

FUNDACIÓN

**PAZ CIUDADANA**

*Políticas públicas en seguridad y justicia*

**IBAÑEZ  
ATKINSON**  
FUNDACION



## MODELO PAZ EDUCA: EJE PREVENCIÓN FOCALIZADA

*Rodrigo Bassaletti Contreras  
Patricia González López*

Fundación Paz Ciudadana

**Marzo, 2017**

**Autores:**

Rodrigo Bassaletti Contreras  
Patricia González López

**Diagramación y diseño:**

Gustavo Hermosilla Astudillo

Santiago, Chile

Edición: Comunicaciones Fundación Paz Ciudadana  
Mayo 2017

© Fundación Paz Ciudadana

Registro de Propiedad Intelectual N° 277.479 (02/05/2017)

ISBN 978-956-7435-55-5

Fundación Paz Ciudadana

Valenzuela Castillo 1881. Providencia. Santiago, Chile

Teléfono: (562) 223633800

Email: [fpc@pazciudadana.cl](mailto:fpc@pazciudadana.cl)

[www.pazciudadana.cl](http://www.pazciudadana.cl)

# INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>DESCRIPCIÓN EJE PREVENCIÓN FOCALIZADA</b>	<b>5</b>
Antecedentes	6
Concepto de prevención	6
Prevención de violencia en la escuela	7
Algunas consideraciones sobre los “comportamientos desafiantes”	9
Enfoque de gestión territorial: la escuela en red	11
Red interna: enfoque socioeducativo y rol de los profesionales de apoyo	12
Fundamentos para el diseño, ejecución y evaluación de estrategias preventivas	13
<b>IMPLEMENTACIÓN DE LOS COMPONENTES “ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN SELECTIVA” Y “ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN INDIVIDUAL”</b>	<b>16</b>
Diseño de las estrategias	17
Implementación de las estrategias	21
Evaluación de las estrategias	22
<b>REFERENCIAS</b>	<b>24</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>27</b>

## INTRODUCCIÓN

Este documento corresponde a la descripción del eje Prevención Focalizada, parte del Modelo de Gestión de la Convivencia Escolar Paz Educa. Este eje, aborda la intervención con grupos o individuos que presentan mayores problemas relacionados con la convivencia, ya sea por presentar un mayor número de dificultades conductuales o por evidenciar inconvenientes al momento de relacionarse (por ejemplo, un estudiante muy tímido que se aísla también puede requerir un acompañamiento específico). Esto supone entender la problemática particular que se abordará, entendiendo que responde a distintos factores (más allá del problema conductual en sí). Sólo ello permitirá establecer una estrategia que incorpore acciones articuladas con distintos participantes en la problemática, intervenciones que en su conjunto tendrán efecto en el problema que se busca contrarrestar.

Para eso, a lo largo del texto se revisan los fundamentos de la prevención de la violencia en la escuela, distinguiendo los niveles *universal*, *selectivo* e *individual*. De igual manera, se revisan aquellos elementos necesarios para definir, ejecutar y evaluar las distintas *estrategias de prevención selectiva* (grupales) o de *prevención individual* (dirigidas a estudiantes específicos).

En el caso particular de este eje, el texto se ordenará presentando los fundamentos y luego la implementación de ambos componentes, pues comparten los principios para diseño, ejecución y evaluación de estrategias. No obstante, en cada una de estas secciones, se detallará las diferencias entre ambos componentes.

Finalmente, se adjuntan anexos de apoyo para la implementación de cada uno de estos componentes.

<sup>1</sup> En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “un estudiante” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en una convención idiomática de nuestra lengua y tiene por objetivo evitar las fórmulas para aludir a ambos géneros en el idioma español (“o/a”, “los/las” y otras similares), debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

## DESCRIPCIÓN EJE PREVENCIÓN FOCALIZADA

Este eje de trabajo considera todas aquellas estrategias para abordar situaciones de mayor complejidad con estudiantes específicos de la comunidad escolar, ya sea a nivel selectivo (grupos pequeños de estudiantes en riesgo de presentar conductas problemáticas) o individuales (problemáticas graves que requieren un acompañamiento mayor). Para el logro de los objetivos que se buscan en cada una de las estrategias, este eje implica la articulación entre las diferentes acciones que se realizan para apoyar al estudiante. Esto supone un enfoque de red y de trabajo coordinado entre los profesionales involucrados, tanto de aquellos que son funcionarios del colegio, como de aquellas instituciones externas que realizan intervenciones para apoyar a los alumnos.

En general, es posible señalar que el objetivo de este eje es instalar un sistema de diseño, implementación y evaluación de estrategias para aquellos grupos del colegio que no responden satisfactoriamente a las intervenciones de orden universal (para toda la comunidad), implementadas principalmente en los ejes Disciplina Formativa y Prevención Situacional. Para esto se utilizan los datos recopilados por el sistema de información y los reportes entregados por los docentes o por los equipos psicosociales, que facilitan la selección de los grupos o individuos a intervenir, los focos temáticos de estas intervenciones, para posteriormente, analizar y evaluar los resultados a través de la observación en el tiempo de los sujetos con los cuales se está trabajando.

Este eje consta de dos componentes: **estrategias de prevención selectiva y estrategias de prevención individual.**

El primero de ellos, involucra la gestión que hace el establecimiento educativo de las intervenciones diseñadas para aproximadamente un 10% a 20% de los estudiantes que requieren un apoyo extra para prevenir o disminuir problemas conductuales o asociados a la violencia. En este sentido, una estrategia de prevención selectiva se referirá al conjunto de acciones que se implementan con ese fin. Corresponde a un nivel de prevención secundario, por lo cual interviene en grupos que concentran factores de riesgo y han sido diagnosticados como grupos en riesgo, por lo que requieren actividades de alcance grupal y de mayor intensidad que las estrategias de prevención universal (Sugai y Horner, 2006; Turnbull, Edmonson, Griggs, Wickham, Sailor, Freeman, Guess, Lassen, McCart, Park, Riffel, Turnbull y Warren, 2002; Varela, Tijjmes y Sprague, 2009; Subsecretaría de Prevención del Delito y Fundación Paz Ciudadana, 2013).

Por su parte, el componente “estrategias de prevención individual” hace referencia a las estrategias que se construyen para abordar problemáticas graves, que requieren

de un acompañamiento personalizado de los alumnos involucrados. Por lo general se piensa estos problemas desde los comportamientos violentos, pero también puede darse el caso de conductas que a primera vista no parecieran conflictivas, pero sí evidencian dificultades en las relaciones humanas, preocupación del área de convivencia escolar. Tal sería el caso, por ejemplo, de un estudiante retraído, que no se relaciona con los compañeros, o de otro que pese a tener buenas calificaciones, es valorado negativamente por el curso.

Estos estudiantes representan entre el 3% a 5% del universo del colegio, sin embargo, la gravedad de las problemáticas (por ejemplo, en el caso de conductas violentas graves) provoca que sean las dificultades de mayor impacto en la comunidad educativa. En relación a lo anterior, se ha determinado que problemas de conducta (evidenciados, por ejemplo, en envíos a inspección) se concentran en pequeñas cantidades. Es decir, hay unos pocos que requieren de un apoyo y un trabajo más intenso, focalizado y específico. Estas estrategias son parte del nivel terciario de prevención y son intervenciones individuales de apoyo intensivo integral para cada estudiante que lo requiera (Sprague y Walker, 2000 en Varela, Tijmes & Sprague, 2009).

## **Antecedentes**

### Concepto de prevención

Desde el enfoque de salud pública, la prevención es la acción que considera que los individuos y las poblaciones están expuestos a factores y comportamientos de riesgo que ocasionan y/o mantienen enfermedades, lesiones o daños en la salud propia y en la de otros. Por este motivo, la acción preventiva no sólo comprende las medidas destinadas a impedir la aparición de la enfermedad o una lesión, sino también a detener su avance o atenuar sus consecuencias (Sánchez, 2004).

Además, según esta definición, la prevención puede ser primaria, secundaria o terciaria, estableciendo principalmente diferencias en cuanto a sus objetivos: la prevención primaria evita que el daño aparezca, mientras que la prevención secundaria disminuye el daño e impide que se repitan sus consecuencias una vez producido el daño (Sánchez, 2004). Finalmente, la prevención terciaria procura la rehabilitación del daño ya causado.

Desde la perspectiva psicosocial, que concibe la interrelación entre las conductas, emociones y pensamientos del individuo y su contexto social, la identificación de las variables que influyen en el desarrollo de comportamientos de riesgo (factores de riesgo), facilita la realización de intervenciones preventivas efectivas (Hein y Barrientos, 2004). En este sentido, se hace relevante abordar la prevención de la violencia en el ámbito escolar ya que, por un lado es en este contexto que se evidencia la exposición a factores de riesgo de diversa índoles (familiares, sociales,

individuales) en los niños y jóvenes; y por otro lado, dado el potencial socializador que tiene la escuela por sí misma, puede convertirse en un factor de riesgo o en un elemento protector en el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

### Prevención de violencia en las escuelas

El modelo de gestión Paz Educa busca prevenir situaciones de violencia y fortalecer la convivencia en la comunidad escolar, organizando las acciones que el colegio realiza en esta área en cuatro ejes de trabajo, que deben ser constantemente revisados, monitoreados y evaluados para responder a las necesidades particulares de cada institución educativa. Este modelo se basa en el trabajo realizado por el Instituto de Comportamiento Violento y Destructivo (IVDB) de la Universidad de Oregon, Estados Unidos, en el desarrollo del programa *Positive Behavior Interventions and Supports* (PBIS). El PBIS se plantea como un programa dirigido a todos los estudiantes de la escuela y no sólo a aquellos que presentan conductas conflictivas, por lo cual asume tres niveles de prevención dentro de la escuela: primario, secundario y terciario (Sprague y Golly, 2005).

El nivel universal o primario busca reducir el número de casos nuevos de algún problema de conducta con intervenciones proactivas dirigidas para todos los alumnos y el personal, y su intensidad es menor en términos relativos a los otros dos grupos de intervención (Turnbull, Edmonson, Griggs, Wickham, Sailor, Freeman, Guess, Lassen, Mccart, Park, Riffel, Turnbull y Warren, 2002). El nivel secundario (o selectivo) consiste en intervenciones de mayor intensidad dirigidas a aquellos estudiantes que necesiten más atención para lograr el éxito escolar. Lo que se busca es apoyar a este grupo previniendo problemas conductuales con una mayor atención por parte de los adultos de la escuela, con un alcance grupal y mayor intensidad (Sugai y Horner, 2006; Turnbull, Edmonson, Griggs, Wickham, Sailor, Freeman, Guess, Lassen, Mccart, Park, Riffel, Turnbull y Warren, 2002; Farmer, Farmer, Estell y Hutchins, 2007). Por último, el nivel terciario (o individual) alude a intervenciones de apoyo intensivo e integral a cada estudiante que lo necesite, diseñadas para disminuir la intensidad, complejidad y frecuencia de problemas conductuales graves y que no responden a los dos niveles anteriores (Sugai, Horner, Dunlap, Hieneman, Lewis, Nelson, Scott, Liaupsin, Sailor, Turnbull, Wickham, Wilcox y Ruef, 2000; Sugai y Horner, 2006; Farmer, Estell, Farmer, y Hutchins, 2007). Como ya se adelantó en la introducción a este capítulo, en el abordaje selectivo e individual cobra especial relevancia hipotetizar sobre las causas de la conducta problemática de los estudiantes, pues ella suele ser la mera expresión de dificultades mayores asociadas a la dinámica familiar, escolar, a situaciones de aprendizaje, u otros tantos sistemas en los cuales interactúa el menor.

Según las investigaciones de la Universidad de Oregon, la mayor proporción de

individuos responde a las estrategias universales que el colegio utiliza para enseñar sus comportamientos esperados (un 75 a 80%), mientras que aproximadamente un 10 a 20% de alumnos requieren un apoyo selectivo (con estrategias grupales). En el modelo Paz Educa, se considera que para abordar estas problemáticas el mejor escenario es el grupo curso, ya que es el contexto natural en el que se desenvuelven los alumnos, intencionando la interacción con otros estudiantes durante la intervención y evitando la estigmatización (como puede pasar en el caso de hacer grupos diferenciados).

Finalmente, un 3 a 5% de estudiantes necesita un acompañamiento intensivo. Pese a que esta proporción es baja, la percepción de la comunidad sobre ella es más alta, debido a que suelen manifestar las conductas más graves (Sprague y Golly, 2005). Para asegurar el impacto de estas estrategias, la institución educativa se encuentra con el desafío de visualizar los factores que influyen en la problemática, evitando responsabilizar al estudiante de todas sus causas, integrando a otros participantes de ella. Esto no es sólo un desafío técnico, sino también ético, que nuevamente se relaciona con la etiquetación de los estudiantes con dificultades, lo cual atenta contra sus derechos pero también con sus posibilidades reales de generar cambios.

Estos tres niveles se disponen en la figura a continuación, cuya forma piramidal responde a la organización de estas estrategias en función de los grupos de estudiantes y comportamientos que abordan.

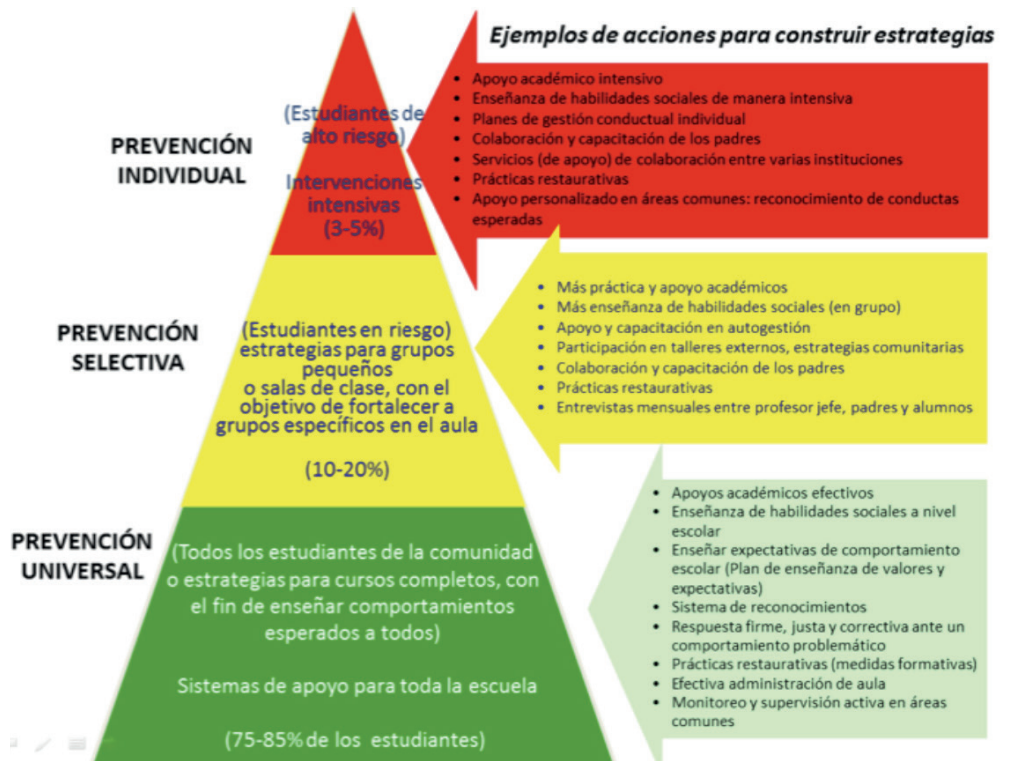


Figura 1. Niveles de prevención de violencia escolar. Adaptado desde Sprague (2015) al modelo Paz Educa (2017).



En esta imagen, se observa a la izquierda los niveles de prevención (universal, selectiva o individual), la proporción de estudiantes que se benefician o responden adecuadamente a cada nivel de intervención, y a la derecha algunos ejemplos de acciones que forman parte de las estrategias diseñadas. En este punto, es necesario señalar que para el modelo Paz Educa, **una estrategia de prevención focalizada será un conjunto de acciones planificadas y complementarias entre sí, que buscan abordar problemáticas y fortalecer el comportamiento esperado en los estudiantes participantes, impactando positivamente en sus habilidades con respecto a la convivencia y en la reducción de sus factores de riesgo.** Desde esta definición, es impensado plantear una sola acción como la solución para abordar problemas conductuales; en efecto, el resultado positivo será producto de intervenciones combinadas, y de la participación de distintos actores relevantes que condicionen un comportamiento esperado en un niño o joven.

En resumen, el modelo de gestión Paz Educa recoge dentro de sus ejes de trabajo esta mirada preventiva en tres niveles, desarrollando a través de los componente del eje Disciplina Formativa y Prevención Situacional, acciones destinadas a toda la comunidad educativa por una parte, y por otra, concentrando en el eje Prevención Focalizada, las intervenciones destinadas a los cursos o individuos que requieren un apoyo más intensivo, para contrarrestar los factores los comportamientos problemáticos en los que incurrir .

#### Algunas consideraciones sobre los “comportamientos desafiantes”

La Política Nacional de Convivencia (Ministerio de Educación, 2015a), enfatiza un enfoque de derechos para educación, en la cual niños, niñas y jóvenes son sujetos de derecho y la escuela -como institución- es garante de esos derechos. En este sentido, el sistema escolar debe asegurar el derecho a aprender de todos sus estudiantes, de acuerdo a sus potencialidades. Esta mirada es reforzada en la Ley de Inclusión Escolar, la cual apunta a resguardar el acceso, permanencia y progreso educativo de todos los menores que se educan en el sistema educacional chileno, independiente de sus características particulares, e independiente de la escuela que sus familias elijan para su educación (Ministerio de Educación, 2015b).

Esta contextualización es clave para leer (o re-leer), algunas consideraciones que la literatura hace con respecto a los comportamientos desafiantes en un contexto escolar, los cuales en general, involucran conductas disruptivas o de “indisciplina” (que faltan a la normativa social, interrumpiendo las clases pero sin daño a otra persona), conductas agresivas (que sí implican un daño a otra persona) o conductas violentas (que además de provocar un daño se dan en una relación asimétrica de poder, o bien son sostenidas en el tiempo). Estos comportamientos pueden estar relacionados con una serie de factores de riesgo: individuales, familiares, sociales,

culturales, entre otros, sin embargo, al visualizar este tipo de comportamientos desde un enfoque de derechos e inclusivo, **se entiende que tales conductas son “desafiantes” porque implican un desafío para el sistema escolar**, desafío que debe asumir la escuela en su conjunto buscando estrategias para resguardar el derecho a aprender de todos sus alumnos.

Hecha esta aclaración, es posible señalar que al hablar de “comportamientos desafiantes”, nos referiremos a conductas transgresoras de valores, principios o normativas de la comunidad, que afectan la convivencia escolar, y que demandan a la escuela la construcción de estrategias de prevención selectiva o individual para desarrollar los aprendizajes esperados en convivencia escolar. En este sentido, implican adecuaciones por parte del establecimiento para que el niño aprenda según sus potencialidades, y de esta manera, evitar que se produzcan casos extremos como el de la deserción escolar, que supone un fracaso para el sistema escolar en su conjunto.

Asumiendo esta visión con respecto a este tipo de conductas, hay que considerar los siguientes puntos al abordar los “comportamientos desafiantes” (Sprague, 2015):

- a. **Existen en todas las escuelas y comunidades del mundo**, observándose aproximadamente en un 25% del total de estudiantes de la comunidad escolar.
- b. **Varían en intensidad y frecuencia** (de leves a graves). Al respecto, cabe recordar la definición de las faltas planteadas por el Ministerio de Educación (2011):
  - *Faltas leves*: comportamientos que alteran el normal desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, que no involucran daños físicos y/o psicológicos a otros actores de la comunidad.
  - *Faltas graves*: corresponde a comportamientos que atentan contra la integridad psicológica de otro miembro de la comunidad educativa y del bien común, así como de acciones deshonestas que afectan la convivencia.
  - *Faltas gravísimas*: son faltas graves que podrían ser constitutivas de delito, y que por lo mismo, implican la obligatoriedad de denuncia en su procedimiento.
- c. **Están asociados a una diversidad de factores de riesgo**. Su intervención implica entonces la atenuación de estos factores (no existe un único camino, o una estrategia única de abordaje). Esto es relevante, pues a partir de este aspecto es posible concebir una estrategia selectiva o individual como un conjunto de acciones de prevención, y no como una intervención única.

Cabe recordar además, que el modelo Paz Educa parte del supuesto que los estudiantes no están haciendo lo que se les pide, porque ellos no distinguen claramente

lo que los adultos esperan de ellos o no creen que realmente les importa si lo hacen o no, es decir, que hay que tener en cuenta, que las condiciones que enmarcan ese aprendizaje (o clima de aprendizaje), son muchas veces desfavorables para que esto ocurra (ambientes hostiles, poco cálidos o indiferentes). Esta premisa es compartida con la propuesta *Positive Behavioral Interventions and Support* de la Universidad de Oregon (Estados Unidos), quienes aportan evidencia robusta a lo largo de 30 años de trabajo para señalar que un enfoque positivo, es decir, un enfoque que estimule los avances del alumno, buscando relaciones acogedoras y estimulantes, que apunten a enseñar los comportamientos deseados reconociendo logros de los estudiantes, es mucho más fructífero que un trabajo enfocado en castigar conductas inapropiadas (Sprague, 2015). Esto no quiere decir que no hayan consecuencias frente a comportamientos no esperados, sin embargo, estas consecuencias serán formativas (restaurativas), y debieran ser tomadas como una alerta para la escuela, con el fin de poner énfasis en la enseñanza de los comportamientos deseados, en aquellos alumnos que presenten tales conductas desafiantes.

#### Enfoque de gestión territorial: la escuela en red

La actual Política Nacional de Convivencia del Ministerio de Educación (2015) también incorpora un enfoque de gestión territorial para la convivencia, que reconoce la diversidad de realidades sociales, políticas y culturales del territorio donde se emplaza cada establecimiento, valorando los recursos de capital humano (capacidades de las personas), capital económico (recursos materiales) y capital social (relaciones y redes que facilitan y potencian la gestión). Esta visión influirá en el abordaje de las necesidades de prevención focalizada de la escuela.

Se trata de un enfoque sistémico, integral, que busca fortalecer vínculos de trabajo colaborativo con otros actores del sistema educativo para abordar temáticas particulares. En relación a la intervención en red, Abad y Gómez (2008) señalan que las intervenciones deben estar integradas a redes locales y favorecer la creación o fortalecimiento de alianzas con grupos y asociaciones al interior y/o fuera de la vecindad. Lo anterior resulta novedoso pues al hablar de “redes” amplía la noción de “comunidad educativa” a otros actores del territorio: juntas de vecino, clubes deportivos, carabineros, entre otros, que pueden intervenir en una estrategia conjunta para fortalecer a aquellos estudiantes que requieran un apoyo específico.

El análisis de las experiencias exitosas en convivencia escolar muestran que el fortalecimiento de vínculos de colaboración con otras instituciones (incluso otras escuelas) es un factor clave en el desarrollo integral del colegio (Ramos, Sánchez y González, 2015 en López, Díaz y Carrasco, 2015). En efecto, las escuelas que funcionan de forma efectiva en red, se caracterizan porque son capaces de adaptar la oferta de programas y proyectos a las necesidades y requerimientos de la propia escuela

(Mena, 2015 en López, Díaz y Carrasco, 2015). Esto es considerado “articulación de la red”.

Asimismo, al implementar una estrategia global de prevención de la violencia escolar, es necesario considerar un trabajo de activación de redes de apoyo al interior de cada establecimiento educacional, con la finalidad de amortiguar el impacto emocional que significa enfrentar este tipo de temas para los profesores (Arón, 2011).

En este sentido, la gestión en red, apela a la organización de este tejido de profesionales, pertenecientes tanto a la institución como a profesionales externos a ella, que abordan las necesidades universales, selectivas o individuales que presenta la escuela. Lo anterior supone una actitud proactiva del equipo del colegio, vale decir, una configuración de la red en función de las necesidades requeridas y específicas de cada comunidad (detectadas por el sistema de información u otro sistema establecido), y no en relación a la oferta de la red disponible. El foco está en la necesidad, y a partir de ella, se activan las redes pertinentes para tratar cada caso particular.

De esta forma, en la organización de las redes conversan aquellos actores de la escuela que participan de una estrategia determinada (de prevención selectiva o individual), pero los profesionales de apoyo externo complementan la estrategia liderada por la escuela y no al revés, sumándose así a las directrices educativas que impulsan los docentes con sus estudiantes. Esto desafía al equipo del colegio a transmitir a sus redes la estrategia que han levantado en cada caso, clarificando cuáles son las expectativas en relación al apoyo solicitado.

El modelo Paz Educa destaca el enfoque en red como uno de los soportes de la gestión en convivencia (llamado “Trabajo en red”), que supone la transversalidad de esta forma de gestionar (colaborativa y vinculante) en todos los ejes de trabajo, para todas las acciones desarrolladas (para aquellas universales de Disciplina Formativa, para Prevención Situacional, y por supuesto, para abordar las dificultades que se focalizarán).

#### *Red interna: enfoque socioeducativo y rol de los profesionales de apoyo*

Al analizar prácticas exitosas en convivencia escolar, se observa que las escuelas que las utilizan tienen un enfoque educativo en el abordaje de las necesidades selectivas o individuales, es decir, los psicólogos, trabajadores sociales u otros profesionales de apoyo, orientan y lideran las estrategias particulares para estos casos, pero es la comunidad la que se hace responsable a través de distintos actores. Esta postura se opone diametralmente a un enfoque clínico de atención, en donde se cree que la respuesta (o la solución) a las dificultades se puede dar de manera individual a través de un profesional. Al respecto, lo que muestran las investigaciones es que cuando la atención se vuelve clínica se fomenta la individualización de la violencia

y convivencia escolar, situación que se vuelve crítica con la externalización de estas responsabilidades (López, 2015 en López, Díaz y Carrasco, 2015).

Castaldi (2015, en López, Díaz y Carrasco, 2015), advierte además que el paradigma clínico mal entendido se puede transformar en un instrumento de clasificación y etiquetamiento, lo cual incluso es contrario a la noción de inclusión que se está intentando promover desde la política actual de convivencia. En efecto, la autora señala que “todos los niños y también los adultos tenemos necesidades especiales (...) pero nos olvidamos de ellas” (p.94). El diagnóstico puede ser una palabra que oriente en cómo transformar esa necesidad específica individual en una necesidad mayor: ¿Qué necesidades están presentes en distintos niños? ¿Qué estrategias construimos como comunidad para abordarlas? En este sentido, es relevante que los distintos miembros de la comunidad renueven su confianza en las capacidades que tienen para abordar las problemáticas focalizadas, lo cual puede facilitarse, en principio, con un diseño de planes creados a partir de diagnósticos participativos (Ibieta, 2015 en López, Díaz y Carrasco, 2015), estrategias independientes del apoyo que pueden brindar las redes de apoyo externas.

En el caso de las estrategias de prevención focalizada, los profesionales de apoyo interno del establecimiento, deben cuidar que el diseño de las estrategias de intervención selectiva o individual sea el más atingente, de acuerdo a su conocimiento de los recursos y necesidades de la comunidad educativa de la que son parte. Así, las distintas acciones que forman parte de esa estrategia pueden ser implementadas por distintos actores. Por ejemplo, una estrategia individual puede estar formada por: indicaciones particulares en la sala de clases (administradas por los profesores), una tutoría o seguimiento semanal por parte de un miembro del equipo directivo, la participación en un taller específico artístico o deportivo (a cargo del profesor de ese taller), y complementada con la intervención de una red externa. En este sentido, los profesionales de apoyo de la institución son quienes activan esta red, monitoreando el desarrollo de la estrategia construida y facilitando la comunicación entre los diversos profesionales de la red, aportando además con la información de las redes externas.

#### Fundamentos para el diseño, ejecución y evaluación de estrategias preventivas

Para que la realización de estrategias destinadas a grupos o individuos dentro de la organización educativa, se conviertan en procesos óptimos, que cumplan sus objetivos, se hace necesario determinar un proceso que considere elementos antes, durante y después de la implementación de estas estrategias.

En relación a ello, la literatura plantea una serie de elementos para tener en cuenta a la hora de planificar, ejecutar y evaluar las estrategias, los cuales se describirán a continuación:

### 1. Consideraciones para el diseño de las estrategias:

Dentro de los elementos más relevantes de esta etapa se encuentra la definición clara del problema a resolver. Este proceso brindará la oportunidad de fijar objetivos realistas y establecer lineamientos que permitan evaluar el avance logrado (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001). Este aspecto es relevante, porque será distinta la metodología a ocupar si por ejemplo, el mencionado taller de habilidades sociales, busca fortalecer autocontrol o adecuación a las normas (en el caso de distintas faltas leves relacionadas con estas conductas), o bien busca desarrollar empatía o sensibilizar frente a la violencia en caso de comportamientos agresivos.

En todo momento, se debe considerar el contexto y evaluar las necesidades particulares del centro educacional, ya que es prácticamente imposible encontrar dos colegios iguales (Ortega, Del Rey y Córdoba, en Ortega, 2010). En este sentido, la información para describir el problema se puede obtener de varias fuentes, y los datos que se extraigan de ellas, pueden ser cuantitativos y cualitativos (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001). Respecto a los datos cuantitativos, se propone utilizar los registros sistematizados en los sistemas de información de situaciones de violencia escolar, o también pueden utilizarse los resultados de encuestas que reportan este tipo de conductas.

En relación a la información cualitativa, los autores sugieren indagar cómo se percibe la problemática al interior de la comunidad, y cuáles son las atribuciones causales de la misma, permitiendo evaluar las opiniones, conocimientos y actitudes de los miembros de la comunidad acerca de las situaciones problemáticas. En la misma línea, otros investigadores agregan que aquellas estrategias de intervención que incorporan también a padres y docentes, incluso permiten predecir un mejor resultado, dado que los sensibilizan con respecto al problema y facilitan un trabajo colaborativo entre familia y escuela (Varela, 2011; Ortega, Del Rey y Fernández, 2003).

La definición de las(s) conducta(s) problemática(s), permitirá además determinar los objetivos y las metas de la estrategia. Por una parte, los objetivos orientan la acción, siendo una manifestación global de lo que se quiere lograr. En forma más concreta, las metas traducen operacionalmente los objetivos, y para ello, deben poder medirse y alcanzarse de acuerdo a las características y recursos que tiene la comunidad, para luego determinar las acciones concretas que se necesita emprender para alcanzar la meta (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001).

Como elementos finales de la etapa de diseño, se considera la selección de las acciones específicas que conformarán la estrategia, así como también del equipo a cargo, que se determinarán por los objetivos, metas y recursos disponibles en la institución. Para esto, se sugiere considerar experiencias exitosas de la misma institución o de otros establecimientos escolares, las que deben ser adaptadas a las características de la

comunidad. En la misma línea y tal como ya fue enunciado, la literatura señala que es importante incorporar más de una acción para resolver el problema de violencia, por ejemplo un taller con un determinado curso, puede complementarse con el trabajo con los padres y apoderados de ese grupo (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001). Desde el modelo Paz Educa, se recomienda ir construyendo un **set de herramientas** con distintas acciones, intervenciones, talleres, acompañamientos, prácticas restaurativas, entre otras, que hayan sido sistematizadas y evaluadas por el colegio, o que cuenten con evidencia científica sobre sus resultados, para poder incorporarlas en el diseño de una estrategia selectiva o individual mayor.

Respecto al personal para llevar a cabo la intervención, la composición de este equipo dependerá principalmente: del tipo de actividades (tal vez se requiere personal con habilidades o formación especializada); las necesidades de los futuros participantes; y la disponibilidad de los recursos. Es relevante además considerar capacitar de forma constante a los equipos que participan de estas intervenciones (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001).

### *2. Consideraciones para la ejecución de las estrategias:*

Durante la ejecución, resulta primordial la existencia de un monitoreo permanente del proceso, que nos dé cuenta de cómo se van desarrollando las estrategias, de sus aciertos y/o desaciertos.

Al respecto, Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer (2001) señalan que por una parte, debe existir un encargado de apoyar y supervisar al personal a cargo y por otra, debe hacerse el seguimiento de las actividades programadas. Los elementos a considerar en este monitoreo tienen relación con identificar obstáculos o problemas inesperados, revisar si se van cumpliendo los objetivos, y la percepción que tienen los participantes sobre las actividades.

Salmivalli y Peets (2010, en Ortega, 2010), plantean que en las intervenciones selectivas, deben considerarse reuniones de seguimiento en las que el adulto que lidera la intervención discuta con los alumnos en torno a si los problemas conductuales iniciales han variado. De esta manera, el monitoreo se plantea como un proceso continuo y participativo.

### *3. Consideraciones para la evaluación de las estrategias:*

Luego de finalizado el proceso de intervención, deberá realizarse una evaluación para determinar en qué medida se lograron alcanzar las metas y objetivos. Además, puede planificarse un estudio de seguimiento para evaluar los efectos de la iniciativa a largo plazo. La relevancia de la evaluación radica principalmente en demostrar a los líderes de la comunidad y al personal de la intervención que la iniciativa tuvo éxito y

en caso contrario, determinar lo que no funcionó a fin de realizar las modificaciones para futuras intervenciones (Thomson y Mc Clintock, 1998 en Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001).

En relación a la evaluación final de las intervenciones para prevenir violencia escolar, Spiel, Strohmeier y Atria (2010, en Ortega, 2010) indican que esta evaluación debe ser colectiva, siendo sus resultados evaluables por los participantes de la intervención.

## IMPLEMENTACIÓN DE LOS COMPONENTES

### “estrategias de prevención selectiva” y “estrategias de prevención individual”

El modelo Paz Educa recoge las consideraciones enunciadas para el diseño, ejecución y evaluación de estrategias, entendiéndolas como las etapas del proceso esperado para llevar a cabo este tipo de intervenciones focalizadas. No obstante, antes de planificar e independiente de si se trata de un grupo o un individuo, es pertinente tener presente algunos elementos sobre el análisis de la información, que permite realizar la **selección de los participantes de estrategias focalizadas**. Ésta es considerada una etapa previa al diseño.

Para la selección de participantes beneficiados con este apoyo extra en su formación y desarrollo, se propone la utilización del sistema de información, haciéndose una primera diferenciación tan sólo por el tipo de falta que registran.

Es así como un estudiante con repetidas faltas leves o faltas graves esporádicas, es candidato a ser parte de una intervención de tipo selectiva, la cual prioritariamente y si las condiciones del contexto así lo permiten, se realizaría en el grupo curso (de el o los sujetos identificados con necesidades de un apoyo mayor).

En el caso de los estudiantes que manifiesten conductas violentas frecuentemente o incurran en situaciones que pudiesen ser constitutivas de delito (alumnos que tengan mayor cantidad de faltas graves o una falta gravísima, considerando la diferenciación establecida en los reglamentos de convivencia), se convertirán en candidatos a una intervención individual. A su vez, podría ser pertinente elaborar una estrategia individual para trabajar con aquellos estudiantes que presenten una situación particular que requiere de un apoyo focalizado, con el fin de prevenir problemas de convivencia o situaciones graves (como el mencionado caso del alumno que se aparta del resto, alumnos con riesgo suicida, estudiantes víctimas de *bullying* o estudiantes con alguna condición particular que podría incidir en sus relaciones sociales, como Asperger, autismo, u otras).

Una vez realizada esta primera selección de estudiantes en base al sistema de información se realiza una evaluación de las problemáticas. Es indispensable



hipotetizar en las causas de la problemática de cada alumno, incorporando la visión de los docentes u otros actores que conozcan la realidad de los menores, y partir de ese análisis, definir con qué tipo de estrategia se abordará la situación y cuáles serán los objetivos y metas a lograr en cada situación.

Considerando que los participantes de las intervenciones selectivas manifiestan comportamientos asociados principalmente a faltas leves, según lo definido en los reglamentos de convivencia, los objetivos debieran apuntar hacia el logro de mayor adaptación de los sujetos al contexto escolar.

En relación a los objetivos y metas de las estrategias individuales, su formulación debe buscar contrarrestar los diversos factores de riesgo a los que están expuestos estos estudiantes, ya sea mediante la adaptación de elementos institucionales o el fortalecimiento de factores protectores.

### **Diseño de las estrategias**

Una vez establecidos los objetivos y metas de las estrategias, será posible planificar las acciones pertinentes, iniciando el proceso de diseño. En general, se espera que las estrategias de prevención selectiva tengan impacto a mediano plazo, lo que en términos de tiempo significa al menos 3 meses de trabajo permanente<sup>2</sup>, considerando asimismo sesiones de seguimiento más esporádicas una vez terminada la estrategia.

Como ya se mencionó anteriormente, las **estrategias de prevención selectiva** requieren actividades de alcance grupal. En este sentido el modelo Paz Educa, caracteriza una estrategia de prevención selectiva como un plan destinado a la intervención de un grupo (plan de intervención grupal), orientado al abordaje de problemáticas comunes. Este plan puede desarrollarse exclusivamente con el grupo que se quiere intervenir, o bien en el contexto del **grupo curso**, debido a las siguientes razones:

- El curso es el grupo natural que, en un colegio, organiza las distintas actividades lectivas y no lectivas, por lo tanto, puede ser una decisión estratégica (en términos económicos o de tiempo), abordar las problemáticas de estos grupos de individuos con todo el curso.
- Hay autores que señalan que el trabajo en grupo, con individuos que presentan factores de riesgo o problemáticas conductuales, puede reforzar tales comportamientos por la influencia grupal, en vez de contrarrestarlos. En este sentido, integrar a los demás alumnos del curso otorga mayores posibilidades de éxito, potenciando vínculos entre todos los estudiantes del curso.
- Desde una perspectiva ecológica, tanto en las problemáticas grupales como individuales intervienen distintos actores, pertenecientes a los diversos sistemas donde se desenvuelven los estudiantes (escuela, familia, barrio). De

<sup>2</sup> Plazo establecido por el equipo Paz Educa a partir de la experiencia de sus profesionales.

esta manera, trabajar con todo el grupo curso, cuidando la confidencialidad de las problemáticas personales, pone el acento en la problemática en sí misma (sin personalizar en los individuos), evitando la estigmatización. En este sentido, trabajar con el curso también tiene detrás un fundamento ético.

En cualquiera de los casos, el *plan grupal o estrategia de prevención selectiva* debiese contener una intervención grupal troncal (taller, tutoría grupal, proyecto comunitario levantando por el curso, por ejemplo) considerando además cómo hacer parte a otros actores significativos para ese grupo dentro de esa intervención (padres, profesores del curso, paradocentes del nivel, por ejemplo), ya sea en una intervención complementaria para ellos o sólo en un rol de acompañamiento al estudiante en cuestión<sup>3</sup>.

Por otra parte, el diseño de una **estrategia de prevención individual** implica la construcción de un plan focalizado en un estudiante, que considere acciones con distintos actores que pueden influir en la problemática que se quiere trabajar. Las acciones de trabajo deben ajustarse a las necesidades particulares de cada sujeto. En este sentido, se debe poner énfasis en cómo el colegio se hace cargo de sus estudiantes y busca adaptarse a sus requerimientos.

En este sentido, se consideran estrategias de prevención individual aquel **conjunto de acciones** lideradas por personal del establecimiento, que constituyen un plan de trabajo para el apoyo del niño o joven, por lo cual no son consideradas como tal, por sí solas las derivaciones a especialistas externos y su seguimiento.

Por otra parte, es relevante determinar metas a más corto plazo que debieran revisarse por etapas. Esto porque la duración e intensidad de estas intervenciones es mayor dado el grado de complejidad de los casos. En este sentido, el equipo Paz Educa sugiere que el desarrollo de una estrategia de prevención individual no debiese ser menor a 6 meses.

Asimismo, tal como en las intervenciones selectivas, se considera fundamental el involucramiento de padres y/o apoderados, aunque en este caso, no sólo para informar de la intervención con su pupilo, sino explicitando su rol de acompañamiento constante al estudiante y las acciones concretas que dentro de la estrategia debe desarrollar<sup>4</sup>.

A continuación se presentan algunas acciones para las estrategias selectivas e individuales:

*Ejemplos de acciones para conformar estrategias de prevención selectiva:*

Dentro de los tipos de intervenciones que apuntan al abordaje de situaciones de grupos, utilizadas más ampliamente se encuentran:

<sup>3</sup> Ver anexo de apoyo para el diseño de estrategias de prevención selectiva (página 27).

<sup>4</sup> Ver anexo de apoyo para el diseño de estrategias de prevención individual (página 28).

- Talleres grupales de enseñanza intensiva de habilidades socio-emocionales: Ramírez y Arcila (2013) describen la importancia de fortalecer o mejorar las habilidades pro-sociales de los niños, enseñándoles a comprender las manifestaciones emocionales, con el fin de desarrollar destrezas para el autocontrol, la comunicación e interacción con otros, además del permanente análisis y solución de problemas interpersonales en el aula escolar, dirigido por cada maestro.
- Acciones destinadas a trabajar con padres, madres, apoderados y familias: Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer (2001) señalan que se ha demostrado que el trato entre los padres, el comportamiento hacia sus hijos y su estado emocional son elementos de riesgo para la aparición de la violencia en niños y jóvenes.
- Estrategias sociocognoscitivas: Estas intervenciones buscan proporcionar a los niños las habilidades que necesitan para enfrentar con efectividad situaciones sociales difíciles; por ejemplo cuando son objetivo de burlas o cuando son los últimos en ser elegidos para que se integren en un equipo. Estas estrategias incorporan enseñanzas, modelos y actividades de actuación con el fin de aumentar las interacciones sociales positivas y enseñar métodos no violentos para resolver conflictos (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001).
- Participación en proyectos escolares y estrategias comunitarias: Abad y Gómez (2008) señalan que las intervenciones exitosas ofrecen espacios públicos de encuentro e interacción social entre los adolescentes y la comunidad, en actividades que construyen y restauran la infraestructura comunitaria. Bajo el modelo Paz Educa, esto podría trabajarse dando a los estudiantes la oportunidad de formar parte de un proyecto significativo y valioso para ellos mismos y su comunidad educativa, lo cual generaría factores protectores, fortalecería su resiliencia y permitiría el surgimiento de líderes juveniles que se pueden convertir en modelos y referentes de vida para otros niños y adolescentes.
- Conformación de brigadas de promoción de convivencia escolar: otra estrategia descrita por Abad y Gómez (2008) consiste en apoyar a grupos de jóvenes para que adquieran competencias y se conviertan en animadores, monitores y coordinadores de proyectos de prevención de la violencia, lo cual también proporciona a otros jóvenes un modelo cercano y positivo para imitar. En esta línea, desde el modelo Paz Educa está la invitación a desarrollar estrategias de prevención selectiva que consistan en conformar grupos de jóvenes (especialmente en establecimientos educacionales con enseñanza media) que animen, monitoreen y coordinen proyectos o

actividades de prevención de violencia escolar para los distintos cursos, lo que idealmente puede coordinarse con gestores de otras redes con las que ya cuenta el establecimiento.

*Ejemplos de acciones para conformar estrategias de prevención individual:*

Tal como se señaló anteriormente, las acciones seleccionadas para incorporar en los planes de trabajo para cada estudiante, variarán de acuerdo a las necesidades de éste y los recursos con los que dispone el establecimiento escolar. No obstante, desde la literatura se sugieren algunas opciones como las siguientes:

- *Tutorías:* La presencia de un modelo adulto de conducta positiva que supervise y guíe el comportamiento del niño es un factor esencial para protegerlo de la violencia (Nacional Resource Center, 1999 en Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch y Baer, 2001). A partir de este planteamiento, surgen las intervenciones de tutorías, consistente en un “plan de acompañamiento sistemático, individual y constante entre un adulto (tutor/a) y un estudiante, basada en el desarrollo de una relación de confianza, preocupada y de apoyo, con el fin de desarrollar y fortalecer habilidades socio-afectivas, que permitieran reducir los factores de riesgo asociados a la violencia de los estudiantes seleccionados” (Subsecretaría de Prevención del Delito del Ministerio del Interior y Seguridad Pública de Chile, 2015).
- *Análisis funcional de la conducta:* Sprague y Golly (2005) proponen esta estrategia para ayudar a elaborar planes que fomenten conductas positivas y eficaces. Estos planes comprenden adaptar currículum, instrucción y el entorno, a las necesidades individuales del alumno. La instrucción se refiere a cómo se enseña, el currículum a qué se enseña, y el entorno, al medio físico en que se enseña. Esta estrategia permite identificar los acontecimientos que predicen y mantienen los patrones de conducta problema y sirve para pensar funcionalmente sobre el comportamiento, esto es, en vez de buscar la fuente del problema (por ejemplo; el alumno actúa de esa forma porque sus padres no le ayudan en el hogar), analizar los factores que se pueden controlar en la escuela (instrucción, currículum y medio).
- *Elaboración de planes para fomentar conductas positivas en prevención individual:* De acuerdo a Sprague y Golly (2005), estos planes deberían considerar:
  - Primero, es necesario comprender por qué la conducta problema funciona para el alumno.
  - Realizar cambios en la instrucción, en el currículum y/o en el entorno.
  - El momento de conductas positivas debe hacer que las conductas

problema sean irrelevantes, ineficaces e ineficientes.

- Los procedimientos de fomento de conductas positivas siempre deben enseñar una nueva forma de comportarse.
  - Las consecuencias deben basarse en lo que realmente cambia la conducta (no en lo que el profesor piensa que representa un aversión o recompensa para el estudiante).
  - Deben haber consecuencias positivas para la conducta deseada y procedimientos para responder a la conducta inapropiada.
- *Adaptación del currículum o instrucción:* una de las principales razones por la cual los estudiantes presentan mal comportamiento, es una instrucción muy difícil o mal adaptada para ellos. Por esto, la adaptación del currículum puede maximizar el éxito y la participación de los alumnos que no están entendiendo los contenidos de la clase o no están aprendiendo las habilidades importantes diseñadas para la mayoría de los alumnos del curso (Sprague y Golly, 2005).
- *Enseñar a los estudiantes a auto-manejar su conducta:* hay estudiantes que persisten en problemas de conducta, porque probablemente no sepan bien cómo auto-manejarse. Esta estrategia de intervención individual es una forma de reemplazar la conducta mediada por el adulto, minimizando así los conflictos entre el profesor y el alumno sobre el control de una situación o tarea. Además, fomenta la independencia, enseña conductas sociales positivas y pueden minimizar las interacciones durante las rutinas en la sala de clases, reduciendo el ruido y la distracción en el aula. Finalmente, la estrategia implica cuatro acciones principales, automonitoreo, auto-registro, autoevaluación y auto entrega de refuerzos (Sprague y Golly, 2005).
- *Acciones destinadas a trabajar con padres, madres, apoderados y familias:* la investigación ha mostrado que los programas de terapia familiar o de entrenamiento de padres han sido los más efectivos en modificar conductas agresivas de infantes y adolescentes (Christophersen & Mortweet, 2001 en Berger y Lisboa, 2008). Al respecto, desde el colegio se puede apoyar entregando pautas de apoyo para los padres. En esta línea, Abad y Gómez (2008), sugieren la implementación de visitas domiciliarias orientadas a asesorar en la crianza y/o apoyar en la relación entre padres/madres y sus hijos.

### **Implementación de las estrategias**

De esta forma, respecto a la **implementación de la estrategia**<sup>5</sup>, es posible decir que involucra tanto la ejecución del plan diseñado, así como el monitoreo del mismo. En efecto, “monitorear”, va de la mano con la implementación, pues implica constatar

<sup>5</sup> Revisar anexos, página 29, para sistematizar monitoreo de la ejecución de estrategias.

permanentemente el cumplimiento de las acciones programadas, la evaluación por parte de los profesionales ejecutores del desarrollo de la intervención, y el acompañamiento a los ejecutores para ir resolviendo nudos críticos o rediseñando elementos de la planificación, si es necesario. Por este motivo, es relevante incorporar un líder del proceso que esté a cargo de hacer seguimiento a la realización de las distintas acciones de apoyo establecidas.

En el caso de las estrategias individuales se considera importante contar con espacios de monitoreo permanente (semanales preferentemente), ya que el período de duración de estas intervenciones es más largo (muchas veces todo un año escolar) y requieren mayor intensidad. Además, las conductas que se quieren prevenir son potencialmente de mayor gravedad que en el caso de problemáticas de prevención selectiva.

También es recomendable contar con la retroalimentación de parte de los destinatarios de la intervención, para ir ajustando el plan inicial si se estima conveniente, esto luego de cada sesión de trabajo o en una fase intermedia del proceso.

### ***Evaluación de las estrategias***

Finalmente, la etapa de ***evaluación de las estrategias***<sup>6</sup> incorpora un proceso valorativo, inmediatamente posterior al término de la intervención, en donde se revisa el cumplimiento de objetivos y metas. Además, se sistematizan las observaciones relacionadas con el proceso de intervención, considerando la mirada del equipo ejecutor y los participantes. Todo esto permite revisar el proceso, los resultados de éste y sugerir modificaciones si es necesario, lo cual facilita la institucionalización de la práctica y su posterior adaptación a otros cursos con problemáticas similares.

Asimismo, este proceso debe contemplar una etapa de seguimiento con los participantes de la intervención, la cual es facilitada por los sistemas de información del colegio, utilizados también en la previa al diseño etapa de diseño.

A modo de síntesis se presentan en la siguiente tabla las características de las estrategias de prevención selectiva e individual, para cada una de las etapas señaladas con anterioridad.

<sup>6</sup> Revisar anexos, página 31, para sistematizar proceso de evaluación.

		<b>Estrategias selectivas</b>	<b>Estrategias individuales</b>
<b>Diseño</b>	<b>Selección</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repetidas faltas leves</li> <li>- Faltas graves esporádicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faltas gravísimas</li> <li>- Faltas graves frecuentes</li> </ul>
	<b>Objetivos y metas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se busca adaptación al contexto escolar.</li> <li>- Metas a mediano plazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se busca contrarrestar factores de riesgo</li> <li>- Metas a corto plazo</li> </ul>
	<b>Consideraciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorporan a padre y/o apoderados y profesores a cargo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorporan a padre y/o apoderados y profesores a cargo</li> <li>- Las derivaciones por sí mismas no son estrategias individuales.</li> </ul>
<b>Implementación</b>	<b>Intensidad y frecuencia</b>	Menor	Mayor
	<b>Monitoreo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cumplimiento de acciones programadas.</li> <li>-Evaluación y acompañamiento de profesionales ejecutores.</li> <li>- Evaluación de destinatarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan de trabajo específico para cada estudiante.</li> <li>- Monitoreo semanal con destinatarios.</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	<b>Proceso valorativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión del cumplimiento de objetivos y metas.</li> <li>- Sistematización del proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisión del cumplimiento de objetivos y metas.</li> <li>- Sistematización del proceso.</li> </ul>
	<b>Seguimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización del registro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Involucra acciones específicas</li> </ul>

# REFERENCIAS

Abad, José. Gómez, Jaime. (2008). ¡Preparados, Listos, Ya! Una síntesis de intervenciones efectivas para la prevención de violencia que afecta a adolescentes y jóvenes. Organización Panamericana de la Salud.

Arón, A. M. (2011). Un programa de educación para la no-violencia. *Psyche*, 9 (2), pp. 25-39. Recuperado el 02 de septiembre de 2016: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/436/415>

Berger, C., & Lisboa, C. (2009). *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Farmer, T., Farmer, E., Estell, D., Hutchins, B. (2007). The Developmental Dynamics of aggression and the Prevention of School Violence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 15(4), pp. 197-208.

Hein, A. y Barrientos, G. (2005) *Comportamiento de riesgo autorreportado y factores asociados*, Santiago, Chile: Fundación Paz Ciudadana

López, V.; Díaz, H.; y Carrasco, C. (ed.) (2015) *¡Nosotros sí podemos! Aprendiendo a mejorar la convivencia escolar*. Valparaíso, Chile: LOM Ediciones.

Ministerio de Educación (2011). *Orientaciones para la elaboración y actualización del Reglamento de Convivencia Escolar*. Santiago, Chile: Autor.

Ministerio de Educación (2015a). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018*. Santiago, Chile: Autor.

Ministerio de Educación (2015b). *Ley 20.855 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. Recuperado el 02 de septiembre de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>

Ortega, R. [coord.] (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza.

Ortega, R., Del Rey, R. & Fernández, I. (2003). Working together to prevent school violence: The Spanish response. En P. K. Smith (Ed.), *Violence in schools: The response in Europe* (pp. 209-240). London, Reino Unido: Routledge.

Ramírez, C. y Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educ. Educ.*, 16 (3), pp. 411-429. Recuperado el 08 de enero de 2016 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n3/v16n3a02>



Sánchez, A. (2004) La promoción y prevención. Escuela de Salud Pública, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica: Caja Costarricense de Seguro Social CENDEIS.

Sprague, J. (2015) Apoyo conductual positivo escolar (PBIS): Fundamentos y lo que hemos aprendido en Estados Unidos. Ponencia para Seminario Internacional de Violencia Escolar. Fundación Paz Ciudadana & Fundación Ibáñez Atkinson.

Sprague, J. y Golly, A. (2005). Best Behavior: Building Positive Behavior Support in Schools. Longmont, CO: Sopris West.

Sugai, G., & Horner, R. R. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School psychology review*, 35(2), 245.

Sugai, G., Horner, R. H., Dunlap, G., Hieneman, M., Lewis, T. J., Nelson, C. M., Scott, T., Liaupsin, C., Sailor, W., Turnbull, A. P., Turnbull III, H. R., Wickham, D., Wilcox, B., and Ruef, M. (2000). Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2, 131-143.

Subsecretaría de Prevención del Delito, Ministerio del Interior y Seguridad Pública de Chile (2015). Orientaciones técnicas. Tipologías de proyectos de prevención de violencia escolar. Departamento de Gestión Territorial. Santiago, Chile: Autor.

Subsecretaría de Prevención del Delito y Fundación Paz Ciudadana, 2013. PreVE, Programa de Prevención de Violencia Escolar. Manual de Implementación. Santiago, Chile.

Thornton, T. N.; Craft, C.A.; Dahlberg, L.L.; Lynch, B.S.; Baer, K. (2001) Prácticas óptimas para la prevención de la violencia juvenil: libro de referencia para la acción comunitaria. Atlanta, Estados Unidos: Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, Centro Nacional para el Control y Prevención de Lesiones.

Turnbull, A., Edmonson, H., Griggs, P., Wickham, D., Sailor W., Freeman, R., Guess, D., Lassen, S., Mccart, A., Park, J., Riffel, L., Turnbull, R., Warren, J. (2002). A blueprint School wide Positive Behavior Support: Implementation of the Three Components. *Council for Exceptional Children*. 68(3), 377-402.

Varela, J., Tijmes, C. y Sprague, J. (2009). Paz Educa: Programa de prevención de la violencia escolar. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2009/06/paz-educa-programa-de-prevencion.pdf>

Varela, J. (2011) Efectividad de Estrategias de Prevención de Violencia Escolar: La Experiencia del Programa Recoleta en Buena. *Psykhé*, 20 (2), pp. 65-78

# ANEXOS

Formato diseño de estrategias selectivas	<b>27</b>
Formato diseño de estrategias individuales	<b>28</b>
Formato para monitoreo de estrategias selectivas e individuales: cumplimiento de acciones comprometidas	<b>29</b>
Formato de monitoreo de estrategias selectivas e individuales: seguimiento del proceso	<b>30</b>
Formato para evaluación del proceso de las estrategias selectivas e individuales	<b>31</b>
Formato para evaluación de resultados de estrategias selectivas e individuales	<b>32</b>
Evaluación de satisfacción- destinatarios directos	<b>33</b>
Evaluación de satisfacción- profesor jefe destinatario(s) directo(s)	<b>34</b>

## FORMATO DISEÑO DE ESTRATEGIAS SELECTIVAS

<b>Intervención a realizar en:</b>	Curso		Grupo independiente	
<b>Participantes seleccionados</b>				
<b>Problema o necesidad detectada</b>				
<b>Expectativas de participantes</b>				
<b>Objetivos de la intervención</b>				
<b>Metas y plazos</b>				
<b>Responsable de la implementación</b>				
<b>Sistema de monitoreo a utilizar</b>				
<b>Acción Troncal</b>				
<b>Nombre</b>	<b>Duración</b>	<b>Periodicidad</b>	<b>Ejecutor</b>	
<b>Otras acciones</b>				
<b>Nombre</b>	<b>Duración</b>	<b>Periodicidad</b>	<b>Ejecutor</b>	

## FORMATO DISEÑO DE ESTRATEGIAS INDIVIDUALES

<b>Participante seleccionado</b>			
<b>Problema o necesidad detectada</b>			
<b>Expectativas de participante</b>			
<b>Objetivos de la intervención</b>			
<b>Metas y plazos</b>			
<b>Responsable de la implementación</b>			
<b>Sistema de monitoreo a utilizar</b>			
<b>Nombre</b>	<b>Duración</b>	<b>Periodicidad</b>	<b>Ejecutor</b>



## FORMATO DE MONITOREO DE ESTRATEGIAS SELECTIVAS E INDIVIDUALES: SEGUIMIENTO DEL PROCESO

Registro de acciones realizadas

<b>Acción Desarrollada</b>	
<b>Ejecutor</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>N° de sesión</b>	
<b>Objetivos planteados</b>	
<b>Descripción de la sesión</b>	
<b>Elementos a considerar para la próxima sesión</b>	

## FORMATO PARA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE LAS ESTRATEGIAS SELECTIVAS E INDIVIDUALES

<b>Tipo de intervención</b>	<b>Selectiva</b>		<b>Individual</b>
-----------------------------	------------------	--	-------------------

<b>Porcentaje de implementación de las acciones planificadas</b>	
<b>Fortalezas</b>	
<b>Debilidades</b>	
<b>Sugerencias para una próxima intervención</b>	
<b>Acciones de seguimiento de los participantes</b>	

## FORMATO PARA EVALUACIÓN DE RESULTADOS DE ESTRATEGIAS SELECTIVAS E INDIVIDUALES

<b>Tipo de intervención</b>	<b>Selectiva</b>		<b>Individual</b>
<b>Destinatarios</b>			

<b>Metas</b>	<b>Descripción nivel de cumplimiento</b>
<b>Objetivos</b>	<b>Descripción nivel de cumplimiento</b>
<b>En caso de existir incumplimiento de metas y objetivos, describa pasos a seguir</b>	



## EVALUACIÓN DE SATISFACCIÓN- DESTINATARIOS DIRECTOS

Fecha de la intervención: \_\_\_\_\_

Tipo de intervención: grupal \_\_\_\_\_ individual \_\_\_\_\_

A continuación te haremos algunas preguntas con respecto a las actividades realizadas. Marca la alternativa que más represente tu opinión.

	NADA	POCO	MÁS O MENOS	BASTANTE	MUCHO
¿Te gustaron las actividades en las que participaste?					
¿Te pareció adecuado el tema que tratado?					
¿Se realizaron actividades participativas?					
Los adultos a cargo, ¿mostraron cercanía y trato respetuoso?					
Los adultos a cargo, ¿mostraron claridad al exponer los contenidos o realizar las actividades?					
¿Te gustaría nuevamente participar de una actividad similar a ésta?					

## EVALUACIÓN DE SATISFACCIÓN- PROFESOR JEFE DESTINATARIO(S) DIRECTO(S).

Fecha de la intervención: \_\_\_\_\_

Tipo de intervención: selectiva \_\_\_ individual \_\_\_

Participantes de curso a cargo: \_\_\_\_\_

A continuación le haremos algunas preguntas con respecto a las actividades realizadas en sala. Marque la alternativa que más represente su opinión.

	NADA	POCO	MÁS O MENOS	BASTANTE	MUCHO
¿Le gustaron las acciones realizadas?					
¿Le pareció adecuada la metodología utilizada?					
Considera adecuado el nivel de participación de usted en el desarrollo de las acciones?					
¿Se cumplieron los objetivos propuestos?					
¿En que lo nota? Describa					

OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS GENERALES.

-----

-----

-----

-----

-----

-----

ACUERDOS DE MONITOREO Y/O NUEVA INTERVENCIÓN:

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

