

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

VIOLENCIA ESCOLAR Y FACTORES ASOCIADOS

Alumna: Claudia Criado Besoán
Profesor Guía: Omar Ruz Aguilera

Tesis para optar al grado de Licenciado en Trabajo Social
Tesis para optar al Título de Asistente Social

Santiago, Chile Agosto 2006

INDICE

	PAGINAS
<i>PARTE I</i>	
PRESENTACION	1
Antecedentes generales de la Violencia Escolar	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1- Preguntas de Investigación	7
2- Objetivos de Investigación	7
3- Variables del Estudio	8
4- Justificación	9
5- Estrategia Metodológica	11
5.1- Tipo de Diseño	11
5.2- Tipo de Estudio	11
5.3- Universo	11
5.4- Muestra	12
5.5- Unidad de análisis	12
5.6- Técnica de recolección de datos	12
5.7- Análisis de los datos	13
<i>PARTE II</i>	
MARCO TEORICO	14
CAPITULO I	
TEORIAS DE LA EDUACION	15
1- TEORÍAS EDUCACIONALES	16
1.1 - Teoría Funcionalista	16
1.2- Teoría del Etiquetado	18

1.3- Teoría del Capital Humano	19
1.4- Teoría de la Resistencia	21
CAPITULO II	
AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA	26
1- TEORÍAS DE LA AGRESIVIDAD	26
2- TEORIA ETOLÓGICA	27
3- EXPRESION DE LA AGESION	27
3.1 Agresión Directa e Indirecta	27
3.2 Agresión desplazada	28
3.3 Respuestas no agresivas	28
4- FACTORES DE RIESGO	28
5- VIOLENCIA	31
5.1- Definición del concepto violencia	31
5.2- Presencia de violencia en la sociedad actual	32
5.3- Causas de la violencia en la sociedad	33
CAPITULO III	
CONVIVENCIA ESCOLAR	39
1- POLITICA DE CONVIVENCIA ESCOLAR	40
1.1 Convivencia Escolar y Reforma Educacional	41
1.2 Convivencia escolar, democracia y formación ciudadana	43
1.3 Educación para la Paz	46
1.4 Conflictos	48
1.5 Relaciones de poder	52
1.6 Convivencia Escolar y mediación	53

CAPITULO IV	
ESCUELA Y FAMILIA	59
1- TIPOLOGIA TRADICIONAL	60
2- ROL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACION	61
3- RELACION MAESTRO ALUMNO	64
4- LOS ALUMNOS ANTE SU MAESTRO	66
5- ALUMNOS Y SU GRUPO DE PARES	67
MARCO REFERENCIAL	68
CAPITULO I	
ESCUELA IGNACIO CARRERA PINTO	69
1- CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA	69
2- ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ESCUELA	69
3- PAUTAS CULTURALES	70
4- CARACTERISTICAS SOCIOECONOMICAS	71
PARTE III	
ANALISIS DE LOS DATOS	
CAPITULO I	
FACTORES ASOCIADOS	
A LA VIOLENCIA ESCOLAR	74
1. ASPECTOS PERSONALES	75
1.1- Habilidades Sociales	76
1.2- Salud de los Estudiantes	81

1- CONDICIONES FAMILIARES	86
2.1- Dinámica Familiar	87
2.2- Situación Socioeconómica	101
3- DINAMICA ESCOLAR	106
3.1- Sistema de resolución de conflictos	107
3.2- Actitud del Docente	113
3.3- Actitud de los Compañeros	118
4- CARACTERISTICAS AMBIENTALES	119
4.1- Violencia en el Ambiente Social	120
CAPITULO II	
FACTORES PROTECTORES DE LOS ALUMNOS QUE PRESENTAN VIOLENCIA AL INTERIOR DE LA ESCUELA.	125
1- CARACTERISTICAS INDIVIDUALES	126
1.1- Datos generales	126
1.2- Disposición escolar de los alumnos	128
2- FUNCIONAMIENTO FAMILIAR	136
2.1- Familia y proceso educacional	136
3- AMBITO ESCOLAR	141

3.1- Relación con el Profesor Jefe	141
3.2- Relación con otros Compañeros	144
CONCLUSIONES	146
APORTE DEL TRABAJO SOCIAL	156
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	160
ANEXOS	172

PRESENTACION

Tradicionalmente, se ha dicho que la educación constituye un vehículo hacia la formación integral del individuo y su adiestramiento para hacer frente a los retos que la sociedad le presenta. Es unánime la afirmación de que la educación se vincula a un proceso de transmisión de cultura que pone al día al individuo en diversos campos del conocimiento. Sin embargo, se debe tomar en cuenta el papel de la educación como elemento catalizador del desarrollo.

A su vez, la educación, tiene como finalidad promover el desarrollo integral del ser humano, enmarcada en la concepción antropológica y ética que orienta el nuevo marco curricular de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, para los niveles del sistema educativo nacional.

Estos principios se basan en de la Constitución Política del Estado, en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y en el ordenamiento jurídico de la nación. Así como en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en las grandes tradiciones espirituales del país.

En el año 2000, las impactantes estadísticas sobre violencia juvenil que aparecieron en una publicación de la UNESCO crearon un clima propicio para dar inicio a programas relacionados con la violencia escolar en toda América Latina. Los brasileños descubrieron que la tasa más alta de muerte por violencia estaba asociada con jóvenes de 15 a 24 años y que el mayor número de homicidios se registraba los fines de semana, cuando las escuelas estaban cerradas.

Si bien no existen estadísticas que permitan establecer la magnitud del problema de la violencia escolar en Chile, la experiencia de educadores y profesionales involucrados en el sistema educacional, al igual que el conocimiento público de hechos ocurridos en

algunos establecimientos educacionales, permiten comprobar la importancia de abordar oportunamente el fenómeno de la violencia escolar.

Los episodios de violencia en los centros educativos han atraído la atención pública y aumentado la presión social, constituyendo un aumento en los problemas que el profesorado debe enfrentar en el aula. De acuerdo a las cifras entregadas por Carabineros de Chile, el año 2003 experimentó una baja de actos delictivos de un 23.3% respecto al año 1997; sin embargo, se registró un aumento de un 15% en los delitos cometidos por jóvenes menores de 16 años y un aumento de un 23.6% en jóvenes cuyas edades fluctúan entre los 16 y 17 años.

La violencia es un mal que arropa a la sociedad actual. El ser humano es violento por naturaleza propia debido a su necesidad de protección y defensa, pero cuando esta conducta está dirigida a hacer daño por pura satisfacción es un problema que afecta a toda la comunidad y la escuela no está exenta de sufrirla. La violencia se puede definir como el uso de la fuerza abierta u oculta con el fin de obtener de un individuo o grupo lo que no quieren libremente.

“La víctima y el victimario están unidos uno al otro por una larga y compleja relación de demandas y necesidades recíprocas que pueden generar hostilidad, frustración y maltrato” (Briones G. 1985: 19).

Cuando hablamos de violencia escolar nos estamos refiriendo específicamente al comportamiento agresivo que ocurre al interior de los establecimientos y que se manifiesta tanto en la relación entre adultos, entre adultos y jóvenes, y entre jóvenes, definida como un comportamiento de prepotencia o abuso injustificado que unos ejercen sobre otros, afectando el clima de convivencia de la escuela y de la sala de clases, dañando el desarrollo de los alumnos y alumnas y, a su vez, perjudicando el desempeño profesional de los docentes.

La violencia, entonces, se refiere a comportamientos que incluyen agresiones serias, ataques físicos, uso de armas. Tanto quienes padecen los abusos, como quienes los infieren reiteradamente, sufren daños morales y sociales y el deterioro de su autoestima y concepto de sí mismos. El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que va

estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por tanto su correcta integración en cualquier ambiente.

En el caso de los niños la agresividad se presenta generalmente en forma directa ya sea en forma de acto violento físico (patadas, empujones, etc) como verbal (insultos, palabrotas, etc). Pero también podemos encontrar agresividad indirecta o desplazada, según la cual el niño agrede contra los objetos de la persona que ha sido el origen del conflicto, o agresividad contenida según la cual el niño gesticula, grita o produce expresiones faciales de frustración.

Independientemente del tipo de conducta agresiva que manifieste un niño el denominador común es un estímulo que resulta nocivo o aversivo frente al cual la víctima se quejará, escapará, evitará o bien se defenderá.

A partir de ello el Ministerio de Educación a finales del 2004 crea la Política de Convivencia escolar la que cumple con la función de orientar y articular las acciones que emprendan los diferentes actores, a favor de la formación de valores de convivencia, tiene un carácter estratégico puesto que promueve y estimula las acciones específicas, que se van produciendo en los distintos sectores.

Y además, Fortalecer el desarrollo y el logro de los Objetivos Fundamentales Transversales (O.F.T.) presentes en el currículum, así como la visión de convivencia democrática, participativa y solidaria que configuran la visión de país, son funciones de la política de convivencia escolar.

Los Objetivos Fundamentales Transversales incorporan objetivos relacionados con la convivencia escolar, en los ámbitos de la Autoafirmación Personal, la Formación Ética y la Relación con el Entorno en el cual vive, habilidades tendientes a la formación de un sujeto persona con capacidad crítica y respetuosa de su entorno. Por tanto, la escuela debiera ser promotora de una convivencia positiva entre las personas. No obstante ello, esta convivencia se desarrolla en un contexto social, económico, cultural y político que la

condicionan y por tanto priman los conflictos sociales, la pobreza, la delincuencia, y la forma de abordar estos temas desde la escuela.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La violencia escolar es segregadora social, elitista, abusadora del poder, autoritaria y poco participativa, lo que incide fuertemente en el aprendizaje escolar, la socialización de los grupos y la construcción de sujeto.

Siendo ésta un problema social presente en nuestra sociedad, encuentra diferentes causas según los contextos en que se dé. Buscando relación con distintas variables podemos encontrar a partir de la comparación entre muchos casos, según Banyard (1999) citado por Castillo G. (1998), plantea que hay un punto fundamental que los une: la violencia está estrechamente ligada con la crisis socio – económica.

Plantean que la familia al carecer de los medios económicos debe generar estrategias de supervivencia para sobrevivir; entendiendo por éstas a las distintas alternativas que el ingenio popular desarrolla para sobrevivir, para dar respuesta a sus necesidades básicas. Por ejemplo, hay familias que viven en la calle, desmembrándose; los niños van a trabajar a corta edad exponiéndose a diferentes riesgos. Niños que alternan el mundo del trabajo con el mundo escolar, con pautas totalmente opuestas, en su labor de subsistencia aprende por fuerza conductas violentas que luego repite en la escuela.

Sobre las causas más frecuentes de la violencia al interior de la institución escolar se señalan:

- Los bajos logros académicos y escasas expectativas que tienen los docentes, los padres o los propios estudiantes con respecto a algunos alumnos. Los estudios referidos a la profecía auto-cumplida indican que si se desvalorizan ciertos alumnos, éstos se comportarán y rendirán como desvalorizados y desarrollarán una baja autoestima;

- La vigencia de modelos agresivos en la institución y de relaciones destructivas en los grupos de pares (adultos o jóvenes) que terminan desbordándose;
- Las discriminaciones tanto individuales como grupales que ocurren al interior de las escuelas (sociales, culturales, étnicas, religiosas, de género, etc.);
- Un currículum inflexible y poco significativo para los jóvenes, lo que hace difícil para ellos percibir el significado y el valor que tiene para sus vidas, afectando su motivación para el aprendizaje;
- La escasa relación entre profesores y alumnos, lo que dificulta el diálogo, el entendimiento mutuo y la generación de lazos de confianza;
- La humillación pública a los alumnos que obtienen bajos logros académicos, genera que estos estudiantes finalmente repitan o deserten del sistema escolar;

Para la teoría del aprendizaje social, planteada por Mayor (1985) la conducta agresiva puede adquirirse meramente por la observación y la imitación de la conducta de modelos agresivos y no requiere necesariamente la existencia de un estado de frustración previa. Según esta concepción de la agresión no existiría una pulsión agresiva de tipo innato ni tampoco existirían estímulos específicos desencadenantes de la conducta agresiva, sino que sería el resultado de procesos de aprendizaje.

Esta teoría acentúa la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autoregulatorios en el funcionamiento psicológico; reconoce el rol de la observación influyendo notablemente en los pensamientos, afectos y conducta humana. Por otra parte, enfatiza la importancia del aprendizaje social dado que destaca el rol de los procesos de autorregulación, es decir, la capacidad de las personas de discriminar, seleccionar, organizar y transformar los estímulos que los afecta, concibiendo al individuo como agente de su propio cambio.

La violencia también tiene sus efectos en los niños y jóvenes que viven en un ambiente familiar impregnados de la misma. Estos efectos son observables tanto en el desarrollo social y de crecimiento, así como, en el aprovechamiento académico. Muchos de estos efectos son indicativos de posible violencia en el hogar, pero no son los únicos y ni determinantes a la hora de decidir si existe violencia en los casos particulares.

Es por ello que se debe dirigir el asunto a los expertos en conducta humana y convivencia social para un análisis correcto de la situación. Algunos aspectos a observar en los niños y jóvenes, tanto víctimas como victimarios son, según García F. y Musitu G. (1993:49):

- Características en el desarrollo social de la víctima y el victimario
 1. Hipersensibilidad a la crítica.
 2. Baja autoestima debido a la autocrítica dura y excesiva.
 3. Hostilidad siempre a punto de estallar aún por cosas de poca importancia
 4. Tendencias defensivas y una inapetencia generalizada de la vida.
 5. Personalidad posesiva con dificultad para comprender y enfrentar situaciones e incapaz de exteriorizar las culpas.
 6. Uso y abuso de sustancias controladas como el alcohol y las drogas.
 7. Deseos de suicidio.

- Características en el aprovechamiento académico de la víctima y el victimario
 1. Tendencia a bajar las notas.
 2. Ausentismo excesivo y sin excusas razonables.
 3. Mala conducta hacia los maestros y compañeros de salón.
 4. Reto a la autoridad escolar o miedo a la misma.
 5. Aislamiento y poca participación de actividades grupales.
 6. Poca retentiva de los conocimientos adquiridos.
 7. Poca creatividad en las tareas que realiza.
 8. Poca capacidad de reflexión y evaluación.

Es necesario recalcar que estas características no necesariamente son indicativas de maltrato. Sin embargo, muchas de ellas son observables en las víctimas y victimarios. Y por lo general, son traídas desde el hogar hasta la comunidad escolar.

Por último, estudios e investigaciones realizadas coinciden en que el valor afectivo, la comunicación, el diálogo y el respeto mutuo, son principios fundamentales que contribuyen

a una convivencia escolar satisfactoria, aún así, los cambios sociales, la violencia actual relacionada con la exclusión social, hacen incorporar innovaciones educativas, capaces de conducir a aprendizajes significativos en el ámbito de la colaboración, el trabajo en equipo y de grupos heterogéneos, aportando a la equidad y la diversidad, con el fin de conducir los aprendizajes con la motivación por aprender.

Frente a esta situación es que se hace necesario realizar una investigación acerca como se está dando la situación de violencia escolar, para ello se va a considerar la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo, planteándose dos preguntas, la primera: que responda a los posibles factores asociados al comportamiento agresivo, entendidos éstos como factores de riesgo; y la segunda (a solicitud de la institución) que respondan a la identificación de aquellas características generales de los alumnos, que permitan determinar factores protectores para una posible intervención

1- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los factores asociados a la violencia escolar de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años que presentan violencia escolar, de la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo?

¿Cuáles son factores protectores que se encuentran en las características generales de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años que presentan violencia escolar, de la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo?

2- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL 1

Describir los factores asociados a la violencia escolar de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años de la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 1.1- Identificar aspectos personales de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.
- 1.2- Determinar condiciones familiares de los alumnos de la Escuela Ignacio Carera Pinto.
- 1.3- Señalar la dinámica escolar de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.
- 1.4- Mencionar las condiciones ambientales de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.

OBJETIVO GENERAL 2

Describir los factores protectores que se encuentran presentes en las características generales de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años que presentan violencia escolar de la **Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo**

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 2.1- Determinar datos generales como la edad, sexo y ausencia de trabajo infantil de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.
- 2.2- Identificar la disposición escolar de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.
- 2.3- Identificar el funcionamiento familiar de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.
- 2.4- Señalar aspectos del ámbito escolar (relación con compañeros, relación con profesores, comportamiento, etc.) de los alumnos de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.

3- VARIABLES DEL ESTUDIO

Las variables que girarán el estudio corresponde a :

- Factores Asociados
- Factores Protectores
- Violencia Escolar

4- JUSTIFICACION

La población escolar de un país constituye la base sobre la que se sustentará el desarrollo económico, social y personal de futuras generaciones. Este desarrollo futuro estará marcado en buena medida por el nivel de éxito que consigamos en la educación de los niños y jóvenes de hoy. Un análisis detallado de las características de los actuales escolares es, sin duda, de gran ayuda tanto para la planificación de mejoras en los programas educativos como para la prevención de futuros problemas en el rendimiento profesional y social.

Por otro lado, conociendo el alto porcentaje de conductas agresivas al interior y fuera del aula, detectado en el libro de crónicas del establecimiento, se hace necesario intervenir a nivel individual, familiar y escolar, de tal manera de entregar las herramientas necesarias, que permitan manejar situaciones conflictivas. Puesto que el clima que se está dando al interior de la escuela no es el apropiado, para generar aprendizajes efectivos y de calidad según lo estipula la reforma educacional.

A esta problemática debemos agregar las dificultades familiares, con que llegan niños y niñas diariamente al establecimiento, a partir de las cuales se generan los conflictos, situación que no puede ser controlada por los docentes por pertenecer al contexto familiar y privado de los alumnos.

Es cierto que el comportamiento agresivo es un fenómeno complejo y global y que no puede resolverse con medidas simples y parciales. A veces, cuando un fenómeno complicado nos desborda, tendemos a buscar soluciones inmediatas que a largo plazo pueden ser relativamente ineficaces. Es preciso ir a la raíz del problema, y esa, en éste caso, está en el apoyo firme y decidido a la educación por parte de toda la sociedad y de los poderes públicos. Hemos de ser conscientes de que hay mejor inversión que la destinada a la educación y, por supuesto, la que se destina a apoyar a los centros, a los profesores, a los padres y a los alumnos que viven un mayor riesgo de violencia escolar.

Hay que estar convencidos de que una educación de calidad, sensible a la diversidad de los alumnos y continuada, es uno de los instrumentos más poderosos para conseguir que todas las personas encuentren un sentido más pleno a sus vidas. Al mismo tiempo, somos conscientes de que la educación no puede resolver todos los problemas y que también son necesarias, iniciativas transversales que contribuyan a mejorar las condiciones de vida y el nivel cultural de las familias.

En esta perspectiva, desde un punto de vista práctico, esta investigación ha querido, en la medida de sus posibilidades, contribuir a un mejor conocimiento de un problema que debe analizarse en profundidad, desde los factores de riesgo, para el cual deben ofrecerse alternativas de solución viables e innovadoras considerando al mismo tiempo los factores protectores.

Desde un punto de vista teórico, este estudio ampliará algunas teorías relacionadas con la educación, incorporando nuevas dimensiones e indicadores de estudio.

Por último, metodológicamente, ayudará a la definición de conceptos; especificar las relaciones que existen entre las variables presentes en el proceso educacional; y aportará a la confección del índice de vulnerabilidad de los alumnos con comportamiento violento al interior de la escuela, para la Dirección de la escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo.

5- ESTRATEGIA METODOLOGICA

5.1- TIPO DE DISEÑO: No experimental- Transaccional.

No experimental; porque no se manipulan deliberadamente las variables del estudio, sólo se observara el fenómeno tal y como se observan en su contexto natural, para después analizar, a la vez se observa situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador.

Transaccional; esta investigación se considera transaccional o transversal ya que se recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo determinado. Su objetivo es indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta uno o más variables en un cierto momento, mide en un grupo de personas u objetos una o más variables y proporciona se descripción.

5.2- TIPO DE ESTUDIO: Descriptivo

Se va a describir el fenómeno de la violencia escolar y los factores asociados a él. Este tipo de estudio describe los factores; como se manifiestan éstos y sus interrelaciones. Se utilizará este tipo estudio ya que permitirá seleccionar una serie de variables, las que serán medidas de manera independientes para poder establecer su relación con la violencia escolar.

5.3- UNIVERSO

El universo del estudio contempla la totalidad de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años de la escuela básica Ignacio Carrera Pinto de la Comuna de San Bernardo, es decir 170 alumnos.

5.4- MUESTRA

La muestra es no probabilística según el perfil ideal. El criterio muestral es de carácter intencionado considerando a todos los sujetos que reúnan las siguientes características que le permiten constituirse en unidades de información del estudio:

- Alumnos que cursan sextos, séptimos y octavos años, que presentan problemas de conducta específicamente ligado con violencia escolar, ya sea verbal (insultos, groserías, sobrenombres, etc.,) y físicas (golpes, escupitajos, etc.,)

La revisión de los registros de los alumnos bajo esos criterios, permitió configurar una muestra de 50 alumnos.

5.5- UNIDAD DE ANALISIS:

- Alumnos de sextos, séptimos y octavos años que presentan violencia escolar, de la Escuela Ignacio Carrera Pinto.

5.6- TECNICA DE RECOLECCION DE DATOS

Con el objetivo principal de recolectar datos desde la realidad y poder medirlos para interpretarlos es que se escogió la técnica de la encuesta, la que ofrece la posibilidad asignar indicadores escogidos (desde el marco teórico y referencial) para comprobar su existencia en el grupo de estudio.

- La técnica de la encuesta o cuestionario nos permitirá medir los datos (o indicadores) encontrados como lo propone Carmines y Zeller (1979:10). Medir según los autores sería el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos. Dicho proceso se realiza mediante un plan explícito y organizado para clasificar (y frecuentemente cuantificar) los datos disponibles (los indicadores) en términos del concepto que el investigador tiene en mente.
- La técnica de la encuesta o cuestionario consistió en un conjunto de preguntas respecto a las variables determinadas a partir de los objetivos específicos, las cuales se pretendieron medir. Este instrumento constó de preguntas cerradas con varias alternativas de respuesta y preguntas abiertas las que posteriormente fueron codificadas por el investigador.

5.7- ANALISIS DE LA INFORMACION

El análisis de la información será estadístico –descriptivo, a través del programa SPSS.

MARCO
TEORICO

Parte I

CAPITULO I

TEORIAS DE LA EDUCACIÓN.

La educación puede entenderse como un concepto y como un precepto. En tanto concepto da cuenta de los procesos mediante los cuales el sujeto llega a ser parte de su sociedad adquiriendo las normas, pautas de conducta, los conocimientos y destrezas que le permiten su plena incorporación a ella; en cuanto precepto se sitúa en el ámbito de los saberes legitimados a través de los sistemas educativos, los que tienen el monopolio de la certificación del conocimiento y el control de la educación formal.

Esta delimitación es importante, puesto que desde la perspectiva de la educación como concepto, ésta constituye un proceso y una actividad que realiza el conjunto de la sociedad, pues como señala Barsa (1969:102)

“(La educación) en su mas amplio sentido, ha existido siempre en todas la colectividades humanas, aún en los grupos más primitivos. Desde este punto de vista el proceso educativo consiste en la asimilación de la cultura del grupo en que se vive, y en la formación de una personalidad que se adapte adecuadamente a él. Por esta razón puede decirse que la educación es una función social, y que es la sociedad la encargada de realizarla mediante una serie de actos destinados al efecto” (Barsa: 1969:102)

Cada explicación y comprensión de los diferentes fenómenos humanos o sociales han brindado un aporte para el enriquecimiento tanto de la sociología general como la sociología de la educación y cada enfoque tienen sus propios métodos para estudiar el fenómeno. Todos estos métodos, pueden hacer énfasis en lo cuantitativo que mide numéricamente los hechos sociales, o en lo cualitativo que interpreta y comprende los significados que los actores conceden a sus acciones y a la realidad social.

1. TEORÍAS EDUCACIONALES.

La interpretación de todo fenómeno social, tiene que ver con la concepción o paradigma que tomemos como punto de partida, un mismo fenómeno puede ser interpretado de manera diferente y aún contradictoria, esto enriquece el estudio del fenómeno y abre la posibilidad de abordarlo desde diferentes perspectivas. Una mirada por las diferentes concepciones de sociología de la educación permitirá ver como se ha abordado el fenómeno educativo y como la multiplicidad de enfoques ha enriquecido la comprensión y explicación de la educación.

La complejidad del fenómeno social, violencia escolar, no puede abordarse desde una sola perspectiva, no se explica linealmente, son múltiples y diversas las variables que encierran la comprensión de la realidad social, por lo tanto en este marco teórico se va a referir a aquellas teorías que se vinculan con el tema de investigación, partiendo con la teoría funcionalista.

1.1. Teoría Funcionalista.

El enfoque funcionalista configura unos de los paradigmas clásicos del análisis educativo y sus líneas centrales fueron desarrolladas por Durkheim en Educación y Sociología (1902) y la Educación Moral (1903), obras en las que sostiene que cada tipo de pueblo tiene su educación, que le es propia y que puede servir para definirlo con tanto fundamento como su organización moral, política y religiosa.

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño ciertos estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado” (Durkheim, 1990:185).

Al realizar un análisis del sistema de relaciones sociales en la escuela americana, Parsons, afirma que la institución escolar articula un proceso basado en cuatro propósitos básicos:

“ 1)una emancipación del niño de su primitiva identificación emotiva con la familia; 2) una asimilación de una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentren en un escalón superior a los que el niño puede adquirir en el seno de la familia; 3) una distinción entre los miembros de la clase en función del rendimiento respectivo y de la distinta valoración de tal rendimiento, y 4) desde el punto de vista de la sociedad, una sociedad, una selección y distribución de los recursos humanos en función de la estructura funcional de la sociedad adulta” (Parsons, 1990:185).

El enfoque citado reconoce cuatro factores condicionantes del trabajo escolar: la “igualdad de los competidores” en cuanto a la edad y a los antecedentes familiares producto de que los niños concurren a una misma escuela, provienen por lo general de una misma zona; la realización de tareas comunes, lo que la convierte en un lugar con un carácter competitivo más acentuado que en el resto de la vida social; la polarización entre el mundo adulto representado por un profesor – y los estudiantes; y, por ultimo, el sistema de premios y castigos, por una parte, y por otra, es la base para la función de órgano distribuidos de recursos humanos del sistema escolar al entregar un criterio de selección para la determinación del futuro status del individuo en la sociedad.

Los funcionalistas indican, que se debiera empezar con un análisis lógico del concepto de sociedad y preguntar que ocurriría si una sociedad – grande o pequeña, simple o compleja – ha de sobrevivir y desarrollarse. Obviamente, dicen, esta sociedad debe reclutar nuevos miembros a medida que desaparecen las viejas generaciones, debe alimentarlos y vestirlos, debe existir un lenguaje común y debe haber algún grado de acuerdo con respecto a los valores básicos entre los miembros para evitar el conflicto abierto. Por tanto, si una sociedad ha de desarrollarse tiene que resolver determinados problemas.

En la teoría funcionalista los mecanismos de resolución de problemas se les denominan instituciones. Algunos ejemplos de estas instituciones son la familia, la cual ayuda a resolver el problema del suministro de nuevos miembros; las instituciones económicas, que sirven para alimentar y vestir a la población; las instituciones políticas, las cuales coordinan las actividades de los diferentes sectores de la sociedad; las instituciones religiosas, que constituyen al mantenimiento de los valores básicos; y la educación, la cual ayuda a resolver el problema de la formación de la juventud.

Desde la perspectiva funcionalista la escuela es un sitio de competencia perfecta en donde los individuos alcanzan una determinada posición de acuerdo a sus logros, de ahí que ella constituya el principal canal para impulsar la movilidad social ascendente.

1.2 Teoría del Etiquetado.

Esta teoría también denominada teoría de la Designación, constituye una corriente de pensamiento que ha ejercido una vasta influencia en el campo educativo.

La teoría del Etiquetado es utilizada en principio para explicar la desviación social al interior de la escuela, lleva hasta sus últimas consecuencias la orientación interaccionista según la cual el mundo social no nos viene dado, sino que se construye.

A diferencia de los enfoques dominantes, en el estudio de los comportamientos desviados, la teoría del Etiquetado no ha centrado su preocupación en la motivación de los actos de desviación, sino en quien recibe la etiqueta de desviado y por qué.

La desviación es considerada como el resultado de un conjunto de definiciones instituidas, el fruto de la reacción de la sociedad frente ciertos actos, mas o menos marginales; es en definitiva, la conclusión de un juicio social, como queda recogido en lo siguiente:

“El hecho de la desviación reside en que es la sociedad la quien crea, con esto no quiero decir, como se suele interpretar, las causas

de la desviación están en la situación del desviado y que estos factores sociales son los que les impulsan a actuar. Me refiero a que los grupos sociales crean a los desviados, y de la aplicación de estas reglas a determinados individuos, que se les designa como desviados. Desde ese punto de vista la desviación no es la cualidad del acto cometido por alguien, sino, en todo caso, la consecuencia de la aplicación de reglas y sanciones aún “ofensor”. El desviado es aquel a quien se le adjudica con éxito esta etiqueta. El comportamiento desviado es el comportamiento designado como tal”. (Becker, 1969:78)

En esta teoría no existe un consenso que defina claramente que es la violación de una norma, más aún, que debe entenderse por norma en las complejas sociedades modernas. Muchas personas violan las normas, sin recibir por ellos la etiqueta de desviados.

El “desviado” es aquel a quien se atrapa, define, aísla, designa y estigmatiza. Una de las ideas más sólidas de la teoría de la designación consiste en pensar que, al designar a ciertas personas como desviados, la fuerza del control social consigue confirmarles como tales. La teoría está mucho más interesada en el proceso mediante el cual la sociedad define a los desviados que en la naturaleza misma del acto desviado.

Según Becker, apoyado en investigaciones realizadas, los profesores esperan menos de los alumnos provenientes de clases sociales bajas, que de los alumnos de clase media o también que los alumnos limpios y bien vestidos, como a su vez a los designados hijos de “buena familia”, los que tienden a ser sobreestimados en su capacidad escolar real.

1.3 Teoría del Capital Humano.

Esta teoría enunciada en 1962 por Becker y Schultz, constituye una intersección entre el principio funcionalista de la movilidad social y una visión renovada de la afirmación de la teoría clásica de la economía que señala que los ingresos dependen de la productividad.

La teoría del Capital Humano sostiene que la gran diferencia entre los países desarrollados o subdesarrollados es la distinta tasa de inversión que unos y otros han realizado en capital humano y, por lógica extensión, que la diferente posición que los hombres ocupan en la estructura laboral se originan la distinta inversión que los Estados o los propios individuos hayan realizado en su educación y/o capacitación para el trabajo.

El sujeto realiza una inversión en si mismo, ya que espero cierto rendimiento, ciertas ganancias y en materia individual, los componentes mas importantes de este tipo de inversión son la educación formal y el aprendizaje en el trabajo, que en definitiva son los que determinan los ingresos individuales, aunque al mismo tiempo junto con reconocer su importancia, establecen que no son únicos factores que determinan su éxito laboral y social.

La inversión que realiza cada ser humano y su grupo familiar es en pro de un bienestar social y económico, posee una búsqueda de beneficios para sí mismo en el futuro, tesis que es retomada de Carabaña quien señaló:

(...)”Un hombre educado (...) El trabajo que aprende a realizar es de esperar que le restituya todo el gasto empleado en su educación con al menos los intereses ordinario de un capital igual, ganado por encima de los salarios usuales al trabajo común (...) Las diferencias entre los salarios del trabajo especializado y el trabajo común están fundados en este principio” (Carabaña, J; 1983).

Esta teoría apunta fundamentalmente a que el capital humano refiere a las destrezas y habilidades de las personas, además del conocimiento; todo esto ligado a una mayor escolaridad, lo que en definitiva provocaría una mejora en la productividad del trabajo.

Es por lo anterior que muchos proponen la extensión de la educación, argumentando que se puede lograr una mayor productividad en el ámbito económico, a través de la formación de la población, dicha inversión sería más rentable.

Entonces, la teoría del Capital Humano exige para el éxito individual mayor escolaridad, de modo que las políticas tendientes a mejorar la calidad de vida de los grupos

rezagados deben incluir la mejora de la cobertura y de la calidad de la educación en esos sectores, ya que en todos los países los grupos de mayor poder adquisitivo son quienes ostentan una mayor escolarización en nuestro país.

Existe un problema de focalización de las políticas educativas, ya que el capital cultural adquirido por los Chilenos, lejos de aminorar las diferencias ha sido un factor que ha contribuido a aumentarlas, o lo que es lo mismo, el medio para superar las diferencias sociales y logra mayor productividad en el trabajo, es decir la educación, no está siendo adquirida por las personas que la requieren para superar sus condiciones de vida, ya que la educación produce una mayor productividad en el ámbito económico, y por lo tanto, mayores beneficios monetarios en esta línea, según esta teoría.

La inversión que realiza cada ser humano y su grupo familiar es en pro de un bienestar social y económico para su futuro. Es de esta manera que el Capital Humano incorpora la educación formal e informal, salud y habilidad personales e interpersonales.

Dentro de la categorización de capitales el Capital Humano está considerado especialmente en economía ya que se refiere a que el nivel de productividad de cada ser humano, por esto la inversión en este capital se refiere a la acumulación de las variables antes mencionadas. Por lo anterior se podría definir que todo ser humano posee este capital en mayor o menor medida.

1.4 Teoría de la Resistencia

Las teorías examinadas hasta aquí se construyen desde una mirada que enfatiza en las macro relaciones entre escuela y sociedad, articuladas como relaciones de poder, de socialización y de reproducción social, relaciones que a su vez se expresaran en el campo real donde se conjugan esas teorías: el aula escolar.

En este sentido, algunos sociólogos de la educación han desarrollado diversas teorías con respecto a los límites de las conductas prohibidas de los alumnos al interior de

la sala de clases, como la “teoría de la resistencia”, basada en estudios etnográficos encuadrados en la perspectiva del interaccionismo simbólico, mirada con la que han analizado las formas que adoptan las contradicciones y los conflictos de clase como forma particular de conflictos culturales en el interior de la escuela, y entre la escuela y el medio familiar.

Paulina Fernández y Marcos Barreto (1988) en “Violencia escolar en la perspectiva de la convivencia”, hablan de dos topologías de cultura en la adolescencia que se encuentran en constante conflicto: cultura juvenil y cultura escolar.

Cultura Juvenil: se manifiesta en la escuela, en la posibilidad que los jóvenes tengan para poder expresar sus expectativas, sus necesidades, sus frustraciones y requerimientos; así como en la posibilidad real de ejercer sus derechos.

Cultura Escolar: por su parte, se expresa en una a ratos anquilosada concepción del “deber ser” de la unidad educativa, centrada en el éxito académico, las precisiones evaluativos y la disciplina. Para su reproducción, se requiere mantener el control y el orden interno.

El conflicto que provoca la cultura juvenil en el orden establecido, es debido a la constante búsqueda de espacios, que les permita como jóvenes definir su rol al interior de la escuela, sintiéndose parte importante de ella, demandando mayor participación, valorización de sus saberes y sobre todo respeto como joven. Realidad que no se cumple por la tendencia que tiene el sistema educativo a homogenizar e ignorar al joven en el interior del sistema, dándole el nombre de “alumno”.

F. Enguita (1988) explica estas dos posturas y hace una distinción entre dos grupos de alumnos: los “pro-escuelas y los anti-escuela”.

Los pro-escuela: se caracterizan por una cultura netamente académica, tienen como valor central el trabajo escolar duro, el logro académico asistencia regular y no fumar.

Los anti-escuela: masivamente de procedencia obrera, con una cultura antiacadémica o anti-escolar, opta por divertirse dentro y fuera del aula, esquivar el trabajo académico, copiar en clases, tender a pequeña delincuencia, y deseo de incorporación inmediata al trabajo, a sabiendas de que, dada su carencia de credenciales escolares, sería a empleos generalmente no calificados y duros, como una afirmación de masculinidad, identificándose trabajo manual con independencia, dureza, virilidad, rechazo de la escuela y al trabajo intelectual y a los que visualizan como sometimiento a control.

La existencia de estos dos grupos se debe a una doble dinámica interna y externa. Por un lado, los jóvenes que obtienen éxito en la escuela se adhieren a ella por que les proporciona un alto status, al tiempo que los que no logran buenos resultados en su trabajo escolar, tienden a comportarse mal para dissociarse de un sistema que les otorga un bajo status.

Por otro lado, esta reacción negativa hacia la escuela toma la forma de reversión hacia los valores de clase obrera que son adoptados a la nueva situación y opuestos a los valores escolares, lo que se expresa en la idealización del trabajo manual, rechazo de lo intelectual, búsqueda de la independencia fuera del trabajo e indiferencia ante el contenido de éste como mero mecanismo de obtención del salario, exacerbación de la rudeza y la masculinidad.

Fernández Enguita (Ibíd.) señala que se puede estar a favor de la escuela en la forma de una identificación total o por razones puramente instrumentales, y se puede estar en contra resistiendo a su funcionamiento de forma activa o pasiva, colectiva o individualmente, situación que lo lleva a elaborar una clasificación cuatripartita que amplía el campo analítico de las posturas pro escuela, en las que distingue las por adhesión y las por acomodación, y las anti escuela por disociación y por resistencia.

Actitud Pro- escuela por adhesión: el alumno se identifica tanto con la institución estudiantil como con la cultura en que vive, podemos considerarlos los “buenos alumnos”, generalmente son alumnos de clase media o alta con buenos resultados escolares.

Pro-escuela por Acomodación: actitud de quienes se identifican sólo con la institución escolar como canal de movilidad social, pero no con su cultura; aquí encontramos niños introvertidos, de pocos amigos, los típicos mateos, ven la escuela como medio de escapar de su condición.

Anti-escuela por disociación: Son aquellos alumnos que no aceptan las exigencias y normas de la escuela a pesar que se identifican con ella.

Generalmente corresponde a estudiantes de clase media o alta que rechazan todo lo que venga de la escuela. Es una estrategia más bien individual antes que colectiva.

Anti- escuela por Resistencia: es cuando existe la negativa colectiva a aceptar la exigencia y promesas de la escuela y la contraposición de éstas de valores alternativos. La constituye generalmente alumnos de clase obrera que oponen sus valores a los de la escuela.

Su oposición se muestra a través de la conducta al interior de la sala de clases, su vocabulario grosero, su postura desafiante, la constante conspiración que genera con sus pares, siempre agrupado intentando mostrar a través de la violencia su poder.

La postura que se hace interesante profundizar son los alumnos Anti-escuela, pues definen claramente la conducta de los niños investigados. Su oposición es por disociación y resistencia, ambos sostienen una estrategia colectiva a través del grupo para del grupo para problematizar la entrega normal de conocimiento por parte del profesor, contradicen al funcionamiento de la escuela desoyendo sus exigencias y rechazando sus promesas.

Al respecto, Becker en “Rechazo escolar, Alternativa o trampa social”, (1969), afirma que el profesor ha de hacer frente a tres tipos de problemas:

El de “**Enseñar algo a los niños**”, y observar aquellos cambios en su conducta que justifique el mérito de su intervención. La dificultad estriba en qué hacer con los niños

“lentos” que no encuentran motivación alguna en la escuela, inmersos en un medio familiar que no les estima.

Mantener el orden en el aula y controlar las actividades de los alumnos: el problema es que los alumnos, aún los del grupo más débil son “violentos e incontrolables”, hasta el punto de que el profesor dedica todo su tiempo a mantener la disciplina.

Soportar la conducta “inmoral e indignante” de los alumnos: los niños de las clases populares son, en palabras de los profesores, “sucios, deshonesto, delincuentes, sexualmente precoces, sin ambición alguna y de salud precaria”.

Aquí se define una realidad no diferente a la realidad que viven los profesores actualmente en los establecimientos Municipales de nuestro país, a pesar de que no-queda recogido en este análisis, que esos niños “sucios y deshonestos” provienen de un medio popular, que rechaza la ideología de la escuela, señalando que los padres de esos alumnos no les comunican el deseo de hacer bien su trabajo, que rara vez coopera con el profesor y que, cuando lo hacen, resuelven el asunto con una buena golpiza.

“La contracultura que los alumnos representan para la escuela no es una respuesta a su fracaso escolar, hay que considerarlo de otro modo: su contracultura es más activa y corresponde al desarrollo de la cultura obrera en el seno de la escuela, engendrada por el autoritarismo de los profesores que desean inculcar a todos, otros valores. Algunos alumnos rechazan la ideología escolar del éxito, el respeto de las normas y, de la forma general, el entrenamiento social que autorizaría a los más dóciles a acceder a profesiones más prestigiosas y menos pesadas”. (Willis, 1978)

La teoría de la resistencia devuelve al alumno y su familia un lugar como actores sociales, aunque, esa conducta termina volviéndose en contra de ellos, ya que la resistencia los prepara para el trabajo manual y, en consecuencia, para la permanencia en la clase obrera.

CAPITULO II

AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA

1. TEORIAS DE LA AGRESIVIDAD.

La agresividad, según Mischel (1988), es un estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. La agresión es cualquier forma de conducta que pretende herir física y o psicológicamente a alguien. La agresividad es un factor del comportamiento normal puesto en acción ante determinados estados para responder a necesidades vitales, que protegen la supervivencia de la persona y de la especie, sin que sea necesaria la destrucción del adversario.

KAPLAN Y SADOLK, citado por Molina E. (2002) hicieron una descripción de la agresividad patológica.

- Autodestructiva
- Consecuencia de un problema emocional no resuelto
- No realista
- No resuelve problemas

Objetivos de la Agresión

- Causar daño a la víctima
- Coerción (influir en la conducta de otras personas)
- Poder y dominio (demostrar el poder que tienes en la familia)
- Reputación e imagen (el líder a veces se muestra agresivo dentro del grupo)

Clasificaciones de la Agresión según Valzelli, citado por Molina E (2002)

- En función de los objetivos: instrumentales y no instrumentales (si tiene un objetivo o no)
- En función del grado de control: conscientemente controlada o impulsiva.
- En función de su naturaleza física: Acciones físicas o afirmaciones verbales.
- En función del desplazamiento: Directa o indirecta (no se agrede al causante de la agresión sino que se desplaza contra un objeto)

2. TEORÍA ETOLOGICA.

Estudia el comportamiento de los animales en su medio ambiente natural, mediante la observación de: Territorio, preservación y mantenimiento del territorio. Jerarquía (el macho marca con gestos agresivos quien es el que manda en el grupo, también organiza la vida de ese grupo de animales, dando prioridades) Selección, selecciona los diferentes miembros de la especie. Los más fuertes y los más preparados son los que sobreviven.

Existe un control de la agresividad que es diferente a la del hombre. Los machos se pelean pero raramente llegan a matarse, el macho que pierde se muestra como perdedor, en lo que se llama el ritual de apaciguamiento, en el caso de los lobos, el macho perdedor se tiende en el suelo y le muestra al otro el cuello, dejando su yugular al descubierto y dejando su vida a merced del macho dominante.

El hombre dentro de la escala evolutiva ha superado su propia escala genética y ya casi no respondemos a los estímulos agresivos. Aunque si existen entre nosotros las conductas de apaciguamiento, tanto en los animales como en los seres humanos se da más muestra de agresividad en los machos.

3. EXPRESIÓN DE LA AGRESIÓN por Averill, (1979), citado por Molina E. (2002).

3.1 Agresión directa e indirecta:

- Agresión o castigo verbal *simbólico* dirigido hacia el ofensor (simbólico: "lo que me gustaría hacerte es...")
- Negación o retiro de algún beneficio del cual el ofensor goza
- Agresión o castigo físico contra el ofensor
- Agresión, daño o lesión de algo o alguien importante para el ofensor

3.2 Agresión desplazada:

- Decirle algo a una tercera persona con el fin de vengarse o castigar al ofensor
- Agresión física, verbal u otro tipo a una persona que no está relacionada con la incitación.
- Atacar a un objeto (no humano o animal) no vinculado con la incitación

3.3 Respuestas no agresivas:

- Discutir el incidente con el ofensor, sin exhibir hostilidad
- Hablar del tema con terceras personas neutras, no implicadas, sin intención de dañar al instigador o hacer que quede mal
- Ocuparse de actividades calmantes (pasear, gimnasia...)
- Distraerse en acciones opuestas a la expresión de la ira (portarse mucho más amigable con el instigador)

Es necesario reconocer que tenemos una tendencia innata hacia la violencia pero que ésta también es influenciada por el medio ambiente potenciándose más.

4. FACTORES DE RIESGO. (BERKOWITZ 1996), citado por Molina E. (2002)

- Personalidades agresivas y emocionalmente reactivas con poca tolerancia
Condiciones sociales estresantes (barrios pobres, marginados, desarraigo, opresión, minorías étnicas, etc...)

- Controles sociales debilitadas: ante la falta de relación con los vecinos o de la sociedad, que no te conocen comporta una mayor expresión de la agresividad (es muy difícil controlar a todo el mundo, mucha gente y poca policía etc.)

- Subculturas específicas (legionarios, skins heads, etc)

- Guerras: en algunos estudios se ha visto que el número de homicidios aumentan después de las guerras. Ejemplo contradictorio en EEUU, no aumentan tras la segunda guerra mundial y aumentó tras la del Vietnam.

- Disponibilidad total de las armas de fuego.

Vygotski, citado por Moll L. (2001) rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotski (1976) no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotski, citado por Moll L. (2001) señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para el autor, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción – plano interpsicológico – se llega a la internalización – plano intrapsicológico.

A ese complejo proceso de pasar de lo interpersonal a lo intrapersonal se lo denomina internalización. Vygotsky citado por Moll L. (2001) formula la "ley genética general del desarrollo cultural": Cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos diferentes. En primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas y como una categoría interpsicológica, para luego aparecer en el niño (sujeto de aprendizaje) como una categoría intrapsicológica.

Al igual que otros autores como Piaget (1950), Vygotski (1976) concebía a la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno. El autor afirma que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas.

Mientras que para el conductismo mediacional, los estímulos (E) y respuestas mediadoras son, según el principio de correspondencia, meras copias no observables de los estímulos y respuestas externas, los mediadores Vygotskianos no son réplicas de las asociaciones E-R externas, ni un eslabón más de las cadenas asociativas. Los mediadores son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla. Su función no es adaptarse pasivamente a las condiciones del medio, sino modificarlas activamente.

El concepto Vygtskiano de mediador está más próximo al concepto Piagetiano de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación que al conductismo mediacional. Al igual que Piaget (op.cit) se trata de una adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno. El desarrollo de la estructura cognoscitiva en el organismo es concebido como un producto de dos modalidades de interacción entre el organismo y su medio ambiente: la exposición directa a fuentes de estímulo y de aprendizaje mediado.

La experiencia de Aprendizaje Mediado es la manera en la que los estímulos remitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador. Este agente mediador guiado por sus intenciones, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el mundo de los estímulos. Los 3 componentes de la interacción mediada son: el organismo receptor, el estímulo y el mediador. El efecto de la experiencia de aprendizaje mediado es la creación en los receptores de una disposición, de una propensión actitudinal para beneficiarse de la exposición directa a los estímulos. Esto se puede traducir en mediar para enseñar a aprender.

Una interacción que lleve al aprendizaje mediado, necesariamente incluye una intención por parte del mediador (docente) de trascender las necesidades inmediatas o las preocupaciones del receptor al ir más allá del aquí y ahora en el tiempo y en el espacio.

5. VIOLENCIA.

Muchos autores, teóricos pertenecientes a distintas ramas del conocimiento han intentado responder a la pregunta ¿qué es violencia? Tratando de explicar con ello situaciones en que las relaciones interpersonales se desarrollan en forma no racional, no humana, por cuanto quien las ejerce aparecen generalmente como “enfermos” frente a un sistema de gente “normal”, prueba de ello es que la mayoría de los programas que abordan la violencia en Chile, lo hacen desde un enfoque terapéutico que contempla la atención de especialistas, (psicólogos, psiquiatras) tanto al agresor como al agredido.

5.1 Definición del concepto de violencia.

Ana María Arón y Neva Milicic (1999), plantean que la violencia siempre apunta a un ejercicio de poder, que implica el empleo de fuerza, y por lo tanto se da en situaciones de desigualdad y desequilibrio de poder, sin embargo distingue que la motivación en este tipo de conductas no es el daño que puede hacer al otro, sino más bien someterlo, es decir, obligarlo a hacer lo que no haría por su propia voluntad. No obstante que no exista la

intención de dañar, no significa que el daño no ocurre, ya que según citan las autoras a Barudy, el abuso de poder infiere daño físico o emocional a la víctima del abuso.

En este sentido Arón y Milicic (Ibid) van mas allá y afirman que la violencia se da en una relación social de exceso en que los límites son transgredidos, lo que configura una relación de tipo abusivo, es decir, en una relación en que los límites se encuentran bien definidos y en que no existe la intención por parte de los actores de sobrepasarlos no es posible encontrar violencia. Esto podría descalificar a quienes creen que la violencia se encuentra formando parte de la composición básica del ser humano, siendo por tanto imposible superarla.

“ Violencia son aquellas situaciones en las que alguien se mueve en relación al otro en el extremo de la exigencia de obediencia y sometimiento, cualquiera que sea la forma en que esto ocurre en términos de suavidad o brusquedad y el espacio relacional que tenga lugar”, afirmando que es “la negación del otro que lleva a su destrucción en el esfuerzo de obtener su obediencia o sometimiento, lo que caracteriza a las situaciones en que nos quejamos de violencia en las relaciones humanas”.(Maturana1994:38)

Maturana (Ibid) aclara, sin embargo que no todas las relaciones en que exista desequilibrio de poder pueden considerarse violentas, porque no es precisamente esta característica las que les da su identidad, son mas bien, la emoción bajo la cual se vive la relación. En este sentido, cuando los niños juegan a empujarse, pegarse, patearse durante los recreos, no necesariamente están infringiendo violencia uno sobre otro, como cualquier observador externo pudiera advertirlo, sino más bien, se están relacionando con el medio de una manera cotidiana para ellos, no bajo violencia, sino como un juego.

5.2 Presencia de violencia en la sociedad actual.

Basta con tomar un libro de historia para darse cuenta que desde el nacimiento y durante su evolución, la sociedad actual se encuentra marcada por hechos violentos, como una forma de que ciertos grupos sociales pudieran imponerse por sobre otros.

Así no importa cuán justificable sea su motivación, surgen las revoluciones, guerras y conquistas que hoy sirven para explicar y enseñar no solo la Historia Universal, sino también la de Chile, ya que mediante hechos que objetivamente son considerados violentos. Las “Grandes Civilizaciones” se impusieron sobre otros para conquistarlos y conformar así un Imperio. De la misma forma, los Europeos colonizadores de América lograron asentarse en las nuevas tierras, con sus costumbres y tradiciones por sobre la de los pueblos aborígenes.

La historia transcurre de la misma forma hasta hoy, con muchos episodios que se nutren de la violencia como mecanismo de acción para dañar la integridad y la dignidad de los seres humanos y así reducirlos. Buscar un punto de partida sería tarea imposible y estéril, así como nombrar todos y cada uno de los episodios en los que se ha enfrascado la humanidad con tal de que unos triunfen sobre otros. Todos llevan en su memoria la Primera Guerra Mundial, marco en el cual ocurrieron hechos como Hiroshima o el Holocausto Nazi; la guerra de Vietnam o la intervención de Irak en la actualidad, solo por nombrar algunos de los hechos más recordados de esta era.

5.3 Causas de la violencia en la sociedad.

Explicación biológica de la violencia

Según Fernando Coddou (1995), la violencia y la agresividad tienen a señalarse como una característica básica del ser humano, razón por la cual es inherente a éste, siendo precisamente esta composición tan elemental, la que vendría a justificar la presencia de la violencia en las relaciones que establecen las personas casi como un acto instintivo o como respuesta frente a ciertas situaciones que sirven como efecto gatillante.

Desde este punto de vista, el origen de la violencia es desconocido, pues no es posible aislar el gen que la provoca, siendo una característica intrínseca del humano, tan básica como la capacidad de razonar; por lo tanto, sin conocer su génesis nada puede hacerse para aminorarla, pues cualquier intento sería estéril. Solo queda, entonces esperar a que junto a la evolución cultural y racional de la civilización, sea posible manejar esa impulsividad o instinto que lleva a solucionar los conflictos de maneras no pacíficas.

Sin embargo, en una sociedad como la actual, en que los avances tecnológicos y médicos hacen creer que la civilización ha alcanzado un nivel óptimo de desarrollo, queda demostrado la inconsistencia de esta tesis, por cuanto la tendencia autodestructiva de los seres humanos parece ir en un peligroso crecimiento, ya que si bien por un lado, la especie humana parece haber llegado a un punto en que ya nada es desconocido y en que todo puede alcanzarse a fabricarse gracias a la tecnología que día a día se hace más moderna y eficaz, por otro es posible ver como la profundización de conocimientos teóricos adquiridos se usa por ejemplo, en construir mejores armas, más sofisticadas y con mayor poder destructivo; que más tarde son probadas en alguna de las frecuentes guerras que hoy pueden apreciar en vivo y en directo los televidentes; o en elaborar drogas o sustancias nocivas para el ser humano.

Es decir la tesis expuesta por Fernando Couddau (Op.Cit), nos dice que a mayor desarrollo cultural e intelectual de las personas menor cantidad de violencia presente en las interrelaciones personales, sin embargo en virtud de todos los acontecimientos que la historia nos ha mostrado y los que nos ha tocado presenciar es posible afirmar que junto con el aumento del conocimiento, el desarrollo de la tecnología y los avances científicos, la

violencia no solo ha disminuido, sino que ha desarrollado y crecido en forma paralela, nutriéndose muchas veces de estos.

Los medios de comunicación como causa de la violencia.

Sin duda, hoy los medios de comunicación, la publicidad y el cine, entre otros, entregan mensajes violentos que son percibidos especialmente por los niños y, a pesar, de que parece haber acuerdo respecto de lo negativo que resulta la violencia para nuestra cultura, la forma y cantidad en que se la exhibe hacen creer que es un valor aceptado y reconocido culturalmente, de esto da cuenta Hernán Montenegro cuando afirma que los dueños de los medios de comunicación adoptan la “clásica postura defensiva de que ellos no hacen mas que reflejar los valores de la sociedad y que son una ventana al mundo” (Montenegro:1997:11), siendo no solo esto cierto, sino que además, distorsionan y sobre representan la violencia respecto de la vida real.

Muchas conductas, presentadas incluso, en los programas que se suponen para público infantil son imitadas por los más pequeños, sin que comprendan la agresividad de esta. Los niños tienden a imitar a sus súper héroes, a los villanos y a todo personaje que llame su atención. Si estos tienen un comportamiento violento, se genera ese patrón de comportamiento en una gran cantidad de televidentes, a esto se le llama Aprendizaje observacional, es decir, que se aprende un modelo luego de haberlo sido observado.

En este sentido, el Aprendizaje observacional, según Montenegro: (Ibid) propone la distinción entre adquisición de una conducta y su ejecución, es decir, el niño puede observar un modelo y no evidenciar influencia de este inmediatamente. En este caso, ese patrón de conducta es almacenado en la mente de la persona, para ser ejecutado con posterioridad, en un tiempo indeterminado, cuando las condiciones favorables gatillan la imitación de la acción.

Esta hipótesis resulta de gran importancia para esta investigación, ya que al afirmar que el niño aprende por imitación de modelos y es capaz de almacenar patrones de conducta en su mente para ejecutarlos luego se puede estimular en sentido contrario al descrito anteriormente, es decir, potenciar la no-violencia, y enseñarle formas alternativas de resolución de conflictos, para de esta forma disminuir las expresiones de violencia en la sociedad futura.

Causas objetivas de la violencia.

La frase “causas objetivas de la violencia” es un concepto que ha venido trabajándose en la región latinoamericana, principalmente en Colombia, para explicar el origen de la violencia social que caracteriza a ese país y justificar la existencia de la guerrilla, siendo por lo tanto, eje central de muchas de las políticas gubernamentales que históricamente han intentado alcanzar la paz.

Este término relaciona el nivel de violencia con la situación socioeconómica del país, es decir; le atribuye a la violencia un “Origen estructural, manifestado en la pobreza, en las desigualdades económicas, en las faltas de oportunidades sociales y económicas ofrecidas por el sistema.

De acuerdo al artículo “La violencia y sus causas objetivas”, de Eduardo Posada Carbó, (2000) asesor permanente de la Fundación Ideas para la Paz en Colombia, la guerrilla explica su existencia bajo esta concepción que esta aceptada por la mayor parte de la sociedad, es decir, por políticos de todos los partidos, miembros de las distintas iglesias, académicos y empresarios, que creen que para terminar con la violencia se debe atacar la desigual distribución del ingreso y la pobreza.

Sin embargo, surgen voces que consideran errada esta teoría y ven más bien, las causas de la violencia en el aumento del narcotráfico, el colapso del sistema judicial Colombiano, la impunidad frente al crimen y las consecuencias de los delitos. Siguiendo el artículo de Posada Carbó, estas teorías revisionistas del origen de la violencia, afirman que es inútil combatir la pobreza para disminuir la violencia, por cuanto no existe relación entre ellas, ya que ningún aspecto estructural es capaz de responder por si solo a los niveles extraordinarios de violencia que se vive en Colombia.

Presencia de la violencia escolar en el sistema escolar chileno.

En la sociedad actual, los seres humanos poseen tres grandes agencias socializadoras, estas son: la familia, la escuela y el grupo de pares.

La familia, núcleo social básico, se presenta como un entorno protegido, que intervienen solo los miembros de esta, teniendo por lo tanto la responsabilidad absoluta de acoger y formar al nuevo ser, generalmente, los encargados son el padre, la madre o ambos. Este agente socializador le entrega al niño las primeras pautas para relacionarse socialmente. Aquí, el niño aprende conductas imitando a quienes le rodean, identifica sus propias habilidades aprende a tener confianza o desconfianza en si mismo, a mantener o enfrentar situaciones entre otras cosas.

La escuela se presenta como el segundo y gran agente socializador. El niño ingresa a un ambiente nuevo para el, en que ya no comparte solo con sus familiares mas directos sino que con otras personas que le son desconocidas, sean estos profesores, compañeros, directivos, co docentes, todos ellos influyen en su formación.

La importancia de la escuela radica en que es ella quien entrega la educación formal que le permite al ser humano adulto desarrollar un rol laboral o profesional, es decir, es

aquí donde se le prepara con conocimientos teóricos prácticos para desenvolverse en la sociedad.

Tradicionalmente, hasta antes de la reforma educacional, la educación era un proceso privativo de los docentes, en que la familia no podía intervenir por no poseer los conocimientos adecuados, dado el analfabetismo o la escasa escolaridad que presentaban sus miembros, especialmente en zonas geográficas apartadas, de difícil acceso o rurales en que no existían centros que impartieran educación completa. Desde este punto de vista, el profesor era un “sabio”, al que se le debía respeto porque conocía todo cuanto existía acerca de un tema y, por lo tanto, poseía el poder absoluto en la sala de clases; el alumno debía limitarse a escuchar con atención las enseñanzas de su profesor y escribir en su cuaderno las lecciones que le permitirían aprender de memoria lo que el docente le transmitía.

La familia, dejaba al maestro hacer, sin intervenir en el proceso de educación de sus hijos porque la mayoría de las veces los conocimientos teóricos que poseían los padres eran sino escasos, inexistentes y en este punto de vista radicaba el enorme respeto por el profesor, quien conocía además, de las teorías, la “forma exacta” para que los niños aprendieran.

En este contexto histórico es posible encontrarse con las primeras manifestaciones de violencia presentes en el clima social escolar (Aron:1999:30), conocida como Violencia Tradicional que era ejercida en un sentido, es decir, desde el profesor al alumno y por lo general, era expresada con golpes en las manos, con reglas o punteros, con castigos ridiculizantes o humillantes para los alumnos, tirones de patillas a los niños, golpes contra el pizarrón cuando no contestaban correctamente los ejercicios en este, caracterizarlo como burro, cuando tenía dificultades de aprendizaje, entre otros.

Este tipo de violencia se encontraba legitimado socialmente, al igual que la metodología de enseñanza aprendizaje utilizada, que esgrimía como lema, la letra con sangre entra, que significaba que castigando al niño era más fácil nutrirlo de conocimientos.

Este tipo de metodología de enseñanza-aprendizaje es el que la reforma educacional a pretendido cambiar, preparando a los docentes respecto a la didáctica utilizada en las clases y abriendo los espacios para que el alumno sea también un creador y un aporte en su propio proceso educativo.

Hoy, en la escuela a través de la enseñanza-aprendizaje, transmite valores y promueve la transformación de las pautas culturales vigentes. Las conductas, actitudes y formas de convivir no violentas, pueden ser aprendidas y por lo tanto deben ser partes integrantes de las prácticas de convivencia al interior de las escuelas.

La violencia es un tema de preocupación de los equipos docentes y de todos los que trabajan en el ámbito educativo, por cuanto la escuela se concibe como un lugar para aprender y desarrollarse, en que se enmarca en un contexto protector para el niño.

“Cuando la violencia en contra de niños ocurre en contextos que se supone protectores, como el contexto escolar, lesiona la confianza en si mismo y su autoestima” (Aron y Milicic: 1999:37)

Por otra parte, cabe recordar muchas veces blanco de agresiones o amenazas son los profesores, quienes también se ven perjudicados, porque es precisamente el colegio su lugar de trabajo y si en este existe clima social escolar negativo, aumenta la presión y el estrés; lesionándose también la confianza y pertenencia que debe existir entre el profesional y las personas que atiende.

CAPITULO III

CONVIVENCIA ESCOLAR

La Escuela y sus imperativos funcionales, si bien aparecen como relativamente universales en el marco de la teoría que dan cuenta de su situación en los países occidentales, no pueden ser entendidos de los problemas y desafíos que deben enfrentar los educandos que concurren a sus aulas, los que a su vez, son reflejo de su entorno familiar y social; educandos que en países con distribución de ingreso tan desigual como sucede en Chile, presentan marcadas diferencias que a la luz de las teorías analizadas, incidirán de manera directa en su actitud hacia la Escuela y en los logros del sistema educativo en su conjunto.

En ese sentido, una de las principales preocupaciones de los gobiernos democráticos del país ha sido la implementación de políticas tendientes a erradicar la extrema pobreza, las que se focalizan principalmente en los problemas habitacionales, de salud y de educación.

En la década de 1990 se puso en marcha en Chile una nueva reforma educacional en el cual se incorpora un profundo cambio curricular con el fin de responder a los requerimientos de la sociedad futura. La cual contiene objetivos y contenidos relacionados con la educación ciudadana y cultura cívica.

La nueva revalorización del papel de la educación como canal de movilidad social y el instrumento para la superación de la pobreza, llevó a los gobiernos a diseñar y aplicar políticas tendientes a expandir y aumentar la cobertura de los sistemas educativos, lo que sumado al interés de las personas ha permitido el acceso a los sistemas escolares de un mayor número de personas, y además de un incremento de la escolaridad promedio, de esta manera en los últimos 10 años, se ha disminuido la brecha urbano-rural tanto de la escolaridad como de alfabetismo, especialmente entre los más jóvenes.

Por otra parte, a partir de 1990, se incorpora el principio de Autonomía Curricular, en busca del mejoramiento de la calidad de la educación y de la forma en que hasta entonces

se elaboraban los planes y programas de estudio. Pero frente a las continuas situaciones de violencia escolar sufridas en los establecimientos educacionales, es que el Estado crea una nueva política denominada Política de Convivencia Escolar.

Se ha señalado la importancia que tiene para la construcción de país la manera en que las escuelas y liceos abordan el tema de la convivencia: Mejorar la convivencia social en las escuelas y liceos significa asegurar relaciones respetuosas entre los miembros de la comunidad educativa y superar las prácticas discriminatorias. Significa aprender y enseñar a los alumnos y alumnas a desenvolverse en una institucionalidad normada por reglas de colaboración, resolviendo los conflictos de manera justa y formativa.

1. POLÍTICA DE CONVIVENCIA ESCOLAR.

Esta Política cumple la función de orientar y articular las acciones que emprendan los diferentes actores, a favor de la formación de valores de convivencia, tiene un carácter estratégico puesto que promueve y estimula las acciones específicas, que se van produciendo en los distintos sectores.

Fortalecer el desarrollo y el logro de los Objetivos Fundamentales Transversales (O.F.T.) presentes en el currículum, así como la visión de convivencia democrática, participativa y solidaria que configuran la visión de país, son funciones de la política de convivencia escolar.

El aprendizaje de estos valores y la relación en que ellos se sustentan, son de trascendencia para los alumnos y alumnas en lo que experimentan día a día en la escuela, en aspectos como las prácticas de enseñanza aprendizaje; el clima reinante en la escuela y las relaciones humanas; las actividades recreativas; el sistema de disciplina escolar y el ejemplo cotidiano.

En definitiva:

"La Política de Convivencia Escolar contiene las orientaciones éticas, valóricas y operativas, que permiten disponer de un instrumento para planificar y que contribuye con la gestión educativa a definir las acciones de cada uno de los actores involucrados, concensuar las orientaciones valóricas y definir acciones de compromisos compartidos. Para que esto se lleve a cabo es necesario incluir estos propósitos en el proyecto educativo y demandar del Ministerio de Educación todos los acompañamientos que se explicitan en esta Política, garantizando eficiencia y eficacia en la protección integral de una convivencia sana y que favorezca el desarrollo de niños y niñas, tanto en la calidad de sus relaciones como en la calidad de sus aprendizajes"(J Ruz: 2003:37)

Como ya se ha mencionado anteriormente estas orientaciones se hayan contenidas en el currículum explícito. Deben ser trabajadas por los equipos de gestión en los establecimientos educacionales con la colaboración de padres y apoderados, alumnos, y todos aquellos involucrados en la planificación del proyecto institucional de cada escuela, sólo de esta forma se pueden establecer normas y reglas de convivencia que a todos satisfagan en conformidad con los valores éticos, morales y sociales.

La Política de Convivencia Escolar visualiza dos mecanismos que adquieren máxima relevancia para la generación de óptimos estilos de convivencia al interior de las comunidades escolares, éstas son la normativa escolar y los procedimientos de abordaje pacífico de conflictos que más adelante trataremos.

1.1. Convivencia escolar y la reforma educacional.

La reforma educacional señala, en forma explícita en los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), las definiciones que favorecen el que los estudiantes ejerzan grados crecientes de libertad y autonomía personal; que valoren y respeten las ideas de los otros; que participen en forma solidaria en la comunidad; que se relacionen armónicamente con los demás, y que desarrollen hábitos de trabajo cooperativo. Todas estas prácticas **deben**

estar intencionadas en cada subsector de aprendizaje, de tal modo que claramente podamos saber qué se espera en cada ámbito del desarrollo social y afectivo.

La cultura escolar está configurada por elementos formales que van dando forma y calidad a la convivencia y, que inciden en el nivel de pertenencia de los miembros de la comunidad educativa.

El Marco de la Buena Enseñanza, define los estándares de buen desempeño docente, y define un dominio con criterios claros en la creación de ambientes propicios para el aprendizaje referidos al clima de confianza, respeto y equidad y a la consistencia de las normas de convivencia.

Por otro lado, la reforma educacional con el fin de promover e impulsar la calidad y equidad en la educación, señala los objetivos fundamentales transversales y contenidos mínimos obligatorios para la educación chilena.

En los O.F.T. se promueve el desarrollo de habilidades para la vida basados en valores de solidaridad, justicia, democracia, paz, el respeto a los derechos humanos, a la naturaleza, a la dignidad y al amor, relacionados con la construcción de sujeto que queremos para el Chile de hoy.

Los continuos cambios sociales y la globalización fueron el punto de partida al cambio introducido en los establecimientos educacionales cuyo objetivo en el siglo XXI es el de capacitar a los alumnos(as) para la vida del trabajo, basado en la adquisición de habilidades y competencias que le permitan enfrentar la vida con una nueva mirada La UNESCO (2000), propone cuatro pilares fundamentales para la educación del Siglo XXI:

- 1.- “El Aprender a Conocer; Dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer mi propio aporte a la sociedad. Asegura que debe haber el placer de conocer, comprender y descubrir.

2.- Aprender a Ser; es el desarrollo total y máximo posible de cada persona. Aquella educación integral del pensamiento autónomo.

3.- Aprender a Hacer; aprendemos para hacer cosas y nos preparamos para hacer una aportación a la sociedad. Las personas se forman para hacer un trabajo, aunque muchas veces no puedan hacerlo. En lugar de conseguir una calificación personal (habilidades), cada vez más es necesario adquirir competencias personales, como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse, crear sinergias, etc. Aquí importa el grado de creatividad que aportamos.

4.- Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: en el informe se asegura que este es uno de los retos más importantes del siglo XXI. Nunca en la historia de la humanidad se había llegado a tener tanto poder destructivo como actualmente. Ante tal situación debemos aprender a descubrir progresivamente al otro; debemos ver que tenemos diferencias con los otros, pero sobre todo tenemos interdependencias, dependemos los unos de los otros. Y para descubrir al otro debemos conocernos nosotros mismos: cuando sepa quién soy yo, sabré plantearme la cuestión de la empatía, entenderé que el otro piense diferente de mí y que tiene razones tan justas como las mías para discrepar”

1.2. Convivencia escolar, democracia y formación ciudadana.

Dadas las constantes transformaciones de nuestra sociedad, se demanda a la escuela poner énfasis en la convivencia escolar democrática. Entendida como una oportunidad para construir nuevas formas de relación, inspirada en valores de autonomía, respeto, diálogo y solidaridad, en una búsqueda de identidad e integración social de los alumnos y alumnas, y en la formulación de sus proyectos de vida.

Es así como la reforma educacional, ha incluido en el marco curricular la formación ciudadana, la cual se puede abordar desde cualquier subsector de aprendizaje, en forma articulada y coherente con la formación de persona que esperamos. La buena convivencia es la base del futuro ciudadano, en una cultura que se construye con proyectos comunes.

El aprendizaje de valores y habilidades sociales se da en diversos espacios destinados en las escuelas al diálogo, la búsqueda de soluciones, la asignación de responsabilidades, la creatividad y los esfuerzos en pro del bien común.

La calidad de la convivencia y la formación ciudadana, se ve influenciada por la metodología utilizada por los docentes en clases, y que contribuyen a desarrollar competencias que favorecen la dignidad de las interrelaciones.

Diversos son los espacios con que cuenta el docente para favorecer este aspecto de la convivencia, en los cuales se estimula el pensamiento crítico, se destaca la importancia de la expresión oral en un lenguaje correcto y la fundamentación de sus opiniones, el respeto por lo que el otro dice o expresa, las autoevaluaciones y otras competencias que se favorecen en los Consejos de Curso, Actos Cívicos, Centros de Alumnos, y otras instancias de participación escolar en que entran en juego la capacidad creativa y de gestión, en la formación de una verdadera cultura cívica.

No menos importante es la calidad que el clima escolar ejerce en los aprendizajes, en que el desarrollo cognitivo de los niños y niñas se ve favorecido por las prácticas de valores y la calidad de las habilidades sociales de todos los miembros de la comunidad educativa.

Los ambientes cargados de agresión, intolerancia y violencia, se ven sobrepasados de distractores emocionales que interfieren significativamente en los procesos de aprendizaje y, en el desarrollo de habilidades y destrezas.

Para el Ministerio de Educación en el campo de la convivencia, la enseñanza requiere que la retórica y la vida sean una sola cosa. Sin esa sólida coherencia, es muy difícil llegar a un buen final. No se puede ser autoritario y formar en valores democráticos; y esto que parece dicho muy fácilmente, significa una tremenda demanda para los adultos que están cerca de los niños y de los jóvenes, ejerciendo educación formal e informal.

Significa nada menos que traducir en nuestros comportamientos los valores de los que hablamos.

La transversalidad educativa de este principio, permite afirmar que sólo participando de una convivencia escolar democrática, donde los valores compartidos se enmarcan en la cotidianidad de la escuela, los actores educativos desarrollarán las competencias, para ser ciudadanos participativos en una sociedad plural y democrática, en donde deben primar la coherencia entre lo que se dice y se hace.

La valoración del aporte de cada actor educativo docentes, estudiantes, apoderados y paradocentes a la riqueza de la vida escolar, se logra con mayor facilidad en un contexto de convivencia escolar, fundada en valores democráticos como la participación, la solidaridad, la justicia, la libertad la no discriminación y la paz.

A través de la convivencia escolar se transmiten modelos, consciente o inconscientemente, a los niños, niñas y jóvenes, precisamente en las vivencias y expresiones del diario convivir.

La transversalidad de los valores es una cuestión ineludible, puesto que la escuela es el primer espacio público de aprendizajes de códigos de vida comunitaria fuera de la familia. Probablemente la escuela es el espacio en donde el tiempo se transforma en historia y las relaciones humanas allí experimentadas se transforman en modelo de convivencia social.

La noción de calidad en la convivencia debe concebir la disciplina de un ordenamiento de la vida en común, originada en los valores que identifican a la comunidad educativa y formulada en base a la participación y la integración. De esa manera, no se trata de adherir la disciplina, sino darle sentido formativo. En ello encontramos las bases de la formación ciudadana y de la calidad de convivencia.

Son los valores los que impregnan la misión y visión de la escuela; que configuran la relación entre los actores; orientan los sentidos de la normativa escolar; definen criterios

frente a procedimientos de resolución de conflictos. Del mismo modo, es la ética consensuada, compartida, conocida, que unifica y da sentido al conjunto de acciones, saberes y lenguajes a los que los docentes dan vida a diario.

1.2. Educación para la paz.

Toda definición de los fines de la educación debe implicar el incremento de valores y la realización personal y social. La realización social supone considerar necesariamente dentro de las acciones, la disminución de la agresividad y el fomento de la paz entre los seres humanos.

El hombre siempre debe buscar el mejoramiento de las relaciones entre las personas y trabajar para la paz, a fin de humanizar su entorno y vivir verdaderamente como hombre.

Del igual modo, el hombre debe tener una actitud de reconocimiento y aceptación por sí mismo, de tal manera que, al proyectarse en la convivencia social le permita establecer relaciones basadas en la tolerancia, el respeto y la aceptación del otro como individuo, con características propias que lo identifican como tal, y así generar lazos de amistad que faciliten las interacciones y consoliden la sociedad humana como fuente de crecimiento de las personas, desarrollando la capacidad del perdón que se ejerce a partir del amor y el deseo de volver a relacionarse con el otro, siendo ésta, condición necesaria para conseguir la paz, evitando así la venganza, la hostilidad, y la tensión generada por saberse ganador de un enemigo.

La paz entre los seres humanos no es un hecho natural sino el fruto de un esfuerzo sostenido y deliberado, para vivir en armonía con los demás, se necesita mucha fuerza espiritual.

De un corazón conquistado por el valor supremo de la paz brotan el deseo de escuchar y comprender, el respeto por el otro, la dulzura que es fuerza verdadera, y la confianza. Para ello es preciso dar forma a un nuevo lenguaje que contribuya a construir un mundo con un estilo positivo y más en paz, sin prejuicios ni discriminaciones pensando en el bien y la verdad con un diálogo

constructivo y respetando el pensamiento del otro. (Deloi, 1996: 47)

La incomunicación conlleva a una agresividad, hermetismo, mezquindad y falta de interés por los demás causado por el miedo, los desengaños, los problemas vividos que no dan la posibilidad de diálogo, pues sólo existe el deseo de protegerse, defenderse y justificarse ante los otros.

Para establecer una educación para la paz, se deben considerar los siguientes principios:

- ◆ Las cosas de los hombres deben ser tratadas con humanidad y no por la violencia.
- ◆ Las tensiones, los problemas contenciosos y los conflictos deben ser arreglados por negociaciones razonables y no por la fuerza.
- ◆ Las opiniones ideológicas deben confrontarse en un clima de diálogo y de libre discusión.
- ◆ Los intereses legítimos de grupos determinados deben tener también en cuenta los intereses legítimos de los otros grupos afectados y las exigencias del bien común superior.
- ◆ El recurso de las armas no debería ser considerado como el instrumento adecuado para la solución de conflictos.
- ◆ Los derechos humanos imprescriptibles deben ser salvaguardados en toda circunstancia.
- ◆ No está permitido matar para imponer una solución. (Mineduc:2004:03)

1.3. Conflictos.

Se observa siempre que entre estudiantes, entre profesores y entre otros integrantes de la comunidad educativa se enfrentan a conflictos de distinto tipo: conflicto entre pares debido generalmente a injusticias o abusos de una de las partes, conflictos por situaciones emergentes, desconocidas e incomprensibles, o situaciones que generan resistencias.

Los conflictos son parte inherente de la convivencia entre las personas. En la medida en que somos diferentes, pensamos diferente y tenemos intereses, actitudes y preferencias distintas los unos de los otros, es inevitable que surjan conflictos en la convivencia cotidiana.

En nuestra cultura existe un sistema de creencias que estigmatiza a los conflictos como negativos y a las personas que los explicitan, como "conflictivas". Esto ha generado actitudes de temor y desconfianza, que tienden a atribuir a los desacuerdos y a los conflictos, características negativas y amenazadoras de la estabilidad.

En las interacciones con otros es habitual que surjan desacuerdos, sin embargo no todos los desacuerdos constituyen un conflicto. Este surge cuando alguna de las partes, o ambas, perciben que el otro constituye un obstáculo para lograr las propias metas.

No es necesario resolver todos los desacuerdos, pero sí decidir acerca de los conflictos; es decir, aquellas situaciones en que el desacuerdo constituye una amenaza para uno o para todos.

Los conflictos bien abordados pueden constituir una oportunidad de crecimiento para las personas y de cambios para los grupos en que se presentan. No todos los conflictos son de la misma naturaleza, hay algunos que se relacionan con los recursos, otros con las ideas y valores y otros con las relaciones de poder entre dos personas o al interior de las organizaciones.

Los conflictos entre dos o más personas se dan siempre en la perspectiva de la historia de esa relación, y es importante tomarla en cuenta en el momento en que se aborda el conflicto.

Lo mismo ocurre con el contexto institucional y con la situación específica en que se trata de abordar un determinado desacuerdo. Es decir, además de los contenidos sobre los cuales existe un desacuerdo, hay muchos otros factores que pueden estar influyendo en el problema presentado y también en las posibilidades de solución. (Mineduc: 2004:04).

Conflictos en la escuela

Observamos que entre estudiantes, entre profesores y entre otros integrantes de la comunidad educativa se enfrentan conflictos de distinto tipo: conflictos entre pares debido generalmente a injusticias o abusos de una de las partes, conflictos por situaciones emergentes, desconocidas e incomprensibles, o situaciones que generan resistencias.

La resolución de conflictos es una actividad recurrente en el quehacer educativo que cobra cada día más importancia. Las formas agresivas y violentas de reaccionar inciden directamente en la atmósfera y la convivencia escolar. La agresividad de parte de las autoridades adultas respecto de las conductas inquietas de niños y niñas, las agresiones por parte de los y las estudiantes hacia profesores/as, la forma agresiva y a veces violenta en que se aplican normativas y estatutos sin considerar siquiera el contexto desde donde surgen las situaciones de falta a los reglamentos escolares, la violencia ejercida por apoderados/as en contra de profesores/as, son manifestaciones de conflictos no resueltos a los cuales se trata de arbitrar sin resultado alguno, pues el síntoma aminora por un periodo, pero reaparece ante la más mínima provocación.

Cuando estos conflictos se presentan, usamos, aplicamos o buscamos distintas soluciones. Como el conflicto en realidad se presenta nuevamente, se presenta siempre y de distintas maneras, nuestras comunidades educativas buscan alternativas. Se proponen distintos programas, técnicas novedosas, innovaciones que responden a la forma en que la comunidad va entendiendo estos fenómenos.

Desde el punto de vista sistémico se explica que generalmente estas formas de solucionar los conflictos representan "mas de lo mismo". Son técnicas novedosas pero se mantienen dentro de un mismo enfoque educativo positivista, en que el profesor o profesora usa técnicas de vaciamiento, es decir, donde el estudiante es inactivo, tiene una conducta receptiva, y en lo cognitivo, su pensamiento no llega a ser crítico.

Formas de abordar un conflicto:

Las principales formas de abordar un conflicto según Mineduc (2004), son:

- ◆ Evitación: Todos los comportamientos y actitudes tendientes a no enfrentar el conflicto: Minimizarlo, desconocerlo, negarlo, cambiar de tema, eludirlo.
- ◆ Confrontación: La intención es dejar en claro y reafirmar la propia posición.
- ◆ Negociación de desacuerdos: Las personas implicadas en el conflicto dialogan cara a cara para llegar a un acuerdo. Cada uno expone su propio punto de vista, escucha el de la otra parte y está dispuesto a ceder en algunos puntos para lograr el acuerdo.
- ◆ Intervención de un tercero: Inclusión de una persona no directamente relacionada con el conflicto, con el fin de abordarlo. Puede adquirir diversas formas tales como la mediación, arbitraje y triangularización.
- ◆ Mediación: Ocurre cuando dos partes en conflicto, no logran resolverlo y de mutuo acuerdo recurren a una tercera persona, que los ayude a encontrar una solución. El mediador o mediadora, un par o una persona de un nivel jerárquico superior, asume un rol de facilitador de la comunicación entre las partes, sin tomar decisiones y sin intervenir en el proceso con sus propios juicios y opiniones.
- ◆ Arbitraje: Ocurre cuando las partes en conflicto, le piden a una tercera persona, de la confianza de ambos, que tome la decisión acerca de cómo resolver el conflicto. En este sentido el tercero actúa como un juez y ambas partes se comprometen a aceptar su decisión.
- ◆ Triangularización: Ocurre cuando una o ambas partes involucran a un tercero, para aliviar la tensión que genera el conflicto, pero sin la intención de resolverlo. El tercero puede ser un par o una persona de un nivel jerárquico inferior.

Ninguna de las modalidades descritas en los párrafos anteriores, constituye una forma positiva o negativa de abordaje de conflictos en sí misma. El que sean adecuadas o

inadecuadas, va a depender del contexto, de la situación y del tipo de relación que exista entre las personas involucradas.

Finalmente, es importante reiterar que no todos los desacuerdos son negociables y no todos los conflictos, solucionables. Parte de la madurez de los grupos es aprender a vivir con diferencias y discrepancias.

Cabe destacar que aprender y hacer ejercicio cotidiano de habilidades socios afectivos, que contribuyen al manejo de alternativas pacíficas de resolución de conflictos, son contenidos, habilidades y actitudes que están integrados al currículo escolar.

1.5 Relaciones de poder.

Aparentemente se estaría generando otra forma de estructuración y funcionamiento del poder, hallamos efectos de poder en todos los lugares, en todos los intersticios del tejido social sencillamente porque el poder es coextensivo con el cuerpo social, porque el poder nace, brota, existe en cualquier fragmento del tejido social siéndole consustancial Incluso Ibáñez afirma que el poder se confunde con lo social simplemente porque lo es, y porque siempre es relación. Si cambia la relación tradicional, sin duda se puede favorecer otra forma de expresión del poder. Por ejemplo puede darse una inesperada valoración de igualdad entre hombres y mujeres, entre adultos y niños, o entre estudiantes.

Pero los cambios son generalmente resistidos. Especialmente quienes han tenido más de una relación de privilegio se resisten a intentar nuevas formas de interrelación entre las personas. Pero también quienes no han gozado de esta relación de privilegio, pues las nuevas condiciones desafiarán a ser y relacionarse de otra manera. Estos cambios, estas nuevas situaciones que están surgiendo, sin duda han generado y generarán conflictos.

Algunos docentes piensan que la reforma educacional es inútil, otros afirman que el nuevo rol de profesores y profesoras desvaloriza su formación profesional, algunos otros plantean que dar tanta libertad a los alumnos y alumnas va a redundar en escuelas indisciplinadas y libertinas, en donde no habrá más respeto por la función docente.

Sin embargo, hoy se sabe que no se requieren métodos coercitivos ni violentos o represivos para mantener el poder. La disciplina es un método de dominación que no pasa necesariamente por la violencia ni por la ideología, es una acción directa, materialmente aplicada al cuerpo que permanece pues dentro del orden físico, pero que se basa en la organización, el cálculo, el saber, la educación más que en la coerción.

Quizás a esto temen los docentes tradicionales. Los cambios inciden en la convivencia, en la forma de disciplina, especialmente si estas transformaciones están conducidos, desarrollados y logrados por estudiantes sin mayor injerencia de los adultos. Eso quizás sería un intento de poner en jaque al viejo sistema.

Entonces podemos suponer que estos cambios podrían ser una fuente de conflictos de variado tipo. Para enfrentar esos conflictos existen técnicas de mediación que permiten abordar algunos de ellos y lograr una solución. Ninguna técnica podrá evitar los conflictos. Los conflictos no podrán evitarse pues forman parte de la dialéctica de las interrelaciones humanas, y son expresión de la constitución psíquica del ser humano.

1.6 Convivencia escolar y Mediación.

El Aprendizaje debe enseñar, conocimiento contextualizado, aprender a aprender, adquisición de competencias en vez de acumulación de datos, preparar para la vida antes que para la universidad, capacitar para una vida de trabajo, en lugar de capacitar para un empleo son algunas de las ideas fuerza que están detrás de la vasta y profunda reforma educacional que Chile lleva adelante. No es fácil establecer con claridad la temática que induce a reconocer como tal la dinámica que facilita la convivencia escolar, la que se entiende como:

“La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de alumnos(as). Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos

que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción”(Mineduc:2004:07)

Entendida así la convivencia escolar, ésta debe contribuir a la formación de un sujeto de derechos y deberes, en el marco de futuro ciudadano que requiere el país.

“Demasiado a menudo la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y especialidad?”(Deloi: 1996:47)

Por ello es fundamental instalar en las relaciones de la educación, el conocimiento del otro, el trabajo en equipo y junto a esto la participación y colaboración que surjan de proyectos en común. La convivencia escolar se ve afectada por múltiples factores y, aún cuando las autoridades del País y el Ministerio de educación, han impulsado varios programas de mejoramiento de la calidad de la educación, el sistema no ha sido capaz de sobrellevar los problemas que, a diario deben enfrentar los establecimientos educativos y las aulas escolares.

Pareciera ser, que no han sido suficientes los esfuerzos, o no ha existido el compromiso real, para instalar y proseguir en el tiempo con los cambios que se establecieron al iniciar la reforma en educación, se observa una suerte de desánimo de parte del profesorado ante tanta "exigencia del sistema" y poca recompensa al trabajo realizado en términos económicos.

El magisterio está envejeciendo y no se dan las oportunidades para que éste sea renovado. Esta situación de los docentes, más los constantes procesos de cambio que viven los alumnos(as), relacionados con su propio desarrollo y las influencias del medio, que tan fuertemente se ejerce hoy en los niños(as), originan situaciones al interior de los

establecimientos que, poco o nada tienen que ver con el tema de la convivencia escolar, dando paso a la violencia que no siempre es física sino también verbal.

De aquí la importancia de instalar en los sistemas educativos las estrategias, metodologías y relaciones que permitan manejar situaciones de violencia, basados en el conocimiento de las culturas y el contexto en el que éstas se dan. Para llegar a resolver conflictos y situaciones de autoritarismo que aún persisten en el sistema, como una secuela de una estructura social piramidal que existió en nuestro país.

Por ello el desafío más importante en educación para este nuevo siglo, es enfrentar situaciones de violencia creando los espacios para una convivencia democrática y participativa, estrechamente ligada al ámbito de la comunicación y el diálogo, en los que se promueva el desarrollo humano, en un escenario de paz y respeto por los valores y los derechos humanos.

En una búsqueda por encontrar la solución a estos problemas, emanados de la convivencia, nace la mediación como un elemento facilitador de la transformación de situaciones violentas o conflictivas, para llegar a acuerdos o puntos de convergencia que se proyecten en estilos de convivencia democráticos. Se entiende la mediación como;

"Un proceso que se ha incrementado desde la reforma educacional y el mejoramiento de la calidad de la educación, ligada a los cambios de la cultura escolar, la gestión, el currículum, conectada a una formación para la vida más allá que el mero instruccionismo tradicional"(Caeneiro ,1996: 91)

La mediación como tal se inició en los años 70 en EE.UU. y en colegios privados y religiosos, la que posteriormente se extendió hacia otros países como una iniciativa de las sociedades civiles.

En Chile la mediación escolar aún no ha sido completamente instaurada, puesto que no se cuenta con la capacitación para ejercer dicho proceso en instancias de violencia. Ni directivos, ni docentes han sido preparados para tal efecto, como así tampoco la familia, ni otros agentes involucrados en el sistema.

Entonces, la mediación que se debe establecer en las escuelas, debe considerar a todos los agentes involucrados en la comunidad educativa, cualquiera sea su nivel jerárquico, para que asuman el rol de facilitadores de la comunicación, entre las partes involucradas en el conflicto. Se entiende que, el mediador debe ser una persona capacitada para ello, y que cumpla con algunas competencias dialógicas y de negociación que le permita mediar entre las partes.

Diferentes países han generado programas de intervención, partiendo por el entrenamiento de mediadores, como así también comprendiendo la existencia de la violencia en forma positiva, puesto que ésta ayuda al crecimiento personal y humano, como se plantea más adelante.

Estos países, desarrollan programas en un contexto en que se atiende a todos los actores educativos y se trabaja la transversalidad integrada al currículum explícito de una educación valórica.

Dada la conceptualización que presentan los teóricos de la mediación y cómo se ha ido desarrollando en diferentes países, al relacionarlo con la realidad que se tiene de la comuna de San Bernardo, estos programas no han sido integrados al currículum escolar, puesto que no están siendo abordados en las escuelas como una forma de prevenir o enfrentar situaciones de conflictos o violencias.

Muchos han sido los programas pilotos desarrollados por el Ministerio de Educación y aún no se han instalado estrategias positivas en la resolución de conflictos. Puesto que no existen intervenciones integrales de servicios de mediación especializados en los establecimientos educacionales, y se manifiesta la ausencia o poca voluntad de las autoridades locales, para generar condiciones de sensibilidad frente a estos temas y apoyar la instalación de estrategias para tal efecto, dándole la responsabilidad absoluta a los docentes.

La reforma educacional promueve la autonomía del educando desde la construcción del conocimiento, para lo que el alumno debe aprender a trabajar en equipo, con respeto, debe

ser tolerante y colaborativo, utilizando un aprendizaje activo participativo, lo que se contrapone al sistema imperante en muchas aulas en las que se entiende la disciplina escolar como una transmisión de conocimientos, bajo la idea de obediencia y silencio en una estructura autoritaria y verticalista.

Ante este escenario, por un lado, los planes y programas del Ministerio de Educación y la estructura imperante en la sala de clases, aparecen las situaciones de tensión al interior de las aulas escolares, en lo que se hace necesario realizar un diagnóstico a los docentes, con respecto a si manejan o no herramientas que faciliten el control de situaciones conflictivas, para pensar en instalar estrategias de resolución de conflictos o de violencia en la comunidad educativa.

Estudios realizados por el Mineduc han demostrado que las prácticas sociales al interior de las escuelas, se ven afectadas por las tensiones que provoca la exigencia del programa, los diferentes contextos que caracterizan estas instituciones y la diversidad cultural e intereses que manifiestan los alumnos, surgiendo los conflictos o situaciones de violencia al interior de las aulas y comunidades educativas.

La reforma educacional también ha permitido un cambio en la estructura piramidal y verticalista del sistema, a una de tipo flexible y horizontal centrado en el aprendizaje y el trabajo cooperativo de los alumnos. Pensando en ello nacen los equipos de gestión que aunque se han organizado en varias escuelas de la comuna de San Clemente, no han llegado a consolidarse como tales y ofrecer un trabajo en equipo a la comunidad educativa como se pretende.

Por otro lado, se encuentra la dimensión del currículo oculto implícito en la cotidianidad de la vida escolar, que aún cuando el profesor tiene un conocimiento acabado del currículo explícito, debela su cultura a través del currículo oculto con manifestaciones originales al sistema burocrático autoritario verticalista. Por ello los procesos de mediación a instalar frente a la disciplina y las normas en el establecimiento educacional, deben considerar al conjunto de actores de la comunidad educativa, los procesos y contextos que la constituyen.

“Todo lo que sucede en el espacio escolar tiene consecuencias en el proceso de construcción de sociedades estables, pues se educa para una ciudadanía plena mediante la edificación de comunidades educativas plurales, regidas por normas de participación democrática, en las que se da prioridad al método de la negociación entre las diversas posiciones y se rechaza toda forma de solución de los conflictos naturales por la violencia o el autoritarismo” (Op.Cit:30).

CAPITULO IV

ESCUELA Y FAMILIA

La familia moderna está basada en los principios de la Revolución Francesa, que permitió a los matrimonios por efecto y no solo en razón de la conveniencia política, económica o cultural que hasta ese momento regían. Desde ese momento han existido muchas tentativas para suprimir o sustituir esa Institución familiar, quien tiene el papel vital en el desarrollo humano y social.

Con el transcurso del tiempo la familia ha sido cambiada y continuará cambiando, ya que es la unidad humana más adecuada para cumplir la función social de proporcionar la protección psicosocial a sus miembros y lograr la inserción social del individuo, la transmisión de la cultura, proceso que conocemos como socialización.

El desarrollo temprano de las capacidades de los jóvenes ocurre en el seno de la familia, la que desde los primeros años de vida aporta normas, valores, creencias y prejuicios. Los padres no sólo influyen con las palabras, sino también con sus actitudes, estilos de vida, etc. La forma como se relacionan entre sí y con otras personas, sus actitudes ante problemas de la sociedad, el valor relativo que ellos confieren a los bienes materiales, a la cultura, al trabajo, el respeto por si mismos y por los demás, son lecciones que el joven va aprendiendo y que van guiando su propia forma de relacionarse con el mundo exterior, la familia aporta al joven modelos de identificación.

Del mismo modo las relaciones que puede establecer el joven con sus pares, reflejan de algún modo su actitud hacia su propia familia. Lo mismo sucede con las aspiraciones que el joven pueda tener hacia el futuro, relacionado con su proyecto de vida, dependerá en gran medida, de lo que la familia pueda proyectar a sus hijos, lo que dice relación con las propias aspiraciones de los padres, que ha menudo son insatisfechas, las cuales proyectan a sus hijos.

Por otra parte, si los jóvenes provienen de familias mal constituidas, la relación satisfactoria entre padres e hijos es muy distinta, pues mientras menos opinen sobre su vida, exijan sobre ella, es mejor. Si los padres son autoritarios, tratarán de imponer su opinión, prevaleciendo incluso sobre la del colegio, y es posible que lo logren ya que el autoritarismo de los padres suele desarrollar en los hijos inseguridad, timidez, etc. En este caso el hijo estará sometido a la decisión de sus padres. En algunos casos sucede lo contrario, el autoritarismo paternal suscita en los hijos actitudes de rechazo frente a ellos; en este caso, es probable que el hijo se cierre a la opinión de sus padres y decida lo contrario de lo que ellos desean.

Por otra parte, si los padres son indiferentes, lo que es muy común en alumnos de escuelas municipales, o si son muy permisivos, permanecerán ajenos a la problemática que vive su hijo o no aportarán la asesoría que él necesita.

Esto nos da cuenta del imprescindible rol que juega la familia y su papel como agente socializador para el ser humano.

1. TIPOLOGIA TRADICIONAL.

Entenderemos a la familia en un contexto socio dinámico, es considerada como un grupo primario por excelencia diferenciándose de los demás grupos por su evolución bio-social en una cultura particular y por su división en dos generaciones y en dos sexos. De esta manera identificaremos las siguientes tipos de familia (Quintero, 1997)

Familia Nuclear: se encuentra conformada por dos generaciones, padres e hijos, unidos por lazos de consanguinidad que conviven bajo el mismo techo y por consiguiente

desarrollan sentimientos profundos de afectos, intimidad e identificación, evolucionando con los vaivenes del ciclo vital y con los cambios socio-culturales que lo determinan.

Este tipo de familia, por su estructura y su funcionamiento se hace más propio en las zonas urbanas, en cambio en las zonas rurales encontramos a la familia extensa o conjunta, caracterizada por el sentido de la explotación de la tierra, aunque cabe considerar que se ha identificado también en las familias urbanas, producto de rupturas conyugales.

Familia extensa o Conjunta: se encuentra integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como sus parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y/o colaterales.

Con el transcurso del tiempo y considerando a la familia dentro de la perspectiva sistémica, se fueron formando nuevas familias, identificando a las siguientes:

- Familia Ampliada: modalidad derivada de la familia extensa en tanto que permite la presencia de miembros no consanguíneos o convivientes a fines.
- Familia Simultánea o Reconstituida: integrada por una pareja donde uno de ellos o ambos, vienen de tener otras parejas y de haber disuelto su vínculo marital.
- Familia Monoparental: cuando uno de los padres se hace cargo de los hijos producto de muerte, divorcio, separación o ausencia por motivos forzosos de uno de los padres.

De esta manera que las características de la familia son universales, en tanto es una forma de organización social presente en todas las sociedades y épocas, pero al mismo tiempo son particulares y responden a su polifuncionamiento, acordes con el contexto sociocultural y el ámbito histórico donde se desarrolla.

2. ROL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN.

Cabe señalar que ningún sistema educativo y ningún alumno puede alcanzar un buen nivel de rendimiento y motivación, si este no se sustenta en la familia, esta tienen la responsabilidad fundamental en la educación de los hijos.

“El primer agente socializador en la familia, que realiza este proceso en situaciones de gran afectividad, lo cual es posible, dado que la familia es el núcleo íntimo, generalmente pequeño, en nuestra sociedad”. (IPS, 1991:25)

El desarrollo temprano de sus capacidades y motivaciones, ocurre en el seno de la familia, la que le aporta al niño desde sus primeros años normas de vida, valores, creencias y prejuicios. Los padres no solo influyen con sus palabras; lo que ellos expresan con sus actitudes, con su estilo de vida, va siendo internalizado por el menor. La forma como sus mayores se relacionan entre si, y con otras personas; sus actitudes frente a problemas de la sociedad; el valor relativo que ellos confieren a los bienes materiales, a la cultura, al trabajo; el respeto por si mismos y por los demás son lecciones que el niño va aprendiendo y guiando su propia forma de relacionarse con el mundo exterior; la familia aporta al niño modelos de identificación.

Los niños se inclinan a imitar la conducta y adoptar las costumbres que ven diariamente y esos son los patrones que incorporan al ingresar a la escuela: si en sus hogares se práctica el orden, la cooperación, la consideración y cortesía, es casi seguro que en la escuela serán ordenados, buenos compañeros considerados y corteses; en un sentido más general, es probable que un niño sea atento o indiferente, tranquilo o nervioso, puntual o perezoso.

Gran parte de los autores analizados en las teorías de la educación, señalan que las actitudes del niño hacia la escuela y la educación, hacia la religión y hacia la vida en general son, en gran parte, reflejos de los puntos de vista de sus padres, sus prejuicios sus supersticiones y hasta su vocabulario, provienen directamente de su hogar. Si un menor arroja objetos cuando esta enojado, se pone triste cuando sus sentimientos han sido heridos o se desalienta inmediatamente cuando no marcha como es debido, eso se debe habitualmente a que ha visto reaccionar a los adultos en la misma forma en circunstancias similares.

Las reacciones con sus compañeros, reflejan de alguna forma su actitud hacia su familia, si estas relaciones han sido satisfactorias y se basan en el aprecio, aceptación y confianza, serán personas cordiales en su trato con los demás también seguros de si mismos y respetuosos; por el contrario si se han criado en hogares destruidos y con todas las problemáticas que esto implica, si sus padres han sido autoritarios exigentes se sentirán inseguros, si han sido protectores en exceso se comportarán dominantes o el contrario tímidos.

La situación económica es otra variable familiar de importancia, por cuanto los recursos económicos, si son escasos, constituyen un factor limitante para la continuación de estudios. Es muy común sobretodo en comunidades rurales, que los padres consideren completos los estudios de sus hijos, una vez egresados de educación básica, e incluso mucho antes, les exige colaborar en la mantención del hogar.

En este aspecto influye el número de hijos a quienes mantener y educar, y el orden que ocupa el joven entre sus hermanos, muchas veces, el hermano mayor debe trabajar prematuramente para dar mejores oportunidades a sus hermanos menores.

Relacionando en cierta parte con el tema, conviene recordar que en América Latina alrededor del 60% de los niños nace fuera del matrimonio legal, lo que no siempre indica

inestabilidad familiar, pero si puede influir de manera importante en el aspecto económico y en la posible continuidad del niño en la escuela.

Los padres están influidos por una serie de variables, sus propias aspiraciones personales, a menudo insatisfechas, que proyectan en el hijo; su propia concepción de la vida y el sistema de valores que suponen, son compartidos o deben serlo por aquel; un estatus social que desean mejorar o, por lo menos mantener, su propia conciencia de clase, que les hace deseables o no deseables; determinadas ocupaciones y profesiones; el concepto que tienen de las aptitudes y capacidades de sus hijos; la disponibilidad o carencia de recursos económicos suficientes para costear sus estudios, las necesidades económicas del grupo familiar, etc.

Respecto a la visión de futuro y la posible continuidad en el sistema escolar, el estatus social de la familia, y su conciencia de clase, es una variable que influye poderosamente en los planes ocupacionales o profesionales del sujeto, puesto que hay estrecha relación entre la ocupación que se desempeña y la conciencia de clase.

Algunas investigaciones realizadas sobre este fenómeno, señalan que comúnmente se asocian con clase alta las profesiones liberales de mayor prestigio (Leyes, Ingeniería Civil, Medicina y ocupaciones gerenciales) mientras que otras profesiones de menor ingreso (Pedagogía, Enfermería, Trabajo Social) se asocian a la clase media, lo mismo que empleado de banco, funcionario de oficina y obrero especializado.

Los de clase baja, no tienen opción a escoger, sus únicos modelos son sus padres, si terminan la escuela es una suerte y si tienen un oficio, igual. No está en sus planes, al menos en la mayoría de los casos, el continuar la educación, pues la necesidad económica y de libertad, se hace mas palpable, más visible que el futuro; aumentando así la indiferente hacia todo sistema de normas.

3. RELACIÓN MAESTRO ALUMNO.

La tarea del maestro contemporáneo se sitúa en un campo paradójico: por una parte la escuela y su propio papel dentro de ella sufren un continuo proceso de crítica acerca de su eficiencia, la calidad de su trabajo y capacidad para responder los desafíos de la sociedad del conocimiento, por otra parte y de manera simultánea, se sitúa a la educación como la herramienta clave para elevar el crecimiento económico, potenciar el capital humano, actuar en la prevención de todo tipo de flagelos sociales y un largo etcétera de tareas por cumplir.

Hasta hace pocos años, los maestros se ocupaban simplemente, de impartir la enseñanza en las asignaturas fundamentales y tratar de incidir en la formación de hábitos socialmente deseables en sus alumnos; hoy esas tareas son tan importantes como lo eran entonces, pero no es suficiente.

En la actualidad se exige a los maestros que se interesen por la personalidad total de cada niño, no solo por su capacidad de adquirir los referidos conocimientos, pues se les hace absolutamente responsables de la parte que les corresponde en la adaptación social y emocional, así como del rendimiento escolar de los educandos.

Muchos maestros aparentan creer en esto, pero no ponen la idea en práctica, les disgusta aceptar que el tiempo que deben dedicar a la enseñanza de la lectura, de la aritmética y de la historia, deban emplearlo en el estudio de las necesidades físicas y emocionales y sociales del alumno.

A raíz de lo anterior, existe entre profesores y alumnos un conflicto de intereses y deseos que no puede ser reducido por completo. Por ello, es preciso analizar la relación profesor – alumno como una forma institucionalizada de dominación y subordinación.

“Al profesor el Estado le concede un control formal sobre sus alumnos, pero ejerce su control social a través de un paradigma, no de clase, sino educacional” (Detjen, E, y Detjen M, 1991)

Es importante darse cuenta que hasta que punto el paradigma de la enseñanza y especialmente el eje de control y definición que lo hacen posible, están estrechamente relacionados, apoyados y respaldados en incontables y pequeños, y algunas veces grandes formas arquitectónicas por la estructura material y las prácticas de las escuelas, tal como las conocemos en nuestra sociedad.

El profesor, ante todo es el adulto, y también quién impone los deberes, inflinge los castigos y presenta el orden social establecido de la escuela, es el que tiene que guardar el orden y la disciplina para que el aprendizaje sea posible. Es él el que aprecia el rendimiento escolar y el que califica a los alumnos, es él el que favorece a un tipo de alumno y no a otro. Esta función se acentúa desde el momento en que la evaluación aprendizaje escolar se realiza en su mayor parte por procedimientos que dejan amplio margen a la subjetividad que aprecia los resultados de los alumnos. La atracción o rechazo que el profesor siente por sus alumnos es motivo de distorsión en la apreciación de los resultados escolares. Los rasgos físicos y emocionales que al profesor resultan, van de alguna forma ligados a la buena calificación académica.

El maestro es la clave para una buena o mala orientación de la enseñanza, los niños reflejan simplemente su disposición y sus modales.

“Si demuestra humor, es alegre y vivaz, los alumnos serán alegres, útiles y obedientes. Si está enojado, tenso, irritable, reaccionarán de la misma manera. Un maestro emocionalmente inestable, produce idéntico tipo de alumnos. Un maestro excesivamente agresivo y dominador, convertirá a los niños en individuos retraídos, tímidos y asustadizos” (Segovia, 1989:91)

El maestro tiene la responsabilidad moral, de dar tranquilidad, confianza y apoyo a la existencia de los niños, cuyos hogares muchas veces se encuentran mal constituidos, con problemas sociales, económicos y familiares que van afectando cada vez más, a medida que el niño avanza en su educación. Aunque la escuela jamás logre reemplazar al hogar, puede resultar en cierto modo, un sustituto.

En el pasado, la tarea de educar a los niños del país estaba completamente a cargo de la escuela. Sin embargo, en la actualidad, padres y maestros comprende la necesidad de una estrecha colaboración entre el hogar y la escuela, existe un interés mutuo por su desarrollo ya que la mayor parte de los problemas son consecuencia directa del ambiente hogareño.

4. LOS ALUMNOS ANTE SU MAESTRO.

Los alumnos transfieren a su profesor sus conflictos familiares, paternos o maternos: las sanciones, los castigos, las reprobaciones que provienen del maestro pueden representar represiones evocadas de la familia. Puede suceder, entonces, que violentos sentimientos de culpabilidades vean reactivados por una mala actitud del docente.

Los niños desean, antes que nada, maestros justos, lo que no impide que también deseen que sean competentes. La justicia del maestro prueba que todo resiste en el orden. En caso de injusticia, la angustia explota. A medida que el niño crece, el maestro ya no necesita ser tan poderoso ni tan justo; puede llegar así a convertirse en su compañero o en su amigo.

Un niño de 6 a 14 años tiende a identificarse con su maestro, porque su participación en un ser fuerte y cabal lo valoriza más. Si el maestro presenta un aspecto débil, desdichado o quejumbroso, el niño rechaza la identificación.

Hay muchos otros factores que influyen directamente en la personalidad del niño como el cine, la radio, la televisión, que afectan gravemente su formación escolar. Las imágenes visuales y sonoras atraen por su vigor y violencia, hacen la sobreimpresión escolar algo fluido y superficial, otorgando primacía al momento presente sobre el futuro. Privilegian la actividad sensorial y debilitan en la misma medida, la verdadera toma de conciencia humana.

5. ALUMNOS Y SU GRUPO DE PARES.

Cuando hablamos de adolescencia estamos refiriéndonos a una etapa de transformación individual, física, psicológica, familiar y social de personas que se ubican en un espacio geográfico y en un tiempo histórico que sostiene a determinada cultura.

El adolescente por encontrarse en una etapa de difícil desarrollo necesita estar en constante interacción con su entorno, el sentirse aceptado por sus pares y al mismo tiempo acogidos por estos, le permite crear una instancia en donde pueda expresar en forma continua sus dudas y temores a los que se ven enfrentado a diario.

La relación que establece el adolescente con sus pares se hace imprescindible en sus vidas ya que comparten vivencias similares que le permite compartir experiencias en común, por otra parte, necesitan en forma constante la aprobación de los demás jóvenes en sus modales, vestuario, peinado, actitudes – lo que sirve para mantener su lugar de pertenencia al interior del grupo, sobre todo es esta etapa el adolescente sufre múltiples cambios los que no siempre son comprendidos al interior de su familia en especial por los padres.

Las amistades tienden a mudarse rápidamente de un grupo a otro, justo cuando esta estableciéndose la aceptación, en la parte final del desarrollo se van estableciendo subgrupos o “camarillas” bastantes permanentes, cuyas bases, generalmente, son la habilidad y las actividades físicas y sociales; subgrupos que pueden ajustarse a los códigos sociales, o bien convertirse en pandillas antisociales.

Las sensaciones de dependencia respecto de la familia, en situación afectiva y de seguridad, mezclada con relaciones recién creadas con los grupos de pares, elevan en forma frecuente a conflictos que se comprenden fácilmente. En esa perspectiva, una conducta agresiva o sumisa puede ser el resultado de los rechazados o desaires experimentados en los intentos de lograr la aceptación dentro de los grupos iguales.

No es raro encontrar diversos subgrupos en un curso, algunos niños son los cabecillas, otros desempeñan papeles secundarios y no son por lo general admitidos por todos los miembros de cualquiera de los grupos, sin faltar los que son rechazados por todas las pandillas.

MARCO REFERENCIAL

CAPITULO I

ESCUELA E-789 IGNACIO CARRERA PINTO”

1. CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA.

A continuación nos referiremos a la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo. Para esto, se ha tomado la descripción que se hace en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de este establecimiento, actualizado el año 2005; considerando que esta caracterización resulta más pertinente por cuanto el documento citado ha sido elaborado, a partir de los datos recogidos en la Gobernación Provincial de Maipo, la Municipalidad de San Bernardo, los consultorios pertenecientes a la Corporación de Educación y Salud de la comuna, correspondientes al sector y a los datos entregados por los propios padres y apoderados al momento de la matrícula. Esto entregará una visión enraizada en la realidad cotidiana de esta unidad educativa.

2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA ESCUELA.

La historia de la actual Escuela Iganacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo, se remonta al año 1929, específicamente, cuando comenzó a funcionar en una casona ubicada en el centro de la comuna, justo en la intersección de las calles Arturo Prat con José Joaquín Pérez. En este local se atendía solamente lo que hoy conocemos por nivel prebásico de enseñanza, es decir, los niveles parvularios.

En 1937, este establecimiento por Decreto del Ministerio de Educación, pasa a llamarse “Escuela Elemental N° 7”, atendiendo además, los niveles básicos.

En 1985, como consecuencia del terremoto que afectó a gran parte del país, la vieja estructura de la Escuela 7 se derrumba, dejando desamparados a los más de 400 alumnos con que contaba en ese momento. Para que aquellos niños no perdieran el año escolar y para que no desapareciera tan tradicional institución, con la autorización del municipio de San Bernardo, el establecimiento llega a ocupar un recinto habilitado especialmente en la calle San José al llegar a avenida Los Morros, que atendería, además, a los niños del sector.

En ese momento, se da inicio a la escuela que hoy, 18 años más tarde conocemos como Escuela E – 789 “Ignacio Carrera Pinto”, de la comuna de San Bernardo.

3. PAUTAS CULTURALES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

En este punto, se ha querido mostrar al lector, cuales son algunas de las pautas culturales de la comunidad educativa, tomando para ello lo declarado en el PEI cuyas fuentes fueron citadas anteriormente, más la observación y las conversaciones y entrevistas que tanto profesores y directivos han sostenido con apoderados y/o alumnos.

La realidad de la Unidad Educativa nos enfrenta a un amplio espectro de variedad sociales y culturales. El trabajo, las relaciones Familiares, la posición frente al estudio, el apoyo de la familia al educando, recibe diferente trato. En un porcentaje muy importante el padre solamente aporta en el aspecto económico y deja en manos de la madre todo lo relacionado con la educación, pues la considera “cosa de mujeres”. Un segmento de nuestros apoderados está representado por madres solteras o sin esposo y que deben cumplir ambas funciones, lamentablemente descuidan el lado familiar por dar una “seguridad” a sus hijos.

En lo relacionado con el tiempo libre, alrededor de un 60% está dedicado a las prácticas del deporte, especialmente el fútbol y baby fútbol. Tanto padres como hijos, sin

diferencia en edad, e incluso niñas integran clubes deportivos del sector. Otra variante la ofrece las actividades relacionadas con las iglesias y los centros sociales.

En los últimos dos años, se ha incrementado el porcentaje de padres sin trabajo, debiendo recurrir a trabajos esporádicos o sub empleos, tales como vendedor ambulante, recolección de cartón, hacer lavados y aseos en casas particulares, etc.

El mayor peligro que enfrenta este medio escolar lo representa todo lo relacionado con el alcohol y las drogas. El consumo y la comercialización de ambos, en algunos casos representan el medio de subsistencia familiar. En las drogas es de común uso la marihuana. Pero en los últimos años la pasta base se ha hecho cada vez más frecuente. En lo relativo al alcohol, el consumo de cervezas, entre los jóvenes tiene un alto índice, en ambos sexos. En el segmento de mayores de 40 años el consumo de vino es mayor que la cerveza. Se nota un leve incremento en el consumo de alcohol en las mujeres.

Las entretenimientos están relacionadas a juegos diferenciados por sexo. En el caso de los varones, “la pelota”, tiene un gran número de adeptos. Entre las niñas, es frecuente observar juegos, como las rimas de voces y manos, el luche, el elástico, etc. En el ámbito familiar la entretenimiento más cotidiana es la televisión.

Las niñas, de acuerdo con su edad y realidad familiar, deben asumir roles de dueña de casa o de hermanas mayores, ayudando con las labores de la casa, aseo, cuidado de hermanos menores, cocinando, etc., con lo cual la entretenimiento o el juego pasa a un segundo plano.

4. CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS DEL SECTOR GEOGRÁFICO.

Al igual que en el punto anterior, se ha extraído desde el PEI, el cual se compone de datos obtenidos de la Ilustre Municipalidad de San Bernardo, la Gobernación provincial de Maipo y consultorios de salud, aquellas características socioeconómicas del sector geográfico en que se encuentra ubicada la escuela que resultan relevantes para el estudio y que muestran al lector el contexto social de ésta.

La Escuela se encuentra en la Provincia de Maipo, en el sector oriente de la comuna de San Bernardo, el establecimiento está inserto en un sector poblacional, conformado por erradicaciones de campamentos realizadas en los años 80. Los sectores poblacionales principales son; Villa Angelmó Puerto Grosse, Puerto Williams, San Esteban, Chacao, Villa Ducau, Villa Cordillera y Villa Los Andes I, II, III, IV.

Pertenecen a este sector las siguientes organizaciones Institucionales y Comunitarias; Consultorio Dr. Raúl Brañes Famer, Hospital El Pino, Escuela Municipal E-753 “Diego Portales”, Escuela Municipal “Comandante Carlos Condell”, Una Iglesia Católica, Una Iglesia Evangélica, Una Iglesia de Jesucristo de los Santos de los últimos Días y 8 Unidades Vecinales distribuidas en el sector.

La Población se ubica, según datos obtenidos en la encuesta CASEN año 2000, entre los estratos socioeconómicos medio bajo y bajo, donde se encuentran una gran cantidad de familias en pobreza extrema. La zona presenta graves situaciones de riesgo social con altos índices de delincuencia, venta y consumo de estupefacientes, en especial de marihuana y pasta base.

Según los datos obtenidos por el CENSO del año 2002, la población es predominantemente femenina. En la escala etarea, el grupo adulto joven corresponde a un 23 % mujeres y un 17 % hombres. Los adolescentes, por su parte, alcanzan a 23 % del total, repartidos en 12% mujeres y 11 % hombres.

Esta zona se encuentra en una alta situación de vulnerabilidad social, por las influencias de conductas antisociales desarrolladas en su medio, además de conflictos y deprivaciones familiares que generan mayores problemas de orden conductual en los niños y jóvenes del sector, en consecuencia es una población en condiciones biopsicosocial de alto riesgo.

ANALISIS DE LOS DATOS

Parte II

CAPITULO I

FACTORES ASOCIADOS A LA VIOLENCIA ESCOLAR

Se parte de la convicción de que la violencia escolar es una realidad multideterminada y que sólo para efectos de disección y análisis se puede compartimentar en diferentes fragmentos. Ello quiere decir que los factores asociados a la violencia que se encuentran y/o son parte de la escuela, familia, medio social, y del propio estudiante, los que no deben tomarse aisladamente.

La frase “causas objetivas de la violencia” es un concepto que ha venido trabajándose en la región latinoamericana para explicar el origen de la violencia escolar, que caracteriza actualmente a muchas escuelas estatales, siendo por lo tanto, el eje central de las políticas gubernamentales de convivencia escolar. Dentro de las posibles causas del fenómeno social que estamos tratando, éste presenta una variada gama de posibilidades, dentro de ellas las que están presentes al interior de la familia como la violencia intrafamiliar, en la escuela como las agresiones psicológicas ejercidas por algunos docentes como es la colocación de sobrenombres hacia los alumnos, en el ambiente como es la propia violencia que se observa en el barrio de donde provienen los estudiantes, y finalmente a aquellas causas que se le asignan al propio estudiante como por ejemplo su éste presenta hiperactividad. Una o varias de estas causas pueden gatillar en violencia escolar, entendida por ésta a la agresión que ejercen los estudiantes en la escuela.

Existen distintas conductas que pueden considerarse como casos de agresión, según Mischel (1988), aunque, a pesar de las distintas formas todas tienen un común denominador, dañar o lesionar (física o psicológicamente) a otra persona. Esta forma de zanjar los conflictos puede haber sido aprendida de forma vicaria o por ausencia de otra forma de resolución de conflictos.

El modelo de aprendizaje social propuesto por Mayor (1985), sostiene que el funcionamiento psicológico, y por lo tanto el desarrollo social, responde a la interacción recíproca de múltiples factores ambientales, individuales y de conducta de la persona, que en definitiva permiten el aprendizaje del comportamiento social.

Frente a esta situación cobran importancia elementos presentes en la vida personal, familiar, escolar y ambiental de los estudiantes que nos permitan identificar aquella (as) causa (as) que podrían estar incidiendo en el comportamiento agresivo de los alumnos, denominados para nuestro estudio como factores de riesgo, entendiendo este concepto como:

“Riesgo es la probabilidad de que un determinado fenómeno indeseable, le ocurra a un individuo o grupo de individuos en el futuro. Los "factores de riesgo" son los eventos de cualquier naturaleza que aumentan esa probabilidad y, pueden darse a nivel personal, familiar y social. (Forselledo 1995:41).

Por lo tanto, cada elemento que sea considerado como una causa de la violencia a partir de nuestro marco teórico y referencial, y que se encuentre presente en uno o más estudiantes que han sido objeto de nuestro estudio, será catalogado como un factor de riesgo.

1. ASPECTOS PERSONALES

Las características o aspectos particulares de cada alumno/a esta determinado por el desarrollo temprano de sus capacidades, el que ocurre en el seno de la familia, la que desde los primeros años de vida aporta normas, valores, creencias y prejuicios. Los padres no sólo influyen con las palabras, sino también con sus actitudes, estilos de vida, etc. La forma como se relacionan entre sí y con otras personas, sus actitudes ante problemas de la sociedad, el valor relativo que ellos confieren a los bienes materiales, a la cultura, al trabajo, el respeto por si mismos y por los demás, son lecciones que el joven va aprendiendo y que van guiando su propia forma de relacionarse con el mundo exterior, modelos de identificación, resolución de conflictos etc., todo lo que va perfilando al estudiante.

La conducta social, en cuanto se desarrolla en interacción con el contexto social, esta fuertemente determinada por las características de dicho contexto: valores, normas y roles que definen una determinada cultura.

“El comportamiento social tiene características idiosincrásicas propias del grupo social y de la cultura” (Abarca e Hidalgo, 1989:58).

En síntesis, para un adecuado desarrollo social que permita relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas se requieren habilidades cognitivas y destrezas conductuales organizadas armoniosamente en el curso integrado de acciones, dirigidas a metas interpersonales y culturalmente aceptadas.

De acuerdo a lo planteado es que entenderemos por aspectos personales: habilidades sociales y salud de los estudiantes, lo que nos permitirá identificar la existencia o no de factores de riesgo en esta dimensión.

Cabe mencionar que el conjunto de los alumnos en estudio, presentan comportamientos violentos en la escuela, como agresiones físicas hacia otros estudiantes, agresiones verbales hacia estudiantes y docentes, datos que fueron recopilados a partir del libro de clases, en la sección de anotaciones.

1.1 Habilidades sociales.

Según Curran (1977) el comportamiento violento se debe a la falta de aprendizaje de los componentes motores verbales y no verbales necesarios para lograr un comportamiento social competente.

“La persona inhábil carece de un repertorio conductual y/o usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o la ha hecho inadecuadamente” (Ibid: 126)

Abarca e Hidalgo (1998) plantean que existe correlación entre niños que han tenido un pobre desarrollo en habilidades sociales y diversos disturbios psicopatológicos en la adultez. Se destacan entre ellos la ansiedad social, la timidez, depresión, problemas de agresividad, conducta delictual etc.

Desde un enfoque evolutivo, Berwart y Zegers (1980) plantean que se espera que el estudiante alcance ciertas tareas y metas en el plano interpersonal durante el transcurso del

desarrollo. Así por ejemplo, se plantea que en la etapa escolar el niño debería aprender las conductas sociales que se esperan de él, adquisición de roles y jerarquización de sus conductas según las normas de convivencia y regulación social.

El adolescente, por otra parte, también debe lograr desarrollar ciertas conductas interpersonales específicas que le impone el medio social. Debe adquirir destrezas sociales heterosexuales, conseguir relaciones interpersonales afectivas cercanas con el otro sexo, ampliar sus habilidades sociales a contextos más abiertos como el trabajo o la universidad, entre otras.

De acuerdo a lo expuesto, es que se va a describir la situación de las habilidades de los estudiantes, delimitando éstas en: comunicación con otros; empatía; y solicitud de ayuda.

a) Comunicación de los alumnos.

“El hombre es un ser social por naturaleza y requiere de su entorno para desarrollarse integralmente, contexto que en gran medida es un contexto social. Resulta entonces fundamental el desarrollo de las habilidades que permitan relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas.” (Berwart y Zegers (1980: 21)

La comunicación toma suma importancia cuando se habla de solucionar los conflictos de manera pacífica, el lograr una cultura del diálogo permitirá a los alumnos/as y no solo a ellos sino que a toda la comunidad escolar desarrollar habilidades sociales que les permitirá enfrentar los conflictos de manera más adecuada, no queriendo decir que todos los conflictos llegan a un buen término a través del diálogo, sino que se trabajen de manera adecuada.

Frente a la pregunta *¿ Te cuesta comunicarte con otras personas?* podemos observar, según el cuadro N° 1, que un 70% de los estudiantes encuestados ***les cuesta mucho comunicarse con otras personas*** lo que será considerado como un ***factor de riesgo***, porque aumenta la probabilidad de que estos estudiantes no logren desarrollar relaciones

interpersonales satisfactorias necesarias para una buena convivencia, aumentando, a la vez, la probabilidad de que éstos resuelvan de manera inadecuada sus conflictos, ya sea evitándolos y/o con violencia. Por lo que podemos inferir que la falta de la habilidad de comunicación con otras personas podría ser una de las causas de la violencia escolar que presentan estos estudiantes.

CUADRO N° 1

COMUNICACIÓN DE LOS ALUMNOS

CON OTRAS PERSONAS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mucho	35	70,0	70,0	70,0
Poco	13	26,0	26,0	96,0
Nada	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Por otro lado podemos apreciar que el 26% de los estudiantes indican que solo les cuesta un poco comunicarse con los demás, considerándose esta situación como neutral.

Respecto a aquellos alumnos que manifestaron no presentar ningún problema de comunicación con otras personas, alcanzando a un 4%, éste dato nos permite inferir que las causas de se asocian al comportamiento violento de estos alumnos, no tiene relación con la habilidad de comunicarse con los otros.

b) Empatía de los alumnos.

Respecto al concepto de empatía, para este estudio sólo se consideró un aspecto de éste, específicamente a aquella actitud del estudiante cuando frente a un conflicto, preguntándoles si en caso de un conflicto con un compañero, se colocaba en el lugar de éste, obteniendo la siguiente información:

Se puede observar que un 24% de los estudiantes *no se coloca en el lugar del otro compañero frente a un conflicto*, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumenta la probabilidad de no poder resolver el problema de forma adecuada y/o evitándolo, lo que perjudica la convivencia escolar. Por lo tanto este indicador podría estar asociado al comportamiento agresivo de estos estudiantes.

Un estudiante, según Tello (2005), que trata y/o puede colocarse en el lugar de otra persona frente a un conflicto, se le abre un abanico de posibilidades y/o alternativas de lograr llegar a un acuerdo, o a lo menos no resolverlo de forma agresiva, pues éste parte de la base de que el otro tiene un punto de vista o posición diferente a él, la que esta determinada por factores personales de la otra parte.

CUADRO Nº 2

EMPATÍA DE LOS ALUMNOS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	12,0	12,0	12,0
	A veces	32	64,0	64,0	76,0
	Nunca	12	24,0	24,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Tenemos que un 12% de los estudiantes que expresa que siempre se coloca en el lugar del otro y un 64% sólo a veces, considerándose este ultimo dato como situación neutral.

“Los estudiantes que logran colocarse en el lugar del otro, aumentan sus probabilidades de ampliar y mantener sus redes sociales, necesarias para su desarrollo sicosocial” (Ibid: 179).

Podemos decir que para los alumnos que siempre se colocan en el lugar del otro compañero frente a un conflicto, las causas que se asocian a su comportamiento violento se encuentran en otro ámbito.

c) Solicitud de ayuda frente a la violencia.

El que una persona tenga la capacidad de solicitar ayuda frente a un problema, le da la oportunidad de poder enfrentarlo y/o solucionarlo, además de mejorar su calidad de vida, por lo que se les consultó a los alumnos acerca de este punto.

Podemos observar que un 18% de los alumnos *no sabe donde recurrir en caso de ser agredidos en su hogar*, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumenta las probabilidades de que los estudiantes por no recibir la orientación necesaria frente al tema, presenten problemas conductuales en la escuela como la violencia escolar, problemas sicosociales y repetición de la conducta agresiva.

CUADRO Nº 3
SABES DÓNDE IR EN CASO DE SER AGREDIDO EN TU HOGAR
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	41	82,0	82,0	82,0
No	9	18,0	18,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Se observa que el 82% de los alumnos consultados sabe donde dirigirse en caso de ser violentado en sus casas. Un estudiante que sepa donde recurrir en caso de ser agredido, tiene la posibilidad de ser protegido legalmente, se previene la conducta social de éste, posibilidad de ayudar a otros y aumenta la probabilidad de trabajar la temática con la familia con ello mejorar la calidad de vida de éste.

Que los estudiantes sepa donde recurrir, como lo hemos planteado, es muy beneficioso, por lo que se decidió además, indagar acerca de estos lugares para verificar si estos responden a las instituciones que tratan dicha temática.

C.1) lugares donde recurrir frente a una agresión.

Podemos observar que del 100% de los estudiantes que indicaron saber donde recurrir en caso de agresión dentro de su hogar, un 54% visualiza que una de los lugares donde le pueden prestar ayuda es en carabineros, un 27% recurre a casa de un familiar y 12% se encierra en su pieza y finalmente un 7% se va a la calle.

CUADRO Nº 4
LUGARES DE AYUDA
IDENTIFICADOS POR LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A casa de un familiar	11	26,8	26,8	26,8
	Carabineros	22	53,7	53,7	80,5
	En mi pieza	5	12,2	12,2	92,7
	A la calle	3	7,3	7,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Con este dato podemos darnos cuenta que la escuela, desde la percepción de los alumnos, no es vista o considerada como un centro que pueda ofrecer ayuda a los estudiante en caso de ser agredido, situación que a partir de este hallazgo puede ser modificada.

De acuerdo a los datos encontrados respecto de las habilidades sociales, podemos decir que como una de las causas que podría estar asociadas al comportamiento violento de estos estudiantes se encuentran: dificultad de comunicarse con los otros; falta de empatía y desconocimiento de lugares de ayuda frente a una agresión en el hogar.

1.2. Salud de los alumnos.

La salud de los alumnos puede ser uno de los elementos que estaría incidiendo en el comportamiento agresivo de los estudiantes, ya sea a través de una violencia física y/o psicológica, como lo plantea Stuart (1995)

"Los factores biológicos que predisponen a un individuo (niño) a presentar conductas violentas están influenciados por el ambiente en que el individuo se desarrolla"(Ibid: 923)

Cuando hablamos de salud nos referimos, según las necesidades de este estudio, a la existencia de enfermedad en los estudiantes; hiperactividad; consumo de alcohol y marihuana.

a) Enfermedades de los alumnos.

Knutson (1995) citado en Castillo (1999), a partir de algunos estudios realizados sobre el maltrato infantil, establece que algunas enfermedades de niños y niñas incide que el resto de las personas que lo rodean, los maltraten ya sea de forma física y/o psicológica. Además agrega, el autor, que una persona que es maltratada por este motivo (enfermedad) tendrá una mayor predisposición a auto-defenderse (física o psicológicamente) con el resto de las personas que lo rodean.

También podemos decir, por lo tanto, que un niño que es ridiculizado por su enfermedad, y es molestado constantemente, éste podría presentar un comportamiento social inadecuado.

a.1) enfermedades básicas.

Frente a esta situación es que se les consulto a los menores si presentaban alguna enfermedad, y de qué tipo, obteniendo la siguiente información:

Podemos observar, según el cuadro N° 5, que un 44% de los estudiantes manifestó presentar una enfermedad. De éstos un 55% sufre de problemas de visión, un 4% sufre de problemas de audio y un 6% sufre de una enfermedad sin especificar.

CUADRO N° 5
ENFERMEDADES DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Visión	12	24,0	24,0	24,0
Oído	9	18,0	18,0	42,0
Otro, sin especificar	1	2,0	2,0	44,0
Ninguna	28	56,0	56,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Si vinculamos lo planteado por Knutson (1995), con la teoría del aprendizaje, expuesta por Mayor (1985), una persona que es víctima de una agresión, aunque sea verbal como la colocación de sobrenombres, tendría más posibilidades de repetir esta conducta hacia otros niños o niñas, convirtiéndose en un agresor o persona violenta.

Frente a este planteamiento, es que se les consultó a los menores si por su enfermedad eran agredidos psicológicamente por parte de sus compañeros, obteniendo la siguiente información:

a.2) Agresiones psicológicas frente a la enfermedad.

CUADRO N° 6
AGRESIONES PSICOLÓGICAS FRENTE A LAS ENFERMEDADES
POR LOS COMPAÑEROS DE CURSO
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Si	18	81,8	81,8	81,8
No	4	18,2	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Un 82% de los estudiantes es agredido psicológicamente por su enfermedad, lo que va a ser considerado como un factor de riesgo, porque aumenta la probabilidad de que estos menores frente a las agresiones verbales de sus compañeros, éstos respondan con agresividad, por lo tanto este indicador pasaría a ser una de las posibles causas del comportamiento violento de los estudiantes.

a.3) Hiperactividad de los alumnos.

Algunos psicólogos plantean que una de las posibles causas personales de los estudiantes que presentan comportamientos agresivos, esta determinado por su hiperactividad, por lo que indagamos en ese ámbito, al mismo tiempo que se sigue el hilo conductor del indicador anterior, es decir el de enfermedades.

CUADRO N° 7

HIPERACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	12	24,0	24,0	24,0
	No	38	76,0	76,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Podemos observar que un 24% de los alumnos encuestados *presenta hiperactividad*, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, porque aumenta la probabilidad de que los estudiantes por encontrarse en dicha situación, estén más propensos a que se les llame a atención motivo que podría gatillar una respuesta inadecuada por parte de ellos.

Los especialistas en el tema plantean que la presencia de hiperactividad en niños o niñas para muchas familias es una situación de variada complejidad, al no saber como tratar

y direccional las energías que poseen estos niños, la cual es sólo vista por los padres como un niño inquieto al que deben de estar corriendo, de distinta índole, su comportamiento “inquieto”.

“Cuando se analiza al niño maltratado se observa en ellos mayores niveles de agresividad, tendencia al rechazo a los contactos afectivos y una mayor prevalencia de déficit atencional con hiperactividad, así como dificultades en la interacción. (Herrenkohl et al., 1994),

Además, la existencia de hiperactividad en los estudiantes, es una de las causas más comunes que verbalizan los docentes a la hora de explicarse el comportamiento inadecuado de sus discípulos, aunque la existencia de ella no explicaría el comportamiento, pero si se puede decir que se asocia dicha situación con el comportamiento inadecuados de los estudiantes, pero agregándole otros elementos que en su conjunto podrían influir efectivamente en el comportamiento.

b) Consumo de alcohol por parte de los alumnos:

Núñez y González (Op.Cit) postulan que los seres humanos necesitan o están motivados por la variación estimular. Se ha planteado que algunos sujetos tienen una mayor necesidad de búsqueda de sensaciones.

“Motivación de exploración, curiosidad o variación estimular y necesidad de búsqueda de sensaciones y de curiosidad: los estímulos complejos, novedosos e imprevisibles motivan la conducta, aunque no haya refuerzos instrumentales (Ibid: 51).

Dentro de la búsqueda de sensaciones, para este estudio vamos a considerar sólo el indicador consumo de alcohol y marihuana, por partes separadas, de los alumnos.

CUADRO N° 8
 CONSUMO DE ALCOHOL
 POR PARTE DE LOS ALUMNOS
 Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	38	76,0	76,0	76,0
No	12	24,0	24,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Observamos que el 76% de los alumnos *consume alcohol*, situación que será considerada como *factor de riesgo*, sólo considerando lo planteado por CONACE (2002) quien sostiene que el sólo hecho de haber consumido por lo menos alguna vez en la vida cualquier sustancia licita o ilícita constituye una conducta de riesgo, entendida esta como la probabilidad de presentar: bajas calificaciones escolares; deserción; violencia escolar, entre otras conductas.

“Los niños criados en hogares donde se les maltrata suelen mostrar desórdenes postraumáticos y emocionales. Muchos experimentan sentimientos de escasa autoestima y sufren de depresión y ansiedad por lo que suelen utilizar el alcohol u otras drogas para mitigar su dolor psicológico con la posibilidad de convertirse en una adicción al llegar la adultez.

(Correa, 1999: 121)

c) Consumo de marihuana por parte de los alumnos:

Según Willis P. (Op.Cit) los alumnos muestran su independencia del sistema escolar mediante el consumo de tabaco, alcohol u otras drogas, la vestimenta informal, comportamiento inadecuado en la escuela, y otras formas de incorporación al “mundo real” y que entran en contradicción con las normas escolares.

CUADRO N° 9
 CONSUMO DE MARIHUANA
 POR PARTE DE LOS ALUMNOS
 Escuela Ignacio Carrera Pinto San bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	10	20,0	20,0	20,0

No	40	80,0	80,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

De igual forma, que en el cuadro anterior, el consumo de marihuana para CONACE (Op.Cit.) También constituye un factor de riesgo, situación que se encuentra presente en el 20% de los alumnos.

2. CONDICIONES FAMILIARES.

Como ya lo hemos mencionado en el marco teórico ningún sistema educacional y por consiguiente ningún alumno puede alcanzar un buen nivel de rendimiento si no cuenta con el apoyo de la familia, ésta tiene la responsabilidad fundamental en la educación de los hijos, por lo tanto de ésta (educación) va a depender como se va a comportar el niño o niña al interior de la escuela y en su vida social en general.

Entenderemos por condiciones familiares: *dinámica familiar* (resolución de conflictos; existencia de violencia contra la madre; relaciones familiares; y entrega de afecto) y, *situación socioeconómica* (situación laboral de la familia; de salud y tenencia de la vivienda), indicadores que nos permitirán establecer asociaciones causales que nos ayuden a explicar el comportamiento agresivo de los alumnos.

2.2 Dinámica familiar.

La familia en el desarrollo de sus hijos tiene el imprescindible rol de ser la primera institución que los debe educar, tal como lo plantea su papel como agente socializador para el ser humano. De ahí la importancia que tiene una dinámica familiar que potencia a sus integrantes.

Dentro de la dinámica familiar se puede encontrar, en algunas familias, la existencia de agresividad, como una modalidad de enfrentar y resolver conflictos. La agresividad, que se puede dar al interior de la familia como parte de su dinámica, en primer lugar suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas,

aislamiento sistemático, insultos); en segundo lugar tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; en tercer lugar, suele estar provocada por una persona (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; y finalmente, en cuarto lugar, se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Frente a esta situación es que se determino profundizar en dicha área, por lo tanto se les consulto acerca la forma en que se resuelven los conflictos en el hogar, estableciendo existencia de agresividad por parte de la familia hacia ellos, agresor y tipo de agresión.

a) Resolución general de conflictos al interior de la familia.

El comportamiento interpersonal, según la teoría del aprendizaje, se aprende por asociación y por aprendizaje instrumental, siendo el refuerzo social uno de los reforzadores más poderoso para la adquisición y mantención de la conducta interpersonal. Bandura (Op.Cit) ha enfatizado en la importancia de factores cognitivos en el aprendizaje, demostrando la importancia de ellos en el aprendizaje vicario o por observación.

El aprendizaje por observación requiere de procesos tales como percepción, atención y memoria, reproducción motora y factores motivacionales que suponen procesos cognitivos complejos de abstracción y simbolización. Uno de los medios más efectivos de aprendizaje de comportamientos complejos, como es la conducta social, es a través de la observación de modelos significativos.

Podemos observar, según el cuadro N° 10, que un 68 % de los estudiantes manifestaron que en sus hogares se resuelven sus conflictos de manera inadecuada, es decir con violencia psicológica a través de gritos con un 38%, con un 12% correspondiente a insultos; y un 10% con indiferencia. Además resuelven los conflictos con violencia física a través de golpes con un 8%.

“ La violencia psicológica ocurre cuando una persona es víctima de insultos frecuentes, es amenazada, sus efectos personales son destruidos o es sujeto de amenazas o gritos,

como una forma de resolver los conflictos que viven al interior del hogar” (Barudy , 1999:83)

Estas *formas inadecuadas de resolución de conflictos al interior de la familia* serán consideradas como *factores de riesgo*, porque aumentan la posibilidad de que estos menores aprendan de sus padres resolver de forma inadecuada sus propios conflictos como sería la violencia escolar.

CUADRO N° 10

RESOLUCION DE CONFLICTOS FAMILIAR

DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Con gritos	19	38,0	38,0	38,0
Con golpes	4	8,0	8,0	46,0
Con insultos	6	12,0	12,0	58,0
Conversando	16	32,0	32,0	90,0
Con indiferencia	5	10,0	10,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Cabe mencionar que el 32% de los estudiantes manifestaron que sus familias frente a conflictos familiares, sus progenitores los resuelven a través de conversaciones, que es la forma adecuada que se espera de los progenitores como referentes significativos de primer orden.

Siempre que sea posible, hay que evitar el castigo ya que es una de las técnicas menos efectivas, ya que el niño suele asociar el castigo con la ira del adulto y no con la falta que ha cometido.

a.1) Agresiones físicas hacia los alumnos.

Los porcentajes de alumnos que han sido víctimas de agresiones físicas al interior de la familia revelan la existencia de esta situación tal como ya ha sido evidenciado en el cuadro N° 9.

Según los estudios descritos por Barudy (1999.) los padres o adultos abusadores cargan con experiencias de vida traumáticas y que en su mayoría se potencian con un sin número de carencias, lo que quiere decir que en su mayoría el niño o niña que es maltratado será un maltratador o abusador, lo que para nuestro estudio podría explicar la violencia escolar.

Frente a esta situación es que se les consultó a los estudiantes si eran agredidos en sus hogares, obteniendo la siguiente información:

Podemos observar que el 90% de los alumnos expresa que *en sus hogares se les agrede físicamente*, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumenta las probabilidades de que éstos menores aprendan de sus padres a resolver sus problemas de manera inadecuada, como es la violencia física y presentar problemas sicosociales que van a incidir en el proceso educacional

“Los niños que sufren este tipo de castigo tienden a reproducir comportamientos antisociales y a convertirse en adultos violentos. (Loeber y Hay 1997) Ramírez, (2002) Huizinga y Thornberry (1993: 69).

CUADRO Nº 11
AGRESIONES FÍSICAS DE LA FAMILIA
HACIA LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	45	90,0	90,0	90,0
	No	5	10,0	10,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACIÓN DIRECTA

Según Miranda (2003) si los padres son autoritarios, trataran de imponer su opinión, incluso a través la de agresión física o psicológica hacia sus hijos, es posible que lo logren,

ya que su autoritarismo suele desarrollar en los hijos inseguridad, timidez, inhibición; en éste caso el hijo estará sometido a la decisión de sus padres.

En algunos casos sucede lo contrario; el autoritarismo paternal suscita en los hijos actitudes de rebeldía frente a ellos; en éste caso, es probable que el hijo se cierre totalmente a la opinión de sus padres y decida lo contrario de lo que ellos desean, lo que puede generar un círculo de maltrato.

“Todo comportamiento y/o discurso adulto que transgreda las necesidades y los derechos del niño contenidos en la filosofía de la Convención de los Derechos del Niño será considerado maltrato” (Convención Nacional de los Derechos del Niño, 2000:3)

a.2) Agresor físico al interior de la familia.

De acuerdo a los datos recogidos y expuestos en el cuadro N° 12, podemos observar que el progenitor que ejerce más su autoritarismo o el que agrede físicamente a sus hijos con un 53% es el padre, seguido con un 22% la madre, un 9% ambos progenitores; de igual forma un % de los agresores son hermanos y finalmente un 7% corresponde a padres y hermanos.

CUADRO N° 12

AGRESOR FISICO AL INTERIOR DE LA FAMILIA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2006

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mamá	10	22,2	22,2	22,2
Papá	24	53,3	53,3	75,6
Ambos	4	8,9	8,9	84,4
Hermanos	4	8,9	8,9	93,3
Padres y hermanos	3	6,7	6,7	100,0
Total	45	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Muchos padres se justifican diciendo que aplican la disciplina y los castigos físicos por el bien del niño o niña, o simplemente se justifican diciendo que ellos fueron criados de esa forma. Pero esas actitudes, como lo plantean distintos especialistas sobre el tema, provocan en el pequeño frustración, sospecha y conducta destructiva, lo que podría explicar su comportamiento inadecuado en la escuela

Por otro lado, también pareció ser conveniente indagar acerca de las formas en las cuales estos agresores ejercen su violencia física, para perfilar más acabadamente el maltrato físico.

a.3) Formas de agresión física al interior de la familia.

El castigo corporal es una práctica muy difundida y socialmente aceptada. A pesar de ello, constituye una violación de los derechos fundamentales como personas, es un atentado contra su dignidad y autoestima, es una práctica peligrosa porque puede causar daños graves a los niños y constituye siempre una forma de abuso psicológico que puede generar estrés y depresiones.

"El castigo Físico es el empleo de la fuerza física con intención de causar dolor, sin lesionar, con el propósito de corregir o controlar una conducta". (Kempe 1979:33)

Podemos observar que una de las prácticas o formas de agresiones físicas más utilizadas por la familias de los sujetos en estudio, son a través de los golpes con la mano con un 47%, seguido de golpes con un palo con un 31%, un 18% es agredido con una correa y finalmente un 4% es agredido con la mano y con correa.

CUADRO Nº 12

FORMAS DE AGRESION FÍSICA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Con la mano	21	46,7	46,7	46,7
Con un palo	14	31,1	31,1	77,8
Con una correa	8	17,8	17,8	95,6

Con la mano y correa	2	4,4	4,4	100,0
Total	45	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Gracia (1994). Plantea que las consecuencias del maltrato físico pueden ser transitorias o permanentes, incluyendo la muerte. Su gravedad y época de ocurrencia se gradúa de acuerdo con lo establecido por medicina legal: leve, moderado o grave y antigua, reciente o recurrente.

a.4) Agresiones psicológicas hacia los alumnos.

La violencia psicológica al igual que la física, como forma de resolución de conflictos puede producir en un estudiante una situación de apego ansioso o ambivalente:

“El menor, que sufre de violencia psicológica, hace una mínima exploración de su entorno, aún cuando sus padres se encuentren presentes. Si estos se ausentan por corto rato, el menor reaccionara en forma agresiva y rechazando al adulto, sin embargo, luego de un rato no se despega de el.” (Cano y Tabilo, 2003:54).

Frente a la pregunta si te **agreden psicológicamente en el hogar**, tenemos que un 92% de los estudiantes expresaron que dicha situación existe dentro de su familia, lo que será considerado como un **factor de riesgo** porque aumenta las probabilidades de que estos estudiantes reproduzcan en la escuela este modelo conductual de los progenitores.

CUADRO N° 13
AGRESIONES PSICOLOGICAS DE LA FAMILIA
HACIA LOS ALUMNOS DEL TERCER CICLO
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	46	92,0	92,0	92,0
No	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

De acuerdo a éste dato podemos decir que uno de los indicadores causales que estaría incidiendo en el comportamiento agresivo de los alumnos encuestados correspondería a la existencia de agresiones psicológicas hacia los alumnos.

“Cualquier situación de maltrato, abuso o abandono vivida por un niño, será gatilladora de la repetición de estas conductas en el futuro, lo que no quiere decir que sean situaciones evitables en algunos o muchos casos, por lo que no siempre aquel que es maltratado será un maltratador”. (Ibíd.:55)

a.5) Agresor psicológico al interior de la familia.

Al igual que en el indicador de violencia física, nos interesa identificar al agresor psicológico que se encuentra dentro del hogar, donde en este tipo de agresión es la madre quien encabeza dicho listado con un 39%, seguido del padre con un 37%, los hermanos con un 13% y finalmente ambos progenitores con un 11%.

CUADRO Nº 14

AGRESOR PSICOLOGICO AL INTERIOR DE LA FAMILIA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mamá	18	39,1	39,1	39,1
	Papá	17	37,0	37,0	76,1
	Ambos	5	10,9	10,9	87,0
	Hermanos	6	13,0	13,0	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Para muchos niños que sufren de maltrato, la violencia del abusador se transforma en una forma de vida. Crecen pensando y creyendo que la gente que lástima es parte de la vida cotidiana; por lo tanto este comportamiento se torna "aceptable" y el ciclo de maltrato continúa cuando ellos se transforman en padres que maltratan de sus hijos y estos de los suyos, continuando así el ciclo vicioso por generaciones.

Esta actitud de los agresores, impide que el niño desarrolle seguridad e independencia y puede generar en él tozudez, irritabilidad, indecisión, timidez, inhibición, miedos, retraimiento, y otros factores negativos, como la agresividad la que puede terminar con violencia en la escuela, barrio y escuela, donde pasan la mayor parte de su día.

a.6) Formas de agresión psicológica al interior de la familia.

Dentro de las formas más comunes que utilizan éstos agresores para violentar psicológicamente a dichos estudiantes, se encuentra: insultos con un 37%; gritos con un 35%; encerrándolos con un 24% y finalmente sin dejarlos salir de casa con un 4%.

CUADRO Nº 15
FORMAS DE AGRESION PSICOLOGICA AL INTERIOR DE LA FAMILIA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Con insultos	17	37,0	37,0	37,0
Con gritos	16	34,8	34,8	71,7
Con encierros	11	23,9	23,9	95,7
no te dejan salir de casa	2	4,3	4,3	100,0
Total	46	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Cualquier forma de agresividad dentro de la familia, ya sea física o psicológicamente, involucra a todos los miembros que la componen, si bien puede ésta afecta directamente a uno de los integrantes, en este caso a los hijos, los demás también se ven involucrados en forma indirecta, ya que los momentos de tensión y agresión son vivenciados por todo el grupo familiar.

a.7) Percepción del maltrato por parte de los alumnos.

Navarrete (2000) plantea que los patrones de violencia y maltrato se transmiten de una generación a otra y que esto se debe desde la perspectiva social cognitiva a tres

factores: a) a la intensidad del evento vivido, b) creencias asociadas al evento y c) la percepción de la figura de impacto.

Para este estudio sólo vamos a considerar las creencias asociadas al evento a partir de las opiniones de los estudiantes, donde logramos encontrar estudiantes con creencias que responden más a una deteriorada autoestima, lo que podría ser una de las consecuencias de ser maltratado, observándose a través de las alternativas “porque soy malo” con un 16% y “porque no me quieren” con un 12%.

CUADRO Nº 16
PERCEPCION DE MALTRATO
POR PARTE DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Para educarme	5	10,0	10,0	10,0
Porque soy malo	8	16,0	16,0	26,0
Para corregirme	13	26,0	26,0	52,0
Porque no me quieren	6	12,0	12,0	64,0
No sé porque	18	36,0	36,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

También encontramos alumnos que cargan con la ambigua creencia de que sus padres los castigan, ya sea física o psicológicamente, con el objetivo de incidir en aquella conducta o actitud indeseada por el agresor. Tenemos que un 10% de los alumnos piensa que son agredidos con el fin de educarlos y un 26% para corregirlo.

El castigo físico, para los psicólogos Berwart H y Zeger B. (1998), no enseña al niño a practicar una conducta positiva y hace desaparecer la conducta indeseable sólo momentáneamente. Proporciona mejores resultados recompensar al niño por conductas alternativas capaces de sustituir la conducta problemática.

Cabe mencionar que un 36% de los estudiantes expresa no saber porque lo agreden en su hogar, situación que será considerada como neutral.

Para este estudio se van a considerar todas *las expresiones o alternativas de creencias de agresividad* como *factores de riesgo*, porque aumentan la probabilidad de que estos estudiantes busquen sus propios motivos o justificaciones para explicar su propio comportamiento agresivo al interior de la escuela, sin pensar que la violencia, sea de cualquier tipo, no tiene justificación que la valide.

b) Existencia de comportamiento violento del padre hacia la madre.

La violencia en el hogar y el maltrato a los miembros de la familia menos capaces de defenderse siempre ha existido, sin embargo se ha intentado tener oculta esta problemática hasta hace tiempo atrás, en que ha empezado a ser considerada como un problema social, tal como es.

“Los hijos de familias con violencia intrafamiliar son tres veces más propensos a asistir a consultas medicas, presentar comportamientos inadecuados en la escuela y hogar , y son hospitalizados con mayor frecuencia” (BID, 1997:19)

Barudy (1999) plantea que si la violencia afecta directamente a la madre, es ella quien recibe la agresión, sin embargo, los hijos sufren la violencia psicológica al vivenciar el maltrato de su madre, lo cual no es muy diferente si la agresión es hacia los niños, ancianos u otros.

Se puede observar que el 32,0% de los alumnos afirma que sí existe *violencia de parte del padre hacia la madre*, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumenta las probabilidades de que estos estudiantes repitan la pauta conductual de su progenitor en la escuela, problemas de autoestima, maltrato psicológico, etc.

CUADRO N° 17
 VIOLENCIA DEL PADRE HACIA LA MADRE
 Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No tengo mamá	1	2,0	2,0	2,0
No tengo papá	3	6,0	6,0	8,0
Si	16	32,0	32,0	40,0
No	30	60,0	60,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Esta conducta violenta del padre hacia la madre, no significa necesariamente que no quieran a su mujer, pero hace salir a la superficie un conflicto entre el impulso irrefrenable de la pasión y el control del deseo mediante el respeto y el cariño hacia el otro

La madre, víctima normal de las agresiones, intentará quizás apoyarse en el niño contra el padre y, en ocasiones, el mismo niño, sensible al dolor de su madre, hace lo posible para protegerla y evitarle los golpes.

c) Relaciones familiares.

El niño crece en la familia y es con ésta con quien va a desarrollar sus primeras relaciones. Gracia, E (1994) menciona que a este proceso se le denomina sociabilización e incluye también la transmisión de determinados valores y conductas que al poco tiempo aparecerán como naturales.

Como ya se ha mencionado en el marco teórico ningún sistema educacional y por consiguiente ningún alumno puede alcanzar un buen nivel de rendimiento si no cuenta con el apoyo de la familia, ésta tiene la responsabilidad fundamental en la educación de los hijos, por lo tanto de ésta (educación) va a depender como se va a comportar el niño o niña al interior de la escuela y en su vida social en general.

c.1) Relación con la madre.

El desarrollo social de las personas comienza en el momento en que nace. Se ha demostrado claramente la importancia esencial del vínculo afectivo madre-hijo desde el inicio para el posterior desarrollo social del individuo.

Si todo aprendizaje está mediatizado por una persona, y si la madre es quien ejerce mayor influencia en las primeras etapas de la vida, parece importante detenerse a analizar estas relaciones, ya que a partir de ellas se inicia el desarrollo social y emocional del niño.

CUADRO Nº 18

RELACION CON LA MADRE

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No tengo mamá	1	2,0	2,0	2,0
Bien	2	4,0	4,0	6,0
Regular	34	68,0	68,0	74,0
Mal	13	26,0	26,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Podemos observar que el 26% de los alumnos expresaron tener una *mala relación con la madre*, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumenta las probabilidades de que estos alumnos repitan estas mismas relaciones conflictivas en el colegio

Por otro lado tenemos que el 4,0% de los alumnos tiene una buena relación con la madre, y un 68,0% una relación regular con su madre. Cabe mencionar que un 2,0% de los alumnos no tiene mamá.

c.2) Relación con el padre.

La investigación de Cohen T (1999), sugiere que existen factores como el nivel de educación bajo del padre, particularmente la falta de conocimiento general con respecto al desarrollo del niño, poca comprensión de la realidad que conlleva a la falta de comprensión de las expectativas del niños y de sus cambios de conducta. En los resultados se encontró que los conflictos y tensiones entre ellos, se correlacionan negativamente con la calidad de relación entre padres e hijos.

Podemos observar que un 48% de los alumnos mantiene *negativas relaciones con sus padres*, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, porque aumenta las probabilidades de que estos alumnos repitan estas mismas relaciones conflictivas en el colegio.

CUADRO Nº 21
RELACION CON EL PADRE
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No tengo papá	3	6,0	6,0	6,0
	Regular	23	46,0	46,0	52,0
	Mal	24	48,0	48,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Observamos además que un 46,0% de los alumnos mantiene una relación regular con su padre, y otro 6,0% de los alumnos no tiene papá.

d) Entrega de afecto hacia el alumno por parte de la familia.

La motivación escolar, por una parte es un proceso general que dirige hacia la conducta del logro y de una meta. Éste proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cuando se habla de conductas cognitivas nos referimos a las habilidades del pensamiento y las conductas instrumentales para alcanzar el logro o las metas. Mientras que las afectivas tienen relación con la autovaloración y el auto concepto del ser humano.

“Los niños desde que nacen requieren prolongados cuidados especiales brindados con afecto por otros seres humanos para desarrollar plenamente como seres humanos todos sólo así llegaran a aprender hablar, caminar erguidos, a comportarse según las costumbres del grupo en el que viven y podrán recibir el conocimiento acumulado (herencia cultural). Es decir, sólo viviendo con otros seres humanos que atiendan sus necesidades sicosociales, el recién nacido puede llegar a desarrollar como ser humano de manera que, cuando sea adulto llegue a ser reconocido/aceptado, integrado y participante de su grupo humano”. (Mansilla 1992:21)

Podemos observar que un 50% de los alumnos expresan que en *sus padres no le demuestran nunca afecto*, lo que será considerando para este estudio como *factor de riesgo*, porque aumenta la probabilidad que el estudiante presente un desarrollo adecuado de un menor, con ello posibles trastornos sicosociales que a su vez inciden directamente es su vida escolar, alterando su conducta como lo plantea Goleman (1996)

“Uno de los motivos que más alteran la conducta del alumno tal vez, uno de los menos observados, pues requiere un estudio más profundo del estudio del niño y de los que lo rodean, es el desafecto de parte de uno de los padres o de ambos, sea consciente o inconscientemente”.(Goleman , 1996: 63).

CUADRO N° 22
ENTREGA DE AFECTO POR PARTE DE LA FAMILIA
HACIA LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	6	12,0	12,0	12,0
A veces	19	38,0	38,0	50,0
Nunca	25	50,0	50,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Por otro lado podemos observar que de los alumnos consultados el 12,0% afirma recibir siempre afecto de parte de la familia, dato que nos indica que uno de los indicadores asociados al comportamiento violento de estos alumnos, se encuentran en otra variable.

Erickson (1997) señala que, si se satisfacen las necesidades físicas de alimentación, sueño, temperatura, etc. Al mismo tiempo que las necesidades psicológicas de contacto y afecto, el niño desarrollará una confianza básica hacia el mundo, lo verá como un lugar satisfactorio para vivir en él. Esto es indispensable para poder desarrollar una personalidad madura. En caso contrario, si no satisfacen sus necesidades, si el niño se enfrenta a un mundo frustrador y amenazante, de esto dependerá el grado de apertura que tenga el niño hacia el mundo y su habilidad para adaptarse.

Finalmente el 38,0% de los alumnos recibe a veces afecto desde la familia, situación que será considerada como neutral.

2.3. Situación Socioeconómica.

El estudio hecho por Guerrero (1999) muestra que el nivel socioeconómico es un factor que puede influir en el maltrato. En el trabajo se concluye que los sistemas de creencias de los padres constituyen un factor de riesgo de maltrato infantil, especialmente cuando ellos pertenecen a estratos socioeconómicos bajos. Esta afirmación se funda en que las familias con baja situación socioeconómica, por lo tanto bajo capital cultural, presentan creencias en las que se visualiza una actitud positiva hacia el castigo físico.

Según el BID (1997) la existencia de un bajo rendimiento, conductas violentas y deficiente en calidad de la educación que reciben la mayoría de los niños chilenos, se encuentra particularmente los sectores de bajos ingresos.

La pobreza y la inequidad colocan a numerosas familias en serias dificultades para poder dar a sus hijos la infancia que desearían y que correspondería. Se abren ante la presión de las carencias un cúmulo de situaciones que afectan duramente a los niños, crean todo orden de conflictos en la unidad familiar, e impiden que la familia cumpla muchas de sus funciones y/o tengan actitudes inadecuadas hacia sus hijos, como es la violencia, la cual, como plantea la teoría del aprendizaje puede ser repetida por los alumnos.

Frente a ésta situación se ha considerado indagar sobre algunos indicadores que nos permitirán obtener una información general acerca de la situación socioeconómica de las familias de las alumnas de séptimos y octavos años , en relación al ingreso, sistema de salud y vivienda, con el objetivo de identificar si estas familias, por su situación socioeconómica pueden estar atravesando alguna crisis o tensión familiar, que este gatillando la violencia que se ejerce al interior del grupo familiar como lo hemos visto en los cuadros anteriores.

a) Situación laboral de la familia.

English, (2004) habla de las características socioeconómicas de la familia, tiene en cuenta factores como el desempleo, la pobreza y el aislamiento social ligado con el maltrato. Aunque el abuso y la negligencia hacia el niño ocurren en las familias de todos los grupos de ingresos, los casos de maltrato hacia el niño se muestran desproporcionados en las familias de bajos recursos, y los efectos de la pobreza parecen obrar recíprocamente con otros factores de riesgo, para aumentar la probabilidad de abuso y negligencia hacia el niño.

Si analizamos el fenómeno de la violencia en la escuela primaria, buscando relación con distintas variables podemos encontrar a partir de la comparación entre muchos casos que hay un punto fundamental que los une: la violencia está estrechamente ligada con la crisis socio – económica.

a.1) Proveedor familiar:

Podemos observar que en el 100% de los hogares a lo menos hay un proveedor o persona que trabaja aportando sus ingresos al hogar. De éstos el 12,0% trabaja sólo el padre, en cambio un 28,0% trabaja sólo la madre, también apreciamos que en el 32,0% de las familias trabajan ambos progenitores, y en el 28,0% de las familias de los alumnos trabajan ambos y otros familiares.

CUADRO N° 27

TRABAJO DE LOS PROGENITORES

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sólo mi Papá	6	12,0	12,0	12,0
Sólo mi mamá	14	28,0	28,0	40,0
Mi papá y mamá	16	32,0	32,0	72,0
Mis padres y otros familiares	14	28,0	28,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

a.2) Ingreso mensual:

En Chile, los estudios de pobreza han estado centrados en la determinación de la cantidad de hogares cuyos ingresos son insuficientes para satisfacer las necesidades básicas, alimentarias y no alimentarias de sus miembros, y han servido para que las instituciones gubernamentales puedan definir políticas dirigidas hacia los sectores más desprotegidos y, de igual forma, focalizar el gasto público al reconocer más finamente a sus beneficiarios.

La evidencia empírica muestra que la deserción, la violencia escolar particularmente de los jóvenes urbanos y pobres, está fuertemente asociada característica de sus hogares como indigencia, jefatura de hogar femenina, sin cónyuge, con más de tres hijos etc., realidad que suelen constituir, hogares de alto riesgo educativo, según el propio Ministerio de Educación.

"Un contexto en el que priman los conflictos sociales, la pobreza, la delincuencia, la impunidad, una economía de mercado-consumista, así como lo que está sucediendo en el mundo en materia de terrorismo y su forma de abordarlo, tiene algo o mucho que ver con la convivencia escolar"(Ministerio de educación 2004:3)

Podemos observar que el 68% de las familias recibe un **ingreso mensual menor a \$2000 mil pesos**, lo que será considerado como un **factor de riesgo**, porque aumenta las probabilidades, de que éstas familias no puedan cubrir todas las necesidades de sus

miembros colocándolas en una situación estresante y proclive a maltratar a los hijos quienes pueden repetir esta conducta en la escuela.

CUADRO Nº 28

INGRESO FAMILIAR

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Menos del mínimo	2	4,0	4,0	4,0
El mínimo	9	18,0	18,0	22,0
Entre 150 y 200 mil	23	46,0	46,0	68,0
Entre 200 y 250 mil	12	24,0	24,0	92,0
Entre 250 y 300 mil	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Se puede reconocer que el ingreso familiar de los alumnos, de manera segregada, es en un 4,0% inferior al ingreso mínimo, observamos que el 18,0% de los alumnos tiene un ingreso familiar igual al sueldo mínimo, otro 46,0% percibe entre 150 y 200 mil pesos de ingreso familiar, también el 24,0% tiene un ingreso familiar entre 200 y 250 mil pesos, y finalmente el 8,0% de las familia de los alumnos perciben un ingreso familiar entre 250 y 300 mil pesos.

b) Sistema de salud de la familia.

La forma mediante la cual las familias acceden a la salud es otro indicador de suma importancia pues para que un niño se desarrolle normalmente requiere de una buena salud física y mental. El tipo de sistema de salud que tiene una familia también nos permite identificar su situación socioeconómica por lo que se les consultó a la propia familia acerca de ésta situación.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Tarjeta blanca	12	24,0	24,0	24,0
FONASA	24	48,0	48,0	72,0
ISAPRE	14	28,0	28,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Apreciamos que el 24,0% de las familias tiene *tarjeta blanca* como sistema de salud, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, puesto que ya este dato por sí solo evidencia la baja situación socioeconómica de estas familias.

También vemos que el 48,0% posee FONASA como sistema de salud familiar, otro 28,0% esta afiliada a las ISAPRES.

c) Tenencia de la vivienda.

La protección física contra las variaciones atmosféricas, se logra por la vivienda construida por ser humano, en mayor o menor equilibrio con la naturaleza que lo rodea. La estabilidad y el acceso a la vivienda es un elemento central para la consolidación y estabilidad de la familia.

Para este estudio sólo se hizo necesario conocer acerca de la tenencia de las viviendas. La propiedad de la vivienda es una de las posesiones más importantes para la familia. Es por esto que el anhelo de la casa propia es apoyado siempre por las políticas habitacionales por lo que es de suma importancia para mejorar las condiciones de vida de la familia. Además tener casa propia permite a las familias no entrar en gastos en relación a arriendos ya sea de piezas o casa, egreso que podría incidir en los gastos familiares.

Podemos observar que un 54% de las familias *pagan en concepto de arriendo* lo que para este estudio será considerado como un *factor de riesgo*, por que aumenta la probabilidad de que éstas familias no puedan cubrir todas las necesidades de sus miembros colocándolas en una situación estresante y proclive a maltratar a los hijos quienes pueden repetir esta conducta en la escuela.

A estos problemas se une el hecho de que las viviendas actuales son bastantes pequeñas. Un niño que vive en un piso de setenta a noventa metros cuadrados, al cabo de varias horas de estar en el se muestra intranquilo.

CUADRO N° 30
TENENCIA DE LA VIVIENDA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Propia , sin deuda	14	28,0	28,0	28,0
Propia, con deuda	4	8,0	8,0	36,0
Allegados, con pago	27	54,0	54,0	90,0
Allegados, sin pago	5	10,0	10,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Tenemos que un 28,0% de las familias tiene casa propia, sin deuda, vemos que el 8,0% de las familias tiene casa propia, con deuda, y existe un 10,0% de familias que es allegada, sin pago.

La falta de espacio para jugar y la exigencia, a veces demasiado restrictiva, por parte de los padres de cumplir unas normas dentro de la casa para que no la desordenen ni destrocen, agravan la situación de un ser cuyos impulsos primarios lo llevan a jugar de una forma muy diferente de la que la sociedad civilizada lo exige.

3) DINAMICA ESCOLAR

Como se sostiene manifiesto en esta investigación, la violencia escolar es un problema con múltiples causas y por lo mismo con múltiples repercusiones. Cualquier agente que trate de reducir el problema a un determinado factor causal, aplica un análisis parcial y de antemano limitado. En el hecho que hay alumnos, que tienen dificultades para transitar con éxito por las exigencias del sistema escolar, ya sea en rendimiento o

comportamiento, están implicados factores estrictamente individuales que pueden referirse a muy diferentes ámbitos, desde el cognitivo hasta el motivacional.

El desafío de la Educación Básica es establecer un sistema educacional que dé oportunidades iguales a todos los niños y niñas, y donde el tema de la calidad sea el aspecto central. Se requiere, por tanto, de una escuela básica reformada que entregue contenidos culturales pertinentes, de acuerdo a los nuevos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos (OFCM). Que enseñe a aprender poniendo en práctica una pedagogía activa en la que el estudiante sea el eje de la acción educativa:

“Que el alumno sea el protagonista; que apoye el desarrollo personal de los niños y niñas, su autoestima, su capacidad de expresión y que comunique los valores democráticos de justicia y respeto a las personas que la comunidad nacional busca desarrollar” (MINEDUC 1992:32)

La educación es un proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas, y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico, mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcado en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad.

Para cumplir con estos fines, el sistema escolar debe trabajar como un todo cohesionado con los distintos actores. Sin embargo, aquello que se refiere a valores de convivencia y participación responsable, se ven afectados por prácticas discriminatorias y abusivas, como la exclusión, el matonaje, la violencia entre los alumnos sin importar las edades, siendo un obstáculo en la formación de personas responsables, autónomas, solidarias y participativas.

Dentro de la normativa , establecida para la carga horaria, de cada establecimiento Educacional, esta contemplada la distribución de los tiempos de recreos para , cada curso y nivel , frente a ese contexto , los recreos se dan en forma demasiada restringida, ya que por falta de espacios físicos (patio chico) e implementos

de juego como por ejemplo mesa de ping pong, cancha en mal estado y por falta de implementos deportivos, que en muchos casos se cuenta con ellos, pero no se les permite ocupar para que no se deterioren o destruyan, además, se corre el riesgo de accidentes escolares porque en la rutina diaria de permanencia en el colegio de parte del alumno .

Desde hace algunos años vemos como noticia en los diarios distintos hechos que hablan de la violencia dentro de las escuelas; todo ha llegado al punto que, lo que antes nos sorprendía, hoy parece un dato más, una anécdota más dentro de las aulas. Para comprender estas situaciones de violencia debemos reflexionar sobre ellas, teniendo en cuenta el contexto social, es decir, el marco en el cual se desarrolla la vida de la institución escolar y las relaciones internas que existen.

3.1) Sistema de resolución de conflictos.

La forma mediante la cual la propia escuela resuelve sus conflictos tanto con los alumnos como con el resto del personal, va provocando situaciones que pueden gatillar algún tipo de violencia como por ejemplo la violencia verbal de un alumno hacia un docente si este le llama la atención frente al resto de los compañeros o por la colocación de anotaciones

La teoría de la Resistencia Escolar, plantea que cada individuo imprime en su relación con la institución su historia personal, ésta reproducción siempre será algo diferente y, por lo tanto, siempre será creación – producción de algo nuevo. Solamente porque hay producción y creación es que surge el *conflicto*. Sin embargo, donde hay poder hay *resistencia* a ese poder. Y esas resistencias surgen de la manera misma en que los individuos se insertan en la institución.

“Los conflictos en éste proceso no son simples enfrentamientos verbales, no existe un triunfador; es una lucha por posiciones de poder y, por lo tanto, estará determinada por la táctica y la estrategia política de cada uno de los sujetos individuales y colectivos”. (Op.Cit:34)

La resistencia a la escuela, entonces, se manifiesta principalmente en el plano de la disciplina, donde la desobediencia y la provocación de incidentes se elevan a la categoría de normas generales de comportamiento: como la negación a la tarea escolar, relaciones conflictivas con sus compañeros, constantes sobre nombres o bromas a compañeros y profesores, el cual contraataca con dureza y sarcasmo, que termina para el estudiante con algún tipo de sanción frente a esa conducta.

a.1) Anotaciones negativas hacia los alumnos:

Las anotaciones pasan a constituir una de las formas mediante las cuales los docentes resuelven los conflictos entre alumnos y entre alumnos y el propio docente. Pero esta situación es vista por los alumnos, según Tello (2005) como una forma de agresión desde el docente hacia los estudiantes, situación que provoca en los alumnos malestar y motivos por los cuales le tienen “ mala voluntad” a sus profesores, y motivo constante para discutir con ellos.

CUADRO N° 31

ANOTACIONES NEGATIVAS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	31	62,0	62,0	62,0
	A veces	19	38,0	38,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Vemos que el 62,0% de los alumnos expresa que siempre le ponen *anotaciones negativas*, lo que será considerado para este estudio como una *situación de riesgo*, porque

aumenta las probabilidades de que estos alumnos mantengan inadecuadas relaciones interpersonales con los docentes y que se presente violencia verbal.

Los alumnos transfieren sobre su profesor sus conflictos familiares, paternos o maternos: las sanciones, los castigos, las reprobaciones que provienen del maestro pueden representar represiones evocadas de la familia. Puede suceder, entonces, que violentos sentimientos de culpabilidades vean reactivados por una mala actitud del docente.

a.2) Anotaciones positivas:

Respecto a las anotaciones positivas, que son parte fundamental para la construcción de la autoestima del menor o premio y/o refuerzo para seguir manteniendo esa conducta y/o actitud positiva del estudiante.

Según Tello (2005), a partir del estudio realizada en la comuna Del Monte, plantea que los alumnos que presentan mal comportamiento o comportamiento agresivo expresan que siempre son objeto de anotaciones negativas, pero que nunca los distintos profesores les colocan anotaciones positivas, a pesar que ellos se han esforzado para ello, lo que ha concluido en que los estudiantes dejen de colocar esfuerzo en la modificación de sus conductas.

En esta investigación podemos observar que un 54% de los alumnos manifiesta que *nunca se les coloca anotaciones positivas*, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, considerando lo planteado por Tello (Ibid) en el párrafo anterior.

CUADRO Nº 32

ANOTACIONES POSITIVAS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos A veces	23	46,0	46,0	46,0
Nunca	27	54,0	54,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Cabe mencionar que no sólo se puede influir en la conducta de los estudiante mediante sanciones negativas, sino, y con mayor eficacia, lo constituyen los reforzadores positivos, como son las anotaciones positivas

Los niños desean, antes que nada, maestros justos, lo que no impide que también deseen que sean competentes. La justicia del maestro prueba que todo resiste en el orden. En caso de injusticia, la angustia explota. A medida que el niño crece, el maestro ya no necesita ser tan poderoso ni tan justo; puede llegar así a convertirse en su compañero o en su amigo.

b) Llamadas de atención hacia los alumnos.

Otra forma de resolución de conflictos utilizado por la institución escolar a través de sus docentes es la llamada de atención frente a una situación puntual, que al igual que las anotaciones negativas, según Tello (Ibid) constituyen un foco de tensión y provocador de agresiones entre alumnos y docentes.

Tello (Ibid) plantea además, que esta situación se agrava cuando el docente “les llama la atención “a los alumnos frente al resto de los compañeros. Esa situación es una de las que más provoca irritación por parte de los estudiantes gatillando aun más la agresividad verbal de estos hacia sus docentes.

“Un niño que sea ridiculizado ante sus compañeros, que reciba continuas críticas del profesor por sus fracasos, cuya autonomía e iniciativa se anula sistemáticamente está recibiendo mensajes negativos para su autoestima. En cambio, un alumno a quien se le escucha, se le respeta y se le anima ante el fracaso esta recibiendo mensajes positivos para su autoestima. (García 1993:89)

Podemos observar que el 22% de los alumnos expresa ser objeto de llamadas de atención de los docentes, lo que será considerado como un factor de riesgo, porque aumenta las probabilidades de que los alumnos se irriten con la situación y gatille una

conducta violenta, tal como lo plantea Tello (2005) y como se verá expuesto en el cuadro posterior.

CUADRO Nº 33

LLAMADAS DE ATENCIÓN HACIA LOS ALUMNOS
POR PARTE DE LOS DOCENTES
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	11	22,0	22,0	22,0
No	13	26,0	26,0	48,0
A veces	26	52,0	52,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Apreciamos también que el 26.0% coincide que no hay llamadas de atención y el 52,0% afirma que a veces hay llamadas de atención hacia los alumnos.

b.1) Actitud de los alumnos frente a la llamada de atención:

Podemos apreciar que el 30,0% de los alumnos se enoja frente a las llamadas de atención, un 36,0% afirma que contesta mal frente a la mencionada situación, también observamos que el 22,0% se calla frente a un llamado de atención, otro 10,0% obedece y existe un 2,0% sale de la sala frente a un llamado de atención.

Con estos datos podemos decir que el 68% de los alumnos que han sido objeto de llamadas de atención por parte de los docentes, como resultado de ello tenemos alumnos presentando conductas inadecuadas o respuestas contradictorias frente al estímulo aplicado.

CUADRO Nº 34

ACTITUD DE LOS ALUMNOS FRENTE
A LLAMADAS DE ATENCIÓN
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Te enojas	15	30,0	30,0	30,0
Contestas mal	18	36,0	36,0	66,0
Te callas	11	22,0	22,0	88,0
Obedeces	5	10,0	10,0	98,0
Salgo de la sala	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

c) Suspensión de los alumnos a clases:

También en instituciones públicas y privadas de educación se presenta maltrato, Arbeláez, T. Calvo, M., Sarmiento, M., (1998) presentan una investigación de estudio de caso, sobre el castigo al niño preescolar y afirman que la mayoría de maestros asume conductas autocráticas en el ejercicio de su autoridad, las cuales tienden a generar sentimientos y remordimientos en el niño, al establecer comparaciones con los otros niños de comportamiento ejemplar. Sancionar al niño privándolo de los descansos, expulsándolo del aula de clase.

Sólo como dato, se ha considerado indagar acerca de la cantidad de veces que los alumnos con comportamiento agresivo son suspendido de clases por su conducta , como mecanismo de resolución de conflictos podemos observar que el 4,0% de los alumnos no tiene ninguna suspensión, vemos también que el 52,0% de los alumnos ha sido suspendido menos de tres veces, un 42,0% de los alumnos ha sido suspendido más de tres veces y el 2,0% no responde.

CUADRO N° 35

SUSPENSION DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ninguna	2	4,0	4,0	4,0
Menos de 3 veces	26	52,0	52,0	56,0
Mas de 3 veces	21	42,0	42,0	98,0
No responde	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Estos datos, sólo nos revelan como el castigo , en este caso la suspensión a clases, no ha provocado un efecto positivo frente a la conducta, puesto que el 94% de los alumnos por lo menos se les ha suspendido más de una vez de clases y siguen repitiendo la misma conducta.

3.2. Actitud del docente.

La Convención sobre los Derechos del Niño no sólo consagra el derecho al acceso a la educación, sino a un trato digno y no discriminatorio en ella, y a tener un proceso formativo en condiciones de igualdad de oportunidades.

Tanto por razones históricas y culturales (como el fuerte autoritarismo en el sistema educativo), sociales (como la enorme desigualdad antes mencionada) e institucionales (como la introducción de mecanismos de mercado desde los años '80), en 1990 el sistema escolar chileno estaba lejos de satisfacer este criterio de la Convención.

Existen distintas formas de dar un trato inadecuado a un niño o niña dentro de la escuela, Tenemos un sistema educacional que permite legalmente la discriminación, como es el mecanismo de selección en el cual nos alumnos deben competir y por el cual son catalogados.

Pero para este estudio sólo será considerado la actitud del docente en relación a ala colocación de sobrenombres hacia los alumnos que presentan comportamiento agresivo al interior de la escuela, considerando que esta actitud no es más que una forma de violencia escolar que podría estar explicando la violencia de los alumnos.

a) Colocación de sobrenombres.

Las actitudes que tiene el docente al interior de las aulas, puede provocar ciertas conductas de los alumnos respecto del tipo de relaciones escolares, comportamiento, auto-estima, etc., que podrán incidir directamente en su rendimiento académico. Se entenderá

por actitud del profesor a la presencia y/o ausencia de sobrenombres y discriminación por parte de éstos hacia sus alumnas.

"El maltrato psicológico se funda en una mortificación del ser y no en un daño del cuerpo como el maltrato físico. Se produce cuando un sujeto tiene el sentimiento de ser sistemáticamente desalojado de un lugar simbólico, que él supone le corresponde ocupar por derecho" (Gallo ,1999: 224)

Una de las prácticas docentes más negativas para la auto-estima de los alumnos es el uso de acciones que se encuadran en la teoría del etiquetado, entre las cuales destaca la colocación de sobre nombres a sus estudiantes que puede provocar graves problemas en el desarrollo sicosocial de un menor.

Podemos observar, en el cuadro que se expone a continuación, que un 76% de los alumnos que presentan un comportamiento inadecuado en la escuela manifiesta que sus profesores **les colocan sobrenombres**, lo que será considerado como un **factor de riesgo**, porque aumentan las probabilidades de que esta situación sea aprendida por los alumnos como una forma natural y legítima de interacción con otros; fuente gatilladora de violencia verbal y elemento nocivo para la conformación del autoestima o auto-concepto que tiene el estudiante de sí mismo lo que interferirá en su pleno desarrollo sicosocial como niño y ser social.

CUADRO Nº 36
SOBRENOMBRES HACIA LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	38	76,0	76,0	76,0
No	12	24,0	24,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Dentro de los estudios realizados sobre las variables motivacionales y afectivas las teorías de motivación y en especial las aportaciones de Covington (1984), postulan a que la valoración propia que tenga un estudiante se ve afectada por elementos como el rendimiento , comportamiento escolar y la auto-percepción de sus habilidades y del

esfuerzo que éste realiza para enfrentar las distintas tareas y actitudes frente a las normas establecidas en la escuela.

a.1) Tipo de sobrenombres:

Otra forma de maltrato o violencia es la emocional, que es una de las formas más sutiles pero también más extendidas de maltrato infantil. Son niños habitualmente ridiculizados, insultados, regañados o menospreciados.

El psicoanálisis demuestra que una palabra puede llegar a castigar, humillar, o provocar actos de agresión; un gesto de rechazo sistemático o de intolerancia degrada y daña la percepción de sí mismo; pero demostrar que esto es tan eficaz como un golpe con odio o una violación, exige una demostración clínica rigurosa, en lugar de una apasionada reivindicación de los derechos.

CUADRO Nº 37
TIPO DE SOBRENOMBRE
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Apariencia física	8	21,1	21,1	21,1
Por rendimiento	11	28,9	28,9	50,0
Por comportamiento	16	42,1	42,1	92,1
Por raza	3	7,9	7,9	100,0
Total	38	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Podemos apreciar que el 21,1% de los alumnos afirma que los sobrenombre se relaciona con la apariencia física. Según Bandura (1997), hay más probabilidades de que éstas alumnas se no planteen desafíos y/o metas en su vida escolar u personal y aumenta la probabilidad de que éstos presentes comportamientos agresivos al interior de la escuela al no sentirse bien consigo mismo.

“El sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir,

genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento”. (Bandura 1997: 113)

Cuando la etiqueta se asigna por la apariencia física de un estudiante, el daño psicológico puede ser más grave que si fuese por otro factor como el de aprendizaje, donde el alumno tiene la oportunidad de revertir la situación, pero en el caso de la apariencia física una persona no puede cambiar esa realidad, situación que puede provocar angustia, desesperación, con ello una mayor probabilidad de que éste tipo de alumnos desee desertar del sistema educacional.

Otro 28,9% indica que los sobrenombres son por el rendimiento, Bandura (Ibid) plantea que existe una notable diferencia entre poseer una capacidad y saber utilizarla en situaciones diversas. Además, señala que el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

“El rendimiento del estudiante no depende tanto de la capacidad real como de la capacidad creída o percibida”. (Ibid: 45)

Si esta categorización por rendimiento lo relacionamos con lo expuesto por Covington (1984), respecto de los alumnos que se consideran malos estudiantes, éste tipo de alumnos responderían a “los que evitan el fracaso que:

“Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, y trampas en los exámenes”.(Covington, 1984:55).

Esta afirmación permite decir que el auto-concepto puede incidir además en la participación escolar, realización de tareas escolares, y conducta dentro de la sala de clases como no respetar las normas y reglas de la escuela, como por ejemplo copiar en las pruebas, lo que podría a su vez, contraer malas relaciones docente-alumnas. Del mismo

modo, el autor plantea que éste tipo de alumnas entran en la categoría de los “Alumnos que aceptan el fracaso”.

“Sujetos que presentan una imagen propia deteriorada y manifiesta un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo”. (Ibid: 55).

Finalmente un 42,1% coincide que el sobrenombre es por el comportamiento, además existe un 7,9% que manifiesta que los sobrenombre es por raza.

b) Entrega de afecto por parte del profesor jefe.

Así como los profesores esperan que su pupilos interactúen de forma adecuada con ellos y el resto de la comunidad escolar, también se espera que ellos (los docentes) generen ese ambiente hospitalario que invite al alumnado a ser parte de el y a respetar y considerar a los otros.

Frente a esta situación es que se les consultó a los alumnos si sus profesores jefes les entregaban afecto obteniendo la siguiente información:

Podemos observar que un 46% de los alumnos expresa que *sus profesores jefes no les de muestran afecto*, lo que será considerado para nuestro estudio como un factor de riesgo, porque aumenta las probabilidades de que estos alumnos aprendan a no demostrar su propio afecto ; a no sentirse querido, acogido, lo que en su conjunto podría estar incidiendo en sus relaciones interpersonales que concluyen con violencia verbal hacia los docentes considerando a demás que son alumnos con distintas sanciones escolares .

CUADRO N° 38

ENTREGA DE AFECTO POR PARTE DEL PROFESOR JEFE
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	25	50,0	50,0	50,0
	A veces	2	4,0	4,0	54,0
	No	23	46,0	46,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Finalmente un 4,0% que afirma que sólo a veces hay entrega de afecto por parte del profesor y vemos también un 50,0% manifiesta que a veces hay afecto desde el profesor hacia el alumno.

c) Agresividad de los docentes.

La forma mediante la cual la escuela resuelve sus conflictos, dentro de la escuela, es sin duda una forma mediante la que los estudiantes podrán ir incorporando en su repertorio formas de enfrentar sus propios conflictos como lo hemos planteado anteriormente, por lo que se hace necesario indagar sobre otro aspecto, específicamente la existencia de agresividad por parte de los docentes.

Podemos observar que el 26% de los alumnos expresa que los *profesores en la escuela son muy agresivos*, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, porque aumentan las probabilidades de que estas conductas que deben ser orientadoras, estén siendo repetidas por los alumnos y explique su propio comportamiento agresivo.

CUADRO Nº 39
AGRESION DE LOS PROFESORES
HACIA LOS ALUMNOS DEL TERCER CICLO
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy agresivos	13	26,0	26,0	26,0
Poco agresivos	31	62,0	62,0	88,0
Nada agresivos	6	12,0	12,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

También podemos ver que el 62,0% manifiesta que los profesores son poco agresivos y también vemos como un 12,0% indica que no son nada agresivos,

3.3. Actitud de los compañeros.

a) Agresiones hacia los alumnos por parte de otros compañeros.

Las formas mediante las cuales el resto de los alumnos (exceptuando los con comportamientos agresivos objeto de este estudio) resuelven sus conflictos , pueden reflejar las propias resoluciones de conflictos que utiliza la familia como es la agresión, tal como lo vimos anteriormente, y que pueden ser estos los modelos que están siendo repetido por el grupo de estudio por lo que se les consulto a los menores si eran victimas de agresión físicas por parte del resto de sus compañeros obteniendo la siguiente información:

Podemos observar que un 34% de los alumnos es *victima de agresiones físicas por parte de los otros compañeros* , lo que será considerado como *factor de riesgo* porque aumenta las probabilidades de que dicho comportamiento sea aprendido por los alumnos y sea uno de los indicadores que expliquen su comportamiento inadecuado en la escuela.

CUADRO Nº 42
AGRESIONES DE LOS COMPAÑEROS
HACIA LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	17	34,0	34,0	34,0
A veces	27	54,0	54,0	88,0
Nunca	6	12,0	12,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Por otro lado, tenemos que un 54,0% de los alumnos que indica que las agresiones son a veces, y otro 12,0% que dice que nunca hay agresiones por parte de los compañeros.

3. CARACTERISTICAS AMBIENTALES

En el proceso de educación no sólo se debe de considerar a la escuela y a la familia en su desarrollo, también debe incluirse el contexto donde viven los estudiantes, porque ninguno de éstos sistemas son una isla, si no que forman parte de otros ámbitos sociales y poder promover cambios en estudiantes, sólo será posible con la incorporación de todos los sistemas que participan en la educación.

Existen distintos tipos de ambientes y cada uno determina el tipo de experiencias a las cuales se enfrenta el niño. Debemos, por tanto, tratar de especificar que del ambiente

afecta una determinada conducta; cómo las variadas formas de experiencias influyen en el desarrollo.

Cada individuo se desarrolla en un grupo social, con características definidas. Cada grupo establece ciertas normas, valores, creencias, tareas que el individuo tiene que cumplir para adaptarse. La relación con otros individuos es uno de los aspectos más importantes del desarrollo del auto-concepto de las personas.

Se ha dicho que todo aprendizaje está mediatizado por una persona que lo rodea. La interacción interpersonal está determinada en función de mecanismos tales como el aprendizaje, la imitación, la identificación.

4.1 Violencia en el ambiente social.

El comportamiento social constituye un aprendizaje continuo de patrones cada vez más complejos que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social.

Debemos tener en cuenta, entonces, que la organización social o las clases sociales en la cual vive cada familia según su situación económica, esta conformada por un contexto cultural, del cual ella es parte o clase, en el cual vemos, en algunos casos, que la violencia no sólo es aceptada sino también es tolerada y a veces estimulada como lo sería por ejemplo una familia que vive en y de la delincuencia, la agresividad es estimulada, aceptada, valorada, etc., por lo tanto los miembros de dicha institución social tenderían a ver y repetir la violencia como algo legítimo y normal.

Como todo sistema, éste contienen elementos culturales los que son percibidos e interiorizados por los seres humanos a través de sus sentidos, éstos van teniendo distintos grados de significancia en las personas, dependiendo como se hayan experimentado.

La deprivación social, para nuestro estudio corresponde a un ambiente contaminado por el consumo y ventas de drogas en el sector y presencia de delincuencia. Ésta situación tienen una mayor probabilidad de que niños y niñas no salgan de sus hogares a jugar a sus

plazas, parques etc., lo que impide su normal desarrollo sicosocial y la incorporación de marcos referenciales equívocos o contrarios a los entregados en la escuela.

Frente a ésta posible situación, se les consultó a las menores si éstas habían visto actos de violencia en el lugar donde viven donde obtuvimos la siguiente información:

a) Violencia en el barrio.

La percepción que pueden tener los alumnos en relación a su entorno próximo que es el barrio en donde viven, puede influir directamente en sus quehaceres cotidianos como por ejemplo el no salir de su casas, participar en organizaciones barriales, y permanecer en sus horas viendo televisión, la cual en muchos casos más que aportar conocimientos o valores a las estudiantes las perturba y confunde.

“El mecanismo psicológico que mediatiza el proceso experiencial es el APRENDIZAJE, en un sentido de adquisición de conocimiento en relación con una realidad externa.” (Berwart y Zeger, 1998:27).

Podemos observar que un 92% de los alumnos expresa que en sus *barrios se ve violencia callejera*, lo que será considerado como un *factor de riesgo*, porque aumentan la probabilidad de que esta situación este influyendo en los alumnos para que vean en la violencia un mecanismo legítimo de resolución de conflictos, y eso sea lo que explique su comportamiento violento al interior de la escuela, como lo plantea la teoría del aprendizaje.

CUADRO Nº 45
VIOLENCIA EN EL BARRIO
DE LOS ALUMNOS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	46	92,0	92,0	92,0
No	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Las investigaciones realizadas por Bandura y Walter (1977) respecto de procesos de aprendizajes a través del acondicionamiento clásico resaltan el papel instigador de estímulos agresivos en el medio ambiente, lo que incluye escenas violentas de la televisión, el cine y las armas de fuego en el contexto próximo.

b) Violencia de los pares.

El adolescente por encontrarse en una etapa difícil, necesita estar en constante, interacción con su entorno, el sentirse aceptado por sus pares y al mismo tiempo acogido por éstos. A la vez esto permite de alguna manera creer que, puede expresar sus dudas sentimientos y temores con otros adolescentes, que están en una misma etapa de vida, lo que puede generar en algunos casos, mecanismo de resistencia hacia los padres y escuela.

Observamos que un 50,0% de los alumnos manifiesta que sus pares son muy violentos, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumentan la probabilidad de que esta situación este influyendo en los alumnos para que vean en la violencia un mecanismo legítimo de resolución de conflictos, y eso sea lo que explique su comportamiento violento al interior de la escuela, como lo plantea la teoría del aprendizaje.

CUADRO N° 46
PARES VIOLENTOS
DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mucho	25	50,0	50,0	50,0
Poco	21	42,0	42,0	92,0
Nada	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

También tenemos que un 42,0% que indica que sus pares son un poco violentos y un 8,0% que dice que sus amigos de barrio no son nada violentos.

b.1) Agresiones por parte de amigos de barrio:

Cuando nos referimos a la etapa de la adolescencia, podemos señalar que es en ésta etapa donde, ocurren grandes transformaciones a nivel individual ya sea físico, psicológico, y social de las personas que se ubican en un espacio geográfico y en un tiempo histórico que sostiene a determinada cultura.

Según García (Op.Cit), es un hecho constatado la importancia que tienen las interacciones sociales que el estudiante mantiene con los otros significativos (padres, profesores, compañeros y amigos pares) en el desarrollo del auto-concepto, ya que, la información que el estudiante recibe de ellos le condiciona para desarrollarlo, mantenerlo y/o modificarlo, lo que repercutirá posteriormente en su motivación y rendimiento académico

Las relaciones que se establecen en ésta etapa, con los pares, son imprescindibles ya que comparten experiencias similares, y a la vez, están en constante interacción con los demás, ya que éstos necesitan la aprobación de ellos, ya sea en la forma de vestir, el peinado y las actitudes que estos tengan frente a la vida, y esto a la vez le sirve para mantener su lugar de pertenencia dentro del grupo, es en etapa de vida que el adolescente sufre grandes transformaciones, los que no siempre son aceptados o comprendidos por sus padres.

Frente a esta situación es que se hizo necesario indagar acerca de la existencia de agresiones por parte de los amigos de barrio hacia los alumnos en estudio, donde encontramos la siguiente información:

Tenemos que un 86% de los alumnos encuestados expresaron que en sus barrios sus amigos pares los agreden físicamente, lo que será considerado como un *factor de riesgo* porque aumentan la probabilidad de que esta situación este influyendo en los alumnos para que vean en la violencia un mecanismo legítimo de resolución de conflictos, y eso sea lo que explique su comportamiento violento al interior de la escuela, como lo plantea la teoría del aprendizaje.

HACIA LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	43	86,0	86,0	86,0
No	7	14,0	14,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Las amistades tienden a mudarse rápidamente de un grupo a otro, justo cuando esta estableciéndose la aceptación, en la parte final del desarrollo se van estableciendo subgrupos o “camarillas” bastantes permanentes, cuyas bases, generalmente, son la habilidad y las actividades físicas y sociales; subgrupos que pueden ajustarse a los códigos sociales, o bien convertirse en pandillas antisociales.

CAPITULO II

CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS QUE PRESENTAN VIOLENCIA

AL INTERIOR DE LA ESCUELA

La preocupación tradicional de los estudios sobre riesgo psicosocial se centraba en reducir las influencias adversas o factores de riesgo. Siendo éste un objetivo fundamental, la misma trascendencia deben tener los factores de protección, ya que éstos son capaces de mejorar la resistencia a las adversidades sicosociales y a los peligros a los que están expuestos todos los niños, y de forma especial, los adolescentes.

En la actualidad existe un amplio acuerdo en que las interpretaciones unidimensionales que expliquen la violencia escolar son inexactas y de que no es posible explicar la complejidad de éste fenómeno educativo a través de un sólo factor. La mayoría de los estudios e investigaciones coinciden al incorporar varios niveles o dimensiones en su intento de explicación. En lo que existen diferencias importantes, es en la influencia relativa de cada una de las dimensiones.

Frente a lo anterior, es que nos interesa indagar acerca de las características generales de los alumnos que presentan comportamiento agresivo, que nos permita ir identificando sus correspondientes factores protectores lo que facilita ir determinando algunas posibles acciones de intervención.

Por lo tanto se entenderá como factor protector al indicador que aumenta las probabilidades de poder orientar y/o modificar marcos referenciales y conductas agresivas.

1. CARACTERISTICAS INDIVIDUALES

Los seres humanos nacen equipados con un potencial genético y biológico de amplias posibilidades de desarrollo, pero con un repertorio conductual bastante limitado. Pocos seres vivos nacen tan desvalidos como el hombre y por lo mismo con tanta necesidad de cuidado y protección de otras personas para su subsistencia. Durante toda la vida el hombre vive un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje en que se va dando una constante interacción entre su programación genética y su medio ambiente. El medio ambiente del hombre es básicamente su medio social.

1.1. Datos generales.

a) Edad de los alumnos.

La edad típica, entendida como el indicador que resulta de la edad de ingreso al sistema escolar y una trayectoria limpia, permite identificar la relación que existe entre edad y grado en que se encuentra un estudiante. Muchas veces se piensa que el sólo hecho de haber repetido por lo menos alguna vez , determina el rendimiento académico de un escolar en todos los grados posteriores. Para nuestro estudio solo consideraremos la edad como un indicador o característica general de los alumnos, sin profundizar en ello.

Podemos ver que el rango de edades se distribuye de la siguiente manera, los niños de entre once y doce años ocupan un 23%, entre trece y catorce años concentran el 38% , finalmente un 16% de los alumnos tienen entre quince y dieciséis años de edad.

La edad en la que se encuentran estos menores será considerada *como factor protector*, sólo en el entendido de que estas edades los alumnos pueden comprender y reflexionar frente al tema, lo que aumenta las probabilidades de modificar sus marcos referenciales, con ello su conducta.

CUADRO N° 49

EDAD DE LOS ALUMNOS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Entre 11 y 12	23	46,0	46,0	46,0
Entre 13 y 14	19	38,0	38,0	84,0
Entre 15 y 16	8	16,0	16,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

b) Sexo de los alumnos.

Podemos observar que el 62% de los encuestados es de sexo femenino y un 38% de sexo masculino. *Ambos sexos* serán considerados como *factores protectores*, porque aumentan la probabilidad de que si se trabaja con estos alumnos sus experiencias de género permitan una mayor comprensión del fenómeno con ello más posibilidades de influir en los marcos referenciales y conducta de los alumnos y alumnas.

CUADRO N° 50
SEXO DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	31	62,0	62,0	62,0
Masculino	19	38,0	38,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

c) Situación laboral de los alumnos.

El trabajo infantil (remunerado o no) constituye un instrumento de generación de recursos para el hogar, por ello, afecta principalmente a los niños pertenecientes a los hogares más pobres. Dado que realizar estas actividades dificulta la plena satisfacción del derecho a la educación (lo que va desde la deserción escolar hasta el menor aprendizaje producto del poco tiempo dedicado al estudio), para UNICEF más que consecuencia, el trabajo infantil es causa de la pobreza.

De acuerdo a una encuesta realizada por la OIT y el Ministerio del Trabajo, en 2003 había en Chile aproximadamente 238.000 niños entre 5 y 17 años trabajando, lo que representa un 6,6% de la población nacional de ese grupo de edad.

Según esta misma encuesta, aunque la gran mayoría de los niños y niñas trabajadores se encuentra estudiando (83%), los que trabajan y estudian dedican en promedio 23 horas semanales al trabajo, lo que representa un evidente obstáculo para satisfacer adecuadamente su derecho a la educación.

Frente a esta situación es que se indaga acerca de la existencia de trabajo infantil en estos alumnos, obteniendo la siguiente información:

Tenemos que un 66% de los *alumnos no trabaja*, lo que será considerado como un *factor protector*, porque aumenta las probabilidades de que estos alumnos tengan más tiempo para participan de estrategias de acción como talleres, que permitan ir incorporando marcos referenciales nuevos, y orientando o modificando sus conductas.

CUADRO Nº 52

SITUACION LABORAL
DE LOS ALUMNOS
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	17	34,0	34,0	34,0
	No	33	66,0	66,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Observamos que el 34% de los alumnos encuestados trabaja. Este dato puede indicar que el alumno que participa de las estrategias de supervivencia familiares, lo hace la mayor parte del día; el resto del tiempo concurre a la escuela, aunque no siempre con regularidad, lo que podría incidir en el tratamiento de la temática y además, en el mediano y corto plazo, el niño podría ir aprendiendo de su contexto laboral componentes agresivos.

En el mundo del trabajo infantil, en general desarrollado en la vía pública, el niño o niña ha aprendido a manejar un modelo de relación distinto, es el modelo del " más fuerte", del " sálvese quien pueda", del " que pega primero, pega dos veces"; en la escuela el modelo es el opuesto: " debes ser bueno", " pórtate bien", cumplir con lo que te indican los

mayores. Los comportamientos esperados de él en su familia son los esperados en la escuela

1. 2. Disposición escolar de los alumnos.

Las actitudes que tienen los alumnos frente a la escuela es una de las características que se deben conocer de éstos para poder ir evaluando su comportamiento al interior de la institución, para ello vamos a considerar como actitudes de los estudiantes: la disposición escolar y las interacciones.

La disposición frente a la escuela por parte de los alumnos será considerada para éste estudio, como el agrado o desagrado de asistir a la escuela; calificaciones escolares; realización de tareas escolares; y participación escolar.

a) Agrado o desagrado de asistir a la escuela.

El agrado o desagrado y los motivos por los cuales los alumnos asisten a la escuela, es uno de los datos con mayor relevancia que deberían de considerarse a la hora de realizar programas y proyectos educacionales, pues ésta actitud puede influir directamente la motivación escolar, por ende en su participación y sentido de pertenencia

A continuación podemos ver que frente a la pregunta te gusta venir a la escuela, tenemos que un 34% del alumnado expresó que *siempre le agrada venir a la escuela*, lo que será considerado como un *factor protector*, porque aumentan la probabilidad de que los menores participen de alguna estrategia de acción que contribuya a la modificación de marcos referenciales y comportamiento escolar.

CUADRO N° 53

AGRADO DE ASISTIR A LA ESCUELA

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	17	34,0	34,0	34,0
Nunca	11	22,0	22,0	56,0

A veces	22	44,0	44,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Un 22,0% de alumnos no les gusta asistir al colegio, y un 44,0% de los alumnos les agrada a veces asistir al colegio, además que podría ser una de las causas asociadas a la violencia escolar.

“La Resistencia de los alumnos a la escuela, a la cual asisten por obligación de sus padres, explica las relaciones sociales conflictivas en el medio escolar” (Coulon 1994:12).

La actitud de desagrado ante la asistencia a la escuela puede ser una expresión del deseo de los adolescentes de romper las reglas, de no aceptar las normas de la escuela, ni nada que les coarte la libertad que adquieren en la calle; lo que provoca desagrado de asistir a ella, todo lo que se encuentre fuera de la escuela será considerado mejor, como los grupos de amigos, juegos, etc., la calle en general.

De acuerdo con la teoría de la reproducción enunciada por Bourdieu y Passeron (1976), parte importante de la responsabilidad del desagrado de asistir a la escuela le cabe a la propia escuela, porque con su enfoque centrado en la disciplina hace que éstas alumnas no logren percibirla como un medio de movilidad social, sino más bien de estancamiento, ya que no les permite vivir armónicamente en ella debido a que muchas de ellas deben fracasar; problema que se ha ido ampliando en la misma medida que se amplía la cobertura.

“Este problema de indiferencia se enmarca en el plano cultural, es mucho más común en las clases populares, por el hecho de encontrarse en constante subordinación ante la sociedad” (Zanotti, 1984: 98).

El problema, según Osés (1999), se hace más grave por que cada vez son más numerosos los alumnos que fracasan en la escuela, pero que son obligados a permanecer en ella, lo que aumenta su frustración y rebeldía, poniendo a prueba la paciencia y el trabajo de los profesores; es decir, el sistema escolar vive en una constante tensión entre los objetivos de los educadores y los educandos, en especial, cuando estos aparecen como contrapuesto

“Muchas cosas pueden decirse de nuestra educación, durísimas críticas han recaído sobre la escuela, pero cualquiera de ellas queda empañada frente a ese reclamo sordo y constante, que durante horas y horas de clases tanto alumnos como profesores van rumiando mal humorados “señor sistema educativo nos aburrimos” (Ibid: 135).

La falta de interés por asistir a la escuela, muestra claramente, que el perfil de los adolescentes está en conflicto. Hoy en día nos encontramos con la agresividad, la apatía, el desinterés, una mezcla de indolencia, desgano e indiferencia que genera una especie de moda contagiosa que provoca el rechazo de las alumnas a todo sistema formal, en este caso, a la escuela

b) Calificaciones escolares de los alumnos.

Se puede apreciar que el 18,0% de los alumnos tiene buenas calificaciones escolares, un 66,0% de los alumnos presenta calificaciones regulares y el 16,0% de los alumnos tiene malas calificaciones.

Para este estudio, *toda categorización de calificaciones* serán consideradas como *factores protectores*, porque aumentan la probabilidad de poder trabajar con los alumnos en el tema del mejoramiento del autoestima, determinado por su rendimiento, donde a su vez se trabajaría el tema de la resolución pacífica de conflictos, lo que permitirá contribuir a la modificación del comportamiento inadecuado de estos alumnos.

Una de las funciones más importantes del auto-concepto, según Pintrich (1989), es la de regular la conducta mediante un proceso de auto-evaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está condicionado en gran medida por el auto-concepto que posea en ese momento.

CUADRO Nº 54
CALIFICACIONES ESCOLARES
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Buenas	9	18,0	18,0	18,0
	Regular	33	66,0	66,0	84,0

Malas	8	16,0	16,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

c) Realización de tareas escolares.

Podemos observar que un 22% de los alumnos *realiza sus tareas escolares*, lo que será considerado como un *factor protector*, porque aumenta las probabilidades de que se pueda trabajar, como forma de intervención, con el modelo centrado en tareas lo que permitirá una contribución a la modificación de marcos referenciales y conducta; y reforzar la responsabilidad-

CUADRO N° 55
REALIZACION DE TAREAS ESCOLARES
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	11	22,0	22,0	22,0
No	10	20,0	20,0	42,0
A veces	29	58,0	58,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

También observamos que un 20% de los alumnos no realiza las tareas escolares, y un 58,0% de los alumnos realiza las tareas escolares sólo a veces.

d) Participación de los alumnos.

Crouch, J; Milner, J; Thomsen, C: (2001) Realizaron un estudio donde observaron la percepción de apoyo social que tienen los adultos de las experiencias de la niñez (es decir, el recibir abuso físico y nivel de apoyo social temprano) y riesgo para el niño por el

abuso físico. Los resultados arrojaron datos significativos que permitieron asociar las variables. Mostraron que, los bajos niveles de apoyo social temprano, pueden impactar en el riesgo para ser abusado físicamente y afectar las percepciones en la edad adulta.

“La falta de apoyo emocional de la red social; como amigos, vecinos y parientes, la cual se considera como un fuerte factor de riesgo, sobre todo cuando la relación entre los padres es difícil, violenta o inexistente, cuando existen crisis en la vida familiar, etc.” (Ibid: 83)

Por lo tanto, podemos sostener que la participación en actividades escolares u organizaciones barriales, como manifestación de la motivación, puede incidir, en el auto-concepto de los alumnos, ampliación de sus redes de apoyo, metas profesionales, y agrado de asistir a la escuela, todo lo que podría mejorar la convivencia escolar.

d.1) Participación escolar:

Algunas escuelas teniendo en cuenta el contexto en que están inmersas, generan prácticas donde el niño puede encontrar su propio espacio para el desarrollo de sus potencialidades. Hay escuelas donde los niños están entusiasmados en diversos talleres, donde son protagonistas y partícipes, donde pueden canalizar sus energías; en estos lugares es más difícil que aparezcan casos de violencia.

Las actividades extra-programáticas juegan un papel muy importante para el desarrollo sicosocial de un niño. Permiten que las alumnas interactúen con otras compañeras obteniendo de éstas elementos que incidirán en su auto-concepto el que influye directamente en las relaciones interpersonales.

Podemos observar que un 18% de los alumnos participa en una actividad extra programática en la escuela, lo que será considerado como un factor protector, porque aumentan las probabilidades de que estos niños puedan participar en otros talleres y/o

trabajar la temática al interior del taller donde ya se encuentran participando, logrando contribuir al mejoramiento de los marcos referenciales y comportamiento social.

CUADRO N° 44

PARTICIPACIÓN ESCOLAR

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	9	18,0	18,0	18,0
	No	41	82,0	82,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION

La participación en las actividades extra-programáticas, tiende a que el niño aprenda a manejar su *libertad* con responsabilidad y respetando a sus semejantes, sin perder la institución escolar su *función* normativa. Además permite que en los alumnos se desarrolle un sentido de pertenencia e identidad con la escuela, a la vez que se desarrollen sus habilidades y potencialidades personales.

Se puede reconocer, además que el 82,0% de los alumnos encuestados no tiene participación escolar. En la alternativa no participo, observamos esta situación aumentarían la probabilidad de que los menores no desarrollen sus habilidades y/o capacidades personales que podrían ir a favor de su auto-concepto como alumnos y personas. Además disminuyen las posibilidades de desarrollar un sentido de pertenencia con la escuela, relaciones con otros compañeros que podrían ampliar su red de apoyo, vivir nuevas experiencias de trabajo en equipo, realizar un proceso de individualización, etc.

d.2) Participación social de los alumnos.

La realidad de numerosas personas que viven en condiciones de pobreza ha llevado a muchos investigadores a abordar el estudio de las redes sociales. El interés ha sido, entre

otros, comprender cómo se produce el desarrollo social de comunidades en condiciones de vida tan precarias Schock H. (1993:) concibe la red social como:

“El acto respectivo de una inclinación intencionada de una toma de contacto o contactos continuados de una persona o de un grupo con otros entre los cuales se crean vínculos sociales que pueden estar mediados por fenómenos emocionales ,simpatía antipatía, amistad, enemistad, disposición o no a prestar ayuda”. (1993:599)

En cuanto a las funciones de la red, segunda propiedad de las redes sociales según Sluzki (1996), éstas se refieren al tipo de intercambio interpersonal que tiene lugar al interior de una red y se relacionan con aspectos tales como compañía social, apoyo emocional, guía cognitiva y consejos, regulación (o control) social, ayuda material y de servicios y acceso a nuevos contactos, entre otros. Desde ésta perspectiva, se observa la variedad de actitudes, agrupamientos, acciones, fines e intenciones que se agrupan bajo la noción de función de las redes, con un marcado sesgo funcionalista y utilitarista

Para este estudio vamos a considerar sólo la participación social de las estudiantes en: organizaciones barriales, donde nos interesa conocer la posibilidad, que se da en este tipo de participación, de establecer relaciones con otros, elemento necesario para la construcción de marcos referenciales y auto-concepto de las estudiantes, componente de la motivación que es uno de los tres factor que incide en el rendimiento escolar.

Podemos observar que el 4% de los *alumnos participa en una organización barrial* lo que será considerado como un *factor protector*, porque aumenta la posibilidad de que estos menores interactúen con otros niños aprendiendo a relacionarse de forma adecuada con ellos, y vincular a la organización con la temática de violencia escolar lo que garantizara una mayor cobertura del tema por lo tanto mayores posibilidades de obtener buenos resultados.

CUADRO N° 48

PARTICIPACION SOCIAL

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Si	2	4,0	4,0	4,0
No	48	96,0	96,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Por otro lado la participación, en organizaciones del barrio, permite disminuir las posibilidades de consumo de drogas, tabaco y alcohol en edades prematuras de menores, fomenta la creación de nuevas formas culturales, desarrollo de habilidades de las menores, potencialidades, creación o mantenimiento de relaciones con personas y/o redes de apoyo, capital cultural y estimula la motivación por la culminación del sistema educacional, etc.

Por el contrario, la no participación en organizaciones sociales, hace que un estudiante tenga menos probabilidades de desarrollar destrezas y habilidades. Si a esto le agregamos la falta de participación escolar, es decir participación en las actividades de la escuela, podemos decir que hay una gran probabilidad de que éstas menores no logren desarrollar alguna destreza o habilidad latente, en todo su ciclo escolar.

2. FUNCIONAMIENTO FAMILIAR.

2.1. Familia y proceso educacional.

Todas las perspectivas sobre la calidad de la educación consideran la participación de la familia como uno de los factores que contribuyen a aumentar tal calidad, pues ella tiene un rol protagónico. Sin embargo, ninguna analiza el papel real de la madre y el padre, no haciéndose ninguna diferenciación, lo que parece irreal cuando se examina la experiencia de la mayoría de las sociedades latinoamericanas.

Al igual que los resultados obtenidos en un estudio que realizó SERNAM (1999) tenemos que el 100% de los apoderados son mujeres, las que participan más en la

educación de los hijos que los hombres, a pesar de que en la educación básica existe un mayor porcentaje de participación conjunta de padre y madre.

Sobre esta situación se les consulto a los profesores jefes de los alumnos, los que manifestaron que en un 100% los apoderados son mujeres, quienes sustentan generalmente las responsabilidades frente a los hijos y cumple el rol más activo en su educación y crianza.

Con el fin de identificar factores protectores dentro del ámbito familiar, es que se profundizo acerca de esta situación preguntándoles a los estudiantes si sus apoderados asistían a las reuniones y la percepción que tienen ellos acerca de esa asistencia, resultados que se exponen a continuación:

a) Asistencia a reuniones por parte de la familia.

El compromiso emocional de los padres con sus niños, entendido éste como la importancia que el niño tiene en la vida de los padres y cómo ellos son capaces de comprometerse con sus necesidades y actividades, son fundamentales en el proceso educacional de un estudiante.

“Mientras menor es el niño, mayor se espera que sea el compromiso emocional ya que la madre proveerá al niño de un sentido de seguridad y confianza que le permitirá abrirse al mundo”

Podemos observar que un 12% de los **apoderados asisten a reuniones en la escuela**, lo que será considerado como un **factor protector**, porque aumenta las probabilidades de que la familia se informe a través de ellas (reuniones) sobre la temática de la violencia escolar, factores asociados, la familia como factor protector, etc., todo lo

que permitirá contribuir al mejoramiento de los marcos referenciales de la familia e indirectamente facilitara el mejoramiento de la conducta de sus hijos.

CUADRO Nº 25
ASISTENCIA A REUNIONES POR PARTE DE LA FAMILIA
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	6	12,0	12,0	12,0
No	16	32,0	32,0	44,0
A veces	28	56,0	56,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Además se puede ver que el 32,0% de los apoderados no asiste a las reuniones, también existe un 56,0% de los apoderados que asiste solo a veces a las reuniones de su pupilo.

a.1) Percepción de agrado de asistir a las reuniones escolares.

Otras formas de maltrato emocional se presentan cuando los padres o tutores constantemente menosprecian o culpan al niño; ignoran lo que pasa o les dicen los maestros acerca del niño; se niegan a considerar la ayuda que les ofrecen para superar los problemas del niño en el colegio, de manera abierta rechazan al niño, y este percibe ese rechazo.

Por otro lado, tenemos padres involucrados en el proceso educacional de sus hijos lo que permite que éstos puedan ir contribuyendo a este proceso y orientando tanto sus conductas como las de su propio hijo.

Frente a la pregunta consideras que tu apoderado asiste con agrado a las reuniones de escuela, tenemos que un 8% percibe que *siempre su apoderado asiste con agrado a las reuniones*, lo que será considerado como un a *factor protector*, porque aumenta las posibilidades de que la familia participe activamente en un proyecto de convivencia escolar, transmitiendo a su hijo la importancia de dicha temática a su hijo, contribuyendo a la modificación de marcos referenciales y comportamiento escolar

CUADRO N° 26

PERCEPCION DE AGRADO DE ASISTIR A REUNIONES
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	8,0	8,0	8,0
	Nunca	19	38,0	38,0	46,0
	A veces	27	54,0	54,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Por otro lado tenemos que un 38,0% tiene una percepción negativa sobre el agrado de sus padres para asistir a reuniones, y al 54,0% de los alumnos sienten que a sus padres les agrada asistir a las reuniones a veces.

b) Actitud de la familia frente a dificultades escolares.

La escuela sanciona al niño que no actúa de acuerdo a lo que la institución espera de él. De igual forma la familia suele aplicar alguna sanción cuando el menor presenta algún problema de disciplina al interior de la escuela.

Pero también hay familias que no presentan dicha situación, sino más bien conversa con sus hijos frente a dichos problemas de comportamiento. Frente a esta situación es que se hizo interesante indagar acerca de la actitud que toma la familia en relación al comportamiento de sus hijos en la escuela y sus calificaciones escolares, obteniendo los siguientes resultados que se exponen a continuación:

b.1) Violencia frente al comportamiento:

Scheid, J. (2003) sostiene que los niños maltratados presentan una variedad de problemas emocionales y conductuales. Lo anterior indica que el maltrato guarda huellas imborrables en la vida de un niño y que como English, D. (2004) lo expresa, los niños que

son maltratados frecuentemente, interrumpen su crecimiento y desarrollo. Los efectos nocivos se han identificado en el desarrollo físico, cognoscitivo, emocional, y social, y estos efectos nocivos se acumulan durante un período de tiempo. Aunque hay las indicaciones que los efectos negativos sobre el nivel del desarrollo se inviertan a menudo (pero no siempre), esta revocación requiere la identificación oportuna del maltrato y de la intervención apropiada.

Francia, M. (2003) sintetiza estudios realizados en varios países los cuales señalan que el maltrato infantil es un problema multicausal, en el que intervienen las características del agresor, el agredido, el medio ambiente que les rodea y un estímulo disparador de la agresión.

Podemos observar que un 20% de las familias *no agrede a sus hijos frente a su comportamiento inadecuado en la escuela*, lo que será convidado como un *factor protector*, porque aumenta las posibilidades de trabajar un conjunto de límites con la familia que contribuyan a mejorar el comportamiento agresivo de sus hijos, con ausencia de violencia.

CUADRO N° 17

VIOLENCIA POR COMPORTAMIENTO

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	12,0	12,0	12,0
	A veces	34	68,0	68,0	80,0
	Nunca	10	20,0	20,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Podemos ver, además, que el 12,0% de los alumnos sufre de violencia por su comportamiento siempre, en cambio el 68,0% de los alumnos consultados es violentado por su comportamiento a veces.

b.2) Violencia frente a las calificaciones escolares.

Podemos observar que un 48% de las familias *no agrede a sus hijos por sus bajas calificaciones escolares*, lo que será considerado como un *factor protector* porque aumenta las posibilidades de trabajar un conjunto de límites con la familia que contribuyan a mejorar el comportamiento agresivo de sus hijos, con ausencia de violencia.

CUADRO Nº 18
VIOLENCIA POR CALIFICACIONES
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	10,0	10,0	10,0
	A veces	21	42,0	42,0	52,0
	Nunca	24	48,0	48,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Tenemos además, que el 10,0% de los alumnos sufre de violencia por sus calificaciones siempre, en cambio el 42,0% de los alumnos consultados es violentado por sus notas a veces.

3. AMBITO ESCOLAR

El reconocimiento de las carencias del sistema educativo no puede conducir a olvidar la responsabilidad específica que las escuelas y los profesores individuales tienen para combatir la violencia escolar. La escuela debe reflexionar sobre el origen y las consecuencias de la violencia escolar y aportar soluciones que dependan de ella, partiendo de sus propios factores protectores.

Hay escuelas que han creado un clima ampliamente aceptado de estudio y de participación, en las que existen expectativas positivas en relación con los objetivos educativos que se han establecido, y en las que reflexiona sobre las opciones educativas los sistemas de evaluación y los métodos pedagógicos más adecuados para conseguir implicar y motivar a los alumnos en sus aprendizajes, estas son las escuelas dispuestas a combatir con decisión el bajo rendimiento escolar.

“Mientras más se reconozcan las realidades cotidianas de la escuela más puede uno comprender los problemas y los logros que comparten las distintas escuelas”. (Rockwell 1982: 73).

Otras escuelas por el contrario, no han sido capaces de desarrollar un proyecto coherente y sus profesores están poco motivados para presentar experiencias de aprendizaje interesantes, tienen poca ilusión para generar la participación de los padres y de los alumnos y utilizan criterios de evaluación rígida.

Para nuestro estudio entenderemos por ámbito escolar solo a las relaciones interpersonales que se dan entre los alumnos y su profesor jefe y entre alumnos y compañeros.

a) Relación con el profesor jefe:

La experiencia cotidiana nos hace saber que en las escuelas existen relaciones de poder, que hay un desempeño de autoridad de los directivos y de los docentes, que en muchos casos se sigue privilegiando el modelo pedagógico tradicional y que son elementos que tienen que ver con la dinámica institucional y que pueden incidir para que la violencia se potencie o para que se produzcan cosas que hagan lugar a la violencia. Las relaciones existentes dentro de la institución serán las que favorezcan o desalienten la existencia de violencia.

El profesor, ante todo es el adulto, y también quién impone los deberes, inflinge los castigos y representa el orden social establecido de la escuela, es el que tiene que guardar el orden y la disciplina para que el aprendizaje sea posible. Es él el que aprecia el rendimiento escolar y el que califica a los alumnos, es él el que favorece a un tipo de alumno y no a otro.

“Al profesor el estado de concede un control formal sobre sus alumnos, pero ejerce su control social a través de un paradigma, no de clase, si no educacional”. (Op.Cit: 85).

La atracción o rechazo que el profesor siente por sus alumnos es motivo de distorsión en la apreciación de los resultados escolares, ya sean a través de las notas como a través del comportamiento. El maestro es la clave para una buena o mala orientación de la enseñanza, los niños reflejan simplemente su disposición y sus modales.

“Si el profesor demuestra buen humor, es alegre y vivaz, los alumnos serán alegres, útiles y obedientes. Si esta enojado, tenso, irritable reaccionaran de la misma manera. Un maestro emocionalmente inestable, produce idéntico tipo de alumnos. Un maestro excesivamente agresivo y dominador, convertirá a los niños en individuos retraídos, tímidos y asustadizos” (Op.Cit:91).

En la estructura de la escuela chilena, el profesor jefe juega un papel clave ya que es el más próximo a los estudiantes de un curso , por eso es que se hace necesario conocer que tipo de relación mantienen las estudiantes con el, obteniendo los siguientes resultados:

Al consultar sobre el tipo de relación que tienen estos estudiantes con el profesor jefe, tenemos que un 38% de los alumnos expreso tener una **buena relación con el docente**, lo que será considerado como un **factor protector**, porque aumenta las probabilidades de que estos menores escuchen a sus profesores jefes, quienes pasan a constituir uno de los más significativos referentes para el niño o niña, y uno de los principales agentes que entrega valores , lo que permitiría por un lado la posibilidad de trabajar con los profesores, con ello contribuir a su mejoramiento conductual y cambio de marcos referenciales.

CUADRO N° 40

TIPO DE RELACION CON PROFESOR JEFE
Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Buena	19	38,0	38,0	38,0
Regular	29	58,0	58,0	96,0
Mala	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Una buena relación entre alumnos y docentes permiten a los estudiantes poseer una relación estrecha de confianza y apego principalmente con sus profesores jefes quienes además de cumplir su rol de educador, tienen un papel de amortiguador de las problemáticas que aquejan a éstos niños; sin embargo, dicha relación no se disocia de las exigencias que éstos realizan hacia sus alumnos en términos académicos, lo que muchas veces se perciben como mecanismo de control que no siempre es bien recepcionado por las alumnos.

También vemos que el 58,0% de los alumnos afirma que su tipo de relación con el profesor jefe es regular, en cambio el 4,0% de los alumnos consultados indica tener una mala relación con su profesor jefe.

Cuando un alumno mantiene inadecuadas relaciones con su profesor jefe, quien pasa a ser uno de los más importantes referentes significativos de un escolar, puede dañar seriamente su auto-concepto con ello su valoración y autoestima lo que ve en desmedro de su desempeño escolar, ya sea a través de su rendimiento y/o comportamiento escolar. .

El papel del profesor, para García (Op.Cit), es fundamental en la formación y cambio del auto-concepto académico y social de los estudiantes. El profesor es la persona más influyente dentro del aula por tanto el alumno valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él. Además la relación que se pueda dar con el profesor, permite a los estudiantes determinar sus metas de aprendizaje , y desarrollar un cierto tipo de emociones frente a los deberes escolares como lo plantea Ames (1992).

“Las emociones forman parte importante de la vida psicológica del escolar y que tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar” (Pekrun, 1992:360).

En ese sentido, para que el alumno/a se sienta motivado para aprender unos contenidos, como la no violencia, de forma significativa es necesario que pueda atribuir *sentido* (utilidad del tema) a aquello que se le propone. Eso depende de muchos factores personales (auto-concepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractiva e interesante que le resulte al estudiante para implicarse activamente en un proceso de construcción de significados, situación que está totalmente a cargo del profesor.

b) Relaciones con compañeros.

Las amistades que se dan al interior de las aulas son de alguna forma adquiridas es decir, surgen de una organización escolar y pueden corresponder o no al medio social cotidiano inmediato y se conforman a partir de afinidades en torno al principal elemento en común.

Un buen clima escolar, determinado por el tipo de relaciones que puede establecer un estudiante con el resto de sus compañeros, implica una mayor disponibilidad, por parte de éstos, para adquirir los conocimientos que se van impartiendo en la escuela, mayor posibilidad de participación en actividades dentro del aula de clases al no avergonzarse de interrelacionar con sus aprendizajes pues se siente que se encuentra entre “amigos”, por lo tanto entre iguales, lo que va a su vez incidiendo en su auto-concepto.

Frente a ésta situación se les consultó a los estudiantes acerca de sus relaciones con el resto de sus compañeros , obteniendo la siguiente información: un 56% de los alumnos tiene ***buenas relaciones con el resto de sus compañeros***, lo que será considerado como un ***factor protector***, por que aumentan las posibilidades de reproducir estas interacciones con otros estudiantes y docentes; que participen de talleres en trabajo en equipo, con sus compañeros, lo que contribuirá a mejorar la convivencia escolar.

CUADRO N° 41

TIPODE RELACION CON COMPAÑEROS

Escuela Ignacio Carrera Pinto San Bernardo 2005

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bien	28	56,0	56,0	56,0
	Regular	17	34,0	34,0	90,0
	Mal	5	10,0	10,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

FUENTE: INVESTIGACION DIRECTA

Además podemos observar que un 34,0% de los alumnos su tipo de relación es regular y existe un 10,0% de los alumnos que tiene una mala relación con sus compañeros. Estos menores pueden presentar dos tipos de situaciones negativas, por un lado de alejamiento del resto de los compañeros lo que disminuye sus redes sociales de apoyo, por otro lado pueden desarrollarse sub-grupos con características de sectas lo que perjudica mucho más a un menor pues existe una mayor probabilidad de desarrollar conductas conflictivas al interior de la sala de clases y en la propia escuela.

Las relaciones con sus compañeros, puede reflejar de alguna forma su actitud hacia su familia, si éstas relaciones han sido satisfactorias y se basan en el aprecio, aceptación y confianza, serán personas cordiales en su trato con el resto de compañeros y seguras de sí mismas; por el contrario si se han criado en hogares destruidos y con todas las problemáticas que esto implica, si sus padres han sido autoritarios y exigentes se sentirán inseguras, si han sido protectores en exceso se comportarán dominantes o por el contrario tímidos.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Este estudio ha intentado describir los factores asociados a la violencia escolar y los factores protectores que se encuentran en las características generales de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años de la Escuela Básica Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo, utilizando las teorías educacionales: funcionalista, etiquetado, resistencia escolar y capital humano; y las teorías relacionadas con la agresividad como la de aprendizaje y la etiológica, lo que permitió tener una visión más sistémica del fenómeno en estudio.

Las preguntas que guiaron este estudio como - se mencionó en el planteamiento del problema- se orientaron por un lado, a describir los factores asociados a la violencia escolar de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años de la Escuela Carrera Ignacio Pinto de la comuna de San Bernardo, los que de acuerdo a los antecedentes recogidos en los capítulos anteriores, poseen una asociación preponderante, afirmando y sosteniendo este vínculo como asociativo en el comportamiento violento de los alumnos.

Esta asociación se expresa de manera puntual al describir los objetivos específicos planteados al principio de esta investigación, lo que conlleva a tener una visión más global de la situación de violencia escolar en la Escuela Ignacio Carrera Pinto de la comuna de San Bernardo, en tanto se posee la visión y opinión de los propios alumnos como actores importantes de dicho fenómeno.

De acuerdo a los datos recogidos dentro de los aspectos personales se logró identificar como factores asociados a la violencia escolar según lo planteado por Curran (1997), estudiantes con falta de habilidades sociales necesarias para un comportamiento social aceptable. Entre ellas tenemos un 70% de estudiantes con dificultad de comunicarse con los demás, seguido de un 26% que le cuesta un poco comunicarse con los otros; un 24% de alumnos que no se colocan nunca en el lugar de sus otros compañeros frente a un conflicto, seguido del 64% que sólo tiene esta actitud a veces; y alumnos que en un 18% no saben donde solicitar ayuda frente a una agresión dentro de su hogar.

Según Curran (1977) el comportamiento violento se debe a la falta de aprendizaje de los componentes motores verbales y no verbales necesarios para lograr un comportamiento social competente.

“La persona inhábil carece de un repertorio conductual y/o usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o la ha hecho inadecuadamente” (Ibid: 126)

Dentro de los indicadores de salud de los alumnos, identificados como factores asociados, tenemos un 24% de alumnos con hiperactividad; un 44% de alumnos con problemas de vista y/o oídos los cuales son objeto de burlas por parte de sus compañeros con un 82%.

“Los factores biológicos que predisponen a un individuo (niño) a presentar conductas violentas están influenciados por el ambiente en que el individuo se desarrolla”(Ibid: 923)

Alumnos que presentan un 76% de consumo de alcohol y un 20% consume marihuana. Según Willis P. (1999) los alumnos muestran su independencia del sistema escolar mediante el consumo de tabaco , alcohol u otras drogas , la vestimenta informal, comportamiento inadecuado en la escuela, y otras formas de incorporación al “mundo real” y que entran en contradicción con las normas escolares.

De las condiciones familiares se logró identificar elementos que se asocian a la violencia escolar de éstos estudiantes, como es a la forma inadecuada mediante la cual las familias resuelven sus conflictos donde el 68% de ellas resuelve sus problemas con violencia.

“Los niños que sufren este tipo de castigo tienden a reproducir comportamientos antisociales y a convertirse en adultos violentos. (Thornberry 1993: 69).

Un 90% de los alumnos es agredido en su casa físicamente, donde el agresor principal se ve observado en el padre con un 53% , seguido de la madre con un 22%, donde quienes ejercen esta agresividad lo hacen principalmente a través de golpes con la mano con un 47%, con palo 31% y con una correa un 18%. Según los estudios descritos por Barudy (1999.) los padres o adultos abusadores cargan con experiencias de vida traumáticas y que en su mayoría se potencian con un sin número de carencias, lo que quiere decir que en su mayoría el niño o niña que es maltratado será un maltratador o abusador, lo que para este estudio podría explicar la violencia escolar.

Por otro lado, un 92% de los estudiantes es agredido psicológicamente dentro de su hogar, siendo la madre la mayor agresora con un 39%, seguido del padre como agresor con un 37%. Las formas de agresión psicológica más comunes que practican los padres hacia sus hijos corresponde a insultos con un 37%; gritos con un 35%; encierros con un 24% y finalmente sin dejarlos salir de casa con un 4%.

“Cualquier situación de maltrato, abuso o abandono vivida por un niño, será gatilladora de la repetición de estas conductas en el futuro, lo que no quiere decir que sean situaciones evitables en algunos o muchos casos, por lo que no siempre aquel que es maltratado será un maltratador”. (Op.Cit.:55)

Un 64% de los alumnos percibe que es maltrato en el hogar por distintas creencias, entre ellas la creencia de ser objeto de agresiones por parte de sus progenitores con el objetivo de corregirlos con un 26%, para educarlos con un 10%. Un 16% considera que en su hogar lo violentan por que es el la persona mala, mientras que un 12% sostiene que dichas acciones negativas hacia el es por que sus padres no lo quiere.

El castigo físico, para los psicólogos Berwart H y Zeger B. (1998), no enseña al niño a practicar una conducta positiva y hace desaparecer la conducta indeseable sólo momentáneamente. Proporciona mejores resultados recompensar al niño por conductas alternativas capaces de sustituir la conducta problemática.

Familias con violencia conyugal, en un 32%. Hijos con malas relaciones entre ellos y sus madres con un 26%, y un 48% en el caso de las malas relaciones entre padre-hijo. Hijos que sienten que sus padres nunca les demuestran afecto con un 50%.

“Uno de los motivos que más alteran la conducta del alumno tal vez, uno de los menos observados, pues requiere un estudio más profundo del estudio del niño y de los que lo rodean, es el desafecto de parte de uno de los padres o de ambos, sea consciente o inconscientemente”.(Op.Cit:63).

La pobreza y la inequidad colocan a numerosas familias en serias dificultades para poder dar a sus hijos la infancia que desearían y que correspondería. Se abren ante la presión de las carencias un cúmulo de situaciones que afectan duramente a los niños, crean todo orden de conflictos en la unidad familiar, e impiden que la familia cumpla muchas de sus funciones y/o tengan actitudes inadecuadas hacia sus hijos, como es la violencia, la cual, como plantea la teoría del aprendizaje puede ser repetida por los alumnos.

Determinamos que el 68% de las familias recibe un ingreso mensual inferior a \$200 mil pesos, con tarjeta blanca como sistema de salud con un 24%, y pagan en concepto de arriendo un 54%.

Podemos señalar que la dinámica escolar también presento indicadores asociados a la violencia escolar como es el caso la colocación de anotaciones negativas , el que se registro en el 62% de los estudiantes. Un 54% de alumnos cuyos profesores nunca les coloca anotaciones positivas ; un 22% de alumnos a los cuales se les ha llamado la atención por su comportamiento y finalmente un 94% de alumnos suspendido de clases más de una vez por su comportamiento inadecuado.

“Los conflictos en éste proceso no son simples enfrentamientos verbales, no existe un triunfador; es una lucha por posiciones de poder y, por lo tanto, estará determinada por la táctica y la

estrategia política de cada uno de los sujetos individuales y colectivos”. (Op.Cit:34)

También en instituciones públicas y privadas de educación se presenta maltrato, Arbeláez, (1998) presenta una investigación de estudio de caso, sobre el castigo al niño preescolar y afirma que la mayoría de maestros asume conductas autocráticas en el ejercicio de su autoridad, las cuales tienden a generar sentimientos y remordimientos en el niño, al establecer comparaciones con los otros niños de comportamiento ejemplar. Sancionar al niño privándolo de los descansos, expulsándolo del aula de clase, entre otras prácticas.

Una de las prácticas docentes más negativas para la auto-estima de los alumnos es el uso de acciones que se encuadran en la teoría del etiquetado, entre las cuales destaca la colocación de sobre nombres a sus estudiantes, con un 76%, que puede provocar graves problemas en el desarrollo sicosocial de un menor.

Dentro de los tipos de sobrenombres más utilizados por los docentes para etiquetar a sus alumnos se encuentran aquellos relacionados con el comportamiento inadecuado con un 42%; por rendimiento escolar con un 29%, por apariencia física con un 21% y finalmente por razones étnicas con un 8%.

“Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, y trampas en los exámenes”.(Op.Cit:55) .

Según Bandura (Op.Cit), hay más probabilidades de que éstos alumnos se no planteen desafíos y/o metas en su vida escolar u personal y aumenta la probabilidad de que éstos presentes comportamientos agresivos al interior de la escuela al no sentirse bien consigo mismo.

“El sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento”. (Ibid: 113)

También señalamos que el 46% de los estudiantes percibe que su profesor jefe no les demuestra afecto. Un 26% de alumnos percibe que los docentes son muy agresivos, seguido del 62% que los considera poco agresivos.

Un 34% de los alumnos es agredido físicamente por otros compañeros, mientras que un 54% es agredido a veces.

El modelo de aprendizaje social propuesto por Mayor (1985), sostiene que el funcionamiento psicológico, y por lo tanto el desarrollo social, responde a la interacción recíproca de múltiples factores ambientales, individuales y de conducta de la persona, que en definitiva permiten el aprendizaje del comportamiento social.

En el proceso de educación no sólo se debe de considerar a la escuela y a la familia en su desarrollo, también debe incluirse el contexto donde viven los estudiantes, porque ninguno de éstos sistemas son una isla, si no que forman parte de otros ámbitos sociales y poder promover cambios en estudiantes, sólo será posible con la incorporación de todos los sistemas que participan en la educación.

El comportamiento social constituye un aprendizaje continuo de patrones cada vez más complejos que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social.

Finalmente logramos mencionar las condiciones ambientales, que se asocian a la violencia escolar, en que los menores se desarrollan. Encontramos que un 92% de los alumnos siente que en sus barrios hay mucha violencia callejera, donde los amigos pares presentan un comportamiento muy agresivo con un 50%. Esta situación se agrava más la si le agregamos que el 86% de éstos alumnos son agredidos en su sector por sus amigos pares.

Las investigaciones realizadas por Bandura y Walter (Op.Cit) respecto de procesos de aprendizajes a través del acondicionamiento clásico resaltan el papel instigador de estímulos agresivos en el medio ambiente, lo que incluye escenas violentas de la televisión, el cine y las armas de fuego en el contexto próximo.

Dentro de las características generales de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años que presentan comportamientos violentos en la Escuela básica Ignacio Carrera Pinto, se consideran como factores protectores, nos encontramos con la edad de los estudiantes, la que fluctúa entre once y doce años ocupando un 23%, entre trece y catorce años concentran el 38%, finalmente un 16% de los alumnos tienen entre quince y dieciséis años de edad.

También encontramos el sexo como factor protector, el cual se distribuye en un 62% en femenino y un 38% en masculino y un 66% de alumnos sin presentar trabajo infantil.

Dentro de la disposición escolar de los alumnos, encontramos como factores protectores el agrado de venir siempre a la escuela con un 34%, seguido del 44% que sólo le agrada venir a la institución a veces.

De acuerdo con la teoría de la reproducción enunciada por Bourdieu y Passeron (Op.Cit), parte importante de la responsabilidad del desagrado de asistir a la

escuela le cabe a la propia escuela, porque con su enfoque centrado en la disciplina hace que éstos alumnos no logren percibirla como un medio de movilidad social, sino más bien de estancamiento, ya que no les permite vivir armónicamente en ella debido a que muchos de ellos deben fracasar; problema que se ha ido ampliando en la misma medida que se amplía la cobertura.

“Este problema de indiferencia se enmarca en el plano cultural, es mucho más común en las clases populares, por el hecho de encontrarse en constante subordinación ante la sociedad” (Zanotti, 1984: 98).

El conjunto de las calificaciones que presentan los alumnos consideradas como factores protectores, por que constituyen una puerta abierta a la intervención profesional que podrá a través de ella mejorar el autoestima de los estudiantes, elemento necesario y fundamental para su desarrollo adecuado. Una de las funciones más importantes del auto-concepto, según Pintrich (1989), es la de regular la conducta mediante un proceso de auto-evaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está condicionado en gran medida por el auto-concepto que posea en ese momento.

Otro elemento de la suposición escolar es la realización sistemática de tareas escolares por parte de los alumnos con un 22%, lo que aumenta las probabilidades de que se pueda trabajar, como forma de intervención, con el modelo centrado en tareas lo que permitirá una contribución a la modificación de marcos referenciales y conducta; y reforzar la responsabilidad.

La participación en actividades escolares u organizaciones barriales, como manifestación de la motivación, puede incidir, en el auto-concepto de los alumnos, ampliación de sus redes de apoyo, metas profesionales, y agrado de asistir a la escuela, todo lo que podría mejorar la convivencia escolar. Identificamos a un 18% de los alumnos participando de actividades extra programáticas y un 4% en el caso de la participación en organizaciones barriales.

Respecto de los factores protectores encontrados en la familia, logramos mencionar la asistencia de apoderados a las correspondientes reuniones en institución con un 12%. Dicha asistencia es percibida por el 8% de los alumnos como de agrado por parte del apoderado, situación que aumenta las posibilidades de que la familia participe activamente en un proyecto de convivencia escolar, transmitiendo a su hijo la importancia de dicha temática a su hijo, contribuyendo a la modificación de marcos referenciales y comportamiento escolar.

Familias que no agreden a sus hijos frente a su comportamiento violento en la escuela con un 20%, situación que se repite con un 48% en la ausencia de castigos frente a las bajas calificaciones de los alumnos lo que aumenta las posibilidades de trabajar un conjunto de límites con la familia que contribuyan a mejorar el comportamiento agresivo de sus hijos, con ausencia de violencia.

El reconocimiento de las carencias del sistema educativo no puede conducir a olvidar la responsabilidad específica que las escuelas y los profesores individuales tienen para combatir la violencia escolar. La escuela debe reflexionar sobre el origen y las consecuencias de la violencia escolar y aportar soluciones que dependan de ella, partiendo de sus propios factores protectores.

“Mientras más se reconozcan las realidades cotidianas de la escuela más puede uno comprender los problemas y los logros que comparten las distintas escuelas”. (Op.Cit: 73).

De los aspectos del ámbito escolar, considerados como factores protectores, señalamos las buenas relaciones interpersonales que establecen los alumnos con su profesor jefe, con un 38%, y las que mantiene con el resto de sus compañeros, con un 56%.

El profesor, ante todo es el adulto, y también quién impone los deberes, inflinge los castigos y representa el orden social establecido de la escuela, es el que tiene que guardar el orden y la disciplina para que el aprendizaje sea posible. Es él el que aprecia el rendimiento escolar y el que califica a los alumnos, es él el que favorece a un tipo de alumno y no a otro.

“Al profesor el estado le concede un control formal sobre sus alumnos, pero ejerce su control social a través de un paradigma, no de clase, si no educacional”. (Op.Cit: 85).

De acuerdo a lo analizado y expuesto en los párrafos anteriores es que podemos concluir diciendo que los factores asociados a la violencia escolar de los alumnos de sextos, séptimos y octavos años de la escuela Básica Ignacio Pinto de la comuna de San Bernardo, la mayoría de ellos, como las agresiones físicas y psicológicas, tanto ejercidas por la familia, escuela (a través de docentes y otros alumnos) y la ejercida por los amigos pares, son los que tienen mayor presencia y probables causantes de la violencia escolar, tal como lo propone la teoría del aprendizaje social.

APORTE DEL TRABAJO SOCIAL

A pesar de las políticas económicas neoliberales y de la globalización que favorecen el darwinismo social, es posible, si nos capacitamos, ir más allá del ser Trabajador Social para posicionarnos como educadores de una sociedad en crisis, capaces de transformar la realidad desde el conocimiento profundo de la realidad social, económica, cultural y familiar de los niños que concurren a ella y que presentan violencia escolar.

El problema planteado, se puede resolver partiendo de las fortalezas de la institución y si se dan las condiciones necesarias para que este cambio sea posible.

Sin embargo, no se debe caer en el error de pretender que la escuela se transforme en un oasis de paz, en medio de un mundo que recurre a la violencia para enfrentar sus conflictos, como los vimos en el análisis, y la que transmite en variadas expresiones como un modelo para los estudiantes, por cuanto, esta se constituye en comunidad dentro de un sistema social más amplio con características definidas que tienden a caracterizar también las interrelaciones que se establecen en ella, ya que no existen comunidades aisladas del contexto social, en que se encuentran insertas.

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño ciertos estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”. (Durkheim, 1990:76)

Se requiere por lo tanto, un equipo de conducción abierto capaz de generar nuevas fortalezas desde la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa, favoreciendo de ese modo las relaciones ínter vinculares que darán como resultado un profundo sentido de pertenencia hacia la institución. Una de las mejores formas de insertarse dentro de la escuela a partir de la Política de Convivencia Escolar, es a través de talleres de mediación.

La mediación a instalar en la escuela entonces, debe considerar el conflicto como una situación de aprendizaje y crecimiento personal y social para lo cual se debe propiciar una intervención que haga de ésta un proceso dialógico permanente e integrado a la cotidianidad de la vida escolar con el compromiso de toda la comunidad educativa a manejar herramientas que le permitan hacer frente a la vida y a la sociedad con una actitud positiva y en un contexto enmarcado en los valores del diario vivir en donde primen la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Ahora bien, cuando hablamos de talleres de mediación, cabe mencionar que estos no sólo deben concentrarse en la mediación como tal, pues antes de que cualquier miembro de la institución se capacite en ello, es necesario crear condiciones propicias para ello, nos referimos específicamente en el desarrollo a priori de habilidades sociales en toda la comunidad educativa.

Habilidades sociales que van más allá de la resolución pacífica de conflictos, tiene que ver con la comunicación, la asertividad, la empatía, la solicitud de ayuda entre algunas. El desarrollo de estas habilidades permitirán en un futuro cercano mejorar la calidad de vida de los integrantes de la comunidad educativa y la convivencia escolar en general, pero en el caso de los estudiantes este desarrollo les va a permitir enfrentar cualquier situación futura como lo sería la búsqueda de un trabajo.

Por lo tanto las habilidades sociales, pasarían a constituir el capital social con el que contarían los alumnos, al mismo tiempo que éstos responde a sus propios mecanismos de resiliencia.

A lo largo de la historia de ésta escuela se ha podido observar, a modo de evaluación, el cambio de postura de los docentes frente al currículum, desde una postura cerrada desde la norma hacia un currículum abierto, que da como resultado un accionar diferente frente a las necesidades de los alumnos y la comunidad en que están insertos.

Por lo tanto, administrar y conducir una institución en medio que se encuentra en una crisis de violencia será posible si, como equipo de conducción de un modelo de

intervención, se permite el crecimiento de todos los actores dentro de una escuela democrática, rompiendo con viejas estructuras y diferentes modelos de organización escolar.

Si bien la teoría del aprendizaje social explica las causas del comportamiento violento de estudiantes, pues esa debe ser la misma dirección que debe tomar un modelo de intervención, es decir mediante el aprendizaje es que alumnos y alumnas deben de reaprender a resolver sus conflictos y aprender nuevos elementos que forman parte de las relaciones interpersonales en general como sería el conocimiento de que somos distintos por que cargamos con una vida distinta, situación que debe ser comprendida por el conjunto de la comunidad educativa.

“ Así como se aprenden conductas agresivas, además es posible por medio del aprendizaje observacional, desaprender o aprender nuevas conductas más eficientes para las relaciones interpersonales y el desarrollo normal” (Tello 2005, 289)

En la etapa del ciclo vital en la que se encuentran los alumnos en estudio, resulta muy productivo este tipo de aprendizaje dado que prima el mecanismo de imitación de las conductas observadas en el modelo. Esto resulta muy beneficioso cuando los modelos a los que está expuesto son funcionales, apropiados, positivos, contribuyendo de esta forma al desarrollo normal del niño. Por el contrario cuando ello no ocurre el niño puede aprender conductas destructivas e ineficientes para su vida.

Es importante destacar que en el proceso de aprendizaje las características del modelo resultan relevantes, debido a que de ello dependerá la identificación del niño con éste, y por tanto la repetición de las conductas observadas en el modelo.

Por todo lo anterior, resulta importante, en forma de solución al problema, la intervención profesional de un Trabajador Social-Mediador, con un enfoque psicosocial, el cual aborde aspectos tales como: mejoramiento de la comunicación intrafamiliar, favorecer la expresión de sentimientos y emociones en forma adecuada, y modificar la resolución agresiva de conflictos, entre algunos puntos.

De acuerdo los resultados obtenidos en la investigación y, es que se propone una línea orientadora para un proyecto escolar anual , que contenga 4 talleres según

corresponda su dimensión: alumnado; familia; escuela y ambiente social (organizaciones e instituciones relacionadas con la violencia e/o infancia), que contemple contenidos:

- Discusiones y debates entre grupos de compañeros(as) heterogéneos, respecto a los valores que se encuentran insertos en la Política de la convivencia escolar., causas y consecuencias del comportamiento agresivo
- Relatos de experiencias positivas en la resolución de conflictos, a través de las cuales puedan aprender a usar la reflexión, la comunicación, la mediación o la negociación para defender sus intereses y derechos.
- Formación de grupos heterogéneos que ayuden a superar las segregaciones y exclusiones que se producen en las escuelas, mediante la capacitación en mediación escolar.
- Taller de desarrollo de habilidades sociales. Que además vincule a los integrantes de dicho espacio con organizaciones sociales de barrio, como mínimo.
- Proyecto de intervención en Violencia Escolar de la Escuela Ignacio Pinto. El que debe ser enviado a toda institución que pueda a portar a dicho estudio.
- Taller de formación de mediadores en el ámbito de los docentes y apoderados, lo que va a permitir que estas prácticas sean vistas, interiorizadas y repetidas por los alumnos.
- Detección de problemas que conducen a la violencia, orientando a las familias y alumnos en su solución.
- Confección de red social-escolar, vinculando a las distintas instituciones formales e informales, que formen parte de la dinámica escolar. y toda institución que pueda aportar algún tipo de bien (material, financiero, de servicios, promoción etc.) que contribuya a mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y convivencia escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Adler, Lomnitz (1975) Como Sobreviven los Marginados. México, Editorial Colección Siglo XX.
- Aguilla, J. (1971) Sociología de la Educación. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Alberdi, Inés (2000) “Nuevos Contenidos en los Valores de la Familia Español”. Libro de ponencias, XI Congreso Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia. España. s/ed.
- Althusser, Louis (1976) La Escuela como Aparato Ideológico del Estado. Barcelona, Anagrama.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals Structure, and Student Motivation. Psychology Review. N° 84, 261-171.
- Apple, W. (1993). El Conocimiento Oficial. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Arbeláez, T; (1998) El castigo al niño en el aula escolar, itinerario educativo N° 31. Santafé de Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Ausubel, D y Sullivan(1983) El Desarrollo Infantil. Buenos Aires. Editorial PAIDOS.
- Aznar, P.(1998). Escuela y Familia. Una revisión del Estado del Arte. Chile.
- Bandura y Walter (1977) Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad. España: Alianza Editorial S.A.
- Barudy, J. (1999) Prevención y reparación. Maltrato Infantil, Ecología Social. s.l.
- Baudelot Christian y Establet (1975). La escuela capitalista en Francia”. Revista Goded; México.

- Becker, G.(1975) Human capital a Theoretical and Empirical Analysis. New York. National Bureau of Economic Research. Columbia University Press.
- Berwart, H y Zeger, B. (1998) Psicología del Escolar. Editorial Universitaria De Chile.
- BID (1997). Violencia y Educación. Nicaragua. s.ed.
- BID-CEPAL-PNUD (1995). Informe sobre la situación en América Latina” Birdasall N, y Londoño J. Asset inequaty matters: an asesment of the world banks approachh to poverry reduccion. American Economic Review, May, 106-168.
- Briones Guillermo (1985). La Investigación Social y Educativa. Santiago de Chile, Ediciones PIIIE.
- Bourdieu, P.(1997). Razones Prácticas sobre la Teoría de la Acción. Barcelona España, Ed. ANAGRAMA.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C.(1976) La Reproducción Barcelona , Editorial Laia.
- BURNLEY, J. (1993) Conflicto, Ed. Morata, Madrid.
- Caineiro, Roque (1996) Mecanismos Alternativos para la Resolución de Conflictos, Negociación, Conciliación y Arbitraje”, Editor E. Moame Drago, Primera Edición.
- Cano, M. y Tabilo, C.(2003) Familia y Violencia. Tesis para optar al grado de Licenciado en Trabajo Social. Tesis para optar al Titulo de Asistente Social. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile.

- Carmines y Zeller . (1979) Reability and validity assessment. Beverly Hills, Cal: Sage Publications, serie "Quantitative applications in the Social Sciences". Volumen 17.
- Castillo, Gerardo (1998) Los Adolescentes y sus Problemas. Factores fisiológicos-sicológicos que inciden en el rendimiento escolar. s.l.
- Cohen, T. (1999) Risk Factors and Determinants of Child Maltreatment
Presented at World Health Organization Meeting Geneva, Switzerland March. From ISPCAN's Link newsletter, Volume 9, Number 1.
- CONACE (2002) Consumo de Drogas y Alcohol al Interior de las Escuelas. Documento de Trabajo N° 3. Chile Ed. CONACE, 90-101.
- Collins, R. (1986) Las Teorías Técnico-funcionalista y Credencialista de la Estratificación Educativa". Revista Educación y Sociedad, N°5 , Madrid-España, Editorial akal universitaria.
- Convención Nacional De Derechos del Niño. (2000). Informe Comisión Nacional de los derechos del los Niño. Santiago de Chile.
- Correa, R. (1999) Violencia y trauma aspectos Biológicos, psicológicos y Sociales. Colección educación medica Vol. 31(p. 121).
- Coulon, Alain. (1994). Etnometodología y educación. España Ed. PAIDOS.
- Covington, A. (1984). Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación". Revista Iberoamericana, vol 1 N°2.

CURWIN, R.L.; MENGLER, A.N. (1987) La disciplina en clase. Organización del centro y del aula, Ed. Narcea, Madrid.

Milner, JS, Thomsen C. Maltreatment: current social support as a mediator of risk for child physical abuse. Child Abuse Negl. Jan;25(1):93-107. Center for the Study of Family Violence and Sexual Assault, Department of Psychology, Northern Illinois University.

Dulanto, E. (2000). Sugerencias para lograr una buena formación en valores familiares desde la adolescencia". Familia y Adolescencia. s.l., s/ed.

Durkheim, E. (1990) Educación y Sociología. México, Editorial Leega

English, DJ. (1998) The extent and consequences of child maltreatment. Future Child. Spring;8(1), 39-53. Washington State Department of Social and Health Services, Seattle, USA

English, D. (2004) The Extent and Consequences of Child Maltreatment.
SYNOPSIS: Protecting Children from Abuse and Neglect: A Synopsis

Fabelo, José. (1996) La Formación de Valores en las Nuevas Generaciones" Escobar Cora. Una Campaña de Espiritualidad y de Conciencia. Editorial Ciencias Sociales. La Habana-Cuba.

Fernández, Engüita (1988) Rechazo Escolar Alternativa o Trampa Social. Revista Política y Sociedad. N° 1, Verano, Universidad.

Complutense. Facultad Cs. Políticas y Sociales, España. 75-98.

Fernández, Engüita (1990). La Cara oculta de la Escuela, Educación y Trabajo en el Capitalismo. España, Edición Siglo XXI.

Fernández, Paulina (1988). Y Barreto Marcos. Violencia Escolar en la Perspectiva de la Convivencia. Santiago de Chile, Editorial Paidós

Flisfisch, Roger (1996). Más allá de Maquiavelo, Herramientas para afrontar conflictos. Edit. Gránica.

Flavell, J. H. (1994). La Psicología Evolutiva de Piaget. Buenos Aires Ed. Paidós, 3era Edición.

Francia, M. (2003). Maltrato infantil. Un problema de todos. Rev Cubana Med Gen Integr; 19(1)

Forselledo, y Foster (1996) Aproximación al Impacto del Uso de Drogas en la Mujer"; IIN-CICAD/OEA, Montevideo.

Gallo, H. (1999) Maltrato: usos y abusos; una perspectiva Psicoanalítica, Colombia: Ed U Antioquia.

García, F. (1993) Rendimiento académico y autoestima en el Ciclo Superior de EGB". Revista de Psicología de la Educación. vol 4. N°11 s.l. s.Ed.

Guerrero, M (1999) Influencia del estrato socioeconómico y la región

Geográfica en el sistema de creencias de las familias colombianas como factores de riesgo de maltrato a los menor, universidad de los andes. Bogotá.

García, F. y Musitu G. (1993) Un programa de Intervención basado en la Autoestima” Análisis de una experiencia. Revista psicología y Educación volumen 15 N° 1 s.l s.Ed.

Giroux, H. (1992). Teoría y Resistencia en Educación. México, Ed, el Roure.

Goleman, R. (1996). Inteligencia Emocional. Barcelona, Ed Kaidós.

González, A. (2000). Actuaciones ante los Conflictos: Los Valores. Libro de Ponencias. XI Congreso Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia. España.

González, R. (1996). Variables Cognitivo - Motivacionales y Aprendizaje. Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción. s.l. s.ed.

Hege, Marianne (1997). Acción Socio-educativa. Modelos, métodos y técnicas. s.l., s/ed.

Hernández Sampieri. (1998) Metodología de la Investigación, México, Buenos. Fernández C.y Baptista P. Santiago de Chile. Segunda edición, Ed. Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

Herrenkohl, R; (2003) The psychosocial consequences of living environment
Egolf, B. instability on maltreated children. Am J Orthopsychiatry.
Oct; 73(4): 367-80. Lehigh University, Center for Social

Research, Bethlehem,

- Huizinga, Loeber, (1993) Longitudinal study of delinquency, drug use, sexual
Thornberry, T.P. activity, and pregnancy among children and youth in three
cities. Public Health reports, Journal of the public health
service.
- Hogg M., (1993). Group motivation. Social psychological perspectives.
Abrams, D. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Huerta J. (1996). Motivación en el Aula. Principios para la Intervención
Motivacional en el Aula en: Motivación. Querer aprender.
Aique, Buenos Aires- Argentina.
- Ibáñez, P. (2001) Etiquetismo en la Escuela”: Familia, Escuela e Intolerancia.
Departamento de Educación, Universidad José Santos Ossa.
Documento número 3, Antofagasta – Chile. 39-43.
- Instituto Nacional (1999). Sociabilidad y Cultura Juvenil. Segunda encuesta
De la Juventud nacional de la Juventud de jóvenes : El rostro de
los nuevos ciudadanos Cuadernillo Temático numero 2,
Santiago de Chile.
- Kempe, R (1979) Niños maltratados. Ediciones Morata.

- Kliksberg, Naum (1999) La Familia como Agente Educador. s/ ed.
- Knutson, J ;(2004) The child maltreatment log: a computer-based program for describing research samples. Child Maltreat National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health, Department of Health and Human Services.
- Loeber, R y Hay, D. (1997) Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood, Ann. Rev. Psychol.
- Madariaga C, (1996). Redes Sociales, Infancia , Familia y Abello R. y Sierra O. Comunidad. Barranquilla, Ediciones UNINORTE, Barranquilla.
- Maher, Peter.(1990) Abuso contra los niños [Zulán Marcela Fuentes Ortega]. Grijalvo, México D.F.: Ed.
- Mansilla, A. (1988) Los Derechos del Niño, ¿Una Meta o una Utopía. Informe de Investigación, ADOC / Radda Barrer Lima.
- Mansilla, A. (1996). La socialización Diferenciada por Sexo. Perú, ediciones. CONCYTEC.
- Marchesi, A. (2000). Controversias en la Educación Española. Madrid, Editorial Alianza.

- Maturana, H. (1994). La democracia es una obra de arte. Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mayor, S. (1985). Teoría del Aprendizaje Social .Madrid, Editorial Espasa Universitaria.
- Mischel, W (1988) Psicología de la Educación. España, Editorial Anaya.
- MINEDUC. (2000) Situación de la Educación en Chile. Informe Ejecutivo. Encuesta CASEN
- Miranda, Pablo (2003) La familia una Construcción Histórico Social.
- Baumrind, (1991) Cit.Igra.v., Irwin, ch., 1996, citados por Villatoro y Parrini, 2002). Citado por el Familiar. Escuela de Trabajo Social. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Molina, E. (2002). Agresividad y Aprendizaje. Monografía. Madrid, Universidad de Alicante.
- Moll L. (2001) Vygotski y Educación. Buenos Aires, Editorial Aique
- Montenegro, Hernán (1984). Psiquiatría del Niño y del Adolescente. Santiago de Chile. Editorial-Salvador.
- Morin, E. (1994). Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona-España Editorial Gedisa.
- Núñez C, Inostroza (2005) Factores Sociales que inciden en el Rendimiento Escolar. Tesis para optar al grado de Licenciado en Trabajo Social. Tesis para optar al Título de Asistente Social. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile.

- Núñez, J. (1996) Motivación y aprendizaje Escolar. Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción. Actas, 53-72.
- Osés, Javier. (1999) Fracaso escolar o fracaso social". En revista Noticias Obreras Reforma de la ETT volumen 4. N° 5, Santiago de Chile Ed. HOAC.Hermandad Obrera de Acción Católica, 1244-1247.
- Palacios, J. (1984) La Cuestión Escolar. Barcelona, Editorial Laia.
- Parsons, T. (1990) El Aula como Sistema Social: algunas de sus funciones en la sociedad americana.. Sociología de la Educación. Textos fundamentales , Narcea, Madrid- España.
- Peña, F. Manuel (1999) Alteraciones y Problemas de Aprendizaje Santiago Chile. (C.P.E.I.P) s.ed.
- Pekrun, R. (1992) The Impact of Emotions on Learning and achievement":Towards a theory of Cognitive/motivational Applied Psychology Review. N° 41,359-376.
- Piaget, Jean (1950). La Psicología de la Inteligencia Crítica : Barcelona España.
- Quintero, Angela M. (1997) Trabajo social y Procesos Familiares. Buenos Aires Argentina, Editorial Lumen/humanitas.
- Ramírez, C. (2003) La transmisión intergeneracional, la clase del vínculo y los Factores intrapersonales como predictores de la co-ocurrencia de comportamientos violentos y adictivos en jóvenes. Acta Colombiana de Psicología.

- Revista Electrónica (1997). Motivación, aprendizaje y Rendimiento Escolar. Revista Motivación y Emoción. Elaborado por Universidad Jaime I de Castellon. s.l. Volumen 1, N°0, 1-28.
- Rist, R. (1999) Sobre la Comprensión del Proceso de Escolarización. Aportaciones de la Teoría del Etiquetado, en Fernández Enguita, M. (ed.) : Sociología de la Educación. Lecturas básicas y textos de apoyo, Barcelona. Ed. Ariel.
- Robbins, Stephen (1994) “Comportamiento Organizacional, Conceptos, Controversias y Aplicaciones”, Edit. Prentice Hall, Sexta Edición.
- Rockwell, Elsie (1982) La Etnografía para qué” .Perfiles Educativos. México. Ed CISEUNAM .D.F.
- Rutter, B. (2000) Riesgo y Resiliencia, conceptos básicos para el desarrollo de un programa”. Adolescencia Latinoamericana Ed .s.l.
- Scheid, J. (2003) Recognizing and managing long-term sequelae of childhood maltreatment. *Pediatr Ann.* ; quiz 420. Department of Psychiatry, Michigan State University
- Scheler, M. (1963) El Santo, el Genio, el Héroe. Buenos Aires, Argentina.,s.ed.
- SERNAM (1999). Demandas del Sistema Educativo y evaluación de Padres/ Madres/Apoderados. Documento elaborado por Valeria Ramírez Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Chile, por encargo del Departamento de Planificación y estudios del SERNAM. Edición, Junio, N° 66, 5-21

- Schock, H (1993). Redes sociales en la Población de la Tercera edad en la Zona Negra. Rev. Monografías de grado Citado por Lobos Narváez Barranquilla s.l.s. Ed ,563-597
- Shutz, T. YBecker (1962). La Inversión en Capital Humano. En revista Educación Sociedad, N° ° 1, Madrid, Editorial Akal, 29-36
- Sluzki C. (1996). Fronteras de la Práctica Sistémica”. La red Social Ed Gedisa España
- Scherer-Warren. (1993). Redes de Movimientos. São Paulo. Edicões Loyola.
- Segovia, Eduardo (1989). Problemas de la Orientación Educacional. México. Editorial Paídos.
- UNINORTE (1998) Formación Avanzada en desarrollo Social. División de Humanidades y ciencias Sociales. Facultad de ciencias de la Educación y ciencias Sociales. UNINORTE, Colombia
- Vygotski, I. (1976). El Problema del Desarrollo Cultural en el Niño. Centro de estudios Superiores de México y Centro América. México.
- Willis, P. (1988) Aprendiendo a trabajar. Madrid – España Editorial Akal
- Willis, P.(1999) Producción Cultural y Teorias de la Reproducción. En Fernández Engüita, M. Sociología de la Educación.

Lecturas básicas y textos de apoyo. Barcelona, Ariel, 640-659.

Zanotti, J.L (1984) Juventud y Adolescencia.” Revista del Instituto de Investigación Educativa, N° 5 Edición Santiago de Chile CIDE. s.Ed. 87-111

FUENTE ELECTRONICA

Ministerio de Educación (2002-2003) SIMCE En www.mineduc.cl , Santiago de Chile.

(2002) Deserción Escolar.
www.mineduc.cl/desercion/basic/2002.

(2004) Política de Convivencia Escolar <http://www.mineduc.clconvivencia>)

Proyecto de Investigación Etnográfica en el Aula La interacción social en la Aprehensión de Valores. En www.ecologia.edu.mx/sigolfo/valores.htm

Teorías Sociológicas Teorías de educación. En www.monografias.com/trabajos12/eleynewt/eleynewt.1

ANEXOS

ENCUESTA

ASPECTOS PERSONALES

¿Te comunicas con otras personas?

- a) Mucho
- b) Poco
- c) Nada

¿Te pones en el lugar de otras personas?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

¿Sabes donde ir en caso de ser agredido en tu hogar?

- a) Si
- b) No

¿Dónde te vas en caso de ser agredido en tu hogar?

- a) A casa de un familiar
- b) Carabineros
- c) En mi pieza
- d) A la calle

¿Tienes alguna enfermedad?

- a) Vision
- b) Oido
- c) Otra
- d) Ninguna

¿Te molestan tus compañeros por tu enfermedad?

- a) Si
- b) No

¿Eres muy inquieto en clases y en la casa)

- a) Si
- b) No

¿Consumes alcohol?

- a) Si
- b) No

¿Consumes marihuana?

- a) Si
- b) No

CONDICIONES FAMILIARES

¿Cómo se resuelven los conflictos en tu casa?

- a) Con gritos
- b) Con golpes
- c) Con insultos
- d) Conversando
- e) Con indiferencia

¿Te agreden físicamente cuando cometes alguna falta?

- a) Si
- b) No

¿Quien en tu familia te arremete físicamente?

- a) Mamá
- b) Papá
- c) Ambos
- d) Hermanos
- e) Padres y hermanos

¿Cómo te agreden?

- a) Con la mano
- b) Con un palo
- c) Con una correa

d) Con la mano y correa

¿En tu casa te agreden de manera psicológica?

- a) Si
- b) No

¿Quién?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Ambos
- d) Hermanos

¿Cómo te agreden psicológicamente?

- a) Con insultos
- b) Con gritos
- c) Con encierros
- d) No te dejan salir de casa

¿Por qué te agrden en tu casa?

- a) Para educarme
- b) Por que soy malo
- c) Para corregirme
- d) Porque no me quieren
- e) No se por que

¿Tu papá arremete a tu mamá?

- a) No tengo mamá
- b) No tengo papá
- c) Si
- d) No

¿Cómo es la relación tuya con tu mamá?

- a) No tengo mamá
- b) Bien
- c) Regular
- d) Mala

¿Cómo es la relacion tuya con tu papá?

- a) No tengo papá
- b) Bien
- c) Regular
- d) Mala

¿Te entregan afecto tu familia?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

¿Quién trabaja en tu casa?

- a) Solo mi papá
- b) Solo mi mamá
- c) Mi papá y mamá
- d) Mis padres y otros familiares

¿Cuál es el ingreso económico familiar?

- a) Menos del mínimo
- b) El mínimo
- c) Entre 150.000 y 200.000
- d) Entre 200.000 y 250.000
- e) Entre 250.000 y 300.000

¿Cuál es el sistema de salud?

- a) Tarjeta blanca
- b) Fonasa
- c) Isapre

¿La casa en la que vives?

- a) Propia sin deuda
- b) Propia con deuda
- c) Allegados con pago
- d) Allegados sin pago

DINAMICA ESCOLAR

¿Las anotaciones negativas son?

- a) Siempre
- b) A veces

¿Las anotaciones positivas son?

- a) A veces
- b) Nunca
- c)

¿Los profesores te llaman la atención?

- a) Si
- b) No
- c) A veces

¿Cuándo te llaman la atención?

- a) Te enojas
- b) Contestas mal
- c) Te callas
- d) Obedeces
- e) Salgo de la sala

¿Cuántas veces te han suspendido de clases?

- a) Ninguna
- b) Menos de 3 veces
- c) Mas de 3 veces

¿Pones sobrenombres a tus compañeros?

- a) Si
- b) No

¿Qué tipo, por que?

- a) Por la apariencia física
- b) Por rendimiento
- c) Por comportamiento
- d) Por la raza

¿Tu profesor jefe te entrega afecto?

- a) Si
- b) A veces
- c) No

¿Los profesores se muestran?

- a) Muy agresivos
- b) Poco agresivos
- c) Nada agresivos

¿Los compañeros se agreden entre ellos?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

CARACTERISTICAS AMBIENTALES

¿En tu barrio donde vives hay violencia?

- a) Si
- b) No

¿Tus amigos del barrio son violentos?

- a) Mucho
- b) Poco
- c) Nada

¿En tu barrio hay amigos que sean violentos con tigo?

- a) Si
- b) No

CARACTERISTICAS INDIVIDUALES

¿Qué edad tienes?

- a) Entre 11 y 12
- b) Entre 13 y 14
- c) Entre 15 y 16

¿Cuál es tu sexo?

- a) Femenino
- b) Masculino

¿Trabajas remuneradamente?

- a) Si
- b) No

¿Te agrada asistir a la escuela?

- a) Siempre
- b) Nunca
- c) A veces

¿Cómo son tus calificaciones?

- a) Buenas
- b) Regular
- c) Malas

¿Haces las tareas que son para la casa?

- a) Si
- b) No
- c) A veces

¿Participas en actividades extra escolares?

- a) Si
- b) No

¿Participas en agrupaciones fuera de la escuela?

- a) Si
- b) No

FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

¿En tu casa asisten a las reuniones del colegio?

- a) Si
- b) No
- c) A veces

¿Les gusta a tus padres o apoderados asistir a las reuniones del colegio?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

¿Te agreden en tu casa cuando te portas mal en el colegio?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

¿Te agreden en tu casa cuando te sacas malas notas?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

AMBITO ESCOLAR

¿Como es la relación con tu profesor jefe?

- a) Buena
- b) Regular
- c) Mala

¿Cómo es la relación con tus compañeros?

- a) Buena
- b) Regular
- c) Mala