



# **“ESCUELA: AGRESIÓN Y VIOLENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LA VIDA COTIDIANA”**

**Profesor Guía : Cristián Parker Gumucio  
Alumnos : Luis Peña Ibarra  
Ronald Rivera Gutiérrez**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA  
TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE SOCIÓLOGO**

**SANTIAGO, 2004**

## INDICE GENERAL

	Página
<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1. CAPÍTULO UNO PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1 Introducción.....	8
1.2 Planteamiento del problema de investigación.....	11
1.3 Pregunta de investigación.....	12
1.4 Justificación e importancia del problema de investigación.....	13
1.5 Limitaciones de la investigación.....	14
1.6 Objetivos de la investigación.....	15
1.7 Orientaciones hipotéticas.....	17
<b>2. CAPÍTULO DOS MARCO METODOLÓGICO</b>	
2.1 <i>Marco metodológico</i> .....	19
2.2 Carácter del estudio.....	19
2.3 Diseño muestral.....	20
2.4 Tipo de muestreo.....	20
2.5 Tipo de muestra.....	21
2.6 Criterios para seleccionar la muestra.....	21
2.7 Instrumentos a utilizar.....	22
2.8 Análisis estadístico de los datos.....	24
2.9 Descripción de datos.....	24
2.10 Dimensiones y principales variables.....	25
<b>3. CAPÍTULO TRES MARCO TEÓRICO</b>	
Marco teórico.....	30
3.1 La escuela en la teoría sociológica.....	30
3.2 Durkheim y la sociología de la educación.....	32
3.3 Parsons y el funcionalismo norteamericano.....	35
3.4 Bourdieu y passeron reproducción, habitus y la escuela.....	38
3.5 Familia, reproducción y socialización.....	45
3.6 Algunos tipos de familia.....	48

3.7 El capital social en la familia.....	52
3.8 Sistema social y familia.....	53
3.9 Mirada estructural de la familia.....	55
3.10 El enfoque interaccional de la familia.....	57
3.11 Los estilos de crianza.....	58
3.12 Relaciones, actitudes y conductas parentales.....	60
3.13 Calidad de las relaciones familiares.....	61
3.14 Las conductas de los miembros de la familia.....	62
3.15 Los padres en las escuelas básicas y media.....	62
3.16 Violencia Escolar.....	67
3.17 ¿Qué es la conducta agresiva?.....	67
3.18 Violencia y agresión en la escuela.....	73
3.19 Del sentido de la violencia escolar.....	78
3.20 La violencia como búsqueda de conocimiento.....	80
3.21 Violencia y movilidad grupal en la escuela.....	82
3.22 La violencia como búsqueda de reconocimiento.....	83
3.23 Violencia y estructura del grupo escolar.....	84
3.24 Tipos de agresión al interior de la escuela.....	85
3.25 El fenómeno bullying.....	86

#### **CAPÍTULO CUATRO**

4.1 Antecedentes político-administrativos de la comuna de Independencia.....	102
--	-----

#### **CAPÍTULO CINCO**

5.1 Análisis de datos.....	118
5.2 Composición de la muestra.....	118
5.3 Dimensión: contexto escolar.....	120
5.4 Dimensión: contexto familiar.....	127
5.5 Dimensión: violencia escolar.....	151

#### **CAPÍTULO SEIS**

A modo de conclusión.....	170
Bibliografía.....	183
Anexos.....	185
Anexo N°1 Encuesta alumnos	
Anexo N°2 Encuesta apoderados	
Anexo N°3 Frecuencia encuesta alumnos	
Anexo N°4 Frecuencia encuesta apoderados	

## **Presentación**

La investigación que a continuación se presenta surge del interés por conocer una realidad que afecta a gran parte del sistema educativo, especialmente a los(las) niños(as) que deben cursar a lo menos 12 años de enseñanza obligatoria, tal como lo establece la legislación chilena. Nos referimos a la violencia y la agresión en los establecimientos educacionales.

Este tema ha sido objeto de múltiples discusiones, tanto en el extranjero, como en nuestro país, lo que constituye a “la violencia escolar” en un fenómeno relevante de ser estudiado, pues si bien ha sido objeto de variadas discusiones, el problema no se ha abordado desde el punto de vista empírico, lo que nos brinda la posibilidad de explorar nuevas dimensiones del fenómeno, generar nuevas reflexiones y conocer sus posibles implicancias a partir de la opinión de los propios actores involucrados que, en el caso de esta investigación corresponden a estudiantes y sus apoderados, que cursan el 2º año de enseñanza media de los liceo de la comuna de Independencia.

En este contexto es importante preguntar a los citados actores por la opinión y percepción que tienen respecto de la violencia escolar; qué significa para ellos; cómo la representan y cómo afecta las relaciones cotidianas al interior de los establecimientos educacionales donde están insertos.

Para acceder a la opinión y percepción de los estudiantes y sus apoderados, se aplicó un cuestionario auto administrado, que fue respondido por 316

estudiantes de establecimientos municipales y particulares subvencionados de la comuna de Independencia, y 226 de sus apoderados.

A través, de las opiniones y percepciones recogidas, se dió respuesta a las preguntas de investigación y a las orientaciones hipotéticas contempladas en el estudio, y pudimos realizar un acercamiento a esta incipiente área de investigación.

El presente estudio consta de seis (6) capítulos:

**Capítulo 1:** Planteamiento del problema, donde se señala y fundamenta el problema, se formula los objetivos y orientaciones hipotéticas de la investigación.

**Capítulo 2:** Marco metodológico, donde se desarrolla y justifica el diseño de la investigación, contemplando los instrumentos y técnicas utilizadas, la definición del tipo de muestra utilizado en la investigación.

**Capítulo 3:** Marco teórico, en el que se exponen los antecedentes teóricos recogidos en la revisión de la literatura, referidos al contexto escolar, la familia y la violencia escolar.

**Capítulo 4:** Antecedentes políticos y administrativos de la comuna de Independencia, comuna donde se realizó la investigación.

**Capítulo 5:** Análisis de los datos, donde se a cuenta de las opiniones y percepciones que tienen los estudiantes y sus apoderados respecto del fenómeno estudiado, al mismo tiempo que se presentan los principales resultados.

**Capítulo 6:** A modo de conclusión, donde se presenta la síntesis de los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación y las conclusiones que se derivan de éstas.

**CAPÍTULO UNO**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1.1 Introducción

El tema de la violencia en los establecimientos educacionales, ha sido materia de reportajes y portadas de periódicos durante los últimos años en nuestro país, logrando en algunos casos conmover a la opinión pública, como ejemplo el siguiente reportaje:

*“Después de violentos ataques sufridos por estudiantes, de parte de otros colegiales, que incluyen contusiones graves y acuchillamientos, se ha replanteado el tema sobre qué se está haciendo en Chile para prevenir la violencia escolar. En los primeros días de clases del año pasado en el Liceo Erasmo Escala de Peñalolén, el Nico de 16 años, empujó a otro de 2º medio -el “Rubilar”- mientras se encontraban en el baño. Ese simple desliz sirvió para iniciar una triste historia de violencia.*

*Dos días después corrió el rumor de que la disputa se resolvería por fin a la salida del colegio. Como el comentario llegó también a oídos de la dirección, se procedió a revisar a los alumnos mientras aún se encontraban en clases, confiscándose un cortaplumas.*

*Ni un alumno se decidió a delatar al Nico ni ninguna autoridad vio la pistola que aquél había escondido en el techo de su sala. Esa tarde a la salida de clases, muchos alumnos curiosos se congregaron para observar en primera fila el triste espectáculo. La odiosidad entre los grupos del Nico y el “Rubilar”*

*había llegado a tanto, que todos sabían que ese día al menos uno de los dos se iría malherido.*

*En medio de la locura de la pandillesca pelea, el Nico terminó por explotar y derramar su ira. Sacó la pistola, apuntó al aire –según dijo después- y erró su puntería. En vez de “saldar cuentas” con su ocasional “enemigo”, mató a Luis Gutiérrez, un compañero de colegio y aspirante a actor que se aprontaba a estrenar “Jesucristo Superestrella”, y que ese día figuraba entre los curiosos. Gutiérrez se transformó, sin querer, en el primer alumno asesinado a balazos por otro estudiante.” (Mercurio, 2000).*

Este artículo da cuenta de una realidad que como se dijo, en el último tiempo ha sucedido con mayor frecuencia. Pero, ¿es realmente violenta la escuela?, ¿Estos actos de violencia son parte de la cotidianeidad de la escuela? ¿La escuela socializa en la violencia y la agresividad? La respuesta más inmediata para el observador común sería que la escuela es un espacio violento y agresivo, tal y como muestran los medios de comunicación cada vez que ocurre una situación de este tipo.

Estudiar el fenómeno de la violencia en las escuelas, implica considerar las aproximaciones teóricas para tratar de entenderla. Esto se puede realizar desde varias perspectivas teóricas que van desde las psicológicas, antropológicas, sociológicas y económicas inclusive. De este modo, podemos decir que esta diversidad de aproximaciones se resume en aquellas que

resaltan lo explicativo y que se preguntan ¿Para qué sirve la violencia? ¿Qué funciones cumple la violencia al interior de los establecimientos educacionales? Con respuestas como: para socializar o como mecanismo de control social, entre otras; y las que están más cerca de lo comprensivo, donde la pregunta es, ¿Qué es la violencia escolar? Pudiendo responder que esta es un ritual de iniciación o incorporación a un grupo.

La orientación de esta tesis está más cercana a la primera perspectiva, aunque todavía en su función más básica, como es describir las opiniones y percepciones que tienen los estudiantes y los apoderados acerca de la violencia y agresión escolar.

Las investigaciones encontradas, referidas al tema de la violencia en los establecimientos educacionales de Chile son muy escasas. Aunque el tema ha sido objeto de discusiones y reflexiones, no se han desarrollado investigaciones empíricas, es decir, no se ha sistematizado información recogida a través de algún instrumento de medición, encontrándonos sólo con trabajos teóricos tratados desde otras disciplinas como la psicología o la psicología social (Castro, 2001) con enfoques preventivos y pedagógicos del tema.

Por lo tanto, la realización de una investigación sociológica que pretende recoger la opinión que tienen los actores que participan del sistema educativo

(estudiantes y apoderados), sobre la violencia y la agresión escolar y los factores asociados a ésta, a través de un instrumento (encuesta), es relevante.

Considerando estos motivos, la presente investigación tiene como objetivo obtener información de los actores que participan del sistema educativo, acerca de temas relacionados con la violencia y la agresión escolar. El estudio consideró a estudiantes de 2º medio y apoderados de establecimientos de dependencia municipal y particular subvencionada de la comuna de Independencia.

## **1.2 Planteamiento del Problema de investigación**

Considerando lo anterior, nos resulta interesante realizar algunas preguntas preliminares para ir delimitando nuestra investigación. Las preguntas que aparecen ligadas al tema y que es de nuestro interés investigar en la población antes indicada, se pueden resumir en las siguientes:

¿Qué opinión tienen los estudiantes, padres y apoderados, acerca de los actos violentos y agresivos que ocurren en la escuela? ¿Existen diferencias en la frecuencia con que ocurren actos de violencia y agresión, de acuerdo a la dependencia administrativa de los establecimientos? ¿La violencia y la

agresión escolar, son percibidas como un fenómeno social normal, por los miembros de la comunidad educativa?

Cada establecimiento educacional tiene su particular clima de convivencia, historia e identidad. La mayoría son espacios seguros y protegidos como también la mayoría de sus alumnos(as) no tienen conductas violentas ni agresivas. A pesar de ello las situaciones de violencia ocurridas en instituciones escolares de nuestro país, revelan que estamos frente a un fenómeno que está presente en nuestra sociedad, que se expresa en nuestros barrios y ciudades y que además puede traspasar los muros de nuestras escuelas, ya que la sociedad y su estructura dinámica es la que explica a los individuos, y no a la inversa. Interesa, por ello, comprender los mecanismos que regulan su constitución y sus cambios, y, en ese marco, tratar de entender la conducta de los individuos como productos desde su propia percepción y opinión.

### **1.3 Pregunta de Investigación**

Así, entonces, la pregunta que guiará nuestra investigación será:

**¿Cuál es la percepción y opinión acerca de la violencia y la agresión escolar al interior de los liceos de la comuna de Independencia, por parte de sus alumnos y apoderados?**

Como se ha mencionado anteriormente, la agresividad y la violencia escolar no pueden entenderse fuera de su propio contexto, y como expresión emotiva tiene múltiples causas que pueden provenir del hogar, de la escuela o del ambiente social en que el joven se desenvuelve, así mismo no es posible entenderla a través de una sola explicación.

#### **1.4 Justificación e importancia del problema de investigación**

La importancia del problema de investigación aquí planteado, es tratar de contribuir a precisar los conceptos, a la luz de una investigación empírica para entregar una visión sociológica de la realidad social que enfrentan hoy los estudiantes de 2º medio y sus apoderados en establecimientos educacionales municipalizados y particulares subvencionados de la comuna de Independencia, en relación a la violencia y agresividad escolar.

A su vez, los jóvenes (estudiantes de 2º medio), son un grupo significativamente importante, ya sea desde un punto de vista demográfico (en cuanto a su número y potencial fuerza de trabajo productivo) o desde un punto de vista sociológico, ya que los jóvenes en las actuales condiciones sociales aparecen restringidos por un control social apremiante que invade todos los espacios de acción e interacción en los que participan cotidianamente, generando aparentemente estas conductas violentas en sus comportamientos cotidianos. Nuestro propósito al investigar esta realidad

escolar juvenil es dar cuenta de sí efectivamente la violencia escolar está presente en la construcción social de esa realidad. Por otra parte, no existen estudios empíricos que den cuenta de esta realidad, por lo tanto, nuestra investigación es un intento por conocer y describir de forma exploratoria y descriptiva el fenómeno de la violencia escolar, convirtiéndose esta investigación en una de las primeras mediciones de este fenómeno de manera cuantitativa.

### **1.5 Limitaciones de la investigación**

La principal limitante que tiene esta investigación es su financiamiento, debido a que no contamos con aportes de terceros, ésta se financió íntegramente por los investigadores.

La segunda limitante de este trabajo estuvo relacionada al tiempo dedicado, debido a que los investigadores para financiarla debieron trabajar en otras actividades remuneradas lo que disminuye el tiempo de dedicación al trabajo.

## **1.6 Objetivos de la investigación**

### **Generales:**

- Conocer la opinión y percepción de los estudiantes de 2º medio respecto a la violencia y agresividad escolar.
- Conocer la opinión y percepción de los padres y apoderados, respecto de la violencia y agresividad escolar.
- Realizar una descripción exploratoria descriptiva de las distintas manifestaciones de la violencia y agresividad escolar.

### **Específicos:**

- Determinar la existencia de violencia y agresividad en los establecimientos de enseñanza media municipalizados y particulares subvencionados de la comuna de Independencia.
- Determinar la opinión que tienen los estudiantes de 2º medio respecto de la violencia y la agresión escolar, al interior de los establecimientos

educacionales municipales y particulares subvencionados de la comuna de Independencia.

- Conocer los puntos de coincidencia y desacuerdo en la opinión y percepción de los padres y apoderados respecto de la violencia, al interior de los establecimientos educacionales.
- Describir y comparar la opinión que tienen los estudiantes, según las diferentes variables de estudio (sexo, dependencia establecimiento) acerca de la violencia y agresión en la escuela.
- Describir y comparar la opinión que tienen los padres y apoderados, según las diferentes variables de estudio (sexo, dependencia establecimiento) acerca de la violencia y agresión en la escuela.

### **1.7 Orientaciones Hipotéticas**

- La violencia y la agresión al interior de los establecimientos educacionales, es un fenómeno que ocurre, con frecuencia y es percibido como cotidiano por los miembros de la comunidad escolar (salvo aquellas excepciones que tienen como resultado alguna desgracia), en la medida en que estas no alcanzan a provocar una disrupción, en el desarrollo de las labores académicas propias del establecimiento.
- Los medios de comunicación, transmiten una impresión falsa de lo que sucede en relación con la violencia en las escuelas, al volcar su atención, de manera casi exclusiva, a los casos excepcionales y con resultados más dramáticos, y extrapolarlos al conjunto de escuelas del país.

# **CAPÍTULO DOS**

## **MARCO METODOLÓGICO**

## 2.1 MARCO METODOLÓGICO

### 2.2 Carácter del Estudio

Esta investigación es de carácter cuantitativo y consiste en una descripción de las opiniones y percepciones de estudiantes, padres y apoderados de enseñanza media, de establecimientos educacionales municipalizados y particulares subvencionados de la comuna de Independencia, respecto de la violencia y la agresión escolar.

Del estado de conocimiento del tema, expuesto en párrafos anteriores, nuestro trabajo se inicia como exploratorio - descriptivo. Considerando que: *“son dos los factores que influyen en que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: del estado de conocimiento en el tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y el enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio”* (Hernández et al, 1998:69)

Desde el punto de vista del enfoque investigativo, nuestro trabajo responde a la medición y descripción de las variables antes expuestas y las opiniones y percepciones de los estudiantes y apoderados de 2º año de enseñanza media.

Así visto, el diseño que se utilizó corresponde a un diseño **no experimental del tipo transeccional exploratorio - descriptivo** (con una Medición

Simultánea) (ibid: 191-192) cuya característica es, recolectar datos en un solo momento o tiempo único, describiendo las variables y analizando su manifestación en un momento dado y sobre varios grupos.

Dada las características de la investigación, se asume que el nivel de investigación corresponde en un primer momento a un estudio exploratorio, donde nos familiarizamos con el fenómeno de la violencia y la agresión escolar, identificando conceptos y variables asociados a éste. Y en un segundo momento, nuestra investigación adquiere un carácter descriptivo. Al dar cuenta de las variables antes identificadas. Desde el punto de vista científico describir equivale a medir.

### **2.3 Diseño muestral**

### **2.4 Tipo de muestreo**

El tipo de muestreo utilizado, correspondió a un muestreo **no probabilístico**, por lo tanto, no requiere de una *“representatividad de elementos de una población, sino de una cuidadosa elección de sujetos con ciertas características especificadas en el planteamiento del problema”* de investigación. (ibid:210) Este tipo de muestreo no está orientado a la generalización de los resultados obtenidos al resto de la población, lo que se fundamenta en la imposibilidad de determinar la magnitud del error muestral.

## 2.5 Tipo de muestra

El tipo de muestra utilizada se inserta dentro de los llamados muestreos no probabilísticos, para este estudio corresponde a la **muestra dirigida**, por lo tanto, la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador, de seleccionar a los sujetos que cumplan el requisito de poder ser medidos según las variables relevantes de la investigación.

## 2.6 Criterios para seleccionar la muestra

Según lo previsto en el diseño se escogieron 4 establecimientos educacionales de enseñanza media de la comuna de Independencia. En cada uno de ellos se entrevistó a dos grupos curso de 2º medio y a los apoderados de éstos, mediante una encuesta de opinión auto aplicada. Por lo tanto la muestra utilizada es de carácter intencional y bietàpica en la que se seleccionaron en una primera etapa el establecimiento y posteriormente a los actores que participaron de esta experiencia.

Un estudio cuantitativo de esta naturaleza, limitado a 4 Liceos de la comuna de Independencia, obligó a tomar algunas decisiones relativas a su alcance. Al interior de las comunas del Gran Santiago se presenta una variedad mayor

de tipos de establecimientos educacionales, que obligaría a elevar el número de casos más allá de los recursos disponibles.

Por lo tanto, los resultados y conclusiones que aquí se presentan son relativos sólo a los establecimientos educacionales municipalizados y particulares subvencionados estudiados y a la realidad de la comuna donde se encuentran.

## **2.7 Instrumentos a utilizar**

Para este estudio se utilizó como instrumento de recolección de información, la entrevista estructurada tipo cuestionario o encuesta.

La encuesta es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los(as) entrevistados(as) sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados. Con la encuesta se trata de "*obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes*" (Visauta, 1989:259). A diferencia del resto de técnicas de entrevista, la particularidad

de la encuesta es que se realiza a todos los entrevistados las mismas preguntas, en el mismo orden, y en una situación social similar; de modo que las diferencias localizadas son atribuibles a las diferencias entre las personas entrevistadas.

Como técnica, la encuesta auto-aplicada, en algunas ocasiones puede tener una utilidad esencial cuando se requiere establecer contacto con un número importante de sujetos. Entre las principales ventajas de la encuesta auto-aplicada podemos destacar:

1. Su reducido costo frente a los otros métodos de encuesta, pues es un sistema económico de recogida de información.
2. Es un sistema más flexible para el entrevistado que puede contestar el cuestionario en el momento más conveniente y empleando el tiempo que desee, lo cual puede llevar a respuestas más meditadas.
3. Se evitan los posibles sesgos que puedan originarse por la influencia del encuestador en el proceso de realización de la encuesta.

## **2.8 Análisis estadístico de los datos**

### **2.9 Descripción de datos**

Respecto de las variables incorporadas en el estudio y en referencia al diseño exploratorio - descriptivo de la investigación, el que en líneas generales se estructuró considerando lo siguiente:

Se efectuó para cada variable una descripción estadística univariada donde se produjeron tablas de frecuencias, con sus respectivos histogramas o gráficos de barras. Cada variable fue detalladamente descrita en sus medidas de tendencia central, posición y de dispersión.

Las variables fueron sometidas a un análisis exploratorio para detectar posibles errores en la codificación de los datos, observar la distribución de los datos, determinando las razones de por qué se producen determinados comportamientos en los datos. Especial cuidado se tuvo en analizar si existen rangos de datos vacíos, características de los valores extremos, patrones extraños que pueden presentar los datos y la existencia de variables inesperadas.

Se confeccionaron tablas con el cruce de dos o más variables, de manera de poder apreciar las distribuciones porcentuales de una variable cuando se controla por otra variable.

### **2.10 Dimensiones y principales variables**

Los conceptos principales de la investigación, fueron objeto de una operacionalización, con el propósito de poder medirlos, para lo cual el concepto de violencia escolar se descompuso en varias dimensiones, las que a su vez se constituyen en base a una serie de variables e indicadores. Con esta definición operacional se elaboraron los cuestionarios aplicados a los(as) alumnos(as) y a los apoderados de la muestra. Las cuales podemos apreciar en el próximo cuadro.

**Cuadro N°1**  
**Definición operacional de variables**

<b>Dimensión</b>	<b>Variable</b>	<b>Indicador</b>
<b>Demográfica</b>	Rol Base de datos	RBD
	Tipo de establecimiento	Escuela – Liceo
	Curso	Curso
	Nombre del establecimiento	Nombre del establecimiento
	Comuna	Comuna
	Sexo	Sexo
	Edad	¿En qué año naciste?
	Hacinamiento	¿Cuántas personas viven en tu casa contándote tú también? ¿Cuántas piezas tiene la vivienda en que vives?
<b>Familiar</b>	Grupo familiar	¿Con quién vives?
	Cooperación familiar y apoyo	Cuando necesito ayuda para mis tareas y estudios puedo contar con mis padres
		Converso con mi familia sobre lo que aprendo en el colegio
		Mis padres me preguntan como me va en las pruebas
		Mis padres están dispuestos a conversar sobre mis dificultades y problemas en el colegio
		Mis padres participan en las actividades del colegio.
		¿Qué adulto está en casa cuando regresas del colegio?
		Durante los fines de semana, ¿tus padres te controlan a que hora llegas a tu casa en la noche?
	Relaciones familiares	¿Cuán seguido le dices la verdad a tus padres sobre lo que vas a hacer?
		¿Cómo describirías la relación que tienes actualmente con tu madre?
		¿Cómo describirías la relación que tienes actualmente con tu padre?
		¿Cómo describirías la relación que tienen actualmente tus padres entre ellos?
		¿Tu dirías que en tu casa las relaciones familiares son:?

<b>Escolar</b>	Escuela	¿Te gusta ser parte de tu actual grupo curso?
		Si se te presentara la oportunidad de cambiarte de establecimiento, ¿estarías dispuesto a hacerlo?
	Disciplina	¿Y en cuanto a la disciplina tu colegio es?
	Percepción sobre la calidad de la educación	La calidad de la educación en Chile es:
	Nivel de confianza escolar	¿Tienes confianza en la manera en que la dirección lleva a cabo su labor?
	Convivencia escolar	¿Cómo describirías la relación que tienes en general, con los profesores que te hacen clases?
		¿Cómo describirías la relación que tienes en general, con compañeros de curso?
		¿Y en la sala de clases tu dirías que hay mucho desorden?
	Violencia y/o agresión	En tu colegio, ¿cómo describirías el ambiente entre los compañeros en cuanto a la agresividad?
		¿Cuántos hechos de violencia han ocurrido en tu colegio durante la última semana?
		¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones de agresión entre tus compañeros de curso?
		¿Dónde ocurren estas agresiones con más frecuencia?
		¿Nos podrías decir que tanto te molesta cada una de estas agresiones?
		¿Qué tan seguro o inseguro te sientes al interior del establecimiento educacional donde estudias?
		Según tu experiencia o conocimiento ¿Cuál crees tú que es la principal causa de violencia o agresividad en los establecimientos educacionales?
Durante la última semana algún compañero(a) te ha:		
¿Alguna vez has sentido temor de venir a la escuela?		

<b>Capital Cultural</b>	Nivel educacional de los padres	¿Cuál es el nivel educativo más alto que alcanzaron tus padres?
	Rendimiento escolar	¿Cuál fue la nota promedio de tu último trimestre o semestre en matemáticas y Lenguaje ¿Con que nota piensas que vas a terminar el año en Matemáticas y Lenguaje?
<b>Capital Social</b>	Nivel de cooperación	Cuando tienes problemas ¿con que frecuencia solicitas ayuda de las siguientes personas?
	Nivel de confianza	¿Cuál es el nivel de confianza que tienes de las siguientes personas?
	Nivel de participación	¿Participas en alguna de estas organizaciones
	Amistades	¿Cuántos amigos cercanos tienes?

# **CAPÍTULO TRES**

## **MARCO TEÓRICO**

### **3. Marco Teórico**

#### **3.1 La escuela en la teoría sociológica.**

La visión sobre la escuela y las distintas teorías que se pueden englobar en la disciplina de la sociología de la educación, que a continuación ofrecemos, tienen en común, la visión de las sociedades humanas como sociedades que son esencialmente desiguales, con un reparto diferencial de los recursos y la riqueza.

Esta diferenciación a la que hacemos referencia, no debe ser considerada solamente como una diferenciación entre individuos, sino que debe contemplarse también como diferenciación de grupos sociales. Y no es necesario que la existencia de estos grupos sociales deba contemplarse de manera física, sino que puede ser una simple construcción teórica, donde un individuo concreto no tiene necesariamente que reconocerse como parte de un grupo, aunque dicha pertenencia marque su existencia de una manera clara.

Partiendo de estas premisas, podemos decir que la sociedad es una realidad estructurada, resultado de las relaciones establecidas entre diferentes grupos sociales para distribuir los bienes que esa sociedad tiene.

Dos son las posturas teóricas básicas que pueden definir la relación de la existencia de clases sociales, posiciones que además diferencian las diversas posturas sociológicas a considerar. Estas dos posturas están representadas por Marx, por un lado y Weber por otro.

El primer teórico que hizo referencia al concepto de clase social fue Marx, quien considera que la sociedad está dividida en tres clases sociales (obreros, capitalistas y terratenientes), y se diferencian por el tipo de relación que tienen con los medios de producción. Esta relación posibilita la estructura de la clase capitalista y propicia, desde la perspectiva marxista, la lucha de clases. Solamente en el momento en que desaparezcan las mismas clases sociales (momento histórico representado por la instauración del comunismo) desaparecerá la lucha de clases.

Frente a esta posición, está el estudio hecho por Weber, quién sostiene que la diferenciación entre clases proviene de la relación de cada grupo con el poder, la riqueza y el estatus. Según esta concepción, los grupos sociales se diferencian en función del estatus de cada clase, que a su vez, se origina por tres cuestiones distintas: Las diferencias de estilo, basadas en la situación económica, las diferencias basadas en la posición de poder y las diferencias motivadas por distintas circunstancias o instituciones (como la religión o la procedencia geográfica)

Aunque estas pocas líneas no hacen más que dar una pincelada muy general y caracterizar la idea más importante de las teorías de ambos autores, cabe decir que ambos análisis se desprenden de una interesante relación entre sistema educativo y la sociedad capitalista, y de la desigualdad social existente.

A partir de esto, examinamos los planteamientos de algunos teóricos de la sociología de la educación.

### 3.2 Durkheim y la sociología de la educación

Durkheim es considerado el creador de la sociología de la educación. Una cita de obligada referencia resume perfectamente su pensamiento sobre este tema:

*“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que aún no han adquirido el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objetivo suscitar y desplegar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exigen tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está destinado”* (citado por, Escofet, 1996:43)

De la definición anterior, resulta que la educación consiste en una socialización metódica de la nueva generación, es decir, la educación es un proceso promovido en la sociedad para conseguir el desarrollo de los sujetos y lograr su adaptación en el medio que los acoge.

Para este autor, educación es humanización. El ser humano se puede considerar como tal en la medida que interioriza la cultura de su sociedad.

Esta socialización se produce siempre en condiciones culturales, históricas y sociales determinadas, en una sociedad y grupos concretos. El proceso educativo consiste en la producción de un sistema de hábitos mentales, a través, de una socialización metódica y diferencial.

La visión de Durkheim sobre la escuela y la sociedad, ha tenido mucha influencia en diversos autores y la concepción general de la sociología, y en concreto la sociología de la educación como disciplina de conocimiento. En este sentido, su contribución más importante radica en haber mostrado las relaciones entre escuela y sociedad.

Para este autor en cada individuo hay dos seres. El primero, el ser individual, tiene que ver con la propia conciencia de cada persona y sus asuntos individuales, mientras que el segundo (el ser social), es un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que expresa el grupo en que cada individuo está integrado (ibid:44), y hace referencia a cuestiones como las ideas religiosas, las opiniones y prácticas morales y cualquier tipo de opinión colectiva, entre otros.

Basándose en esta concepción, Durkheim plantea que la educación debe formar al ser social. Y para formarlo, la escuela ubica en primer lugar a cada uno de los individuos en una posición ocupacional y social, mediante el adiestramiento en las cualificaciones laborales. Además, la educación permite que el sujeto interiorice unos hábitos morales que conforman su comportamiento para una correcta integración social.

La escuela es definida, como un medio moral organizado socialmente cuya misión es inculcar hábitos en los individuos. Desde este punto de vista, el sistema educativo de una sociedad es más amplio que el sistema escolar y coincidiría con el conjunto de prácticas pedagógicas existentes en una sociedad.

La inculcación de los hábitos se consigue, por tanto, con la transmisión de un conjunto articulado de prácticas pedagógicas y su finalidad es conseguir la cohesión, solidaridad e integración necesarias para un buen funcionamiento de la sociedad.

Y no sólo eso, sino que la educación es el instrumento imprescindible para la continuidad y estabilidad de la sociedad y su cohesión. Para conseguir esta cohesión, se desarrolla la solidaridad entre los individuos (que es definida como mecánica en las sociedades primitivas, y orgánica en las actuales). En cualquier caso, es necesario el orden para la supervivencia del cosmos social, y para ello se requiere la ausencia de la conflictividad.

Este orden necesario, a nivel general, se reproduce a nivel escolar. Y es que la escuela no es más que un microcosmos social. De hecho, sociedad y escuela se interrelacionan: *“La sociedad se reproduce en la escuela dando lugar a un microcosmos con una lógica de funcionamiento que reproduce la sociedad. Pero, también la escuela reproduce la sociedad, manteniéndola, renovándola, o volviéndola a reproducir”*. (ibid:45)

Para ello, la educación se basa en un proceso de producción en el ámbito social, en el cual, las relaciones educativas se dan en la esfera de la dominación ideológica. En este sentido, la educación no es un proceso de desarrollo natural sino de imposición ideológica.

Por lo tanto, no existe una naturaleza humana, en el sentido de pre-existencia, sino, un proceso de construcción basado en relaciones de dominación. En este marco, la relación educativa se define como una

relación donde el profesor es el dominador y quien ejerce de la imposición ideológica, y el alumno es el dominado y receptor de contenidos y normas sociales. En consecuencia, el lugar de la educación es el poder, la ideología y el conflicto.

El último punto a considerar de la concepción durkheimiana, es que la escuela y la educación no se conciben solamente como un lugar y un proceso de homogeneización, sino que se contemplan también, como un instrumento de diversificación, al distribuir a los individuos en posiciones distintas en el proceso de dominación mencionado.

### **3.3 Parsons y el funcionalismo norteamericano**

Parsons es considerado como el máximo exponente de la corriente funcionalista. Basándose en ella, pueden resumirse las claves teóricas básicas de su pensamiento, que pueden ser resumidas así:

- Las estructuras sociales son sistemas de relaciones sociales.
- Las relaciones sociales son relaciones entre agentes sociales.
- Las relaciones entre agentes sociales se configuran mediante el proceso de socialización, que consiste en la interiorización psíquica de la cultura (definida como un sistema constante y homogéneo de orientaciones normativas).

Para este autor, el sistema educativo es un medio de continuación y producción del consenso social. En este marco, la educación es un proceso de socialización y selección que sirve a los intereses sociales y sitúa a cada individuo en la posición social que le corresponde en la escala social y en función de su papel.

Parsons empieza por definir en su concepción teórica un sistema de acción y lo plantea como un sistema de orientaciones normativas de dicha acción. Plantea que existen tres tipos de sistemas de acción: El sistema de la cultura, el sistema de personalidad y el sistema social. Estos tres sistemas se distinguen analíticamente por la consistencia, internalización e institución de valores, conceptos y normas. (Pizarro, 1981)

Haciendo referencia al sistema de la cultura, éste debe poderse transmitir para que no se pierda la misma. Esta transmisión se produce en el paso de una personalidad a otra, momento en el cual la cultura adquiere una función ordenadora con respecto a la globalidad de todo lo que es social. Y en este proceso de transmisión, el proceso de socialización configura la personalidad de los actores sociales, orientando su acción de manera que dejan de ser individualidades biológicas y se convierten en un todo social.

La transmisión de la cultura es, pues, el proceso esencial mediante el cual es posible el mantenimiento y la reproducción del orden social.

La tesis clásica de Parsons, (Parsons, 1996) postula que las dos funciones básicas de la escuela son la socialización y la selección. Aunque en primer lugar, la familia, ya que ha introducido una diferenciación biológica general

(por sexo, por rango, por nacimiento, por edad), entre los distintos individuos y una diferenciación específica sexual como diferenciación social para los adultos.

En cuanto a la socialización y la selección escolar, en el primer caso, la escuela enseña las capacidades y destrezas necesarias para desempeñar tareas laborales específicas, y además, enseña conductas que acepten los valores básicos de la sociedad y la función que cada individuo debe desarrollar en esa sociedad.

En el segundo, la escuela filtra a los sujetos en virtud de sus capacidades y su origen social a lo largo de la trayectoria académica. Así, los individuos que llegan a la universidad, ocuparán mejores puestos de trabajo y mejores posiciones sociales, a causa de la relación que se da entre el nivel cultural de una persona y su estatus laboral.

Desde otra perspectiva, la socialización que se produce en este marco escolar, es a la vez, la diferenciación e internalización, en la medida que cumple dos funciones diferentes: distribución en las diferentes posiciones sociales por un lado, y adaptación subjetiva a la posición correspondiente a cada uno, por el otro.

La función socializadora de la sala de clases, en concreto, implica la adquisición que hace cada individuo de las habilidades necesarias para su rol adulto y la consiguiente aceptación psicológica de este mismo rol. De aquí se deduce la misión integradora de la escuela, en la producción de consenso para el orden social vigente.

La educación entendida así, como el proceso de socialización y selección, sirve a los intereses de la sociedad y contribuye a situar a cada individuo en la posición que le corresponde dentro de la escala social en función de su rol. En el plano de adjudicar a cada individuo la posición social que le corresponde según sus méritos, la educación juega un papel positivo como refuerzo de la cohesión interna de la sociedad. Y actúa también, como un elemento positivo al seleccionar a los individuos y situarlos de forma conveniente de acuerdo con sus capacidades.

El sistema escolar es, así, el factor de diferenciación, hecha sobre la base del mérito individual. De esta manera la sociedad conseguirá un grado óptimo de distribución de los individuos en la estructura social en razón de sus capacidades y virtudes personales. Esto tiene como efecto principal, una igualdad de oportunidades, base del consenso en las sociedades democráticas.

### **3.4 Bourdieu y Passeron Reproducción, habitus y la escuela**

Bourdieu y Passeron parten de la concepción marxista de juzgar el papel que tienen las diferentes clases sociales y las instituciones en la lucha ideológica. Su análisis plantea que las estructuras actuales son invisibles, y que sólo un cambio en ellas puede suponer la superación de los problemas.

(Colom, 1979)

La importancia de los autores se centra no sólo en esta crítica teórica de los sistemas y estructuras establecidas por la función de reproducción, sino también en probar de una manera epistemológica, y a través de una serie de procesos estadísticos y observaciones experimentales, la veracidad de la crítica teórica que intenta descubrir las relaciones de un sistema educativo con su entorno. Para ello intentan hacer un análisis con profundidad del sistema de enseñanza francés y elaborar un marco teórico general.

La consideración básica de estos autores es que la escuela no es una entidad neutral, pero tampoco, es la causa de la desigualdad, sino que es a través del sistema de enseñanza que las clases dominantes imponen la cultura legítima. Es decir, que existe un elevado grado de herencia social en la transmisión de la cultura académica.

Si consideramos que las clases dirigentes, tienen a su alcance un capital cultural mucho más grande que las otras clases, y que tienen también los medios para dar a este capital cultural la mejor locación académica, es lógico que sus inversiones educativas resulten sumamente provechosas: la segregación que se establece desde el principio entre estudiantes de diferentes centros, refuerza las ventajas en las diferencias para que los más privilegiados culturalmente, encuentren el camino hacia las instituciones capaces de reforzar sus ventajas: Una premisa fundamental que hay que tener en cuenta es que: el capital cultural produce y reproduce capital cultural.

La idea central, es que el sistema educativo dispone de los medios institucionales necesarios, para producir un habitus capaz de reproducir las contradicciones objetivas de inculcación de lo arbitrario. (Gil, 1994)

Los medios de inculcación de un arbitrio cultural son fundamentalmente los relacionados con el trabajo docente, por medio de la violencia simbólica. Y es que toda cultura escolar es arbitraria y su validez sólo deriva, de que es la cultura de la clase dominante impuesta al resto de la sociedad como saber legítimo y objetivo.

La violencia simbólica se ejerce muy directamente mediante la acción pedagógica. Y por acción pedagógica se consideran todos los intentos de instrucción, ya sea los que se llevan a cabo en la propia familia o bien por otros miembros o grupos de la sociedad que no tienen una intención expresa de educar, ya sea la institución escolar. Esta acción se considera violenta, porque se ejerce en una relación de comunicación donde las relaciones son desiguales. En ellas hay un grupo social que tiene mayor poder y lo utiliza para realizar una selección arbitraria de la cultura, y para imponerla a los que no tienen poder. Esta selección arbitraria, necesitará de un grado mayor o menor de coacción, en la medida en que los significados que se quieran imponer estén más o menos fundamentados en principios universales, leyes físicas o biológicas.

En esta situación de imposición, se hace, a través, de un trabajo de ocultación de la misma. Uno de los conceptos en que se basa este proceso es el de autoridad pedagógica, que es el reconocimiento de la legitimidad de

la inculcación. En función de la autoridad pedagógica, el agente o la institución pedagógica, aparece como digna de transmitir y queda autorizada para imponer un sistema de recompensas y sanciones aprobado por la colectividad.

Todo este proceso de inculcación, implica un trabajo pedagógico, con una duración temporal suficiente para producir la formación necesaria y establecida.

Al final del proceso de imposición se llega a la creación de un habitus. El habitus, es la interiorización de los principios de un arbitrario cultural que hará posible la reproducción. Es un dominio práctico que caracteriza específicamente a las distintas clases, en forma de esquemas estructurales, que son principios de actuación interiorizados inconscientemente. Mediante las prácticas que se derivan del mismo se perpetúa la arbitrariedad cultural que lo ha producido y también el modelo social del que depende la acción pedagógica. Existe un tipo determinado de habitus, que los autores denominan habitus individual y que es una manifestación del habitus de clase que se constituye, a través de una acción exterior al sujeto, desde la praxis estructurada de los otros sujetos con que se relaciona.

Es decir, la acción pedagógica conforma a los individuos en su posición social de origen, fomentando habitus que generan prácticas acordes con los criterios que rigen en la estructura escolar de la clase dominante.

El grado de eficacia del trabajo pedagógico se mide por el grado en que el habitus producido, es capaz de engendrar prácticas conforme a los principios

arbitrarios dominantes en el mayor número de campos posible. Es de esta manera, como cada cultura crea en cada uno de los miembros de la sociedad una manera de pensar, valorar y actuar conjunta, y que a la vez, permite la comunicación entre los mismos. Además, los distintos campos culturales, también tienen mucho en común, lo que los identifica como productos de una tradición cultural compartida determinada.

Es de esta manera, como el trabajo pedagógico produce y reproduce la integración intelectual de una sociedad. *“Y es así como todos los miembros de una sociedad, otorgan el mismo sentido a los actos, palabras y comportamientos”*. (Bourdieu, 1983) Y no sólo da sentido a estas pautas de comportamiento comunes en una sociedad determinada, sino que, además define la manera como las personas pueden resolver los problemas que se generan en esta misma sociedad.

Para que todo ello ocurra, el habitus debe ser verdadero y el trabajo pedagógico debe estar legitimado a nivel social. Solamente de esta manera se legitimará la cultura dominante, y solamente de esta manera los dominados la interiorizarán y le darán valor, desacreditando otras formas culturales distintas de la legítima.

El sistema escolar utiliza la violencia simbólica, considerada así por el hecho que se imponen unos significados, disimulando las relaciones de fuerza en que descansa.

Y para que todo este proceso descrito ocurra, se necesita de unos agentes de reproducción, es decir, los profesores en el caso del sistema escolar. La

característica que describe a estos profesionales, es que aún siendo encargados de la reproducción escolar, deben primero someterse ellos mismos a un proceso de formación, que los cualifique para el trabajo pedagógico adecuado. Este proceso de formación incluye la aceptación de los valores y misiones del sistema de enseñanza.

Así, se puede decir que la posesión de un determinado capital cultural, que supone una mayor o menor proximidad a la cultura transmitida por la escuela, es decisiva en la trayectoria escolar del estudiante, y en las posibilidades que éste tiene de ser seleccionado académicamente. El estudiante de las clases altas, posee los instrumentos intelectuales necesarios para aprender la cultura escolar, como una continuación lógica de la cultura de su medio familiar de origen y, además, tiene un amplio conocimiento de la cultura extraescolar, cosa que no tiene el estudiante de las clases populares.

Realizando un breve resumen de los autores aquí revisados, podemos constatar que todos coinciden en el rol que juega la escuela y la educación en la producción y reproducción de las condiciones de clase, roles, status, sistemas sociales, habitus etc. En este sentido cobra importancia el concepto de socialización, entendida en esta tesis como: el proceso sistemático mediante el cual el individuo aprende e interioriza los elementos socioculturales de su entorno, incorporándolos de manera paulatina a su estructura de personalidad. No obstante, para que este proceso se realice, se

requiere de la existencia de agentes socializadores, entre los cuales destaca sin duda la familia y la escuela; siendo la primera, el agente socializador primario y fundamental para el desarrollo integral de los individuos. En el siguiente acápite revisaremos algunas corrientes teóricas sobre la familia, que serán fundamentales para comprender el tema de la violencia y la agresión escolar.

### 3.5 Familia, Reproducción y Socialización

*“El estudio de la familia y el matrimonio es una de las áreas más importantes de la sociología. Virtualmente todo el mundo, en todas las sociedades, crece en un contexto familiar; en toda sociedad la vasta mayoría de los adultos están o han estado casados. El matrimonio es una institución social muy extendida, sin embargo, como en otros aspectos de la vida social, existe una gran variación en las pautas familiares y matrimoniales en culturas diferentes”.* (Giddens, 1993:425)

Es ampliamente conocida la expresión de que la familia es la base de la sociedad, pero ¿en qué se basa una afirmación como esta? Podemos decir, que esta afirmación está basada en cuatro aspectos fundamentales (Morandé, 1998), en primer lugar que al observar la vida cotidiana de una persona, es posible comprobar, que se nace y se muere en familia, en ella se desarrollan los rasgos fundamentales del carácter e identidad personal, los hábitos, la educación, la salud y la enfermedad, las maneras de sentarse a la mesa, de conversar y tantas otras características que determinan el pensamiento, la acción y la comunicación de las personas. La familia está íntimamente relacionada con la ontogénesis de cada ser humano y acompaña una parte fundamental de su desarrollo, especialmente en la formación de la identidad personal.

En segundo lugar, la familia es el lugar en donde se satisfacen las necesidades básicas de las personas, la crianza de los hijos, la alimentación,

el aprendizaje del idioma, los hábitos de salud y el reposo. La familia es responsable del cuidado integral de la existencia de cada uno de sus miembros. Se puede decir que a través de la familia, la sociedad se cuida y protege a sí misma.

En tercer lugar, la familia está a la base de la reproducción cultural, la sabiduría humana que se cultiva y transmite de una generación a otra, dando continuidad social e histórica a la comprensión de los fenómenos sociales. La presencia de quienes comparten los vínculos familiares, sus rostros, sus símbolos, su experiencia, va formando el patrimonio simbólico que permite observar, diferenciar y comprender la temporalidad y cotidianeidad de la vida. La familia es también, la base de la formación de las pautas de valor y de las virtudes morales, lo que da origen y posibilita los espacios de convivencia humana.

Por último, en cuarto lugar, la afirmación de que la familia es una institución básica de la convivencia social, tiene una dimensión normativa, reconocida por el ordenamiento jurídico. En la Constitución Política Chilena se afirma en su artículo 1º que *“la familia es el núcleo fundamental de la sociedad”* y que *de ello se desprende el “deber del Estado de dar protección a la población y a la familia, y propender al fortalecimiento de ésta.”* (citado por Morandé, 1998)

¿Pero a qué nos referimos cuando hablamos de la familia? ¿Todos entendemos lo mismo por familia?, En la vida cotidiana encontramos distintas

realidades y diversas formas de articulación social que podríamos incorporar en la definición de familia.

Ángela Quintero,(Quintero, 1997), plantea que para poder comprender al individuo, su funcionamiento y perspectiva, es necesario realizar una aproximación comprensiva de la institución de la familia, cuyos orígenes y evolución están interrelacionados con los cambios de la sociedad. Los antecedentes históricos confirman que casi todos los grupos humanos han establecido normas y pautas que regulen y garanticen el cumplimiento de sus funciones básicas. Hasta el momento ninguna otra institución humana o social ha logrado suplir el funcionamiento de la familia, sobre todo en la satisfacción de las necesidades biológicas y afectivas de los individuos.

La familia ha cambiado y seguirá cambiando, pero también persistirá, ya que es la unidad humana más adecuada en las actuales sociedades; y responde básicamente a dos funciones:

- La protección Psicosocial de sus miembros: engendra nuevas personas y responde por el desarrollo integral de todos sus miembros.
- La inserción del individuo en la cultura y su transmisión, lo que se conoce como socialización.(ibid, 1997)

La familia es entendida como un grupo primario por excelencia, diferenciándose de los demás por su evolución bio-social en una cultura particular, y por su composición en dos generaciones y dos sexos. Como tal ,

pasa de una díada parental a una tríada o grupos más amplios, con los que reorganiza su dinámica, tanto en el ámbito interno como externo.

A partir de lo anterior, podemos señalar que la familia es polifórmica y multifuncional, lo que se expresa en la variedad de tipologías que asume. (Miranda, 2004)

### **3.6 Algunos tipos de familia:**

#### **A. tipologías tradicionales**

**Familia nuclear:** conformada por dos generaciones, padres e hijos; unidos por lazos de consanguinidad conviven bajo el mismo techo y por consiguiente desarrollan sentimientos más profundos de afecto, intimidad e identificación. Es dinámica en su composición, evolucionando con los vaivenes del ciclo vital y con los cambios socio – culturales que determinan. Su estructura y funcionamiento la hacen más propia de las zonas urbanas, planteándose también como la familia nuclear occidental o la pertenencia a la sociedad industrial. En términos antropológicos es denominada familia conyugal o restringida.

**Familia extensa o conjunta:** esta integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como parientes consanguíneos ascendentes o descendientes y/o colaterales; recoge varias generaciones que comparten habitación y función. Prevalece en zonas rurales, caracterizada por el sentido de la explotación y tenencia de la tierra. En la perspectiva sistémica también

se le denomina familia trigeracional, por cuanto son como mínimo tres generaciones que cohabitan e interaccionan permanentemente.

**Familia ampliada:** modalidad derivada de la anterior, en tanto permite la presencia de miembros no consanguíneos o convivientes afines, tales como vecinos, colegas, paisanos, compadres, ahijados, etc. Comparten la vivienda y eventualmente otras funciones en forma temporal o definitiva; están ubicadas en el campo y barrios periféricos de las ciudades, caracterizándose por estrechos lazos de solidaridad y apoyo mutuo.

#### **B. Familia de nuevo tipo**

**Familia simultanea:** antes denominada superpuesta o reconstituida; está integrada por una pareja donde uno de ellos o ambos, vienen de tener otras parejas y haber disuelto su vínculo marital. En la nueva familia es frecuente que los hijos sean de diferentes padres o madres; siendo mayor el número de hijos que en las formas nuclear o monoparental. Por lo general, la segunda unión y las siguientes son de hecho, contribuyendo esto a la nupcialidad reincidente. Son formas más complejas que las tradicionales, están asociadas con las uniones libres, los cambios de valores y de ética cultural.

**Familias con un solo progenitor o monoparentales o uniparentales:**

ocurre cuando en los casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzosos (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos y conviven; la relación de pareja que esto supone varía desde la cohabitación en fluctuaciones temporales, hasta vínculos volátiles. Una modalidad en ascenso son los padres solteros, que hasta hace poco tiempo era exclusiva de las mujeres, pero que ya tiende a ser asumido por los hombres de manera voluntaria e individual.

**Familias homosexuales:** supone una relación estable entre dos personas del mismo sexo. Los hijos llegan por intercambios heterosexuales de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida.

**C. formas de convivencia diferentes a la familia**

**Díadas conyugales o pareja:** dos personas que por opción o imposibilidad orgánica no cumplen procesos procreativos y deciden convivir sin hijos. Es muy común en profesionales jóvenes que inician su desarrollo laboral y consideran que la llegada de un hijo dificultaría su desempeño. Por lo que se les ha llamado parejas con status procreativo diferido. Una variación es la pareja de homosexuales, que como dos personas del mismo sexo que deciden vivir juntas y sumir un compromiso de convivencia, pero sin descendencia.

**Estructura unipersonal o ciclo individual u hogar unipersonal:** corresponde a personas solas que no comparten la vivienda. Surge por opción o por necesidad, independientemente de su situación afectiva, lo que no excluye en desarrollo de relaciones erótico – afectivas o de parejas y filiales. Es frecuente en las personas solteras, viudas y ancianas, y crece en grupos poblacionales que han vivenciado procesos de conyugalidad y parentalidad, prevaleciendo en los estratos altos de la sociedad.

**Hogar o unidad doméstica:** es una estrategia de sobre vivencia donde las personas están unidas voluntariamente para aumentar el número de aportes económicos y lograr economías de escala. No hay claridad en el tipo de relaciones que media entre sus miembros, y en cada caso se establece por concertación. Pueden incluir o vínculos sentimentales, de autoridad, de solidaridad, poder o presentarse una sola de ellas; lo imprescindible es la relación económica de sus componentes.

### 3.7 El Capital Social en la Familia

El concepto de capital social permite ampliar la mirada en función de la investigación social de la familia, para reconocer las particularidades que ella posee en relación con su vinculación con el entorno social.

Una forma de definir el capital social, es distinguiendo que mientras el capital físico se refiere a objetos físicos, el capital humano se refiere a las características de los individuos y el capital social se refiere a conexiones entre individuos, redes sociales y las normas de reciprocidad que representan. En este sentido, el capital se relaciona con lo que se ha denominado como virtud cívica, la que tiene un mayor alcance cuando está vinculada a una red de relaciones sociales recíprocas. Por el contrario, una sociedad de muchos individuos virtuosa, pero aislados no es necesariamente rica en capital social. (Ibid, 2004)

El capital social se refiere a las instituciones, las relaciones y las normas que forman la calidad y cantidad de las interacciones sociales de una sociedad, es el elemento que los mantiene unidos.

El capital social consiste en la acción de conexiones activas entre la gente: la confianza, la comprensión mutua y los valores, y los comportamientos compartidos que atan a los miembros de redes humanas y comunidades, y hacen la acción cooperativa posible. (ibid, 2004)

La premisa básica es que la interacción permite a la gente construir comunidades, confiarse el uno del otro, y hacer el tejido social. Un sentido de

pertenecer y la experiencia concreta de redes sociales, pueden traer grandes ventajas a los integrantes de dicha comunidad.

Es capital social se refiere a las instituciones, relaciones y normas que constituyen la calidad y cantidad de interacciones sociales de una sociedad, no es sólo la suma de las instituciones que configuran una sociedad, sino que es así mismo la materia que las mantiene juntas.

### **3.8 Sistema Social y Familia:**

Lo que distingue a la familia de otros sistemas sociales son sus funciones únicas, la calidad de la lealtad familiar y el clima de sentimientos que existe en ella.

*“Como sistema social, la familia es una complejidad organizada, compuesta de subsistemas en mutua interacción. Estas unidades pueden entenderse tanto como individuos o como los subsistemas de la familia. Por lo tanto, la familia como sistema será vitalmente afectada por cada unidad del sistema. Tan integral es esta relación entre las partes del sistema y el sistema total, que si un individuo o subsistema familiar flaquea en su funcionamiento, la totalidad del sistema familiar se ve afectado”.* (Steven, 1980)

El sistema familiar y sus suprasistema de la sociedad: un ajuste ecológico de funciones y distribución de recursos. Para que una familia sea funcional, su foco no debe estar solamente en su propio sistema interno. El sistema familiar existe dentro de un suprasistema, que a su vez puede ser subdividido

en ambiente próximo de la familia más extensa, la vecindad, la comunidad y un ambiente más remoto que es la región, la nación y el mundo. El límite de la familia con su espacio vital es crucial. Una familia debe poder distinguirse entre sí misma y los de afuera, de lo contrario su existencia como sistema se verá amenazada. Sin embargo, el sistema familiar debe ser semipermeable, permitiendo que el sistema familiar se comprometa en intercambio vital con su ambiente. En otras palabras, las funciones de la familia deben llenar tanto las necesidades del sistema familiar mismo y de los miembros de la familia, como también, algunas necesidades de la sociedad para que la familia sea verdaderamente estructural. Finalmente, debe afirmarse que las funciones de la familia proporcionan tanto a los individuos de la familia como a la sociedad, cambian debido a la naturaleza del desarrollo familiar.

*“Todos los sistemas se desarrollan a través de la diferenciación y especialización de sus partes, y ciertamente esto vale para el sistema familiar que socializa a los nuevos miembros de la sociedad a través del proceso por el cual un recién nacido gradualmente se mueve desde la total dependencia hacia la autonomía e independencia. De aquí que las funciones de la familia no deban ser consideradas estáticas, sino que debe comprenderse como dinámicas y en desarrollo”. (ibid, 1980)*

### 3.9 MIRADA ESTRUCTURAL DE LA FAMILIA

La familia funciona en contextos sociales específicos, en un esquema conceptual que posee tres componentes: (ibid, 1980)

1.- La estructura de la familia es la de un sistema socio – cultural abierto, en proceso de transformación.

2.- La familia se desplaza a través de un cierto número de etapas que conlleva a una exigencia de reestructuración.

3.- La familia se adapta a las circunstancias cambiantes de modo tal, que mantiene una cierta continuidad y fomenta el crecimiento de cada miembro.

A partir de estos conceptos la estructura de la familia se define a partir de las siguientes dimensiones.

a) Esquema de transacciones e intercambios: La familia es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia.

Cuando las transacciones se hacen repetitivas establecen pautas acerca de que manera, cuando y con quién relacionarse. Estas pautas transaccionales están al servicio de la homeostasis del sistema, regulando la conducta de los miembros de la familia.

Las pautas transaccionales son formadas y mantenidas por dos sistemas de coacción: uno es genérico y comprende las reglas universales que gobiernan la organización familiar, y el segundo es de tipo idiosincrásico, referido a las expectativas mutuas de los diversos miembros de la familia.

La estructura familiar debe ser capaz de adaptarse a circunstancias internas y externas cambiantes. Ante situaciones o hechos que desequilibran el sistema, los miembros de la familia parecen considerar que los demás no cumplen con sus obligaciones, aumentando las demandas de lealtad familiar o recurriendo a maniobras de inducción de la culpabilidad sobre algunos de sus miembros.

b) Características organizacionales: El sistema familiar se diferencia y desempeña funciones vitales a través de subsistemas; los que pueden estar formados por generaciones, sexo, interés o función. Cada individuo se sitúa en distintos subsistemas, es lo que ejerce diferentes niveles de poder, aprender habilidades distintas, y se incorpora a diversas relaciones complementarias. Steven (Steven, op.cit) destaca tres subsistemas:

**Subsistema conyugal:** Complementariedad de funciones que les permita aceptar la interdependencia y a la vez operar en equipo.

**Subsistema parental:** Las transacciones envuelven las funciones de alianza y socialización de los hijos. Eventualmente el subsistema parental puede incluir un abuelo o tíos e incluso a un hijo parentalizado, al cual se le ha delegado autoridad para cuidar y disciplinar a sus hermanos.

Los problemas de control son endémicos a este subsistema, siendo más o menos resueltos a través del ensayo y error.

**Subsistema fraterno:** Conforman el primer grupo de pares del niño. Dentro de este contexto el niño aprende a trabajar con otros, a jugar, a pelear y generalmente a aprender unos de otros. Ellos desarrollan sus propios

patrones transaccionales de negociación de conflictos, cooperación, competencia y autonomía progresiva.

Cada subsistema posee funciones específicas y plantea demandas específicas a sus miembros, el desarrollo de las habilidades interpersonales que se logran, están basadas en la no-interferencia de los sistemas entre sí. Para esto, los límites de los subsistemas deben ser claros y estar constituidos por reglas que definen quienes participan.

c) Respuestas del sistema de estrés: La familia en su evolución esta sometida a la presión interna que se origina en los requerimientos de sus miembros y subsistemas, y externa basada en demanda de acuerdo a las instituciones sociales significativas y sus relaciones globales.

El estrés sobre un sistema, en este enfoque estructural, puede provenir de cuatro fuentes; 1) contacto estresante de un miembro con fuerzas extra familiares, 2) contacto estresante de la familia en su totalidad con fuerzas externas, 3) estrés en los momentos transicionales de la familia, 4) y estrés referente a problemas de idiosincrasia (expectativas)

### **3.10 El enfoque interaccional de la familia**

Este enfoque postula que la comunicación es el factor más importante que afecta a una persona y sus relaciones con los demás.

Es la conducta verbal y la no-verbal dentro de un contexto social, puede significar interacción o transacción. Incluye todos los símbolos y claves que utilizan las personas para dar y recibir información.

Los símbolos y claves son de una gran variedad en la pragmática comunicacional, por lo cual distinguiremos 3 indicadores observables en el funcionamiento familiar.

- Las categorías de la comunicación: están relacionadas con los aspectos instrumentales, informativos y afectivos de la comunicación. El mensaje instrumental se relaciona con lo mecánico. En el informativo intervienen los procesos de contacto con el mundo externo, el que puede o no influir en la vida familiar. El afectivo que transmite contenidos de tipo emocional y de expresión de sentimientos acerca de sí mismo o en relación con los otros.

### **3.11 Los Estilos de Crianza**

a) **Los estilos de crianza:** se refieren a las formas de ejercicio de la autoridad con libertad, y respetan tanto al desarrollo del adulto como el del niño, las pautas, patrones o prácticas predominantes de educación, supervisión, control y monitoreo de las conductas de los adolescentes por parte de sus padres o adultos significativos. Es importante reconocer que tanto los hijos como los padres están en desarrollo continuo, ya que se tiende a percibir comúnmente a los niños en desarrollo y a los padres como sujetos ya desarrollados, sin embargo, lo cierto es que mientras los niños crecen y se desarrollan en un ambiente de tolerancia, amor, apoyo, estimulación, los adultos a su vez, van creciendo y desarrollándose en paternidad y

maternidad. A medida que el niño presenta una nueva acción, el adulto se esfuerza por desarrollar nuevas capacidades para acompañar y cuidar este crecimiento.

Frente a este deber ser nos encontramos con diferentes formas de asumir los estilos de crianza, los que se relacionan con los contextos económicos, sociales y culturales donde se ubica cada grupo familiar, y en relación con este contexto los estilos de crianza pueden adoptar distintas formas. Los estilos de crianza y las prácticas de supervisión que son más fáciles de identificar corresponden a los siguientes:(Miranda, op.cit)

1. *Estilo parental autoritario*: los padres son demandantes, no receptivos y suelen rechazar a los adolescentes. Las prácticas de disciplina son excesivamente severas, duras o castigadoras con los jóvenes.

2. *Estilo parental negligente y permisivo*: los padres son receptivos y no demandantes con los adolescentes. Predominan las prácticas de disciplinas laxas y erráticas, y no existen expectativas y normas claras de conducta. Este estilo se expresa en bajos niveles de supervisión parental, que repercuten en un escaso conocimiento de los padres en torno a las amistades y actividades del joven en su tiempo libre. Esto implica el fracaso en la supervisión y monitoreo de los adolescentes y un mayor riesgo de conductas agresivas y/o delictivas.

Estilo parental democrático: los padres demandantes y receptivos, constituyen un factor protector de conductas de riesgo como la violencia y el abuso de sustancias.

### **3.12 Relaciones, Actitudes y Conductas Parentales**

Las actitudes y conductas de los padres u otros adultos o familiares significativos, tienen un papel importante en la participación de los adolescentes en conductas de riesgo, por la vía de la observación y modelamiento de la conducta de sus padres.

Estilos de supervisión: esta dimensión alude a las pautas, patrones y prácticas predominantes de supervisión, control y monitoreo de las conductas de los adolescentes por parte de sus padres o adultos significativos.

Como estilos de supervisión autoritarios o coercitivos se consideran todas aquellas prácticas de control parental que son demandantes, excesivamente severas, duras, castigadoras y no receptivas con los adolescentes. Se las entiende como un factor de riesgo.

Por su parte, los estilos de supervisión negligente y permisiva son todas aquellas prácticas de control parental no demandantes, laxas, erráticas, sin expectativas y normas claras de conducta y con alta receptividad con los adolescentes. Estos patrones se expresan en niveles bajos de monitoreo

parental, que repercuten en un escaso conocimiento de los padres entorno a las amistades del joven en su tiempo libre.

Los estilos de supervisión democráticos son todas aquellas prácticas de control parental demandantes y receptivas con los adolescentes. se caracterizan por el predominio de las expectativas y normas de conducta claras, que consideran pautas de castigo consistentes y no erráticas.

### **3.13 Calidad de las relaciones familiares**

Este aspecto alude a la calidad general de las relaciones e interacciones entre los integrantes del sistema familiar, que se refieren a los vínculos acogedores, de apego emocional, aceptación y de cercanía entre los distintos integrantes del grupo familiar. Se las considera como factores de protección.

Se considera como relaciones familiares que no dan apoyo a todas aquellas interacciones caracterizadas por el dominio de vínculos fríos, de escaso apego emocional, rechazo y lejanía; de relaciones caracterizadas principalmente, por pautas de comportamiento conflictivas, agresivas y violentas. Se las define como factores de riesgo.

### **3.14 Las Conductas de los Miembros de la Familia**

Esta dimensión esta referida al nivel de exposición de los adolescentes a modelos normativos y de comportamiento prevalentes entre sus padres o adultos significativos en su grupo familiar. Se distingue entre modelos antisociales y pro sociales.

a) Por modelos normativos y de comportamiento antisociales se entiende al predominio, entre los padres u otros familiares significativos en la vida del adolescente, de actitudes y conductas que tienen una alta probabilidad de comprometer y/o provocar daños físicos, psicológicos y sociales al sujeto ejecutante y a terceras personas.

b) Por modelos de comportamiento pro sociales se entiende al predominio, entre los padres u otros familiares significativos en la vida del adolescente, de actitudes y conductas que tienen una baja probabilidad de comprometer y/o provocar daños físicos, psicológicos y sociales al sujeto ejecutante, y a terceras personas.

### **3.15 Los Padres en las Escuelas Básicas y Media**

Son pocos los estudios que se refieren en el ámbito de la educación básica y media al tema de la participación de los padres en los procesos educativos de los hijos. Cuando lo hacen el sentido de la participación es diferente, los padres dejan de tener un rol de educadores constituyéndose más bien en

colaboradores. Esta colaboración, esta directamente asociada en la mayoría de los casos a donaciones de tipo económico y a la organización de eventos espaciales dentro de la escuela o liceo.(Cide, 2001)

Tanto en educación básica como en media, la participación es un componente esencial del enfoque educativo, pero aún cuando se enuncia como algo importante, no forma parte integral de la propuesta educativa. Existe un planteamiento teórico donde se señala que es importante y deseable la participación, pero más bien se entiende como una actividad anexa o complementaria y no como un hecho esencial que define el quehacer educativo.

Existen cuatro formas concretas, como mecanismos institucionalizados y legitimados de participación en las escuelas y liceos: las reuniones de apoderados, las actividades pro fondos del curso, las citaciones a los padres y apoderados y las entrevistas personales. (ibib)

Dentro de los mecanismos institucionalizados, en la práctica no se da una real participación. La escuela es portadora de un prestigio institucional y de un poder de convocatoria a nivel local, sin embargo, ésta no ha desarrollado su potencial para capacitar a los apoderados para que participen eficazmente de la educación de sus hijos.

Existen múltiples factores para explicar este fenómeno. Por una parte, a los docentes no se los prepara para realizar un trabajo con los adultos de la comunidad. Las familias no cuentan en todos los casos con los recursos

para prepararse y participar en la educación de los hijos. Por otra parte, muchas escuelas y liceos no son ambientes aptos para aprender, en parte porque han llegado a ser burocráticas y presentan dificultades para promover la participación. Tienden a ser jerárquicas y centradas en sí mismas, buscando de esta manera regularizar sus rutinas. Esta situación aumenta la separación entre la vida escolar, la vida familiar y los recursos de la comunidad, debido a que obstaculiza el desarrollo de la creatividad y del espíritu crítico, elementos esenciales del aprendizaje.

Otro factor importante, es que el mundo cotidiano de los estudiantes queda fuera de los intercambios del aula; las relaciones familiares y comunitarias, los juegos, el trabajo, se ven como obstáculos al aprendizaje y no como recursos posibles de incorporar en el proceso educativo.

Las condiciones anteriormente descritas, refuerzan un estilo de educación que se caracteriza por relaciones autoritarias, con poca participación y en donde la transmisión de contenidos no tiene relación con la vida cotidiana del estudiante.

Tanto profesores como directores, no ven la conveniencia de vincular a los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos. De la misma manera, entre los padres existe una ausencia de exigencias concretas en este sentido. Los padres se preocupan de que sus hijos aprendan a leer y escribir y a dominar las cuatro operaciones matemáticas básicas. Sin embargo, aquí parece acabarse las preocupaciones de los padres por el trabajo académico de los hijos. Tampoco parece caber en el horizonte de posibilidades, la

conveniencia de participar de manera más activa en el propio aprendizaje de sus hijos. (Cide, 2003)

Llama también la atención la visión negativa que los profesores tienen sobre las familias de sus alumnos. La pobreza es vista como fuente de todos los males, la escasez de recursos es causa muchas veces de enfermedades y también de ausentismo escolar. En el diagnóstico que los docentes realizan se revelan problemas de desnutrición, vivienda, bajos ingresos y cesantía. (ibid, 2003)

Los profesores perciben a la familia como no interesada en los estudios de los niños, ni en lo que hace en la escuela. Una de las formas como los profesores expresan la responsabilidad moral de la escuela frente a las familias populares, es la idea de que los padres les entregan al niño como un paquete, para que ellos se hagan cargo de educarlos integralmente. Este discurso en su base, descalifica de hecho cualquier elemento de la cultura popular; la escuela y los profesores se entienden a sí mismos con valores diferentes en su relación con los sectores populares. (ibid, 2003)

Los padres se ubican en la escuela en posiciones mediatizadas por las relaciones que la escuela y los profesores establecen con sus hijos. De este modo, desde la óptica de los padres, es la escuela la que establece los límites de las reuniones, y en consecuencia, ellos se ven a sí mismos en una relación donde se les excluye. La distancia y la diferencia es algo que no pasa desapercibido por los padres, y en general, lo ven como algo que es controlado por la escuela.

En términos generales, se puede decir que en la enseñanza básica y media se visualiza a los padres como agentes de control de las actividades educativas. Se espera una preocupación por la revisión de las tareas y notas, y alguna dedicación horaria en lo que se refiere a contenidos en lecto – escritura y operatoria matemática básica. En tanto agentes de control también deben enseñar, recordar y vigilar los hábitos de higiene y conducta. Los padres de media en tanto, ejercen su labor de control con relación al tiempo de dedicación al estudio fuera del liceo y no en los contenidos, se espera que también vigilen las actividades recreativas y las relaciones sociales de los jóvenes. (ibid, 2003)

Asimismo, las escuelas y liceos visualizan a los apoderados como colaboradores en la mantención de los establecimientos y en el desarrollo de la vida extraescolar. En tanto agentes de control y como colaboradores son llamados a reuniones para informar del rendimiento académico, los problemas que los niños y jóvenes tienen, y se formulan las peticiones económicas que la institución requiere. (ibid, 2003)

Como hemos revisado, hasta el momento ninguna institución humana o social ha logrado suplir el funcionamiento de la familia, sobre todo en la satisfacción de las necesidades biológicas y afectivas de los individuos.

Lo que distingue a las familias de las otras instituciones sociales son sus funciones únicas, la calidad de la lealtad familiar y el clima de sentimientos que en ella existe, funciones que al igual que la sociedad van cambiando

debido a la naturaleza del desarrollo familiar, que se hace manifiesto en las distintas formas de asumir los estilos de crianza, los cuales a su vez, se relacionan con los contextos económicos, sociales y culturales donde se ubica el grupo familiar.

De los estilos de crianza mencionados devienen los estilos y la calidad de las interacciones entre los miembros de la familia, y que tienen que ver con los vínculos de acogida, apego emocional, aceptación y de cercanía. Más, si las relaciones entre los miembros de la familia, están caracterizadas por vínculos fríos, de escaso apego emocional, rechazo y lejanía, pueden derivar en comportamientos conflictivos, agresivos y violentos. En el próximo capítulo revisamos el tema de la violencia y la agresión en las escuelas, considerando que los temas tratados en esta acápite son fundamentales para entenderla.

### **3.16 VIOLENCIA ESCOLAR**

#### **3.17 ¿Qué es la conducta agresiva?**

Que el hombre es una criatura agresiva es una afirmación que pocos dudan, *“Hobbes en su famoso libro Leviatán afirmaba que el hommo homini lepus est, implicando en esta frase la existencia de una característica innata y, en consecuencia, inevitable en el ser humano, según la cual los hombres tenderían a agredirse mutuamente.”* (Bandura, 1998:311)

La expresión “agresividad humana” se emplea en muchos sentidos diferentes. *Agresividad* es una de esas palabras comunes en el habla tanto coloquial como científica, que todos conocen, y quizá por ello resulta difícil darle un sentido único. Por otro lado, la agresividad no siempre se manifiesta abiertamente hacia un objeto, sino también incluye aspectos encubiertos, o indirectos, como es el caso de los niños que no quieren ir al colegio y llegan a provocar el vómito matutino por temor a encontrarse con situaciones adversas al interior del colegio.

La conducta agresiva, como toda conducta, depende estrechamente de las valoraciones que de ella realicen los observadores, es decir, su condición de positiva o negativa depende, en gran medida de quién juzgue. “*Así, cuando un niño se revela contra la autoridad, no cabe duda de que está siendo agresivo, pero esa conducta manifiesta un impulso de independencia que es parte necesaria para su desarrollo*”. (Cerezo, 2001:24)

Para continuar, es fundamental, aclarar algunos conceptos relacionados con el fenómeno en cuestión. Las definiciones no están consensuadas, lo que dificulta la unicidad de criterios desde el principio, no obstante, como paso necesario para conocer el problema, recurrimos a ciertos autores que han estudiado y analizado el fenómeno.

En primer lugar, J. Galtung define la violencia como “*algo evitable que obstaculiza la autorrealización humana explicando que las personas sufran*

*realizaciones afectivas, somáticas y mentales, (...) por debajo de sus realizaciones potenciales” (Galtung, 1985). Así mismo, Jordi Planella la considera como “aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas sale perjudicada, siendo agredida física o psicológicamente” (Planella, 1998)*

La conducta agresiva además debe entenderse desde la intencionalidad, es decir, una conducta aceptable de agresividad es aquella que considera cualquier conducta cuya finalidad es causar daño a otros. Si un acto realizado por una persona le causa daño a otra, es necesario establecer si dicho acto fue intencional o si se debió a factores que escapan del control del agresor.

*“Esta definición sólo es aplicable a fenómenos de interacción social en los que una persona exhibe una determinada conducta que provoque consecuencias nocivas en una o más personas”. (Bandura, op.cit. 1998:310)*

Sin embargo, hay que descartar que un acto agresivo no es, necesariamente, un acto reprochable. El soldado que defiende su patria en una guerra, el policía que ataca a un criminal para defenderse o defender a otro ciudadano, una persona que mata en legítima defensa, todas estas conductas son perfectamente aceptadas e incluso meritorias, pero no dejan de ser agresivas.

*“Dado que el componente agresivo de la conducta humana es generalizable a toda la especie, cabría situarlo en el plano de los instintos. Pero las teorías biológicas, tales como la teoría etiológica de Lorenz o la teoría del psicoanálisis de Freud, fueron derivando hacia concepciones más ambientalistas, y así surgió la tesis de la agresividad como respuesta a la frustración, de manera que se descarta la idea del hombre como ser agresivo por naturaleza y se acepta que llega a serlo como consecuencia de una experiencia frustrante. Esta concepción viene a concluir que el niño es potencialmente agresivo desde el momento del nacimiento, que existe una agresividad innata y que la frustración, provocada por el entorno, es capaz de activarla”. (Cerezo, op.cit., 2001:34)*

No obstante, la frustración por sí sola, no genera conductas violentas, pero si provoca en el individuo un estado emocional que facilita el arranque de tales conductas. Es decir, el estado de frustración emocional se puede convertir en un factor de riesgo para la violencia en determinados individuos.

Por su parte Cerezo, (ibid, 2001) plantea una distinción entre violencia reactiva y violencia instrumental, la violencia reactiva es como una explosión, que surge cuando se experimenta un nivel de tensión o de dificultad que supera la capacidad de la persona (o del grupo) para afrontarlo de otra manera. Origina más violencia al aumentar a mediano plazo la causa que la provocó, y cuando se fuerza por permitir obtener a corto plazo determinados objetivos, pudiéndose convertir así en violencia instrumental, sobre todo si se

justifica y se carece de alternativas para lograrlos de otra forma. Las personas que utilizan la violencia instrumental para alcanzar sus objetivos, suelen justificarla, dándole apariencia de legitimidad. Este tipo de violencia tiende a perpetuarse al impedir desarrollar otros procedimientos más complejos para conseguir lo que se pretende, y al producir un alto nivel de irritación, provocando una serie de reacciones de violencia que contribuyen a legitimarla.

Las Teorías del aprendizaje social de Bandura plantean la agresión como un medio para conseguir ciertos objetivos. Activada por mecanismos de imitación, modelado y refuerzo vicario, pasa a formar parte de la autorregulación interna de los patrones de conducta a través de procesos de valoración moral y anticipación de los efectos y, por tanto, con un marcado carácter aprendido. (Bandura, op.cit, 1998)

Otros autores (ibid) sostienen que para que la conducta agresiva llegue a instalarse como habitual, se debe dar la conjunción de varios factores entre los que se cuentan:

**Factores biológicos:** La edad, el nivel de activación hormonal, mayor incidencia en varones que en mujeres.

**Factores personales:** Dimensiones de personalidad con cierta propensión a la violencia.

**Factores familiares:** Los patrones de crianza y los modelos de interacción familiar.

**Factores sociales:** Especialmente relativos a los roles asociados a cada individuo dentro del grupo.

**Factores cognitivos:** Las experiencias de aislamiento social vividas. Experiencias tempranas de privación social. Asociación entre emocionalidad y agresividad.

**Otros factores ambientales:** La exposición repetida a la violencia en los medios de comunicación y en los juegos electrónicos.

Quizá los factores que presentan una mayor incidencia en el desarrollo de conductas agresivas, sean los relativos a las prácticas de crianza infantil. A veces se piensa que padres agresivos forman hijos agresivos, pero las influencias de los padres no son tan simples. Pocos padres educan conscientemente a su hijo(a) para ser agresivo, e incluso la mayoría piensa que lo está haciendo bien. Entre estas prácticas destaca el empleo del castigo como factor determinante en el desarrollo de la conducta agresiva.

Encontramos elementos de carácter ontológico y elementos aprendidos o adquiridos, que configuran formas habituales de conducta, tan arraigadas que, en ocasiones, responden casi como un reflejo estereotipado. Desde el punto de vista del individuo, puede plantearse la agresividad como un rasgo de personalidad. Desde la perspectiva legal cabe delimitar su legitimidad y,

por último, desde un planteamiento social, requiere de una evaluación del contexto social donde se presenta la conducta.

### **3.18 Violencia y Agresión en la Escuela**

El hecho de que las escuelas estén apareciendo más a menudo en las páginas de sucesos policiales de los periódicos y noticieros de televisión, que en la sección de educación y/o cultura, preocupa desde hace algún tiempo a los miembros de las comunidades educativas. En efecto, los episodios de violencia ocurridos en los centros educativos de nuestro país, parecen tener una gran capacidad de atraer la atención pública, causando lo que hoy día se ha dado a denominar una alta “alarma social”. Los medios de comunicación, *“emplean historias reales para transmitir una impresión falsa”* (Olweus, 1998:18) Sin embargo, los medios de comunicación han mostrado serias falencias en el análisis pedagógico y sociológico de la violencia escolar, culpando en numerosas ocasiones a la cultura audiovisual, al desempleo juvenil, al entorno social en que crecen los jóvenes, a la crisis social y económica, al cuerpo docente, a la crisis de la familia, etc. , pero sin profundizar en ninguna de estas “supuestas causas”.

Con lo que el aparentemente nuevo problema de la violencia escolar, se añade a las ya innumerables fuentes de demanda y presión social, con que los establecimientos educacionales y sus profesores deben enfrentarse.

La violencia y/o agresividad escolar hay que estudiarla desde una perspectiva multicausal. Los actos violentos responden a un sistema de relaciones sociales y situaciones familiares de cada estudiante. Asimismo están ligados a relaciones interpersonales donde las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos están presentes y configuran parte del ámbito escolar. (Melero, 1993) Por este motivo, el problema debe ser abordado desde una posición de análisis e investigación, sobre el tema de la violencia y la agresividad, y sobre el propio marco escolar y sus características, es decir, reflexión teórica e investigación empírica. No entenderla desde una perspectiva amplia, como se ha dicho, es simplificar el fenómeno a su mínima expresión.

¿De qué estamos hablando cuando decimos “violencia escolar”? Una de las primeras dificultades a la que nos enfrentamos al comenzar ha analizar el fenómeno de la violencia en las escuelas, es a la de la imprecisión del lenguaje. En efecto, no podemos considerar dentro de una misma categoría un insulto u otra falta más o menos leve de disciplina a, por ejemplo, un episodio de vandalismo o de agresión física con un arma. No obstante, existe una clara tendencia en la opinión pública y tal vez entre muchos profesores a “meter todo en el mismo saco” y a entender, de manera simplista, que se trata de manifestaciones distintas de un mismo sustrato violento que caracterizaría a los niños y jóvenes de hoy.

De acuerdo con Diaz-Aguado (Díaz-Aguado, 2002) son como mínimo dos los tipos de violencia que padece el niño al entrar a la escuela. Para empezar, el

niño, que antes de llegar al colegio había jugado, y a través, del juego había conocido su mundo, se encuentra ante la imposición de otros modos de acercarse al conocimiento que relegan, cuando no condenan, al juego. Jugar significa recortar un detalle del mundo. El niño se mueve por una incesante curiosidad. El motor del conocimiento de su entorno inmediato es uno de los más poderosos “el placer”, en la propuesta educativa el alumno acaba privado del excitante encuentro con la complejidad y del escalofrío de recortar automáticamente una parte de ella. Para estar más seguros del resultado, los docentes suelen sustituir la complejidad del mundo real por la más controlable propuesta didáctica del ejercicio y del libro de texto.

La segunda violencia, consecuencia de la primera y que la escuela efectúa de forma orgánica, es la selección de los lenguajes. Entre los muchos lenguajes a través de los que se expresa el niño, la escuela efectúa una selección, primando la expresión oral y escrita en detrimento de la expresión corporal, gestual, artística, etc. A ello se puede agregar, que la escuela tiende a rechazar el lenguaje de la vida cotidiana en favor de una forma de expresión propia de la academia, es decir, el mecanismo de expresión de unos pocos pretende ser impuesto, con escaso éxito, a la mayoría. (ibid, 2002)

Para Bourdieu (Escofet, op.cit., 1996) la escuela ejerce una violencia simbólica sobre los alumnos. La violencia simbólica es la imposición de sistemas de símbolos y de significados sobre grupos o clases, de modo que

tal imposición se concibe como legítima. La legitimidad oscurece las relaciones de poder, lo que permite que la imposición tenga éxito.

El sustento principal del ejercicio de la violencia simbólica es la acción pedagógica, la imposición de la arbitrariedad cultural, la cual se puede imponer por tres vías: la educación difusa, que tiene lugar en el curso de la interacción con miembros competentes de la formación social en cuestión (el grupo de pares, por ejemplo); la educación familiar y la educación institucionalizada (por ejemplo la escuela).

Bourdieu explica la influencia de la idea de la arbitrariedad cultural para la enseñanza. *“Toda enseñanza, en la escuela o en el hogar, descansa en la autoridad. La gente debe aceptar el derecho de aquella persona que tiene autoridad a hacer o decir cosas, o de otro modo esta autoridad se desvanece. Es así como en la escuela los alumnos deben aceptar el derecho de profesor a decirles lo que tienen que estudiar”*. (ibid, 1996: 45)

En este contexto de imposición de arbitrariedades, de maneras de percibir el mundo y de acercarse a él, no resulta extraño que la cuestión del mantenimiento del orden en las salas de clase haya sido una de las obsesiones permanentes de la escuela. *Ya desde la Grecia clásica se concebía la educación como la enkratía o proceso de control de sí mismo. Kant se refería a la educación como el paso de la animalidad a la humanidad, lo que le llevó a plantear que lo primero que deben aprender los niños en la escuela es a permanecer callados y sentados*. (ibid, 1996: 48)

Esta obsesión por la disciplina se ve reforzada por un modelo de pedagogía

dominante de corte netamente transmisivo, en donde el profesor es quien habla la mayor parte del tiempo, de modo que los alumnos son condenados al silencio.

“Philip Jackson, en su estudio sobre la vida en las aulas, comenta que entre las estrategias que ponen en marcha el profesor para mantener a los alumnos centrados en su trabajo, figuran acciones de dos tipos. Una consiste en mantener las condiciones apropiadas de trabajo, con la prevención y eliminación de perturbaciones extrínsecas. La otra se refiere a la adecuación del contenido de la tarea al nivel y ritmo de trabajo de los alumnos. Para lograr la primera, el profesor, durante los primeros cursos, dedica gran cantidad del tiempo a establecer las reglas de conducta en clase; en los cursos medios, se supone que los alumnos ya las conocen y las entienden, y el profesor solo necesita pequeños gestos para mantener el orden” (Cerezo, op.cit., 2001:53)

Por lo tanto, estamos frente a un fenómeno complejo que presenta distintas manifestaciones y representa distintos significados para las personas, sobre esto último, nos resulta interesante adentrarnos en los significados de la violencia escolar para los estudiantes, a partir del sentido que ésta tiene para ellos.

### 3.19 Del sentido de la violencia escolar

Una buena parte del “enigma” que encierra la violencia escolar en nuestros días, es lo difícil que es entender su sentido. ¿Para qué rompen los bancos en el patio del colegio? ¿Qué se busca obtener con eso? Y dado que los jóvenes suelen ser escuetos y no dicen mucho, se concluye rápidamente que es una violencia absurda pues “no tiene sentido”. En esta manera de aproximarse al asunto, notemos que comprender la violencia se hace equivalente a captar su sentido. La violencia sería un comportamiento humano comprensible sólo en situaciones de inseguridad, fragilidad o riesgo, pues en tales situaciones sería un instrumento útil de conservación de la vida y ahí tendría alguna utilidad. Pero instaurada la seguridad y la paz social, carecería de sentido.

“Con una sólida evidencia socio-antropológica e histórica, Lipovetsky muestra que las violencias “salvajes” estuvieron siempre inscritas en un código del honor y la venganza, lo que implica “... *la subordinación del interés personal al interés del grupo, la imposibilidad de romper la cadena de las alianzas y de las generaciones, de los vivos y de los muertos, la obligación de poner en juego la propia vida de un hombre del interés superior de un clan y del linaje. El honor y la venganza expresan directamente la prioridad del conjunto colectivo por sobre el agente individual*”. Por lo tanto, la belicosidad primitiva o antigua no expresa una suerte de impulsividad descontrolada como lo piensa habitualmente el sentido común, sino un modo de socialización

consustancial al código de honor”. (Román, 2004:33) Así la violencia escolar de alguna manera da cuenta de una búsqueda de modos de socialización, de un intento tal vez desordenado y fallido, de recrear códigos que evocan aquellos del honor y la venganza.

Si la violencia es leída hoy desde otra lógica social, perdiéndose los códigos que le dieron valor en otros tiempos, es porque el orden social mismo se ha modificado. El surgimiento del Estado moderno ha jugado un rol decisivo en la disolución y desvalorización de los vínculos anteriores, promoviendo el advenimiento del individuo autónomo y libre, desatado de todos los pesos tradicionales. Pero, también la economía de mercado, junto a la generalización del sistema de intercambios, ha permitido el nacimiento del individuo atomizado, que afirma crecientemente su interés privado. El término “individualismo”, pese a su ambigüedad, ha servido para intentar caracterizar esta mutación cultural, en cuya lógica ya no es vergonzoso no responder a la ofensa o la injuria. El código de honor, fuente de duelos y belicosidades, es substituido por una moral de la utilidad propia, de la prudencia, donde el encuentro hombre a hombre ocurre frecuentemente bajo el signo de la indiferencia. *“Si, en la sociedad tradicional, el otro aparece de inmediato como amigo y enemigo, en la sociedad moderna, se identifica generalmente con un extranjero anónimo que ni siquiera merece el riesgo de la violencia”.* (Op.cit, 2004:34)

La violencia deviene entonces absurda, insensata, y es crecientemente repudiada aunque no eliminada. Pero este nuevo orden social que instala nuevos códigos tiende a excluir la violencia, considerándola propia de lo marginal y los marginales, en un esfuerzo creciente de pacificación y de exclusión de la violencia. En consecuencia la violencia es antisocial en un mundo donde los hombres defienden su propio interés y han sucumbido a la seducción del individualismo.

La manera en que los jóvenes dan cuenta de la violencia en las escuelas, parece atravesada por un intento de producir códigos semejantes a aquellos del honor y la venganza, pero sin embargo, no inscritos en valores superiores claros, ni menos compartidos. La lógica social del individualismo está presente en sus discursos y al mismo tiempo la violencia que de ellos surge parece traducir un malestar respecto de ese mismo orden social.

### **3.20 La violencia como búsqueda de conocimiento**

La cultura escolar permite ubicarse con relación al profesor, la dirección, pero no da cuenta de las relaciones particulares que nacen del encuentro con los otros iguales a "mí". Por eso en este contraste surgen espacios vacíos, espacio de desconocimiento entre compañeros, pues se aglutina

artificialmente a una diversidad de individuos, en un contexto cerrado del cual no participarían si no estuvieran en cierta medida obligados.

Este espacio de desconocimiento, se transforma en el caldo de cultivo para formular los primeros ordenamientos que el grupo necesita, es decir, las reglas. Así las “tallas”, las “burlas” o el “hostigamiento verbal”, son un primer acercamiento a ese conocimiento del otro. Así se van entablando reglas y meta-reglas sobre derechos y prohibiciones.

Sin embargo, este conocimiento está lejos de ser un conocimiento individual, sino que también emerge como un saber acerca de sí y del otro, con relación al grupo que se está conformando. Por eso, este saber vaya modelándose en el transcurso en que el propio grupo va instalándose más como una comunidad social, que como un grupo de pares. Esta pequeña sociedad construida sobre la base del roce y la fricción, permite ir definiendo saberes que antes eran imposibles y que no pueden ser aprehendidos, sino, a través de este particular lenguaje de la violencia. De esta forma, el saber que puede constatarse de sí y de los otros, depende fundamentalmente de las posiciones sociales que se van ocupando e intercambiando a lo largo de los años.

### **3.21 Violencia y movilidad grupal en la escuela**

Al parecer, los primeros pasos que fundan el ordenamiento, en este caos mítico inicial del desconocimiento social, en un curso que recién comienza a conocerse, es saber, quién es el líder, transformándose en alguna medida en casi una necesidad. De esta manera, empieza a configurarse una jerarquización que da cuenta de diversas posiciones dentro del grupo. La violencia responde en cierta forma, a esta necesidad incipiente del curso por ordenarse, por conformar una comunidad.

Aquí la figura de “imponer respeto” es central. Esta es una posición de defensa en primera instancia, una actitud que el otro debe reconocer para evitar conflictos. Y al mismo tiempo es un ideal y una ubicación diferenciada dentro del plano social. Al instaurarse un sistema normativo para los compañeros del curso, los hace partícipes de un mismo lugar simbólico sobre el cual giran en posiciones de mayor o menor valía. Aquí ningún miembro de esta comunidad escapa a esta ordenación y legislación, tanto el “líder” como los “mandos medios” y el “resto”. Todos quedan nombrados y sobrenombrados sobre la base de su potencia y posibilidad de imponer respeto a los demás. Imponer, en tanto posición agresiva por excelencia y, respeto, en tanto posición de influencia que se puede ejercer sobre los otros, que a la larga también impide cualquier manifestación de agresión a quién

impone su respeto. Sin embargo, al ejercer esta coacción preventiva, también se ejerce el poder de organizar y disciplinar a los individuos. (Foucault, 1998)

### **3.22 La violencia como búsqueda de reconocimiento**

Tal como lo hemos revisado hasta el momento, al parecer lo fundamental del “respeto” tiene que ver con un reconocimiento y validación del otro. Reconocimiento de lo que se puede ser capaz. Respeto que en el caso de la violencia, con el matiz del miedo, sirve como un disuasivo importante. En este sentido, es una forma de control social. Una ley impuesta por el reconocimiento.

Una manifestación de la violencia, no tiene sentido sin que exista un tercero, un tercero que más que ser un alguien particular, es otro observador permanente, frente al cual se realiza todo acto. Otro que puede personificarse en un compañero que incita con su presencia, en el curso, en el grupo de amigos, e incluso en el profesor. De esta manera un acto solitario ajeno a la presencia de ese tercero pierde la importancia o el valor, en tanto que se pierde la posibilidad del reconocimiento que se lograría con él.

### 3.23 Violencia y estructura del grupo escolar

De esta manera, a través de este mecanismo socializador, los jóvenes van configurando un espacio propio. Los “combos”, “la pelea”, las formas más visibles en que se manifiesta la violencia en los colegios, pueden entenderse, como modos particulares que responden a una abrupta trasgresión de estos límites preeliminarios del conocimiento, y al mismo tiempo, son los modos mismos del conocimiento del otro y de reditar esos límites que fueron sobrepasados, a través de este mecanismo de control.

Así entendemos que las expresiones de violencia, se dan en un continuo desde aquellas más desapercibidas hasta las más visibles, donde cada una de ellas se enmarcan en un estricto programa de relaciones, es decir, no hay violencia que no entre en el contexto social de interacciones. De esta manera, no hay violencia sin sentido, y si lo hay, es una que probablemente lo haga ser marginado, expulsado de la escena social, y por tanto, pierde sentido al no ser justificada por el grupo social del cual surge. En el fondo, la violencia sin sentido, es sólo la violencia contra uno mismo, más que para la integridad del grupo.

*“Lo que se trata es lograr cierta integración en este espacio social, no de desintegrar el espacio constituido. De ahí se entiende que las acciones no*

*son formas de excluir a alguien del grupo, sino un modo, un intento de hacerlo ingresar al juego simbólico que todos participan. Así, el que se aísla es el objeto más frecuente de las agresiones, pero en cambio, si se integra, la violencia disminuye.” (Op.cit.:42)*

### **3.24 Tipos de agresión al interior de la escuela**

La agresión y/o violencia escolar puede tener variadas manifestaciones, desde los sobrenombres o insultos hasta golpes o la destrucción del mobiliario, para nuestra investigación hemos tratado la agresividad y/o violencia desde 5 dimensiones las cuales las podemos clasificar en:

**Física:** como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos, también aquí se consideran los ataques a la propiedad.

**Verbal:** suelen tomar cuerpo en insultos y sobrenombres principalmente. También son frecuentes los menosprecios en público o el estar resaltando o haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción.

**Escrita:** son acciones encaminadas a mirar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y de temor. El componente psicológico está presente en todas las formas de maltrato.

**Social:** pretenden ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo en un mal estatus y hacer partícipes a otros individuos en ocasiones, de esta acción. Especialmente en la propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión del grupo.

**Material:** Son las diversas formas de agresión y maltrato a la propiedad y mobiliario escolar (mesas, sillas, salas) y al robo de especies entre compañeros.

### 3.25 El Fenómeno Bullying

Un tipo de conducta agresiva que se manifiesta entre escolares, es conocida internacionalmente como fenómeno *bullying*, es de carácter intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas son jóvenes escolares. No se trata de un episodio esporádico, sino persistente, que puede durar incluso años. La mayoría de los agresores o *bullies* actúan movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar a otro compañero al que consideran su víctima habitual. *“Así pues definiremos la conducta bullying como la violencia mantenida, guiada por un escolar o por un grupo, dirigida contra otro escolar que no es capaz de defenderse por sí mismo. Puede adoptar diversas formas: física, verbal o indirecta.”* (Cerezo, op.cit, 2001:47)

Literalmente del inglés “bully” significa matón o bravucón; en este sentido el fenómeno bullying se trataría de conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, sobre una víctima o víctimas señaladas que ocupan ese papel dentro del grupo curso.

Por otra parte, aunque el término bullying, literalmente, no abarque la exclusión social como forma agresiva de relación, aún con esta limitación, proporciona las características básicas para definir el fenómeno y es este el término el que, tras diferentes revisiones a partir de la primera definición de Olweus en 1978, tiene un uso consensuado en la literatura científica que aborda este fenómeno.

Respecto de la definición que mayor consenso ha producido de este término señalamos aquí la que mejor caracteriza la intimidación: “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, op.cit., 1998:25)

### **Características del fenómeno bullying**

Hay una serie de aspectos que caracterizan el fenómeno bullying y que se han señalado a lo largo de diversas investigaciones que se han ocupado del tema (Cerezo, op.cit.), entre las cuales destacamos:

- Debe existir una víctima (indefensa) atacada por un matón o un grupo de matones.
- Debe existir una desigualdad de poder “desequilibrio de fuerzas” entre el más fuerte y el más débil. Es una situación de desigualdad y de indefensión por parte de la víctima.
- La acción agresiva tiene que ser repetida. Tiene que suceder durante un periodo largo de tiempo y de forma recurrente. La agresión supone un dolor no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida, ya que crea la expectativa en la víctima de poder ser blanco de futuros ataques.

La intimidación se puede ejercer en solitario o en grupo, pero se intimida a sujetos concretos.

## **Tipos de Bullying**

Los principales tipos de maltrato que se consideran, se suelen clasificar en:

- **Físico:** Como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos.
- **Verbal:** Suelen tomar cuerpo en insultos (garabatos) y sobre nombres principalmente. También son frecuentes los menosprecios en público o estar resaltando o haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción.
- **Psicológico:** Son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y de temor. El componente psicológico está en todas las clases de maltrato.
- **Social:** Pretenden ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo o en un mal estatus y hacer partícipes a otros individuos, en ocasiones, de esta acción. Esto se consigue con la propia inhibición contemplativa de los miembros del grupo. Estas acciones se consideran bullying "indirecto".

## **Descripción de los sujetos**

### **EL AGRESOR/A**

**Personalidad:** Olweus (Olweus, op.cit.), señala al agresor/a con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad: también denotan falta de control de la ira y nivel alto de los sesgos de hostilidad que hace que interprete sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona. Serían según el autor noruego, violentos, autosuficientes y mostrarían un bajo nivel de autoestima.

**Aspectos físicos:** Los “bullies” son, por lo general del sexo masculino y tienen una mayor fortaleza física. Su superioridad física se produce respecto de sus compañeros en general y de las víctimas en particular.

**Ámbito social:** Padecen de un problema de ajuste en sus reacciones con una carga excesivamente agresiva en las interacciones sociales. En este sentido, suelen ser alumnos repitentes. Su integración escolar, por lo tanto es mucho menor. (Cerezo, op.cit., 2001) Son menos populares que los bien adaptados pero más que las víctimas. Su contacto con sus padres también es menor. Suelen carecer de fuertes lazos familiares y estar poco interesados en la escuela.

**Tipología:** Olweus (Olweus, op.cit., 1998), define dos perfiles del agresor: el activo, que agrede personalmente, estableciendo relaciones directas con su(s) víctima(s) y el social indirecto que logra dirigir, a veces, en la sombra, el comportamiento de sus seguidores, a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes. Además de estos prototipos se identifica otro colectivo que participa pero que no actúa en la agresión que son los agresores pasivos.

## **LA VICTIMA**

**Personalidad:** Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas y tímidas y con bajos niveles de autoestima. Especialmente se ha valorado en el comportamiento de las víctimas de la violencia la autoestima y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros/as considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de si mismos y de su situación es muy negativa.

**Ámbito familiar:** Las víctimas pasan más tiempo en casa. Se indica que una excesiva protección paterna genera niños dependientes y apegados al hogar, rasgos que caracterizan a las víctimas, Olweus considera que estas tendencias a la protección en exceso pueden ser a la vez causa y efecto del

acoso. Las víctimas, en especial, tienen un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus madres.

**Aspectos físicos:** Son menos fuertes físicamente, en especial los de menor estatura; no son agresivos ni violentos y muestran un alto nivel de ansiedad y de inseguridad. Hay algunos rasgos que el agresor selecciona de sus víctimas y que hacen que se separen del resto de los estudiantes. Serían rasgos como los lentes, el color de la piel o el pelo y las dificultades en el habla, por ejemplo. Sin embargo, las características externas no pueden ser consideradas como causa directa de la agresión escolar ni del estatus de víctima. El agresor(a) una vez elegida la víctima explotaría esos rasgos diferenciadores.

**Tipología:** Se aceptan dos prototipos:

**Activa o provocativa:** Suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, lo que es utilizado por el agresor(a) para excusar su propia conducta. La víctima provocativa suele actuar como agresor(a) mostrándose violenta y desafiante. Suelen ser alumnos(as) que generalmente tienen problemas de concentración y tienden a comportarse de manera intencionada e irritante a su alrededor. Suelen ser tildados(as) de hiperactivos(as), y lo más habitual es que provoquen reacciones negativas en gran parte de sus compañeros(as).

**Pasiva:** Es la más común. Son sujetos inseguros, que se muestran poco y que sufren calladamente el ataque del agresor(a).

Su comportamiento, para el agresor(a), es un signo de su inseguridad y desprecio al no responder al ataque y al insulto. En el ámbito de las relaciones sociales, en general las víctimas son sujetos rechazados, difícilmente tienen un verdadero amigo(a) en clase y les cuesta mucho trabajo hacerlos. Son los menos populares de la clase. Por otra parte, son niños(as) aislados(as) que tienen unas redes sociales de apoyo con sus compañeros(as) y profesorado muy pobres. Sin embargo desarrollan una mayor actitud positiva hacia sus profesores que los agresores(as).

### **Factores de incidencia. / Influencia**

#### **En el ámbito social**

Existen otros factores sociales y culturales implicados en el fenómeno de la violencia escolar cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad. Así, por ejemplo, los medios de comunicación, especialmente la televisión, se han convertido en un agente educativo informal de enorme importancia en el desarrollo y el aprendizaje de niños(as) y adolescentes. No es que los medios de comunicación por sí solos puedan explicar la violencia infantil y juvenil, sino que la visión de programas violentos socialmente aceptados.

### **La violencia estructural**

La valoración del poder, del dinero, de los bienes de consumo, las presiones de la sociedad por obtener éxito, la glorificación del machismo como ensalzamiento de la masculinidad, la violencia como herramienta de uso corriente en los medios generan un clima de tensión estructural que ayuda al mantenimiento de modelos de conductas agresivas.

### **El contagio social.**

En general el modelo que actúa dentro de un grupo influye en todos los espectadores(as), pero en especial en aquellos(as) que no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes y no cuentan para el resto de sus compañeros(as) de grupo. En estos sujetos se produce lo que se denomina el contagio social por el que adoptan el comportamiento de ese modelo que observan y que supone para ellos(as) una forma de imponerse en el grupo.

### **Falta de control de inhibiciones**

De la idea anterior se desprende que ante las actuaciones agresivas del modelo que además son exitosas y reciben una recompensa, en el espectador se produce una bajada de las barreras inhibitoras para actuar en forma agresiva. Al observar un modelo agresivo que logra que se le propone mediante la fuerza y la intimidación, el que observa baja sus umbrales para actuar así debido a las recompensas que se le prometen.

En el caso del bullying la recompensa para el que ataca sería su imposición y actuación sobre la víctima, que no es capaz de reaccionar y que evalúa como sometida. Si los adultos que están alrededor o el resto de la clase no actúa en contra el agresor(a), esto supone que no va a haber ninguna acción punitiva sobre la acción agresiva, con lo que aumentaría su ocurrencia ya que el agresor(a) obtiene recompensa (atacar a la víctima) y no obtiene castigo (reprobación de algún adulto o compañeros de clase).

### **Disminución de la responsabilidad personal**

El hecho de participar en grupo o acompañados de otras personas en acciones reprobables como las agresiones, provoca una disminución de la percepción de la responsabilidad personal. Además los sentimientos de culpas se reducen.

### **En el ámbito personal**

“Las características o circunstancias personales de ciertos sujetos pueden ser factores de riesgo para que, en determinadas condiciones, los agresores(as) se comporten de manera violenta con sus compañeros(as) (ibid, 1998) Estas características como la agresividad, la falta de control, las adicciones al alcohol y/o drogas o el aprendizaje de conductas violentas en los primeros años de la vida, se han utilizado frecuentemente para explicar el fenómeno bullying, pero no pueden aceptarse como causas únicas del maltrato entre escolares.

### **Las desviaciones externas**

Se suele indicar como desviaciones externas aquellos rasgos que pueden singularizar al individuo y hacerlo diferente del grupo general (ibid, 1998) Rasgos como la obesidad, usar lentes, la estatura, el color de la piel, la manera de hablar de gesticular, la forma y el color del pelo, etc., en la medida que son muy diferentes de lo que es la norma del grupo, pueden suponer elementos que pueden ser ridiculizados por parte de los agresores(as).

Hay una desviación externa que se asocia a la figura del agresor(a): su fortaleza física. Esta desviación externa está a favor del agresor(a) en relación con sus compañeros(as) en general y de manera más notoria si se compara con sus víctimas.

### **En el ámbito escolar**

El ámbito escolar es determinante en el establecimiento de las relaciones del alumnado entre sí, y de éstos con sus profesores. Tanto los aspectos estructurales de la institución educativa como su dinámica son muy importantes al momento de comprender y explicar y, sobre todo, de prevenir los abusos entre compañeros de escuela.

### **Los aspectos organizativos del establecimiento**

Los aspectos organizativos ya sea en el ámbito del establecimiento, de la sala de clases y entre los alumnos pueden jugar un papel fundamental en el desarrollo o no de conductas antisociales, entre otros se señalan los siguientes:

La escuela y la existencia o no de unas normas de conductas establecidas: es necesario que los alumnos conozcan y mantengan un código de pautas de comportamiento concretas y el proceso que se desencadena cuando no se cumple ese código.

### **En el ámbito familiar**

El contexto familiar tiene indudablemente una importancia fundamental para el aprendizaje de las formas de relaciones interpersonales. Así la estructura

dinámica de la familia, los estilos educativos de los padres, las relaciones con los hermanos(as), etc., son aspectos fundamentales que hay que tener en cuenta ya que pueden convertirse bien en factores protectores o bien en factores de riesgo para que los niños(as) se conviertan en agresores o víctimas en su relación con sus compañeros(as) de escuela.

### **Los tres factores**

Olweus ha sido quien, ya en 1980 y más recientemente (ibid, 1998) ha ubicado dentro del ámbito familiar tres factores que a su juicio considera decisivos y conducentes, en orden de importancia, al desarrollo de un modelo de reacción agresiva:

1. **Actitud emotiva de los padres o de su tutor.** La actitud emotiva es decisiva en los primeros años . Una actitud negativa, carente de afecto y de dedicación incrementará el riesgo de que el niño se convierta más tarde en una persona agresiva con los demás. En sentido contrario será un factor de protección.
2. **Grado de permisividad de los padres ante la conducta agresiva.** El niño(a) debe ir aprendiendo donde están los límites de lo que se considera conducta agresiva con el resto de la gente. Un comportamiento demasiado permisivo de los adultos podría distorsionar la visión que finalmente el sujeto debe aprender. Este

aprendizaje si se realiza de manera desenfocada podría favorecer, junto con el primer factor, un modelo de reacción agresiva.

3. **Métodos de afirmación de la autoridad.** Si las personas que cuidan a los niños(as) utilizan habitualmente para afirmar su autoridad con él(ella), el castigo físico y el maltrato emocional, esto generará más agresividad y pondrá en práctica la frase de que la “violencia engendra violencia”. La interiorización de reglas que el niño(a) debe aprender y hacer suyas, nunca tienen que instalarse mediante el castigo físico.

Otros factores del ámbito familiar que pueden influir a favor o en contra del desarrollo de un modelo agresivo serían:

- La supervisión de forma razonable de las actividades que los niños(as) hacen fuera del colegio, sobre que es lo que hacen y con quien se juntan, especialmente en la adolescencia.
- Las relaciones que se establecen entre los adultos de la familia, los conflictos y su frecuencia, las discusiones entre los padres cuando están presente los hijos(as).
- El uso de los hijos(as) como aliados(as) en las discusiones entre la pareja.
- El uso y tiempo que se hace de la televisión y de algunos programas que en cierto grado elevan el nivel de agresividad de los niños(as) que lo ven.
- La presencia de padres alcohólicos y violentos.

Como se ha dicho anteriormente el contexto familiar tiene indudablemente una importancia fundamental para el aprendizaje de las formas de relaciones interpersonales. Como agente socializador la familia es fundamental en la formación de los sujetos sociales, es en la familia donde se entregan e interiorizan los primeros elementos socio culturales que determinarán nuestro comportamiento social futuro.

**CAPÍTULO CUATRO**  
**ANTECEDENTES**  
**POLÍTICO- ADMINISTRATIVOS**  
**COMUNA DE INDEPENDENCIA**

#### 4.1 Antecedentes Político-Administrativos de la comuna de Independencia

El año 1991, se dictaminó el Decreto con Fuerza de Ley N° 1-3260 que crea la comuna Independencia, esto involucra la creación e instalación de la Municipalidad de Independencia, hecho ocurrido el 20 de Mayo de 1991 por medio del Decreto con Fuerza de Ley N° 33-18992, asumiendo el 12 de Agosto del mismo año como primer Alcalde Don Cesar Barahona Ortega, designado por el presidente Patricio Aylwin.

La Comuna de Independencia cuenta con un territorio de 7.4 kilómetros cuadrados, se localiza al norte de comuna de Santiago, limitando al oriente con Recoleta, al poniente con Renca, al norte con Conchalí. Su población actual asciende según el censo de 2002 a los 65.479 habitantes.

Independencia nace del aporte territorial de las "Comunas Madres" de Conchalí, Renca y Santiago. El aporte de éstas al territorio de Independencia se ve reflejado en el siguiente cuadro:

**Cuadro N°2**  
**Conformación territorial de la comuna de Independencia**

Comuna Madre	Superficie	% del Total
<b>Conchalí</b>	4,82 km <sup>2</sup>	65,13
<b>Renca</b>	1,08 km <sup>2</sup>	14,60
<b>Santiago</b>	1,50 km <sup>2</sup>	20,27

Fuente: PLADECO Independencia

### **Situación demográfica y poblacional de Independencia**

La Comuna de Independencia, constituye una pequeña área de antigua urbanización aledaña al centro de la capital, ubicada en la ribera norte del río Mapocho, que contiene una parte del centro histórico, del comercio y servicios de Santiago, y un conjunto de áreas residenciales - mixtas en donde se desarrollan las actividades económicas y sociales de la comuna.

Independencia nace de una derivación territorial de las comunas de Conchalí, Renca y Santiago, situación que determina este espacio, en función de una comunidad local que se caracteriza por no poseer una marcada identidad comunal, aún cuando en algunos barrios es posible identificar una alta cohesión de la población, por tener un origen histórico común.

La relativa especialización de la comuna en actividades de tipo terciario o de servicio, especialmente relacionadas con las áreas de salud y educación, permiten caracterizar un espacio territorial mixto, en donde se combinan sectores con una sobre utilización del suelo con otros sectores de baja densidad. Paralelamente a este proceso se ha venido observando una dinámica demográfica de la población caracterizada por 2 rasgos fundamentales: por una parte, una baja sostenida de la población de acuerdo a la información de los cuatro últimos censos, y paralelamente, un significativo envejecimiento de la misma, comparable con lo que ocurre en las comunas de Providencia, Quinta Normal, y Santiago. Lo anterior se

explica por el aumento del uso comercial, industrial y de servicios en la comuna versus una reducción relativa del uso residencial.

La inexistencia de espacios urbanos para uso residencial y la escasa incidencia de las políticas de renovación urbana, sumadas a las ventajas comparativas del espacio comunal para el desarrollo de actividades económicas, proyectan una tendencia al decrecimiento de la población.

### **La Población de la Comuna de Independencia, según el Censo de 2002**

Según el censo de 2002 la población de la comuna de Independencia alcanzaba las 65.479 personas.

**Cuadro N°3**  
**Características Generales de la Población de la Comuna de Independencia**

Población / Urbano-Rural Año 2002	
Total Población	65479
Población Urbana	65479
Población Rural	0
Porcentaje población urbana	100
Porcentaje población rural	0
Población Masculina	30633
Población Femenina	34846
Porcentaje Población Masculina	46.78
Porcentaje Población Femenina	53.22

**Fuente: Censo 2002**

**Cuadro N°4**  
**Distribución de la Población Comuna de Independencia grupos etareos**

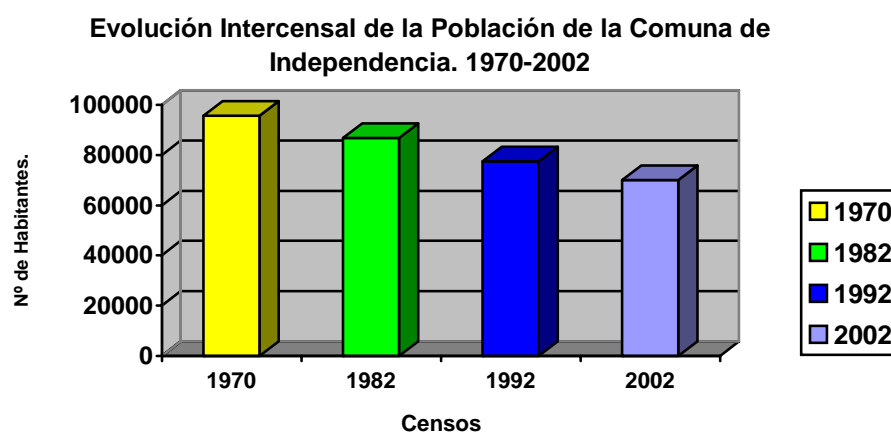
Población / Grupos Etáreos Año 2002	
Total Población	65479
Población 0 a 17 años	15233
Población 18 a 64 años	40709
Población mayor de 65 años	9537
Porcentaje Población 0 a 17 años	23.26
Porcentaje Población de 18 a 64 años	62.17
Porcentaje Población mayor de 65 años	14.56

Fuente: Censo 2002

### **Evolución Intercensal de la Población de la Comuna de Independencia**

El territorio de la Comuna de Independencia viene presentando una disminución progresiva de su población, especialmente a partir de la última década. De acuerdo a proyecciones del Instituto Nacional de Estadística esta tendencia se mantendría, sin embargo, las políticas de renovación urbana que se vienen implementando incipientemente en esta comuna podrían, en parte revertir esta tendencia.

**Gráfico N°1**



Fuente: Censos 1970, 1982, 1992, 2002, INE

Según el gráfico anterior, la variación intercensal en donde para los años 70, la población estaba cerca de los 100 mil habitantes, en los censos del 92 supera los 77 mil habitantes, y el censo 2002, dió como resultado una población de poco más de 65 mil personas, lo cual demuestra una importante disminución en la población comunal.

### **Antecedentes del Sector Educación**

La situación educacional de Independencia ha cambiado considerable y favorablemente en los últimos años, esto se puede visualizar en un mejoramiento general en la cobertura y calidad de la educación en la comuna, lo cual se observa claramente en que la población de menor edad la tasa de analfabetismo ha disminuido considerablemente y el promedio de años de estudios aprobados por habitante ha aumentado. Asimismo se puede señalar que la tasa de cobertura de la educación Pre-Básica, Básica y Media en la comuna, ha aumentado significativamente en los últimos años, situación que ha favorecido la población escolar y ha mejorado los índices de alfabetismo en la comuna.

Cabe destacar que esta cobertura, si bien no es asumida en su totalidad por los establecimientos educacionales municipalizados de la comuna (4 liceos y 5 escuelas básicas, un jardín infantil y una escuela de educación diferencial), un gran número de estudiantes recibe educación en establecimientos particulares y subvencionados, sobretodo en el nivel de Enseñanza Media.

**Cuadro N°5****Matrícula por tipo de establecimiento comuna de Independencia**

Matrícula Tipo de Establecimiento Año 2002	
Población encuestada	73192
Población menor de 24 años	27599
Número de establecimientos	55
Número de unidades educativas	105
Número de cursos	923
Matrícula total	32605
Matrícula municipal	5823
Matrícula particular subvencionada	25549
Matrícula particular pagada	1233
Matrícula total prebásica	1988
Matrícula prebásica municipal	744
Matrícula prebásica subvencionada	1033
Matrícula prebásica pagada	211
Matrícula especial total	435
Matrícula especial municipal	85
Matrícula especial subvencionada	350
Matrícula básica total	15231
Matrícula básica municipal	3602
Matrícula básica subvencionada	10858
Matrícula básica particular	771
Matrícula media humanista científica total	4252
Matrícula media humanista científica municipal	1392
Matrícula media humanista científica subvencionada	2609
Matrícula media humanista científica particular	251
Matrícula media técnico profesional total	10699
Matrícula media técnico profesional subvencionada	10699

Fuente: MINEDUC

Tal y como lo muestra el cuadro anterior, cabe señalar que el número de matrículas con que cuentan los establecimientos educacionales, la comuna cubre a la totalidad de la población en edad escolar.

**Cuadro N°6**  
**Promedio de años de escolaridad año 1998 - 2000**

<b>Escolaridad</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>
Año	1998	1998	2000	2000
Hombre	11,2	10,7	11,3	10,8
Mujer	9,7	10,2	10,7	10,3
Total	10,4	10,4	10,9	10,5

**Casen 1998- 2000**

Si comparamos los datos de la casen, encontramos que la variación de años de escolaridad para el caso de los hombres de la comuna de Independencia no presenta variaciones de importancia, no así en el caso de la población femenina que entre 1998 y el 2000 suma un año más de escolaridad como promedio, mientras que para la región Metropolitana tanto hombres como mujeres no presentan variaciones significativas. Al comparar el promedio de años de escolaridad de la comuna de Independencia con la región metropolitana, durante el año 1998 estas presentaban idénticos valores 10.4 años, el año 2000 la comuna de Independencia supera en 0.4 años el promedio regional.

**Cuadro N°7**

<b>Población / Alfabetismo Año 2002</b>	
Hombres Alfabetos	26184
Mujeres Alfabetas	30169
Hombres Analfabetos	387
Mujeres Analfabetos	642
Total Alfabetos	56353
Total Analfabetos	1029
Porcentaje Total Alfabetos	98.21
Porcentaje Total Analfabetos	1.79

**Fuente: Censo 2002**

Como lo muestra el cuadro anterior, el porcentaje de hombres analfabetos de la comuna es sumamente bajo solo un 1.46% de la población, en el caso de las mujeres la tasa de analfabetismo llega a 2.08%.

**Cuadro N°8**

**Acceso a la escuela año 2000**

<b>Acceso a la escuela en cuadras</b>	<b>Independencia</b>	<b>R. Metropolitana</b>
Hasta 8	94%	82,1%
Entre 9 y 27	3,7%	12,1%
A 28 ó más	1,2%	3,2%
No hay	0,4%	0,9%
No sabe	0,7%	1,7%
Total	100%	100%

**Casen 2000**

La cercanía de los hogares a las escuelas en la comuna de Independencia es considerablemente mayor que el promedio de la RM un 94% de los estudiantes vive a 8 cuadras o menos de la escuela, mientras que en el resto de la región un 82.1% de los estudiantes vive a esta distancia de su lugar de estudio.

**Cuadro N°9**

**Alimentación en las escuelas año 1998 – 2000**

<b>Alimentación en la escuela</b>	<b>Región Metropolitana</b>		<b>Región Metropolitana</b>	
	<b>Independencia</b>	<b>Independencia</b>	<b>Independencia</b>	<b>Independencia</b>
<b>Año</b>	<b>1998</b>	<b>1998</b>	<b>2000</b>	<b>2000</b>
Si	13,9%	26,4%	20%	34,6%
No	84,6%	73,6%	80%	65,4%

**Casen 1998- 2000**

La proporción de niños que recibe alimentación en las escuelas ha aumentado en 6.1% entre los años 1998 y 2000 (13.9% el 98 y 20% el año 2000), en el caso de la RM esta proporción también aumento dentro del mismo periodo en un 8.2%. Comparativamente el porcentaje de niños que recibe alimentación en la escuela, para ambos periodos es inferior en la comuna de Independencia en relación con la RM, representando una diferencia de 14.6% en el año 2000.

**Cuadro N°10**  
**Cobertura educacional año 2000**

<b>Cobertura educacional</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>
Básica	98,6%	98,9%
Media	94,7%	91,0%

**Casen 2000**

La cobertura de educación básica en la comuna no presenta diferencias significativas en comparación con la RM, mientras que la cobertura de enseñanza media es superior en la comuna en un 3.7% si la comparamos con la cobertura regional.

## Caracterización Socio Económica Hogares

**Cuadro N°11**  
**Jefes de hogar en la comuna**

Sexo del jefe de hogar	Independencia	Región Metropolitana	Independencia	Región Metropolitana
Año	1998	1998	2000	2000
Hombre	14.477	1.144.521	12.970	1.194.387
%	68,6	75,1	68,5	76,9
Mujer	6.617	379.230	5.974	358.280
%	31,4	24,9	31,5	23,1
Total	21.094	1.523.751	18.944	1.552.667
%	100	100	100	100

Casen 1998-2000

Los hogares de la comuna con jefatura masculina representan para ambos años considerados (1998 y 2000) en torno al 68.5 % de estos, lo que representa un 8.4% menos que el promedio regional para el último de estos años. Por su parte, el 31.5% de los hogares de la comuna son liderados por mujeres en el mismo periodo, 8.4% superior al promedio de la RM, el que alcanzó un 23.1% el año 2000.

**Cuadro N°12**  
**Calidad de la vivienda años 1998 y 2000**

Calidad de la vivienda	Independencia	Región Metropolitana	Independencia	Región Metropolitana
	1998	1998	2000	2000
Buenas	91.5%	87.6%	92.3%	89.2%
Aceptables	6.2%	6.1%	5.9%	5.5%
Recuperables	0.3%	3.4%	1.6%	2.7%
Deficitaria	1.9%	2.9%	0.2%	2.6%
Total	100%	100%	100%	100%

Casen 1998- 2000

En la comuna de Independencia no se perciben problemas de calidad de las viviendas el 98.2% de estas son buenas o aceptables, para el año 2000

(92.3% y 5.9% respectivamente) del restante 1.8%, 1.6% son recuperables y solo el 0.2% deficitarias. Por su parte, la RM en el año 2000 registra un 89.2% de viviendas calificadas como buenas y un 5.5% como aceptables.

**Cuadro N°13**  
**Situación que ocupa la vivienda año 2000**

Situación que ocupa la vivienda	Independencia	Región Metropolitana
Propia	62,2%	69.1%
Arrendada	24,4%	19%
Cedida	13,4%	11.9%
Total	100%	100%

**Casen 2000**

El 62.2% de la población de Independencia tiene casa propia, lo que la sitúa por debajo del promedio de la RM que es de 69.1%. Las viviendas arrendadas por su parte, en la comuna alcanzan el 24.4%, mientras que en la RM estas suman un 19%, las viviendas cedidas, usufructo u ocupación son mayor en la comuna (13.4%) que en la RM (11.9%).

**Cuadro N°14**  
**Indicadores de hacinamiento años 1998 y 2000**

Indicador de hacinamiento	Independencia	Región Metropolitana	Independencia	Región Metropolitana
	Año 1998	Año 1998	Año 2000	Año 2000
Sin hacinamiento	97.7%	98.5%	99.3%	98.9%
Con hacinamiento	2.3%	1.5%	0,7%	1.1%
Total	100%	100%	100%	100%

**Casen 1998- 2000**

El nivel de hacinamiento ha tenido una disminución en la comuna, de 2.3% en 1998 a 0.7% en el año 2000. Debemos señalar que tanto en la comuna como en la RM no se aprecian importantes índices de hacinamiento.

**Cuadro N°15**  
**Patrimonio del hogar**

Patrimonio del hogar	Lavadora	Refrigerador	Teléfono fijo	Teléfono móvil	Computador	Internet
Independencia	62,6%	95,2%	75,9%	46%	26,2%	13,5%
R.M.	56.5%	89.6%	69.2%	42.5%	21.5%	11.3%

Casen 2000

En términos de patrimonio del hogar, la comuna de Independencia presenta mayores porcentajes de posesión en todos los bienes consignados en la encuesta, la posesión de lavadora, refrigerador y teléfono fijo supera en torno al 6% al promedio regional. La posesión de computadora se empina casi 5 puntos porcentuales sobre el promedio de la región.

## FUERZA DE TRABAJO

**Cuadro N°16**  
**Participación en la fuerza de trabajo años 1998 y 2000**

Participación en la fuerza de trabajo	Independencia		Región Metropolitana	
	Año	1998	Año	2000
Fuerza de trabajo		36.341		2.569.609
%		63.5		59.7
Inactivo		20.866		1.735.805
%		36.5		40.3
Total		57.207		4.305.414
%		100		100

Casen 1998- 2000

**Cuadro N°17**  
**Datos de ocupación y desocupación años 1998- 2000**

<b>Ocupación y desocupación</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>
<b>Año</b>	<b>1998</b>	<b>1998</b>	<b>2000</b>	<b>2000</b>
Ocupado	33.219	2.321.863	28.866	2.361.916
%	91.4	90.4	91.2	90.1
Desocupado	3.122	247.746	2.780	259.419
%	8.6	9.6	8.8	9.9
Total	36.341	2.569.609	31.646	2.621.335
%	100	100	100	

Casen 2000

La población económicamente activa de la comuna de Independencia se encuentra mayoritariamente ubicada en los sectores secundarios y terciarios de la economía, específicamente en el área de comercio, servicios, e industrias (aunque en menor grado).

Dentro del tipo de ocupación predominante de la PEA comunal destacan, los empleados de oficina con un 21,53%, los operarios y artesanos con un 14,4%, los trabajadores no calificados con un 12,47%, los clasificados en el cuerpo legislativo y profesores con un 9,6% y un 8,3% respectivamente.

## Ingresos

**Cuadro N°18**  
**Ingresos del hogar año 2000**

<b>Ingresos del hogar</b>	<b>Ingresos autónomos</b>	<b>Subsidios monetarios</b>	<b>Ingresos monetarios</b>
Independencia	\$ 568.139	\$ 2.380	\$ 570.518
R.M.	\$ 615.105	\$ 3.639	\$ 618.744

Casen 2000

El ingreso autónomo de la comuna es menor que el promedio regional, al igual que los subsidios monetarios, lo que significa que a pesar de que en los indicadores anteriores la comuna presenta índices superiores a la RM, la población en general cuenta con escasos recursos monetarios. Es necesario tener en consideración que se trata de ingresos por hogar y no per capita.

**Cuadro N°19**  
**Línea de pobreza**

**(Población según línea de pobreza años 1998 y 2000)**

Población según línea de pobreza	Independencia	Región Metropolitana	Independencia	Región Metropolitana
	1998	1998	2000	2000
Indigente	887	203.248	1.764	258.760
%	1.3	3.5	2.8	4.3
Pobre no Indigente	3.465	698.362	5.509	713.160
%	4.9	11.9	8.0	11.8
No pobre	66.306	4.946.630	61.779	5.049.441
%	93.8	84.6	89.5	85.8
Total	100	100	100	100

**Casen 1998- 2000**

La comuna de Independencia muestra un serio retroceso en su objetivo de superar la pobreza. En dos años la población indigente aumentó más del doble (de 1.3% a 2.8%), la población pobre no indigente también aumento en el mismo periodo de 4.9% a 8.0%, mientras que la población no pobre en el año 1998 alcanzaba 93.8%, para el año 2000 esta había disminuido al 89.5% del total de la población. Si bien, estos indicadores aún permanecen por debajo de los rangos regionales, es preocupante pensar que esta tendencia hacia el empobrecimiento pueda ser sostenida en el tiempo.

**Cuadro N°20**  
**Hogares línea de pobreza año 2000**

<b>Hogares línea de pobreza</b>	<b>Independencia</b>	<b>Región Metropolitana</b>
Indigentes	351	52.884
%	1.9	3.4
Pobres no Indigentes	1.041	143.683
%	5.5	9.3
No pobres	17.552	1.356.100
%	92.7	87.3
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**Casen 2000**

Independencia registra porcentajes de hogares pobres e indigentes inferiores a los regionales, aún cuando la situación de la comuna ha empeorado en el periodo 1998/ 2000. Los hogares no pobres de la comuna representan un 92.7% del total y los de la Región Metropolitana un 87.3%.

**CAPÍTULO CINCO**  
**ANÁLISIS DE DATOS**

## 5.1 ANÁLISIS DE DATOS

### 5.2 Composición de la muestra

La muestra incluyó integrantes de comunidades escolares, de un total de 4 establecimientos educacionales de la comuna de Independencia, de la Región Metropolitana.

El proceso de codificación y digitación, elaboración, depuración y tabulación de las bases de datos definió un total de 316 cuestionarios válidos para alumnos y 226 para apoderados. El total de exclusiones de fin de proceso alcanzó a un total de 7 encuestas, la mayoría de los casos fueron excluidos por presentar inconsistencias.

Al nivel de dependencia, la muestra estuvo compuesta por 2 establecimientos Municipales y 2 Particulares Subvencionados.

**Cuadro N°21**  
**Cuestionarios aplicados por establecimiento (Alumnos y Apoderados)**

	Alumnos		Apoderado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Liceo Diurno Av. Independencia	112	35,4	72	31,9
Liceo Gabriela Mistral	60	19,0	50	22,1
Liceo Miguel Rafael Prado	81	25,6	60	26,5
Liceo Presidente Balmaceda A-80	63	19,9	44	19,5
<b>Total</b>	<b>316</b>	<b>100</b>	<b>226</b>	<b>100</b>

**Cuadro N°22**  
**Cuestionarios aplicados por dependencia (alumnos / apoderados)**

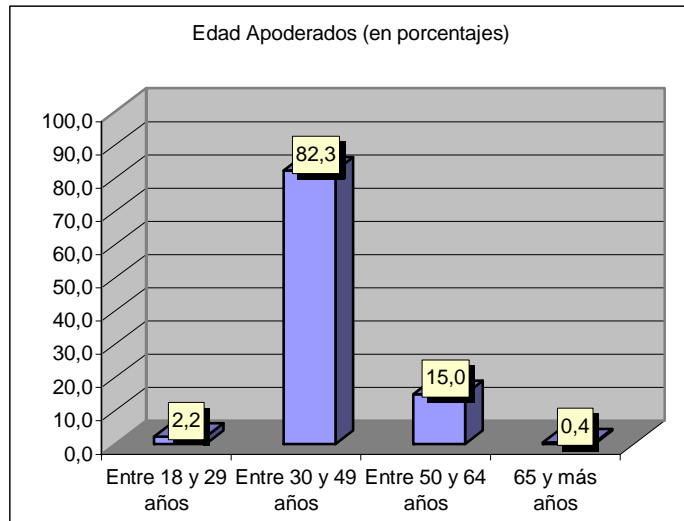
	Alumnos		Apoderados	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Municipalizado	123	38,9	94	41,6
Particular Subvencionado	193	61,1	132	58,4
<b>Total</b>	<b>316</b>	<b>100</b>	<b>226</b>	<b>100</b>

**Cuadro N°23**  
**Distribución de la muestra por género alumnos y apoderados**

	Alumnos		Apoderados	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Municipalizado	58,5	41,5	14,9	85,1
Particular Subvencionado	63,7	36,3	27,3	72,7
Total	61,7	38,3	22,1	77,9

La distribución por sexo, entrega un mayor porcentaje de entrevistados de sexo masculino (61,7%), en el caso de los alumnos. En la muestra de apoderados el 22,1% de los entrevistados corresponden a Hombres y el 77,9% a mujeres.

**Gráfico N°2**  
**Edad Apoderados**



**Cuadro N°24**  
**Estadísticos**

N	226
Media	43,4
Moda	37,0
Mínimo	23,0
Máximo	75,0

El tramo de edad más representado corresponde al que va entre los 30 y 49 años (82,3%), el de menos representación es el que va de los 65 y más años. La edad más común de los apoderados entrevistados es de los 37 años. Los entrevistados de menor edad son del orden de los 23 años y el de mayor edad 75.

La edad promedio de los apoderados de la muestra es de 43 años.

### 5.3 DIMENSIÓN : CONTEXTO ESCOLAR

**Cuadro N°25**  
**Agrado de pertenecer al grupo curso según alumnos por dependencia**

	<b>Municipalizado</b>	<b>Particular Subvencionado</b>	<b>Total</b>
Sí, mucho	30,9	28,0	29,1
Sí, bastante	30,1	27,5	28,5
No mucho	32,5	37,8	35,8
No me gusta	6,5	6,7	6,6
Total	100	100	100

El grupo curso es uno de los principales espacios donde los niños y niñas pasan la mayor parte del día, aquí comparten el trabajo, los juegos, ensayan estrategias de resolución de conflictos y establecen alianzas, al interior de su grupo de pares. La satisfacción o desagrado de pertenecer a un grupo de curso en particular, en este sentido, es un claro indicador del nivel de integración que los estudiantes han logrado con sus compañeros de escuela. Por este motivo preguntamos a los estudiantes “si les gusta ser parte de su actual grupo curso”. Al respecto, encontramos que no existen diferencias significativas entre estudiantes de establecimientos de distinta dependencia,

así, al 57,6% le gusta mucho o bastante ser parte de su actual grupo curso, mientras que el 35,8% manifiesta que no le gusta mucho, en tanto, el restante 6,6% dice que no le gusta ser parte de actual grupo curso. Es decir, cerca de cuatro de cada 10 estudiantes, siente algún malestar, al pertenecer a su actual grupo curso.

**Cuadro N°26**  
**Actitud frente a un eventual cambio de establecimiento según alumnos y apoderados por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Sí, con toda seguridad	33,3	26,4	29,1	25,5	23,5	24,3
Sí, pero con dudas	25,2	30,1	28,2	33,0	25,8	28,8
No se si lo haría	28,5	29,0	28,8	24,5	28,0	26,5
No, de ninguna manera	13,0	14,5	13,9	17,0	22,7	20,4
Total	100	100	100	100	100	100

Cuando el niño(a) ingresa a la escuela, no es solo él(ella) quien se integra a una comunidad escolar, como tampoco esta integración se limita al grupo curso del cual pasa a formar parte, sino que esta integración se realiza al establecimiento educativo en su conjunto, considerando a toda la comunidad escolar, es decir, directivos, cuerpo docente, personal no docente, estudiantes, apoderados, y por supuesto, a su historia y prestigio, asociada a los niveles de logro y excelencia logrados por sus ex –alumnos, los que al mismo tiempo, se transforman en la base desde la cual se construyen las expectativas académicas de los actuales estudiantes y sus apoderados. El

papel que juegan los apoderados, en la integración de los estudiantes a un determinado plantel educacional es determinante, pues son éstos quienes definen en que establecimiento inscriben a sus hijos.

En este contexto consultamos, por la actitud de los estudiantes y los apoderados, ante un eventual cambio de establecimiento. Los resultados son altamente homogéneos entre estudiantes y apoderados, así como entre actores de establecimientos de diferente dependencia administrativa. Entre los estudiantes el 57,3% manifiesta que ante la posibilidad de cambiarse de establecimiento, lo haría con toda seguridad o sí, pero con dudas. Mientras que entre los apoderados el 53,1% de los apoderados se manifiesta en el mismo sentido. Quienes no saben si se cambiarían de establecimiento, son el 28,8% y el 26,5% entre estudiantes y apoderados respectivamente. Finalmente, quienes no se cambiarían de establecimiento de ninguna manera, sólo suman entre los estudiantes el 13,9%, porcentaje que alcanza el 20,4% en el caso de los apoderados.

Llama profundamente la atención, el alto porcentaje de estudiantes y apoderados dispuestos a cambiar de establecimiento educacional, lo que significa que existe un importante nivel de insatisfacción por una parte, y por otro lado, la aspiración a integrarse en planteles de mayor prestigio, en función de conseguir mejores posiciones sociales para el futuro de sus hijos.

**Cuadro N°27**  
**Nivel de confianza en la Dirección del establecimiento según alumnos y apoderados por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Sí, confío totalmente	4,9	10,4	8,2	17,0	20,5	19,0
Sí, confío bastante	28,5	21,8	24,4	51,1	53,8	52,7
Confío más o menos	52,8	57,0	55,4	29,8	22,7	25,7
No, no confío	13,8	10,9	12,0	2,1	3,0	2,7
Total	100	100	100	100	100	100

Parte importante del capital social de las familias y de las personas, se relacionan con la riqueza de los vínculos de los cuales forma parte, y con las confianzas construidas en dichos vínculos. Gran parte de los logros educacionales y de la convivencia al interior de los establecimientos, dependen de estas confianzas, por la capacidad que tienen de generar acciones e interacciones positivas, para el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Como se aprecia en el cuadro anterior, en los establecimientos estudiados, el vínculo de confianza de los actores hacia la dirección es relativo, estudiantes y apoderados mantiene distintos niveles de confianza hacia la Dirección de los establecimientos, por otra parte, no se aprecian diferencias significativas en las respuestas, tanto de alumnos, como de apoderados, con relación a la dependencia administrativa del establecimiento. Los apoderados manifiestan mayores niveles de confianza en la dirección de los planteles educacionales

de sus hijos, el 19% de ellos confía plenamente, mientras que el 52% confía bastante, en contraste con los estudiantes, que sólo en un 8,2% confía totalmente y un 24,4% confía bastante. El número se eleva al 54,4% entre los estudiantes que mantienen un nivel de regular confianza hacia la dirección de su establecimiento, y el restante 12% de ellos, no confía en esta.

**Cuadro N°28**  
**Percepción sobre la calidad de la educación en Chile, según alumnos y apoderados por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Muy buena	1,6	1,6	1,6	1,1	0,8	0,9
Buena	33,3	35,2	34,5	33,0	25,0	28,3
Regular	58,5	56,0	57,0	56,4	62,1	59,7
Mala	4,1	5,7	5,1	9,6	8,3	8,8
Muy mala	2,4	1,6	1,9		3,8	2,2
Total	100	100	100	100	100	100

Hemos hecho la pregunta “La calidad de la educación en Chile es: muy buena, buena, regular, mala y muy mala”, en una revisión de las frecuencias de respuesta, podemos observar que la mayoría de los actores entrevistados, tiene una percepción acerca de la calidad educativa como regular (57% alumnos y 60% en apoderados). En tanto 34,5% de los estudiantes califica como buena la educación en el país, y marginalmente el 1,6% cree que esta es muy buena.

Como lo muestra la tabla, no existen diferencias significativas entre la valoración que hacen los estudiantes y apoderados, respecto de la calidad de

la educación en Chile, como tampoco existe diferencia entre estos de acuerdo a la dependencia administrativa de los establecimientos.

Otro aspecto importante a considerar al momento de evaluar la calidad de la educación, es la percepción que los actores del sistema educativo tienen del trabajo docente, tal como muestra la siguiente tabla existe un fuerte grado de acuerdo entre los apoderados de los establecimientos municipales y particulares subvencionados respecto del trabajo docente.

**Cuadro N°29**  
**Actitud de los apoderados, frente al desempeño docente.**

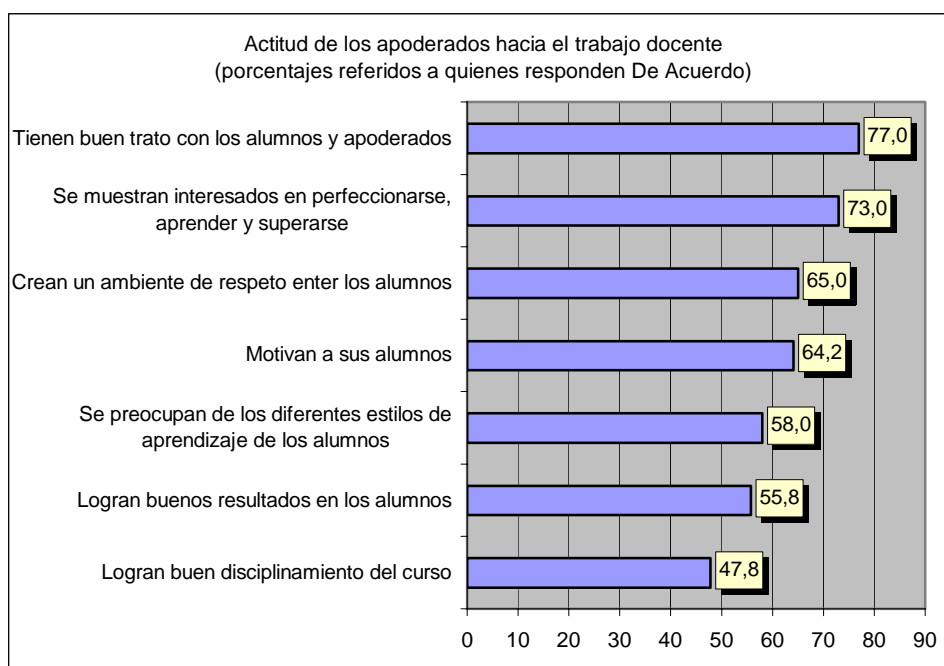
	<b>De acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>
Se preocupan de los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos	58,0	35,0	7,1
Crean un ambiente de respeto entre los alumnos	65,0	27,0	8,0
Se muestran interesados en perfeccionarse, aprender y superarse	73,0	22,1	4,9
Tienen buen trato con los alumnos y apoderados	77,0	21,2	1,8
Logran buenos resultados en los alumnos	55,8	38,9	5,3
Logran buen disciplinamiento del curso	47,8	40,3	11,9
Motivan a sus alumnos	64,2	27,0	8,8

La tabla muestra el grado de acuerdo que tienen los apoderados con atributos positivos de los profesores. Entre ellos destacan “el buen trato que tienen con los alumnos y apoderados”, “su interés en perfeccionarse, aprender y superarse”, “la creación de ambientes de respeto entre sus alumnos” y “la motivación que inyectan a sus alumnos”

Por otra parte, sí bien, las frecuencias muestran que los apoderados en un alto porcentaje valoran positivamente el desempeño de los docentes, son más discutibles los resultados obtenidos en cuanto “al disciplinamiento del curso”, “los buenos resultados conseguidos por sus alumnos” Y “ su preocupación por los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos”.

Para poder tener una apreciación más gráfica de la evaluación de los profesores por parte de los apoderados, hemos construido un gráfico con los ítems expresados más arriba, considerando únicamente las respuestas “De Acuerdo”, para cada uno de los ítems y ordenados en orden decreciente.

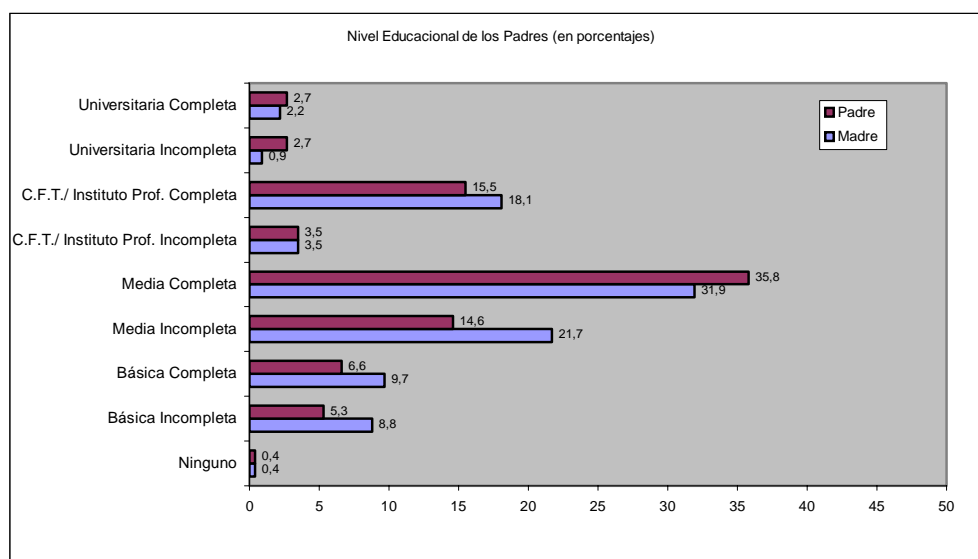
**Gráfico N°3**



## 5.4 DIMENSIÓN: CONTEXTO FAMILIAR

### Descripción variables sociodemográficas de las familias

**Gráfico N°3**  
**Nivel de escolaridad de los padres**



Como lo muestra el gráfico, en el nivel educativo de los padres, un tercio de los apoderados entrevistados, cursó su educación media completa, es decir, completó 12 años de estudio; en segundo lugar, se encuentran los padres que no han completado su enseñanza media (entre 9 y 11 años de estudio), a continuación, destacan los padres que tienen estudios técnicos en un centro de formación técnica o instituto profesional completa, es decir, completaron su educación media y prosiguieron estudios superiores (15,5% y 18,1%). Finalmente, sólo un porcentaje muy menor declara tener estudios universitarios completos (2,2% y 2,7%).

## Capital social de las familias

**Cuadro N°30**  
**Nivel de confianza en otros actores sociales, según alumnos y apoderados**

	Alumnos			Apoderados		
	Confianza	Regular confianza	Desconfianza	Confianza	Regular confianza	Desconfianza
Vecinos	8,5	54,1	37,3	19,5	56,2	24,3
Profesores	27,2	54,7	18	46	49,1	4,9
Director(a) del colegio	19,9	48,4	31,6	46	45,6	8,4
Carabineros	24,7	49,4	25,7	50,9	38,1	11,1
Sacerdote o Pastor evangélico	32,6	40,5	26,9	41,6	45,6	12,8
Amigos del barrio	48,1	38,3	13,6	18,6	52,2	29,2

Una de las dimensiones centrales del capital social, es la confianza que los individuos tienen en las instituciones y actores sociales, esta confianza es la base para la riqueza de los vínculos sociales que los individuos pueden establecer con los otros. Al consultar a los entrevistados acerca del nivel de confianza que tienen en algunos actores sociales, la mayoría de las respuestas denotan que nuestros alumnos y apoderados, tienen una regular confianza. Los alumnos declaran tener confianza en los amigos del barrio (48%), es decir, tienen más confianza, en su grupo de pares y en los vínculos sociales de tipo informal.

En el caso de los apoderados, son los carabineros quienes generan mayor confianza (50%), seguido de profesores y directores de colegio (ambos con 46%), lo cual denota un mayor nivel de confianza, en los vínculos de tipo institucional o formal.

**Cuadro N°31**  
**Frecuencia de solicitud de ayuda al momento de una dificultad, según alumnos y apoderados**

	Alumnos			Apoderados		
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Vecinos	4,4	9,5	86,1	5,3	17,7	77
Profesores	9,2	18,7	72,2	13,7	27	59,3
Director(a) del colegio	3,8	8,2	88	7,5	17,7	74,8
Carabineros	6,3	10,4	83,2	7,1	15,9	77
Sacerdote o Pastor evangélico	11,4	10,4	78,2	7,5	18,6	73,9
Amigos del barrio	38,9	22,5	38,6	10,2	17,3	72,6

En términos generales, los entrevistados no tienen vínculos de cooperación fuertes con otros actores sociales, es decir, su capital social para esta dimensión es muy débil, predominando así una visión más bien individualista al momento de resolver problemas.

En el caso de los alumnos, el actor que más confianza genera al momento de solicitar ayuda, son los amigos del barrio (38,9%). En el caso de los apoderados el que destaca, es el profesorado con un leve 13,7%.

**Cuadro N°32**  
**Nivel de participación en organizaciones sociales, según alumnos**

	Si	No	No, pero me gustaría
	Club deportivo	22,2	49,1
Centro de alumnos	2,5	90,8	6,6
Grupo cultural o artístico	12	68,4	19,6
Grupo religioso	27,2	68,4	4,4
Comunidad virtual	23,1	58,9	18
Otra organización	25,6	65,8	8,5

Otra dimensión central en el capital social, es el grado de participación en organizaciones sociales, dimensión que va íntimamente ligada con las que

hemos revisado anteriormente. Como se aprecia en el cuadro, el nivel de participación de los alumnos en organizaciones sociales es débil. Las organizaciones que convocan la mayor participación de los jóvenes, son las religiosas (27,2%), seguido de un nuevo tipo de organizaciones, donde no necesariamente se establecen relaciones cara a cara, sino sobre la base de nuevos soportes de comunicación, básicamente la Internet, son las llamadas comunidades virtuales, donde un 23,1% de los estudiantes declara participar, sumado al 18%, que declara interés en integrarse a estas, terminan por convertir a este tipo de organizaciones como una de las más atractivas para los jóvenes. El 22,2% de los estudiantes participa de clubes deportivos. Sin embargo, destaca entre las respuestas la baja participación en centros de alumnos, con apenas un 2,5%, sumado al hecho de que alrededor del 60% de los estudiantes, no participa de ninguna organización social.

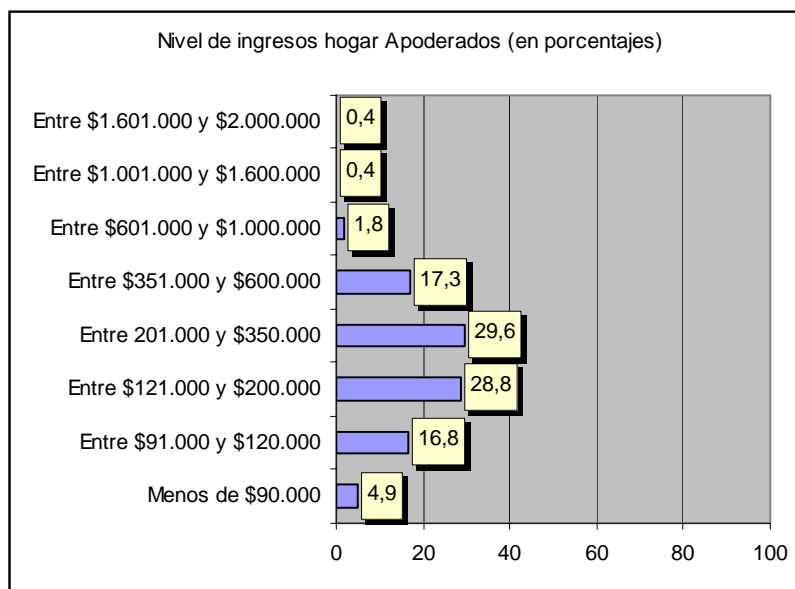
**Cuadro N°33**  
**Nivel de participación en organizaciones sociales, según apoderados**

	Sí	No	No, pero me gustaría
Club deportivo	12,4	79,2	8,4
Grupo cultural o artístico	3,1	76,5	20,4
Grupo religioso	19,5	69,9	10,6
Comunidad virtual	11,4	87,2	4,4
Junta de vecinos	4,9	92,9	2,2
Partido Político	1,8	94,7	3,5
Centro de padres	15,9	77	7,1
Otra organización	11,1	83,2	5,8

En cuanto a la participación de los apoderados en organizaciones sociales, destaca de la misma manera la baja participación, de manera parecida, los

padres reconocen una casi nula participación en partidos políticos. La organización que tiene una mayor representación en la frecuencia de respuesta, es el grupo religioso con casi un 20% como se aprecia en el cuadro, seguido de la participación en centros de padres, clubes deportivos y comunidades virtuales (15,9%, 12,4% y 11,4% respectivamente), así mismo, tampoco manifiestan una intención de integrarse a alguna organización. Lo que da cuenta de la baja valoración social, y la pobreza del capital social y cultural de los apoderados de los establecimientos consultados en la comuna de Independencia.

**Gráfico N°4**



En cuanto a la situación socioeconómica de la familia, como se aprecia en el gráfico, el 50% de los entrevistados declara que los ingresos familiares, oscilan entre los \$90.000 y \$200.000, es decir, el 50% de las familias

corresponde a un grupo social que podemos clasificar como bajo, el 46,9% restante de las familias declara que sus ingresos varían entre los \$201.000 y \$600.000, grupo que podemos clasificar como medio-bajo. El restante 2,6% de los entrevistados tiene ingresos familiares que son del orden de los \$6001.000 y \$2.000.000 es decir medio-medio.

A pesar de estar en presencia de familias de condición económica baja y media-baja, los apoderados clasifican de un modo más flexible su propia condición o status social, pese al indicador recién visto, los entrevistados no se perciben a sí mismos, como pertenecientes a un grupo social bajo. En efecto, y tal como lo muestran otros estudios (Cide, op.cit., 2003) a ningún sujeto le interesa clasificarse como pobre y tiende a hacerlo en una categoría superior, tal y como lo demuestra el siguiente cuadro.

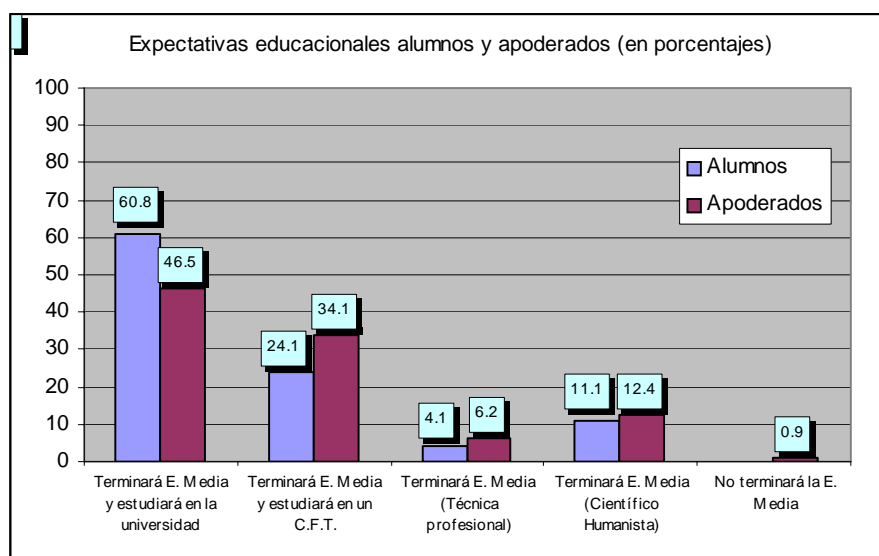
**Cuadro N°34**  
**Nivel socioeconómico, según apoderados**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy buena, nos alcanza para vivir y ahorrar	12	5,3
Buena, nos alcanza para vivir pero no para ahorrar	101	44,7
Regular, Nos alcanza para vivir pero con dificultades	104	46,0
Mala, apenas nos alcanza para vivir	5	2,2
Muy mala, no nos alcanza para vivir	4	1,8
Total	226	100

Como se aprecia en la tabla, las familias de los alumnos, a pesar de declarar que el 50% de ellas tiene un ingreso que oscila entre los \$90.000 y \$200.000 mil pesos, muy pocos califican su situación económica como mala o muy mala (apenas un 4%). En tanto que la mayor parte de las familias declaran que su situación económica es buena, que les alcanza para vivir, pero no

para ahorrar (44,7%), junto con quienes califican su situación, como regular, les alcanza para vivir, pero con dificultades (46%).

**Gráfico N°5**

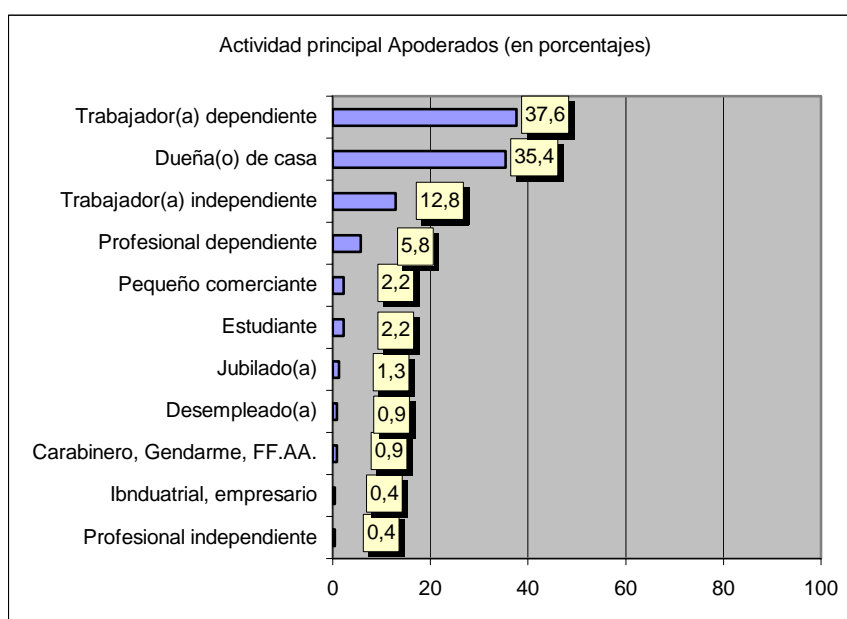


Es importante considerar en los procesos educativos, las expectativas que los actores tienen sobre el futuro educacional de los alumnos, muchas veces estas expectativas o pronósticos, definen el destino o trayectoria educacional de los estudiantes, como se aprecia en el gráfico, y pese a lo revisado anteriormente, sobre la condición socioeconómica de las familias, la mayoría de los actores (alumnos y apoderados) coinciden en un pronóstico optimista y consideran que los alumnos terminarán sus estudios en la universidad.

De esto podemos inferir, que la educación es considerada como un mecanismo de movilidad social, y aunque sean familias de condición

socioeconómica baja están dispuestas a invertir parte de esos recursos en educación superior para sus hijos.

**Gráfico N°6**



El 37,6% de los apoderados entrevistados, declara tener como actividad principal el ser trabajador dependiente, mientras que el 35% reconoce ser dueña(o) de casa, un 12% como trabajador independiente, lo cual reafirma lo revisado anteriormente sobre la situación socioeconómica de las familias de los estudiantes de los liceos Independencia.

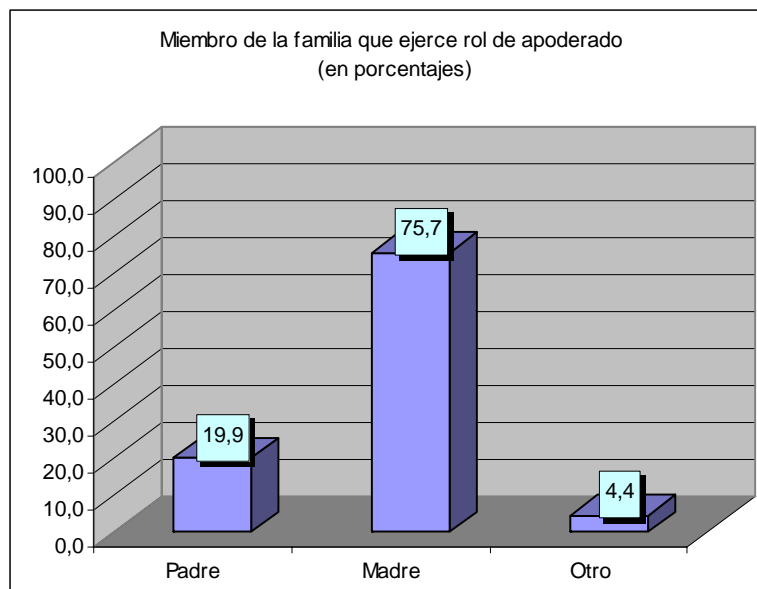
**Cuadro N°35**  
**Persona que vive con el alumno(a) por dependencia (%)**

	<b>Municipalizado</b>	<b>Particular Subvencionado</b>	<b>Total</b>
Sólo con tu mamá	29,3	22,8	25,3
Sólo con tu papá	4,1	1,6	2,5
Con tu papá y tu mamá	61,0	72,0	67,7
Con otro pariente	5,7	3,6	4,4
Total	100	100	100

Frente a la pregunta de, ¿con quién vives?, La mayoría de los alumnos (casi el 68%) reconoce vivir con su papá y su mamá, es decir, predomina en la conformación familiar la de tipo nuclear, la cual se define como: el tipo de familia conformada por dos generaciones, padres e hijos; unidos por lazos de consanguinidad que conviven bajo el mismo techo. En términos antropológicos es denominada familia conyugal o restringida.

En segundo lugar, destaca el 25% de los alumnos que responde que proviene de una familia monoparental con predominio de la madre, este tipo de conformación familiar: ocurre cuando en los casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzosos (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos. Sólo en un 2,5% de las familias con un solo progenitor predomina la presencia del padre. Finalmente un 4,4% de los entrevistados reconoce vivir con otras personas que no son sus padres, es decir, viviría en una familia de tipo ampliada.

**Gráfico N°7**  
**Miembro de la familia que ejerce el rol de apoderado**



Dentro de la familia, son básicamente las mujeres las que desempeñan el rol de apoderado. Casi el 76% de los entrevistados. Por su parte, casi un 20% de los apoderados son hombres. Es sabido que en la medida que aumenta la presencia de apoderados varones, se produce al mismo tiempo un incremento en el nivel de compromiso de la familia en el proceso educativo de los hijos, lo que en el caso de los establecimientos investigados, este compromiso no se da con fuerza.

**Cuadro N° 36**  
**Ayuda de los padres en estudios de sus hijos(as), según alumnos y apoderados,**  
**por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	43,9	51,3	48,4	63,8	65,9	65,0
Casi siempre	17,9	15,5	16,5	22,3	19,7	20,8
A veces	25,2	20,7	22,5	10,6	11,4	11,1
Casi nunca	6,5	6,2	6,3	3,2	3,0	3,1
Nunca	6,5	6,2	6,3			
Total	100	100	100	100	100	100

Una proporción muy importante de estudiantes (el 64,9%), manifiesta que cuando necesita ayuda en sus estudios, puede contar con sus padres, por su parte, 85,8% de los apoderados, dice cooperar con las labores académicas de sus hijos. En este sentido, podemos advertir, una diferencia significativa que se eleva a más de 20 puntos porcentuales, respecto de la percepción de estudiantes y apoderados con relación a este ítem, cuestión que viene a instalar una duda respecto de la demanda que ejercen los hijos por ayuda hacia sus apoderados, y la percepción del apoyo que entregan los padres. También es importante considerar, en que consiste esta ayuda, tomando en cuenta que en la educación media de sectores populares, de acuerdo a estudios recientes (Cide, 2003), el rol del acompañamiento de las familias en el proceso educativo de los hijos, se centra en ejercer el rol de agentes de control, en relación, al tiempo de dedicación al estudio fuera del liceo y no en los contenidos, la cooperación más directa, en el ámbito académico, se relaciona con la transferencia de recursos e insumos necesarios para

desarrollar las tareas, por otra parte, controlan las actividades recreativas y relaciones sociales de sus hijos. No obstante, el 35,1% de los estudiantes consultados, manifiesta que sus padres, ni siquiera cumplen con estas tareas básicas, cuestión que sólo reconoce el 14,2% de los apoderados. Este aspecto es relevante, si consideramos los planteamientos de Bourdieu, en relación al capital cultural y su reproducción, de lo que se deduce, que padres más involucrados impactan positivamente en el desarrollo cultural de sus hijos, lo que podemos resumir en la siguiente premisa “capital cultural produce y reproduce capital cultural”. En este sentido podemos concluir que la acción pedagógica, como instrucción ejercida por los padres es débil. También podemos apreciar, que existe una leve diferencia, entre la participación de los apoderados, asociado a la dependencia del establecimiento, los estudiantes de establecimientos municipales dicen contar con la ayuda de sus apoderados en el 61,8% de los casos, versus el 66,8%, de quienes estudian en establecimientos particular subvencionados.

**Cuadro N°37**  
**Alumno comparte con su familia lo que aprende en el establecimiento: alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	26,0	24,4	25,0	28,7	40,2	35,4
Casi siempre	22,8	23,3	23,1	33,0	27,3	29,6
A veces	29,3	32,6	31,3	33,0	25,8	28,8
Casi nunca	13,8	11,9	12,7	5,3	5,3	5,3
Nunca	8,1	7,8	7,9		1,5	0,9
Total	100	100	100	100	100	100

En el ámbito de la comunicación al interior de la familia, respecto de los aprendizajes de los estudiantes en el establecimiento, estos últimos, en el 51,9% de los casos, manifiesta que respecto de esta dimensión, que la comunicación se da a veces, casi nunca o nunca, en tanto los apoderados, en el mismo orden, tiene esta consideración, en el 35% de los casos consultados, son los apoderados quienes perciben una mayor comunicación con los hijos(as), siendo mayor esta percepción en apoderados de establecimientos particulares subvencionados. Si bien la proporción de alumnos que reconoce conversar con sus padres es cercana al 50%, es menor a la percepción que tienen sus padres (65%).

Entre estudiantes de establecimientos de distinta dependencia administrativa, no se aprecian diferencias significativas, en el modo en que perciben la comunicación con sus padres, en relación con sus aprendizajes escolares. Cuestión que si es posible apreciar entre los apoderados, el 28,7 % de los apoderados de establecimientos municipales dice compartir siempre los

aprendizajes de sus hijos, versus el 40,2% de establecimientos particular subvencionados.

**Cuadro N°38**  
**Interés de los padres en el resultado académico de los alumnos(as), según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	65,0	64,2	64,6	85,1	82,6	83,6
Casi siempre	16,3	17,1	16,8	7,4	12,1	10,2
A veces	13,8	11,9	12,7	7,4	5,3	6,2
Casi nunca	1,6	4,7	3,5			
Nunca	3,3	2,1	2,5			
Total	100	100	100	100	100	100

La preocupación por el rendimiento académico de los estudiantes, es una de las dimensiones, que convoca mayor participación e interés por parte de los apoderados, cuestión que es coincidente, con la función más destacada que se le asigna a este rol. Así, el 93,8% de los consultados, dice que siempre o casi siempre esta preocupado del rendimiento académico de su pupilo, en este ítem no existen diferencias significativas entre establecimientos de distinta dependencia. Quienes se preocupan a veces, representan apenas, el 6,2%. No obstante, el interés por el desarrollo académico de los hijos, parece concentrarse sólo en esta dimensión.

Por su parte, los estudiantes también perciben una preocupación de sus apoderados, por su rendimiento académico, sin presentar diferencias significativas, entre estudiantes de establecimientos de diferente dependencia, el 64,6% de estos, dice que sus apoderados están siempre

preocupados de sus rendimiento académico, otro 16,8%, plantea que casi siempre, en tanto que, quienes perciben que sus apoderados se interesan casi nunca o nunca, representan el 6% de los casos consultados.

**Cuadro N°39**  
**Interés de los padres por los problemas de los alumnos en el establecimiento, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	64,2	73,6	69,9	87,2	78,8	82,3
Casi siempre	14,6	11,9	13,0	7,4	15,9	12,4
A veces	15,4	9,8	12,0	5,3	3,0	4,0
Casi nunca	4,1	3,1	3,5		0,8	0,4
Nunca	1,6	1,6	1,6		1,5	0,9
Total	100	100	100	100	100	100

Los problemas que puedan tener los hijos en el establecimiento educacional, es otro de los ítems que demanda gran interés por parte de los apoderados, al ser consultados el 94,7% de los casos declara, estar siempre o casi siempre preocupado por los problemas de los hijos en la escuela. Quienes se interesan a veces, casi nunca o nunca, representan el 5,3% de los casos. Al igual que con el ítem anterior, los apoderados muestran gran interés, cuestión que nos permite pensar, que el rol de apoderado y las funciones asociadas a este, son altamente estandarizadas y compartidas socialmente, y se centran en el interés por el rendimiento académico y la conducta de los pupilos.

Por su parte, los estudiantes comparten la percepción del interés que demuestran sus padres, en relación con los problemas que puedan tener en la escuela, no obstante, esta percepción es más fuerte, en el caso de los estudiantes de establecimientos particular subvencionados, donde el 73,6% de los consultados dice que sus padres se muestran interesados, en comparación con el 64,2% de estudiantes de establecimientos municipales. Los padres que se preocupan casi nunca o nunca de los problemas de sus hijos, de acuerdo a la percepción de estos últimos, representan el 5,1%.

**Cuadro N°40**  
**Actividades a las que asistió el apoderado en el último semestre, según apoderados**

	<b>Entrevistado</b>	<b>Otra persona</b>
Reunión de apoderados	92,9	5,3
Actividades extra programáticas	18,1	2,7
Reuniones del Centro de Padres	13,3	3,5
Hablar con el profesor jefe por iniciativa propia	34,1	1,8
Hablar con el profesor jefe por citación	31,9	1,3
Citado por otras instancias	25,7	1,8
Otro motivo	11,9	1,8

Existe un amplio consenso, en cuanto a la importancia de la colaboración de los padres con los establecimientos, para lograr buenos resultados en los aprendizajes y formación integral de los estudiantes. Sin embargo, esta participación no es fácil de lograr, sobre todo en el caso de los varones, que como hemos visto, tienen una presencia más débil en el proceso de aprendizaje y acompañamiento de sus hijos. Como se aprecia en la tabla anterior, se presentan algunas características de la relación que los padres construyen con los establecimientos educativos de sus hijos(as).

La mayor presencia del apoderado en el establecimiento educacional, por si misma, no constituye un indicador de apoyo a la gestión educativa.

La participación de los apoderados, se enmarca dentro de los mecanismos institucionalizados y legitimados de participación en las escuelas y liceos; las reuniones de apoderados 92,%, las actividades extra-programáticas 18,1% , las citaciones a los padres y apoderados 57% y las entrevistas personales 34%. Lo que nos permite concluir, que después de las reuniones de apoderados, las cuales tienen un carácter de obligatoriedad, las que con mayor frecuencia convocan la participación de los apoderados, son las citaciones del profesor o la inspectoría, lo cual supone, que existe alguna situación anómala, generalmente asociada al rendimiento o a la conducta del pupilo que debe ser resuelta, con la participación del apoderado.

**Cuadro N°41**  
**Control de los padres sobre la hora de llegada de los alumnos(as) a casa, según**  
**alumnos y apoderados por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	60,2	56,0	57,6	89,4	88,6	88,9
Casi siempre	12,2	17,6	15,5	9,6	7,6	8,4
A veces	17,9	13,5	15,2	1,1	1,5	1,3
Casi nunca	5,7	6,7	6,3		0,8	0,4
Nunca	4,1	6,2	5,4		1,5	0,9
Total	100	100	100	100	100	100

Dentro de las funciones que cumple la familia, la socialización y la crianza de los hijos, están dentro de las más destacadas; en cuanto a la crianza, una dimensión importante a considerar, es la de los estilos de supervisión, la cual

alude a las pautas, patrones y prácticas predominantes de supervisión, control y monitoreo de las conductas de los adolescentes, en este mismo sentido, el control de los horarios de llegada de los hijos es uno de los aspectos relevantes en cuanto a la supervisión y monitoreo de las actividades de los hijos. El 97,3% de los apoderados, dice mantener siempre o casi siempre control sobre los horarios de llegada de sus hijos (88,9% y 8,4%, respectivamente), mientras que un porcentaje marginal (2,6%), ejerce este control a veces, casi nunca o nunca. Visto así, podríamos pensar que los padres manifiestan un alto interés y control sobre las actividades de sus hijos, pero el matiz, es aportado por la percepción de los propios estudiantes consultados, quienes reconocen que sus padres ejercen un control sobre sus horarios, siempre o casi siempre en un 73,1% (57,6% y 15,5% respectivamente), lo que representa una diferencia de 24,2 puntos porcentuales, respecto de la percepción de sus padres. En tanto, el 26,9% restante de los estudiantes, considera que sus horarios son controlados a veces, casi nunca o nunca. Es decir, que cerca de 27 de cada 100 familias consultadas, establece estilos de supervisión negligentes y permisivos, con prácticas de control no demandantes y sin normas claras de control. Estos bajos niveles de monitoreo parental, se traducen, en un escaso conocimiento de los padres, en torno a las amistades del joven y el uso de su tiempo libre, lo que finalmente, se convierte en un factor de riesgo, para el consumo de drogas, delincuencia y el desarrollo de conductas violentas y/o agresivas.

**Cuadro N°42**  
**Adulto que está en casa cuando el estudiante regresa del colegio, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos		Apoderados	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Madre	195	61,7	144	63,7
Padre	30	9,5	27	11,9
Algún otro familiar	67	21,2	56	24,8
Otra persona	10	3,2	8	3,5
Ningún adulto	39	12,3	30	13,3

Conocer si se encuentra algún adulto en la casa, a la hora que el alumno regresa de la escuela, es relevante en la medida que, la presencia o ausencia de un adulto, y la relación parental que este tiene con el alumno, guarda una íntima relación, con la posibilidad de control y con los estilos de supervisión, que implementan los padres con sus hijos. Al consultar a los actores del sistema educativo, considerados en la muestra, no se presentan diferencias significativas entre las respuestas de los estudiantes y sus apoderados, respecto de este ítem, los hogares en que se encuentra la madre a la hora que regresa su hijo de la escuela, representan más del 60% de los casos según alumnos y apoderados (61,7% y 63,7% respectivamente) lo que se explica en parte, si consideramos que 35,4% de los apoderados son dueñas de casa. La presencia del padre, a la hora que regresan los hijos oscila en torno al 10%, ya que los varones desarrollan sus actividades laborales mayoritariamente fuera de sus hogares. En tanto el 36,7% de los casos restantes, lo constituyen, aquellos hogares en que se encuentra algún otro familiar, frecuencia que se sitúa en torno al 23%, otro 3,4% de los estudiantes es recibido por otro adulto, que no es parte de su núcleo familiar.

Finalmente, el 13% aproximadamente de los estudiantes, no cuenta con la compañía de ningún adulto al regresar a su hogar.

**Cuadro N°43**  
**Frecuencia con que los alumnos(as) le dicen la verdad a sus padres, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre	33,3	23,3	27,2	66,0	58,3	61,5
Casi siempre	35,8	42,5	39,9	24,5	29,5	27,4
A veces	22,8	22,8	22,8	6,4	9,1	8,0
Casi nunca	4,1	7,8	6,3	3,2	0,8	1,8
Nunca	4,1	3,6	3,8		2,3	1,3
Total	100	100	100	100	100	100

Un aspecto fundamental, en el desarrollo de las relaciones al interior de las familias, es la comunicación, tanto verbal como gestual o corporal, pues, es sobre esta base que se establecen los distintos modelos parentales y estilos de crianza, la calidad y el clima de sentimientos que existen en ella, así como la transmisión de valores y el establecimiento de los niveles de confianza, al mismo tiempo que, es el principal instrumento de transmisión y reproducción cultural, es decir que, la comunicación satisface aspectos instrumentales, afectivos e informativos. Basándose en estas premisas, es pertinente conocer como se desarrolla la comunicación y los niveles de confianza asociados a esta, en las familias de los estudiantes de los liceos consultados. Con este fin preguntamos ¿con qué frecuencia los jóvenes le dicen la verdad a sus padres, respecto de las actividades que desarrollan?, La pregunta se le formuló a ambos actores, con los siguientes resultados. El 88,9% de los

apoderados percibe, que su pupilo le dice la verdad respecto de sus actividades, siempre o casi siempre, en esta misma categoría, coincide el 67,1% de los estudiantes, lo que significa una diferencia porcentual de casi 22 puntos, lo que en la práctica se traduce en que casi un tercio de los estudiantes (32,9%) le dice la verdad a sus padres respecto de sus actividades a veces, casi nunca o nunca. Esta situación deja al descubierto, que una importante proporción de jóvenes establece relaciones de comunicación familiar, donde el componente de la confianza, se encuentra disminuido o definitivamente no existe (3,8%), lo que se constituye en un factor de riesgo, asociado al bajo nivel de conocimiento y control de las actividades de los adolescentes, por parte de sus padres.

**Cuadro N°44**  
**Percepción de la relación del alumno(a) con su Padre y su Madre, según alumnos y**  
**apoderados, por dependencia**

Calidad de la relación	Alumnos		Apoderados	
	Padre	Madre	Padre	Madre
Excelente	32,3	51,9	31,0	49,1
Buena	36,4	32,3	43,4	38,1
Regular	22,5	12,3	22,1	10,6
Mala	4,7	2,8	2,7	0,9
Pésima	4,1	0,6	0,9	1,3
Total	100	100	100	100

Las familias tienen dinámicas e interacciones entre sus miembros que le son propias, y que van moldeando a sus integrantes. Por la importancia que tiene para el desarrollo de los niños y su vida escolar, destacamos la calidad de las relaciones que se establecen entre los estudiantes y sus padres, desde el punto de vista de ambos actores. En primer término, los estudiantes

plantean que la calidad de las relaciones que mantienen con sus padres son excelentes o buenas en un 68,7% con su papá, en tanto este porcentaje se eleva al 84,2%, con su madre, lo que representa una diferencia del 15,5%. En esta misma categoría, los apoderados tienen una percepción levemente superior con un 74,4% para el padre y un 87,2% para la madre. Por otra parte, quienes mantienen relaciones más distantes, es decir, regulares, malas o pésimas, declaran que estas se establecen mayoritariamente con sus padres con un 31,3% de las menciones, mientras que en el caso de la madre, las relaciones son calificadas de este modo en un 15,7%.

En la tabla anterior, se confirma que no existen diferencias significativas entre los actores consultados, acerca de la relación de los padres con los alumnos y viceversa. Sin embargo, destaca que la apreciación es levemente más positiva entre los alumnos y apoderados de establecimientos particulares subvencionados.

**Cuadro N°45**  
**Percepción del grado de conflicto al interior de la familia, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Siempre conflictivas	2,4	2,6	2,5	2,1	2,3	2,2
Casi siempre conflictivas	6,5	6,2	6,3	6,4	3,0	4,4
A veces conflictivas	34,1	39,4	37,3	36,2	26,5	30,5
Casi nunca conflictivas	44,7	34,2	38,3	34,0	47,0	41,6
Nunca conflictivas	12,2	17,6	15,5	21,3	21,2	21,2
Total	100	100	100	100	100	100

El contexto familiar tiene una importancia fundamental para el aprendizaje de las formas de relaciones interpersonales. Así, los factores relativos a las prácticas de crianza de los más jóvenes, los estilos de comunicación, las estrategias de resolución de conflictos al interior de las familias, las relaciones con los hermanos, etc., son aspectos fundamentales que hay que tener en cuenta, ya que pueden convertirse, bien en factores protectores o bien en factores de riesgo para que los niños(as) se conviertan en agresores o víctimas, en su relación con sus compañeros(as) de escuela. Por este motivo, consultamos a los actores ¿cómo perciben el grado de conflicto que se vive en sus familias?. Ante esta pregunta, entre los estudiantes de establecimientos de distinta dependencia, no se aprecian diferencias significativas, cerca del 54% de estos considera que las relaciones al interior de sus familias son casi nunca conflictivas o nunca conflictivas, el 37,3%

declara que estas son a veces conflictivas, mientras que el 8,8% las percibe como casi siempre o siempre conflictivas. En cuanto a los apoderados, encontramos una diferencia del 12,9% entre quienes consideran que las relaciones en su familia son nunca o casi nunca conflictivas, con un 55,3 para apoderados de establecimientos municipales versus un 68% para sus homólogos de establecimientos particular subvencionados, así mismo, entre quienes consideran las relaciones a veces conflictivas existe un margen de 9,7 puntos porcentuales, entre apoderados de establecimientos municipales y particular subvencionados respectivamente. Los que perciben las relaciones familiares como siempre o casi siempre conflictivas llegan al 6,6%.

## 5.5 DIMENSIÓN: VIOLENCIA ESCOLAR

Los actos violentos responden a un sistema de relaciones sociales y situaciones familiares de cada estudiante. Así mismo, están ligados a relaciones interpersonales donde las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos están presentes y configuran parte del ámbito escolar. Por este motivo, el problema debe ser abordado desde una posición de análisis e investigación sobre el tema de la violencia y la agresividad.

La cultura escolar permite ubicarse con relación al profesor, la dirección, pero no da cuenta de las relaciones particulares que nacen del encuentro con los “otros iguales a mí”. Por eso, en este ámbito surgen espacios vacíos de desconocimiento entre las relaciones que se dan entre compañeros. Por este motivo se le consultó a los alumnos y apoderados de la muestra, como consideraban el ambiente entre sus compañeros en cuanto a la agresividad.

**Cuadro N°46**  
**Percepción del ambiente agresivo entre compañeros, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Muy agresivo	4,1	4,1	4,1	5,3	3,8	4,4
Bastante agresivo	17,9	14,0	15,5	17,0	5,3	10,2
Algo agresivo	30,1	42,5	37,7	19,1	26,5	23,5
Poco agresivo	40,7	34,2	36,7	39,4	37,9	38,5
Nada agresivo	7,3	5,2	6,0	19,1	26,5	23,5
Total	100	100	100	100	100	100

El curso como grupo de pares, tiene una conformación y dinámicas que le son propias, en él, los alumnos(as) aprenden a trabajar con otros, a jugar y desarrollar habilidades de sociabilidad, es decir, es un espacio en el cual los alumnos(as) deben aprender a convivir entre ellos. Convivencia que sin lugar a dudas, genera situaciones de cooperación, solidaridad y también de conflictos, donde el componente de la violencia y la agresión no están ausentes entre ellos(as).

Como muestra el cuadro, una proporción importante de alumnos(as) consultados percibe que el espacio escolar donde se desenvuelven es agresivo (19,6%). Mientras que el 37,7% de ellos(as) lo considera algo agresivo. Como ya se ha mencionado, la escuela ejerce una violencia simbólica entre los alumnos(as). La violencia simbólica es la imposición de símbolos, significados y normas sobre el grupo y la clase, más, esta violencia simbólica que se produce en el ámbito pedagógico, sin duda, genera relaciones de conflicto entre los miembros del grupo escolar, la cual como vemos se hace manifiesta en una proporción importante de estudiantes.

**Cuadro N°47**  
**Frecuencia y tipos de agresión entre compañeros de curso, según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Físicas	20,6	40,5	38,9	12,8	44,2	42,9
Verbales	81,0	14,9	4,1	43,4	38,1	18,6
Escritas	12,3	18,4	69,3	7,5	28,3	64,2
Exclusiones	24,1	28,5	47,5	12,4	32,3	55,3
Burlas	64,2	21,2	14,6	32,3	31,4	36,3
Sexuales	6,6	15,5	77,8	1,8	14,2	84,1
Material	25,0	33,5	41,5	23,9	31,9	44,2

Las situaciones de violencia y agresión escolar, pueden tener variadas manifestaciones, que van desde los sobrenombres o insultos, hasta golpes o la destrucción del mobiliario.

Preguntamos a los alumnos y apoderados, con qué frecuencia ocurrían estas y otras situaciones entre compañeros de curso, y esto es lo que responden.

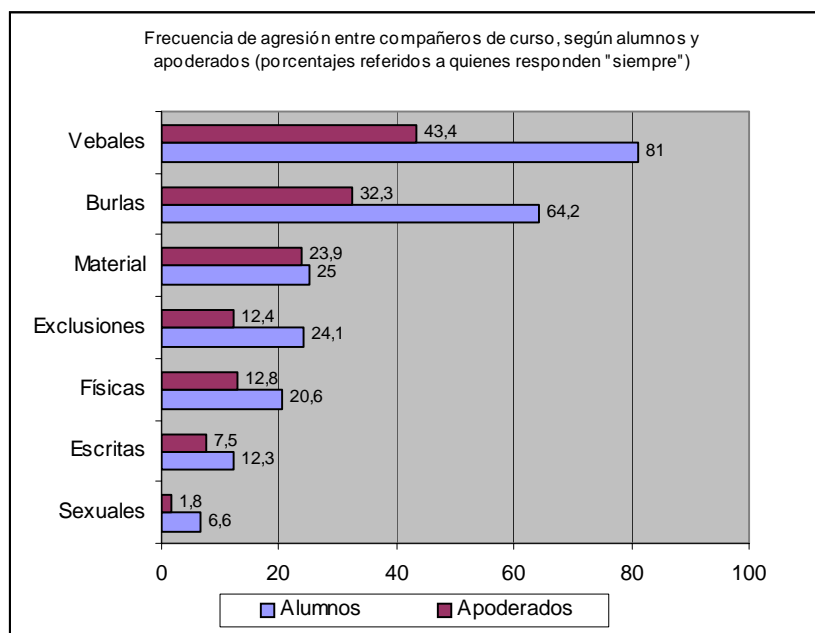
Para los alumnos y sus padres la situación de agresión más frecuente, es la de tipo verbal, que incluye insultos y sobrenombres (81% y 43,4% respectivamente). El segundo tipo de agresión, son las burlas que se orientan al menosprecio y la segregación (64,2% y 32,3% respectivamente), es decir, destacan los tipos de agresión que podemos denominar como blandas. En tercer lugar de ocurrencia, están los tipos de agresión material, que consideran el robo y destrucción de materiales e inmobiliario (25% de alumnos y 23,9% apoderados respectivamente). A continuación y en cuarto lugar, aparece el tipo de agresión física que incluye peleas, patadas y golpes

(20,6% y 12,8% respectivamente). A estos tipos de agresión, las podemos denominar como duras y son el núcleo que emerge en segundo lugar.

Con una menor representación, están las agresiones escritas con un 12,3% para alumnos y 7,5% para apoderados. Finalmente, las agresiones de tipo sexual representan el 6,6% y el 1,8% para estudiantes y apoderados respectivamente.

Para finalizar debemos decir, que existe concordancia entre estudiantes y apoderados respecto del orden de ocurrencia de las situaciones de agresión antes mencionadas. Sin embargo, existe una diferencia significativa en cuanto a la magnitud y frecuencia de sus respuestas, llegando a ser en algunos casos del orden de 50 puntos porcentuales de diferencia, lo cual nos indica que existe una brecha, entre la experiencia que viven los alumnos y lo que alcanzan a conocer sus padres de las mismas, tal como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico N°8



La escuela hoy en día, es uno de los escenarios en que niños y niñas se conocen y llegan a formar grupos. Como sea la experiencia de estos niños y niñas o grupos en la escuela puede explicarnos, al menos, parte de sus comportamientos violentos o pacíficos. Como hemos revisado en cuadros anteriores, la mayoría de los alumnos reconoce la existencia de comportamientos violentos o agresivos al interior de la escuela, sin embargo, el que perciban la realidad escolar como agresiva, no basta por sí misma, para tener una visión más amplia del fenómeno. Le consultamos a los alumnos y apoderados, sí durante los últimos tres meses habían sido víctimas de alguna situación de violencia y/o agresión al interior del establecimiento, en el siguiente cuadro apreciamos sus respuestas.

**Cuadro N°48**  
**Situaciones de agresión al interior del establecimiento donde el alumno(a) ha sido víctima, según alumnos y apoderados, por dependencia**

**(Porcentajes referidos a quienes reconocen haber sido víctimas)**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipal	Particular Subvencionado	total	Municipal	Particular Subvencionado	total
Amenazas (físicas o verbales)	24,1	18,9	21,5	25	20	22,5
Golpizas por parte de otro alumno	7,6	3,6	5,6	4,5		2,3
Burlas	40,5	53,2	46,8	36,4	52,5	44,5
Robo de tus cosas	21,5	19,8	20,7	34,1	25	29,5
Amenazas con armas (cuchillo o pistola)	6,3	4,5	5,4		2,5	1,3
total	100	100	100	100	100	100

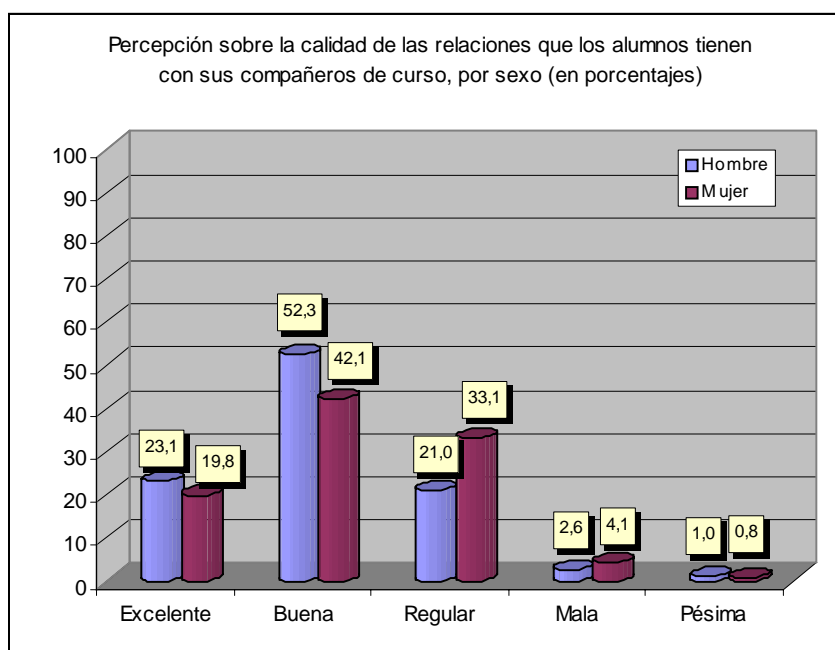
El tipo de agresión más representado en las respuestas de los alumnos y apoderados corresponde a las burlas (46,8% y 44,5% respectivamente). Las amenazas físicas y verbales es el segundo tipo de agresión (21,5% y 22,5% para cada uno). El robo de cosas, aparece en tercer lugar como otra forma de agresión entre compañeros.

Cabe hacer notar, que existe una leve diferencia en las respuestas en los alumnos(as) por dependencia, siendo levemente más altos los porcentajes de respuestas en alumnos de establecimientos municipales, que particulares subvencionados.

A pesar de reconocer que existen situaciones de violencia al interior del establecimiento, y a pesar de reconocer que han sido víctimas de algunas agresiones, llama la atención, que la mayoría de los estudiantes, al ser

consultados, acerca de como describirían la relación que actualmente tienen con sus compañeros de curso, una proporción importante declara que tiene una buena relación.

**Gráfico N°9**



El ámbito escolar es determinante en el tipo y calidad de las relaciones que se generan entre los jóvenes y sus profesores. Tanto los aspectos estructurales del establecimiento educativo, como su dinámica interna, son muy importantes al momento de comprender y explicar, y sobre todo, de prevenir los abusos entre compañeros.

En este sentido, le preguntamos a los alumnos si se sentían respetados por sus compañeros de curso, en concordancia con las repuestas anteriores, el

cuadro siguiente nos muestra que la mayoría de los alumnos sienten que son respetados por sus compañeros de curso.

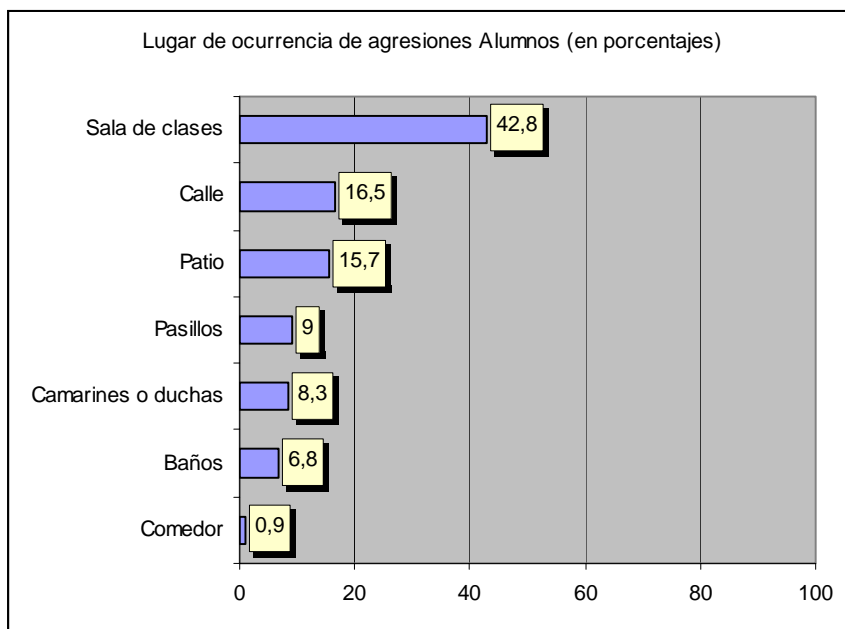
**Cuadro N°49**  
**Percepción sobre el respeto que reciben los alumnos(as) de parte de sus compañeros de curso, según alumnos por dependencia**

	<b>Municipalizado</b>	<b>Particular Subvencionado</b>	<b>Total</b>
Sí. me respetan de manera parecida a la que yo hago con ello	65,0	59,6	61,7
No, creo que mis compañeros me respetan más que yo a ellos	21,1	24,4	23,1
No, creo que yo los respeto mas de lo que ellos hacen conmigo	13,8	16,1	15,2
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Los aspectos organizativos, ya sean, en el ámbito espacial del establecimiento (sala de clases, patios, gimnasios, comedores, etc.), y entre los alumnos, puede jugar un papel fundamental en el desarrollo de conductas violentas.

Al consultar a los alumnos, donde ocurren generalmente estas agresiones, destaca en primer lugar, que la mayoría de las respuestas se agrupan en torno a la sala de clases (42,8%), seguido de la calle (16,5%) y en tercer lugar el patio de la escuela (15,7%), tal como lo muestra el siguiente gráfico.

Gráfico N°10



Que los alumnos(as) reconozcan que la mayoría de las agresiones al interior de los establecimientos educacionales ocurran al interior de la sala de clases, merece una mirada a parte.

Atendiendo a nuestra propia experiencia como ex estudiantes secundarios, podemos decir, que la sala de clases es aquel espacio donde, el sentido de pertenencia se hace más fuerte, conocemos muy bien cada uno de sus rincones, sabemos de memoria el puesto que ocupa cada compañero y reconocemos de inmediato cuando hay alguien extraño, y es en este espacio donde se desarrollan todas las actividades propias del trabajo escolar (tareas, trabajos, etc.) y las actividades que están al margen del trabajo

académico (desorden y travesuras). Estas últimas, la mayoría de las veces, devienen en situaciones de desorden o interrupción, tema que a continuación revisamos más detenidamente.

Las situaciones de desorden o interrupción al interior de la sala de clases en la mayoría de los establecimientos estudiados, constituyen una fuente de preocupación y malestar creciente. Cuando hablamos de desorden, nos referimos a las situaciones de aula en que tres o cuatro alumnos, impiden con su comportamiento, el desarrollo normal de la clase, obligando al profesor a emplear más tiempo en controlar la disciplina y el orden. Aunque de ningún modo puede hablarse de violencia en este caso, lo cierto es que el desorden dentro de la sala de clases, es probablemente uno de los fenómenos que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y el que más seriamente interfiere con el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En algunos casos las conductas de desorden, vienen acompañadas de una mayor o menor dosis de violencia, la cual puede desestabilizar la vida cotidiana al interior de la sala de clases.

En este sentido resulta pertinente, consultar a los propios actores como perciben el fenómeno del desorden al interior de la sala de clases.

**Cuadro n°50**  
**Percepción de desorden al interior del aula según alumnos (en porcentajes)**

	<b>Municipalizado</b>	<b>Particular Subvencionado</b>	<b>Total</b>
Mucho desorden	30,9	28,5	29,4
Bastante desorden	31,7	31,1	31,3
Algo de desorden	31,7	31,6	31,6
Poco desorden	4,9	8,8	7,3
Nada de desorden	,8		,3
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Del total de alumnos que responden (316), un 60% reconoce que generalmente, al interior de la sala de clases, existe desorden, con esto nos atrevemos a decir, que las situaciones de interrupción antes mencionadas, son parte del aprendizaje cotidiano, es decir, no es un fenómeno aislado, ni desconocido para los estudiantes. Y como ya se ha mencionado, si bien el desorden en la sala de clases por si solo, no puede clasificarse como un fenómeno violento, sí interfiere de manera directa en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Es por este motivo, que la presencia de códigos normativos que regulen la convivencia entre alumnos y profesores es de suma importancia.

Cada establecimiento educacional tiene su propia cultura y su propio sistema normativo, el objetivo de cada establecimiento, es que todos conozcan, entiendan y asuman como propias las normas que rigen la convivencia de la comunidad escolar, en virtud del desarrollo de las actividades propias del currículum académico, el cual resulta fundamental para mejorar los estándares de la calidad de la educación.

La escuela y la existencia de normas de conductas establecidas, son primordiales para fomentar y fortalecer una convivencia armoniosa entre alumnos y profesores, para esto es necesario, que los alumnos conozcan y mantengan un código de comportamiento concreto y las sanciones que de él se desprendan. No se trata de establecer un sistema normativo autoritario que los apremie y los presione, sino, de establecer un sistema de normas claras que todos entiendan y compartan. Claro, está, que esto no garantiza, ni es por sí mismo, una solución al problema de la violencia al interior de la escuela. Fomentar el diálogo, las actitudes de compromiso y la integración de valores puede ser un camino.

Para conocer como perciben los alumnos y sus apoderados el marco normativo de la escuela, se consultó “que tan estricto es el colegio donde estudian”.

Una proporción importante de alumnos y apoderados (40,5% y 42,1% respectivamente), considera el establecimiento donde estudia como muy y bastante estricto. En esta misma dirección, un 44,6% de los estudiantes, considera que su colegio es medianamente estricto versus un 35% de los padres consultados.

**Cuadro N°51**  
**Percepción sobre la disciplina del establecimiento según alumnos y apoderados por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Muy estricto	16,3	13,0	14,2	6,4	5,3	5,8
Bastante estricto	25,2	26,9	26,3	26,6	43,2	36,3
Algo estricto	40,7	47,2	44,6	41,5	30,3	35,0
Poco estricto	14,6	10,9	12,3	23,4	18,9	20,8
Nada estricto	3,3	2,1	2,5	2,1	2,3	2,2
Total	100	100	100	100	100	100

La escuela no es un micro espacio social ajeno al resto de la sociedad, en este sentido todos los fenómenos y/o problemas sociales (la falta de comunicación, la pobreza, la marginalidad, la intolerancia, la violencia, el porte ilegal de armas, etc.), se reproducen en una menor escala al interior de los establecimientos educacionales.

Para esto, se elaboró una pregunta que recoge la percepción que tienen los estudiantes acerca de, “que tan fácil les resulta conseguir un arma (blanca o de fuego), entre sus compañeros de colegio. Llama profundamente la atención que frente a esto, el 25% de los entrevistados reconoce que conseguir armas es muy fácil y fácil, siendo levemente superior el porcentaje, en establecimiento particulares subvencionados, lo que pone de manifiesto que la tenencia de armas al interior de los establecimientos estudiados no es un fenómenos desconocido o ajeno entre los estudiantes, por otro lado, el 33,2% declara que es relativamente fácil.

**Cuadro N°52**  
**Percepción de facilidad o dificultad para conseguir un arma (blanca o de fuego) entre**  
**compañeros de colegio, según alumnos, por dependencia**

	<b>Municipalizado</b>	<b>Particular Subvencionado</b>	<b>Total</b>
Muy fácil	8,1	11,4	10,1
Fácil	13,0	16,1	14,9
Ni fácil ni difícil	37,4	29,0	32,3
Difícil	16,3	20,7	19,0
Muy difícil	25,2	22,8	23,7
Total	100	100	100

El cuadro anterior nos muestra una realidad que se hace cada vez más presente en los establecimientos, al parecer, la manera de relacionarse y de resolver los conflictos entre los estudiantes está cambiando, si bien es cierto, que este fenómeno no es exclusivo de los colegios, sí debe ser materia de preocupación, que los estudiantes reconozcan en una proporción importante que conseguir armas es fácil.

En la misma dirección que la pregunta anterior, y estableciendo que la realidad educativa es un reflejo (a menor escala) de lo que sucede en el resto de la sociedad, elaboramos dos preguntas orientadas a conocer, la sensación de temor e inseguridad que sienten estudiantes y apoderados, que genera el asistir a su establecimiento educacional.

El temor es la anticipación de, o la toma de conciencia de, la exposición al daño, el dolor o la pérdida. Un objeto de temor, por tanto, es un objeto o una conceptualización, que la persona anticipa como posible causa de daño, dolor o de pérdida. La intensidad del miedo está relacionada con la percepción de vulnerabilidad, así, quienes perciban un mayor temor de asistir

al establecimiento, desarrollarán un sentido de vulnerabilidad. (Castro, op.cit., 2001).

Al observar detenidamente los siguientes cuadros podemos constatar que la gran mayoría de los consultados (87,1%, para alumnos y 90,3% para apoderados), nunca o casi nunca ha sentido temor de asistir al colegio.

**Cuadro N°53**  
**Veces que al (la) alumno(a) ha sentido temor de asistir al colegio según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total	Municipalizado	Particular Subvencionado	Total
Nunca	71,5	69,9	70,6	78,7	79,5	79,2
Casi nunca	13,0	18,7	16,5	8,5	12,9	11,1
A veces	13,8	9,3	11,1	12,8	6,1	8,8
Casi siempre	0,8	0,5	0,6		1,5	0,9
Siempre	0,8	1,6	1,3			
Total	100	100	100	100	100	100

Así mismo, una proporción importante de los casos estudiados reconoce el espacio escolar como seguro (57,9% alumnos y 64,8% apoderados) tal como se observa a continuación, por lo tanto, podríamos afirmar que la mayoría de los estudiantes y apoderados no se sienten vulnerables, ni inseguros al interior de sus colegios.

**Cuadro N°54**  
**Sensación de seguridad al interior del colegio según alumnos y apoderados, por dependencia**

	Alumnos			Apoderados		
	Municipal	Particular Subvencionado	total	Municipal	Particular Subvencionado	total
Muy seguro	9,8	10,9	10,4	4,3	9,1	7,1
Seguro	39,8	52,3	47,5	47,9	64,4	57,5
Más o menos seguro	39,8	33,2	35,8	38,3	22,7	29,2
Inseguro	9,8	2,1	5,1	7,4	1,5	4,0
Muy inseguro	0,8	1,6	1,3	2,1	2,3	2,2
total	100	100	100	100	100	100

Existe un conjunto muy amplio de factores que pueden incidir en el desarrollo de una conducta agresiva o violenta, éstos pueden ir desde aspectos individuales, psicológicos, familiares, económicos y sociales. Para saber que opinaban los actores de la muestra, acerca de esta última dimensión, elaboramos una pregunta que intenta indagar, cuales son a juicio de alumnos y apoderados los factores que más inciden en el desarrollo de una conducta violenta.

En general existe un amplio consenso en considerar todos los ámbitos incluidos en la pregunta, tanto en alumnos y apoderados, como elementos de influencia en el desarrollo de comportamientos agresivos, sin embargo, existen leves diferencias entre respuestas de alumnos y apoderados. Siendo estos últimos quienes valoran en mayor medida cada uno de los elementos incluidos.

Llama la atención que los elementos que tienen que ver con tensiones de la sociedad por tener éxito y los medios de comunicación violentos, sean valorados por los alumnos con menor porcentaje.

**Cuadro N°55**  
**Factores que inciden en el desarrollo de la violencia escolar según alumnos y apoderados**

	Alumnos			Apoderados		
	Mucha influencia	Mediana influencia	Ninguna influencia	Mucha influencia	Mediana influencia	Ninguna influencia
La existencia de pandillas	71,5	10,4	18,0	89,4	3,5	7,1
Los medios de comunicación violentos	54,4	20,3	25,3	84,5	7,1	8,4
Las tensiones de la sociedad por tener éxito	44,3	25,9	29,7	68,1	16,8	15,0
La disponibilidad fácil de armas	82,3	8,5	9,2	89,8	4,0	6,2
La falta de comunicación con los padres	83,2	10,1	6,6	94,7	3,5	1,8
El consumo de alcohol entre los estudiantes	75,3	10,8	13,9	94,7	2,2	3,1
El consumo de drogas entre los estudiantes	81,3	6,0	12,7	96,5	1,3	2,2

**Cuadro N°56**  
**Representación de la violencia escolar según alumnos por dependencia**

	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Un medio para conseguir lo que quiero	6,6	6,8	6,7
Una forma de provocar temor	10,6	10,3	10,5
Una manera de hacerme respetar	22,5	19,2	20,8
Un mecanismo de defensa	13,9	10,7	12,3
Una forma absurda de resolver los conflictos	35,8	35,5	35,7
Una forma de juego	1,3	6	3,6
No representa nada para mí	9,3	11,5	10,4
Total	100	100	100

La violencia escolar puede tener diversas interpretaciones y/o representaciones para los alumnos, y su significado dependerá de la propia experiencia de cada individuo. En nuestra encuesta preguntamos a los alumnos ¿Cuál de las siguientes frases representa mejor para tí la violencia en la escuela?

En un primer núcleo de respuestas, destacan “un medio para conseguir lo que quiero” (6,7%); “una forma de provocar temor” (10,5%); “una manera de hacerme respetar” (20,8%); como se aprecia, en el cuadro anterior, la mayoría de las repuesta se agrupan en torno a las representaciones instrumentales de la violencia escolar. Destaca dentro de este mismo núcleo, que una proporción de estudiantes considera a la violencia escolar como un mecanismo de defensa, el cual, estaría incorporado a esta dimensión instrumental, pero, desde el punto de vista de la víctima.

Para el siguiente 35,7% de los alumnos consultados, la violencia escolar representa “una manera absurda de resolver los conflictos”, lo cual da cuenta que una proporción importante de los estudiantes prefiere otros mecanismos de resolución de conflictos.

Con una representación muy pequeña (3,6%), destacan las respuestas de los alumnos que consideran que la violencia escolar es una forma de juego.

**CAPÍTULO SEIS**  
**CONCLUSIONES**

## **A MODO DE CONCLUSIÓN**

Este estudio tiene por objetivo conocer la opinión y percepción que tienen los estudiantes y apoderados de los liceos de la comuna de Independencia, acerca de la violencia y la agresividad escolar, desde su propia perspectiva como protagonistas de la comunidad escolar. Para conseguir nuestro objetivo, diseñamos un instrumento que nos permitió, recoger información relativa a las siguientes dimensiones, el contexto escolar, el contexto familiar de los estudiantes de Independencia, y la violencia y agresión en los planteles escolares. A continuación, presentamos los principales resultados, y las conclusiones que hemos extraído de ellos:

### **Contexto Escolar**

Dentro de los aspectos relevantes para comprender, la representación que estudiantes y apoderados hacen del fenómeno de la violencia escolar, es necesario conocer el contexto escolar, desde su propia óptica. Los resultados referidos a este ítem son los siguientes:

1. En cuanto a la integración de los estudiantes a su grupo curso, la mayoría de los consultados manifiesta que le gusta mucho o bastante pertenecer a este, no obstante, a un tercio de estos le gusta, pero con reparos, y sólo un pequeño número, manifiesta que no le gusta su actual grupo curso.

2. Un alto porcentaje tanto de apoderados, como de alumnos, ante un eventual cambio de establecimiento, estaría dispuesto a hacerlo.
3. La mayoría de los actores entrevistados, tiene una percepción acerca de la calidad educativa del país como regular.
4. El vínculo de confianza de los actores hacia la dirección es relativo, estudiantes y apoderados mantiene distintos niveles de confianza hacia la dirección de los establecimientos. Los apoderados manifiestan mayores niveles de confianza en la dirección de los planteles educacionales que sus hijos.
5. Existe un fuerte grado de acuerdo entre los apoderados de los establecimientos municipales y particular subvencionados respecto del trabajo docente. Los apoderados en un alto porcentaje valoran positivamente el desempeño de los docentes.

### **Contexto Familiar**

Una de las dimensiones de esta investigación, está representada por el ámbito familiar, dimensión fundamental al momento de comprender el fenómeno de la violencia y la agresión escolar, al analizar, las respuestas a

la batería de preguntas que diseñamos para aproximarnos a esta dimensión, podemos concluir, entre otros resultados los siguientes:

1. Un tercio de los apoderados entrevistados, cursó su educación media completa, en segundo lugar, se encuentran los padres que no han completado su enseñanza media, a continuación, destacan los padres que tienen estudios técnicos en un centro de formación técnica o instituto profesional completa. Y Finalmente, sólo un porcentaje muy menor declara tener estudios universitarios completos.
2. En cuanto al capital social de las familias podemos decir que: Los alumnos declaran tener más confianza, en su grupo de pares y en los vínculos sociales de tipo informal. En términos generales, los entrevistados (alumnos y apoderados), no tienen vínculos de cooperación fuertes con otros actores sociales, es decir, su capital social para esta dimensión es muy débil, predominando así una visión más bien individualista al momento de resolver sus problemas.
3. En cuanto al nivel de participación de los alumnos en organizaciones sociales podemos decir a la luz de los resultados obtenidos, que es débil. Las organizaciones que convocan la mayor participación de los jóvenes, son las religiosas, seguido de las llamadas comunidades virtuales relacionadas con el uso de la Internet. A su vez los padres

reconocen una casi nula participación en partidos políticos. La organización que presenta la mayor frecuencia de respuestas, nuevamente es el grupo religioso, seguido de la participación en centros de padre, clubes deportivos y comunidades virtuales, Lo que da cuenta de la baja valoración social que estas instituciones tienen para los apoderados, y la pobreza del capital social y cultural con que cuentan.

4. A pesar de estar en presencia de familias de condición económica baja y media-baja, los apoderados clasifican de un modo más flexible su propia condición o status social, los entrevistados no se perciben a sí mismos, como pertenecientes a un grupo social bajo.

El 50% de las familias declaran tener un ingreso familiar mensual que oscila entre los \$90.000 y \$200.000 mil pesos, pero a pesar de este indicador, muy pocos califican su situación económica como mala o muy mala. En tanto que la mayor parte de las familias declaran que su situación económica es buena. En efecto, y tal como lo muestran los resultados, a ningún sujeto le interesa clasificarse como pobre y tiende a hacerlo en una categoría superior.

5. Al considerar, las expectativas que los actores tienen sobre el futuro educacional de los alumnos, y pese la condición socioeconómica de las familias, la mayoría de los actores (alumnos y apoderados)

coinciden en un pronóstico optimista y consideran que los alumnos terminarán sus estudios en la universidad.

6. Los estudiantes manifiestan que cuando necesitan ayuda en sus estudios, pueden contar con sus padres. Sin embargo, esta ayuda consiste en ejercer el rol de agentes de control, en relación, al tiempo de dedicación al estudio fuera del liceo y no en los contenidos, la cooperación más directa, en el ámbito académico, se relaciona con la transferencia de recursos e insumos necesarios para desarrollar las tareas. No obstante, más de un tercio de los estudiantes consultados, manifiesta que sus padres, ni siquiera cumplen con estas tareas básicas. En este sentido podemos concluir que la acción pedagógica, como instrucción ejercida por los padres es débil.
  
7. En cuanto al tipo de familia, predomina la conformación familiar de tipo nuclear. En segundo lugar, destacan los alumnos que provienen de una familia monoparental con predominio de la madre.
  
8. Dentro de la familia, son básicamente las mujeres las que desempeñan el rol de apoderado.
  
9. En el ámbito de la comunicación de los aprendizajes de los estudiantes en el establecimiento, los resultados muestran que más de la mitad de ellos reconoce que a veces, casi nunca o nunca,

comparten lo que han aprendido en la escuela con sus apoderados, lo cual demuestra que en este ámbito, existe una brecha comunicacional entre ellos.

10. La participación de los apoderados, en el establecimiento, se circunscribe a: las reuniones de apoderados, las actividades extra-programáticas, las citaciones a los padres y apoderados y las entrevistas personales. Lo que nos permite concluir, que después de las reuniones de apoderados, son las citaciones del profesor o la inspectoría, las que convocan a los apoderados a la escuela, lo cual supone, que existe alguna situación anómala, generalmente asociada al rendimiento o a la conducta del pupilo.
  
11. Los apoderados, dicen mantener siempre o casi siempre control sobre los horarios de llegada de sus hijos. Sin embargo, un tercio de los estudiantes, considera que sus horarios son controlados a veces, casi nunca o nunca. Es decir, al interior de la familia se establecen estilos de supervisión negligentes y permisivos. Estos bajos niveles de monitoreo parental, se traducen, en un escaso conocimiento de los padres, en torno a las amistades del joven y el uso de su tiempo libre, lo que finalmente, se convierte en un factor de riesgo, para el consumo de drogas, delincuencia y el posible desarrollo de conductas violentas y/o agresivas.

12. Finalmente una proporción significativa, un poco más de la mitad de los alumnos consultados declara que las relaciones que se dan al interior de la familia no son conflictivas, predomina un tipo de relación armónico, sin embargo, casi el 38%, reconoce que sus relaciones familiares son a veces conflictivas.

### **Violencia Escolar**

La principal motivación de esta investigación, es conocer como es representada la violencia escolar en los establecimientos educacionales de nuestro país, por algunos de los actores del sistema escolar, específicamente, por estudiantes y apoderados, al analizar las respuestas a la batería de preguntas que diseñamos para aproximarnos a este fenómeno, podemos concluir, entre otros resultados los siguientes:

1. En las aulas escolares de nuestro país el fenómeno de la violencia y la agresión escolar no es una situación nueva, ni aislada, los liceos de la comuna de Independencia no son la excepción, una proporción importante de estudiantes percibe la escuela, como un lugar violento, o al menos con ciertas cuotas de violencia.
2. Los estudiantes y sus apoderados, pueden distinguir con claridad, los tipos de agresiones más recurrentes que suceden en los

establecimientos y ordenarlos de acuerdo a la frecuencia de ocurrencia, los que corresponden a: Verbales y psicológicas, que consisten en insultos y sobrenombres, burlas, menosprecios y segregación (estas son ampliamente las más frecuentes); Agresiones materiales, que contemplan el robo y la destrucción de materiales e inmobiliario; La agresión física, que consta de peleas, patadas y otros tipos de golpes; Agresiones escritas; y finalmente Agresiones de carácter sexual.

3. Los estudiantes a pesar de que reconocen la ocurrencia de episodios de violencia en sus escuelas, y así mismo, haber sido víctimas de algunas de ellas, la mayoría declara tener buenas relaciones con sus compañeros de curso, al mismo tiempo que se sienten respetados por estos. Por lo tanto, los episodios violentos a los que hacen referencia, son parte de la vida cotidiana en las escuelas por un lado, y por otro, estos no alcanzan a provocar quiebres en las relaciones sociales.
4. El lugar físico donde ocurren las agresiones en orden decreciente son las siguientes; la sala de clases, la calle (alrededor del colegio), y el patio de la escuela.

5. 25 de cada 100 estudiantes de los liceos consultados, declara que conseguir un arma blanca o de fuego, es fácil o muy fácil, mientras que un tercio considera esta tarea como medianamente fácil.
  
6. Es importante destacar que, la gran mayoría de los estudiantes y los apoderados nunca o casi nunca han sentido temor de asistir al colegio. En este mismo sentido, reconocen este espacio como un lugar seguro. Por lo que se concluye que tanto estudiantes como apoderados, no se sienten vulnerables, ni inseguros al interior de sus colegios.
  
7. Los estudiantes interpretan la violencia y su función de la siguiente manera (ordenadas de manera decreciente): “una manera absurda de resolver los conflictos”, “una manera de hacerme respetar”, “una forma de provocar temor”, “un medio para conseguir lo que quiero”, y finalmente, como “una forma de juego”.

### **Consideraciones finales**

Como conclusión, estimamos apropiado analizar lo que hemos considerado son algunas de las visiones, creencias, estereotipos y opiniones, acerca de la violencia escolar, que circulan hoy por los medios de comunicación y que incluso se han introducido en el debate profesional, tanto de los propios docentes, como de otros profesionales de las ciencias sociales. La refutación de estas conceptualizaciones, nos sirve como cierre de esta investigación, en tanto se apoya en los resultados de ésta, al mismo tiempo, que supone un punto de partida, para nuevas experiencias de trabajo, desde una perspectiva más aterrizada, y considerando la opinión de los propios actores involucrados.

1. La primera de las miradas y conceptualizaciones que se han realizado sobre la violencia en los planteles educacionales, sostiene que se trata de una novedad, propia de los tiempos actuales y de la naturaleza crítica y rebelde de los jóvenes de hoy, de las características de las escuelas y liceos, y la dejadez y abstención sistemática de los padres de nuestros alumnos, obviamente no se trata de ninguna novedad, en esta ocasión se le esta poniendo un nombre nuevo a una cosa vieja. Los fenómenos de la violencia escolar se han producido siempre, y quizás con la misma o mayor intensidad. Ahora son más visibles porque afectan a más personas, y porque los medios de comunicación y los padres, madres, alumnos y la sociedad en general, se han hecho mucho más sensibles a todo lo relacionado con la educación y, por lo

tanto, este tipo de fenómenos consigue llamar la atención de una manera especial, considerando la misión formadora de la escuela.

De hecho, la violencia en las escuelas, podríamos decir que ha formado parte del “currículo escolar”, esto es, de los contenidos que aprenden los alumnos en su experiencia escolar diaria. La violencia ritual que se produce tanto a comienzos de año, así como en la despedida, graduaciones, mechoneo universitario, etc., es bien aceptada y hasta celebrada en nuestra sociedad, sirve como ejemplo del carácter funcional de la violencia en los centros escolares. La cuestión comienza a preocupar cuando los fenómenos de violencia empiezan a traspasar ese límite de la funcionalidad, cuando de alguna manera esta violencia atraviesa los muros de la escuela, cuando alguna víctima rompe el silencio, que como víctima siempre les ha caracterizado, cuando las consecuencias de algún suceso son verdaderamente trágicas y encajan en la línea editorial de algún medio de comunicación, o cuando se intenta hacer una utilización política de los fenómenos de violencia. Pero, sobre todo, la opinión pública se alarma cuando comienzan a surgir casos en los que las víctimas tradicionales se convierten en verdugos, cuando la víctima no logra contener o seguir soportando una violencia sistemática y se revela tomando la justicia por sus manos. Esta inversión de roles, que podemos ejemplificar con la agresión de alumnos a profesores, o bien en contra de algún compañero actuando con fuerza desmedida,

cuenta con un máximo de atractivo para los noticieros y los medios de comunicación en general, la ocasión amerita la edición de largas columnas, programas especiales de TV, incluso las propias autoridades deben salir al paso con improvisados discursos, para tranquilizar a la opinión pública. Es por todos sabido, que la violencia es un ingrediente fundamental en nuestra cultura mediática, así lo muestra la parrilla programática de los canales de TV, los titulares de prensa, etc. Cada vez hacen falta nuevas y más sofisticadas muestras y manifestaciones de violencia para satisfacer la demanda de ésta.

2. Un segundo encuadre conceptual plantea que la violencia en la escuela forma parte de casos aislados, que son eventos que ocurren “accidental y ocasionalmente” y que tan sólo una minoría de estudiantes y profesores convive cotidianamente con este tipo de situaciones. Con ello se pretende, sin duda con buena intención, no causar lo que ha dado en llamarse “alarma social”. Es bien cierto que, al menos en nuestro país, la situación no parece ser tan grave. Sin embargo, y de acuerdo con los resultados obtenidos por el estudio que ya expusimos, no se puede aceptar bajo ningún punto de vista, que se diga que estamos hablando de casos aislados, y menos aún, que sean solo unos pocos los afectados, ya que de acuerdo a los antecedentes arrojados por nuestra medición más del 40% de los estudiantes declara haber sido víctima a lo menos de agresiones verbales. Los distintos fenómenos de violencia en las escuelas están

profundamente interrelacionados entre sí, y por supuesto, con otras variables propias de la escuela, familiares y sociales de los alumnos. De ninguna manera se trata de accidentes fortuitos y aleatorios, y en consecuencia, no pueden abordarse y tratarse de manera aislada, como tampoco desde una sola disciplina, es necesario ampliar la mirada y considerar todas las dimensiones del fenómeno, así como ensayar distintos puntos de vista.

3. Por último, desde posiciones más radicales y pesimistas, se ha tratado de constituir a la violencia escolar, junto con el consumo de drogas entre escolares, como las amenazas más graves que tiene nuestro sistema escolar, con lo que invocan la implementación de medidas urgentes y de choque para detenerlas, como por ejemplo, la instalación detectores de metal en la puerta de los establecimientos o de cámaras de seguridad, que registran cada una de las actividades de los estudiantes al interior de los planteles escolares, desde este punto de vista, la solución ante este tipo de problemas es la “mano dura”. Desde nuestro punto de vista, los problemas de violencia, no pueden abordarse sólo por la vía de la represión, sino que es responsabilidad de los propios colegios dar una respuesta esencialmente educativa a estos sucesos, socializando a los jóvenes en el marco de estrategias no violentas de resolución de conflictos.

## BIBLIOGRAFIA

- Arnold, Marcelo y Osorio, Francisco (1998); **Introducción a los conceptos básicos de la teoría de sistemas**, Santiagp, de Chile; Fac. de Cs. Sociales U. De Chile.
- Bourdieu, P. Y Passeron J.(1983) **La Reproducción**, Barcelona, Laia Editores.
- Castro Posada, Juan; Dos Santos Pires, Joao (2001) **Del castigo a la disciplina positiva. Más allá de la violencia en la educación** España, Amarú ediciones.
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE (2003) **Cuarta Encuesta Nacional a Los Actores del Sistema Educativo**, Santiago, Cide.
- Cerezo Ramírez, Fuensanta (2001) **La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención**; España, Ediciones Pirámide.
- Colom, A. (1979) **Lectura del discurso pedagógico actual**; Espana, Editorial Embat.
- Diaz-Aguado, M. (2002) **Educación intercultural y aprendizaje cooperativo**; Madrid Ediciones Pirámide.
- El Mercurio (2000): "Violencia Escolar", periódico **El Mercurio**, Domingo 12 de marzo, Cuerpo C, Santiago de Chile.
- Escofet, Anna; "Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela", **Cuadernos de Educación**, N° 20, junio 1996, Barcelona; Horsori Ed.
- Foucault, Michel (1998); **Vigilar y Castigar**; México; Siglo XXI.
- Galtung,J. (1985); **Sobre la paz**; Barcelona; Ediciones Fontamara.
- Giddens, A, (1993) **Sociología**; Madrid Alianza Editorial.
- Gil Villa, F (1994) **Teoría sociológica de la educación**; España ; Editorial Amarú.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (1998) **Metodología de la investigación**; Colombia, Mc Graw Hill.

Melero, J. (1993) **Conflictividad y Violencia en los Centros Escolares**; Madrid; Ediciones Siglo XXI.

Morandé, P. (1998) **Familia y Sociedad**, Santiago, Chile; Editorial Universitaria.

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

Parsons, Talcott; (1996) **El Sistema Social**; España Alianza Editorial.

Pizarro, N. (1981) **Fundamento de la sociología de la educación**; España, Ed. Godoy.

Planella, J.(1998) **Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad**; Madrid; Ediciones Narcea.

Quintero, Angela (1997); **Trabajo Social y Procesos Familiares**; Bs. Aires; Editorial Lumen/ Humanitas.

Román, José Antonio; (2004) "Clamores juveniles y su relación con la violencia escolar"; **Persona y Sociedad**; volumen XVIII, nº1 abril de 2004, Santiago de Chile; Universidad Alberto Hurtado.

Steven, P. (1980) **La teoría de Sistemas como Marco de Referencia para el estudio de la Familia**, Santiago, Chile; Centro de Documentación ETS, PUC, Santiago.

Visauta, B. (1989) **Técnicas de investigación social. 1: Recogida de datos**; Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.

RBD

## ENCUESTA ALUMNOS

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano, se encuentra efectuando un estudio, que busca conocer la opinión de los diferentes actores del sistema educativo respecto a diferentes materias del ámbito de la educación en nuestro país. Para esto se ha seleccionado (mediante procedimiento al azar) una muestra compuesta por 4 establecimientos educacionales, para encuestar en cada uno de ellos a un grupo curso y los apoderados.

En su calidad de alumno te solicitamos respondas el presente cuestionario que trata principalmente sobre tu opinión relativa a distintas materias de tu ámbito de aprendizaje. Tus opiniones son de mucha importancia, pues generarán valiosa información que permitirá realizar sugerencias para el mejoramiento de sus líneas de acción.

La información obtenida a través de este cuestionario será tratada de manera absolutamente confidencial y su uso será exclusivamente para los fines de esta investigación.

Agradecemos de antemano tu colaboración al responder este cuestionario

**Nombre del establecimiento**

**Región**

**Ciudad y / o comuna**

**01** Sexo

Hombre

Mujer

**02** ¿En qué año naciste?

19

**03** ¿Con quién vives?

(Marque una alternativa)

Solo con tu mamá

Sólo con tu papá

Con tu papá y tu mamá

Con otro pariente

**04** ¿Cuántas personas viven en tu casa contándote tú también?

**05** ¿Cuántas piezas tiene la vivienda en que vives? (sin contar la cocina y el baño)

**06** ¿Cuál es el nivel educativo más alto que alcanzaron tus padres?

(marca una sola alternativa en cada columna)

	Mamá	Papá
Ninguno.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Básica incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Básica completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Media incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Media completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centro de Formación Técnica / Instituto prof. incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centro de Formación Técnica / Instituto prof. completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universitaria incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universitaria completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postgrado.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**07** ¿Cuál fue la nota promedio de tu último semestre o trimestre en:?

Castellano

Matemática

**08** ¿Te gusta ser parte de tus actuales compañeros de curso?

(Marque una alternativa)

Sí, mucho

Sí, bastante

No mucho

No me gusta

**09** Si se te presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento ¿Estarías dispuesto a hacerlo?

(Marque una alternativa)

Sí, con toda seguridad

Sí, pero con dudas

No se si lo haría

No de ninguna manera

**10** La calidad de la educación en Chile es:

(Marque una alternativa)

Muy buena

Buena

Regular

Mala

Muy mala

**11** ¿Tienes confianza en la manera en que el establecimiento lleva a cabo su labor?

*(Marca una alternativa)*

- Sí, confío totalmente
- Sí, confío bastante
- Confío más o menos
- No, no confío

**13** ¿Que miembro de la familia es tu apoderado?

**12** A continuación te presentamos varias situaciones. Queremos saber con que frecuencia ocurren en tu familia

- |   | Siempre               | Casi siempre          | A veces               | Casi nunca            | Nunca                 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Quando necesito ayuda en mis tareas y estudios, puedo contar con mis padres.....              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Converso con mi familia sobre lo que aprendo en el colegio.....                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis padres me preguntan como me va en las pruebas.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis padres están dispuestos a conversar sobre mis dificultades y problemas en el colegio..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mis padres participan en las actividades del colegio.....                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**14** ¿Qué adulto está usualmente en casa cuando llegas del colegio?

*(Marca las que correspondan)*

- Madre
- Padre
- Algún otro familiar
- Otra persona
- Ningún adulto

**15** Durante los fines de semana ¿Tus padres (o alguno de ellos) te controlan a que hora llegas en la noche?

*(Marca una alternativa)*

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**16** Y, ¿cuán seguido, tu le dices la verdad a tus padres sobre lo que vas a hacer?

*(Marca una alternativa)*

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**17** ¿Nos podrías describir como es la relación que tienes actualmente con:...?

- |                            | Excelente             | Buena                 | Regular               | Mala                  | Muy mala              |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Tu padre.....              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tu madre.....              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tus padres entre ellos.... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**18** Tu dirías que las relaciones en tu casa son:... *(Marca una sola alternativa)*

- Siempre conflictivas
- Casi siempre conflictivas
- A veces conflictivas
- Casi nunca conflictivas
- Nunca conflictivas

**19****¿Y en cuanto a la disciplina dirías que tu colegio es:..... (Marca una sola alternativa)**

Muy estricto

Estricto

Algo estricto

Poco estricto

Nada estricto

**20****En tu colegio, ¿cómo describirías el ambiente entre los compañeros en cuanto a la agresividad? (Marca una sola alternativa)**

Muy agresivo

Agresivo

Algo agresivo

Poco agresivo

Nada agresivo

**21****¿Y en la sala de clases, tu dirías que generalmente hay mucho desorden o poco desorden? (Marca una sola alternativa)**

Mucho desorden

Bastante desorden

Algo de desorden

Poco desorden

Nada de desorden

**22****¿Cómo describirías la relación que tienes en general con:....?**

Excelente

Buena

Regular

Mala

Pésima

Los profesores que te hacen clases.....

Con tus compañeros de curso.....

**23****¿Cuántos amigos cercanos tienes? (Marca una sola alternativa)**

Ninguno

Solamente 1

Entre 2 y 5

Entre 6 y 10

Más de 10

**24****¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones de agresión entre tus compañeros de colegio? (Marca una opción para cada alternativa)**

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

Agresiones físicas (golpes, patadas, peleas).....

Agresiones verbales (insultos, sobre nombres).....

Agresiones escritas (amenazas, descalificaciones).....

Exclusiones (no dejan participar).....

Burlas (se ríen de ti o algún compañero).....

Sexuales (amenazan "corren mano").....

Agresión material (robos, rompen el material).....

25

¿Donde ocurren esas agresiones con más frecuencia? (Marca todas las que correspondan)

En la sala de clases.....

En el comedor.....

En el patio.....

En los baños.....

En los pasillos.....

En la calle.....

En los camarines o duchas.....

En otros lugares.....

26

¿Cuántos hechos de violencia han ocurrido en tu colegio durante la última semana?

27

¿Que tan seguro o inseguro te sientes al interior de tu colegio?

(Marca una alternativa)

Muy seguro.....

Seguro.....

Más o menos seguro.....

Inseguro.....

Muy inseguro.....

28

Por favor, ¿Nos podrías decir que tanto te molestan cada una de estas agresiones?

(Marca una opción para cada alternativa)

	No me molesta en nada	Me es indiferente	Me molesta mucho
Que te peguen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te den patadas o empujones.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te tiren tierra.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te insulten.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que se metan con tu familia.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te amenacen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te toquen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que escondan tus cosas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te traten como tonto(a).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que hablen mal de ti.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que no te incluyan en el grupo de amigos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que se rían de ti.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que te ignoren.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29

¿Durante los últimos tres meses, has sido víctima de alguna de las siguientes situaciones al interior del establecimiento?

(Marca las que corresponda)

Amenazas (verbales o físicas)

Golpiza por parte de otro alumno

Burlas

Robo de tus cosas

Amenazas con armas (cuchillo o pistolas)

Ninguna

30

¿Durante los últimos tres meses, has sido testigo de alguna de las siguientes situaciones al interior del establecimiento?

(Marca las que corresponda)

Amenazas (verbales o físicas)

Golpiza por parte de otro alumno

Burlas

Robo de tus cosas

Amenazas con armas (cuchillo o pistolas)

Ninguna

**31**

Según tu experiencia, ¿qué tan fácil o difícil es conseguir un arma (blanca o de fuego) entre tus compañeros de colegio?  
(Marca una sola alternativa)

Muy fácil      Fácil      Ni fácil ni difícil      Difícil      Muy difícil

**32**

¿Alguna vez has sentido miedo o temor de venir al colegio?

(Marca una sola alternativa)

Muy fácil      Fácil      Ni fácil ni difícil      Difícil      Muy difícil

**33**

En tu opinión, ¿Que tan importante o nada importante son estos factores como causa de la violencia o agresividad escolar?

(Marca una opción para cada alternativa)

	Muy importante	Importante	Medianamente importante	Poco importante	Nada importante
Las pandillas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los medios de comunicación violentos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las tensiones de la sociedad por tener éxito.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La disponibilidad fácil de armas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La falta de comunicación con los padres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El consumo de alcohol entre los estudiantes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El consumo de drogas entre los estudiantes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**34**

¿La última semana algún compañero te ha...?

(Marca una opción para cada alternativa)

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Dicho algún sobrenombre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intentó darte patadas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fue desagradable porque tu eres diferente.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te dijo que te daría una paliza.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intentó meterte en problemas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha sido burlesco acerca de tu color de piel.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te amenazó con un cuchillo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te amenazó con una pistola.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te robó tus cosas a la fuerza.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te hizo pelear a golpes con otro compañero.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te rompió tus cosas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**35**

**Cuando tienes problemas, ¿Con qué frecuencia solicitas la ayuda de las siguientes personas?**

*(Marca una opción para cada alternativa)*

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Vecinos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compañeros de curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesores.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director(a) del colegio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carabineros.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bomberos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sacerdotes / Pastor evangélico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amigos del barrio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Papás de tus amigos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**36**

**¿Cuál es el nivel de confianza que tienes en:..?**

*(Marca una opción para cada alternativa)*

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Vecinos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compañeros de curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesores.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director(a) del colegio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carabineros.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bomberos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sacerdotes / Pastor evangélico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amigos del barrio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Papás de tus amigos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**37**

**¿Participas en alguna de estas organizaciones?**

*(Marca una opción para cada alternativa)*

	Si	No	No, pero me gustaría
Club deportivo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centro de alumnos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grupo cultural o artístico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grupo religioso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunidad virtual (tarreo / Chat)...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otra organización.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38

¿Qué nivel de educación crees que vas a alcanzar?

(Marca solo una alternativa)

- 1. Voy a terminar la educación básica
- 2. Voy a entrar a la enseñanza media pero no la terminaré
- 3. Voy a terminar la enseñanza media (científica - humanista) y empezaré a trabajar
- 4. Voy a terminar la enseñanza media (técnica profesional) y empezaré a trabajar
- 5. Voy a terminar la enseñanza media y después estudiaré una carrera técnica en un CFT o Instituto Superior
- 6. Voy a terminar la enseñanza media y después estudiaré en la Universidad

39

¿Consideras que recibes de parte de tus compañeros de curso el mismo respeto y consideración que tu le entregas a ellos?

- Sí, creo que mis compañeros de curso me respetan y consideran de manera parecida al respeto y consideración que yo tengo hacia ellos
- No, creo que mis compañeros de curso me respetan y consideran más de lo que yo hago hacia ellos
- No, creo que yo los respeto y considero más de lo que ellos hacen conmigo

40

¿Cuál de las siguientes frases representa mejor para ti lo que es la violencia en la escuela?

- Un medio para conseguir lo que quiero
- Una forma de juego
- Una manera de hacerme respetar
- Un mecanismo de defensa
- Una manera de demostrar afecto
- Una forma absurda de resolver los conflictos
- Una forma de provocar temor
- No representa nada para mi

41

¿En un día de escuela normal, cuanto tiempo dedicas, antes o después de clases, a algunas de estas de estas actividades?

	No le dedico tiempo	Menos de 1 hora	Entre 1 y 2 horas	Entre 3 y 5 horas	Más de 5 horas
1. Ver televisión-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Jugar con juegos electrónicos (Nintendo, PlayStation, juegos en la computadora, etc.)-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Jugar con amigos-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ayudar en los quehaceres del hogar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Hacer tareas-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Practicar algún deporte-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Leer libros como entretenimiento-----	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

RBD

**ENCUESTA APODERADOS**

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano, se encuentra efectuando un estudio, que busca conocer la opinión de los diferentes actores del sistema educativo respecto a diferentes materias del ámbito de la educación en nuestro país. Para esto se ha seleccionado (mediante procedimiento al azar) una muestra compuesta por 4 establecimientos educacionales, para encuestar en cada uno de ellos a un grupo curso y los apoderados.

En su calidad de Apoderado le hemos enviado con su pupilo, el presente cuestionario que trata principalmente sobre temas del ámbito de aprendizaje de su alumno. Sus opiniones son de mucha importancia, pues generarán valiosa información que permitirá realizar sugerencias para el mejoramiento de sus líneas de acción.

La información obtenida a través de este cuestionario será tratada de manera absolutamente confidencial y su uso será exclusivamente para los fines de esta investigación.

Le solicitamos responder el cuestionario y devolverlo con su pupilo al colegio de donde nosotros lo retiraremos

Desde ya agradecemos su colaboración al responder este cuestionario

**Nombre del establecimiento**

**Región**

**Ciudad y / o comuna**

**01** Sexo  Masculino  Femenino

**02** ¿En qué año nació usted?

**03** ¿Qué relación de parentesco tiene la persona que contesta este cuestionario con el alumno(a)?

Padre  
 Madre  
 Otro

**04** ¿Quién es el apoderado del alumno(a)?

Padre  
 Madre  
 Otro

**05** ¿Qué parientes del niño o niña viven en la casa? *(Marque todas las que correspondan)*

1. Madre del niño o niña  
 2. Madrastra del niño o niña  
 3. Padre del niño o niña  
 4. Padrastro del niño o niña  
 5. Hermanos o hermanas del niño o niña  
 6. Uno o más de los abuelos del niño o niña  
 7. Parientes (tíos, primos, etc) del niño o niña  
 8. Otras personas que no sean parientes del niño o niña

**06** ¿Cuál es el nivel de estudios más alto que las siguientes personas alcanzaron...?

	Madre	Padre	Responsable (si no es madre o padre)
1. Ninguno.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Básica incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Básica completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Media incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Media completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Centro de Form. Téc./ Instituto incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Centro de Form. Téc./ Instituto completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Universitaria incompleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Universitaria completa.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Posgrado.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*(Marque una alternativa para cada columna)*

**07** ¿Con qué frecuencia ocurren estas situaciones en su familia respecto de la educación de su hijo/a?

*(Marque frente a cada alternativa)*

	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	Casi nunca
1. La Familia demuestra mucho interés en sus estudios.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Cuando el(a) hijo(a) necesita ayuda en los estudios, puede contar con sus padres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. El(a) hijo(a) conversa con la familia sobre lo que aprende en el establecimiento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los padres preguntamos como le va en las pruebas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Los padre estamos dispuestos a conversar sobre las dificultades que pueda tener en el establecimiento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**08****En el último semestre, ¿a cuál de las siguientes actividades asistió o usted u otra persona para informarse sobre la situación de su pupilo en el establecimiento educacional?***(Marque lo que corresponda para cada columna)*

	Entrevistado	Otra persona
1. Reunión de apoderados.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Actividades extraprogramáticas del pupilo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Reuniones del Centro de Padres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Hablar con el profesor jefe por iniciativa propia.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Hablar con el profesor jefe por citación.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Citado(a) por otra instancias (inspectoría o dirección)...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Otro motivo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. No asistió al establecimiento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**09****¿Qué adulto está usualmente en el hogar cuando el pupilo regresa del colegio?**

Madre  Padre  Algún otro familiar  Otra Persona  Ningún adulto

**10****Durante los fines de semana los padres controlamos la hoja de llegada:...**

Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca

**11****¿Que tan seguido le dice la verdad su hijo(a) respecto de las cosas que va a hacer?**

Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca

**12****¿Nos podría describir como es en general la relación que su pupilo tiene actualmente con:..?***(Marque frente a cada alternativa)*

	Excelente	Buena	Regular	Mala	Pésima
Su padre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Su madre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sus profesores.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sus compañeros de curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**13****¿Como diría usted que son las relaciones familiares en su hogar? *(Marca una alternativa)***

Siempre conflictivas  Casi siempre conflictivas  A veces conflictivas  Casi nunca conflictivas  Nunca conflictivas

**14****¿Y en cuanto a la disciplina usted diría que el colegio de gu hijo(a) es:..?**

Muy estricto  Estricto  Algo estricto  Poco estricto  Nada estricto

**15****¿Como describiría el ambiente entre los compañeros de su hijo(a) en cuanto a la agresividad?**

Muy agresivo  Agresivo  Algo agresivo  Poco agresivo  Nada agresivo

**16** ¿Está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre los profesores del establecimiento de su hijo/a?

(Marque frente a cada alternativa)

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Se preocupan por los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Crean un ambiente de respeto entre los alumnos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se muestran interesados en perfeccionarse, aprender y superarse.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Tienen buen trato con los alumnos y apoderados.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Logran buenos resultados en los alumnos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Logran buen disciplinamiento del curso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Motivan a sus alumnos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17** ¿Tiene confianza en la manera en que la dirección de la escuela lleva a cabo su labor?

Sí, confío Totalmente	Sí, confío bastante	Confío más o menos	No, no confío
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18** Si se le presentara la oportunidad de cambiar a su pupilo de establecimiento ¿Estaría dispuesto a hacerlo?

Sí, con toda seguridad	Sí, pero con dudas	No sé si lo haría	No, de ninguna manera
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19** Según su conocimiento, ¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones de agresión en el establecimiento de su hijo/a?

(Marque frente a cada alternativa)

	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	Casi nunca
1. Agresiones físicas (golpes, patadas, peleas).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Agresiones verbales (insultos, sobre nombres).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Agresiones escritas (amenazas, descalificaciones).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Exclusiones (No dejan participar).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Burlas (se ríen de los compañeros de su hijo(a)).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Sexuales (amenazan "corren mano" a las compañeras....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Agresión material (robos, rompen mobiliario escolar).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**20** ¿Durante los últimos tres meses, su pupilo ha sido VICTIMA de alguna de las siguientes situaciones al interior del establecimiento? (Marque las que corresponda)

Amenazas (verbales o físicas)	Golpiza por parte de otro alumno	Burlas	Robo de sus cosas	Amenazas con armas (cuchillos o pistolas)	Ninguna
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**21** ¿Alguna vez su pupilo ha sentido temor de ir al colegio? (Marque una alternativa)

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22

En su opinión, ¿Qué tan importante o nada importante son estos factores como causa de la violencia o agresividad en las escuelas?

(Marque frente a cada alternativa)	Muy importante	Importante	Medianamente importante	Poco importante	Nada importante
1. Las pandillas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Los medios de comunicación violentos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Las presiones de la sociedad por tener éxito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. La disponibilidad fácil de armas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. La falta de comunicación con los padres.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. El consumo de alcohol entre los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. El consumo de drogas entre los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23

¿Qué tan seguro o inseguro percibe usted, el colegio de su hijo(a)? (Marca una alternativa)

Muy seguro  Seguro  Más o menos seguro  Inseguro  Muy inseguro

24

¿Cuántos hechos violentos han ocurrido en el colegio durante el último semestre?

25

La calidad de la educación en Chile es:....

(Marca una alternativa)

Muy buena  Buena  Regular  Mala  Muy mala

26

Cuando tiene problemas, ¿Con qué frecuencia solicita la ayuda de...?

(Marque frente a cada alternativa)	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1. Vecinos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Profesores del establecimiento de su hijo(a)....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Director(a) del colegio de su hijo(a).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Carabineros.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Dirigente vecinal (Junta de vecinos).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Sacerdote / Pastor evangélico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Amigos del barrio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27

¿Cuál es el nivel de confianza que usted tiene en...?

(Marque frente a cada alternativa)

	Confianza	Regular confianza	Desconfianza
1. Vecinos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Profesores del establecimiento de su hijo(a).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Director(a) del colegio de su hijo(a).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Carabineros.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Dirigente vecinal (Junta de vecinos).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Sacerdote / Pastor evangélico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Amigos del barrio.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**28** ¿Participa en alguna de estas organizaciones?

	SI	NO	NO, pero me gustaría
Club deportivo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grupo cultural o artístico.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grupo religioso.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amigos por Internet.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Junta de vecinos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partido Político.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centro de Padres.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otra organización.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**29** ¿Cómo calificaría la actual situación económica de su familia?

*(Marque solo una alternativa)*

Muy buena, nos alcanza para vivir y ahorrar

Buena, nos alcanza para vivir pero no para ahorrar

Regular, nos alcanza para vivir pero con dificultades

Mala, apenas nos alcanza para vivir

Muy mala, no nos alcanza para vivir

**30** ¿Qué nivel de educación cree que el niño o niña alcanzará? *(Marque solo una alternativa)*

- 1. Va a terminar la educación básica
- 2. Va a entrar a la enseñanza media pero no la terminará
- 3. Va a terminar la enseñanza media (científica - humanista) y empezará a trabajar
- 4. Va a terminar la enseñanza media (técnica profesional) y empezará a trabajar
- 5. Va a terminar la enseñanza media y después estudiará una carrera técnica en un CFT o Instituto Superior
- 6. Va a terminar la enseñanza media y después estudiará en la Universidad

**31** ¿Cuántos libros hay en su casa? (No cuente revistas, diarios o libros escolares)

Ninguno o muy pocos (0-10)

Entre 11 y 25 libros

Entre 26 y 100 libros

Entre 101 y 200 libros

Más de 200 libros

**32** ¿Cuál fué la última nota que le mostró su hijo(a)?

**33** ¿En un día de escuela normal, cuanto tiempo dedica el niño/a, antes o después de clases, a algunas de estas de estas actividades?

*(Marque frente a cada alternativa)*

	No le dedica tiempo	Menos de 1 hora	Entre 1 y 2 horas	Entre 3 y 5 horas	Más de 5 horas
1. Ver televisión.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Jugar con juegos electrónicos (Nintendo, PlayStation, juegos en la computadora, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Jugar con amigos.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ayudar en los quehaceres del hogar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Hacer tareas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Practicar algún deporte.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Leer libros como entretenimiento.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**34**

Podría indicarnos ¿cuál de estos montos está más cercano a lo que son los ingresos mensuales de su familia?. Por favor considere a todos los miembros de su hogar que perciben ingresos

*(Marque solo una alternativa)*

- |                             |                       |                                 |                       |
|-----------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|
| Menos de \$90.000           | <input type="radio"/> | Entre \$601.000 y \$1.000.000   | <input type="radio"/> |
| Entre \$91.000 y \$120.000  | <input type="radio"/> | Entre \$1.001.000 y \$1.600.000 | <input type="radio"/> |
| Entre \$121.000 y \$200.000 | <input type="radio"/> | Entre \$1.601.000 y \$2.000.000 | <input type="radio"/> |
| Entre \$201.000 y \$350.000 | <input type="radio"/> | Entre \$2.001.000 y \$2.500.000 | <input type="radio"/> |
| Entre \$351.000 y \$600.000 | <input type="radio"/> | Más de \$2.500.000              | <input type="radio"/> |

**35**

¿Cuál es su actividad principal actualmente?

*(Marque solo una alternativa)*

- |                             |                       |                             |                       |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Estudiante                  | <input type="radio"/> | Industrial, Empresario      | <input type="radio"/> |
| Trabajador(a) dependiente   | <input type="radio"/> | Pequeño comerciante         | <input type="radio"/> |
| Trabajador(a) Independiente | <input type="radio"/> | Carabinero, Gendarme FF.AA. | <input type="radio"/> |
| Profesional dependiente     | <input type="radio"/> | Desempleado(a)              | <input type="radio"/> |
| Profesional independiente   | <input type="radio"/> | Jubilado(a)                 | <input type="radio"/> |
|                             |                       | Dueña de casa               | <input type="radio"/> |

**36**

Po favor, ¿Nos podría indicar con cual(es) de estos artefactos cuenta en su hogar?

*(Marque las que corresponda)*

- |                          |                       |                      |                       |
|--------------------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|
| Televisor                | <input type="radio"/> | Lavadora automática  | <input type="radio"/> |
| Computador               | <input type="radio"/> | Radio                | <input type="radio"/> |
| Conexión a Internet      | <input type="radio"/> | Televisión por cable | <input type="radio"/> |
| Línea telefónica (hogar) | <input type="radio"/> | Automovil            | <input type="radio"/> |
| Teléfono celular         | <input type="radio"/> |                      |                       |

**37**

Nombre del establecimiento donde estudia su pupilo

**MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN**