

Cecilia Tijmes Ihl²
Jorge Varela Torres³
Fundación Paz Ciudadana

Resultados programa de prevención de la violencia en las escuelas “Paz Educa”¹

El presente estudio muestra parte de los resultados obtenidos al cabo de dos años de implementación del programa de prevención de la violencia en las escuelas “Paz Educa”, de Fundación Paz Ciudadana. Se aplicó un instrumento que mide violencia escolar a todos los alumnos que cursan entre 5° básico y 4° medio de tres establecimientos educacionales municipales de la comuna de Puente Alto los años 2005 y 2007. Uno de los colegios logra una disminución cercana al 10% en los golpes entre alumnos, estudiantes que son aislados por los demás compañeros, robos, destrozo intencional de material del colegio e insultos entre alumnos y profesores, además de la reducción a la mitad de los estudiantes enviados a inspectoría por problemas conductuales. Estos resultados se comparan con los otros dos establecimientos educacionales evaluados, que obtienen menores logros, y se presentan hipótesis en cuanto a dichas diferencias a partir de la opinión de los profesores encuestados y de los expertos a cargo del programa.

Palabras claves: violencia escolar, jóvenes, prevención, programa Paz Educa.

¹ Este programa se llevó a cabo gracias a la Corporación Municipal de Puente Alto, la Sociedad Canal del Maipo, y el soporte técnico de Jeffrey Sprague, co-director del Instituto sobre Violencia y Comportamiento Disruptivo (Institute on Violence and Destructive Behavior) de la Universidad de Oregon (EE.UU.).

² Valenzuela Castillo 1881, Providencia, Santiago. Teléfono: 3633800. E-mail: ctijmes@pazciudadana.cl

³ Valenzuela Castillo 1881, Providencia, Santiago. Teléfono: 3633800. E-mail: jvarela@pazciudadana.cl

I. Introducción

En los últimos años se ha revelado la importancia que tiene el tema de la violencia escolar en Chile, debido a numerosos casos que han aparecido en los medios de comunicación y la discusión que se ha generado a nivel de expertos y autoridades.

Fundación Paz Ciudadana, en su afán de prevenir la violencia y delincuencia, ha estado ligada a temas de educación, y en especial, a la prevención de la violencia escolar. A mediados del año 2005 se crea el Programa Paz Educa, con una implementación piloto en 3 establecimientos educacionales municipales de la comuna de Puente Alto, con el objetivo de generar y difundir metodologías empíricamente validadas en el tema en nuestro país.

Esta iniciativa se inspira en experiencias en E.E.U.U., centradas en el enfoque “Positive Behavior Support” (apoyo al comportamiento positivo), contando con la ayuda de Jeffrey Sprague, co-director del Instituto sobre Violencia y Comportamiento Disruptivo (Institute on Violence and Destructive Behavior) de la Universidad de Oregon (E.E.U.U.) (Mertz, 2006).

En el presente artículo se detallan los resultados de la evaluación de impacto del programa Paz Educa en la disminución de la violencia escolar en 3 colegios municipales de la comuna de Puente Alto. El colegio 1 corresponde a un grupo socioeconómico medio- bajo y los otros dos al grupo medio, según la clasificación que otorga el Ministerio de Educación de Chile. Los 3 colegios tienen una cantidad de alumnos similar (entre 1200 y 1600 alumnos). El colegio 1 es una escuela básica y los otros dos son liceos con enseñanza básica y media.

Se evalúan los cambios que perciben los alumnos respecto de la violencia entre estudiantes y con profesores, se determina la evolución en el número de problemas conductuales de los colegios durante la aplicación del programa y se describe la percepción de los profesores respecto de la calidad en la implementación de éste. En base a esto, se elaboran conclusiones que explican los resultados obtenidos por el programa y por cada colegio en particular.

Violencia escolar

La violencia escolar es un fenómeno multicausal estudiado desde varias disciplinas de las ciencias sociales. Es por esto que es posible encontrar explicaciones centradas más en variables psicológicas estableciendo perfiles de víctimas o victimarios (Olweus, 1993, 1998), o aproximaciones más sociológicas y culturales que buscan conocer y explicar el sentido y las motivaciones que hay en los jóvenes agresores (Zerón, 2004; García & Madriaza, 2005).

El término violencia escolar se entenderá como: “Un grupo de comportamientos indeseables que traen resultados negativos significativos para otros estudiantes o entidades, tales como la edificación escolar” (Osborne, 2004, p.61); o bien:

Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos de un establecimiento, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social, de algún miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido (Ajenjo & Bas, 2005, p. 38).

Por lo tanto, las dos definiciones anteriores destacan por su amplitud, incorporando todo tipo de actos contra las reglas o normas que se dan al interior de la escuela y que producen algún tipo de daño. Para efectos del trabajo piloto realizado con el programa Paz Educa, estas son las definiciones más adecuadas, ya que incorporan diferentes elementos como, por ejemplo, la violencia física, psicológica, las amenazas, el vandalismo y el consumo de drogas.

Las consecuencias de la violencia escolar afectan a todos los que están involucrados en el sistema escolar; por ejemplo, según Mertz (2006) se dificulta el aprendizaje de los alumnos, causa daños físicos y psicológicos a las víctimas y es un factor de riesgo que incrementa las probabilidades de emprender trayectorias de vida problemáticas. Respecto de esto último, Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber, Moffitt y Caspi (1998), hicieron un seguimiento durante 14 años a 517 niños, llegando a la conclusión que los comportamientos más serios son precedidos por otros menos graves. Por ejemplo, se puede partir con golpes o molestias hacia otros, seguido de peleas físicas y finalmente delitos violentos; o comenzar con mentiras o robo menor, vandalismo y finalmente venta de drogas o robo. Obviamente estas son posibles trayectorias, afectadas por el conjunto de factores de riesgo, pero no se trata de un determinismo ni de la presencia de un solo factor definitivo en la vida del joven. Esto último se relaciona con el concepto de resiliencia de Michael Rutter, que corresponde a la capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e incluso transformado (Hein & Barrientos, 2004).

Paz Educa

Hay varios principios claves en cuanto a la prevención de la violencia escolar (Orpinas y Horne, 2006; Sprague y Walker, 2005; Mertz, 2006; Gottfredson, 1997; Gottfredson, 2001; Gottfredson et al., 2002). Entre éstos se encuentran: la calidad de la implementación de la intervención (avalada por evidencia empírica al respecto y centrada en un trabajo integral, preventivo y focalizado con los alumnos), la adecuada gestión escolar y disciplinaria (organización y objetivos claros del centro educativo, liderazgo del director, normas y expectativas de conducta claras para los alumnos, etc.), la presencia de estrategias de manejo conductual (monitoreo constante, refuerzo positivo, etc.), la instrucción efectiva de parte de los profesores, el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos, y el diseño, uso y supervisión de espacios escolares.

El programa Paz Educa recoge dichos principios. Es preventivo, ya que se dirige a todos los estudiantes del colegio, lo cual es complementado con estrategias más focalizadas para aquellos cursos o alumnos que presentan más conductas conflictivas. No se ataca solamente el síntoma o la presencia del conflicto, sino que se pretende intervenir antes de su aparición (Turnbull et al.,

2002; Sugai et al., 2000; Sugai, 2007). Por otra parte, es un enfoque integral, puesto que aborda intervenciones a nivel de toda la escuela, de sala de clases, familia e individuo. El enfocar la prevención de la violencia escolar de forma organizacional y sistémica ha sido evaluado positivamente tanto en Europa como Norteamérica. En Estados Unidos, por ejemplo, ha influido en las políticas federales y estatales de prevención, las que buscan promover la creación de escuelas seguras y sanas (Safe and Healthy Schools). Según el Departamento de Educación de E.E.U.U, las escuelas “sanas y seguras” son aquellas que promueven ambientes de aprendizaje, seguridad y comportamiento apropiado. Ello incluye que los alumnos logren altos niveles de aprendizaje, que haya buenas relaciones entre el personal y los estudiantes, que se logre la participación de la comunidad, que se converse abiertamente sobre la seguridad escolar, entre otros (Dwyer, Osher & Warger, 1998; Sprague & Walker, 2005).

Para establecer estrategias integrales de prevención de la violencia escolar se desarrollan tres líneas de acción. La primera de ellas consiste en la implementación de un sistema disciplinario integral, justo y claro, para toda la unidad educativa, con el fin de normar y promover conductas deseadas en todos los alumnos. Para ello, la comunidad escolar define las expectativas de comportamiento deseadas para los alumnos, acorde con el Proyecto Educativo del establecimiento. Las expectativas se hacen visibles mediante afiches u otro material gráfico, son enseñadas sistemáticamente a toda la comunidad escolar y se refuerza positivamente a aquellos alumnos que cumplen con éstas.

La segunda línea de acción consiste en promover mejoras situacionales y físicas en las escuelas, para impactar positivamente en la convivencia escolar y el comportamiento deseado de los alumnos. Para ello se recorre cada establecimiento y se evalúa el diseño, la supervisión y el uso de los espacios escolares, que pudieran estar incidiendo en la violencia en la escuela. Esta metodología se llama “Crime Prevention Through Environmental Design” (prevención del crimen mediante el diseño medio ambiental) o “CPTED” (Schneider, Walker & Sprague, 2000). Cuenta con evidencia empírica internacional sobre su alcance en prevención de violencia escolar. Por ejemplo, en un estudio de Olweus en 40 escuelas en Noruega (1993), se demostró que a mayor número de supervisores de patio en una escuela, menor presencia de violencia escolar.

En tercer lugar se desarrolla un sistema de información conductual de los alumnos de la escuela, para orientar la gestión escolar del establecimiento en el tema. Ello incluye la creación de registros, como por ejemplo, las derivaciones de alumnos a inspectoría (número, causas, cursos con más derivaciones, etc.), con el objetivo de recabar información para la toma de decisiones en el nivel escolar. Esta tercera línea de intervención está basada en una modalidad de trabajo conocida como “School-Wide Information System”⁴ (sistema de información a nivel escolar); una plataforma en línea que sistematiza diversos datos relacionados con la convivencia en la escuela.

Estas 3 líneas de acción son gestionadas por un equipo coordinador en la escuela, el cual está conformado por representantes de los distintos estamentos y se reúnen periódicamente.

⁴ Para mayor información visitar: <http://www.swis.org/>

Metodología e instrumento

El presente estudio es descriptivo, con un diseño pre experimental, ya que realiza un seguimiento a los grupos con evaluaciones previas y posteriores a la intervención, pero no presenta grupo de control (Hernández, Fernández & Baptista, 1991). Utiliza metodologías cuantitativas y cualitativas. Las técnicas utilizadas son: 1) Encuesta de violencia escolar aplicada a alumnos entre 5° básico y IV° medio (años 2005 y 2007); 2) Grupo focal con alumnos entre 5° básico y II° medio (año 2007); 3) Encuesta para evaluar resultados de proceso aplicada a profesores y directivos (años 2006 y 2007); y 4) Registro de problemas conductuales de los alumnos.

En los 3 colegios se cuenta con 2007 encuestas aplicadas a los alumnos el año 2005 y 1954 el año 2007, el porcentaje de mujeres y hombres es similar, y las edades fluctúan entre los 9 y 20 años, concentrándose entre los 13 y 16 años; y los cursos 5° a 8° (para mayor detalle ver el anexo 1). Además, el año 2007 se consulta a los alumnos si estaban en el colegio al momento de iniciarse el programa, de manera que puedan comparar los niveles de violencia antes y después de la intervención. El 79,6% de los alumnos contesta estar desde el año 2005 al menos en el colegio.

El instrumento de medición consta de preguntas con alternativas de respuesta cerradas con escalamiento tipo likert, relativas a cómo es la relación entre los distintos actores escolares y con qué frecuencia han sido testigos, víctimas o victimarios de violencia entre éstos. Evalúa intensidad, dirección y frecuencia de la violencia escolar. Fue desarrollado el año 2005 por Fundación Paz Ciudadana, para lo cual se revisaron numerosos cuestionarios (Debarbieux, 1996/2004; Furlong, Greif, Bates, Whipple, Jimenez & Morrison, 2004; Kerbs, Rollin & Potts, 2003; Kingery, Minogue, Murphy & Coggeshall, 1998; Olweus, 1996; United States, Department of Health and Human Services, 2004) y se contó con el apoyo de varios expertos en el tema⁵.

Los resultados de la encuesta aplicada a alumnos son complementados con un instrumento contestado por profesores, que evalúa el proceso de implementación del programa los años 2006 y 2007; junto con los resultados de grupos focales realizados con alumnos y gráficos que resumen la evolución en el número de alumnos que son derivados a inspectoría durante los últimos 2 años.

II. Descripción de resultados y discusión

1. Colegio 1

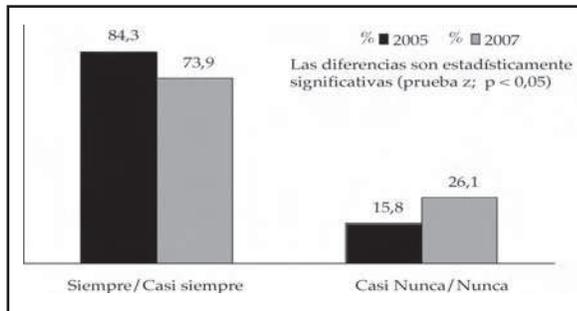
La evaluación realizada en este colegio da cuenta de grandes avances. Por ejemplo, según los alumnos que participan en el grupo focal, la violencia escolar ha disminuido considerablemente

⁵ Los primeros insumos para el cuestionario surgen del trabajo de Araos y Correa (2004) y Ajenjo y Bas (2005). Además se contó con la asesoría de Mauricio García, Dagmar Raczynski y Franz Vanderschueren, entre otros.

en comparación con el año 2005. Ello también se ve en las encuestas administradas a los alumnos, donde se observan resultados especialmente buenos en la disminución de los golpes entre alumnos, los estudiantes que son aislados por los demás, los robos de cosas personales a éstos y el destrozo intencional de material del colegio, mostrando diferencias estadísticamente significativas (prueba z; $p < 0,05$). A continuación se presentan ejemplos de ello:

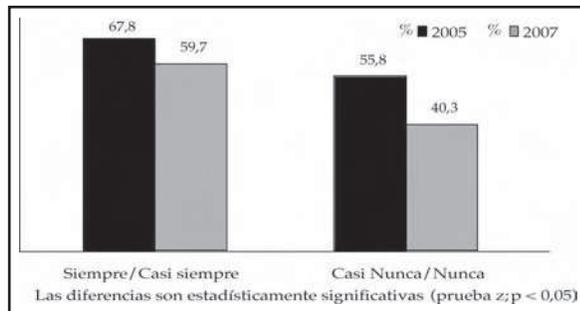
En el gráfico 1 se muestra cómo los alumnos creen que los golpes han disminuido entre ellos, pasando del 84,3% que cree que ello se da “siempre” o “casi siempre” en el año 2005 al 73,9% que cree eso en el año 2007, lo cual corresponde a una disminución de 10,4% en los golpes entre alumnos.

Gráfico N°1: Frecuencia de golpes entre alumnos en el colegio.



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Gráfico N° 2: Frecuencia de robo de cosas personales a los alumnos en el colegio

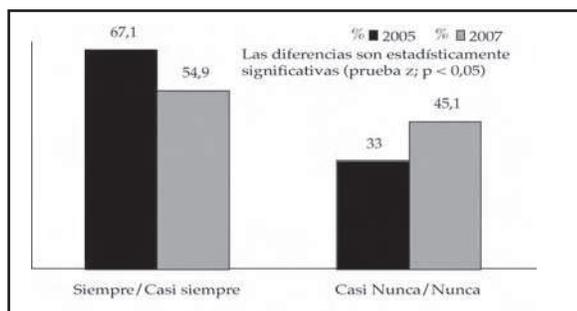


Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

El gráfico 2 da cuenta que los alumnos creen que los robos son menores ahora, disminuyendo quienes opinan que ello se da “siempre” y “casi siempre” del 67,8% en 2005 a 59,7% en 2007, lo cual corresponde a una baja de 8,1%.

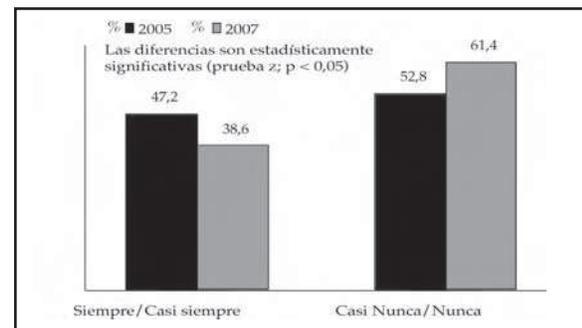
El gráfico 3 da cuenta de una clara disminución en la frecuencia con que los alumnos rayan o rompen de manera intencional material del colegio, pasando del 67,1% que cree que ello se da “siempre” o “casi siempre” en el año 2005, al 54,9% que cree lo mismo en el 2007. Por lo tanto, el 12,2 % de los alumnos encuestados cree que los destrozos y rayados en el colegio han disminuido.

Gráfico N° 3: Frecuencia de alumnos que rayen o rompan de manera intencional algún material del colegio.



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Gráfico N° 4: Frecuencia de alumnos que no dejan participar a un compañero en actividades del colegio y lo dejan solo



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

En el gráfico 4 se puede ver que el 38,6% de los alumnos cree que “siempre” o “casi siempre” se da que los alumnos no dejan participar a un compañero en actividades y lo dejan solo; porcentaje que en el año 2005 corresponde al 47,2%. Por lo tanto, dicha percepción ha disminuido en el 8,6% en esos años.

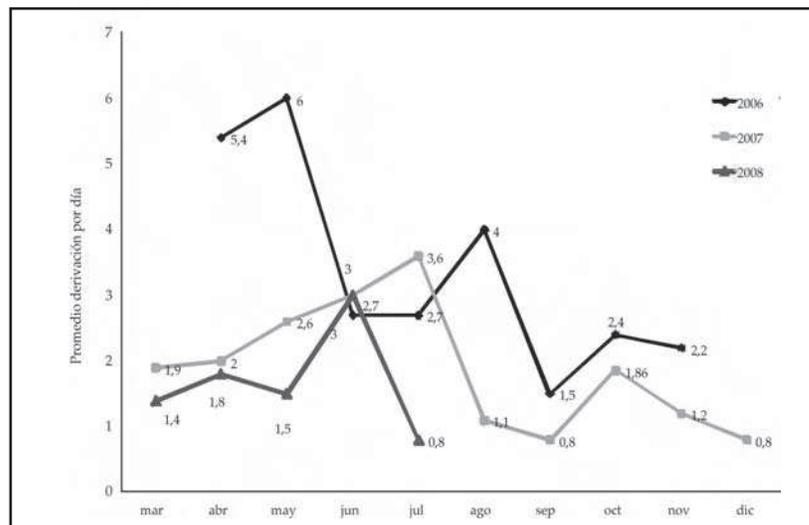
En cuanto a la relación entre alumnos y profesores, también se observan importantes mejoras. Por ejemplo, comparando los años 2005 y 2007 aquellos alumnos que creen que diversas situaciones de violencia de alumnos a profesores se dan “siempre” o “casi siempre” han disminuido en 11,1% para los insultos, 6,8% para los empujones y 7,5% para las amenazas.

En cuanto a las conductas violentas de profesores a alumnos también hay cambios positivos, especialmente en cuanto a los insultos, donde quienes creen que éstos se dan “siempre” o “casi siempre” han disminuido en un 5% respecto del año 2005. También quienes reconocen que han sido víctimas de insulto de parte de docentes han disminuido en 5,6%.

En cuanto a la mejoría en el aspecto conductual de los alumnos, el registro de inspectoría aporta importantes resultados positivos. En el gráfico 5 se puede ver la evolución del número de alumnos que son derivados diariamente a inspectoría durante los años 2006 a 2008. Los resultados son claros: el número de alumnos ha disminuido considerablemente, pasando de un promedio de 5,4 derivaciones diarias en abril del 2006 a 0,8 en julio de 2008. Ello significa que en promedio el año 2006 hay 3,4 derivaciones a inspectoría diarias, en el 2007 solamente 2 y en el 2008 1,7, lo cual corresponde a una disminución de 50% en total.

La disminución en los tipos de derivaciones a inspectoría corresponden principalmente a peleas entre alumnos, destrozos de material y robos, lo cual concuerda con los resultados obtenidos a partir de las encuestas de los alumnos.

Gráfico N° 5: Promedio diario de derivaciones de alumnos a inspectoría, según mes y año

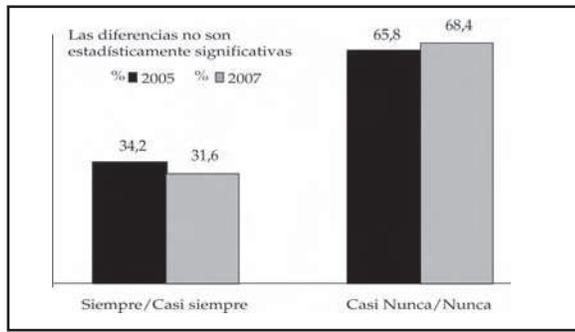


Fuente: Registro de derivaciones a inspectoría, Fundación Paz Ciudadana, 2006-2008.

2. Colegio 2

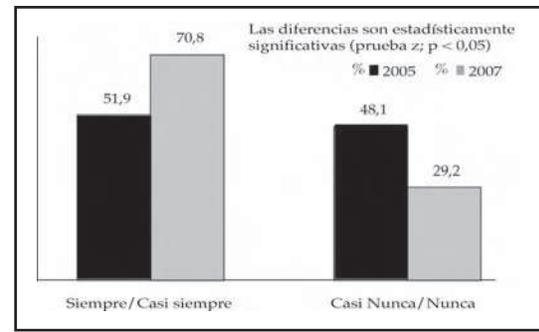
En este colegio la violencia entre alumnos, y entre profesores y estudiantes, está igual o peor que en el año 2005. Por ejemplo, se mantiene estable la percepción de los alumnos respecto de la frecuencia en que se da que los estudiantes no dejan participar a compañeros en actividades del colegio y los dejan solos. Según el gráfico 6, el año 2005 el 34,2% opina que dicha situación se da “siempre” o “casi siempre”, y el 2007 cree lo mismo el 31,6%, lo cual no corresponde a diferencias estadísticamente significativas.

Gráfico N° 6: Frecuencia de alumnos que no dejan participar a un compañero en actividades del colegio y lo dejan solo



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Gráfico N° 7: Frecuencia de robo de cosas personales a los alumnos en el colegio



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Sin embargo, otros indicadores, como por ejemplo, los robos, insultos y amenazas han aumentado. Respecto de los robos, el 51,9% de los alumnos cree que a los estudiantes “siempre” o “casi siempre” les roban cosas personales en el colegio en el año 2005, y 70,8% cree lo mismo el año 2007, lo cual corresponde a un aumento de 18,9% (gráfico 7). Sin embargo, según alumnos del grupo focal, la violencia escolar se ha mantenido igual desde el año 2005, aunque concuerdan con que los robos han aumentado.

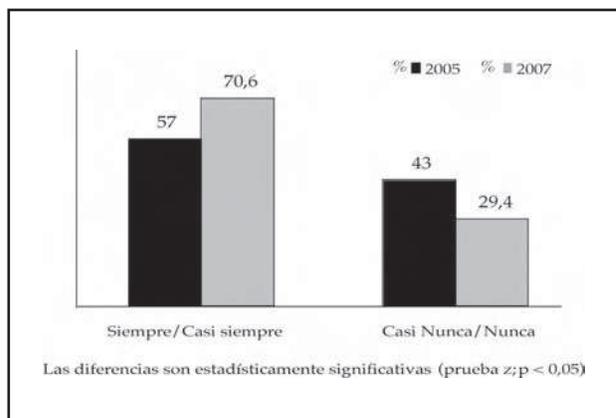
Según los alumnos encuestados, la relación entre profesores y estudiantes se ha mantenido relativamente estable, donde la mayor parte de los alumnos cree que la relación es “muy buena” o “buena” (89,8% el 2005 y 85% el 2007), lo cual es corroborado por los estudiantes participantes en el grupo focal. Sin embargo, según la encuesta a alumnos, ha empeorado un poco la relación con profesores en cuanto a las amenazas, empujones e insultos.

3. Colegio 3

En el colegio 3, al igual que en el anterior, la violencia escolar está igual o peor que antes. Según los alumnos encuestados, el año 2005 el 83,8% cree que la relación entre ellos es “muy buena” o “buena” y el 16,2% cree que es “mala” o “muy mala” (gráfico 8). Este porcentaje se ha mantenido estable en comparación con la aplicación del instrumento en el año 2007, tratándose de diferencias

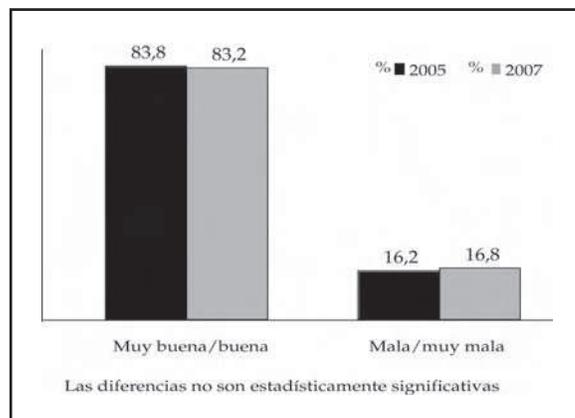
que no son estadísticamente significativas. Sin embargo, según los alumnos participantes del grupo focal, la convivencia escolar está un poco mejor ahora, porque en los últimos 3 años se han ido algunos estudiantes más conflictivos.

Gráfico N° 9: Frecuencia con que un alumno amenaza a otro con hacerle daño dentro del colegio



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Gráfico N° 8: Percepción de la relación entre los alumnos en la escuela o liceo



Fuente: Encuesta alumnos, Fundación Paz Ciudadana, 2005 y 2007.

Según las encuestas, se observa que en general se mantiene la percepción de los alumnos respecto de la violencia escolar en comparación con el año 2005. Por ejemplo, los alumnos que creen que “siempre” o “casi siempre” son aislados por los demás, aquellos que se burlan, empujan o golpean, permanecen estables. Sí es preocupante el aumento de los alumnos que creen que “siempre” o “casi siempre” hay insultos, amenazas o robos (aumentando en 8,6% los insultos, 13,6% las amenazas y 16,7% los robos). Por ejemplo, según el gráfico 9, el año 2005 el 57% cree que “siempre” o “casi siempre” hay amenazas entre ellos, y en el 2007 cree lo mismo el 70,6%, lo cual corresponde a una diferencia estadísticamente significativa (prueba z; $p < 0,05$).

En cuanto a la relación entre profesores y alumnos, se observa que ésta permanece en un nivel bueno, ya que el 87,9% opina que la relación es muy buena o buena el año 2005, y 90,9% cree lo mismo el 2007. Ello es corroborado por preguntas acerca de la frecuencia de golpes entre alumnos y profesores, donde cerca del 80% cree que nunca se dan.

4. Diferencias en cuanto a la implementación del programa

Una pregunta interesante refiere al motivo por el cual se obtienen resultados tan dispares entre colegios, habiendo uno con muy buenos resultados y dos que no muestran grandes cambios y que incluso presentan retrocesos en algunos temas. Una explicación refiere a lo que efectivamente se realiza en cada uno de los colegios para prevenir la violencia escolar. Por ejemplo, en el **colegio 1** la mayor parte de las actividades son realizadas con éxito, por lo cual también se observa mayor

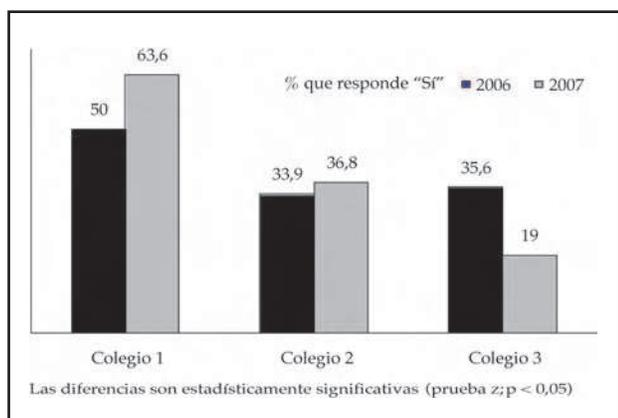
impacto en la disminución de la violencia escolar. El equipo coordinador está comprometido con el programa y trabaja constantemente en ello, incorporando a la comunidad educativa en dicha labor. En suma, obtiene una buena evaluación tanto de proceso como de resultado.

En cuanto al **colegio 2** hay aspectos que requieren de mayor trabajo en el futuro, especialmente lo referente a lograr mayor continuidad en las estrategias implementadas. Según la encuesta a profesores y directivos hay logros en temas como la existencia de un registro de derivaciones a inspección, la aplicación de refuerzos positivos a alumnos y la coherencia entre programas en el colegio. Sin embargo, hay aspectos que no han mejorado, como por ejemplo, que pocos alumnos actúan de acuerdo a las expectativas, que no hay mayor claridad respecto de procedimientos disciplinarios y que el equipo coordinador no es un buen referente de convivencia escolar.

Respecto del **colegio 3** las evaluaciones no son tan buenas, la mayor parte de las actividades no son realizadas completamente, por falta de tiempo o bien de compromiso de parte de algunos actores escolares. De hecho, los mismos profesores evalúan peor que en el año 2006 la implementación del programa en la mayor parte de los ítems.

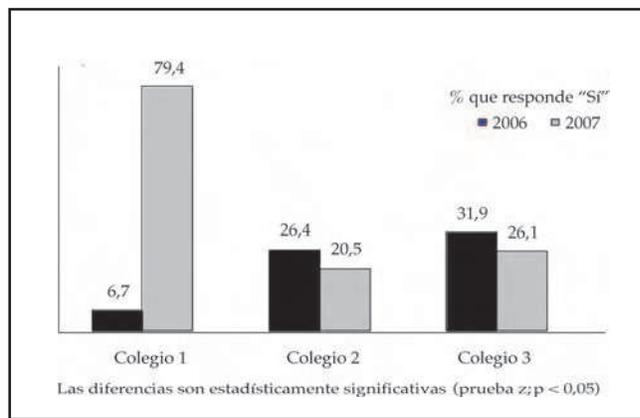
Algunos gráficos ilustrativos de la situación en cada colegio se presentan a continuación (gráficos 10 al 14), donde llama la atención que el colegio 1 obtiene mejor evaluación de proceso de parte de profesores y directivos en cada uno de los temas centrales del programa (equipo coordinador como referente del programa, implementación de medidas en el diseño físico del colegio, existencia de registro conductual de los alumnos, refuerzo positivo para estudiantes, claridad en procedimientos disciplinarios y coherencia con otros programas), siendo diferencias estadísticamente significativas respecto de los demás establecimientos educacionales (prueba z; $p < 0,05$). Si bien el colegio 2 mejora en varios indicadores, es notoria la diferencia con el anterior. En cuanto al colegio 3, sus indicadores de proceso son bajos e incluso hay retroceso en algunos ítems el año 2007 respecto del 2006.

Gráfico N°10: Equipo coordinador como referente para la escuela/liceo en el tema de la convivencia escolar



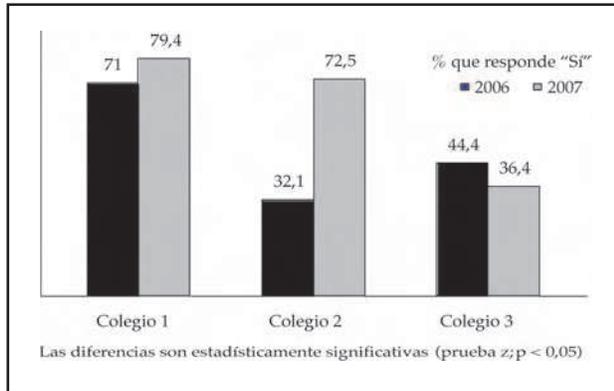
Fuente: Encuesta profesores, Fundación Paz Ciudadana, 2006 y 2007.

Gráfico N°11: Implementación de cambios en el diseño y uso apropiado del espacio físico en la escuela o liceo



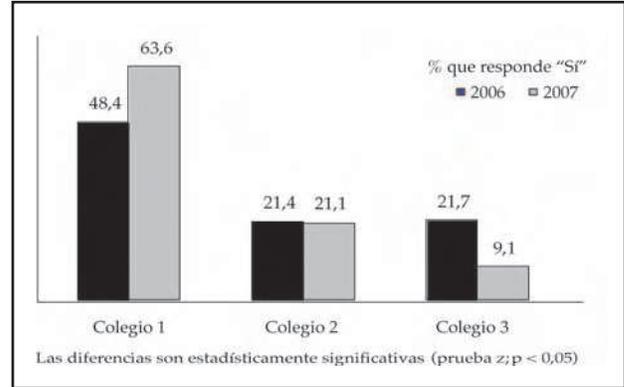
Fuente: Encuesta profesores, Fundación Paz Ciudadana, 2006 y 2007.

Gráfico N°12: Refuerzo positivo de forma periódica a los alumnos que cumplen con las expectativas



Fuente: Encuesta profesores, Fundación Paz Ciudadana, 2006 y 2007.

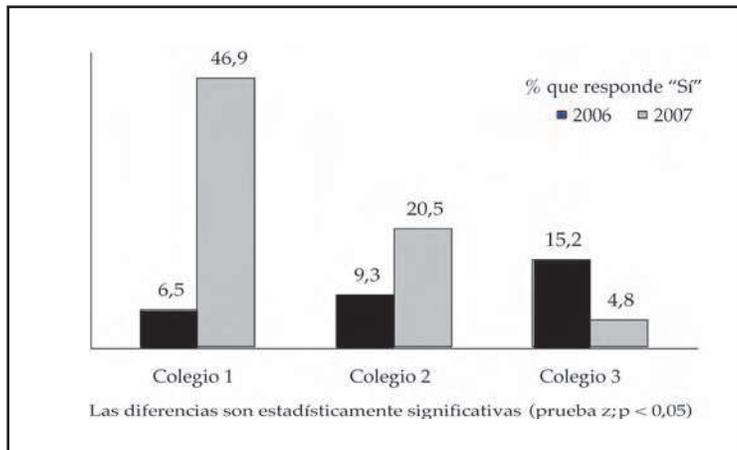
Gráfico N° 13: Claridad sobre los procedimientos disciplinarios con los alumnos gracias al programa



Fuente: Encuesta profesores, Fundación Paz Ciudadana, 2006 y 2007.

El gráfico 14 da cuenta de la opinión de profesores respecto del alcance que han tenido las actividades implementadas en el programa, es decir, si han logrado disminuir accidentes y episodios de riesgo (peleas, fugas, matonaje, etc.). En dicho gráfico se nota claramente que la satisfacción con el trabajo realizado es mayor en el colegio 1, aumentando en 40,5% el porcentaje que cree que han disminuido dichas conductas el año 2007 respecto del 2006.

Gráfico N°14: Disminución de accidentes y episodios de riesgo (peleas, fugas, matonaje, etc.) en el establecimiento, gracias a las actividades implementadas por el programa



Fuente: Encuesta profesores, Fundación Paz Ciudadana, 2006 y 2007.

III. Conclusiones

El **colegio 1** reduce el nivel de violencia entre los distintos actores escolares, lo cual se observa principalmente en la opinión de alumnos a través de la encuesta y grupo focal, así como la reducción de conductas problemáticas de los alumnos plasmadas en el registro de inspectoría, la opinión favorable del equipo coordinador del colegio y de parte de personas externas que han podido observar cambios en el tiempo (incluidos los evaluadores de Fundación Paz Ciudadana). La disminución se observa en cuanto a la violencia física y psicológica entre alumnos, la violencia material en la escuela y la violencia entre profesores y alumnos, lo cual es corroborado por la disminución del 50% en el número de alumnos enviados a inspectoría.

El **colegio 2** obtiene resultados más variados, ya que según los alumnos, se observa que la relación entre los estudiantes, y entre éstos y los profesores, está igual o peor que en el año 2005. Aquellas conductas violentas entre alumnos que presentan los peores resultados son los robos, amenazas e insultos.

En el **colegio 3**, según los alumnos encuestados, se observa que la relación entre éstos se mantiene bastante igual respecto del año 2005, sobre todo en temas como son los golpes, empujones, burlas y alumnos aislados. Sin embargo, los insultos, amenazas y robos han aumentado bastante. Según los alumnos encuestados, la relación entre estudiantes y profesores permanece igual.

Los resultados anteriores dan cuenta que el colegio 1 tiene mayor éxito, en cuanto mejora sus resultados en comparación con el año 2005, siendo que tenía un mayor índice de violencia escolar en comparación con los otros dos al momento de comenzar la aplicación del programa.

Los resultados dispares obtenidos entre colegios se deben al nivel de intensidad y constancia con que es aplicado el programa en cada uno, principalmente de parte del equipo coordinador y la comunidad escolar. Por lo tanto, los resultados obtenidos en el colegio 1 tienen relación con el cumplimiento de éstos y otros factores críticos de éxito, que se muestran a continuación.

Motivación, compromiso y tiempo destinado a la intervención por parte del colegio

Los factores críticos de éxito como éste explican que en los colegios 2 y 3 no se logren tan buenos resultados como en el primero. Por ejemplo, en el colegio 2, si bien hay motivación, falta mayor compromiso; por ejemplo, el retraso que se da en la entrega de los refuerzos positivos a los alumnos que cumplen con las expectativas de comportamiento es importante, puesto que es central la constancia para el logro de esa estrategia. Son estos retrasos los que inciden en los resultados finales, que pudieran ser mejores de implementarse todas las actividades planificadas a comienzos de año.

Estabilidad en el equipo directivo

Los cambios de directores en el colegio 2 y 3, y en un caso de inspectora, retrasan el programa a comienzos del año 2007, puesto que requiere adaptaciones según lo solicitan los directores. Al

respecto cabe mencionar la importancia del director para el éxito de programas como éste, en cuanto es capaz o no de movilizar a la escuela y destinar recursos para mejorar la convivencia.

Trabajo del equipo coordinador en conjunto con la comunidad educativa

La composición misma del equipo es un tema relevante: no basta con tener a personas representativas de todos los estamentos escolares si ello no se traduce en transferir y trabajar dicha información con el grupo al cual representan. Esto es importante, ya que lograr la participación activa de la comunidad escolar es la parte más difícil, puesto que la mayoría está de acuerdo en la importancia de prevenir la violencia escolar, pero prefiere no tener que hacer mayores esfuerzos para poder cambiarlo, tanto por factores de motivación como de tiempo o espacios disponibles para trabajar.

Apoyo externo constante para los colegios, con énfasis en gestión escolar

Un aspecto relevante para el logro de los objetivos del programa es apoyar constantemente a las escuelas en la implementación del programa. Las escuelas cuentan con el apoyo de Fundación Paz Ciudadana, de la Corporación Municipal de Puente Alto y de Jeffrey Sprague, -quien estuvo en dos ocasiones trabajando junto a ellos-, entre otros.

Un aspecto necesario de enfatizar aún más con las escuelas, es la importancia de planificar lo que se hace, sistematizar, evaluar y documentar los procesos y resultados, aspectos ligados a una buena gestión escolar.

Cantidad de programas en marcha en las escuelas y coherencia entre ellos

Llama la atención la cantidad de programas diferentes en marcha en las escuelas, los cuales se trabajan aisladamente, cuando pudiera generarse una sinergia interesante entre los que tienen ámbitos de competencia similares. Es más, en ocasiones hay sobreposición de funciones entre los distintos proyectos, lo cual implica mayor trabajo para la comunidad escolar, haciendo menos efectivas las estrategias implementadas. Las ventajas del trabajo en conjunto se observan, en el caso de este programa, en la coordinación con la Unidad de Convivencia y Bienestar Psicosocial Escolar de la Corporación Municipal de Puente Alto.

Atribuciones respecto de las causas del comportamiento de los alumnos

Un tema que es satisfactorio para los evaluadores es el cambio en la percepción de las comunidades escolares respecto de las causas del comportamiento de los alumnos, especialmente en el colegio 1 y 2. Cuando se comienza con el programa, los adultos de los colegios, -casi sin excepción-, comentan desesperanzados que no pueden hacer nada por los alumnos, puesto que la falta de apoyo familiar es determinante. Ello incide en que creen que como escuela no pueden hacer nada y los desmotiva a intentarlo. A lo largo de la implementación del programa se va trabajando dicha percepción logrando que comprendan que el trabajo debe realizarse desde el ámbito de competencias personales, que radica en lo que pasa dentro de la escuela.

Coherencia del programa con políticas internas de las escuelas

Durante estos años, se ha podido observar la importancia que tiene el hecho de adaptar el programa a cada colegio. Por ello, el equipo coordinador de las escuelas tiene autonomía suficiente para proponer y ejecutar actividades a su medida. Finalmente, la intervención tiene que hacer sentido a la comunidad escolar y ser concordante con las políticas internas de ésta.

Finalmente, como parte de los aprendizajes adquiridos durante este tiempo, se puede decir que algunos factores centrales son la calidad del diseño de la intervención o programa y la motivación de la comunidad escolar por implementarlo, con lo cual se puede lograr impactar positivamente en la convivencia y aprendizaje de los alumnos. La clave consiste en que la comunidad crea relevante trabajar el tema, y por lo tanto, dedique parte de sus esfuerzos a ello logrando una buena implementación.

IV. Bibliografía

- Ajenjo, F. & Bas, J. (2005). Diagnóstico de violencia escolar. Manuscrito no publicado, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Debarbieux, E. (1996/2004). *International Survey of School Climate*. Bordeaux, Francia: Université de Bordeaux, Observatoire *International* de la Violence Scolaire. Traducción y adaptación de Madriaza, P. & Zerón, A. M. (2004).
- Dwyer, K., Osher, D., & Warger, C. (1998). *Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education. Extraído el 17 de julio, 2008, de: <http://www.ed.gov/about/offices/list/osers/osep/gtss.html>
- Furlong, M., Greif, J., Bates, M., Whipple, A., Jimenez, T. & Morrison, R. (2004). *The California School Climate and Safety Survey*. Santa Barbara, CA: University of California.
- García, M., Madriaza, P. (2005) Sentido y Sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. *Psyche*, 14 (1), 165 – 180.
- Gottfredson, D., (1997). School-based crime prevention. En L. Sherman, D. Gottfredson, D. Mackenzie, J. Eck, P. Reuter, y S. Bushway (Eds.), *Preventing Crime: What works, what doesn't, what's promising*. College Park, MD: Department of Criminology and Criminal Justice, University of Maryland.
- Gottfredson, D, (2001). *Schools and Delinquency*. Cambridge University Press.
- Gottfredson, D., Wilson, D., Skroban, S., (2002) School-based crime prevention. En: L.W. Sherman, D.P. Farrington, B.C. Welsh, D.L. MacKenzie (Eds.), *Evidence-based crime prevention*. London: Routledge.
- Hein, A. & Barrientos, G. (2004). *Violencia y delincuencia juvenil: comportamientos autorreportados y factores asociados*. Santiago: Fundación Paz Ciudadana. Extraído el 2 de agosto, 2008, de <http://www.pazciudadana.cl/documentos/autorreporte.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-

Hill.

Kerbs, J., Rollin, S. & Potts, I. (2003). *The Adolescent Index for School Safety Victimization Experiences*. Tallahassee, FL: Florida State University.

Kingery, P. Minogue, N., Murphy, L. & Coggeshall, M. (1998). *National School Crime and Safety Survey*. Washington, DC: George Washington University, Hamilton Fish Institute on School and Community Violence. Extraído el 17 agosto, 2008, de <http://www.violenceprevention.net/vita/vita/attach/29.pdf>

Loeber, R., Farrington, D., Stouthamer-Loeber, M., Moffitt, T. & Caspi, A. (1998). The development of male offendings: Findings from the first decade of the Pittsburgh Youth Study. *Studies on Crime and Crime Prevention* 7, 141-171.

Mertz, C. (2006). *La prevención de la violencia en las escuelas*. Programa Paz Educa. Santiago, Chile, Fundación Paz Ciudadana. Extraído el 5 de julio, 2008, de: www.pazciudadana.cl

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford, United Kingdom: Blackwell.

Olweus, D. (1996). *The revised Olweus bully/victim questionnaire*. Bergen, Noruega: University of Bergen, Research Center for Health Promotion.

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

Orpinas, P. & Horne, A. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.

Osborne, J. (2004). Identification with academics and violence in schools. En E. Gerler (Ed), *Handbook of school violence*. New York, NY: The Haworth Reference Press.

Schneider, T., Walker, H. M., & Sprague, J. R. (2000). *Safe school design: A handbook for educational leaders*. Eugene: ERIC Clearinghouse on Educational Management, College of Education, University of Oregon.

Sprague, J., & Walker, H. (2005). *Safe and healthy schools practical intervention strategies*. The Guilford Practical Intervention in the Schools Series, The Guilford Press.

Sugai, G. (2007) *Promoting behavioral competence in schools: A commentary on exemplary practices*. *Psychology in the Schools*, 44(1)

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 Rued, M. (2000). Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2, 131-143.

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 on the three components*. Council for Exceptional Children, 68 (3), 377-402.

United States, Department of Health and Human Services (2004). *Youth Risk Behavior Surveillance Survey*. Atlanta, GA: Center for Disease Control and Prevention.

Zerón, A. (2004). *Violencia escolar y violencia antiescuela: Aportes teóricos para una aproximación sociológica*. *Boletín de Investigación Educativa PUC*, 19.

V. Anexo1: Características de los alumnos encuestados los años 2005 y 2007

Colegio	2005		2007	
	Frec.	%	Frec.	%
1	514	25,6	501	25,6
2	854	42,5	901	46,1
3	639	31,8	552	28,2
Total	2.007	100	1.954	100

Curso	2005		2007	
	Frec.	%	Frec.	%
5° Básico	373	18,6	299	15,3
6° Básico	358	17,8	318	16,3
7° Básico	378	18,8	339	17,3
8° Básico	321	16,0	310	15,9
I° Medio	165	8,2	212	10,8
II° Medio	187	9,3	176	9,0
III° Medio	138	6,9	174	8,9
IV° Medio	88	4,4	126	6,4

Edad	2005		2007	
	Frec.	%	Frec.	%
9 a 12	878	43,7	688	35,2
13 a 16	931	46,4	995	50,9
17 a 20	186	9,3	251	12,8

Sexo	2005		2007	
	Frec.	%	Frec.	%
Hombre	990	49,3	976	49,9
Mujer	964	48,0	964	49,3

Tiempo en colegio	2005		2007	
	Frec.	%	Frec.	%
2006 o 2007	389	19,9		
2005 o antes	1556	79,6		