eficaz de lograr disminuir los niveles de violencia dentro de las escuelas, es que se logre una conexión entre alumnos/as, profesores/as, apoderados/as, directivos/as, administrativos/as y personal de salud escolar, siempre llegando a consensos y con líneas de acción conocidas por todos.

Siguiendo con los ejemplos de intervenciones, Varela, J. y Tijmes, V. (2007) realizan una recopilación de experiencias ciudadanas, donde por ejemplo la Escuela de Psicología Pontificia Universidad Católica de Chile, realiza un programa de intervención que está orientado para profesores de primer ciclo básico de enseñanza y educadores (as) preescolares, que son capacitados mediante módulos y mostrando en sus lineamientos, los siguientes elementos:

1. La prevención del maltrato y abuso sexual infantil
2. Abordaje no violento de conflictos y estrategias de detección.
3. Primer apoyo y derivación de niños víctimas de maltrato y abuso sexual.

Todo debe comenzar con un diagnóstico y mantener una evaluación de proceso, los resultados fueron positivos y dieron lugar para la creación de un Centro de Estudios en la Pontificia Universidad Católica. A su vez la propuesta de Valoras UC en lo que es intervención, presenta 5 etapas, que se detallan a continuación;

**1. Equipo de gestión y coordinación de la convivencia escolar:** Consiste en un equipo coordinador y de gestión, que actué a nivel transversal.

**2. Comunidad profesional docente:** Profesorado capacitado, y una comunidad escolar con espacios para la reflexión.

**3. Comunidades de curso:** Talleres trabajados en consejo de curso.

**4. Alianza familia-escuela:** Generación de vínculos con la familia de los estudiantes, mediante talleres o actividades.

**5. Desarrollo socio afectivo y ético en el aula:** Se refiere a la implementación de Curriculum transversal.

## **CAPÍTULO II**

### **ESTUDIO EMPÍRICO**

---

## **2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN:**

### **2.1.-Objetivo General:**

- Analizar el fenómeno de la violencia escolar y el clima socioescolar del Liceo Politécnico Pueblo Nuevo de Temuco.
- Generar una propuesta de intervención dentro Liceo Politécnico Pueblo Nuevo de Temuco para mejorar la convivencia escolar, con el fin de prevenir o disminuir (según sea el caso) la Violencia Escolar dentro de la Comunidad Escolar.

#### **2.1.1 Objetivos Específicos:**

- Describir el Clima Socio Escolar y Violencia Escolar dentro del Establecimiento Educativo.
- Identificar los factores de riesgo relacionados a la Violencia Escolar.
- Diseñar una propuesta de intervención para gerenciar dentro del establecimiento políticas o protocolos de acción frente a la violencia escolar y el clima socio escolar.

## **2.2.- Diseño de Investigación**

La investigación se estructura en dos fases, la primera corresponde a la fase de diagnóstico y la segunda a la propuesta de intervención. El diagnóstico tendrá características mixtas, ya que logra integrar componentes cualitativos y cuantitativos para el análisis de los datos. En el caso de la metodología cuantitativa se busca medir características que ayuden al análisis más objetivo de los datos. Analizando la categoría de Clima Social Escolar y Violencia Escolar que se encuentran dentro del discurso de los estudiantes. En el caso de la metodología cualitativa, mediante grupos focales se busca generar opiniones y comentarios sobre el funcionamiento de las variables citadas en el Liceo. En la fase de la propuesta, se busca generar un programa gerencial para mejorar la convivencia escolar dentro del establecimiento.

## **2.3 Variables de Estudio**

Las variables que guiarán este estudio fueron definidas por la función operativa que le brindarán a la investigación. A continuación se detallarán las variables generales que se utilizarán en este estudio.

### **2.3.1 Violencia escolar**

La definiremos tal como lo señalan Hernández, Martínez y Torres (2006) [...] una construcción multidimensional compuesta de aspectos cognitivos, afectivos y de conducta, que se manifestarían como creencias y actitudes negativas sobre los demás, ira o cólera y acciones que pretenden dañar a los demás verbal o físicamente .

La Violencia escolar se compone de dos variables más pequeñas que son la victimización que la entenderemos como el proceso de violencia escolar sufre un estudiante, donde por lo general el profesorado no interviene Moreno, M.; Vacas, C; Roa, J.M.; (2006) y que se da dentro de la comunidad educativa y la conducta violenta disruptiva, la cuales podemos conceptualizar como aquellas conductas violentas que son el resultado de una falta de adaptación de los alumnos, que pretenden compulsivamente sentirse más valorados por su grupo e ignorando las necesidades del resto de sus miembros, o llegando incluso a vulnerar sus derechos, de los que cabe deducirse otras; Calvo (2003) citado en Calvo, P.; Marren, G. y Garcia, A.: (2002).

### **2.3.2 Clima socio-escolar**

Aron y Milicic (1999) señalan que el clima socio-escolar corresponde a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el Liceo. La percepción del clima social también incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre normas y creencias que caracterizan al sistema escolar. Esta variable además se compone de dos variables más pequeñas; relación de los estudiantes con los profesores, que basándonos en Trianes (2000) corresponde a la percepción por parte de alumnos y profesores del bienestar personal, sentimientos positivos de sentirse aceptado y ser valioso para los demás en la convivencia diaria y clima social general que se refiere al grado en que el entorno de aprendizaje estimula el esfuerzo y enfatiza la cooperación (Roeser y Eccles; 1998, citado en Trianes; 2006)



## 2.4.-Variables sociodemográfica

Conceptualmente se refiere a las variables que sirven para caracterizar y clasificar a los estudiantes según curso, edad, sexo, etnia y procedencia. Y ayudan para la comprobación de asociación con las variables clima socio escolar y violencia escolar. Las variables serán las siguientes:

- Edad** : Variable con cinco niveles (14, 15,16, 17 y 18 años)
- Sexo** : Variable con dos niveles (mujer, hombre)
- Curso** : Variable con cuatro niveles (primero, segundo, tercero y cuarto año medio)
- Etnia** : Variable con dos niveles (indígena, no indígena)
- Procedencia** : Variable con dos niveles (rural, urbano)

## 2.5 Instrumentos de Recolección de datos

Para lograr responder a los objetivos de esta investigación, se utilizaron dos instrumentos de medición, uno para medir el clima social escolar del Establecimiento y el otro para medir la conducta violenta delictiva.

Y para responder a los objetivos cualitativos, se utilizó la técnica del grupo focal, que es una de las técnicas para recopilar información de los métodos cualitativos de investigación. Un grupo focal puede definirse como una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés (Krueger, 1991). Estos grupos focales, fueron dos, uno compuesto por ocho miembros del equipo directivo y el otro compuesto por diez profesores de diferentes sectores de aprendizaje. En ambos casos los participantes fueron informados de los objetivos de la

investigación y se les informaba que una vez empezando la actividad podían abstenerse de participar si no se sentían cómodos.

### **2.5.1 Escala de Clima Social Escolar (Cescce)**

El CECSCE (Trianes et al., 2006) es un instrumento de autorregistro, que evalúa el Clima socio escolar mediante dos dimensiones, considerando el Clima escolar del Centro y el Clima escolar referente al Profesorado.

### **2.5.2 Normas de puntuación y corrección de la escala**

Esta escala está compuesta por 14 reactivos, con una escala de medición de 1-5 (Nunca=1, Muy pocas veces=2, algunas veces=3, bastantes veces=4 y muchas veces=5). Los ítems de la escala se subsumen en dos factores, el primero relativo al profesorado y el segundo relativo a aspectos generales del centro escolar.

Las puntuaciones para medir las dos variables intermedias se obtienen sumando los siguientes ítems.

**Clima social relativo al profesorado:** 2+3+4+8+13+14

**Clima social relativo al centro escolar:** 1+5+6+7+9+10+11+12

### **2.5.3 Confiabilidad y validez**

La confiabilidad por consistencia interna alfa de Cronbach es aceptable, para el factor aspectos del centro escolar es de 0,77 y 0,72 para el factor profesorado.

### **2.5.4 Escala de conducta delictiva y violencia en la escuela**

Rubini y Pombeni (1992) desarrollaron la escala de conducta violenta delictiva y fue adaptada a la realidad española por el grupo de investigación LISIS de la Universidad de Valencia. Esta escala permite medir la conducta delictiva violenta en la escuela mediante la estimación de comportamientos desadaptados de los estudiantes, tales como insulto a los profesores, daño al mobiliario y la confrontación directa con otros estudiantes. El instrumento está compuesto por dos sub-escalas; conducta violenta disruptiva y victimización.

### **2.5.5 Normas de puntuación y corrección de la escala**

La escala de conducta delictiva violenta está compuesta por 19 reactivos medidos en una escala de medición que oscila entre los valores 1 a 5 (siempre=5, muchas=4, algunas=3, pocas veces=2 y nunca=1). El tiempo de aplicación de esta escala es de siete minutos y va dirigido a población desde los 11 años a los 20 años de edad.

Las normas de puntuación de las sub-escalas, se realizan a través de la sumatoria de los siguientes ítems.

**Conducta violenta disruptiva:** Ítem 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12 y 13.

**Victimización:** 14, 15, 16, 17,18 y 19

### **2.5.6 Confiabilidad y validez**

La fiabilidad de la escala global según el alpha de Cronbach es de .87. La fiabilidad de las dimensiones de es la siguiente: Conducta Violenta/ Disruptiva (.84) y Victimización (.82).

La dimensión victimización muestra correlaciones positivas con la presencia de sintomatología depresiva y de estrés percibido. La dimensión conducta violenta correlaciona negativamente con la actitud positiva hacia la autoridad, la autoestima familiar y el apoyo familiar.

### **2.5.7 Sujetos Participantes**

Participaron en este estudio un total de 143 estudiantes de ambos sexos y cuyas edades fluctúan entre los 14 y los 19 años. Todos los estudiantes pertenecen al Liceo Politécnico Pueblo Nuevo de Temuco y cursan cursos de enseñanza media (entre 1° medio y 4°medio).

### **2.5.8 Procedimiento de recogida de la información**

El Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo fue el único establecimiento que participo de este estudio y los estudiantes respondieron los cuestionarios de manera voluntaria y con la aprobación del director del Establecimiento. Se realizó un compromiso de retribución de la información mediante un informe escrito y una presentación de los resultados. La información fue recolectada por estudiantes de último año de la carrera de Trabajo

Social de la Universidad de La Frontera. Cabe destacar que los estudiantes fueron informados de los objetivos de la investigación y de la posibilidad de retractarse de participar una vez que conocieran los instrumentos.

### 2.5.9 Procedimientos de análisis de datos

La información proporcionada por los dos grupos focales realizados, será analizada mediante el uso del programa de análisis cualitativo Atlas ti 6.0, mediante el uso de categorías y sub-categorías, como se presentan a continuación:

Tabla N°2

OBJETIVO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Identificar la conceptualización y las características del Clima socio-escolar del Establecimiento.	Clima Social Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptualización</li> <li>- Relaciones interpersonales</li> <li>- Clima del Centro</li> <li>- Clima de Aula</li> <li>- Dificultades</li> <li>- Visión a Futuro</li> </ul>
Identificar la conceptualización y las características de la Violencia escolar del Establecimiento.	Violencia Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptualización.</li> <li>- Manifestaciones:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bullying</li> <li>- Violencia Física</li> <li>- Violencia Material</li> <li>- Violencia Psicológica</li> </ul> </li> <li>- Factores de riesgo o dificultades.</li> <li>- Visión Futuro</li> </ul>

## **CAPÍTULO III**

### **ANALISIS DE DATOS**

---

### **3.- INTRODUCCION**

En el siguiente apartado se presentan los resultados de la investigación. En la primera parte se caracteriza y describe sociodemográficamente la muestra en estudio, con la intención de contextualizar al lector en los perfiles de los estudiantes, para luego dar paso a un análisis descriptivo de las características del clima social que perciben los estudiantes y de los niveles de violencia presentes en el Establecimiento, estos resultados se expondrán mediante gráficos o tablas de contingencia.

En la segunda parte se exponen los factores protectores y de riesgo asociados a la violencia escolar, que dieron como resultados los análisis descriptivos.

En la última parte de este apartado se da cuenta de los resultados de las entrevistas de los grupos focales. Se analizan las impresiones tanto del grupo focal de profesores como de directivos, logrando esclarecer con citas las apreciaciones sobre las características clima socio escolar y la violencia escolar relacionados con el Establecimiento.

### **3.1 CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA**

Para el estudio que se presenta a continuación, los sujetos participantes pertenecen al Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo, que es un liceo particular-subvencionado, ubicado en el sector de Pueblo Nuevo de la ciudad de Temuco, región de La Araucanía. A continuación se presenta un análisis pormenorizado de sus principales características.

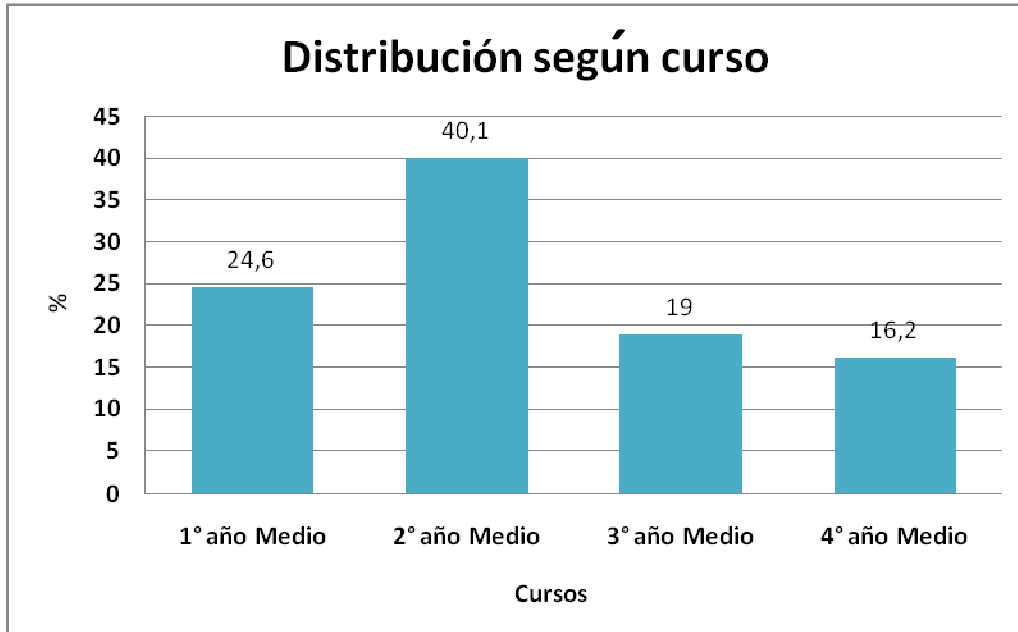
#### **3.1.1 Descripción Sociodemográfica de la muestra en estudio**

La muestra en estudio estuvo compuesta por 143 estudiantes. De estos 143 estudiantes, el 28,2% son de sexo femenino y 71,8 % son de sexo masculino. Debemos destacar frente a estos datos que este Establecimiento históricamente ha tenido un porcentaje mayor de estudiantes varones, ya que de las cuatro especialidades que actualmente se ofrecen la mayoría está orientada a estos estudiantes, siendo la especialidad de Administración la que más convoca a estudiantes mujeres.

Con respecto a las edades de los estudiantes que componen nuestra muestra, podemos señalar que la edad promedio de los estudiantes es de 15,62 años (desviación estándar=1,067), existiendo un rango de edades donde el menor de los estudiantes tenía 14 años y el mayor 18 años.

Los cursos de los que proceden los estudiantes de la muestra son cursos de enseñanza media; Primero, Segundo, Tercero y Cuarto Medio. Siendo de primero a segundo año medio cursos científico-humanistas y de tercero a cuarto año medio cursos de especialidad.





**Gráfico N°1**

Del gráfico N°1 podemos observar que del total de la muestra, el 24,6% de los estudiantes de la muestra son de Primer año Medio, el 40,1 % son de Segundo Año Medio, el 19 % corresponden a Tercer año Medio y finalmente el 16,2 % pertenecen a Cuarto Año medio.

Otro de los componentes que son importantes de precisar en esta descripción sociodemográfica de la muestra, es la proporción de estudiantes con ascendencia indígena. Como se observa en el gráfico N°2 del total de estudiantes que componen la muestra (143 estudiantes), un considerable 27% corresponde a estudiantes de ascendencia indígena. Lo que es deducible al ser un Liceo que esta inserto dentro de la región de La Araucanía que es una región con altos índices de familias de origen mapuche.

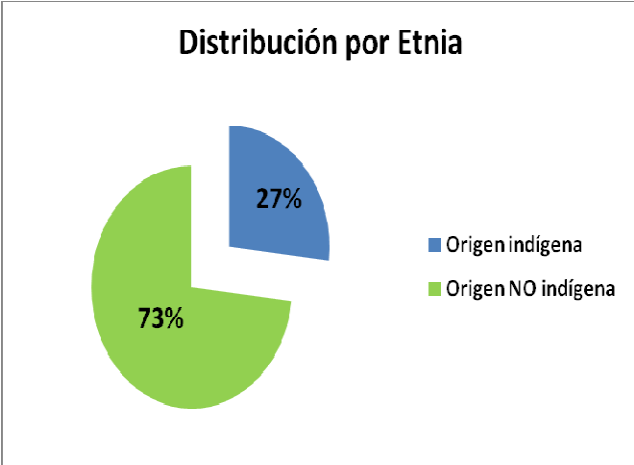


Gráfico N°2

Otra de las características que nos ayudara a contextualizar esta muestra, corresponde a la procedencia de los estudiantes, ya sea urbana o rural. Vemos en el gráfico N°3 que del total de los estudiantes que componen la muestra (143 alumnos), un 13 % proceden de un sector rural , frente a la mayoría de los estudiantes que proceden de un sector urbano.

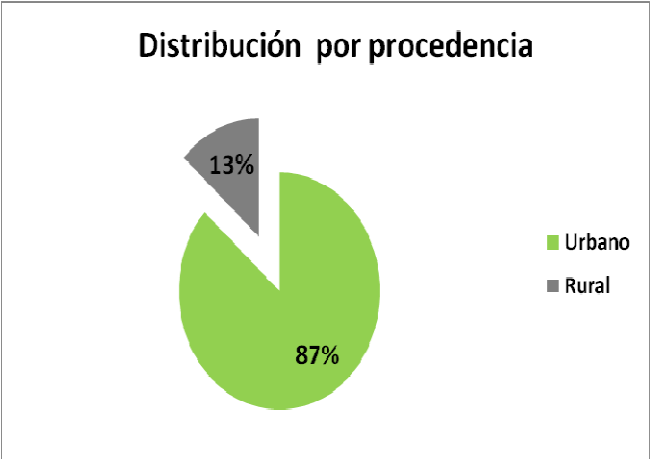


Gráfico N°3

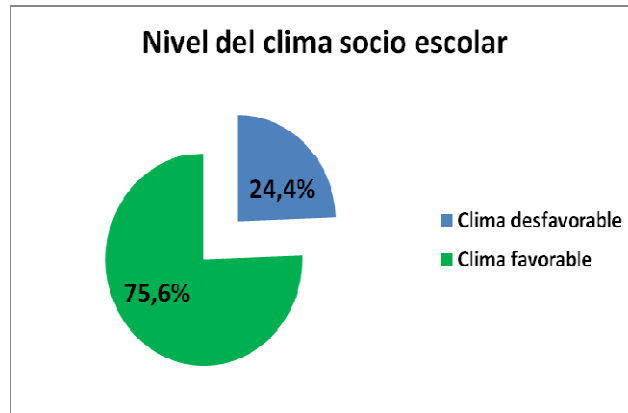
### **3.1.2 Análisis descriptivo del clima social del establecimiento**

A continuación se presenta el análisis descriptivo del instrumento para medir el clima socio escolar. El análisis se realizara de la muestra compuesta por 143 estudiantes del Establecimiento. Las escalas de medición del instrumento de clima socio escolar, se gradúan en valores del 1 al 5. En donde 1= Nunca ; 2 = Pocas veces, 3 = Algunas veces; 4= Muchas veces y 5 = Siempre.

En la graduación de las opciones, por ejemplo los estudiantes que respondan que se perciben un clima social escolar favorable serán agrupados bajo la categoría “Siempre” con la etiqueta número 5 y los estudiantes que perciban el clima social escolar desfavorable serán representados en la categoría “Nunca” con la etiqueta número 1 y con los valores 2, 3 y 4 se logra graduar con mayor sensibilidad la escala de medición.

### **3.1.3. Análisis del clima socio escolar general del Establecimiento.**

A cerca de la percepción del clima socio escolar del Establecimiento, veremos en el grafico n°4, que del total de la muestra, el 74 % de los estudiantes considera que en el Establecimiento existe una clima socio escolar favorable , mientras que un no despreciable 24% considera que el clima socio escolar es desfavorable. Frente a esta estimación general podemos decir que existe un considerable porcentaje de estudiantes que perciben un clima desfavorable lo que debería de alguna forma verse reflejado en los datos de violencia escolar que presentaremos más adelante.



**Gráfico N°4**

### 3.1.4.- Análisis de las relaciones con el profesorado.

Respecto de las relaciones que los estudiantes mantienen con sus profesores, vemos en el gráfico n°5 que del total de la muestra, el 25 % de los estudiantes percibe como desfavorables las relaciones con los profesores, mientras que el 75 % de los estudiantes de la muestra considera que las relaciones con los profesores son favorables. Estos resultados se condicen con la información del gráfico n°4, por lo que podemos afirmar que existe un igual porcentaje de estudiantes que perciben un clima socio escolar desfavorable y una desfavorable relación con los profesores.



**Gráfico N°5**

### 3.1.5 Análisis del nivel de violencia escolar

En el grafico N°6 sobre el Nivel de violencia escolar, del total de la muestra podemos precisar que un 93,1% de los estudiantes presentan un perfil no violento, mientras que un 6,9 % de los estudiantes si manifiesta un perfil violento. Por lo que podemos decir que en el establecimiento si existen estudiantes con perfil violento, que reconocen cometer actos violentos de diversa índole dentro de su Liceo.

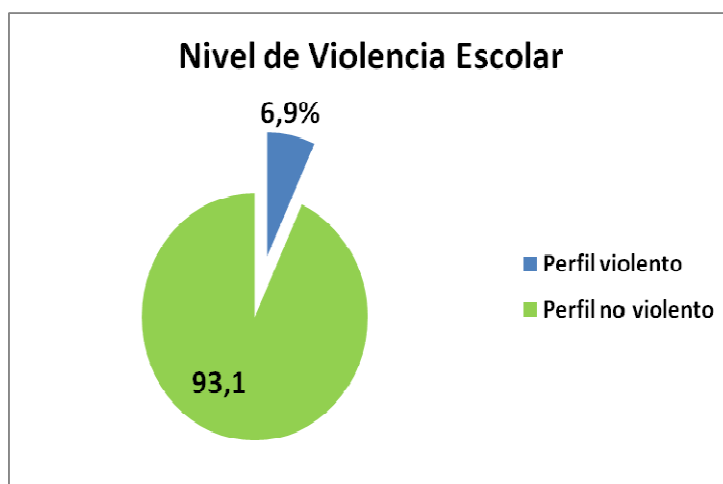


Gráfico N°6

### 3.1.6 Análisis del clima socio escolar por edad.

En la tabla N°1, que corresponde a una tabla de contingencia del clima socio escolar por edad, la muestra total se dividió dos grupos, en un primer grupo están los estudiantes con edades de 14 a 15 años y en el segundo grupo los estudiantes con edades entre 16 y 18 años.

**Tabla de contingencia del Clima socio escolar general por edad.**

		Clima socio escolar			
		Clima desfavorable	Clima favorable	Total	
edad_2	<b>Entre 14 y 15 años</b>	Recuento	18	45	63
		% de CI_gri	<b>58,1%</b>	<b>46,9%</b>	<b>49,6%</b>
	<b>Entre 16 y 18 años</b>	Recuento	13	51	64
		% de CI_gri	<b>41,9%</b>	<b>53,1%</b>	<b>50,4%</b>
Total		Recuento	31	96	127
		% de CI_gri	100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla N°3**

De la tabla anterior podemos señalar que del total de la muestra, de los estudiantes del primer grupo (14 y 15 años), el 58,1% de los estudiantes considera que el clima del Liceo como desfavorable, mientras que el 46,9 % de los estudiantes de este grupo lo considera como un clima favorable. En el segundo grupo (16 a 18 años) vemos que el 41,9 % percibe un clima desfavorable dentro del Liceo y el 53,1% percibe el clima como favorable. Entonces podemos decir que el primero grupo, con los estudiantes de 14 a 15 años, es el grupo que percibe en mayor porcentaje el clima como desfavorable, lo que podría deberse a que por la edad de los estudiantes, están en procesos de adaptación y cambios, con mucha energía que tal vez hace que se sientan más represivas las formas de normalización o las relaciones entre pares más desfavorables por la madurez emocional de los estudiantes en esas edades.

### **3.1.7.-Análisis del clima socio escolar por sexo.**

En la tabla N°3 que se presenta a continuación, se exponen los resultados de la percepción por sexo que tienen los estudiantes de la muestra con respecto al clima socio escolar del Establecimiento.

**Tabla de contingencia del clima socio escolar según sexo**

		Clima socio escolar			
		Clima desfavorable	Clima favorable	Total	
sexo	Hombre	Recuento	26	66	92
	% de Cl_gri	83,9%	68,8%	72,4%	
Mujer	Recuento	5	30	35	
	% de Cl_gri	16,1%	31,3%	27,6%	
Total		Recuento	31	96	127
		% de Cl_gri	100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla N°4**

De la tabla precedente podemos distinguir que del total de la muestra, frente al clima escolar, el 83,9% de quienes perciben el clima como favorable corresponde que estudiantes varones y el 16,1% restante corresponde a estudiantes mujeres. Lo que nos permite señalar que el clima socio escolar es percibido de mejor forma por los estudiantes varones que por las mujeres, esto podría deberse a la sensibilidad que tienen las mujeres al respecto de factores como el ambiente escolar, las disposiciones, cordialidad, etc.

### **3.1.8.-Análisis de relaciones con los profesores según edad.**

En la tabla N°4 que se muestra a continuación, se exponen los resultados de una tabla de contingencia que expone la relación entre la edad de los estudiantes de la muestra y su relación con los profesores.

**Tabla de contingencia de relación con los profesores según edad**

		Relación con los profesores		Total	
		Relaciones favorables	Relaciones desfavorables		
edad_2	<b>Entre 14 y 15 años</b>	Recuento	18	47	65
		% de Rel_prof	56,3%	49,0%	<b>50,8%</b>
	<b>Entre 16 y 18 años</b>	Recuento	14	49	63
		% de Rel_prof	43,8%	51,0%	<b>49,2%</b>
Total		Recuento	32	96	128
		% de Rel_prof	100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla N°5**

En la tabla N°4 podemos distinguir dos grupos de etarios, de los cuales frente a las relaciones con los profesores, es el primer grupo (14 a 15 años ) el que mantiene un porcentaje de 50,8 % y un 49,2 % es del segundo grupo ( 16 a 18 años), con ello podemos distinguir que el primer grupo tiene una mejor relación con sus profesores, lo que podría deberse a su edad y la necesidad de contar con el apoyo constante , ya sea disciplinaria, académica o afectiva de sus profesores, quienes por lo que entregan los datos se relacionan de buena forma con los estudiantes.

### **3.1.9.- Análisis de la relación con los profesores según sexo.**

La tabla N°5 que se presenta a continuación, expone los resultados de la tabla de contingencia que mide la relación que tienes con los estudiantes con los profesores según sexo.



**Tabla de contingencia de la relación con los profesores según sexo.**

		Relación con los profesores		Total
		Relaciones favorables	Relaciones desfavorables	
sexo	Hombre	Recuento 25	67	92
		% de Rel_prof 78,1%	70,5%	72,4%
	Mujer	Recuento 7	28	35
		% de Rel_prof 21,9%	29,5%	27,6%
Total		Recuento 32	95	127
		% de Rel_prof 100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla N°6**

De los datos de la tabla N°5 podemos señalar que del total de la muestra, de los estudiantes que consideran el 72,4% de la muestra que perciben una buena relación con los docentes corresponde a estudiantes hombres, mientras que el restante 27,6 % que considera al clima como favorable son mujeres. Podemos señalar entonces que los estudiantes hombres del Liceo perciben las relaciones con los profesores que las estudiantes mujeres, lo que podría deberse a que las mujeres presentan más sensibilidades y son más cuidadosas a la hora de las relacionarse con sus profesores.

### **3.1.10.-Análisis de la violencia escolar según edad**

En la tabla N°5 sobre la violencia escolar según edad, podemos ver que del total de los estudiantes con perfil violento, el 51,1 % del total de la muestra corresponde a estudiantes del primer grupo (14 a 15 años) , mientras que el restante 48,9 % corresponde a estudiantes del segundo grupo ( 16 a 18 años). Podemos señalar entonces que la mayoría de los estudiantes con el perfil violento son los estudiantes de entre 14 y 15 años, que creemos por su madurez emocional son los que cometen mayores actos de violencia dentro del Liceo.

**Tabla de contingencia de violencia escolar según edad.**

			Violencia escolar		Total
			Perfil violento	Perfil no violento	
edad_2	<b>Entre 14 y 15 años</b>	Recuento	7	60	67
		% de viol_esc	77,8%	49,2%	<b>51,1%</b>
	<b>Entre 16 y 18 años</b>	Recuento	2	62	64
		% de viol_esc	22,2%	50,8%	<b>48,9%</b>
Total		Recuento	9	122	131
		% de viol_esc	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla N°7

### 3.2.- Factores de riesgo de la violencia escolar en el Establecimiento.

Respecto de los factores de riesgo que afectan a la población estudiantil, debemos primero recordar que el 6,9 % de la muestra presente un perfil violento y que frente a ello existen variados factores que se pudieron precisar por medio del cuestionario para evaluar clima socio escolar (CECSCE) y de la técnica de grupos focales. A continuación se señalan los factores de riesgos, lo que serían;

- **Factores individuales:**

**Bajo autocontrol e impulsividad;** los estudiantes no serían capaces de controlar su energía, recurriendo sobre todo los estudiantes hombres y de cursos como primero y segundo medio, a comunicarse y relacionarse mediante agresiones, ya sean físicas o verbales.

*“En la sala de clases yo creo que igual se da la violencia, es mucho más solapada, a lo mejor no es tanta la violencia física pero sí verbal”.*

*“Los sobrenombres cuando son ofensivos”*

Como se observa, de ambos grupos surgen comentarios de situaciones de violencia psicológica. De los comentarios de los directivos la violencia vendría de parte del profesor al alumno, cuando emiten comentarios no apropiados sobre los estudiantes. Y para los profesores las situaciones de violencia psicológica corresponden a aquel maltrato verbal entre los alumnos. Vemos en este apartado que la visión de los directivos habla de profesores violentadores y en la visión de los profesores se trataría de alumnos violentadores, esta es una gran diferencia en la que ahondaremos más adelante y que marcaría un mal funcionar docente.

**Tendencia a interpretar el mundo como un lugar hostil;** al respecto son las estudiantes mujeres quienes consideran el clima socio escolar desfavorable frente a la opinión más favorable de los estudiantes hombres. Pero del total de la muestra podemos precisas 24 % de la muestra considera a su entorno como desfavorable.

Los profesores señalan que frente a la imagen o percepción que los estudiantes tiene del clima socio escolar del Establecimiento:

*“Falta de comunicación”.*

*“Los alumnos en su mayoría los hombres, son quienes siempre andan buscando boche o con ganas de pelear”*

Tanto directivos como profesores consideran en que los estudiantes recurren a la violencia con facilidad, lo que podríamos explicarlo por el hacinamiento en que están los estudiantes y a la gran cantidad de estudiantes que se encuentran juntos en las horas de recreo.

*“El hacinamiento es grande, no tienen aéreas verdes .La mayoría de los incidentes de violencia se dan en el patio o las escaleras”*

**Abuso de drogas y alcohol:** Si se mencionan casos de drogas relacionados a situaciones de violencia y con involucramiento de carabineros.

Frente a esta situación se mencionan casos esporádicos;

*“Han ocurrido episodios de violencia, pero son fuera del establecimiento, líos de drogas en los que carabineros ha intervenido oportunamente”*

*“Si hay peleas, pero son escasas, generalmente riñas en los recreos cuando por algún motivo no ha habido un inspector en el lugar”*

Desde ambos grupos emergen opiniones sobre la vinculación de algunos estudiantes a situaciones delictivas o con drogas y se hace referencia a que son casos aislados y que se bien vinculan a estudiantes del Establecimiento ocurren fueran del Liceo.

**Creencias y actitudes favorables hacia la violencia:** La forma de relacionarse es mediante actos violentos.

*“Se saludan a puñetes”.*

*“Los chicos no juegan a la pelota, se pegan pelotazos que es distinto”.*

*“El sacar la silla, el empujarlo. Por ejemplo el que una alumna esté opinando en clases, se meta alguien y haga la burla porque está opinando o porque se equivocó, se miran feo, se hablan de mala manera y esas son acciones de violencia”.*

Vemos que de ambos grupos (profesores y directivos) surgen evaluaciones del comportamiento diario o la forma de comunicación de los estudiantes que resulta ser muy violenta y brusca, pero que para ellos es algo natural y es una forma muy aceptada de socializar dentro de la comunidad escolar.

- **Factores familiares**

**Abuso y negligencia familiar:** Muchas de las conductas de violencia son aprendidas desde los hogares, por lo que cuesta mucho poder mejorar las habilidades sociales de los estudiantes.

*“Entonces si bien los profesores pueden estar muy comprometidos muy todo, mientras estemos en la sala no van a haber problemas, pero qué pasa cuando están en relaciones entre pares, cuando están alumno- alumno, vuelve todo eso que ellos tienen en sus hogares y vuelven a ocurrir los incidentes que de repente se lamentan”.*

Destacándose del comentario anterior el peso cultural que traen los estudiantes, dejándose ver que las circunstancias que rodean a cada estudiante fuera del colegio, lo predisponen también dentro del mismo establecimiento.

**Factores ligados al grupo de pares:** Debido a la influencia que puede ejercer unos estudiantes sobre otros, solo se manifiesta este factor a la hora de mencionar los cursos, ya que se mencionan cursos conflictivos, en donde el actuar como grupo sobrepasa a las características individuales.

Del grupo de profesores surgen las siguientes situaciones identificables;

*“En la sala de clases yo creo que igual se da la violencia, es mucho más solapada, a lo mejor no es tanta la violencia física pero sí verbal”.*

*“Los sobrenombres cuando son ofensivos”*

Para los profesores las situaciones de violencia psicológica corresponden a aquel maltrato verbal entre los alumnos. Vemos en este apartado que la visión de los directivos habla de profesores violentadores y en la visión de los profesores se trataría de alumnos violentadores, esta es una gran diferencia en la que ahondaremos más adelante y que marcaría un mal funcionar docente.

Tal vez la violencia más visible y la que más fácil podríamos identificar es la Violencia Física, en donde las acciones van en desmedro del cuerpo de la otra persona. Al respecto de situaciones de violencia física en el Establecimiento tanto directivos como profesores concuerdan y manifiestan las siguientes opiniones;

*“Por ejemplo yo observo en los recreos juegos bruscos de los alumnos”.*

Lo que concuerda a la opinión omitida por un docente y con la que concordaron los demás profesores es la que se presenta a continuación;

*“Yo creo que los típicos empujones de los chiquillos que llevan a veces a peleas, se generan los bandos y ya armamos peleas, lo que se suma a los insultos también”.*

**Factores escolares:** Si bien existe una buena relación con los profesores, las mujeres presentan una relación con sus profesores más desfavorable que los hombres. Existe también una mala relación de los estudiantes con los paradocentes o inspectores.

Las relaciones entre los actores que componen el Clima socio-escolar del Establecimiento que fueron mencionadas, son las siguientes relaciones; alumno-alumno, profesor; profesor-alumno, alumno-inspector. A cerca de la relación profesor- alumno, un directivo señala lo siguiente;

*“Y yo creo que entre alumnos y profesores no hay ningún problema, no visualizo ningún problema, esa relación es la mejor que hay creo yo, entre alumnos y profesores”.*

Y sobre lo mismo, un profesor comenta lo siguiente;

*“Yo creo que en general aquí el clima profesor-alumno es bastante bueno.”*

Siguiendo con las opiniones sobre las relaciones que conforman el clima del Establecimiento, también se hizo alusión a la relación existente entre paradocentes-alumnos, refiriéndose de la siguiente forma a este vínculo;

*“Si creo que todavía nos falta mejorar en la relación entre los paradocentes y los alumnos pero si fuera buena no tendría sentido tener paradocentes”.*

*“No hay personas que sean competentes para poder trabajar en el tema, psicólogos, personas eficientes”.*

**Factores socioeconómicos y culturales;** Mucho se mencionan las características socioculturales de los estudiantes, la baja escolaridad de sus familias, su ambiente en el lugar que viven y la falta de aptitudes sociales, tanto profesores como directivos reconocen aspectos externos al Liceo, pero que marcan la conducta de los estudiantes.

*“Los estudiantes que recibimos son muy carenciados”*

“Ellos valoran mucho un simple saludo en la mejilla al entrar o salir de clases, aunque para algunos en un principio es como chocante, como que no nunca reciben cariño”

“Tenemos alumnos vulnerables del programa puente por ejemplo o ese programa pro-retención por ejemplo...”

Vemos en los comentarios tanto de profesores como de directores que un alto porcentaje del alumnado proviene de familias de un estrato socioeconómico bajo, y muchos de ellos provienen de sectores urbanos con altos niveles de delincuencia y pobreza.



## **CAPÍTULO IV**

### **PROPUESTA DE INTERVENCION**

---

#### **4.1.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.**

La Ley General de Educación en su Artículo 9º define a la Comunidad Educativa como una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico.

El propósito compartido de la comunidad se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia establecidas en el reglamento interno. Este reglamento debe permitir el ejercicio efectivo de los derechos y deberes señalados en esta ley. Yañez, P. y Galaz, J. (2010) en el manual “Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo” del MINEDUC señalan al respecto de las responsabilidades de los miembros de una comunidad educativa, que los actores deben aprender a valorar la opinión de los otros, aprender a escuchar, a ser tolerantes y solidarios, respetuosos, hace que se constituya en un espacio privilegiado de formación para la convivencia democrática de adultos y de niños/as y jóvenes, donde germina la convivencia social

De premisas como responsabilidad compartida y compromiso con el proyecto educativo, surge la propuesta que se presentara en este apartado, en donde a grandes rasgos se busca mejorar el clima socio-escolar del Establecimiento y disminuir las situaciones de violencia escolar.

## 4.2- Resolución de conflictos

Yañez y Galaz (2010) en el manual “Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo” del MINEDUC, plantea el conflicto como parte integral de la vida en comunidad; es inherente a la dimensión social del ser humano y en el existe una relación asimétrica entre los miembros de la Comunidad Educativa conformada por adultos y niños/as y jóvenes. En este contexto, la mayor responsabilidad siempre recae en el adulto en el momento de afrontar y resolver un conflicto. Por lo que el docente, directivos y paradocentes deben estar lo suficientemente capacitados para resolver los conflictos del Liceo.

<b>Agresividad</b>	<b>Conflicto</b>	<b>Violencia</b>
<p>Corresponde a un comportamiento defensivo natural, es una forma de enfrentar situaciones de riesgo; es esperable en toda persona que se ve enfrentada a una amenaza que eventualmente podría afectar su integridad.</p>	<p>Involucra a dos o más personas que entran en oposición o desacuerdo debido a intereses, verdadera o aparentemente incompatibles, donde las emociones y los sentimientos tienen especial preponderancia.</p>	<p>Existen diversas definiciones de violencia según la perspectiva que se adopte. Todas tienen en común dos ideas básicas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- El uso ilegítimo del poder y de la fuerza, sea física o psicológica; y,</li> <li>2.- El daño al otro como una consecuencia.</li> <li>3.- El bullying</li> </ol>
<p>Es un hecho natural</p>	<p>Es un hecho social</p>	<p>Es un aprendizaje</p>

Dentro de los establecimientos educacionales los conflictos siempre van a ocurrir, lo importante es que la comunidad educativa sepa cómo solucionar los conflictos y evitar situaciones de violencia escolar que vayan aparejadas. La idea es lograr aprender del conflicto, volverlo favorable al crecimiento de la institución.

Al respecto el rol de la escuela Jadue (2003) señala que el rol de la escuela es fundamental en el desarrollo personal y valórico de los niños o estudiantes, además sostiene que hay que enseñar a los niños a sobrellevar las vicisitudes de la vida, trabajar con los recursos personales internos de los alumnos, logrando así disminuir riesgos de déficit educacional y de deserción escolar. Y sobre aquellos problemas donde la cultura escolar responde de forma punitiva y poco racional, al respecto Martínez-Otero V. (2005) señala acerca de los problemas de convivencia en las escuelas que las soluciones no son sencillas ya que requieren del compromiso de toda la comunidad educativa, afirmando que el fortalecimiento de la comunidad educativa previene y en su caso, mitiga la violencia.

García y Madriaza (2004) luego de sus investigaciones en violencia escolar, proponen lineamientos de intervención en donde señalan que la mediación escolar es una respuesta in situ al conflicto y la estrategia de intervención que proponen tiene que ver más con la prevención que con la reacción. Así, implica intervenir antes y, por cierto, en sus etapas más tempranas. Como es bastante obvio, la eficacia de la intervención aumentaría si se introduce en estos niveles más básicos y primarios, donde se empieza a conformar el fenómeno.

Dentro de las premisas claves para la resolución de conflictos plantea que una Comunidad Educativa en que existe participación real, no sólo formal, en que todos los actores se sienten constructores de un Proyecto Educativo compartido y ven expresados en aquel sus aspiraciones formativas para el conjunto de la comunidad y que, además, han logrado que se perciba en el ambiente que todos están trabajando en un mismo sentido: docentes, directivos, estudiantes, familias, etc., entonces, aumentan las posibilidades de abordar la resolución de los conflictos en forma pacífica y formativa.

Para Guil, & Mestre (2004) el problema no es el conflicto, sino determinadas formas de enfrentarse a él, siendo el desarrollo de conductas agresivas una de ellas. Martínez-Otero et al, acerca del conflicto propone que si los conflictos se canalizan de la forma adecuada, se producen cambios positivos en los centros educativos. Es por ello que la negociación es un buen medio para la resolución de los conflictos y para ello se deben cumplir condiciones;

- 1) Análisis de la situación conflicto.
- 2) Voluntad de llegar a un acuerdo
- 3) Establecer claramente lo que se quiere lograr.

De una forma más ampliada el MINEDUC (2010) en el manual de Convivencia Escolar ya citado en este apartado, se presentan tres estrategias de resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar, las cuales detallaremos a continuación, ya que guiarán la propuesta.

#### **Negociación:**

- Se realiza entre las partes involucradas en un conflicto.
- Sin intervención de terceros, para que los implicados establezcan una comunicación en busca de una solución aceptable a sus diferencias.
- La solución se explicita en un compromiso.
- Los involucrados se centran en el problema pensando en una solución conveniente para ambos y en la que las concesiones se encaminen a satisfacer los intereses comunes.
- Esta estrategia puede ser aplicada, también, entre personas que se encuentran en asimetría jerárquica (un docente y un estudiante, por ejemplo), siempre y cuando no exista uso ilegítimo del poder por una de las partes.

### **Arbitraje:**

- Este procedimiento será guiado por un adulto que proporcione garantías de legitimidad ante la Comunidad Educativa, con atribuciones en la institución escolar quien, a través del diálogo, la escucha atenta y reflexiva de las posiciones e intereses de los involucrados, indaga sobre una solución justa y formativa para ambas partes.
- La función de esta persona adulta es buscar una solución formativa para todos los involucrados sobre la base del diálogo y de una reflexión crítica sobre la experiencia vivenciada en el conflicto.

### **Mediación:**

- Una persona o grupo de personas, ajenas al conflicto, ayuda a los involucrados a llegar a un acuerdo y/o resolución del problema, sin establecer sanciones ni culpables.
- El sentido de la mediación es que todos los involucrados aprendan de la experiencia y se comprometan con su propio proceso formativo.
- Es importante tener presente que no es aplicable la mediación cuando ha existido un uso ilegítimo de la fuerza o el poder, porque esta estrategia no está orientada a sancionar conductas de abuso.

### **4.3.-Ejes de la propuesta y líneas de acción.**

Para especificar los ejes de la propuesta vamos a considerar las dimensiones más relevantes de la convivencia escolar, tal como lo señala Contreras (2009) que dentro de las dimensiones de la buena convivencia escolar plantea dos dimensiones centrales;

**Importancia de un claro y consensuado reglamento de convivencia escolar:** Una escuela, donde las reglas de comportamiento acordadas de forma clara y compartida, se aplica con una expresa voluntad de justicia, con un claro propósito formativo y no sólo marcando las faltas.

**Una escuela eficiente y eficaz:** Dentro de esta dimensión el autor considera que las escuelas que logran ser eficientes tienen especial preocupación por manejar la heterogeneidad de sus alumnos, reconociendo las diferencias de sus estudiantes. En donde las reglas o normas se logran en una relación en que el profesor pone exigencias y presión a sus estudiantes, pero basada en el respeto y reglas que son comunes, es decir reglas que también afectan a los profesores. Así, tener reglas y un acuerdo de convivencia, es claro y es relevante, en estas escuelas, a propósito del desafío que todos sus estudiantes aprendan.

Para la propuesta que en este apartado se presenta, se siguieron los pasos del esquema para la eliminación de la violencia que propone Martínez-Otero et al (2005)

Esquema para la eliminación de la violencia, adaptado de Martínez-Otero (2005).

<p><b><i>Análisis de la situación</i></b></p> <hr/>	<p><i>Rápido y certero diagnóstico de la conducta antisocial.</i></p>
<p><b><i>Bases teóricas de la intervención</i></b></p> <hr/>	<p><i>Utilizar un enfoque humanístico abierto e integrador que amplíe la reflexión y las relaciones. En el caso de una intervención individual se sugieren técnicas cognitivas-conductuales que ayuden a modificar pensamientos, motivaciones y actitudes que suelen ser pesimistas y fatalistas para estos casos. Se debe ampliar el trabajo y fomentar la comunicación en el propio Liceo, con los padres, los compañeros, etc,</i></p>

<p><b>Planificación de la intervención.</b></p> <hr/>	<p><i>Una vez que se analizó la situación se deben establecer las estrategias de intervención. Siguiendo el modelo ecológico y sistémico se requiere ampliar la participación a toda la comunidad educativa en el programa de prevención de violencia y resolución de conflictos de una forma concreta.</i></p>
<p><b>Buscar la implicación de toda la comunidad educativa.</b></p> <hr/>	<p><i>Se debe procurar que los miembros de la comunidad educativa como; alumnos, profesores, inspectores entre otros, tomen parte de acontecimientos que enriquezcan el clima escolar, tales como aniversarios, graduaciones etc. Con un mejor ambiente, los miembros de la comunidad educativa no darán la espalda a la violencia sólo porque no han sufrido de forma directa la violencia.</i></p>
<p><b>Promoción de la convivencia.</b></p> <hr/>	<p><i>Es necesaria una estructura que vertebre el clima social, y que sea lo suficientemente flexible como para admitir cambios.</i></p>
<p><b>Establecimiento de normas claras.</b></p> <hr/>	<p><i>Se requiere un reglamento en que estén de forma clara los derechos y deberes de las personas. Las normas deben ser realistas y consensuadas para que no se vivan como imposiciones.</i></p>
<p><b>El estudio de cada caso y la atención personal, aspectos a considerar.</b></p> <hr/>	<p><i>Aunque se adopten medidas grupales, es pertinente atender de forma singular a cada estudiante. Actualmente esto es insuficiente, porque se centra en la dimensión intelectual y en el rendimiento académico, es oportuno completarla con el cultivo de la dimensión socioafectiva.</i></p>
<p><b>Coherencia del currículo.</b></p> <hr/>	<p><i>Las programaciones tienen que incluir de modo explícito aspectos relativos a los desarrollos social, afectivo y ético. Siempre</i></p>



	<i>la planificación debe tomar rumbos que le permitan avanzar hacia la racionalidad y cordialidad.</i>
<b><u>Evaluación Final</u></b>	<i>Evaluar clima social, desarrollo moral, trama comunicativa, etc. Con la participación de expertos.</i>

La CEPAL explica la intervención escolar en temas de violencia , mediante un programa de mediación de pares en las escuelas públicas y privadas escolar y sostiene que la intervención es proceso dinámico de desarrollo de conciencia social que se sustenta en la necesidad de construir una convivencia pacífica y contribuir al mejoramiento de la relación en la escuela, y en la sociedad, a partir de la introducción de la mediación entre pares como método de resolución no violenta de los conflictos.

Dentro de los talleres para los monitores se abordaran las situaciones problema y para ello nos basaremos en Boggino (2008) quien señala lo nutritivo que pueden ser las situaciones problemas donde los estudiantes por si mismos dan las luces a la solución de un conflicto, en detalle lo que se hace es presentarle un problema a varios alumnos y solicitar la resolución conjunta del mismo. Así se logra crear soluciones que nacen de los propios estudiantes, los monitos lograran discutir y generar ideas, finalmente deberán consensuar y definir cuál sería la vía de acción que mejor solucionaría la situación problema.

Si bien la CEPAL se plantea que al elegir monitores su desempeño académico no tiene gran importancia, si es recomendable elegir a aquellos estudiantes que han tenido que afrontar experiencias de violencia familiar o han presentado problemas de conducta. La función de estos monitores es fundamental y radica en que una vez que se detecta la situación de violencia, el monitor debe establecer un diálogo con las partes en conflicto a fin de avanzar en la búsqueda de una salida pacífica que permita mejorar el clima escolar que se había deteriorado.

Puede ocurrir que tal como en cualquier proceso de negociación, que ocurran situaciones en las cuales la mediación no llega a un acuerdo y es necesario que intervengan las autoridades de la escuela involucrada, sin que esto signifique un fracaso para el estudiante mediador.

#### **4.4.- Objetivos de la propuesta**

##### **4.4.1.-Objetivo general:**

Poner en marcha un proceso dinámico de desarrollo de la conciencia escolar sobre la necesidad de la construcción de un clima escolar nutritivo y a partir de la introducción de la mediación entre pares como método de resolución no violenta de los conflictos dentro del Liceo.

##### **4.4.2.-Objetivos específicos:**

- a) Prevenir y detectar situaciones de violencia escolar.
- b) Instalar Programas de Mediación de Pares en el Proyecto Educativo Institucional.
- c) Enseñar a los estudiantes como resolver los conflictos de formas conciliadoras.

#### **4.4.3-Secuencia de actividades:**

##### **1.- CONTACTO INICIAL:**

###### **Talleres de apropiación y sensibilización**

Es la etapa en donde se aborda a los estudiantes del Liceo, con estas temáticas por primera vez. Se realizan talleres breves donde se conversan temas reales de violencia escolar que hayan acontecido en el Liceo, esta etapa es la inicial. Al respecto Varela y Tijmes (2007), mediante su propuesta de la resolución no violenta de los conflictos señala que una forma de realizar la etapa de sensibilización es partir con charlas, luego encuentros y jornadas, y por ultimo difusión de materiales relevantes dirigidos a profesores, estudiantes y apoderados. Siempre consideramos importante partir con la etapa de sensibilización ya que así se logra compenetrar a todos con el tema de la violencia escolar y el clima socioescolar.

Esta etapa contempla la construcción de ideas entre todos los miembros de la comunidad educativa, desde ahí surgen nuevas formas de abordar los talleres o tal vez mejores formas de difusión, pero como una manera de crear la estructura se irán presentando los ejemplos para cada sección. Estos talleres seguirán modalidades distintas, comenzando con un taller individual, interpersonal e institucional.

Los talleres deben consideras las siguientes temáticas;

- Sensibilizar a los estudiantes sobre los temas de violencia escolar que se presentan en sus propias experiencias, en su Liceo, en sus cursos, en los pasillo, etc.

- Se estudian los perfiles de los actores de la violencia y las formas de acción de los agresores, para ayudar en la derivación a orientación.
- Se determinan las características de las víctimas. y se abordan temáticas de bullying.
- Se analizan los factores de riesgo y los factores protectores que están presentes en los estudiantes del Liceo.
- Se introduce en la temática Liceo las situaciones de violencia.

## **2.- Difusión del programa en el Liceo:**

Una vez realizados los talleres, se sistematiza la información y se realiza una campaña de difusión en el Liceo. Como lo señala Martínez-Otero (2005) se seguirá para la difusión se seguirá el modelo ecológico y sistémico, por lo que la propuesta de difusión se deberá ampliar toda la comunidad educativa, así se lograra que en el programa de prevención de violencia y resolución de conflictos puedan colaborar cuando se les requiera cualquier actor escolar, ya sean alumnos, profesores, paradocentes, directivos o apoderados.

En forma práctica la difusión se realizara de la siguiente forma;

- Espacio interpersonal; En reuniones de apoderados se destinara un tiempo extra para interiorizar a los padres y/o apoderados en el programa, origen, objetivos y la forma en que las familias deben involucrarse en el proceso, siempre haciendo hincapié en lo vital de que padres y/o apoderados se sientan parte de la comunidad educativa.
- Espacio Institucional; En consejos de profesores se exponen las temáticas de los talleres de profesores, se explican los pasos del programa, se ejemplifica las

funciones de los monitores y se interioriza a los docentes sobre las etapas del programa, sus objetivos.

- Espacio individual; A los estudiantes; mediante entrega de informativos e implementación de diarios murales en las salas y en las dependencias del Liceo, intervenciones en clase, etc. La finalidad es que la comunidad educativa sienta como propio el programa y sean capaces de integrarse o aportar con las actividades.
- Espacio institucional : Asistentes de la educación; Se realiza reunión informativa, similar a la realizada con los docentes, se explican los orígenes, objetivos, etapas, funciones y finalidad del programa

### **3.- Captación de voluntarios:**

La mediación tiene que ser como premisa básica un acto voluntario para los alumnos mediadores y los docentes coordinadores. Estos monitores en su labor ayudaran en el mejoramiento del ambiente escolar, al respecto Martínez-Otero et al señalan que en un mejor ambiente, los miembros de la comunidad educativa no darán la espalda a la violencia sólo porque no han sufrido de forma directa la violencia. Así, se lograra la cooperación de los actores para la resolución o mediación de los conflictos en el Liceo. Siempre considerando que los mediadores El sentido de la mediación es que todos los involucrados deben lograr aprender de la experiencia y se comprometan con su propio proceso formativo.

Funciones y alcances de los monitores;

- Deben identificar situaciones de violencia en su grupo curso.
- Aportar en su curso a la resolución positiva de los conflictos.
- Participar en talleres de capacitación, foros de discusión o charlas de continuidad.

- Generar propuestas para el desarrollo de actividades de esparcimiento o reflexión.
- Mediar y reflejar en sus acciones una imparcialidad para la solución de conflictos.

#### **4.- Taller para monitores y para la comunidad educativa.**

Estos talleres mas focalizados e intencionados que los de la fase inicial, habrá de tres tipos dependiendo de los niveles a los que van orientados; Individual, interpersonal e institucional. En el caso de los monitores estudiantes los talleres están orientados a consolidar y reafirmar la vocación de lo estudiantes monitores ofreciéndoles herramientas para lograr ser un aporte dentro de sus campos de acción.

Los talleres para monitores (nivel individual) , familia(nivel interpersonal) y Liceo (nivel institucional) se componen de los siguientes temas;

- Causas que originan la violencia (factores de riesgo).
- Tipos de violencia
- Comunicación efectiva.
- Habilidades sociales y de resolución de conflictos.
- Convivencia escolar.
- Protocolos o canales de acción.
- Participación escolar.

## **5.- Reuniones mensuales de monitores :**

Mensualmente el equipo de trabajo; monitores y facilitadores, se reúnen con los monitores por curso, para realizar talleres o foros donde se expongan las situaciones emergentes.

Estas reuniones se realizaran fuera del horario de clases, se sistematizaran las acciones y se conversaran métodos para ayudar en la solución de aquellos problemas que necesitan solución. También de estas reuniones deben surgir ideas para actividades que motiven la convivencia escolar.

La idea es la evaluación periódica de los procesos, analizando las actividades y dificultades, siempre buscando integrar al mayor número de miembros de la comunidad educativa.

## 5.- CONCLUSIONES

- El clima socio escolar del Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo resulta ser desfavorable y poco nutritivo para un alto porcentaje de estudiantes. Estas fallas en el clima socio escolar son identificadas por los profesores, quienes distinguen como causas; la falta de comunicación, la falta de democracia, la carencia de espacios de esparcimiento, la nula existencia de espacios de debate o discusión, el hacinamiento, la falta de habilidades sociales dentro de los actores de la comunidad educativa , entre otras cosas.
- En alusión al microsistema en que están insertos los estudiantes del Liceo, se hace necesario ayudar a nivelar a los estudiantes en competencias básicas y se necesita vincular a las familias con los procesos del Liceo. En el Liceo hay un alto porcentaje de estudiantes con perfil violento, y tanto directivos como profesores señalan que muchas de estas conductas son aprendidas en el contexto familiar o residencial, por lo que el nexo del Liceo con las familias debe ser más fuerte.
- En el Liceo Politécnico Pueblo Nuevo si existen estudiantes con perfil violento que según profesores y directivos realizan diversos tipos de violencia. Pero se hace nula alusión al bullying, ya sea porque no se ha detectado o se omite. Frente a las situaciones de violencia física se dan por lo general fuera de la sala de clases en pasillos o patio.
- Las formas en que las situaciones de violencia escolar se solucionan no resultan ser del todo efectiva según los señalan los profesores, no así el equipo directivo quienes ven en su accionar la mejor de las soluciones.



- Las mujeres del Liceo son más sensibles frente a las falencias del clima socio escolar y mantienen relaciones más desfavorables con sus profesores. A su vez las estudiantes mujeres, son quienes menos presentan perfil violento.
- Los estudiantes de Primero y Segundo medio son quienes presentan el mayor porcentaje de estudiantes con perfil violento, lo que podría deberse a la madurez y a que aun están en proceso de normalización.
- Los profesores mantienen en general una buena relación con los estudiantes, esto según directivos y profesores se debería al compromiso que tienen los profesores con los estudiantes y en el afán de mantener siempre una cordialidad y respeto en la relación profesor-alumno.
- A partir de los datos y las apreciaciones de profesores y directivos se distingue que existen carencias de actividades recreativas, de comunicación, trabajo en equipo, discusión o debate, esparcimiento, etc, en donde puedan reunirse los actores de la comunidad educativa.
- No existen instancias de capacitación para los funcionarios del Establecimiento, quienes resuelven las dificultades de violencia mediante impresiones personales o conductos regulares establecidos con larga data.
- En el Liceo Politécnico de Pueblo Nuevo, no existe un programa en curso que ayude a la mejora del clima socio escolar o a disminuir los niveles de violencia.

## 6.- REFERENCIAS

AVILÉS, J. M<sup>a</sup>. (2003b). *El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso*. Bullying en la escuela. Modelos de intervención.

AVILÉS, J. M<sup>a</sup> (coord.) *Riesgos psicosociales en la enseñanza (7)* Valladolid: Confederación de STEs-intersindical.

BERGER, C. Y LISBOA C. (2009). *Violencia Escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Editorial Universitaria. Chile.

BOGGINO, Norberto (2008). *Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela*. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, núm. 14, 2008, pp. 53-64, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile

CALVO, Pastora; MARREN, Gandíalo y GARCIA, Antonio: (2002). *Las conductas disruptivas en la secundaria: análisis comparativo entre profesores y alumnos*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria y Universidad de Murcia. Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología, Número 4-5, 2001-2002 •111-119. Disponible online en [http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/3584/1/0237190\\_02001\\_0006.pdf](http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/3584/1/0237190_02001_0006.pdf)

CASTRO, Alejandro (2004). *Cuando prevenir la violencia no basta*. Revista Iberoamericana de Educación. OEI. [www.rieoei.org/pol\\_edu11.htm](http://www.rieoei.org/pol_edu11.htm)

CEPAL N°48 (2009) Primer encuentro para la réplica en innovación social. “La mediación, el secreto para prevenir la violencia escolar” , Cepal n°48 Santiago de Chile, octubre de 2009.

CID H, PATRICIA (2008) Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Cienc. enferm.* [online]. 2008, vol.14, n.2

CORNEJO, R; REDONDO, J. *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.* Última década, octubre, Número 15. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achapullas. Viña del Mar, Chile. Pp. 11-52

D'ERAMO, Daniel Eduardo (2002) Gerencia educativa como ámbito de la gerencia social. Gerencia social en América Latina: enfoques y experiencias innovadoras / Isabel Licha, Editora. Washington, D.C. 2002

DI LEO , P. F. (2008)., "Violencias y escuelas: despliegue del problema", en A. L. Kornblit (coord.), *Violencia escolar y climas sociales*, pp. 17-42, CABA, Biblos. ISBN: 978-950-786-673-9

DÍAZ-AGUADO JALÓN, María José (2005); *La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela.* Psicothema, vol. 17, núm. 4, pp. 549-558. Universidad de Oviedo. España.

Disponibile en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72717402>

FRÍAS-ARMENTA, MARTHA; LÓPEZ-ESCOBAR, AMELIA; Y DÍAZ-MÉNDEZ, SYLVIA; *Predictores de la conducta antisocial juvenil: Un modelo ecológico.* Estudios de Psicología, Enero-Abril, año 2003, vol 8, número 001. Universidad Federal de Rio Grande del Norte, Brasil, pp 15-24.

GARCÍA, J. (1997). *Un modelo cognitivo de las interacciones matón-victima.* Anales de Psicología, 13 (1), 51-56. vol 18, número 002. Universidad de Oviedo, Oviedo, España. Pp 272-277.

GARCÍA, M. & MADRIAZA, P. (2004) "Sentido y sinsentido de la violencia escolar. Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos". Revista *Psykhe*. Escuela de Psicología P.U.C.

GÓMEZ, A (2005). "Violencia e institución educativa" en Revista de Investigación educativa 10 (26). Jul-Sep 2005

GUIL, R., & MESTRE J. (2004). Violencia escolar: su relación con las actitudes sociales del alumnado y el clima social del aula. : *Revista electrónica Iberoamericana de psicología social* 2, (1). Recuperado el 12 de diciembre de 2011 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1088456>

HERNÁNDEZ, I., MARTÍNEZ, C. & TORRES, A. (Julio-Agosto, 2006). Percepción de la violencia escolar por parte de las personas responsables de la dirección de los centros de enseñanza de Alicante: un estudio cualitativo. *Revista Española de Salud Pública, Vol. 80, N° 4, 387-394.*

JADUE, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios pedagógicos*, 29, 115-126.

KORNBLIT, Ana Lía; ADAZKO, Dan y DI LEO, Pablo Francisco. (2008) Clima social escolar y violencia: un vínculo explicativo posible. *Violencia Escolar y Climas Sociales*. Editorial Biblos.

KLIKSBERG, Bernardo. "La modernización del Estado para el desarrollo social". Conferencia dictada en el seminario Hacia nuevos modelos de gerencia social para Colombia. Bogotá, diciembre 1995.

KRUEGER, R.A. (1991). Focus groups: A practical guide for applied research. Beverly Hills; California: Sage.

MARTÍNEZ-OTERO V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 33-52.

MINEDUC (2010) Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. *Orientaciones para abordar la Convivencia Escolar en las Comunidades Educativas*. 2010.

MOKATE, Karen y SAAVEDRA, José Jorge. Documentos de trabajo del INDES Gerencia Social: *Un Enfoque Integral para la Gestión de Políticas y Programas*. Serie de Documentos de Trabajo I-56 Washington, D.C. 2006

MOLINA, CARLOS GERARDO; 2002. Modelo de formación de políticas y programas social. Notas de Clase, Fundamentos de Gerencia Social. Profesor Marco Vásquez UlloaVieira, José Gregorio (2004). Gerencia y política social: análisis de su relación, desarrollo y evaluación con énfasis en el gobierno de Rafael Caldera (1993-1998). *Revista venezolana de análisis de coyuntura*, julio-diciembre, año/vol. X, número 002, Universidad Central de Venezuela, Cararacas, Venezuela, pp. 131-160

MORENO, Miguel; VACAS, Carmen; ROA, José Maria; (2006) Victimización escolar y clima socio-familiar. Universidad de Granada, España. Disponible online en <http://www.rieoei.org/investigacion/1608Moreno.pdf>

MURILLO, P; BECERRA, (2009) *Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales»*. Su importancia en la gestión de los centros educativos. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 375-399.  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_16.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf)

TOLEDO JOFRÉ, MARÍA ISABEL (2009). *Relación entre intimidación (bullying) y clima en la sala de clases y su influencia sobre el rendimiento de los estudiantes*. Universidad Diego Portales, Proyecto FONIDE N°: 32.

TRIANES, María Victoria; BLANCA, M; de la MORENA, L; INFANTE,L; RAYA, S (2006). *Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar*. Psicothema, año/

OLWEUS, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Editorial Morata.

ORPINAS P. (2009). La prevención de la violencia escolar: de la teoría a la práctica. En C.Berger y C. Lisboa (Edit). *Violencia Escolar: Estudios y Posibilidades de Intervención en Latinoamérica*. (pp. 35-57). Editorial Universitaria. Chile.

OSZLAK, O. (2002) "Sistemas de servicio civil en América Latina y el Caribe: situación actual y desafíos pendientes". En Goñi, F. y Heidy, R. Memoria del III Congreso Internacional "Innovaciones, organizaciones y desarrollo", San José, Costa Rica, 20-24 feb.

OSZLAK, O. (2006) *Burocracia Estatal: política y políticas públicas*. Postdata revista de reflexión y análisis político. Vol. Xi, 2006, abr: buenos aires, argentina.

ROMERO, Maria y DIAZ, Irene (2007). *La Gerencia Social en la implementación de programas sociales. Niños y Adolescentes en circunstancias especialmente difíciles; de y en la calle*. Espacio Abierto, abril-junio, año/vol. 16, número 002. Asociación Venezolana de Sociología. Maracaibo, Venezuela. Pp 331-361

VILLALOBOS, Guadalupe (2007). *La violencia en la escuela; claroscuro de una realidad*. Educere, enero-marzo, año/vol.11, número 036. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Pp 41-45



