

*Universidad Empresarial Siglo 21*

*Trabajo Final de Graduación*

---

---

LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE  
CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE  
LA RESILIENCIA

---

---

*CAE:*

*Lic. Ortiz.*

*Lic. Virdo.*

*Alumna: Lorena V. De Pace.*

2009

## ÍNDICE

ÍNDICE.....	1
RESUMEN .....	4
ABSTRACT .....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
FUNDAMENTACIÓN .....	9
OBJETIVOS.....	13
Objetivos Generales.....	13
Objetivos Específicos .....	13
CAPÍTULO I: LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LA VIOLENCIA.....	14
Evolución de la violencia en la Escuela .....	14
Indisciplina Vs. Violencia. ....	18
CAPÍTULO II: TIPOS DE VIOLENCIA Y ÁMBITOS DE DESARROLLO.....	29
Tipos de violencia.....	29
<i>Violencia física</i> .....	32
<i>Violencia psicológica</i> .....	35
<i>El bullying</i> .....	38
Ámbitos donde puede desarrollarse la violencia .....	41
<i>La violencia social</i> .....	42
<i>Violencia familiar</i> .....	46
<i>Violencia escolar o institucional</i> .....	49
<i>Violencia hacia el docente</i> .....	54
CAPÍTULO III: LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA COMO RECURSO ANTE LA VIOLENCIA .....	61
La Resiliencia .....	61
Seis pasos para ayudar a fortalecer la resiliencia .....	66
Resiliencia en la escuela .....	72
<i>Obstáculos para su construcción</i> .....	74
<i>Cómo utilizar la resiliencia en la escuela</i> .....	76
CAPÍTULO IV: PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DESDE UNA MIRADA RESILIENTE .....	78
CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	82
La historia de la institución .....	82
Organigrama institucional .....	86
ACTIVIDADES DESARROLLADAS PARA EL DIAGNÓSTICO.....	87
Metodología de Diagnostico.....	87
Presentación Y Análisis De Datos.....	90
<i>Presentación de Datos Cualitativos</i> .....	91
PLANILLAS DE OBSERVACIONES REALIZADAS EN LA INSTITUCIÓN. 92	

PLANILLA DE DATOS RECABADOS EN LAS ENTREVISTAS CON DIRECTIVOS Y DOCENTES.....	97
<i>Análisis de datos Cualit-Cuantitativos</i> .....	101
CONCLUSIÓN DIAGNÓSTICA .....	132
<i>Análisis FODA</i> .....	136
PROYECTO DE APLICACIÓN: PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA .....	137
Talleres de discusión .....	137
Evaluación de Impacto .....	171
Cronograma .....	173
PRESUPUESTO.....	174
BIBLIOGRAFÍA .....	176
ANEXO I: PLANILLA DE REGISTRO DE OBSERVACIONES.....	I
ANEXO II: MODELO DE ENTREVISTAS APLICABLE A DIRECTIVOS .....	II
ANEXO III: MODELO DE ENTREVISTAS APLICABLE A DOCENTES.....	III
ANEXO IV: CUESTIONARIO PARA PRUEBA PILOTO.....	IV
ANEXO V: CUESTIONARIO DE APLICACIÓN DEFINITIVA .....	VIII
ANEXO VI: EVALUACIÓN DE IMPACTO – CUESTIONARIO PARA DOCENTES .....	XII
ANEXO VII: PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES.....	XVI

## **RESUMEN**

### **LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA**

En el presente Trabajo Final de Graduación se realizó un Proyecto de Aplicación Profesional (P.A.P.) para la Escuela N° 319 “Mercedes Zavalla de Iriondo” de la ciudad de Esperanza provincia de Santa Fe. El objetivo de este proyecto es fortalecer el vínculo docente – alumno con la finalidad de ayudar a la disminución de los indicadores de violencia en el ámbito escolar desarrollando un plan de intervención que permita desplegar diversas estrategias en los docentes frente a la violencia escolar, fomentando la resiliencia en los alumnos como respuesta alternativa frente a la violencia. Los programas basados en la resiliencia fomentan el desarrollo de atributos en las personas que permiten resolver los conflictos de la manera saludable, buscando un aprendizaje que le sirva para futuros problemas. De esta manera el proyecto consiste en trece talleres de participación activa con los docentes donde se trabaja sobre la violencia utilizando los aportes de la teoría de la resiliencia.

Palabras Claves: Violencia - Resiliencia - aprendizaje - vínculo - escuela - convivencia.

**ABSTRACT**

**VIOLENCE IN THE SCHOOL TOGETHER, A PROPOSAL FOR ASSISTANCE FROM RESILIENTE**

This Final Project Graduation was held on the Professional Application (P.A.P) for the School No. 319 "Mercedes Zavalla de Iriondo" from Esperanza in the province of Santa Fe. The objective of this project is to strengthen the link teacher - student with the aim of helping to lower the indicators of violence in the school, developing a plan of strategies to be used by teachers in cases of school violence, fostering resilience in students as an alternative response to violence. Programs based on the resilience work on those attributes of individuals that enable them to solve conflicts in the healthiest possible way, fastering learnines that help students solve for future problems. In this way the project is held in thirteen workshops with teachers, where violence is worked on, using input from the theory of resilience.

Key Words: Violence - Resilience - learning - links - school - together.

## **INTRODUCCIÓN**

*“Desde hace ya algunos años atrás, asistimos en el mundo a una serie de transformaciones vertiginosas que han afectado las expectativas que hacia la educación tenía la población en general. Así, hemos visto en las últimas décadas, distintos intentos de reformas educativas en diversos países, en pos de responder a las demandas sociales respecto al papel de la escuela. Estas demandas sociales son cada vez más diversificadas. No se trata sólo de dar educación, es decir, de hacer más de lo mismo. Hoy las demandas y necesidades educativas de la población son diferentes y no pueden ser satisfechas mediante una simple expansión de la oferta educativa clásica” (Grupo Nexo, 2005. Pág. 53)*

En la sociedad en la que nos encontramos insertos, el tema de la violencia se encuentra vinculado a los diferentes ámbitos, y uno en que se destaca por las repercusiones, tanto mediáticas como culturales, es la escuela.

Actualmente docentes, como directivos y padres se encuentran preocupados por el aumento de la violencia ya que los hechos se agravan cada vez mas, incluyendo delitos con armas blancas y de fuego, donde no sólo se ven involucrados los niños sino también los docentes y los actores indirectos (como los padres) de manera directa.

Abordar la violencia implica el conocimiento de que esto es un fenómeno social que se infiltra en la institución educativa, pero que tiene sus raíces en la familia y en la sociedad en sí misma, y que puede manifestarse no sólo con agresiones físicas (las más evidentes) sino también mediante la violencia psicológica o bullying, por ejemplo.

Por otro lado, los abordajes que se han probado a lo largo de la historia para trabajar con la violencia han demostrado diferentes niveles de efectividad, y uno que se ha destacado por su éxito en muchos casos, sobre todo trabajando desde la prevención y paliación (niveles de prevención primaria y secundaria), es el enfoque de Resiliencia.

Este enfoque plantea la posibilidad de brindarle al sujeto un espacio diferente para desarrollar sus habilidades y capacidades, afrontando el problema de manera que la persona salga fortalecida del mismo, logrando un aprendizaje. Este tipo de abordajes se

INTRODUCCIÓN

---

---

caracterizan por no ser asistencialitas, sino por brindar las herramientas para que cada sujeto pueda actuar sin la necesidad de un coaching o asesor permanente.

Los programas basados en la resiliencia, plantean un comienzo guiado por un profesional, el cual ayudará a rescatar aquellos atributos de las personas que les permitan resolver los conflictos de la manera más saludable posible, buscando un aprendizaje que le sirva para futuros problemas.

Y es desde este enfoque, que en este trabajo se presenta un proyecto de aplicación, para una escuela de bajos recursos de la ciudad de Esperanza, provincia de Santa Fe, donde la incidencia de los hechos violentos marca una tendencia en aumento que preocupa seriamente tanto a directivos como a docentes y padres.

Para esto el trabajo cuanta con diferentes apartados, en el primero se describen la fundamentación donde se abarca la necesidad del abordaje de la violencia, haciendo una breve recopilación de antecedentes (proyectos aplicados y teóricos) realizados tanto a nivel provincial, nacional como internacional, y también se presentan los objetivos de la tesis. En el segundo apartado se describe el marco teórico que se utilizó como base para la realización de las actividades, éste posee diferentes capítulos: En el capítulo uno se hace referencia a las instituciones educativas y la violencia, cómo ésta se desarrolló dentro de la institución y cómo ha sido la evolución de la violencia a lo largo de los años.

El capítulo dos trata sobre los tipos de violencias que se pueden encontrar (física, psicológica y bullying) y los diversos ámbitos donde se desarrolla (social, familiar, escolar o institucional), para finalizar este capítulo se considera la violencia hacia el docente. En el capítulo tres se despliega la temática de Resiliencia en la escuela, ya que se pretende realizar un abordaje desde esta perspectiva, con la finalidad de utilizar las herramientas de la resiliencia como un elemento más que se puede utilizar en el abordaje de la violencia.

Finalmente, en el cuarto capítulo se destaca el carácter asistencial-preventivo de esta teoría, resaltando aquellos instrumentos que brinda tanto para la prevención primaria como para la prevención secundaria.

En el tercer apartado, se presenta el contexto institucional, el análisis de los datos recabados y el diagnóstico situacional que se realizó para diseñar el proyecto de

INTRODUCCIÓN

---

---

aplicación. Y por último la descripción del proyecto propiamente dicho. En el último apartado se encuentran la bibliografía y los anexos correspondientes.

Es importante aclarar que este proyecto es considerado el inicio del abordaje a la violencia, ya que teniendo en cuenta la multicausalidad de la problemática y su dimensión, sería necesario continuar el trabajo en una instancia posterior a los tres meses que plantea esta tesis.

En esta instancia se decidió comenzar a trabajar con el personal docente, sin embargo a posteriori se deberían tener en cuenta la sistematización del presente trabajo en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que incluya a otros actores de la institución educativa como directivos, alumnos, padres y otro personal auxiliar.

Incluir estos actores, principalmente a la familia, es fundamental ya que ésta el niño se desenvuelve y educa en el ámbito de su hogar en primera instancia, siendo la escuela una colaboradora de esta educación y el ámbito donde el niño reproduce lo aprendido.

También sería importante lograr la colaboración de otras instituciones que poseen relación con la escuela como lo es el club del barrio, la comisaría, el hospital, la capilla, que pueden funcionar como agentes a considerar para continuar con el abordaje de la problemática.



## **FUNDAMENTACIÓN**

Existen estudios, congresos y campañas a nivel mundial que afirman que la violencia es la amenaza más grande que enfrentan las sociedades hoy; amenaza que pone en juego los fundamentos mismos de la vida comunitaria y la humanización del individuo, que sólo se alcanza en la relación con otros. De esta amenaza, la violencia en las escuelas es la más peligrosa porque ataca a la institución que hace posible la sociedad y la humanización: la educación. De hecho existe un vínculo por demás estrecho entre violencia y educación. Esto se encuentra reafirmado por los planteamientos de Garay (2000), quien en su libro “*Violencia en las escuelas. Fracaso Educativo*”, argumenta que a violencia de los niños y jóvenes, en especial cuando ésta no tiene un sentido comprensible y una razón identificable, supone un fracaso educativo de la familia, de la escuela, de la sociedad toda.

Según los datos recabados en la escuela “Mercedes Zavalla de Iriondo N° 319”, los casos de violencia dentro del ámbito educativo parecen incrementarse con el correr del tiempo y, aunque consideran que su intervención es válida en algunos casos, creen que les faltan herramientas más eficaces para enfrentar la situación.

La violencia en las escuelas crece abruptamente y en sus diferentes modalidades (física, psicológica, bullying), y de ello da cuenta el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe que durante el mes de marzo del año 2002 contabilizó más denuncias de hechos de violencia en las escuelas que en todo el año 2001. Los hechos de violencia no sólo se han registrado en horarios de clase y entre los mismos alumnos, sino que también se observa un vandalismo preocupante hacia el establecimiento educativo, tal como manifiesta una docente, de la escuela mencionada, “*todo lo que no roban lo destrozan, pareciera como que además de llevarse lo que les interesa, tienen que dejar una marca de rechazo...*” (Diario El Ciudadano, martes 8 de octubre de 2002).

Esta problemática ha llegado a preocupar, incluso, hasta los niveles más altos de la legislación provincial y nacional. En el año 2003 fue promulgada y sancionada, la Ley N° 12.178 que establece el *Programa Provincial de Prevención de Violencia Escolar en los Establecimientos Educativos de la provincia de Santa Fe*. Como destinatarios se incluyen a alumnos, docentes, directivos, administrativos, cooperadores,

FUNDAMENTACIÓN

---

---

padres, tutores y otros familiares con alumnos a cargo, así como cualquier persona vinculada a los establecimientos públicos o privados dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia.

Cuando esta ley fue presentada ante la cámara de diputados de la Provincia de Santa Fe en el año 2003, era el momento para aplicar prevención en relación a la violencia dentro de las instituciones educativas, recién se comenzaba a ver el aumento en los indicadores de la misma y las acciones hubieran sido más efectivas. Actualmente, y de acuerdo a los datos antes expuestos, los indicadores han crecido ampliamente desde entonces, con lo cual el proyecto no sólo debe incluir prevención de la violencia, sino también acciones paliativas que permitan la disminución de los indicadores, mejorando la calidad de vida tanto de los docentes como de los alumnos en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas.

Por otro lado, a nivel nacional, desde el ministerio de Educación a cargo de Daniel Filmus, se realizó un libro denominado *"Educar para la convivencia. Experiencias en el aula"* en donde se plasman diferentes trabajos que abordan la problemática de la violencia escolar. Así mismo este proyecto sólo brinda material de lectura básico, sin proveer de herramientas, estrategias o proyectos de acción concretos que permitan vislumbrar soluciones o abordajes directos sobre la problemática.

Con lo expuesto anteriormente, y basándose en la falta de recursos, herramientas y estrategias brindadas por las diferentes entidades para afrontar la problemática de la violencia, es que el presente proyecto pretende abordar *la violencia en el ámbito de convivencia escolar* en la escuela N° 319 "Mercedes Z. de Iriondo" de la ciudad de Esperanza Provincia de Santa Fe, realizando un proyecto de aplicación profesional, asentado principalmente en la teoría de la resiliencia orientada hacia el contexto educativo, y cuyos principales exponentes son Henderson y Milstein.

Los problemas y necesidades que la institución educativa presenta son variados, pero uno de los más relevantes es la agresión entre los alumnos, y en el discurso de los docentes se plantea que *"son cosas que ya no podemos manejar, y con los padres no podemos contar porque muchas veces ellos mismos viven situación de violencia en la casa"*, y el cuerpo directivo manifiesta la necesidad de contar con apoyo psicológico en la institución tanto para alumnos como para docentes. En este sentido podría decirse que los espacios escolares son penetrados por la sociedad desde muchas vías, y ello ha

FUNDAMENTACIÓN

---

---

producido el abandono de su ideal. Se han estado produciendo cambios en cuanto a condiciones sociales y materiales, lo que hace que los escenarios institucionales de las escuelas sean atravesados por fenómenos de malestar, conflictos y crisis, desde la opinión de Garay (2000).

De acuerdo a esto, se puede pensar que la violencia en las escuelas, barrios y comunidades del país ha crecido de forma alarmante en el transcurso de la última década. Las nociones de responsabilidad y bien común han sido superadas por la afirmación de los derechos individuales y los ataques físicos. Aceptar las diferencias e incrementar las capacidades de resolución de conflicto de todos los miembros de la comunidad escolar son parte del esfuerzo para mejorar el clima en las escuelas, por ende, actuando y enseñando se puede contribuir a la disminución de los indicadores de violencia.

Afirmando la hipótesis anterior, y tomando los aportes de Henderson (2003), se puede observar como la violencia en el ámbito educativo es de relevancia para la sociedad toda, motivo por el que demanda un abordaje eficiente. La detección de un sinnúmero de factores de riesgo también ha contribuido a crear una sensación de desaliento respecto de los niños y jóvenes; incluso, se ha llegado a pensar que los riesgos generalizados en la vida de los niños condenan a una cantidad de jóvenes a sufrir consecuencias negativas, tales como deserción escolar, consumo de drogas, encarcelamiento y violencia escolar.

*“La investigación sobre la resiliencia, junto con la teoría y las estrategias de ayuda que surgen de ella, ofrece una perspectiva más positiva y certera. Por un lado, porque brinda información basada en pruebas científicas de que muchos, sino la mayoría, de quienes experimentan estrés, trauma y riesgos en su vida, pueden sobreponerse a ellos”* (Henderson, 2003. Pág. 20). Tomando en cuenta esto, se puede pensar en que la resiliencia alienta a los docentes a centrarse más en los puntos fuertes que en el déficit, es decir, a analizar conductas individuales desde la óptica de su fortaleza, y confirmar el potencial de esos puntos fuertes como un salvavidas que conduce a la resiliencia.

El aporte del presente proyecto puede ser de importancia a la institución para el abordaje de la *violencia en la escuela* mediante la elaboración de un programa de

FUNDAMENTACIÓN

---

---

actividades basado en la *resiliencia*, contribuyendo de esta manera a que estos espacios de aprendizaje sean verdaderos ámbitos de convivencia.

OBJETIVOS

---

---

**OBJETIVOS**

Objetivos Generales

- Fortalecer el vínculo docente – alumno con la finalidad de ayudar a la disminución de los indicadores de violencia en el ámbito escolar.

Objetivos Específicos

- Desarrollar un plan de intervención que permita desplegar diversas estrategias en los docentes frente a la violencia escolar, fomentando la resiliencia en los alumnos.
- Brindar herramientas basadas en la resiliencia para el abordaje y prevención de la violencia de la escuela.

## **CAPÍTULO I: LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LA VIOLENCIA**

### *Evolución de la violencia en la Escuela*

La violencia en la escuela es un fenómeno que a partir de los años setenta empieza a presentarse cada vez más en las agendas de investigación de países desarrollados como Estados Unidos, Suecia, Noruega y el Reino Unido. Actualmente el tema se ha generalizado también en los países latinoamericanos ante el incremento de las manifestaciones conflictivas, agresivas o disruptivas en la escuela.

Según Azambuja (2009) los profesores y la opinión pública se refieren a la violencia (en la escuela) como un fenómeno nuevo que habría surgido en los años ochenta y se habría desarrollado en los años noventa. En verdad, históricamente, la cuestión de la violencia en la escuela no es tan nueva.

*“En el siglo XIX hubo, en ciertas escuelas, algunas explosiones violentas sancionadas con prisión. De la misma forma, las relaciones entre alumnos de los establecimientos de enseñanza profesional de los años cincuenta o sesenta eran con frecuencia bastante groseras”* (Extraído del artículo de Internet) (Azambuja, 2009).

O sea, nos encontramos ante instituciones educativas donde se hacían evidentes las explosiones violentas como peleas entre grupos de alumnos, alumnos que portan armas, insultos repetidos hacia compañeros y docentes, etc. De la misma forma, las relaciones entre alumnos de los establecimientos de enseñanza de los años cincuenta o sesenta eran con frecuencia bastante conflictivas. Sin embargo, aunque la violencia en la escuela no es un fenómeno totalmente nuevo, asume formas que, estas sí, son nuevas.

Azambuja plantea también, cuatro nuevas formas de violencia.

*“Primero surgieron formas de violencia mucho más graves: homicidio, estupro, agresiones con armas. Es cierto que son hechos que continúan siendo muy raros, pero da la impresión de que no hay límite alguno, que de aquí en adelante, todo puede*

*ocurrir en la escuela, lo que contribuyó a producir lo que se podría llamar una angustia social frente a este fenómeno. Además de eso, los ataques a los profesores o los insultos que les son dirigidos ya no son raros: ahí también hay un límite que parece haber sido transpuesto, lo que hace crecer la angustia social.*

*Segundo, los jóvenes involucrados en los casos de violencia son cada vez más jóvenes. A veces los alumnos de 8 a 13 años se muestran violentos hasta frente a los adultos; maestros de escuelas maternales dicen que también se enfrentan con fenómenos nuevos de violencia en niños de cuatro años. En este caso, se ve afectada la representación de la infancia como inocencia, lo que lleva a los adultos a preguntarse sobre cuál será el comportamiento de esos niños cuando lleguen a la adolescencia. De todos modos habría que observar que conductas consideran hechos de violencia estos docentes, pero lo destacable aquí es que sí se observan conductas no esperadas para este medio y que son perjudiciales para todos los que asisten a la institución educativa.*

*Tercero, se asiste, desde hace algunos años, a un aumento del número de “intromisiones externas” en la escuela: se trata, a veces, de la entrada en los establecimientos escolares, de bandas de jóvenes que vienen a ajustar cuentas, en la escuela o hasta en los salones de clase, de disputas nacidas en el barrio, un padre, una madre, un hermano o un amigo que viene a vengar brutalmente una “injusticia” sufrida por un alumno de parte de un profesor u otro profesional de la escuela. Hay aquí otra fuente de angustia social: la escuela no se representa más como un lugar protegido y hasta sagrado, sino que se ha convertido en un espacio abierto a agresiones, que se puede asemejar a un campo de batallas.*

*Cuarto, profesores y funcionarios administrativos de la escuela, principalmente en los barrios problemáticos, son objeto de actos reiterados que no son violentos en sí pero cuya acumulación produce un estado de sobresalto, de amenaza permanente: Aun cuando la escuela, en determinado momento, parece (relativamente) calma, el personal sabe que esa “calma” puede quebrarse en cualquier momento” (Artículo de Internet) (Azambuja, 2009).*

Todo esto lleva a pensar que, la angustia social ocasionada por esos fenómenos aumenta en la medida que incidentes violentos, de diferente gravedad, ocurren en establecimientos escolares que parecían escapar a ellos (colegios de ciudades del interior o escuelas privadas). Aún adoptándose “planes” y “medidas”, como se mencionó anteriormente, que acabarían con la violencia, o por lo menos disminuirían, el problema aún persiste, convirtiéndose poco a poco en un problema estructural, y ya no accidental.

Tal situación de angustia social lleva a discursos socio-mediáticos que tienen la tendencia de amalgamar fenómenos de naturalezas muy diferentes. También los sociólogos e investigadores en ciencias de la educación, se ven obligados a elaborar, en sus trabajos, distinciones conceptuales que permitan introducir cierto orden en la categorización de los fenómenos considerados como “violencia en la escuela”.

Apoyando lo ya planteado por Azambuja (2009), es necesario mencionar las investigaciones realizadas por el Instituto Gino Germani de la UBA, donde se encuestó sobre violencia en las escuelas en el año 2006 a casi cinco mil alumnos de escuelas públicas, de una veintena de provincias del país. El trabajo brinda una representación cuantitativa del fenómeno, al señalar que el 53% de los encuestados admitió haber sido víctima de hostigamientos y el 17% padeció actos de violencia directa. También pudo determinar que la violencia atraviesa todos los estratos sociales. Los mayores niveles de violencia se presentan en el Nordeste argentino, los menores se producen en el conurbano bonaerense, mientras que en la ciudad de Buenos Aires ronda el promedio general del país, destacan los sociólogos Ana Lía Kornblit y Dan Adaszko (2008), autoras del libro “Violencia Escolar y Climas Sociales”, quienes también puntualizan que *"La pelea de golpes de puño sigue siendo una modalidad muy presente en lo que*



*hace a la resolución de conflictos entre los adolescentes, lo que ha crecido entre las mujeres"* (Pág. 40) . En este mismo libro, los autores recalcan que los adolescentes consultados, que dijeron tener un proyecto de vida futuro, estaban más alejados de los modos violentos en la escuela. Los varones y los que confesaron que no les gusta la escuela son los que protagonizaron más hechos violentos, sin observarse diferencias entre los niveles socioeconómicos.

No lejos de este planteo, Tzvetan Todorov (2000) en su artículo de Internet expone que: *"Las aulas son, a veces, el único lugar del barrio donde se conserva una vida común y donde se reflejan situaciones de emergencia o violencia. Es riesgoso que la educación ignore las transformaciones sociales"*. En concordancia con este autor, evidentemente la escuela no se encuentra exenta de la problemática de la violencia, pero aún así sigue siendo uno de los pocos espacios donde los alumnos encuentran contención. Siendo esto el argumento fundamental del desarrollo del presente proyecto, buscando preservar estos espacios que la sociedad, en muchas ocasiones, se encuentra imposibilitada de brindar.

Como se ha observado, en los diferentes autores analizados hasta el momento, la violencia en el ámbito escolar no es un fenómeno de los últimos años, pero si se nota que ha evolucionado en un incremento paulatino tanto en el grado como en las consecuencias cada vez más desastrosas, no sólo por las implicancias a corto plazo (desde lesiones leves hasta incluso la muerte), sino también a largo plazo en la repercusión del desarrollo social de estos niños. Por otro lado, no es una problemática exclusivamente de la escuela como institución, sino que involucra a los alumnos, a los docentes, a los directivos de las instituciones educativas, a los profesionales de otras disciplinas asociados a la educación, y fundamentalmente a los padres. Esto deja más que en evidencia, la necesidad de abordajes diferentes y orientados tanto a la prevención como a la contención del fenómeno, siendo éste uno de los objetivos perseguidos por este proyecto, involucrando tanto a los autores de los hechos violentos como a las víctimas, y al entorno social en general, buscando el compromiso de todos con el objetivo de disminuir las tensiones provocadas por la violencia y mejorar el clima y la calidad educativa de las instituciones.

### Indisciplina Vs. Violencia.

Podría pensarse que en el contexto de la escuela, indisciplina y violencia han sido tomadas como sinónimos para la explicación de las conductas de los estudiantes ante situaciones problemáticas que atentan contra las reglas institucionales. Así mismo, son fenómenos diferenciados y con orígenes e indicadores propios, que pueden o no vincularse en la realidad.

La indisciplina remite, principalmente, a las relaciones pedagógicas, al proceso de trabajo escolar, son también conflictos del sujeto aprendiente o enseñante. Conflictos con el trabajo, con la enseñanza, con el aprendizaje, con el espacio, el tiempo, con la rutina, con las normas y los hábitos que son indispensables para trabajar en la escuela y lograr resultados (Garay, 2000).

Es importante poder dar lugar a reflexiones en torno a estos problemas, ya que desde el punto de vista que se aborda la problemática en la presente tesis, resultaría un ejercicio muy productivo, siempre y cuando se deje de lado la posición de cierta melancolía sin memoria; con esto esta de acuerdo Southwell, (2007) que plantea en un artículo de internet que bajo este tipo de reflexiones críticas, "*se logra avanzar más allá de la preocupación por restituir algo que se ha perdido, y que se supone que antes existía de modo logrado y pleno*" , bajo el supuesto de que los alumnos deben comportarse "adecuadamente" en la escuela.

El mismo autor, plantea que el diálogo sobre las normas y la convivencia en la escuela no debería pensarse sólo en términos de encontrar los modos de evitar el desborde y contener comportamentalmente a los alumnos, sino que es necesario pensar que las nuevas generaciones merecen recibir de los adultos una guía, una orientación acerca de modos de ocupar posiciones, de entrar en diálogo con los otros, de pensarse a sí mismo en lugares distintos.

Southwell (2007) plantea en un artículo one-line que:

*“El hecho de que nociones como norma o disciplina sean hoy entendidas como materia de debate por no poseer contenidos esenciales, fijos y ahistóricos, ha sido un progreso en relación con las pretensiones absolutizadoras de otros tiempos que suponían reglamentos únicos, inflexibles, intocables,*

*unidireccionales. Pero eso no implica abandonar la idea de normas comunes, y la búsqueda de horizontes de justicia para todos”.*

Todo esto lleva a plantear que uno de los más importantes desafíos que se presentan en el ámbito educativo esta referido al orden disciplinario. Se trata de una compleja problemática, vinculada al respeto de las normas, que obliga a establecer criterios de convivencia y, fundamentalmente, mecanismos razonables y bien argumentados que promueven entre los alumnos la asunción de esas disposiciones como propias. El mantenimiento de la disciplina en la escuela es indispensable, pero debe tener en cuenta realidades familiares y sociales de los chicos, ayudándolos a convertirse en ciudadanos responsables.

De acuerdo a los criterios explicitados en párrafos anteriores, es necesario reconocer que en el aula siempre hay un niño que molesta a los compañeros, les saca los útiles, no escucha al docente, no realiza los trabajos, juega, hace burlas, grita, se para, pide constantemente para ir al baño, etc. Son niños que cansan a los docentes y les agotan todo tipo de estrategia para que se centren en su trabajo. Uno de los factores que promueven indirectamente el problema de la indisciplina es el de la organización pedagógica rígida y poco o nada pertinente a la realidad de las aulas; muchas veces los requisitos de la currícula académica, en contenido y tiempos, llevan al maestro a la implementación de estrategias rígidas de enseñanza para cumplimentarlos, pudiendo perjudicar a aquellos alumnos que presentan dificultades para alcanzar un ritmo de aprendizaje según los tiempos planificados institucionalmente.

Este tipo de situaciones lleva a que los alumnos presenten problemas de conducta o indisciplinas, lo ideal para resolver estas circunstancias sería que los docentes pudieran hacer una adaptación de los contenidos y métodos pedagógicos puntualizando al ritmo o dificultades de aprendizaje del niño, pero la realidad es que los docentes están sobrecargados de tareas anexas y para poder cumplimentar con sus objetivos (dados por las instituciones o por el Ministerio de Educación) deben adaptar la pedagogía a la mayoría de la clase. Este planteo de cambio es reconocido por autores como Gómez (2005), quien plantea a raíz de un estudio de casos que:

*“[...] la escuela está en una encrucijada respecto de lo que puede, debe, quiere y siente que está preparada para pensar*

---

---

*y hacer. Hoy la diversidad de conflictos obliga a revisar, repensar y recrear modos de intervención, distintos según la circunstancia, apelando y apostando a la comprensión de la realidad a los fines de abrir la posibilidad de reflexión [...] y de construcción de conocimiento” (Pág. 35).*

Por otro lado, Garay y Gezmet (2000) también apoyan este planteo, asignándole la responsabilidad que docente posee en la problemática de la indisciplina en el aula, cuando plantean que

*“los fenómenos de disciplina e indisciplina pertenecen, entonces, a las tramas de relaciones pedagógicas y a la organización del trabajo [...]” y esto acompañado también por las “[...] fallas en el incumplimiento y desempeño de las condiciones y normas que pautan el trabajo docente en las escuelas” (Pág. 56)*

A lo que se viene desarrollando con anterioridad se puede además agregar que en la disrupción o los líos en las aulas lleva a al docente a tener que ocuparse todo el tiempo en mantener orden descuidando otros aspectos de la enseñanza. El docente no puede trabajar y tampoco garantizar al resto de la clase las condiciones mínimas necesarias para poder asimilar los aprendizajes, extendiéndose esta situación a recreos y entrada y salida del establecimiento. En relación a la responsabilidad del docente de garantizar un medio propicio en el aula para el aprendizaje, Garay y Gezmet (2000) plantean que:

*“Cuando la indisciplina en la organización del trabajo pedagógico se generaliza, cuando los climas se hacen ruidosos y estresantes, cuando hay exceso de excitación, cuando no se encuentran estrategias que vuelvan a la organización del aula o de la escuela a sus causas normales es posible que se produzcan estallidos de violencia, peleas y agresiones físicas. Estos son los momentos cuando los docentes confunden indisciplina con violencia”. (Pág. 56)*

A esos niños que presentan conductas disruptivas, que hacen referencia a la indisciplina, se los suele catalogar como violentos, pero no lo son, porque la violencia como tal necesita de la intencionalidad, y estos niños no tienen la intención de herir o dañar aunque así lo parezca. Respecto a esto, Garay (2000) analiza esta situación, planteando que la frustración producida por las dificultades en el aprendizaje y los fracasos reiterados que vivencia el alumno, y que lo pueden llegar a posicionar como centro de burlas de los compañeros, puede llevarlos a comportarse agresivamente, por lo general con fines defensivos o para llamar la atención de alguien con quien anhelan vincularse.

En adición, es útil para la presente contextualización teórica, recalcar que generalmente el sistema educativo no está preparado para esta clase de niños (niños con dificultades de aprendizaje o con capacidad superior a la media esperada), los que, sintiéndose excluidos, tienden a agruparse con otros con sus mismas características, no siendo esto lo más óptimo, ya que se potenciarían pudiendo llegar a complicaciones mayores, generalmente desarrollando conductas violentas propiamente dichas.

Castro (2004) afirma que, al mismo tiempo que se asume que la interrupción es la música de fondo de la mayor parte de las aulas, se debe asumir también sus implicaciones y consecuencias a corto y largo plazo, de las mencionadas por el autor se rescataron las siguientes:

- Primero, plantea que *“La indisciplina implica una enorme pérdida de tiempo para la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos. Pero, además de tiempo también se derrocha energía. La desperdicia el docente teniendo que dedicarse al control de la disciplina; la desperdician los alumnos que ven sus tareas interrumpidas una y otra vez; y la desperdicia la institución escolar en su conjunto teniendo que dedicar cada vez más recursos personales y materiales a la gestión de la disciplina”* (Pág. 43).
- En segundo lugar, plantea que *“Muchas veces la indisciplina en el aula suele estar en la resistencia de los docentes a emplear enfoques activos de enseñanza y*

*aprendizaje, y en general de cualquier tipo de iniciativa innovadora. La presencia de indisciplina lo lleva a no correr riesgos ni hacer experimentos con el grupo, sobre todo si los experimentos implican que los alumnos trabajen activamente, de modo más independiente y en equipo [...]”*.(Págs.43-44)

- El tercer planteamiento que se rescata de este autor, es que *“La indisciplina tiene una relación directa con el incremento de inasistencias, tanto por parte del alumnado como de los propios docentes. La inestimación al respecto a confirmado la relación entre indisciplina en el aula y estrés del docente. Las conductas disruptivas influyen negativamente sobre el autoestima profesional del docente, condiciona sus decisiones profesionales y va aumentado su nivel de estrés hasta llegar, en ocasiones, a lo que se conoce como Síndrome de Burnout”* (Pág.44).

De estos planteos es importante que se rescate en la presente tesis, que la responsabilidad de la indisciplina en las aulas no sólo es responsabilidad de los alumnos, de sus padres en relación a la adquisición de normas, o del contexto donde están inmersos. También es responsabilidad del docente poder adaptar y adaptarse a un contexto distinto del planteado idealmente en la currícula académica y en su propia formación, en el momento en que el profesional se centra en una modalidad y se rigidiza, esto afecta directamente a aquellos alumnos que están fuera del ideal para el docente.

Por otro lado, retomando lo expuesto por Castro, Gómez, S (2005) continúa la misma línea de exposición, pero llevando sus planteos a la necesidad de distinguir entre comportamientos violentos y fenómenos de indisciplina. Las manifestaciones violentas tienen que ver con el conflicto en la trama intersubjetiva en la que los sujetos quedan implicados a partir de estas relaciones. En cambio la indisciplina se vincula con conflictos en el trabajo escolar (como se mencionó anteriormente), con la interrupción y la imposibilidad de sostener el orden necesario para el trabajo intelectual.

Ambos autores, plantean de una u otra forma, que tanto la indisciplina como la violencia, afectan directamente la dinámica del aula obstaculizando el desarrollo de las prácticas educativas. Pero, a diferencia de la indisciplina, es necesario entender que la violencia en la escuela es un fenómeno con origen en otros espacios de la sociedad, sólo que la escuela es uno de los espacios donde ésta se ve manifestada más claramente.

Nuevamente, retomando a Gómez (2005), es importante tener en cuenta sus planteos respecto de que las instituciones educativas pueden ser consideradas como lugares de crianza donde los sujetos simultáneamente se constituyen subjetivamente incorporando lo normativo. Es así como también la escuela ejerce una función jurídica interpretando aquellas leyes que le llegan como generando normas nuevas. Los docentes asumen una función legislativa en sus prácticas cotidianas marcando límites, negociando e inscribiéndose en ciertos cuerpos normativos.

El mismo autor extiende su análisis y replantea la necesidad de redistribuir o asignar a quien corresponden las responsabilidades respecto del comportamiento en el aula, planteando la necesidad de que todos los actores se involucren en la conflictiva. Todo esto nos lleva a pensar que los comportamientos de indisciplina y violencia orientan la mirada hacia los niños y hacia los padres, delegando toda responsabilidad al contexto familiar, y excluyendo a la institución y a los educadores como parte del problema.

En concordancia con el planteo anterior, y manteniendo el criterio de análisis sostenido hasta el momento en el presente marco teórico, esto es un aspecto más del problema que no se puede negar, ante los comportamientos violentos se va formando una cadena: la escuela señala a un alumno por algún motivo, y toma una decisión (involucrar a los padres). Así mismo los padres del niño con dificultades reclaman a la escuela que tomen medidas efectivas, la escuela reclama a la familia colaboración, los padres de los demás niños también demandan a la escuela acciones concretas para preservar a sus hijos. Entonces este encadenamiento potencia la violencia, colocando a cada uno de los actores muy lejos de un trabajo en equipo que propicie la educación de ese niño, hasta el punto que se termina en problemas vinculares entre padres y directivos o docentes, perdiendo el centro en cuestión: la atención de este niño “problemático”.

En la actualidad existe la necesidad de soluciones rápidas, y los problemas de conducta en los niños no son ajenos a esto. Éste es uno de los motivos que hacen que mucha gente crea que la medicación es la solución definitiva a estos problemas como si fuera por “acción de magia” que se acabarían los inconvenientes. A menos que mediante estudios y análisis clínicos médicos y psicológicos (valoraciones neurológicas, fonoaudiológica, del contexto familiar, etc.) sea indispensable el uso de medicamentos, que por otro lado las nuevas tendencias marcan que el tratamiento con fármacos tiene que estar acompañado por terapia psicológica de reeducación, la solución no es la utilización de medicamentos. Esto sólo ubica al niño en una posición de enfermo, y tanto docentes y padres canalizan así su ansiedad encontrando una causa orgánica y desligándose de pensar cuestiones que los implique en el problema.

En otras palabras, no se está afirmando que el niño no debe ingerir medicación si luego de una valoración neurológica y un examen clínico de sus conductas así lo requieren, sino que además del fármaco se debería valorar alguna terapia psicológica, por ejemplo, que le ayude al niño a modelar sus conductas. Además habría que investigar el dinamismo familiar, ya que suele suceder que en muchos casos, la vida cotidiana de estos niños carece de un ritmo diario que le permite incorporar hábitos. Hábitos que ordenan y van dando un marco contenedor en sus experiencias. Si los niños en sus vivencias cotidianas no tienen incorporado cierto orden y es bastante caótica su organización familiar; traducen esto a la escuela que presenta una organización bien pautada y a la que ellos no se pueden acomodar.

Este planteo que se sostiene como una modalidad de abordaje a lo largo del marco teórico (y que es el que se pretende incluir en el proyecto de aplicación diseñado), se encuentra respaldado por la opinión de Suárez Ojeda y Moyano Walker (2001), quienes plantean que:

*“Ante el fracaso de tratamientos basados en usos de fármacos del sistema nervioso central como única terapéutica, se buscan diferentes alternativas. Una de las más sólidas las constituyen la interdisciplina, un modelo terapéutico que incluye los aspectos psicopedagógicos, psicológico, familiar y social del niño [...]. Factores como la edad las características familiares, su personalidad, su entorno social y cultural, y las exigencias*



*académicas de la escuela a la que concurren modifican en forma sustancial el diagnóstico y tratamiento” (Pág. 7).*

Por otro lado, pero siguiendo con la misma línea de pensamiento, Calderon Astorga (S/F) en su artículo encontrado en Internet, concluye que para aquellos niños que poseen problemas de conducta, es necesario considerar *"el gran número de síntomas que presenta, su multicausalidad, problemas emocionales y los numerosos déficit que se le asocian, (por lo cual) parece lógico pensar en un abordaje multimodal, multidisciplinario y sistémico."*

Aportando a lo mencionado hasta el momento, y posicionando la visión desde otra perspectiva sobre la misma conflictiva, es necesario plantear un análisis crítico sobre la problemática de las estigmatizaciones que hacen los docentes, conciente o inconcientemente, sobre el uso de fármacos por parte de los niños. Si un niño, evaluación mediante, esta medicado y/o con una terapia apropiada y se observa una mejora en su conducta, el pensamiento inmediato del profesor suele ser que “desde que esta medicado trabaja bien” o “mejoró por que lo medicaron” (provocando el famoso efecto pigmalión), cuando la realidad es que gracias a que esta medicado y acompañado por un tratamiento psicológico que lo contiene y acompaña en el control de cierta conductas, el niño tiene la posibilidad de canalizar su energía e interés en el aprendizaje. Por otro lado, bajo estos tratamientos (médico y/o psicológico) los niños suelen mostrar una mejoría en sus relaciones interpersonales con los pares, lo que les permite una mejor integración al grupo de pertenencia.

Esto ha sido comprobado por el jefe de servicio de Psiquiatría Infantil en la Clínica Universitaria de Navarra, Dr. Soutullo (2008), quien ha reconocido en un escrito one-line que:

*“Actualmente algunos trastornos están detectándose en edades más tempranas, tal y como ocurre con la depresión, debido a factores como el abuso a nivel escolar.*

*No todos los casos de niños que presentan conductas violentas o agresivas se deben a la misma causa, y normalmente están relacionados con un déficit de atención sumado a un trastorno de conducta, a depresión o a psicosis.*

*Para cada tipo de trastorno existen fármacos diferentes. La eficacia de estos tratamientos ayudan bastante, aunque un problema frecuente es la excesiva cautela que a veces hace que no se trate a estos niños y provoca que el problema se cronifique.*

*Así mismo, el trastorno de hiperactividad afecta a un cinco por ciento de los menores, casi un alumno por clase, aunque si se trata adecuadamente pueden observarse mejorías en pocas semanas, e incluso en un 40 por ciento de los casos se puede abandonar el tratamiento”.*

Retomando el problema de la indisciplina, Garay (2000) afirma que es indudable que el desborde de alumnos que tienen las escuelas hacen que los espacios queden chicos y se produzcan atropellos, niños que se lastiman, grupos de alumnos jugando que interfieren en los juegos de otros y como producto se origina alguna pelea, niños que para salir ilesos del recreo permanecen quietos en un rincón del patio, la prohibición de jugar al fútbol y niños que se las ingenian para patear desde una lata hasta una chapita o bollo de papel.

Al respecto, continúa la misma autora, se han ensayado con bastante éxito variadas estrategias para disminuir el clima caótico de los recreos como:

- *“Organización del uso del patio para los recreos por ciclos.*
- *Salir al recreo cuando el interés decae o hay cambio de asignatura.*
- *Segmentación del patio para distintos juegos: en un sector, por ejemplo, se dibujan en el piso tejos, ta-te-ti, laberintos, rayuelas, etc. y otros espacios se reservan para juegos que requieren desplazamientos más grandes.*
- *Fabricación en las asignaturas como tecnología o plástica de diversos juegos de mesa para ser usados en tiempos libres.*
- *Promover la realización de juegos organizados.*
- *Estimular las actividades deportivas”.* (Pág. 59)

Desde la perspectiva que hemos desarrollado hasta el momento, es importante considerar que la organización del espacio de juego en las escuelas es, por cierto, muy importante por las implicancias que este tiene en el desarrollo del niño, y las

instituciones que han trabajado en ello han tenido resultados muy satisfactorios, pero teniendo en cuenta además al juego como un elemento no de disrupción, que puede generar problemas de conducta, sino como un factor que permite al niño crecer normalmente y desarrollar habilidades interpersonales e intelectuales que en el aula nunca podría aprender. Por otro lado, el juego, el espacio y modalidad en que este se desarrolla, es una forma de aprendizaje que va más allá de las formalidades institucionales, pero que permite evaluar si los alumnos han incorporado o interiorizado las normas de convivencia y de comportamiento que la institución requiere y exige de sus alumnos, volviéndose así una herramienta fundamental para la evaluación integral tanto del niño, como de la institución y de los docentes en si mismos.

Resumiendo, se puede decir que el problema de la indisciplina y la violencia es un tema vigente en nuestra actualidad educativa, y exigen una evaluación y tratamiento inmediato, que ya ha comenzado a efectuarse. Respecto a esto Roffo y Luque (2007) plantean que

*“Dentro de los grandes cambios y las importantes reformas llevadas a cabo en la escuela en las ultimas décadas, es posible ubicar como trascendental el modo de concebir las prácticas disciplinarias.*

*Existe, sin duda, un generalizado consenso y reconocida voluntad de sustituir la “vieja” concepción disciplinaria por una “nueva” propuesta de convivencia que busca desarrollar una modalidad diferente a la practicada a las décadas pasadas, una manera más democrática de interacción entre autoridades, docentes, alumnos y padres de la comunidad”.* (Pág. 14)

Esto quiere decir que la escuela no es ajena a las transformaciones que se van sucediendo en el contexto social, y esto en alguna forma es positivo ya que es necesario contar con instituciones que respondan a la demanda de la sociedad. No quiere decir que se deben reformular todas sus modalidades de proceder, sino que manteniendo sus estructuras y parámetros útiles hasta el momento es necesario contar con modificaciones constantes. Un punto crítico en estas modificaciones es en relación a las normas de conducta, en la actualidad es necesario sustituir las tradicionales imposiciones de reglas

por normas de convivencias compartidas por todos los alumnos, ésta es la forma en que actualmente se observan mejores resultados. A esto refiere la cita cuando dice “...sustituir la “vieja” concepción disciplinaria por una “nueva” propuesta de convivencia...”, esta vieja concepción disciplinaria sería la tan utilizada imposición de normas y límites lo cual recalca una posición autoritaria del docente y obliga al alumno a limitarse a sólo obedecer sin entender tal vez el por qué lo debe hacer, para que le sirve, y qué pasa si no las obedece.

El proyecto de aplicación planteado en la presente tesis, toma como uno de los ejes la necesidad de plantear conjuntamente con los alumnos las normas de convivencias, temática que se desarrollará en algunos talleres destinados a los docentes, donde se les propone a los mismos la implementación con los alumnos, considerados éstos los principales actores para marcar un diferencia al respecto.

## **CAPÍTULO II: TIPOS DE VIOLENCIA Y ÁMBITOS DE DESARROLLO**

### *Tipos de violencia*

Un análisis conceptual de la naturaleza del problema de la violencia debe, por un lado, reconocer que la misma puede manifestarse de diferentes maneras entre los seres humanos. De este modo puede hablarse de violencia física, psicológica, por omisión, bullying, como una subdivisión para un estudio y abordaje preciso de la problemática. Estas violencias encuentran su campo de manifestación en distintos ámbitos de la sociedad como ser la familia, escuelas o instituciones, por sólo mencionar algunas.

Los sucesos que se conocen a diario sobre hechos de violencia suelen demostrar la importancia y necesidad de investigación desde las diversas disciplinas para luego poder implementar programas preventivos y paliativos.

Desde los argumentos naturalistas, basados en investigaciones etológicas, puede entenderse que existe un factor de agresividad como un componente más de la naturaleza biosocial del ser humano; un patrón heredado de carácter adaptativo. Etólogos como K. Lorenz (1966) y D. Morris (1975) estudiaron la conducta humana siguiendo métodos similares a los que usaron para estudiar la conducta animal, y explicaron este fenómeno sobre la base de un instinto agresivo vinculado a la herencia genética y al servicio de la supervivencia del individuo y de la especie. Más recientemente Eibl-Eibesfeldt (1993), siguiendo en esta línea, ha reconocido que el patrón agresivo en los seres humanos tiene una vía de desenvolvimiento en la negociación verbal a diferencia de los animales, lo que abre una vía de confluencia con las tesis socioculturales, que son más apropiadas para la conceptualización de la violencia como fenómeno social o escolar, de las cuales un ejemplo bien fundamentado, es el trabajo de A. Montagu (1978) que estableció, en los años setenta, el presupuesto de que ninguna conducta humana está genéticamente determinada. Para los autores culturalistas la agresividad no es innata, sino adquirida o desarrollada en el proceso de socialización, por lo que se asume la naturaleza psicosocial del fenómeno agresivo o de sus distintas formas.

Entonces, considerando todo lo antedicho, se considera como criterio para esta tesis, el hecho de que mediante el aprendizaje se modulan y modelan las conductas agresivas más primarias a tenor de las condiciones sociales de su contexto de desarrollo. Por lo tanto, se podría afirmar que los rasgos adaptativos de la agresividad natural, pueden modificarse y reestructurarse en habilidades sociales útiles para la adaptación y el desarrollo.

Según Garay y Gezmet (2000)

*“la violencia sería toda aquella conducta realizada con **intención** de destruir, herir, coaccionar, atemorizar a otra persona, a un grupo, a uno mismo, a instituciones u objetos considerados de valor para alguien. Se podría señalar como conductas agresivas o violentas desde una mirada amenazante, gestos y palabras insultantes hasta actos físicos como bofetadas, trompadas, uso de armas u objetos que cumplen la función de armas, depredación y destrucción de objetos, incendios intencionales; hasta las formas más extremas de homicidios y suicidios cuyo efecto es la muerte”*(Pág. 37).

Como se puede observar, la definición antes expuesta, recalca que para que una conducta sea violenta debe ser de carácter *intencional*, es decir una conducta de imprudencia, no intencional o culposa, no cabría dentro de la definición antes mencionada aunque causara lesiones físicas y/o psíquicas, asociándose al concepto de agresión.

Corsi y Peiri (2003), y en complemento con la definición de Garay y Gezmet, afirman que

*“[...] para el agresor, la intencionalidad de la violencia nunca queda conectada con producir el daño que realmente produce. No vincular la intención al daño permite a quienes maltratan no asumir que su conducta es violenta y, por tanto, no aceptar responsabilidad alguna en la destrucción emocional o física que generan”* (Pág. 22).

Los autores plantean que “[...] en la vida diaria se suelen usar como sinónimos los términos de agresividad y violencia [...]” (Pág. 23). Sin embargo para analizar de modo más cabal las violencias sociales, resulta importante distinguir la diferencia entre ambos. El ser humano es agresivo por naturaleza, pero es pacífico o violento según su propia historia individual y la cultura a la que pertenece. De este modo la *agresividad* es una potencialidad de todos los seres vivos (utilizada principalmente en mecanismos de defensa para la sobrevivencia por ejemplo), mientras la violencia es un producto esencialmente humano. La cultura, por tanto juega un papel primordial en la transformación de los potenciales agresivos en violentos, que siempre resulta de la interacción entre la naturaleza y cultura.

Una de las mayores dificultades a la hora de abordar la problemática de la violencia en la escuela es que no hay observables directos que puedan ser designados como “hechos de violencia”, salvo que se trate de una matanza o asesinato. Todos los hechos comúnmente designados como violentos incluyen el registro de las representaciones y significaciones de los sujetos involucrados. Éstos pueden deformarlo, denegarlo, sobredimensionarlo (Garay, 2000).

Los docentes suelen agrupar dentro de la categorización de violencia una gama de hechos de distintas gravedades y consecuencias, esto probablemente se deba a la diversidad de interpretaciones. Por este motivo es indispensable para el abordaje de la violencia delimitar cuáles son aquellas conductas que en una institución determinada son denominadas bajo el nombre de violencia.

Se puede encontrar diferentes modalidades de ejercer violencia, si bien la más conocida es la violencia física, no son menores otros tipos de violencia como la psicológica y el bullying.

Haciendo referencia al ámbito escolar, tema de la presente tesis, los niños que se ven afectados por estas conductas violentas, tanto los que la ejercen como los que la reciben, pueden llegar a perturbar el desarrollo adecuado de una clase o manifestar conductas que llamen la atención en recreos. Conociendo el docente algunos indicadores de violencia, puede actuar informando a directivos o solicitando ayuda a organismos especiales y emplear herramientas que desde la escuela ayuden al niño.

### Violencia física

Distintos autores, como Garay (2000), Osorio y Nieto (1990) y Corsi y Peiri (2003), y organismos como la ONU, OMS y otras, definen lo que es la violencia pero relacionada a diferentes conceptos, como la violencia de género, la violencia psicológica, el maltrato infantil, etc., pero es difícil encontrar unanimidades respecto de estas definiciones. Es así, que considerando las definiciones encontradas se ha construido una definición más operacionalizable respecto de la realidad observable.

Para este trabajo, la siguiente definición es la que funcionará como eje durante todo el presente capítulo: La violencia física es la acción u omisión, no accidental, que provoque un daño psico – físico a una persona. Es decir, se refiere a cualquier lesión corporal (hematomas, quemaduras, fracturas, lesiones de cabeza, envenenamiento, etc.), que no siendo accidental provoca un daño físico o enfermedad en un niño o adulto. Puede ser el resultado de uno o varios incidentes aislados, o puede ser una situación crónica de abuso. El maltrato físico no se asocia a ningún grupo étnico, sino que se manifiesta en todas las clases sociales, religiones y culturas.

Cualquier tipo de violencia puede darse en diferentes clases sociales, aunque algunos autores y parte de la sociedad sostengan que es exclusivamente de grupos etarios de escasos recursos. Si bien existe mayor conocimiento de casos en familias de sectores carenciados económicamente, no implica que esto no ocurra en la clase media-alta, sólo que aquí hay mejores posibilidades de ocultar o disimular tales hechos.

El factor social que suele influir en la realización de los malos tratos es la identificación del castigo físico con la norma, la educación. Tal idea considera que el maltrato (principalmente el físico) en el ámbito familiar y escolar es un adecuado instrumento formativo.

En relación a factores familiares, se pueden presentar situaciones que generan violencia en los niños

*“[...] cuando estos no han sido deseados, provienen de uniones extramatrimoniales, cuando son adoptados o incorporados a la familia en alguna otra forma de manera transitoria o definitiva, cuando son producto de uniones anteriores, [...], etc.” (Osorio y Nieto, 1990).*



MARCO TEÓRICO - CAPITULO II: TIPOS DE VIOLENCIA Y ÁMBITOS DE DESARROLLO

---

---

Generalmente, en familias que hay niños maltratados existe desavenencia conyugal, penurias económicas, enfermedades, conductas antisociales, ausencia de cuidados, ropa sucia, alimentación deficiente, mala administración del dinero, desempleo o subempleo, expulsiones de la escuela, y desintegración del núcleo familiar.

Las condiciones descritas con anterioridad son características de los ámbitos violentos, pero esto no representa la regla sin excepción. En algunos hogares bien integrados, donde la situación familiar desde el punto de vista económico y moral es aceptable y el niño es deseado, de todos modos ocurren hechos de violencia.

Osorio y Nieto (1990) realizan una amplia descripción de los síntomas que sirven para detectar el maltrato físico en los niños.

- Problemas de atención, concentración y aprendizaje escolar.
- Agresividad: por identificación a la figura que lo agrede.
- Retraimiento: por identificación a la figura agredida en el hogar o por el mandato paterno a no vincularse, para que no se enteren los otros de lo que sucede en la casa.
- Auto-agresiones (intentos de suicidio, cortes)
- Aislamiento
- Enuresis: generalmente asociada al miedo.
- Baja autoestima, se sienten merecedores de la violencia.
- Inseguridad e incertidumbre.
- Exposición a diversas situaciones de riesgo por escaso autocontrol o por estado depresivo.
- Adicciones como modalidad evasiva.
- Manejo pseudo-adulto para compensar la incontinencia paterna.
- Pueden aparecer abrigados en pleno verano para tapar las marcas en su cuerpo (bufandas, pantalones largos) como otro modo de silenciar.

Dentro de este tipo de violencia, Melicchio (2007) plantea que se puede encontrar la llamada violencia por omisión, que es aquella que, aunque muchas veces no es reconocida como violencia física, causa daños en el organismo de quien la padece. Éste es un maltrato pasivo y se presenta cuando las necesidades físicas de un niño o

anciano como alimentación, abrigo, higiene y protección no son tenidas en cuenta de forma temporaria o permanentemente por ningún miembro del grupo que convive él.

El mismo autor, menciona los siguientes indicadores para dar cuenta de aquella violencia por omisión que causa daños físicos en el sujeto:

- **Indiferencia:** no atender a la mirada del niño, a su pregunta, a su insistencia.
- **Abandono:** no satisfacer las necesidades básicas.
- **Incontención:** La falta de contención afectiva. Esa falta impide al niño estructurarse, incorporar el universo y sus leyes, un conocimiento y un orden que el adulto "conoce" y debiera transmitir.

En conclusión, estas acciones u omisiones no son sin consecuencias (según lo definido como violencia física con anterioridad), todo hacer o no, en la constitución subjetiva de un ser humano, va imprimiendo una modalidad de ser. En niños asistidos en instituciones, ya sea por causas civiles o penales, maltratados o abandonados por sus padres, mostraban de diversas maneras ese maltrato sufrido dirigiéndolo a otros, ya sean pares o adultos, o también un posicionamiento inconsciente que llevaba a que algunos quedaran en posición pasiva, siendo maltratados por un adulto o un par.

El maltrato puede generar múltiples resultados de lesiones físicas y mentales, o ambas simultáneamente, estas pueden ser susceptibles de recuperación, o bien irreversibles con secuelas definitivas. (Osorio y Nieto, 1990)

### Violencia psicológica

Según la psicóloga Ana Martos (2004), autora del libro "*¡No puedo más! Las mil caras del maltrato psicológico*"

*"[...] la violencia psicológica no es una forma de conducta, sino un conjunto heterogéneo de comportamientos que causa un perjuicio a la víctima. Desde el punto de vista psicológico, puede ser intencionada o no intencionada, es decir, el agresor puede tener conciencia de que está haciendo daño a su víctima o no"* (Pág. 12).

Desde el punto de vista jurídico, tiene que existir la intención del agresor de dañar a su víctima. Siguiendo la misma autora la violencia psicológica puede ser un anuncio de la violencia física. Suele ser peor, muchas veces, que la violencia física misma porque el anuncio es la amenaza suspendida sobre la psiquis de la víctima, que no sabe qué clase de violencia va a recibir.

También, Ana Martos (2004), plantea que la violencia psicológica no produce las mismas consecuencias que la violencia física. Ésta última "*[...] produce un traumatismo, una lesión u otro daño inmediatamente y generalmente visible a simple vista [...]*" (Pág. 15). La violencia psicológica, vaya o no acompañada de violencia física, actúa en el tiempo, es un daño que se va acentuando y consolidando. Cuanto más tiempo persista, mayor y más sólido podrán ser las secuelas.

No se puede hablar de maltrato psicológico mientras no se mantenga durante un plazo de tiempo. Un insulto puntual, una palabra o una mirada ofensiva, comprometedor o culpabilizadora no serían un maltrato sino un ataque psicológico, ya que no permanece sostenido por el tiempo como sucede en el maltrato psicológico.

Éste podría ser de dos clases diferentes, maltrato pasivo o maltrato activo según Ana Martos (2004).

*"El maltrato pasivo es la falta de atención hacia la víctima, cuando ésta depende del agresor, como sucede con los niños, los ancianos y los discapacitados o cualquier situación de dependencia de la víctima respecto al agresor [...]. Hay una forma importante de maltrato pasivo, que es el abandono*

---

---

MARCO TEÓRICO - CAPITULO II: TIPOS DE VIOLENCIA Y ÁMBITOS DE DESARROLLO

---

---

*emocional. Ancianos, menores o discapacitados que se encuentran en instituciones que cuidan de ellos, pero que no reciben visitas de sus familiares” (Pág. 25).*

Víctimas de abandono emocional son los niños que no reciben afecto o atención de sus padres, los niños que no tienen cabida en las vidas de los adultos y cuyas expresiones emocionales de risa o llanto no reciben respuesta. Generalmente estos tipos de maltrato pasivo no son reconocidos como tales.

Retomando la clasificación de Martos (2004), el maltrato activo es un trato degradante continuado que ataca a la dignidad de la persona. El maltrato emocional es el más difícil de detectar, porque la víctima muchas veces no llega a tomar conciencia de que lo es. Otras veces toma conciencia, pero no se atreve o no puede defenderse y no llega a comunicar su situación o a pedir ayuda.

La violencia psicológica es más difícil de demostrar que la violencia física, porque las huellas que quedan en el psiquismo no son visibles como en la violencia física. Además, en los casos de violencia psicológica, el agresor suele manipular a su víctima para que llegue a creer que todo es exageración suya y que tiene la culpa de lo que sucede. Lo mismo suele hacer con su entorno, de manera que todo el mundo opine que es un excelente cónyuge, compañero o amigo y que la otra persona se queja por quejarse, en el supuesto de que se queje (Martos A., 2004).

Según Martos (2004) los psicodinamismos que la víctima desarrolla para negar su situación tienen el objetivo de proteger su supervivencia y librarla de la angustia. A continuación la autora expone conductas características de las víctimas de violencia psicológica:

- La víctima mantiene una relación con su agresor, al que agradece intensamente sus pequeñas amabilidades.
- Niega que haya violencia contra sí y, si la admite, la justifica.
- Niega que sienta ira o malestar hacia el agresor.
- La persona violentada está siempre dispuesta para tener contento al agresor, intentando averiguar lo que piensa y desea. Así llega a identificarse con él.
- Cree que las personas que desean ayudarla están equivocadas y que su agresor tiene la razón.

- Siente que el agresor la protege.
- Le resulta difícil abandonar al agresor aún al poder hacerlo.
- Tiene miedo a que el agresor regrese aun cuando esté muerto o en la cárcel.

Entonces, si el maltrato consiste en negligencia, es decir, falta de atención a las necesidades de la víctima, los síntomas pueden ser desnutrición, deshidratación o falta de higiene; si el maltrato consiste en amenazas, burlas o humillaciones, los síntomas son llanto, insomnio, confusión, pasividad o agitación extrema, huida del contacto visual, temor y ansiedad.

Las secuelas del maltrato psíquico pueden provocar el desarrollo de personalidades adictivas, psicóticas o violentas. Si un niño maltratado desarrolla una personalidad de características similares al agresor, es probable que este niño también lo sea, aunque es de destacar que no ocurre en la totalidad de los casos. El patrón de conducta agresiva suele ir repitiéndose hasta que alguna circunstancia favorable rompa la cadena. La escuela suele ser un contexto favorable para romper con este círculo agresivo, ya que es un espacio donde el niño puede experimentar nuevas formas de relación con sus pares y otros adultos.

Detectar la violencia psicológica que sufren los niños y los ancianos es bastante más complicado porque suelen ocultarlo por temor a represalias, o bien no tienen capacidad de expresión para explicar lo que les sucede.

### El bullying

Es un término que se emplea en la literatura especializada para denominar los procesos de intimidación y victimización entre iguales en una institución educativa, esto sería, entre alumnos compañeros del aula o de la misma escuela. Se trata de procesos en que uno o más alumnos acosan o intimidan a otro (víctima) a través de insultos, rumores, aislamiento social, apodos, bromas, descalificaciones, discriminación, mentiras, etc. Si bien no incluyen la violencia física, este maltrato intimidatorio puede tener lugar a lo largo de meses e incluso años, y sus consecuencias son devastadoras, principalmente para la víctima (Ortega, 1997).

Se trata de una forma de violencia muy corriente en Estados Unidos y Europa, según las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años, que constituye la máxima preocupación social por los efectos deteriorantes que parece tener en las víctimas. De hecho Laura Casanovas (2006), citando a Srabstein J. (2006), plantea que

*“no hay cifras en nuestro país sobre este problema, conocido en el mundo con el nombre de bullying. Pero dijo que si se extrapolan estadísticas preliminares de los Estados Unidos, el 15% de los adolescentes de 11 a 17 años participaría en el acoso escolar, como víctimas o victimarios, al menos una vez por semana. El 10% de ellos estaría ausente de la escuela la mitad del tiempo de clase y el 7% tendría notas muy bajas”* (Artículo de Pág. web).

Por otro lado, Srabstein J. (2006), citado por (Casanovas. 2006) dice *“El acoso escolar entre alumnos es una epidemia silenciosa. En casos extremos, puede derivar incluso en la muerte tanto del chico hostigado como del hostigador”*, como se puede concluir de estas citas, en Argentina, se cree que existe con mucha frecuencia en las escuelas, sólo que no se habla de ello; aunque, por otro lado, se puede pensar que es posible que se esté “naturalizando” como forma corriente de trato.

Suele ocurrir que el/los acosadores son personas con autoestima baja que carecen de estrategias asertivas para resolver conflictos y que a su vez, han recibido o están recibiendo una gran agresividad en la familia o en el entorno en que viven. Es

frecuente que estas personas sufran fracaso escolar y el acoso se convierte en un mecanismo de defensa para que no se pongan de manifiesto las propias debilidades.

Según el artículo “*Bullying, acoso invisible*” publicado en el diario Página 12 del día 30 de septiembre de 2007, para que un acto agresivo se encuentre dentro de la categoría de bullying debería reunir algunas de las siguientes condiciones:

- La víctima, casi siempre indefensa, es objeto de ataques reiterados de parte de uno o varios compañeros.
- Desigualdad de poder, ya que siempre hay un “fuerte” que se impone a un “débil”.
- Repetición: el acto agresivo se reitera, sucede durante un tiempo largo y de forma reiterada.

De este modo, las agresiones se producen sobre la misma persona (víctima) de forma reiterada y durante un tiempo prolongado. El agresor establece una relación de dominio-sumisión sobre la víctima y hay una clara desigualdad de poder entre ambos. 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.

De acuerdo a lo que se analizó hasta el momento, el bullying no perseguiría nada más que preservar posiciones de poder y las ganancias que esto genera. Se diferencia de la existencia de un conflicto, ya que en éste habría algo en debate o disputa y se plantearía una resolución más equitativa en condiciones de negociación.

Haciendo referencia al bullying en la escuela, La Dra. Flavia Sinigagliesi (2006 “Bullying: Hostigamiento entre pares”) pediatra del equipo “Bullying Cero” de Argentina señala algunos síntomas que permitan visualizar al alumno que esta siendo víctima de este tipo de violencia.

- Llega a casa con arañazos, golpes o la ropa estropeada.
- Pierde el dinero para el almuerzo/kiosco/colectivo.
- Está siempre de mal humor.
- Evita salir de casa e ir a la calle.
- Las notas empeoran.
- Tiene insomnio, está ansioso.

- No quiere ir a la escuela, “le duele la cabeza o la panza” permanentemente.
- Lloro con facilidad y sin motivo aparente.

El bullying es un tipo de violencia que no hace ruido, por lo tanto no aparece en los medios y deja en muchos niños y adolescentes heridas de por vida que tal vez nunca sean develadas. Esto preocupa cada vez más a docentes y directivos que la observan en aumento, lo que se pudo vislumbrar en la observación directa que se realizó en la “Escuela N° 319. Mercedes Zavalla de Iriondo” donde los docentes (quizás desconociendo la denominación “bullying”) expresaban frases como: “*se obligan a hacer cosas entre ellos*”, “*juegan a que uno es el rey y el otro el servidor*”, “*compañeritos que obligan a otros a que le compren golosinas para permitirles jugar*”, etc. Ante estas afirmaciones, y considerando conceptos como el efecto pigmalión antes mencionado, la reflexión que deriva es que no todos los comportamientos agresivos o los conflictos que surgen en un grupo pueden considerarse hostigamiento o maltrato. Los problemas de convivencia, si son solucionados adecuadamente, contribuyen al desarrollo de habilidades para la socialización.

Conforte (2008) en el II Congreso de Psicología y Educación hace referencia a una nueva forma de bullying la cual se sirve de los medios de comunicación y específicamente Internet. Se trata del ciberbullying, como lo denominan expertos. Esta es la nueva forma de hostigamiento a través de los medios masivos de comunicación (salas de chat comunitario, Messenger, mail, redes interactivas como Facebook, fotologs, etc.), lo que garantiza el anonimato del agresor. Es posible que el bullying sea seguido de ciberbullying, situación que se favorece en aquellos niños y adolescentes donde los padres están ausentes en su educación, pudiendo quedar éstos a merced de la tecnología.

Los alumnos suelen cargar en internet videos de peleas de bandas, amenazas, mensajes hacia compañeros que si bien excede los límites de la escuela, sus consecuencias se filtran en ella generando relaciones conflictivas y en el peor de los casos violencia física entre alumnos, sostiene el mismo autor (Conforte, 2008).



Ámbitos donde puede desarrollarse la violencia

Con anterioridad se ha hecho referencia a una clasificación de los diferentes tipos de violencia, las cuales pueden observarse en ámbitos diversos como ser en la familia, la escuela o cualquier otra institución o haciendo referencia a un medio mas amplio y abarcativo como lo es la violencia social.

A fines continuar desarrollando las múltiples vertientes de la violencia se desarrollará a continuación los diferentes ámbitos donde puede observarse la violencia física, psicológica y el bullying. Debido a que la presente tesis intenta abordar la violencia que se observa en el ámbito escolar, cómo intervenir y prevenir la misma utilizando los aportes de la teoría de la resiliencia, se profundizará en el desarrollo de la violencia en el ámbito escolar.

Así mismo, la diferenciación de los ámbitos donde se puede distinguir un tipo de violencia característica (violencia familiar, escolar, política, económica, etc.), en este caso es sólo a fines pedagógicos, ya que cualquier tipo de violencia, y en cualquier ámbito donde se desarrolle, repercute directa o indirectamente en la sociedad en general, por lo tanto es desde este punto que se parte para el análisis teórico de la misma.

### La violencia social

Esbozando una definición de violencia social se haría referencia a todos aquellos actos que no sólo tienen consecuencias físicas, sino que se incluyen además la categoría usada para caracterizar el desafecto, la indiferencia, el chantaje, la ira, el repudio, los bajos salarios, la contaminación, el abandono del hogar, la drogadicción, la cancelación de personerías jurídicas a los sindicatos, las limitaciones a la libre circulación, la segregación racial, en fin, otro sinnúmero de fenómenos sociales e individuales conocido como violencia macro, violencia de la sociedad o violencia social.

Corsi (2003) afirma que las operaciones y procesos de minimización y ocultamiento hacen más difícil reconocer las violencias sociales, sus causas y sus agentes, ya que los procesos defensivos de la violencia operan dentro de cada individuo. Los cuatro procesos básicos de desconocimiento de la violencia son: invisibilidad, naturalización, insensibilización, encubrimiento.

El mismo autor plantea que la capacidad del ser humano de percibir la violencia se apoya básicamente en construcciones culturales, estas construcciones organizan nuestro modo de registrar y otorgar significados a la realidad. Cuando el observador carece de herramientas conceptuales que le permitan identificarla la violencia se torna *invisible*, constituyendo el primer proceso de desconocimiento.

El segundo proceso planteado por Corsi (2003), es el de la *naturalización* de la violencia, la cual la define como un conjunto de operaciones permisivas que llevan a aceptar los comportamientos violentos como algo natural, legítimo y pertinente en la vida cotidiana.

El mismo autor, postula que la violencia televisiva y fílmica produce acostumbramiento y, a su vez, éste último una demanda mayor de dosis que genera *menos sensibilidad*, mayor indiferencia y pasividad frente a la violencia social real. Así mismo, otros autores, como Ana Villanueva (S/F), plantean que no es sólo el hecho de que los medios de comunicación muestren violencia lo que engendra más violencia o insensibiliza a la sociedad sobre la misma, sino que esto se agrava por el hecho de que los niños y los adolescentes se encuentran expuestos a este tipo de comunicaciones sin un discurso adulto mediador que contenga y metabolice la información.

Es importante, desde la perspectiva crítica que persigue este trabajo, tener en cuenta el rol del adulto ante esto, como ejemplo y moderador de información que recibe el niño o el adolescente. Los padres son los primeros responsables ante esta situación, debiendo mediar en la exposición que sufren sus hijos a la violencia televisiva, en Internet u otros medios de comunicación masivos. Sin embargo, y siendo la escuela una colaboradora en el desarrollo de los niños, es importante que los docentes intervengan no sólo para detener y/o prevenir los actos violentos, sino también brindado un modelo de solución de conflictos que apele a herramientas y dinámicas más sanas en cuanto a las consecuencias que acarrearán para los alumnos.

Finalmente, Corsi (2003) describe el *encubrimiento* de la violencia, que es el proceso que se da con más frecuencia en organizaciones en las que los superiores ocultan actos violentos de miembros del grupo, con la finalidad de mantener el prestigio de la institución. En la práctica cotidiana se ve reflejado en acciones como la desvinculación del alumno de la institución educativa, pero para evitar la expulsión (y que en muchos casos, el alumno pierda el año) se le da el pase a otra institución, sin solucionar el problema, sin generar un castigo acorde a la falta y, en la mayoría de los casos, avalado por los padres. Estos procedimientos por parte de las instituciones son multicausales, entre algunas causas se pueden destacar aquellas en las que las instituciones se resguardan de acciones legales por parte de los padres, o en caso de ser privadas por las presiones que ejercen los padres para que sea acallado el conflicto, o por el simple hecho de resguardar la reputación de la institución ante la sociedad. Pero en definitiva, el castigo queda sin aplicarse y los autores de las faltas, agresiones o actos delictivos, salen impunes.

Esto es avalado por Camargo, M (1996), quien plantea que aparentemente se vive como si la violencia de la sociedad fuera la única y, peor aún, como si, por ser de la sociedad en sentido amplio y macro, fuera externa a cada uno de sus integrantes y, así mismo, externa a las instituciones y lugares donde transcurre su diario vivir: la familia, la escuela, el trabajo y la calle.

Camargo (1996) sostiene que la violencia que se observa en la escuela puede estar favorecida por cuatro campos diferentes de violencia social:

1. *“Violencia económica: Atribuye como causa fundamental de la violencia social la situación de pobreza,*

*marginación y exclusión de buena parte de la población de los beneficios de la sociedad. En el campo educativo está vinculada al ofrecimiento del sistema educativo, en términos de cobertura y calidad. La inequidad, la deficiente calidad y la baja cobertura estarían añadiendo a la sociedad una problemática susceptible de generar violencia.*

*2. Violencia política: es el aspecto de la violencia social que se ubica en el ámbito de la violencia de los derechos humanos y atribuye como causas la debilidad de los mecanismos de justicia. Para la institución educativa está asociada a los valores ciudadanos como el reconocimiento de la diferencia, justicia y participación. La omisión de estos valores o su distorsión pueden contribuir con concepciones y prácticas dentro de las cuales se forman los individuos, vía por la cual se aporta a la violencia política de la sociedad.*

*3. Violencia en el campo de una ética para la convivencia: Concibe la interacción (entre individuos, grupos y de éstos con instituciones) como el espacio social donde se desarrolla la vida individual y colectiva en un marco de reglas de juego claras para un orden social mínimo y necesario. La arbitrariedad en las normas y reglamentaciones de la institución escolar y el autoritarismo como mecanismo privilegiado de resolución de conflictos y como forma de relación predominante se constituyen en aportes de la escuela a la violencia social nuevamente por la vía de la formación (adquisición de concepciones y prácticas que conforman el universo simbólico de los individuos y movilizan sus acciones).*

*4. Violencia del subdesarrollo: Admite la condición de subdesarrollo y atraso como aquella que implica una situación histórica determinante y difícil de superar que obstaculiza las relaciones con otras regiones en igualdad de condiciones. La escuela, portadora del conocimiento, y el conocimiento como*

*recurso sin el cual es inadmisibile el desarrollo de una sociedad, se vincula a este tipo de violencia a través de las maneras de como se distribuye y circula y por medio de las concepciones que generan las diferentes formas de interactuar con él. Particularmente, el dogmatismo, el memorismo y el autoritarismo del conocimiento coartan las posibilidades de creatividad, limitando su papel como herramienta para el desarrollo y coartan a la población de posibilidades alternativas para inscribirse socialmente y elaborar proyectos de futuro” (Pág. 7).*

Se observa como la violencia que ocurre en la sociedad afecta desde diferentes vertientes a la escuela, por lo tanto para abordar la violencia escolar se debe conocer la incidencia de esta violencia macro en la escuela.

### Violencia familiar

En principio, hablar de la repercusión de la violencia familiar en el ámbito educativo implica no desconocer ni soslayar la compleja situación social en la que la Institución Educativa se encuentra inmersa, lo que implica que en ella se reproduzcan todas las problemáticas que padece la comunidad.

Según Maldonado y Arévalo (2007)

*“Se entiende por violencia familiar a toda acción, omisión o abuso dirigido a dominar, someter, controlar o agredir la integridad física, psíquica, moral, psicoemocional, sexual y/o la libertad de una persona en el ámbito del grupo familiar, aunque esa actitud no configure delito (penal). La violencia familiar es en sí misma una conducta autodestructiva dirigida hacia los miembros más vulnerables.*

*Las modalidades de la violencia familiar son múltiples y variadas, violencia conyugal, maltrato a los niños, maltrato a los discapacitados, maltrato a ancianos, niños testigos de violencia (todas en sus variadas formas de malos-tratos físico, malos-tratos psicológico, malos-tratos sexual, malos-tratos por negligencia, malos-tratos sobre exigencia).” (Sic.) (Artículo de Pág.web).*

En relación a lo planteado por Maldonado y Arévalo en su definición de violencia familiar, Corsi (2003) agrega que en el territorio de la violencia doméstica, la negación de la propia vulnerabilidad está apoyada en las creencias que sostiene diariamente la legitimidad del uso de la fuerza entre los miembros del grupo. Es decir, tiene que existir una legitimación cultural que habilite al padre o madre, y a veces hasta a algún hijo, a ejercer la violencia contra el/los integrante/s de su familia. Lo que no pueden entender quienes ejercen esa violencia en el ámbito doméstico, es que alguien desde alguna instancia externa les pueda pedir cuentas sobre la conducta violenta que consideran legítima o que está culturalmente legitimada. La negación de la propia

vulnerabilidad adopta la forma de “a mi no me puede pasar nada grave por hacer algo que me corresponde hacer”.

En adición a lo que dicen los autores, se puede aportar que la escuela (docentes, auxiliares, director, gabinete psicopedagógico) recibe estos “síntomas” y a partir de allí comienza preliminarmente la prevención y asistencia, aunque su ingerencia no puede traspasar, en la mayoría de los casos, el ámbito escolar.

Así mismo, la violencia familiar repercute mediante signos y síntomas en los alumnos y en sus padres (padres que no se presentan a las entrevistas, progenitores donde sólo uno de ellos asiste, presencia de ambos padres pero con participación activa de uno solo, niños callados o ansiosos frente a la presencia de los padres, angustia y ansiedad significativa ante el llamado a los padres y/o tutores por parte del gabinete escolar).

Respaldando el análisis antes realizado, Osorio, C. (1990) afirma que

*“[...] el comportamiento escolar problemático de los niños víctimas de maltrato familiar carece de una educación basada en el afecto que les permita desarrollar interés por el estudio. Estos niños no encuentran ni estímulo ni reconocimiento para sus esfuerzos; sólo conocen la indiferencia, la crítica y el desprecio” (Pág. 27);*

así es que se sienten rechazados por sus padres y pueden proyectar estos sentimientos hacia los docentes y, por el mismo ambiente familiar que generalmente existe en sus hogares, tienden a evitarlos. Por otra parte su estado emocional es de gran tensión y angustia, lo cual impide una conducta escolar positiva; además, generalmente son niños mal nutridos, descuidados, que viven en malas condiciones de vivienda, todo lo cual contribuye a que presenten problemas y deficiencias escolares.

Como ya se ha exployado con anterioridad, la violencia física que pueden llegar a sufrir estos niños puede producir lesiones cerebrales que impiden un desarrollo adecuado del niño en el ámbito escolar.

En definitiva, la violencia familiar doméstica siempre afecta a los hijos, ya sea como testigos o como víctimas directas de las agresiones. Los trastornos psicológicos que presentan estos niños son similares a los presentados por sus madres en el caso de que el agresor sea el padre como en la mayoría de los casos conocidos. Esto afecta las

emociones, valores, pensamientos, rendimiento escolar y su adaptación social. Con el tiempo estos niños pueden manifestar conductas agresivas, antisociales, desafiantes, inhibición, miedo, baja autoestima, ansiedad, depresión, síntomas somáticos.

Dentro del ámbito familiar puede también existir violencia psicológica y por omisión, tema que fue desarrollado en apartados anteriores (remitimos página 32). Al igual que los indicadores de los que puede valerse un docente para detectar si el alumno esta siendo víctima de maltrato familiar.



### *Violencia escolar o institucional*

Garay y Gezmet (2000) plantean en su libro *“La violencia en las escuelas. Fracaso educativo”* una pregunta que muchos se han hecho: *“¿Por qué en las escuelas?”*. Las autoras ensayan una respuesta, planteando que ésta (la escuela) sigue siendo una de las pocas instituciones, sino la única, con vocación y capacidad para contener a los niños y adolescentes tanto frente al abandono del Estado, como ante la falta de programas, recursos y espacios no mercantilizados que ofrezcan lugares y acciones para su crecimiento y desarrollo. En particular para los hijos de los “nuevos pobres”, de la clase media desempleada y empobrecida, la pertenencia a una escuela puede convertirse en la única vía para acceder a relaciones y grupos simbólicamente valiosos.

En un artículo del diario Clarín que se encuentra en la web del mismo diario, respecto a la violencia en la escuela, plantean que el aumento de accidentes en las escuelas registrado en los últimos tiempos es atribuido a la mayor agresividad entre los chicos y en el trato entre maestros y alumnos. Según los datos aportados, los accidentes crecieron en un 20% en los dos últimos años por causas atribuibles a peleas, juegos violentos y agresiones fuera de las horas de clase (Anónimo, 2007).

En el mismo artículo se continúa el planteo diciendo que

*“La escuela no puede abstraerse de un contexto social que ha visto crecer los estímulos agresivos, la impaciencia, el descuido y distinta clase de obstáculos materiales y de actitudes en los espacios de convivencia. Pero cuando éstos se instalan en el ámbito de enseñanza, allí donde niños y jóvenes aprenden y forjan sus miradas del mundo, el sistema educativo está declinando su función principal y queda a merced de los impulsos más primarios”*.

Retomando a Garay y Gezmet (2000), quienes mantienen la postura de que *“la dificultad estriba en que no hay observables directos que indubitavelmente puedan ser designados como “hechos de violencia”; salvo que se trate de una matanza, asesinato”* (Pág. 73). En referencia a esto, es necesario tener en cuenta que todos los hechos

comúnmente designados como violentos incluyen el registro de las representaciones y significaciones de los sujetos involucrados, quienes pueden deformarlo, negarlo o sobredimensionarlo; viéndose la caracterización del hecho fuertemente determinada o sesgada por la interpretación subjetiva. Probablemente por este costado subjetivo del fenómeno, es que los docentes engloban como violencia una gama de hechos de distinta envergadura, gravedad y consecuencia: desde insultos, faltas leve de disciplina, hasta llevar un arma a la escuela o actos de vandalismo.

Sucede además que los medios de comunicación y el concepto de violencia para el común de la gente parece ser una idea unicista para designar acciones que contienen el uso de la fuerza en un ámbito, en este caso la escuela, donde no se espera que esto suceda (anormalidad) y que ocasiona sufrimiento e injusticia.

Según Garay y Gezmet (2000) *“El adjetivo “escolar” aplicado a violencia daría a entender que es la institución quien genera estos comportamientos y efectos”* (Pág. 78). En función de esto, es importante analizar estos términos y conceptos, así más que de violencia escolar se tendría que hablar de violencia en la escuela, como un ámbito más donde ocurren hechos violentos.

Por otro lado los comportamientos violentos que se observan en esta institución pueden ser consecuencia de otras violencias que el niño vive en su vida cotidiana y los traslada a sus relaciones con pares (Bullyng) y docentes, como violencia en la familia. Hay que considerar que cuando un niño ha naturalizado la violencia, ya sea por sufrirla en el hogar o en otros ámbitos en los que se encuentre involucrado, sería esperable que el comportamiento del niño se caracterice por conductas “violentas” en la escuela, ya que estaría realizando una extrapolación de lo que considera “normal”.

Al hablar de violencia escolar se hace referencia a tres categorías de fenómenos claramente diferenciables según Garay y Gezmet (2000):

- *“La violencia en la escuela es aquella que se manifiesta en la institución educativa pero que no tiene que ver con ella como productora principal de la violencia. Elige el escenario escolar para estallar pero tiene más que ver con los sujetos y sus problemáticas, sus contextos y condiciones de vida.*
- *La violencia contra la escuela son aquellos actos destinados a destruir edificios públicos, en este caso las escuelas,*

*actos de depredación con el mobiliario, los materiales, las plantas. Son actos de violencia los robos reiterados; también la descalificación de las instituciones, la marginación y el abandono social del establecimiento. Estos actos de vandalismo, fenómeno histórico en nuestro medio; incluye incendios de parte de las instalaciones. Son hechos que los docentes ubican como una problemática dentro de la delincuencia y la inseguridad urbana.*

- ***La violentación institucional** son aquellos actos que aunque no tengan intencionalidad manifiesta de dañar o perjudicar, tienen efectos violentos; son realizados por la institución o por los actores por abuso de la función que se desempeña. Esta violencia tiene la característica de que difícilmente se trate de “violencia física”, o por lo menos no es tan frecuente; y si lo fuera sería fácilmente denunciabile. La violencia física de los directivos y docentes es repudiable socialmente y severamente castigada. Se trata, en cambio, de formas de violencia más sutil que entran en la categoría de “violencia simbólica”.*”(Pág. 36) (Sic.)

Se puede decir que tradicionalmente se pensaba a la escuela como un lugar de paz, de encuentro, un lugar lúdico en donde se supone que el niño viene a jugar, a socializarse, a aprender, a disfrutar, a encontrarse con otros. Suele pensarse la escuela como un lugar separado de la sociedad en sentido que en ella no debieran ocurrir hechos que dañen física y emocionalmente a los niños; pero esta institución no es ajena a lo que ocurre fuera de sus muros, es más, es vulnerable a todo tipo de violencia lo que hace que la convivencia armónica sea más difícil de alcanzar y mantener. La violencia como relación prácticamente naturalizada en la actualidad, demanda ser investigada como un fenómeno social complejo y multicausal. La tarea de comprender el complejo flagelo de la violencia, obliga a la sociedad toda a sentirse involucrada, siendo necesario para esto que la sociedad deje de negar la violencia como tal y se sensibilice nuevamente ante este tipo de hecho.

Agregando a esto, Isaguirre (2006) sostiene:

*“Se puede observar en el quehacer cotidiano de la escuela, los empujones, calzadas, tirones de cabellos, bromas pesadas entre los niños, frente a los sermones, penitencias, cuaderno de comunicaciones, etc. por parte de los maestros, como elementos de sanciones que parecieran no tener llegada”.* (Pág. 3)

El autor continua expresando que la compleja fenomenología, sobre la que se soporta el constructo violencia escolar, supone un reto educativo en el que los docentes están llamados, por su posición en las instituciones y comunidades educativas, a afrontarlo y liderar el desarrollo de estrategias preventivas y paliativas.

Se puede observar que es común en las escuelas que el niño entre sus útiles escolares lleve diariamente un cuaderno de comunicado, éste es un elemento que el docente utiliza para comunicar a los padres alguna mala conducta o incumplimiento por lo general. Pero, por otro lado, este “cuaderno de comunicados” deja de tener fuerza como estímulo punitivo para el niño ya que permanentemente se comunica la mala conducta del niño de manera vaga (utilizando frases como “*el niño no ha tenido buena conducta*” o “*el niño se ha comportado mal en el aula*”), sin especificaciones que permitan tanto a los padres como al mismo niño identificar la conducta que se debe corregir.

Por otro lado, la experiencia de diferentes docentes e investigadores ha demostrado que faltan reforzadores de la buena conducta, como la utilización del mismo cuaderno de comunicaciones para informarles a los padres que el niño ha tenido una conducta correcta en la institución o el reconocimiento de buenas acciones del niño hacia sus pares o hacia al docente mismo.

Esto deja un espacio de reflexión, ya que si siempre se reconoce la conducta mala o dañina y se “castiga” por ello al niño, sin reforzar lo positivo o buenas acciones, la escuela sólo actúa sobre una dimensión del comportamiento del sujeto, dejando un espacio que, en principio, permitiría la innovación y la paliación de dinámicas que realmente afecten positivamente el comportamiento del niño dentro de la institución, y que permita “educar” a los padres sobre una nueva forma de vincularse y valorar a sus

hijos, dos de los factores primordiales que afectan la presencia o ausencia de conductas violentas.

### Violencia hacia el docente

Los docentes son uno de los actores más expuestos cuando ocurren hechos violentos en las instituciones educativas; y a la vez son los principales agentes promotores de salud con lo cuales cuentan las escuelas para desarrollar en los alumnos capacidades resilientes como recurso para afrontar y prevenir la violencia, por esto es importante la formación del docente tanto curricularmente como moralmente.

Los educadores pueden ser al mismo tiempo receptores, víctimas, contenedores, y generadores inconscientes de hechos de violencia, por eso es importante que cuenten con la formación necesarias aún en momentos en que el rol docente esta siendo desvalorizado y transformado, aún en circunstancias en que la tarea sobrepasa el campo pedagógico (Castro, 2004).

Para este autor existen factores que justifican esta formación y compromiso de los docentes:

- Son quienes modelan y guían las actitudes y conductas en la escuela.
- Son responsables de velar por la seguridad de los alumnos.
- Tienen la responsabilidad moral y profesional de atender las demandas sociales-afectivas de los alumnos.
- La indisciplina y la violencia que puedan generarse en la escuela, recae directa y negativamente en el desarrollo de su labor profesional.
- Son los primeros adultos a quienes puede acceder un alumno en situación de riesgo.

En relación a esto, Garay y Gezmet (2000) plantean que es importante considerar que “[...] *los docentes se consideran demandados a dar respuestas inmediatas, eficaces y con rápido curso de acción, sintiéndose victimizados por el problema en sí mismo*” (Pág. 92). Por otro lado, y en acuerdo al área jurídica de nuestro país, las prescripciones de responsabilidad jurídica, respecto a los menores, en su posición de docente o directivo, la falta de protección legal y de seguros de vida y de accidente a favor de los niños, hace que los docentes se encuentren vulnerables ante lo imprevisto e incontrolable; y en especial, ante posibles demandas de resarcimiento moral y económico de presuntas víctimas de actos violentos por la falta de cuidado y

control de directivos y docentes. Éstos prefieren no intervenir por temor a ser comprometidos en causas que toman estado judicial, y de hecho los seguros institucionales en su reglamento plantean que para que el docente se encuentre resguardado por éste no debe accionar sobre los niños, particularmente cuando suceden hechos violentos. Un posible accionar del docente se puede reflejar en los siguientes ejemplos: Si un niño se descompone, no se debe intervenir, sino llamar al servicio de emergencia y esperar a los profesionales, comunicar a los padres del niño para que autoricen cualquier práctica necesaria. Otra situación es en caso de hechos violentos en las inmediaciones de la escuela (la vereda, esquina, etc.), se deberá comunicar a la policía y a los padres, entre otros, mostrando esto una limitación fuerte para el accionar directo de los docentes.

Desde la perspectiva integradora de este trabajo, se retoma el planteo que realizan Garay y Gezmet (2000) acerca de la concepción de indisciplina que tienen los docentes, y se postula que la misma no puede analizarse de manera separada o sin tener en cuenta las condiciones salariales y de trabajo a las que se enfrenta actualmente este sector. Condiciones establecidas por políticas que no priorizan la educación aunque así quieran demostrarlo. No existen provisiones suficientes de cargos, la cantidad de alumnos por docentes es muy elevada, faltan recursos edilicios, didácticos y escasean programas pedagógicos para la población de alumnos con necesidades de atención especial que cada vez es más numerosa y heterogénea.

Continuando con los planteos de Garay y Gezmet (2000) la escuela es el lugar donde el docente debe incluirse como actor y, su rol específico estará condicionado por la multipluralidad de actividades que deberá desempeñar, conservando el equilibrio emocional que el caso requiere. Pero el docente sabe que el clima está enrarecido, colmado de obstáculos para el desarrollo de la pedagogía, que la violencia está instalada como una forma de comunicación, de autoafirmación, de consecución de objetivos que afecta el clima social y obstaculiza su función específica “*para disfrutar enseñando y aprendiendo*” (Pág. 33).

*“La indisciplina y la violencia tienen una relación directa con el incremento de la inasistencia tanto de parte del docente como por parte del alumno. Investigaciones al respecto han confirmado la relación entre indisciplina en el*

*aula y estrés del docente; las conductas disruptivas influyen negativamente sobre la autoestima profesional del docente, condiciona sus decisiones profesionales y va aumentando su nivel de estrés hasta llegar en ocasiones a lo que se conoce como “síndrome de Burnout” (Pág. 53) (Castro, 2004).*

De presentarse estas situaciones, se podría pensar que en las escuelas estaría ocurriendo un aumento paulatino de pedidos de carpetas médicas y psiquiatras por parte de los docentes.

En definitiva el docente siente el incremento de la violencia en los patios, en el aula, que lo sacan de contexto y tiene, paralelo a esto, dificultades para abandonar las imágenes autoritarias, construidas a lo largo de años y que hoy no le sirven. Cuando se trabaja con personas el compromiso ético-moral con el otro es fundamental, esto ha sido una característica clásica de la docencia argentina. El docente está acostumbrado a verse a sí mismo y por las demás personas (familiares y sociedad en general) como alguien que hace algo más que un simple trabajo. Esto es una actividad caratulada como “misión”, no como una fuente de ingresos, es una actividad que lo trasciende como persona.

Todos estos aditivos presentes históricamente en la profesión docente se encuentran desgastados, de lo que surge una victimización que lo hacen vulnerable, para contener el abanico de problemáticas que están instaladas, específicamente la de la violencia.

Según Esteve (1994) la valoración del trabajo efectivo del docente la mayoría de las veces sólo se hace en sentido negativo. Si un profesor hace un trabajo de calidad, dedicándole un mayor número de horas extras de las que configuran su jornada laboral, pocas veces se valora expresamente este esfuerzo suplementario; sin embargo cuando la enseñanza fracasa, a veces por un cúmulo de circunstancias ante las que el maestro no puede operar con éxito, el fracaso se personaliza inmediatamente, haciéndolo responsable directo con todas las consecuencias que esto implica.

Continúa el autor su desarrollo exponiendo que en momentos actuales nuestra sociedad tiende a establecer el estatus social en base al nivel de ingresos. Para muchos padres que alguien haya elegido ser profesor no se asocia con el sentido de una vocación, más que como coartada de su incapacidad para hacer algo mejor; es decir,



para dedicarse a otra cosa en la que se gane mas dinero. Por cierto constituye un elemento más de la crisis de identidad que afecta a los docentes, es un elemento más de su malestar sobre todo si el maestro lo asocia con el aumento de exigencias y responsabilidades que se le piden en su trabajo.

Siguiendo las concepciones de Esteve (1994) acerca de las diferentes causas del malestar docente, otro aspecto del mismo que genera ciertas problemáticas en los profesores es el continuo avance del saber, el dominio de cualquier materia se hace difícil, hasta el punto de afectar la seguridad del maestro. Muchos profesores tendrán que renunciar a contenidos que han venido explicando durante años y tendrán que incorporar otros de los que ni siquiera se hablaba cuando ellos comenzaron a ser profesores.

Según Esteve (1994):

*“Los profesores (como está ocurriendo, sin duda, en otras muchas profesiones) van a verse implicados en unas profundas transformaciones de su trabajo profesional; quizá ocurra como ha señalado León (1980), los profesores han de enfrentarse a, necesariamente una crisis de identidad para vencer mecanismos de resistencia al cambio y a la innovación [...] Asumir las nuevas funciones que el contexto social exige de los profesores, supone el dominio de una amplia serie de habilidades personales que no pueden reducirse al ámbito de acumulación de conocimiento. Sin embargo nuestro sistema de enseñanza sigue seleccionando a sus profesores, exclusivamente, a partir de sus capacidades para acumular y retener conocimientos. Pese a que la práctica cotidiana de la enseñanza pondrá a prueba, fundamentalmente la personalidad de los profesores debutantes y será, por tanto, en el terreno de la personalidad donde encontraremos las consecuencias más negativas del malestar docente.”*(Págs. 37-38) (Sic)

En relación a esto, el malestar docente, agravado en nuestro país a causa de la profunda crisis de índole económica, social, moral y cultural, es un tema prioritario de

abordaje en un marco de capacitación docente en sentido amplio y de prevención en salud y educación. Es importante considerar que, como en muchos casos, la cifra que se conoce sobre los docentes estresados o con síndromes provocados por presiones laborales formalmente está relacionada de manera directa con el pedido de carpeta médica o psiquiátrica y sólo responde a un porcentaje de la población; por otro lado se encuentran los profesionales de la educación que presentan síntomas similares o cuadros de estrés laboral y no piden licencias debido a diferentes motivos, tanto institucionales como sociales y personales, y que ven afectado su rendimiento laboral. De hecho algunos autores e investigaciones remarcan que estos últimos profesionales alcanzan una cifra muy superior al porcentaje visible, convirtiéndose en la cifra negra de la educación.

Es por esto que se reviste de importancia la creación de espacios donde los docentes puedan compartir sus vivencias y experiencias. El trabajo cooperativo puede, en definitiva, transformar una fuente de insatisfacciones personales en reflexiones profesionales compartidas, mejorando la calidad de vida desde la posibilidad de compartir y no sentirse solo con este malestar generalizado. Sin embargo, sería ideal que estos espacios de reflexión estén coordinados o moderados por uno o varios profesionales capacitados y con habilidades de contención y manejo de las problemáticas, con la finalidad de poder generar un espacio constructivo, y que no se agote en un espacio de simple exposición de “los malestares” sin ninguna posibilidad de acción y elaboración sobre y de ellos.

En relación a la “*violencia y el malestar docente*” (Pág. 50), Esteve (1994) plantea que en el plano de lo observable el problema de la violencia es minoritario, aislado y esporádico. En el plano psicológico el efecto del problema se multiplica por cinco, es decir, es posible que aquellos profesores que nunca fueron agredidos, y probablemente nunca lo sean, tienen un sentimiento de intranquilidad, de malestar más o menos difuso que, en conjunción con los factores contextuales, producen ese entramado cognitivo y subjetivo llamado stress. La aparición esporádica de agresiones a profesores en los medios de comunicación, dañan la imagen pública del docente, y cuando esta imagen pública se ve deteriorada disminuye proporcionalmente la satisfacción en el trabajo de los profesionales que la ejercen.

En este apartado se ha desarrollado la violencia que vive el docente desde diferentes vertientes, esto se puede observar en manifestaciones como absentismo, peticiones constantes de traslados, stress, rotación laboral, enfermedades más o menos fingidas, como diarrea, vómitos, dolores de cabeza siendo estas difíciles de diagnosticar por el médico laboral, que le permiten abandonar momentáneamente el puesto, y por último enfermedades reales como neurosis o depresión severas.

Esteve (1994) en su libro “*El Malestar docente*” llega a la siguiente conclusión a raíz de lo planteado por diferentes autores en relación a este malestar:

*“ El profesor está sobrecargado de trabajo, obligándole a realizar una actividad fragmentaria, en la que, simultáneamente, debe batirse en distintos frentes: ha de mantener la disciplina suficiente; pero ser simpático y afectuoso; ha de atender individualizadamente a los niños sobresalientes que querrían ir más de prisa, pero también a los más torpes que tienen que ir más despacio; ha de cuidar el ambiente de la clase, programar, evaluar, orientar, recibir a los padres y tenerlos al corriente de sus hijos, la lista de exigencias parece no tener fin.”* (Pág. 59) (Sic.)

Finalmente, y tomando algunos de los conceptos planteados por Esteve (1994), es necesario tener en cuenta que el malestar docente no se ve en los profesores que caen ante los problemas psicológicos, médicos o psiquiátricos, que son los menos en la población de profesionales de la educación, sino se visualiza de forma más tajante en aquellos docentes que toman una postura defensiva ante el medio laboral, provocando una inhibición en el compromiso e involucramiento personal en la tarea, ya el involucramiento con esta última implica comenzar a plantearse un ejercicio distinto de la actividad educativa, y que equivaldría a exponerse constantemente a la críticas tanto del medio (institucionales, por parte de los pares, padres y alumnos) como a las propias, poniendo en tela de juicio su labor docente. Por otro lado, las mismas instituciones suelen no respaldar la labor “creativa del docente”, quedando este subyugado a técnicas pedagógicas, contenidos y modalidades que “siempre se aplicaron” y brindan “cierta”

seguridad a su trabajo, ya que plantear una modalidad distinta puede implicar la desvinculación de la tarea directamente.

## **CAPÍTULO III: LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA COMO RECURSO ANTE LA VIOLENCIA**

### *La Resiliencia*

La escuela enfrenta dificultades vinculadas a relaciones interpersonales marcadas por la agresión, violencia y desadaptación social. El abordaje de tales problemáticas suele atenderse desde el modelo del daño, es decir atender el síntoma, la patología y los factores de riesgo.

Una propuesta de abordaje distinta a lo mencionado en el párrafo anterior se basa en el desarrollo de factores protectores en el funcionamiento de personas y grupos, para así, enfrentar adversidades, superarlas y dar una respuesta socialmente aceptable, esto es el planteo básico de la “resiliencia”, cuyo principal exponente es Grotberg quien toma aportes de V. Frankl, y en lo referente a la resiliencia en el ámbito escolar N. Henderson y M. Miltein son los principales teóricos.

La resiliencia en el ámbito escolar conlleva desarrollar estrategias de intervención docente en casos de alumnos con comportamientos disruptivos o agresivos basadas en la rueda de la resiliencia la cual implica: enriquecer los vínculos, brindar apoyo y afecto, fijar límites (normas), enseñar habilidades, transmitir expectativas elevadas y participación significativa.

Se toma este abordaje ya que desde este trabajo se parte del supuesto de que el modelo de la resiliencia fomentará mejoras en la adaptación social, y mediante el desarrollo de dichos factores, los alumnos con comportamientos agresivos o violentos, puede llegar a mejorar su adaptación social y cambiar su modalidad de vinculación.

Melillo, Estamatti y Cuestas (2001) exponen que

*“la transición de un futuro de bienestar asegurado en uno de incertidumbre subyace tras la aceptación de que vivimos en lo que algunos llaman sociedad de riesgo. Ésta, si bien abarca a todos, se cobra sus primeras víctimas entre aquellos excluidos del sistema social por la precariedad de sus condiciones de existencia”* (Pág. 83).

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

En este contexto y desde hace tiempo, la respuesta científica estuvo centrada en lograr una buena definición de los cuadros patológicos que aparecían como consecuencia de las deficiencias sociales mencionadas, precisar sus causas específicas y el desarrollo de cada patología para proceder y elaborar un tratamiento adecuado. Como resultado de las investigaciones de las causas, también se esperaba poder formular predicciones, en función del conocimiento de los factores de riesgo acerca del momento en que aparecían las patologías para abordarlas en sus comienzos. En la actualidad no se focaliza sólo la psicopatología sino también en la prevención y desarrollo de la persona, términos que mucho tienen que ver con el concepto de resiliencia.

Pero ante la evidencia de que no todas las personas sometidas a situaciones de riesgo sufren las enfermedades o los padecimientos nombrados y/o analizados, sino que por el contrario hay quienes superan la situación y hasta surgen fortalecidos de ella, es lo que motivo la investigación de este fenómeno. Es por esto que Munist (1998) (citado por Melillo 2001) plantea que: “*Se denomina en la actualidad resiliencia a lo que se entiende como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas*” (pág. 85). Lo que orientó las investigaciones hacia la búsqueda de los factores que logran proteger a los seres humanos más allá de los efectos negativos de la adversidad, con el fin de estimularlos una vez que fueran detectados.

Un pilar de la resiliencia es la autoestima y se sabe que ésta se desarrolla a partir *del afecto y el reconocimiento* del bebé por parte de sus padres o figuras paternas a cargo, es en ese vínculo que empieza a generarse un espacio constructor de resiliencia en el sujeto. Por supuesto que pueden ocurrir distintos procesos, más o menos favorables, que van trazando diferentes destinos.

Cyrulnik, B (2001) ha realizado aportes sustantivos sobre las formas en que la adversidad hiere al sujeto, provocando el estrés que generará algún tipo de enfermedad y/o padecimiento. El autor explica que ante un acontecimiento traumático se produce una escisión en el yo del sujeto, lo que conlleva un despliegue de una serie de mecanismos de desprendimiento psíquico los cuales, a diferencia de los mecanismos de defensa, apuntan a la realización de las posibilidades del sujeto a superar los efectos del padecimiento, o sea potencian las capacidades y habilidades no afectadas por el hecho traumático para poder asimilarlo, procesarlo y utilizarlo como impulsor de un

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

crecimiento personal. La parte de la persona (yo) que ha recibido el golpe sufre y produce necrosis, o sea, se enquistas o cristaliza en la personalidad sin producir efectos positivos o negativos, mientras que la otra parte mejor protegida del yo, aún sana, reúne todos aquellos recursos de su personalidad que pueden seguir dándole continuidad a su existencia o “sentido a la vida”. Es así como el sujeto va construyendo su resiliencia, lo que le permite superar la adversidad.

El mismo autor continúa su desarrollo explicando que “*esta escisión del yo no se sutura, permanece en el sujeto compensada por los recursos yoicos que se enuncian como pilares de la resiliencia*” (Pág. 80). Con algo de todo eso, más el soporte de otros humanos que otorgan un apoyo indispensable, la posibilidad de resiliencia se asegura y el sujeto continúa su vida.

En resumen, el concepto de resiliencia, definido como la capacidad de las personas o grupos de afrontar las adversidades de la vida con éxito y salir incluso fortalecidos de ellas, propone un desafío a los paradigmas tradicionales en cuanto a la forma de abordar los problemas y sufrimientos humanos. Mientras que la mirada tradicional ha enfocado el trauma, el daño, los problemas, las limitaciones, las carencias y las “desviaciones”, elaborando diagnósticos cada vez más complejos, en el afán de encontrar causas y consecuencias predecibles, la propuesta de la resiliencia consiste en enfocar y enfatizar los recursos de las personas y de los grupos sociales para “salir adelante”.

El fundamento del paradigma de la resiliencia es una perspectiva nueva que está emergiendo de los campos de la psiquiatría, la psicología y la sociología, abordando el estudio de cómo niños y adultos se sobreponen al estrés, al trauma y el riesgo en sus vidas. O sea, visualizando que las personas pueden sobreponerse a las experiencias negativas y a menudo hasta se fortalecen en el proceso de superarlas (Henderson, 2003).

Es importante aclarar que estos procesos tendrían lugar a lo largo del tiempo dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño, su ambiente familiar, social y cultural. De este modo la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, sino que se trataría de un proceso interactivo entre ellos y su medio.

En función de lo antedicho, es importante mencionar algunos de los parámetros que utiliza Simpson (2008) para describir la resiliencia:

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

- *“No es absoluta: No implica invulnerabilidad, ni negar el pasado doloroso, sino superarlo.*
- *Resulta de la interacción con el medio social: Éste debe ser la malla. La red que sostiene al sujeto, que es un punto en este tejido.*
- *No significa recuperarse o volver al estado inicial: como se plantea en la acepción física del término, sino una manera distinta de vivenciar situaciones conflictivas, lo que ayuda al sujeto a vivir nuevas experiencias” (Pág. 55).*

Los atributos que aparecen con frecuencia en los niños y adolescentes considerados resilientes han sido designados según Suárez Ojeda (1997) (citado por Melillo y otros, 2001) como *pilares de la resiliencia* y ellos son (Pág. 88):

- Introspección:* Capacidad de poder preguntarse a sí mismo y darse una respuesta sincera, es consecuencia del desarrollo equilibrado de la relación de las tres instancias psíquicas: yo, súper yo e ideal del yo. Se pone en juego aquí la autoestima del sujeto.
- Independencia:* Saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.
- Capacidad de relacionarse:* Ésta es una consecuencia de la necesidad vital que manifiesta todo ser humano. Es la habilidad para establecer lazos e intimidad con otra gente, para equilibrar la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros.
- Iniciativa:* Exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente mas exigentes. Implica una relación adecuada entre el súper yo e ideal del yo.
- Humor:* Encontrar lo cómico en las situaciones poco agradables para la persona. Esto muestra como la percepción de una situación puede reconfigurarse súbitamente y producir un cambio de efecto y comportamiento del sujeto. Mediante el humor el sujeto rehúsa sentir lo doloroso de la realidad, aunque sin desconocerla ni desmentirla. Significa un triunfo del yo a pesar de lo desfavorable de las circunstancias reales.



CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

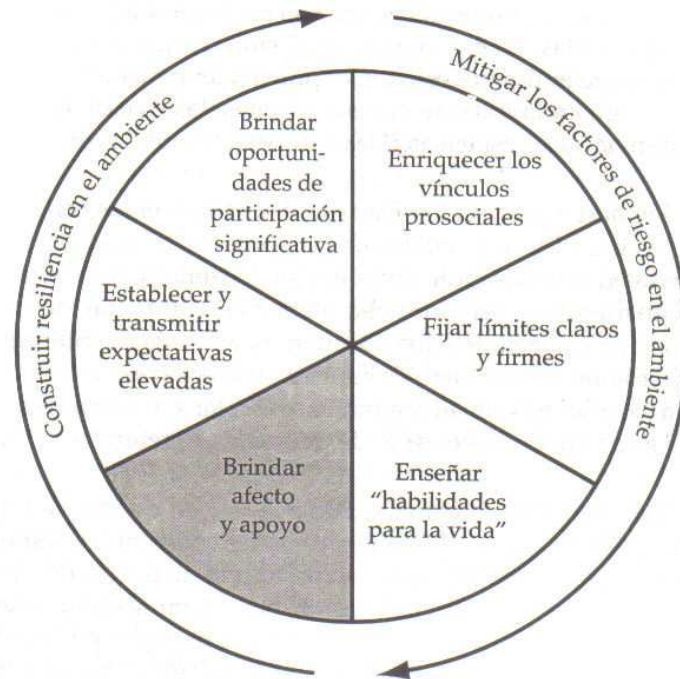
- f) *Creatividad*: Sería la capacidad que tiene el individuo para generar condiciones de vida aptas para los deseos y ambiciones, en otras palabras, constituye la capacidad de generar las condiciones de satisfacción en el mundo.
- g) *Moralidad*: Consecuencia de extender el deseo personal de bienestar hacia otras personas, capacidad de comprometerse con valores; este elemento ya es importante desde la infancia, pero sobre todo a partir de los diez años.
- h) *Autoestima consistente*: Es la base de los demás pilares y fruto del cuidado afectivo consecuente del niño por parte de un adulto significativo.

El concepto de resiliencia y la posibilidad de su promoción tienen la virtud de una transdisciplinariedad fructífera entre el ámbito social y psicológico, y abren perspectivas de trabajo e investigación en esta suerte de “prevención primordial”, mucho antes de la emergencia de una patología o problema (Vaistendael, 1992 citado por Melillo y otros, 2001. Pág. 101).

Es importante considerar la promoción de la resiliencia como un proceso de consolidación o fortalecimiento de la instancia yoica del sujeto, que de ese modo se vuelve más capaz para mediar los conflictos entre los deseos del sujeto, sus instancias críticas (el súper yo y el ideal del yo) y la realidad. El yo aumenta su capacidad para instrumentar esos conflictos de un modo “saludable”: así los conflictos pueden ser más manejables para el yo resiliente (Cyrułnik, 2001). No se pretende convertir al sujeto en sujeto totalmente resiliente, sino que se busca ayudar a desarrollar o fortalecer atributos vinculados a la personalidad resiliente (mencionados anteriormente) que le permitan posicionarse ante la realidad de otra manera.

Seis pasos para ayudar a fortalecer la resiliencia

Según Henderson (2003) existe bibliografía sobre riesgo y resiliencia que destaca que las escuelas son ambientes clave para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad y adquieran las competencias necesarias para salir adelante. De estas investigaciones surgen seis puntos relevantes que muestran de qué modo las escuelas, así como las familias y comunidades pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales. Estos temas conforman una estrategia de seis pasos para promover la resiliencia en las escuelas.



**Figura 1: Rueda de Resiliencia de Henderson (2003)**

Trabajar estos seis aspectos en la escuela le otorga al niño la posibilidad de fortalecerse y descubrir otras modalidades de relación con sus pares y adultos. Esto les brinda herramientas para poder enfrentar posibles situaciones conflictivas utilizando estrategias de resolución fructíferas para el crecimiento personal.

Los pasos o etapas propuestas en la rueda de la resiliencia según Henderson (2003) son:

### **Pasos 1 a 3: Mitigar el riesgo**

Hawkins, Cataleno y Miller (1992) (citado por Henderson, 2003), llegaron a la conclusión de que la bibliografía sobre riesgo indica tres estrategias principales para mitigar el efecto del riesgo en la vida de los niños y jóvenes, las cuales los impulsan a desarrollar resiliencia.

*1) Enriquecer vínculos: “Esto implica fortalecer las conexiones entre los individuos y cualquier persona o actividad prosocial, se basa en la prueba indicativas de que los niños con fuertes vínculos positivos incurren mucho menos en conductas de riesgo que los que carecen de ellos. De manera análoga, la bibliografía sobre el cambio escolar también hace hincapié en la necesidad de vincular a los niños con el rendimiento escolar y académico conectando a cada uno con su estilo de aprendizaje preferido” (Henderson y Otros. 2003. Pág. 32).*

Existen numerosos medios de incrementar los vínculos con la escuela, uno de ellos es priorizar la participación de la familia en la actividad escolar. Los alumnos también necesitan una amplia variedad de actividades antes, durante y después del horario escolar para poder enriquecer diferentes vínculos.

Desde el posicionamiento teórico de esta tesis, se entiende que la escuela en su quehacer diario desarrolla un cúmulo de actividades que sirven al alumno para enriquecer estos vínculos: el recreo como espacio no pautado de actividades, el aula como espacio de construcción de aprendizajes y relación con la norma, actividades en jornadas recreativas que favorecen la interacción desde espacios diferentes a la rutina escolar, etc.

*2) Fijar límites claros y firmes: “Ello consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes, ya que responde a la importancia de explicitar las*

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

*expectativas de conducta existentes. Las mismas tendrán que ser expresadas por escrito y transmitidas con claridad, indicando los objetivos que se espera cumplir”* (Henderson y Otros. 2003. Pág. 32).

Es importante que los alumnos participen más que en la determinación de estos límites, en un sistema de normas de convivencia compartidos y conocidos por todos, o sea buscando que la medida normativa sea creada por todos los agentes involucrados antes que convertirla en una medida obligatoria y punitiva, entonces en lugar de hablar de que los docentes deben impartir límites claros y precisos, es más apropiado hablar de espacios de convivencia, ya que hablar de límites haría referencia a un sistema autoritario lo cual no es coherente con los planteos teóricos de la resiliencia<sup>1</sup>. Personal escolar, padres y alumnos deben conocer y comprender estas políticas.

Se puede agregar a lo ante dicho, que el conocimiento de lo que la escuela espera de las conductas de sus alumnos ayuda al niño a aprender y modelar sus comportamientos, teniendo en cuenta que éstas deben ser sostenidas y trabajadas a lo largo del tiempo. Esto contribuye a que la convivencia entre pares sea más saludable y propicia para los aprendizajes y habilidades intelectuales y sociales.

Estas normas no sólo buscan moderar la conducta de los niños en la escuela, sino que también son el eje sobre el cual se deben basar el comportamiento y regir el vínculo de todos aquellos integrantes de la comunidad que se encuentren vinculados a la institución educativa (padres, familiares, tutores, etc.). O sea, sitúa a la escuela bajo un modelo vincular específico que debería ser el espacio para crear vínculos positivos y fortalecedores de la personalidad de los niños.

---

<sup>1</sup> La edición del libro “Resiliencia en la Escuela” de las Autoras Nan Henderson y Mike M. Milstein, es una traducción realizada por Gloria Vitale. En la versión original “*Resiliency in Schools. Making It Happen for Student and Educators*”, en ingles, el termino original utilizado para los límites en la Rueda de la Resiliencia es “Boundaries”, cuya traducción textual es frontera/límite. La autora define este paso como: “*Set Clear and Consistent Boundaries: Be consistent and fair in implementing policies and regulations; this might be most effective in combination with youth participation*”, esto traducido de manera textual puede ser entendido como: “Establezca límites claros y coherentes: Sea justo y consistente en la aplicación de políticas y reglamentos, lo que podría ser más eficaz en combinación con la participación de los jóvenes”. La utilización de la palabra “limite” en este caso puede llevar a una interpretación errónea del término considerándolo como una imposición y no una construcción conjunta de políticas de convivencia, que es como se interpretará a lo largo del presente trabajo. (Versión de la rueda de la Resiliencia en idioma original: <http://www.hopeworks.org/formation/documents/ResiliencyWheel.pdf>)

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

3) *Enseñar habilidades para la vida: “Éstas incluyen cooperación, resolución de conflictos; estrategias de resistencia y asertividad; destrezas comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y un manejo sano del estrés. Estas estrategias cuando se las enseñan y se las refuerzan de forma adecuada, ayudan a los alumnos a sortear los peligros de la adolescencia como es el alcohol, las drogas y la violencia. También son importantes para crear un medio que procure el aprendizaje de los alumnos y para ayudar a los adultos a participar de interacciones eficaces dentro de la escuela”* (Pág. 32).

Esto puede efectuarse de diversos modos. Uno de ellos es aplicar un método de enseñanza basado en el aprendizaje cooperativo, que incorpore naturalmente habilidades para llevarse bien con los demás, trabajar en grupo, expresar opiniones propias, fijar metas y tomar decisiones, habilidades necesarias para resolver conflictos de manera adecuada sin recurrir a la violencia.

#### **Pasos 4 a 6: Construir resiliencia**

Los tres pasos que se describen a continuación, completan la rueda de promoción de resiliencia que desarrolla Henderson. Éstos fueron desarrollados por Bernard (1991) y retomados por Henderson (2003), quien los sintetizó en las siguientes recomendaciones que constituyen condiciones ambientales que generalmente se encuentran presentes en la vida de los individuos que han desarrollado resiliencia y que se sobrepone a la adversidad.

4) *Brindar afecto y apoyo: “Esto implica proporcionar respaldo y aliento incondicional. Por ser el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia, aparece sombreado en el diagrama de la Rueda de la Resiliencia. De hecho parece casi imposible superar la adversidad sin la presencia del afecto. Este afecto no tiene que provenir necesariamente de los miembros de la familia biológica. A menudo lo brindan docentes, vecinos y trabajadores sociales,*

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

*así como otras entidades que ayudan a fortalecer la resiliencia. Los pares y hasta las mascotas pueden funcionar como constructores de resiliencia para adultos y niños. Quienes intentan reformar la educación están reconociendo que un ambiente efectivo es esencial como base de un sostén para el éxito académico [...]” (Pág. 33).*

Esto, debe expresarse en conductas concretas, como tener en cuenta a todos los alumnos, saber sus nombres, intervenir cuando alguno de ellos enfrenta circunstancias difíciles, verbalizarles o hacer que se den cuenta que el docente, en el caso de la escuela, lo conoce y valora su persona.

*5) Establecer y transmitir expectativas elevadas: “[...] Es importante que las expectativas a la vez de ser elevadas sean reales a efectos de que obren como motivadores eficaces, pues lo que habitualmente ocurre es que muchos escolares, sobre todo los que cargan con uno o mas de los incontables rótulos aplicados en las escuelas, son objeto de expectativas poco realistas y asumen bajas expectativas por ellos mismos. Lo mismo sucede con el personal de la escuela, que critica el hecho de que sus habilidades y su potencial a menudo no se reconocen o se subestiman” (Pág. 33).*

Los mensajes de los docentes a los alumnos que responden a este paso deben ser del estilo “*esta tarea que te pido que hagas es importante, sé que puedes hacerlo*”, las estrategias de enseñanza que transmiten expectativas elevadas promueven la colaboración, antes que la competitividad, y se centran en la motivación intrínseca del alumno basada en sus propios intereses.

Es importante en esta etapa, que el docente pueda incentivar al alumno a que él mismo busque desarrollar diferentes habilidades, estrategias, técnicas, etc., que le permitan realizar un aprendizaje no sólo de contenidos sino también que estimulen el autoestima y la capacidad de autosuperación. El modelo educacional actual generalmente se basa en un modelo memorista, donde el buen alumno es el que recuerda que dice el libro, lo que no implica necesariamente la comprensión del contenido, así aquellos niños que poseen otros estilos de aprendizaje, que involucran

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

habilidades diferentes como el pensamiento crítico o el reconocimiento visual, etc., se encuentran ante una limitación metodológica que no les permite desarrollarse, y que muchas veces termina condicionando su aprendizaje durante toda su educación posterior.

*6) Brindar oportunidades de participación significativa: “Esta estrategia significa otorgar a los alumnos, a sus familias y al personal escolar una alta cuota de responsabilidad por lo que ocurre en la escuela, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros” (Pág. 34).*

De esta manera el involucramiento de los diferentes actores de la realidad institucional es directo y personal con la conflictiva, dejando de lado una modalidad que se ve exacerbada en los últimos años en la cual, por ejemplo, el docente dice no ser responsable de la mala conducta del niño, los padres alegan que en su casa el niño se porta bien, los directivos de la institución se encuentran en una bisagra entre los docentes y los padres tomando posiciones neutras o de conveniencia, y termina siendo el alumno foco y responsable de la circunstancia, y sobre el cual se actúa con tratamientos médicos o psicológicos, que en muchos no son necesarios, y que calman las ansiedades de los actores indirectos.

Finaliza Henderson (2003) la exposición de esta segunda etapa (pasos del 4 al 6) recalcando que la aplicación de estos seis pasos en combinación ha dado como resultado en los alumnos una concepción más positiva de sí mismos, un mayor apego a la escuela y un mayor compromiso con las reglas, así como también un significativo descenso en actividades delictivas y violentas, consumo de drogas, y suspensiones. La base fundamental de este paso radica en contemplar a los alumnos como recursos, y no como objetos o problemas pasivos.

### Resiliencia en la escuela

La resiliencia es una característica crucial para el éxito de alumnos y docentes. Todas las personas tienen alguna característica resiliente, aunque éstas a menudo pasan inadvertidas. Las escuelas pueden utilizar el paradigma de la resiliencia como un modelo comprensivo para fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual. El desarrollo de resiliencia se ve facilitado cuando se siguen los seis pasos de la Rueda de Resiliencia (Henderson, 2003).

En adición a lo anterior, se puede plantear que vivimos en una época en que las estructuras tradicionales de la sociedad se han deteriorado, las familias están acosadas por sus propios problemas estructurales, unidos a los desafíos que le plantea la sociedad con inserciones laborales precarias o inexistentes. Por eso, las escuelas enfrentan actualmente los difíciles desafíos de garantizar buenos resultados para todos los alumnos y promover un personal capacitado y entusiasta en permanente actitud de aprender. *“Las escuelas deben volverse lugares donde los maestros y los alumnos conviven, conversan y se divierten juntos. En la mayoría de los casos los alumnos trabajarán y harán más cosas para aquellos maestros que ellos más quieren y en los que más confianza tienen”* (Melillo, 2001. Pág. 129), y si se puede desarrollar un plantel educativo que trabaja desde el sujeto y con el sujeto, y no desde un plan académico, es esperable que los resultados sean superiores.

Manciaux (2003), afirma que *“[...] la escuela es otra fuente básica de apoyo para el niño expuesto a sucesos o a un ambiente de vida de riesgo [...]”* (Pág. 38). El medio escolar es la segunda fuente de seguridad después del hogar, y a veces, la única. Ésta es una de las instituciones cuya presencia es más constante en la vida del niño, y en los sistemas sociales modernos es la unidad de desarrollo principal después de la familia. Por lo cual la educación se vuelve un importante recurso para fomentar la resiliencia de los niños, ayudándolos en su crecimiento e inserción social.

Henderson y Milstein (2003), siguiendo el lineamiento de Manciaux, plantean que la disposición a emprender acciones para abordar, comprender y reforzar el desarrollo de la resiliencia está surgiendo no solo entre los científicos sociales sino



CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

también entre los docentes que comienzan a percibir la necesidad de que las escuelas sean instituciones que fomenten la resiliencia para aquellos que trabajan y estudian en ellas.

Bernard (2000, citado por Melillo 2001) plantea que hay niños que están acostumbrados a pensarse a sí mismos como estúpidos. El maestro puede darle a un niño al menos la oportunidad de sentir que “alguien cree que es una persona digna de conocer”. De esta manera se instaura con el alumno un tipo de relación estimuladora de su autoestima, punto de partida para la construcción de resiliencia.

A esto, se puede agregar que si se desea realizar un proyecto que busque promover la resiliencia en la escuela, el mismo no debe ser visto como algo aislado que se aplica un tiempo y termina, sino que debe estar relacionado con lo que el alumno trabaje día a día e involucrar a la mayor cantidad de actores institucionales posibles o por lo menos aquellos que son clave (docentes, padres, porteros).

En concordancia con lo anterior, es necesario considerar que un plan de estudio que apoya la promoción de la resiliencia respeta cómo los alumnos aprenden. Ese plan es temático, se basa en las experiencias de los alumnos, constituye un desafío y posee un carácter comprensivo, incluyendo diferentes perspectivas, en especial la de los grupos marginales. Así mismo, contempla un amplio margen de estilos de aprendizajes, se construye sobre la base de las percepciones de los intereses y las experiencias de los alumnos, los que los ubica en el centro de la nueva experiencia, su educación; y es un participativo y facilitador, en tanto impulsa oportunidades continuas para la autoreflexión, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el diálogo.

Con todo esto es posible alejarse por fin de la tradicional forma memorística de aprender. Prácticas como hacerles preguntas que fomenten el pensamiento crítico y el diálogo (especialmente en cuanto a temas sociales actuales), hacer del aprendizaje una experiencia más directa, usar estrategias de evaluación participativas, darles a los alumnos la posibilidad de crear las reglas que gobiernan el salón de clases, y emplear el uso de acercamientos cooperativos (como el aprendizaje grupal), les ofrecen a los niños la posibilidad de poner a disposición de la comunidad sus talentos, fomentando todas las características de resiliencia. (Melillo, 2001)

*Obstáculos para su construcción*

Según las autoras Henderson y Milstein (2003)

*“la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas. Estas relaciones requieren docentes que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir, que transmita esperanzas y optimismo”* (Pág. 75).

Sin embargo, la realidad muestra que existen obstáculos para la construcción de resiliencia en los alumnos, los rótulos de déficit atribuidos a los alumnos se han convertido en profecías que se cumplen por sí mismas.

Existe naturalmente como en cualquier institución una resistencia al cambio cuando se propone algún tipo de proyecto que la promueva, y más en una institución educativa ya que de por sí existen una gran cantidad de obstáculos al cambio escolar que, en general, impide modificar las escuelas a efectos de fortalecer la resiliencia. Es esperable de todos modos cierto monto de resistencia por parte de los docentes al momento de aplicar este proyecto. Así mismo en los cuestionarios respondidos por docentes parecería que esta imperando una fuerte deseabilidad social en relación a su desempeño profesional (Ver Apartado: Análisis de datos).

Higgins (1994, Citado por Henderson y Milstein. 2003), siguiendo el análisis anterior, plantea que

*“La percepción de las limitaciones de tiempo construye uno de los obstáculos, aunque una constatación alentadora de la investigación sobre la resiliencia es que ésta a menudo puede promoverse con cantidades limitadas de “tiempo horario”, es decir mediante un empleo diferente del tiempo disponible”* (Pág. 57).

Si bien éste puede ser un obstáculo importante por parte de los docentes, y que sirve como justificación a su resistencia, éstos se ven obligados a cumplir la currícula, pero es importante considerar que la implementación de acciones resilientes no implica aumentar la cantidad de horas que los alumnos y docentes pasan en el aula, sino las

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

estrategias de enseñanzas que permitan optimizar el tiempo que ya está destinado al aula. Otro obstáculo que se podría plantear relacionado a esto, es el cambio de actitud que deben realizar los docentes al momento de pararse al frente de la comunidad educativa, siendo necesario que pueda ubicarse en un rol de respeto hacia alumnos y de autoridad pero no autoritarismo.

Otro obstáculo a la construcción de resiliencia es la controversia sobre el rol de la escuela en la vida de los alumnos, por un lado suele plantearse que los docentes sólo deben enseñar los conocimientos básicos y que no se metan en la crianza de los hijos, y por otro lado se encuentra la postura opuesta en la que se delega totalmente la crianza de los niños a la institución. El rol de la escuela, durante el desarrollo evolutivo de los niños, es de colaboración y apoyo a lo brindado en el seno familiar, sin embargo tanto los padres como las mismas instituciones, incluyendo al Estado nacional, delegan en los docentes la tarea de inculcarles valores, conductas, normas, etc., y no a un niño, sino a un curso de 30 a 40 niños. Esto lleva al docente, lógicamente, a resguardarse en el contenido académico y a no establecer vínculos que puedan llegar a afectarlo, tanto desde lo personal como en la triangulación padres-institución-docente donde pueden, incluso, ser destituido del cargo.

El modelo educativo instaurado en muchas instituciones es el que se denomina “tipo fábrica” de la escolaridad, en el que los alumnos son objetos a socializar para convertirlos en buenos empleados en una sociedad industrial. Derivado de este modelo fabril se desprende el obstáculo del tamaño de las escuelas, ya que en las escuelas grandes se hace más difícil crear un clima afectivo, formar redes de relaciones sólidas y personalizar la educación de los alumnos.

Otros factores que inhiben la resiliencia del docente, y por lo tanto afecta a la escuela toda son: los cambios de expectativas acerca de lo que deben hacer las escuelas y como deben hacerlo, variaciones en los alumnos, las escuelas como blanco creciente de las críticas negativas por la comunidad, la edad significativamente mayor de los docentes debido a las posibilidades jubilatorias, etc. (Henderson, 2003).

Se puede mencionar también la ausencia de estrategias de enseñanza, de formas de organización del aula y la escuela, y de programas de prevención específicamente destinadas a fomentar resiliencia, siendo este último punto el que se pretende cubrir con el proyecto que se desarrollará a continuación.

Los obstáculos antes analizados fueron tenidos en cuenta al momento de la planificar y construir el proyecto de aplicación que se presenta en esta tesis, es por esto que se propone realizar un trabajo de sensibilización con el docente, antes de que este trabaje o pueda estimular la resiliencia en sus alumnos.

### Cómo utilizar la resiliencia en la escuela

Simpson (2008) plantea que

*“En nuestro país, dentro del área educativa, la resiliencia todavía no está lo suficientemente difundida. Por eso se considera vital la implementación de proyectos de investigación y capacitación docente para un enriquecimiento personal y profesional productivo, y para la ubicación en lugares de excelencia y progreso a las instituciones educativas que los llevan a cabo y que adoptan esta nueva mirada. [...] Para el docente, el desarrollo de la resiliencia requiere otra forma de mirar la realidad para usar mejor las estrategias de intervención”* (Pág. 60).

Es por eso que, una vez identificado aquellos factores de resiliencia necesarios para enfrentar la adversidad, y/o aquellos que esta afecta, se planifican actividades que los propicien y/o mejoren para superar la adversidad de la mejor manera posible, desarrollando todas las potencialidades de los protagonistas.

Se considera importante dentro del proyecto que tiene como objetivo prevenir y disminuir conductas violentas, promoviendo la resiliencia en una institución educativa, tener en cuenta que

*“en relación a los alumnos se deben reexaminar políticas y prácticas formales e informales relativas a encasillamiento y rotulación de los alumnos, brindar desarrollo profesional que ayude a los educadores a reconocer las virtudes de los diferentes estilos de aprendizaje y elaborar estrategias de enseñanza personalizada que*

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

*saquen provecho de esas virtudes” (Henderson, 2003. Pág. 95).*

*Podría suceder que “muchos docentes de la escuela se sientan agotados e ineficaces, y piensen que sus técnicas pedagógicas están desactualizadas. Esto puede deberse a alguna combinación de cambios en la sociedad, a las expectativas puestas en las escuelas y a la falta de oportunidades de desarrollo profesional significativo. Es por eso que también debe tenerse en cuenta las capacidades resilientes del personal docente” (Henderson, 2003. Pág. 96),*

Y es lo que convierte en prioritario desarrollar la resiliencia en los docentes para que estos puedan transferirlo e implementarlo con los alumnos, a su vez, la práctica de la aplicación de estrategias o técnicas resilientes permite un aprendizaje continuo y expansivo para el docente.

Otro problema que se puede presentar, sería que en la *escuela* existan pocas oportunidades de participación significativa para los alumnos y para la mayoría de los docentes. Dada esta situación, es importante emprender acciones destinadas a incrementar la participación de todos los niveles, creando foros y actividades, donde alumnos y educadores tengan un espacio y un tiempo destinados a promover cuestionamientos y críticas a través de una retroalimentación, lo que implicaría un cambio radical en las pautas de enseñanzas, ya que el alumno tendrá una intervención proactiva (el alumno como trabajador).

Un diagnóstico que evalúe la promoción de resiliencia, seguramente llevará a la conclusión de que existen algunas áreas en las que la construcción de resiliencia ya está en marcha, y en otras que necesitan ser atendidas. Es importante que las intervenciones sean holísticas, es decir, que respondan a todas las realidades detectadas y acordadas, y que aborden todos los aspectos del diagnóstico relativo a la resiliencia como recurso ante la violencia, incluyendo a los docentes como agentes de salud en la propia escuela.

## **CAPÍTULO IV: PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DESDE UNA MIRADA RESILIENTE**

La escuela es un espacio rico para trabajar en prevención desde diferentes ángulos. En relación a la violencia, tema de la presente tesis, es necesario e indispensable incluir un abordaje desde la prevención (primaria), complementándola con el abordaje de los conflictos ya existentes (prevención secundaria). La violencia es así una conflictiva reconocida no sólo por los docentes de la institución sino por la sociedad en su conjunto, los hechos violentos que se registran en la escuela, son de preocupación para los maestros, ya que se dan en mayor cantidad y con un nivel de violencia cada vez más grave (uso de armas blancas y de fuego), y se alarman frente a un futuro con posibles incrementos de estas conductas sumándose la incertidumbre en relación a acciones concretas para su abordaje.

Trabajar en prevención sería contribuir con una serie de estrategias técnicas encuadradas dentro de un marco teórico de referencia, para que las personas puedan disponer y preparar sus recursos para enfrentar un determinado problema, una crisis o un sufrimiento que ha sido previamente definido y reconocido como tal por un sector de la sociedad.

Según Maldonado y Arévalo (2007) la Educación Preventiva es un proceso dinámico en el que Educadores y Educandos son a la vez, simultáneamente, emisores y receptores de mensajes, la Educación Preventiva es un proceso que abarca un amplio conjunto de actitudes que apuntan al desarrollo intelectual, emotivo, psicológico y físico de la persona, en la práctica información y educación se funden y se confunden en un mismo Proceso de Prevención.

Continuado con la idea de la educación preventiva, y situándose desde la perspectiva que esta tesis trabaja, se considera importante estimular actitudes sanas y pautas de comportamiento que reduzcan incidencia y prevalencia de la violencia en la escuela. La información sola, aislada, no es efectiva, cuando se habla de educación preventiva se está hablando de prevención integral. La información puede ser contraproducente, si no esta fundamentada en una comunicación clara, objetiva y orientada por la investigación, contextualizada a una audiencia específica.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

Continuando con el desarrollo de Maldonado y Arévalo (2007), la Prevención es todo recurso que permite reducir, disminuir, interrumpir o aminorar la progresión de una afección o enfermedad. Prevención es anticiparse, actuar antes de. Las actividades preventivas, se clasifican en tres niveles, estos son: prevención Primaria, Secundaria, Terciaria.

Según Castro (2004) los avances que se han logrado en la Salud Pública para el control y prevención de enfermedades y promoción de la salud, se aplican igualmente al problema de la violencia; La intención de las acciones preventivas de salud es evitar que los hechos ocurran o se agraven sus consecuencias. Clásicamente la Salud Pública distingue entre:

*Prevención Primaria:* Actuaría sobre las causas, tiene como objeto disminuir la probabilidad de ocurrencia de las afecciones, hechos y enfermedades. Consiste en el desarrollo de medidas encaminadas a modificar aquellas situaciones socio-culturales que favorezcan la violencia:

- Sensibilizar al público en general con el objeto de que adquieran compromisos con la prevención de la violencia en el contexto escolar.
- Intervención comunitaria que mejore las condiciones sociales que favorecen la violencia.
- Establecer programas de intervención que favorezcan conductas de crecimiento personal y conductas prosociales.

*Prevención Secundaria:* Sería detección de la problemática e intervención precoz en la misma, tienen como objetivo evitar la propagación del problema. Como medidas generales en el ambiente escolar se pueden citar:

- El establecimiento de normas claras, lógicas y de aplicación no arbitraria en relación a las conductas esperables dentro de la institución.
- Desarrollo de programas que enseñen y valoren en el alumno habilidades al servicio de la comunidad.
- Regular las actividades escolares excesivamente competitivas.
- Desarrollar y promover la cooperación y solidaridad.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

- Actuación inmediata ante conductas violentas encaminando la situación hacia una posible resolución implementando las acciones necesarias y buscando el aprendizaje de las partes.

*Prevención Terciaria:* Su objetivo es volver al individuo afectado a un lugar útil en la sociedad. La rehabilitación contiene elementos físicos, psicológicos y sociales. Sería la actuación sobre la violencia declarada con posibles medidas de rehabilitación y modificación de conductas. Esta instancia hace referencia al cómo actuar cuando la violencia ha aparecido. Algunas acciones a tener en cuenta serían:

- Establecimiento y desarrollo de medidas alternativas a la expulsión definitiva.
- Establecimiento y desarrollo de modalidades escolares alternativas, ya sean transitorias o definitivas.
- Generar acciones orientadas a la modificación del ambiente donde se desarrolla la violencia.
- Desarrollar programas integrales para los diferentes grupos involucrados en la situación de violencia.

Desde la visión de la resiliencia, la prevención se plantea desde una mirada integral apuntando a la generación de herramientas con ayuda de profesionales, pero no buscando la intervención permanente de éstos, sino la autogestión. Según lo que expone Carla Cerisola (S/F) en su artículo de Internet:

*“Para que un programa (desde la resiliencia) tenga éxito se debe asumir una visión diferente del mundo y de la relación de ayuda, sin jerarquías, sino con la activación de los recursos internos que todos los individuos, familias y comunidades tienen para sobrellevar los conflictos y crisis propias de la condición humana”.*

Continuando la idea de la autora, los programas preventivos deben contemplar la integración tanto de las instituciones, como a sus integrantes, ubicándolos en un contexto socio-cultural específico, que permita generar acciones adecuadas y enfocadas a las necesidades específicas, y no programas generales donde se pierde la singularidad de la comunidad-objetivo. Los programas preventivos abordados desde la resiliencia,

---

---



CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

conlleven una visión holística, general, e integradora de la conflictiva sobre la cual se pretende actuar, ya que plantea la activación de factores resilientes en individuos, los cuales buscan generar cambios tanto en el sujeto, como en su familia y en las comunidades de las cuales es parte.

*"El concepto de resiliencia y la posibilidad de su promoción tienen la virtud de una transdisciplinaridad fructífera entre el ámbito social y psicológico, abriendo perspectivas de trabajo e investigación en esta suerte de "prevención primordial", mucho antes de la emergencia de una patología o problema" (Vanistandael, 1998) (Pág. 25).*

Así posiciona al profesional en un rol de facilitador de los procesos de cambio, los cuales dependen principalmente de la motivación y expectativas de la comunidad a las cuales apunta el programa, marcando un rol activo tanto de los profesionales involucrados como de los miembros de la comunidad, y basado en el compromiso de estos.

Estos programas, según Cerisola C. (S/F) (extraído de Internet), tienden a:

*“Utilizar e integrar los recursos existentes, individuales, colectivos e institucionales; cooperar en lugar de confrontar; concebir la integridad dentro de la diversidad; crear espacios de decisión y de aprendizaje permanente. Que cada grupo social que comparte un proyecto común para responder a una necesidad o interés, constituya más que una estrategia de supervivencia, una organización en red, apelando a y tomando conciencia de lo ya existente creando respuestas novedosas y valorizando el aporte mutuo” (sic).*

Esto conlleva el generar acciones que impliquen la institucionalización de nuevos modos de hacer, de intervenir, de enfrentar la complejidad de las situaciones, trabajar y construir sobre ellas, buscar identificar y fortalecer aquellas herramientas, habilidades y capacidades de los sujetos como crecimiento a partir del conflicto, convertir la crisis en oportunidad, esto es en otras palabras fomentar la resiliencia de los sujetos con los cuales se trabaja.

## **CONTEXTO INSTITUCIONAL**

### *La historia de la institución*

Esperanza fue la primera colonia agrícola organizada del país fundada por Aarón Castellanos en el año 1856. A orillas de la ciudad, cerca del río Salado, nace y progresa muy lentamente un barrio humilde: “La Orilla”.

Éste se encuentra ubicado al norte de la ciudad, desde la calle N° 44 “Juan Ramb” hacia el norte, hasta el río Salado o hasta la calle N° 2 “Paso Vinal” (según distintas divisiones). Las vías de acceso principales son la Ruta Provincial N° 6 y la calle “Paso Vinal” además de las distintas calles urbanas dentro de las que se destaca “Simón de Iriondo” por su afirmado de piedra en toda su longitud.

Tradicionalmente el barrio se caracterizó por viviendas precarias y por hallarse “aislado” del resto de la ciudad. Esto fue cambiando con el transcurso de los años y en la actualidad se observa variedad de edificaciones, aumento de la población y continuidad con el barrio lindero.

Algo vital faltaba en ese lugar: una escuela. Reunidos los pobladores y lugareños peticionan al entonces gobernador de la provincia, el Dr. Simón de Iriondo, la creación de un establecimiento educacional.

De esta manera luego de una larga espera (dieciocho años después de la fundación de la colonia) nace en el año 1874 la escuela Paso Vinal. Dicho lugar era característico por los montes de vinales y arbustos espinosos, es por eso que el establecimiento en un principio adquiere el nombre de Paso Vinal.

Finalmente la escuela comienza a funcionar en una casa cedida gentilmente por doña Eulogia Rodríguez de Hernández, quien había edificado sobre terrenos adquiridos a la parroquia de Esperanza. Ya en el año 1879 asisten alrededor de 40 alumnas.

En 1899 el establecimiento, mixto ya, sufre un suceso de importancia donde se denuncia a la señorita Josefa Sosa Rodríguez por maltratos a sus casi 50 alumnos esperándose algunos años por su destitución del cargo.

Al año siguiente el Consejo General de Educación adquiere la propiedad de doña Eulogia Rodríguez de Hernández en la suma de 2.500 pesos nacionales. A partir del año

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

1921 se comunica a las escuelas que además del nombre que las identifica llevarán un número de orden para evitar las posibles confusiones al designarlas por un nombre especial. Corresponde a la institución el N° 319, que deberá figurar en adelante al margen de todas las comunicaciones oficiales.

En 1940, bajo la dirección del Sr. Carlos Cattáneo se constituye la “sociedad Cooperadora de la escuela fiscal N° 319”. En noviembre se aprueba en la provincia la petición de la construcción de un edificio propio en la calle Boulevard Simón de Iriondo. Para la construcción de dicho edificio la señorita Amanda Gudiño dona media manzana de terreno.

El 4 de abril de 1941 se coloca la piedra fundamental de la nueva escuela como base del nuevo edificio par la escuela “Paso Vinal” N° 319 en presencia del gobernador de la provincia Dr. Manuel María de Iriondo, sus ministros y demás autoridades.

El Dr. Iriondo agradeció muy emocionado el homenaje tributado en memoria de su señora madre doña Mercedes Zavalla de Iriondo, nombre que, y en común acuerdo la Comisión Directiva de la escuela y padres de los alumnos, es pedido al Honorable Consejo General de Educación en sustitución del nombre N° 319 “Paso Vinal” que no tiene ningún mérito ni objeto subsista y sea denominada N° 319 “Mercedes Zavalla de Iriondo”.

Algunas quejas hacia el gobernador sobrevinieron luego, ya que parte de la población consideraba que era más necesario en el barrio “La Orilla” un comedor escolar que el edificio para una escuela.

En abril de 1942 no habiéndose terminado aún el nuevo edificio, la comunidad educativa se ve obligada a trasladarse de la antigua casa donada por cuestiones de seguridad, ya que las condiciones edilicias eran deplorables. Es así como no queda otro sector que establecerse provisoriamente en el edificio que ocupaba la comisaría “del matadero”. “Allí están juntos el comisario y el director, los agentes y los maestros, y sería probable que se produzca el caso de que se vean juntos bajo el mismo techo, escolares y delincuentes”. (Diario El Colono, 15 de abril de 1942)

Finalmente el 12 de octubre de 1943 se inaugura el nuevo edificio de la escuela Fiscal N° 319 del barrio “La Orilla” Paso Vinal. Ocho años más tarde se abre un jardín frente a la escuela y se solicita la ampliación en tres aulas y un taller de carpintería dirigiéndose por nota al ministro de Asuntos Técnicos de la Nación Raúl Mende.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

Las necesidades del lugar hicieron que en 1968 la escuela ya esté funcionando en doble turno y con una asignatura nueva, “Comportamiento Humano”. Las causas que llevan al Ministerio de Educación a proponer dicha materia es que la escuela actual tiende a la formación integral del hombre como ser social de la que no puede estar excluida ni la moral ni la urbanidad.

A un centenario de su fundación la escuela N° 319 ya cuenta con el nombre de “Mercedes Zavalla de Iriondo” y se crea un preescolar y el centro de ex-alumnos. 1978, finalizan las obras del salón comedor y se lo inaugura en el mes de noviembre, se forma también el club de madres y se lleva a cabo la experiencia de horticultura, que solo se realiza en 12 escuelas de la provincia. En 1981 se publica la edición única de la revista escolar “Hormiguitas”, obra que alumnos de 6° y 7° grado elaboran mediante entrevistas a diferentes autoridades escolares.

Son innumerables los diferentes acontecimientos que se organizan para recaudar fondos para abastecer necesidades, ya que los fondos y donaciones del estado no son constantes o no llegan a término.

En 1982 las instituciones co-escolares de la escuela N° 319 se encuentran abocadas al loable objetivo de la construcción de una sala para la sección preescolar. Se realiza de este modo un llamado a la colaboración de las personas, comercios, industrias, etc. para la campaña del ladrillo haciendo llegar su aporte a la citada escuela. Dicha sección funciona actualmente en una prefabricada aula muy pequeña e incómoda que no responde a las necesidades del grupo. De continuar funcionando la sección Jardín de infantes solventada por la municipalidad de la ciudad, sería también necesaria una sala para dicho grupo que funciona en ese momento en la casa-habitación del director. Más tarde se inaugura el salón de preescolar quedando así incorporada a la escuela una nueva sección del jardín de infantes.

Son muy populares las fiestas criollas que se realizan en la escuela desde el año 1986, donde se realizan juegos, comidas y espectáculos alusivos al 25 de mayo. A dicha fiesta asisten generalmente habitantes de distintos barrios de la ciudad.

En marzo de 1988, junto con el comienzo del ciclo lectivo se inauguran nuevos salones de clase<sup>2</sup>. (Iñiguez, 1999)

---

<sup>2</sup> La Reseña Histórica fue realizada por Iñiguez R. en 1999 a pedido de la institución, de la cual se tomaron los datos antes expuestos.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

Actualmente la escuela funciona en su nuevo edificio y la casa donde funcionaba antiguamente se la conoce como “la escuela vieja”. Como toda escuela sus espacios han quedado estrechos (siete aulas, dirección, comedor escolar, baños, biblioteca, patio). Esta situación se ve agravada por un incendio ocurrido en octubre del año 2006 que abarcó la biblioteca, dirección y tres aulas. Mediante pericias se determinó que el mismo fue originado por un corto circuito. De todos modos las refacciones y el abastecimiento comenzaron de inmediato contando con ayuda del municipio pero aún no se ha terminado con la reconstrucción.

El cuerpo docente está formado por directora, vice directora, 17 docentes de grado, 2 maestras de tecnología, 2 de educación física y 1 de música.

Los 445 alumnos que asisten actualmente están divididos en dos turnos, en el turno tarde se encuentran tres primer grado, dos segundo grado, dos tercer grado y un cuarto grado (cargos creados en el año 2007 al igual que un primer grado). En el turno mañana hay dos cuarto grado (ambos funcionan en la misma aula, cada uno con su docente, hasta se terminen las refacciones), dos quinto grado, dos sexto grado, y dos séptimo grado. Las materias que se dictan para ambos ciclos son: lengua, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, tecnología, educación física y música.

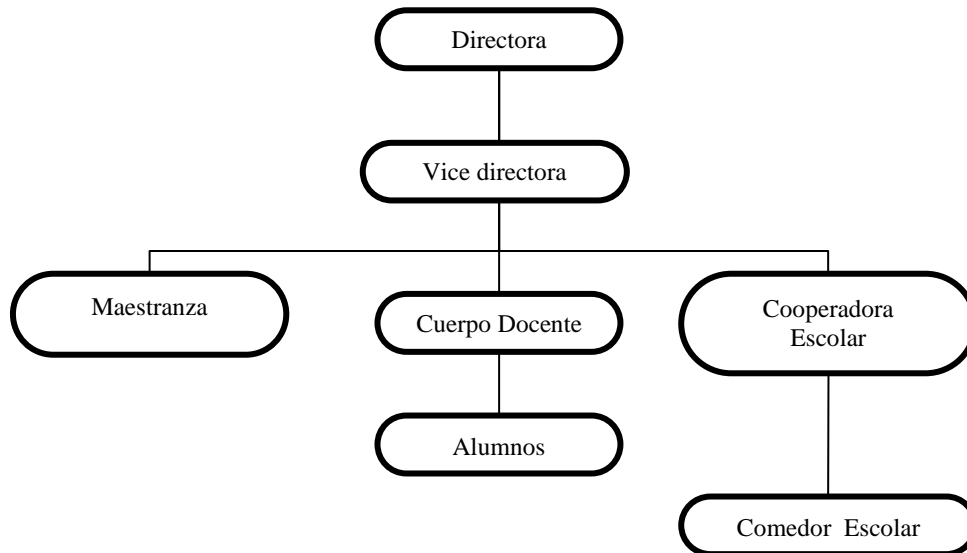
Funciona también en el mismo edificio pero pertenece a la Escuela de Educación especial N° 2030 un grado radial al cual asisten alumnos con diferentes problemas tanto de aprendizaje como de conducta pero que no necesariamente tienen la necesidad de asistir a una escuela especial. En este grado reciben una enseñanza especial y el rango de edad es variado desde 8 años a 14 años aproximadamente. Se piensa para el año 2009 dividir dicho curso en dos según rangos de edad.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

---

---

Organigrama institucional



## **ACTIVIDADES DESARROLLADAS PARA EL DIAGNÓSTICO**

### Metodología de Diagnostico

Para profundizar en el conocimiento acerca de las características del funcionamiento de la institución, y específicamente en relación a la violencia escolar, las interacciones entre alumnos y alumnos-docentes, se realizaron una serie de procedimientos que se describen a continuación:

a) **Observación directa:** Las observaciones del personal y el alumnado fueron realizadas en los diferentes turnos, por la tarde presenciando el recreo (15:45hs. a 15:00hs.) y el funcionamiento en las aulas mediante un recorrido por la institución. Por la mañana, el cambio de turno (11:30hs.) e ingreso al comedor escolar.

Para las observaciones se efectuó un registro escrito considerando los indicadores que se describen a continuación:

- Espacio físico del que dispone la comunidad educativa y sus instalaciones.
- Actitudes y comportamientos de los niños hacia los pares.
- Actitudes y comportamientos entre los niños y docentes.
- Actitudes y comportamientos entre personal docente.

(Véase modelo de planilla de registro de observación en Anexo)

b) **Entrevistas semi-dirigidas:** Se realizaron preguntas a diferentes informantes claves de la institución como directora, vice directora y docentes acerca de la temática en cuestión. Las mismas, con previa aprobación de los entrevistados, han sido grabadas para un mejor registro. El objetivo es la interiorización sobre diferentes aspectos para luego realizar la aplicación de un cuestionario. Los principales ejes de las mismas fueron:

- **Entrevistas con cuerpo directivo:**
  - Características edilicias.
  - Obtención de fondos y mantenimiento institucional.
  - Clima institucional.

METODOLOGÍA DE DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

---

---

- Características de la población escolar.
- Actividades que se realizan.
- Violencia escolar en la institución.
- Recurso humano con que cuenta la institución.

- **Entrevista con personal docente:**

- Características institucionales.
- Relación entre los alumnos.
- Relación entre docente y alumno.
- Violencia escolar.
- Clima institucional.
- Necesidades de recursos ante situaciones de violencia.
- Comunicación.

(Véase modelo de entrevista en Anexo)

c) **Cuestionario:** Previo a la aplicación definitiva a los docentes de la institución, se realizó una prueba piloto a 8 maestros de otros establecimientos educativos. Definitivamente el instrumento se estructura de la siguiente manera:

- Una primera parte relacionada con la violencia escolar: 28 ítems con las opciones: nunca, algunas veces, muchas veces o siempre, los cuales se abarcan los siguientes temas:

- 9 ítems sobre actitudes entre compañeros.
- 5 ítems sobre actitudes frente al maestro.
- 10 ítems sobre actitudes en el marco del ámbito educativo.
- 4 ítems sobre actitudes entre docentes.
- 4 respuestas de carácter abierto.

- Una segunda parte relacionada con aspectos resilientes:

- 8 ítems sobre las actitudes y comportamientos entre docente-alumno.

- 8 ítems sobre las actitudes y comportamientos entre alumnos.

(Véase modelo de cuestionarios en Anexo)



d) **Análisis de fuentes de documentación secundarias:** El personal directivo permitió el acceso a la “Reseña documentada de la evolución histórica de la escuela N° 319 Mercedes Zavalla de Iriondo” realizada por José Luis Iñiguez en septiembre del año 1999.

*Presentación Y Análisis De Datos*

El siguiente apartado está organizado en dos secciones, en la primera se presentan las planillas de observaciones directas que se realizaron en la institución, con los datos cualitativos sin elaboración. En la segunda sección se presenta el análisis de datos donde se relacionan los datos obtenidos de los cuestionarios (datos cuantitativos) aplicados a los docentes, confrontándolos con los datos cualitativos, obtenidos de las entrevistas y observaciones.

Se decidió utilizar esta modalidad de trabajo debido a que a criterio del autor de la presente tesis, se considera más enriquecedor y pertinente la confrontación de los datos de los diferentes instrumentos con el fin de poder realizar un análisis más profundo, tratando de abordar la mayor cantidad de aristas del problema, teniendo en cuenta las incongruencias y coincidencias que se han dado en la recolección de datos.

Por otro lado, debido a la complejidad que posee la temática en sí misma, realizar análisis cuantitativos y cualitativos por separado implicaría perder la posibilidad de visualizar aquellos factores que pueden estar teniendo mayor incidencia en la institución, y que serían o son necesario considerarlos para la construcción adecuada de un proyecto de aplicación coherente con la situación de la institución y sus miembros.

*Presentación de Datos Cualitativos*

A continuación se explayan los datos recabados con métodos cualitativos, mediante entrevistas y observaciones directas, realizadas en diferentes actividades de la jornada escolar.

En un análisis posterior se presentarán los datos cualitativos y cuantitativos, estos últimos obtenidos de los cuestionarios sobre el trabajo de los docentes y sobre la relación entre alumnos, ya que es en la comparación cuando se denota una incoherencia, por un lado los cuestionarios muestran altos porcentajes en el cumplimiento de tareas y parecería que existe ausencia del problema, por otro lado las observaciones y entrevistas muestran a la violencia como un tema de preocupación y centro de atención tanto de docentes como directivos.

Por consiguiente, los datos cualitativos serán presentados en las planillas de observación asignadas para tal fin. En otra planilla se plasma la información de las entrevistas realizadas a los docentes y directivos. Los datos se presentan de manera directa, sin análisis, lo cual se realizará en el apartado siguiente.

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

**PLANILLAS DE OBSERVACIONES REALIZADAS EN LA INSTITUCIÓN**

PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES				
Fecha	29/10/2007			
Actividad Observada	RECREO TURNO MAÑANA			
Horario de Observación	10:30 A 10:45			
Otros:				
Calificación Ejes:	Se observan actitudes resilientes	Se observan actitudes positivas, pero falta desarrollar resiliencia	No se observan actitudes resilientes	Observaciones
1) Vínculos entre pares-alumnos.			X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En relación al juego: se organizaban en grupos, donde se destacaba un líder ante el cual el resto debía obedecer. Si no lo hacía, el niño era excluido del grupo.</li> <li>- Se observaron niños aislados, con intenciones de participar en el grupo, pero no eran integrados en el juego. Esto se observó en comentarios de los alumnos como "Seño quiero jugar pero no me dejan".</li> <li>- Entre los niños había desacuerdo con las reglas de juego lo que implicaba discusiones, que desembocaban en que no jugara ninguno o bien en peleas.</li> <li>- Ante la situación de formación, como regla institucional, se detectó que el comportamiento de los alumnos era de "desafío a la norma", ya que se empujaban o pegaban, o incluso seguían jugando a pesar del toque del timbre.</li> </ul>
2) Vínculos entre pares-docentes.			X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Durante el recreo se los observó en actividades como tomar mate y conversación.</li> <li>- Se escuchaban comentarios despreciativos hacia docentes ausentes en la conversación.</li> </ul>

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se encontraban aglutinados por grupos, o sea, separados de a dos o tres docentes. No se observó interacción entre todos los docentes.</li> <li>- Se escucharon comentarios de queja sobre el trabajo y/o determinados alumnos.</li> <li>- Se observaron docentes que cumplían un rol de liderazgo, principalmente aquellos de mayor antigüedad en la escuela.</li> <li>- Ante la situación de formación, como regla institucional, habiendo tocado el timbre se detectó que algunos docentes seguían realizando la actividad (tomar mate, charlar, etc.) mientras esperaban que los alumnos se formaran. Cuando los niños no se formaban, comenzaban a gritarles para imponerles la norma. Un comentario ante esta situación fue "A estos chicos hay que gritarles por que sino no entienden".</li> </ul>
<b>3) Vínculos entre docente-alumno.</b>		X	X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En este caso se observaron dos tipos de comportamiento, por un lado se encontraron docentes con actitudes positivas, de contención y ocupación por y para el alumno, y por otro lado se observaron docentes que mantenían un vínculo distante, y hasta en algunos casos de agresión verbal, hacia los niños, por ejemplo un alumno se acercó a pedirle a la docente que le atara los cordones y ésta reaccionó diciendo: "¿Pero como no te los sabes atar?!" Con un tono despectivo hacia el niño.</li> </ul>
<b>4) Manifestaciones de violencia.</b>			X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observó conductas violentas entre alumnos como ser: golpes, empujones, gritos de agresión, insultos, amenazas, etc.</li> </ul>
<b>5) Manejo de la problemática.</b>			X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los conflictos se resolvían de manera violenta en la mayoría de los casos, con empujones e insultos principalmente.</li> <li>- No se detectó intervención por parte de los docentes ante los hechos violentos, excepto cuando la situación llegaba al extremo de que se armaba una pelea entre alumnos</li> <li>- Otros alumnos no intervenían en la resolución del conflicto, de hacerlo se involucraban desde la violencia.</li> </ul>
<b>6) Otros</b>				

Firma y aclaración del Observador

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES					
Fecha	29/10/2007				
Actividad Observada	ACTIVIDADES ÁULICAS				
Horario de Observación	Turno Mañana y Tarde				
Otros:	Se observaron diferentes aulas en el momento del dictado de clases durante un periodo aproximado de 30 a 45 minutos.				
Ejes:	Calificación	Se observan actitudes resilientes	Se observan actitudes positivas, pero falta desarrollar resiliencia	No se observan actitudes resilientes	Observaciones
1) Vínculos entre pares-alumnos.				X	- Se observó que ante una actividad pautada por el docente, los alumnos se molestaban entre ellos, no realizaban la actividad molestando a los compañeros que estaban trabajando en la misma. - Se observó comportamientos como sacarle los útiles a otro compañero sin pedir prestado.
2) Vínculos entre pares-docentes.					- No corresponde.
3) Vínculos entre docente-alumno.				X	- Se observaron actitudes de gritos hacia los alumnos y de menosprecio o desvalorización de los alumnos. En un caso en particular ante un alumno con dificultades en la lectura, la docente dijo de manera agresiva, en frente de todos los compañeros "¡Burro! Como llegaste a tercer grado!". - También se observó que para poner límites o contener la conducta de los niños, los docentes tendían a imponer orden levantando la voz.

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

---

---

<b>4) Manifestaciones de violencia.</b>			X	- Conductas violentas físicas entre pares.
<b>5) Manejo de la problemática.</b>			X	- La mayoría de los conflictos áulicos eran resueltos por el docente mediante las actitudes antes mencionadas.
<b>6) Otros</b>			X	- En las aulas observadas algunos docentes comentaron que era muy frecuente que desaparecieran útiles. - De acuerdo a las observaciones realizadas en otros momentos, como el recreo o el horario de salida, algunos docentes presentaron conductas resilientes como valorar el trabajo del alumno, atender al niño que requiera mayor seguimiento.

---

Firma y aclaración del Observador

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES					
Fecha	29/10/2007				
Actividad Observada	CAMBIO DE TURNO				
Horario de Observación	12:30				
Ejes:	Calificación	Se observan actitudes resilientes	Se observan actitudes positivas, pero falta desarrollar resiliencia	No se observan actitudes resilientes	Observaciones
1) Vínculos entre pares-alumnos.				X	- Se observaron interacciones entre los alumnos similares a las del recreo. - También, se observaron interacciones con niños no pertenecientes a la institución, en este caso las conductas violentas se vieron agravadas por la utilización de elementos contundentes como piedras y por agresiones verbales.
2) Vínculos entre pares-docentes.					- No se observaron conductas puntuales, ya que ante la finalización del turno se retiraban de la institución.
3) Vínculos entre docente-alumno.				X	- Los docentes no intervenían directamente en las interacciones con los alumnos. - En los disturbios extremos se llamaba a la directora para que intervenga.
4) Manifestaciones de violencia.				X	- Mencionadas anteriormente: arrojar elementos contundentes tanto de los niños de la institución hacia los que no pertenecían a la misma, como viceversa. - Resolución de conflictos entre alumnos mediante peleas físicas.
5) Manejo de la problemática.				X	- Por parte de los alumnos: La resolución se dio mediante peleas. - Por parte de los docentes: No intervención hasta el momento en que las peleas llegaban al extremo físico.

Firma y aclaración del Observador



PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

**PLANILLA DE DATOS RECABADOS EN LAS ENTREVISTAS CON DIRECTIVOS Y DOCENTES**

Pregunta	Respuesta de directora	Respuesta de docentes
¿Cuántos alumnos tiene la institución?	- 445 alumnos.	- No corresponde.
¿Cuántos docentes trabajan en la institución?	- 17 docentes.	- No corresponde.
¿Cuál es el plan de estudios que rige actualmente?	- Es de 7 años.	- No corresponde.
¿Cuáles son las características generales de los alumnos?	- Predominantemente provienen de familias de nivel socio-económico bajo, con muchos problemas económicos y familiares. Generalmente son familias ensambladas.	- No corresponde
¿Qué virtudes cree que tienen los alumnos?	- No corresponde.	- Que a pesar de su contexto familiar poco favorable para su crecimiento intentan salir adelante. - Que ven en la escuela un espacio contenedor.
¿Qué problemas tiene la institución?	- Falta de un gabinete psicológico y psicopedagógico, escasos recursos económicos para su mantenimiento, espacios físicos reducidos, falta de material didáctico. - Preocupación por el aumento de violencia entre los alumnos de la escuela como con barras que no son de la institución. - Preocupación por daños que chicos le hacen a la institución, para ellos son travesuras porque muchas veces no es para obtener nada. - Preocupación porque las características del barrio van cambiando y la realidad cada vez es más difícil.	- Problemas económicos que repercuten en lo social y cultural, lo que se ve reflejado en el aula. - Falta de material didáctico, ventiladores. - <i>“Sentimos que estamos alejados de todo el mundo, siempre tienen prioridad las escuelas del centro, no tenemos ni una PC”</i> - Los docentes no se sienten preparados para enfrentar los problemas que los niños traen a la institución. - Sienten que el trabajo de ellos en una escuela con estas características es mayor que el de otro docente en otra escuela. - La familia del alumno no puede hacerse cargo de tratamientos particulares. - La escuela suele conseguir espacios para el tratamiento de los niños que lo necesitan pero la familia no los lleva.

LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

¿Qué inconvenientes enfrenta usted como docente?	- No corresponde	- La sobrecarga de actividades y problemas que los chicos traen a la escuela. - Que la <i>“relación entre docentes a veces no es tan buena, porque suele haber comentarios fuera de lugar”</i> .
¿Cómo enfrenta estos problemas?	- Con buena disponibilidad de los docentes de ayudar a los alumnos. Recurrimos al SIMPAES en la municipalidad, o al hospital, o a la policía.	- Necesidad de un gabinete psicopedagógico y psicológico. - Llevan informes al SIMPAES y al hospital para ver si se puede colaborar. - La comunidad educativa tuvo muy buena respuesta a unos talleres de alfabetización que voluntariamente organizaron en una oportunidad dos psicopedagogas.
Alguna fortaleza que pueda identificar de la institución	- El barrio en el que está inserta la escuela, es diferente a otros barrios, es como un pequeño pueblo <i>“ellos viven puertas adentro”</i> . - Adaptación de la escuela a esta realidad.	- No corresponde.
¿Qué actividades se realizan en la escuela?	- El objetivo de la institución es que los alumnos logren competencias de lectoescritura y operatoria. - La fiesta típica del 25 de mayo donde se invita a toda la población de Esperanza. Esta fiesta es muy popular y asiste gran cantidad de gente.	- No corresponde.
¿Es doble turno?	- Sí	- No corresponde.
En relación a la violencia escolar, ¿cree que existe en la institución?	- Sí, los chicos suelen traer muchos problemas desde la casa, ya que sienten que la escuela es el único lugar donde hay una estabilidad emocional, contención, se pelean entre ellos, a veces se roban los útiles, o se generan situaciones de exclusión. - Muchos niños cuando no asisten a la escuela se los observa solos deambulando en la calle - Se observa que chicos que no pertenecen a la institución también hacen disturbios.	- Sí, existe un cambio desfavorable en estos últimos años en los niños. - Los chicos resuelven todo a las trompadas, no existe el diálogo, ni siquiera el típico <i>“le voy a contar a la señorita”</i> , todo es agresión verbal o física. - Cuando llaman a los padres para hablar sobre el tema éstos dicen que en la casa hacen lo mismo y no saben que hacer. - Los docentes se muestran preocupados ante el tema verbalizando que la situación empeora cada vez más y que ellos ya no saben que hacer. - <i>“es complicado ponerles límites a los chicos, por que por mas que se los pongas siempre desobedecen o se portan mal”</i> . - Les cuesta a los niños integrar en el juego o en las actividades áulicas a los alumnos con dificultades: <i>“no podemos hacer nada por que sino se van a pelear”</i> o <i>“no lo integran por que es mal compañero”</i> .
		- Los profesionales manifiestan estar cansados de tener que luchar con problemas

LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

Si intervienen ante estos hechos ¿de qué manera lo hacen?	- No corresponde	familiares que se filtran en la escuela, con padres que no colaboran y con niños que no hacen caso, y que aunque ellos les fomenten valores de compartir si en la casa no le enseñan o desvalorizan el trabajo realizado en la escuela no sirve de nada. - Tratan de separarlos si se están pegando. Comenta una docente <i>“los otros días se habían agarrado dos que yo sola no podía separar, vino otra docente a ayudarme, y encima aguantar las malas palabras hacia mí”, “parecería que pierden el control”, “ellos al momento de la pelea no miden lo que hacen”</i> . - Las maestras hablan con los niños luego de la pelea. - Llaman a los padres.
¿Han hecho algo al respecto?	- Se quiere cerrar la escuela con algo más seguro que un simple tejido como el que hay actualmente. - Se está tratando de contratar un servicio de seguridad (alarma)	- Se deja de lado un poco la lectoescritura para tratar de formar en hábitos <i>“lo que no debería ser así”,</i> dice una docente. - <i>“Tratamos de hacer algo que a ellos les permita ver las cosas de otra manera”</i> . - Tratan de intercambiar actividades con escuelas más céntricas, ya que los chicos suelen sentirse discriminados o con menos capacidad que los otros niños.
¿Qué herramientas le harían falta en relación a la violencia?	- No corresponde.	- Gabinete escolar. - Que de la policía les den una charla a los maestros sobre violencia familiar, abuso sexual, etc. - Les hace falta herramientas para abordar la violencia en la escuela.
¿Qué comentan los docentes sobre el tema de la violencia?	- Qué hay situaciones que no saben como resolverles, por eso la necesidad de algún profesional. - Tratan de conversar con los alumnos o recurren a la dirección.	- No corresponde.
¿Cómo es el clima que se vive en la institución?	- Bueno, en todo lo que se pueda tratamos de charlarlo con los docentes, tenemos buena comunicación con ellos, tratamos de ayudarnos mutuamente porque son muchas las cosas a tener en cuenta.	- Bueno, dicen llevarse bien entre ellos y apoyarse pero les cuesta trabajar un poco en grupo suele haber comentarios poco constructivos. - Cuando hay clima de mal estar es porque no pueden resolver la amplia gama de conflictos que se les presenta.
¿Cómo es la comunicación con los directivos? ¿Escuchan sus inquietudes?	- No corresponde	- Fluida, <i>“muchas cosas no se pueden hacer porque estamos sobrecargados”</i> . - Si dentro de todo las escuchan.
¿Han consultado a algún psicólogo alguna vez?	- No porque no tenemos fondos pero en realidad necesitamos un psicólogo permanentemente acá en la escuela.	- No corresponde.
	-Algunos participan en la cooperadora	

LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA

PRESENTACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

---

---

¿Cómo participan los padres en las actividades de la escuela?	escolar. - En general cuesta mucho que participen o se acerquen a alguna entrevista. - Participan asistiendo a eventos como torneo de truco o la fiesta del 25 de mayo que es muy popular.	- No corresponde.
¿Cuáles son los recursos económicos con los que cuenta la institución?	- Cuenta con un monto fijo por mes aportado por el estado de \$350. - El resto del dinero que se necesite se obtiene por subsidios municipales (en algunos casos) o por medio de la cooperadora escolar.	- No corresponde.
¿Cuánto hace que trabaja en la institución?	- No corresponde.	Los tres docentes encuestados hace más de 4 años que trabajan en la escuela.

*Análisis de datos Cual-Cuantitativos*

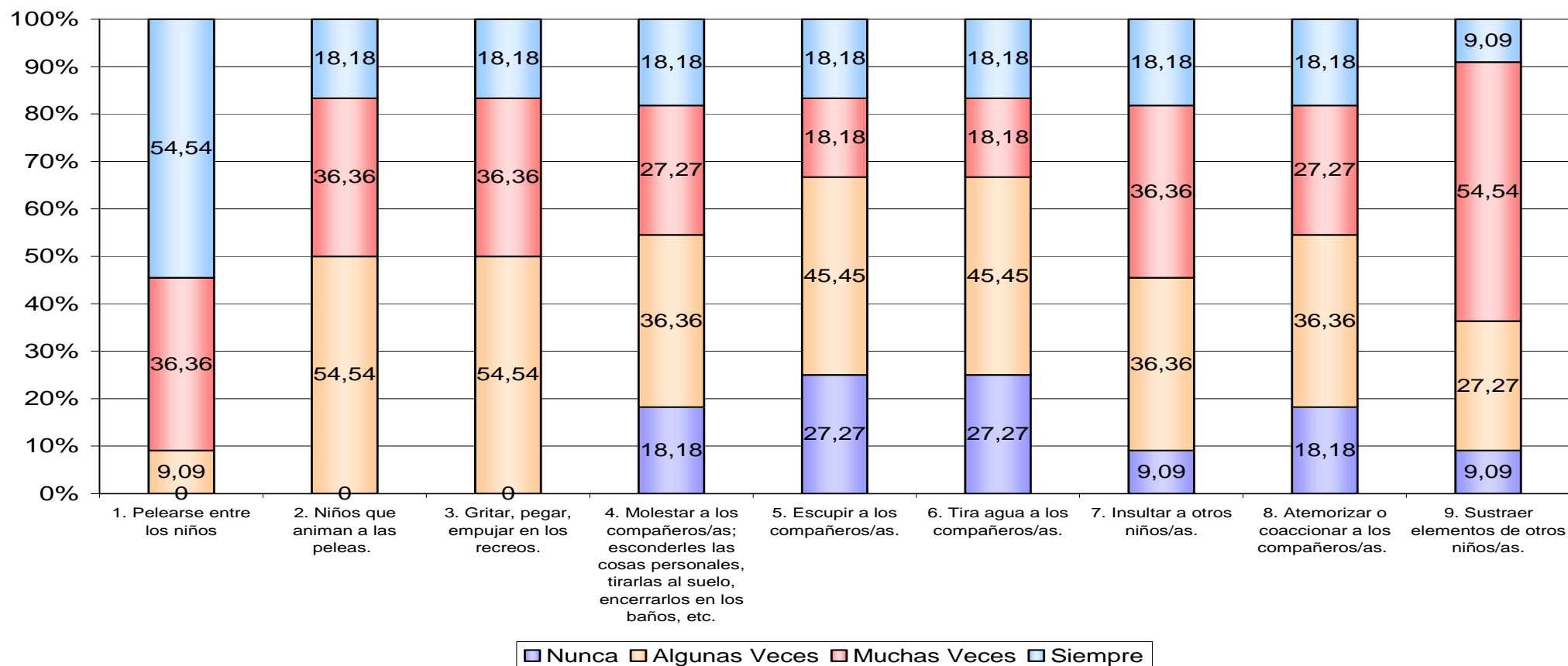
A continuación, se muestran los datos obtenidos tras la administración del cuestionario sobre violencia escolar aplicado a 11 docentes de un total de 17. También se presentan los análisis de los datos de las entrevistas y observaciones expuestos anteriormente, correlacionados con los datos cuantitativos del cuestionario.

<b>En relación la violencia escolar</b>
---

ANÁLISIS DE DATOS

1) Actitud entre compañeros

Actitud Entre Compañeros



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Como puede observarse en el gráfico, el 54,54% de los docentes respondió que siempre hay peleas entre niños y el 36,36% dice que muchas veces se producen peleas entre los alumnos, o sea el 90,90% reconoce la problemática entre los alumnos. Respecto del segundo indicador, que cuestiona si los niños animan las peleas, el 54,54% de los profesionales contestó que algunas veces los mismos niños hacen esto mediante gritos, golpes o empujones en los recreos, y otro 54,54% postula que esto sucede siempre (18,18%) o muchas veces (36,36%).

En adición a lo expuesto en el párrafo anterior, y en relación a la observación directa realizada en la institución, entre alumnos se presentaban conductas como empujones, tirones de cabello, esputadas, el uso de malas palabras, agresiones verbales entre otras, llegando en algunos casos al extremo de “[...] no poder separar a dos alumnos en una pelea [...]”, de acuerdo a lo comentado por un docente durante las entrevistas. Estas actitudes entre los alumnos son designados por los docentes como “problemas de conducta”.

Si bien conductas de este tipo son esperables dentro de la escuela y están más relacionadas a la indisciplina que a la agresión o violencia en sí mismas, es un llamado de atención para los adultos cuando suceden con mucha frecuencia o son el reemplazo de la palabra u otros recursos vinculares ante la solución de un problema, como por ejemplo la mediación de un docente o un alumno mayor. La mayoría de los disturbios se caracterizan por no tener motivos para presentarse de acuerdo a lo verbalizado por los docentes, quienes plantean que cuando les preguntan el por qué de la pelea, los niños responden “no sé” o “por que sí”, lo que no deja de llamarles la atención a los mismos.

Desde el otro polo, sería importante visar las técnicas de resolución de conflicto que utilizan los docentes y observar si el alumno logra incorporar la experiencia como un modelo de conducta a seguir. Es menester tener en cuenta también que estas conductas pueden estar siendo comunes en los hogares de los niños o en los demás ámbitos donde el niño está incluido, frente a esto es necesario promover modelos relacionales positivos con personas significativas para el niño, como puede ser el docente, lo que le mostraría otra modalidad de vinculación.

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Como se plantea en las planillas de observaciones, no todos los docentes mostraron actitudes o conductas resilientes o que puedan ser consideradas como tales, entendiendo como conducta resiliente aquel comportamiento que permite o induce a la persona a elaborar la situación conflictiva de tal manera que le posibilite fortalecerse en sus aspectos personales positivos, y enfrentar nuevas situaciones de una manera más saludable para él mismo y para el entorno. De acuerdo a esto, los docentes deberían intervenir con estrategias que brinden a los alumnos diferentes habilidades para la resolución de conflictos, no asociados a la violencia, y que le aporten herramientas para realizar aprendizajes prosociales.

Retomando la temática de los tratos entre pares, fueron observados también en las afueras de la escuela comportamientos agresivos y/o violentos, en la vereda o plaza de en frente. Esto muestra como la escuela no está ajena a las conductas que los miembros de la sociedad manifiestan fuera de ella (siendo o no alumnos). Por otro lado, se ha observado, en el horario de cambio de turno, a alumnos que se arrojan piedras o agresiones verbales como insultos, no sólo entre ellos, sino con niños no pertenecientes a la institución.

Los maestros manifiestan no poder manejar estas situaciones teniendo en algunos casos que llamar a la policía, *“esto cada vez se pone peor, no sé que vamos a hacer”*, comenta una docente mientras unos alumnos arrojan piedras a través del tejido hacia unos niños que se encuentran adentro de la escuela esperando para entrar al comedor. La expresión de la docente podría mostrar el sentimiento de impotencia y la falta de herramientas para manejar estas conductas de agresión que presentan los alumnos. Esto muestra también una gran preocupación por lo que puede suceder en un futuro, tal vez no muy lejano, y la necesidad de prevenir conductas que terminen en consecuencias mayores.

A lo largo del marco teórico se trabajó el concepto de violencia social, en el cual se pone de manifiesto que la violencia está presente en todos los ámbitos de la sociedad, sean éstos las instituciones educativas, el hogar de los niños, o las violencias macro como la violencia política o económica. Esta violencia social evidentemente está influyendo en el ámbito educativo, y más aún, si consideramos que la escuela que se



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

esta analizando es marginada, marginación que es percibida por parte de los alumnos y maestros según la información obtenida en los instrumentos de recolección de datos. De hecho, cuando se propuso realizar una actividad educativa conjuntamente con escuelas céntricas de la ciudad, los mismos alumnos no querían participar diciendo que “*se sentían discriminados*” o “*que tenían miedo de pasar vergüenza*”, de acuerdo a lo que cita un docente durante las entrevistas.

Desde las concepciones que aporta “la rueda de la resiliencia”, estas conductas están limitando sus propias oportunidades de participación en función de que poseen expectativas bajas respecto de ellos mismos, y esta es una de las acciones que deben reforzar los docentes en los alumnos para que éstos logren una adecuada inserción social, basada en el autoconcepto.

A los ítems correspondientes a molestar a los compañeros/as, esconderles las cosas personales, tirarlas al suelo, encerrarlos en los baños, y escupir a los compañeros/as (Ítem 4 del gráfico), el 36,36% opina que estos hechos suceden algunas veces en la institución y el 18,18% opina que nunca suceden. Estas conductas si bien no se presentan con una frecuencia muy elevada, están presentes, e implican otras conductas de agresión que pueden considerarse más típicas de la edad o etapa escolar pero que no dejan de ser llamativas en cuanto al nivel de violencia. Es por esto, que durante el proyecto de aplicación que se presenta en esta tesis, unos de los ejes apunta a enseñar al alumno a reconocer que ese tipo de comportamiento no es esperable en este contexto, esta forma explícita de poner límite o establecer de manera común normas de comportamiento podría contribuir a la moderación de la conducta del alumno.

Se observa además que sustraer elementos de otros niños/as (Ítem 9 del gráfico) ocurre muchas veces en esta población escolar según casi el 65% de los maestros, lo que evidencia ser una conducta de alta frecuencia en la institución, y frente a esto los docentes demuestran una preocupación evidente. Por otro lado, y si bien no se ha estudiado con profundidad estas conductas, se puede suponer que ocurren por dos razones principales: una relacionada a la imitación de conductas de su ceno familiar, sobre todo teniendo en cuenta que estos niños se encuentran en una población que sufre

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

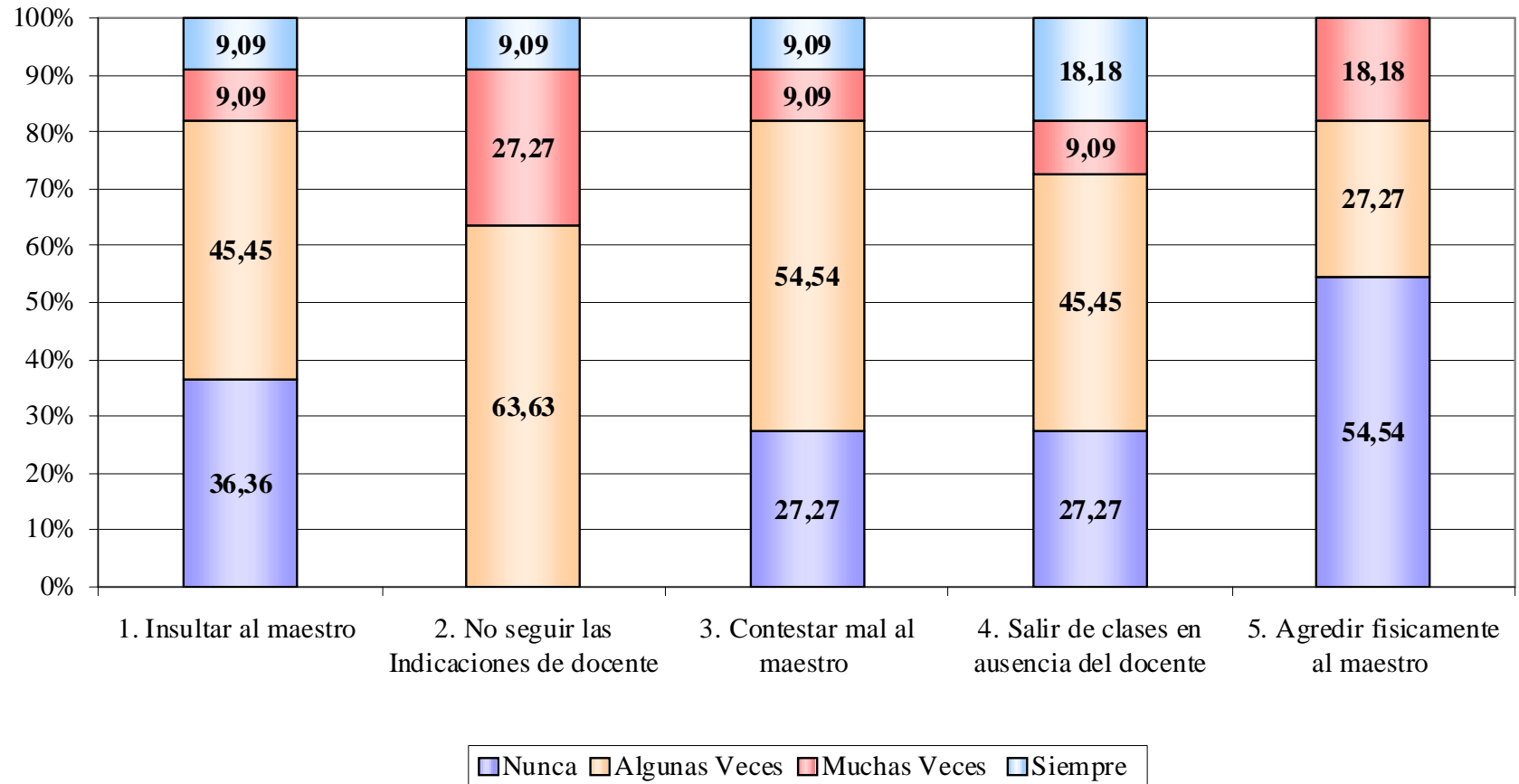
carencias socio-económicas; y por otro lado, el deseo de posesión y falta de límites que poseen los niños y que conlleva a que actúen, muchas veces, sin tener en cuenta las consecuencias.

Este tipo de conductas deberían ser trabajadas individualmente, con cada niño aplicando un abordaje particularizado, siendo los docentes los únicos que pueden brindar algún tipo de ayuda o contención dentro de la institución. Desde lo grupal, se pueden aplicar técnicas de establecimiento de normas de convivencias, donde este tipo de comportamientos tengan un límite no desde la imposición sino desde un espacio de construcción compartido entre docente y alumnos, reforzando aquellas conductas que posibilitan, nuevamente, una mejor inserción no sólo en la sociedad, sino particularmente en el grupo de pares mediante interacciones positivas.

Para concluir respecto de estos primeros indicadores de actitud entre compañeros, es importante mencionar la necesidad que posee esta población escolar de desarrollar actividades que permitan abordar aquellas actitudes violentas entre pares, pero para esto primero es ineludible capacitar a los docentes, por un lado en lo que implica la violencia, y por el otro para que puedan intervenir con los alumnos de manera que refuercen aquellas actitudes o conductas resilientes, pudiendo accionar sobre el impacto de las conductas violentas o agresivas entre pares.

2) Actitud frente al maestro

**Actitud Frente al Maestro**



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Según los datos obtenidos con el cuestionario el 45,45% de los docentes coinciden en que algunas veces los alumnos insultan a los docentes y salen de clases en ausencia del mismo. Por otro lado el 63,63% respondió que algunas veces los alumnos no siguen las indicaciones del docente. Respecto de las malas contestaciones, el 54,54% planteó que sucede algunas veces en esta escuela.

En base a estos datos, se podría pensar que la figura del docente como autoridad socialmente reconocida ha ido perdiendo valor, y cada vez se ven más naturalizadas conductas que atentan la integridad física y emocional tanto del docente como de otros alumnos. Como lo recalca el abordaje desde la resiliencia en la escuela, el docente es uno de los adultos más allegados al niño y es importante fortalecer esta imagen para crear, entre otras cosas, un clima de trabajo propicio para el desarrollo de los aprendizajes, y un vínculo que le brinde al niño elementos de crecimiento.

Por otro lado, el ítem de agresión física al maestro (Ítem 5 del gráfico) obtuvo un 54,54% de que este hecho nunca sucede y el 27,27% que sucede algunas veces, esto implica que aproximadamente el 20% restante postula que con frecuencia más elevada han sufrido agresión física.

Si bien en los últimos años se ha visto y analizado por parte de profesionales del área de la sociología, antropología, psicología, pedagogía, etc., que el nivel de agresión en las escuelas hacia los docentes ha aumentado, los valores obtenidos en los cuestionarios en relación a este indicador no son creíbles del todo, ya que en las entrevistas los docentes que se mostraron preocupados por el tema de la violencia y agresión, no hicieron ningún tipo de referencia a la agresión hacia ellos, pero si de la agresión entre alumnos. Hay que considerar que en general las conductas de agresión físicas hacia el docente son comúnmente registradas en alumnos que asisten al nivel medio, y los docentes encuestados son del nivel primario, o sea trabajan con niños menores a 12 años.

Es importante considerar por qué esta variable arroja estos datos. De acuerdo a lo evaluado, se podría pensar por un lado que el diseño del cuestionario aplicado no sería el adecuado para medir este indicador, por otro lado, que los docentes hayan entendido mal la consigna, aunque no sucedió así con otros indicadores y, a pesar, de

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

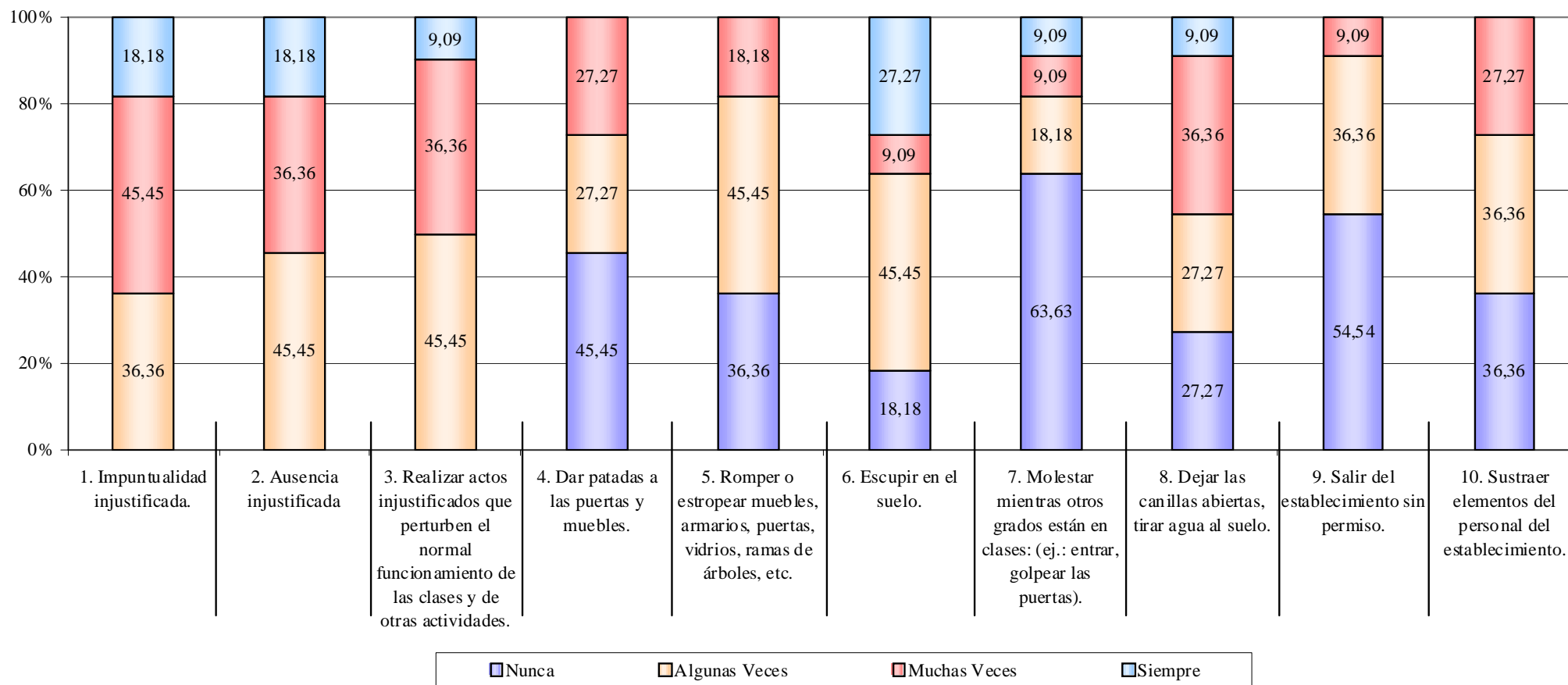
haber realizado una prueba piloto para eliminar posibles sesgos respecto de la comprensión del instrumento. Otra posibilidad es que los docentes subestimen esta variable a los fines de llamar la atención sobre el niño y no sobre su conducta como educador. Esto sólo se podrá deducir verificando esta variable nuevamente en el campo, ya sea mediante observación directa, entrevistas con informantes claves y la evaluación de la conducta de los docentes y alumnos en mayor profundidad respecto de este tema.

Para poder abordar estas problemáticas, es necesario que los docentes puedan discriminar entre violencia e indisciplina, ya que la segunda es más esperable en niños que se están incorporando a la socialización y al respeto de las normas de convivencia, lo cual implica que el docente es quien debe pautar y guiar el comportamiento y lograr que estos niños puedan insertarse adecuadamente mediante el enriquecimiento de vínculos prosociales, siendo esto una forma de contribuir a atenuar los factores de riesgos ambientales o contextuales en los que los niños se encuentran inmersos, como lo establece la rueda de la resiliencia de Henderson.

ANÁLISIS DE DATOS

3) Actitudes en el marco del ámbito educativo

Actitudes en el Marco del Ámbito Educativo



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Respecto al primer y segundo indicador, Impuntualidad Injustificada e Inasistencia Injustificada respectivamente, se observa que el 100% de los docentes opina que con diferente frecuencia los alumnos tienen impuntualidades o ausencias sin motivo. Esto podría mostrar una falta de interés por parte de los padres respecto de la educación de sus hijos, y una baja motivación en los niños por concurrir a la escuela. No se observa un alto porcentaje de ocurrencia de conductas que atentan contra el establecimiento educativo, pero existen y es importante poder prevenir consecuencias mayores o que estos índices aumenten. Así mismos los docentes entrevistados manifestaron estar preocupados por estas conductas y afirman que van en aumento.

En el tercer indicador que plantea si los alumnos realizan actos injustificados que perturban el normal funcionamiento de las clases, la totalidad de los docentes opinan que los alumnos cometen este tipo de actos (45,45% algunas veces, 36,36% muchas veces, 9,09% siempre); hay que considerar que en el cuestionario no se detalla que implica el “normal funcionamiento” de una clase, por otro lado, al trabajar con niños pequeños que están iniciando su inserción escolar es esperable algún nivel de conductas que puedan perturbar el desarrollo de una clase, lo que llama la atención es que todos los docentes plantean que esto sucede, lo cual puede inducir a cuestionar las habilidades de los docentes respecto del manejo integral de los alumnos.

Como se mencionó en la descripción de la institución hay condiciones no favorables, tanto edilicias como de recursos, para dictar las clases, de hecho dos cursos (3° y 4° grado) funcionan en una misma aula. Ante esta situación es esperable que los alumnos se distraigan y puedan generar disrupciones, ya que dos docentes dictan al mismo tiempo contenidos diferentes, pero que todos los alumnos escuchan. Por otro lado, esto también afecta los recursos didácticos de los docentes, quienes tienen que presenciar un curso con 70 alumnos aproximadamente, y que no poseen un ambiente óptimo de trabajo-aprendizaje.

En relación a las instalaciones, actualmente se están llevando a cabo obras de refacción tras un incendio causado por fallas eléctricas que afectó la dirección, la biblioteca, y aulas. Este incidente fue muy significativo para el barrio ya que la escuela no es sólo el lugar donde los niños van a aprender sino también donde reciben

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

alimentación y desde donde se solicita ayuda profesional (psicológica, psicopedagógica, médica, etc.) para alumnos que así lo requieran. Este incidente implicó un comienzo del ciclo lectivo en condiciones poco aptas ya que por mucho tiempo los alumnos convivieron con albañiles y obra en construcción con el riesgo que ello conlleva.

A lo antes mencionado se agrega que las instalaciones han quedado pequeñas para los 450 alumnos que actualmente asisten a la institución. Idílicamente hace falta un aula, un espacio donde los docentes puedan estar en sus horas libres (sala de maestros), y también sería necesario que el frente de la escuela tenga una reja para poder cerrar, ya que en la actualidad solo posee un precario tejido. El pedido de cerrar la escuela con mayor seguridad es una preocupación manifestada por docentes y directivos. Parecería existir en los docentes la necesidad de marcar un límite con lo que sucede afuera de los muros de la escuela, una necesidad de separar ese espacio que se espera sea de convivencia con lo que sucede afuera, siendo que la escuela no es ajena a los acontecimientos sociales.

Se ha mencionado también la necesidad de material didáctico, computadoras (la escuela no cuenta con ninguna en este momento), ventiladores y un sistema de seguridad (alarma), una docente verbaliza “*son cosas que en cualquier escuela del centro hay*”, parecería que esta población escolar se siente marginada o con menores prioridades que otros establecimientos educativos de la ciudad. En relación a la necesidad de mayor cantidad de aulas una maestra comenta que en un aula muchas veces suelen dar clases a dos grados por falta de espacios.

En el indicador cuatro (Dar patadas a las puertas y muebles) se observan datos sobre actitudes de violencia hacia la institución. Siendo que el 54,54% planteó que lo hacen muchas veces (27,27%) o algunas veces (27,27%). Este hecho es importante tenerlo en cuenta, ya que implica el cuidado de un espacio en común que los alumnos poseen, y que debería ser cuidado. Por otro lado, respecto del ítem 5, romper o estropear muebles, armarios, vidrios, ramas de árboles, etc., el 36,36% de los docentes respondió nunca, el 45,45% algunas veces y finalmente el 18,18% postula que muchas veces.



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

En el hecho de que los alumnos agredan la institución, deja al descubierto un problema fundamental, la falta de pertenencia a la misma. Como se vio en los gráficos anteriores, en las relaciones entre los estudiantes y profesionales existe un nivel de agresión importante. Estos hechos, podrían reflejar cierto grado de agresión y violencia que viven estos niños fuera de la institución educativa, así la violencia social encuentra un terreno fértil para su desarrollo dentro de la escuela.

Otro indicador relacionado a las conductas de agresión o vandalismo dentro de la escuela, es el número 10 que releva información sobre si los alumnos sustraen elementos del personal del establecimiento. En este caso, los docentes respondieron que esto nunca sucede de acuerdo al 36,36% y en igual porcentaje plantearon que la frecuencia de estos hechos es de algunas veces sucede. Finalmente, el 27,27% planteó que estos hechos suceden muchas veces.

Se puede pensar con los datos obtenidos hasta el momento que están ausentes normas de comportamiento y convivencia básicas para compartir un mismo espacio. Esto tiene dos aristas principales, por un lado la educación familiar, pilar fundamental de la socialización del niño, y sobre la cual no se puede influir directamente, por lo menos desde este proyecto. Y por otro lado, la puesta de límites básicos que ayuden al cuidado tanto del espacio como de los vínculos que en la escuela se generan. Nuevamente, se puede retomar la temática de la falta reconocimiento de la autoridad en el docente y en la institución educativa propiamente dicha.

Hasta el momento se ha hecho referencia a las implicancias de la agresión hacia la institución desde los alumnos, y de las posibles deficiencias en el ámbito no educativo (familia, barrial, etc.) de estos últimos, pero no se ha analizado la violencia que sufre la institución por parte del estado. El estado, aproximadamente, envía un presupuesto de \$350 (pesos trescientos cincuenta) que esta acompañado de una lista con lo gastos predeterminados, o sea, los directivos no pueden decidir en que invertir este fondo. Por otro lado, la escuela experimentó un incendio que disminuyó la capacidad de la misma a la mitad, ya que redujo dos aulas, la dirección y la biblioteca; sobre esto no se han tomado acciones, y de acuerdo a los peritajes correspondientes, la causa del incendio fue un cortocircuito. Ante esto, surge la reflexión de que si el propio estado,

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

como dueño de la institución y garante de la educación, no cuida ni repone, repara o mejora la calidad edilicia donde se debe brindar educación, los alumnos se encuentran inmersos en un ámbito donde no se valoriza la importancia de la institución, y donde no encuentran un modelo adecuado con el cual identificarse para desarrollar conductas de cuidado del medio educativo. Por otro lado, este planteo no pretende justificar el vandalismo de los alumnos hacia la escuela, sino trata de comprender e involucrar a cada sector o actor dentro de la educación, y de la sociedad como ámbito continente, lo que le corresponde.

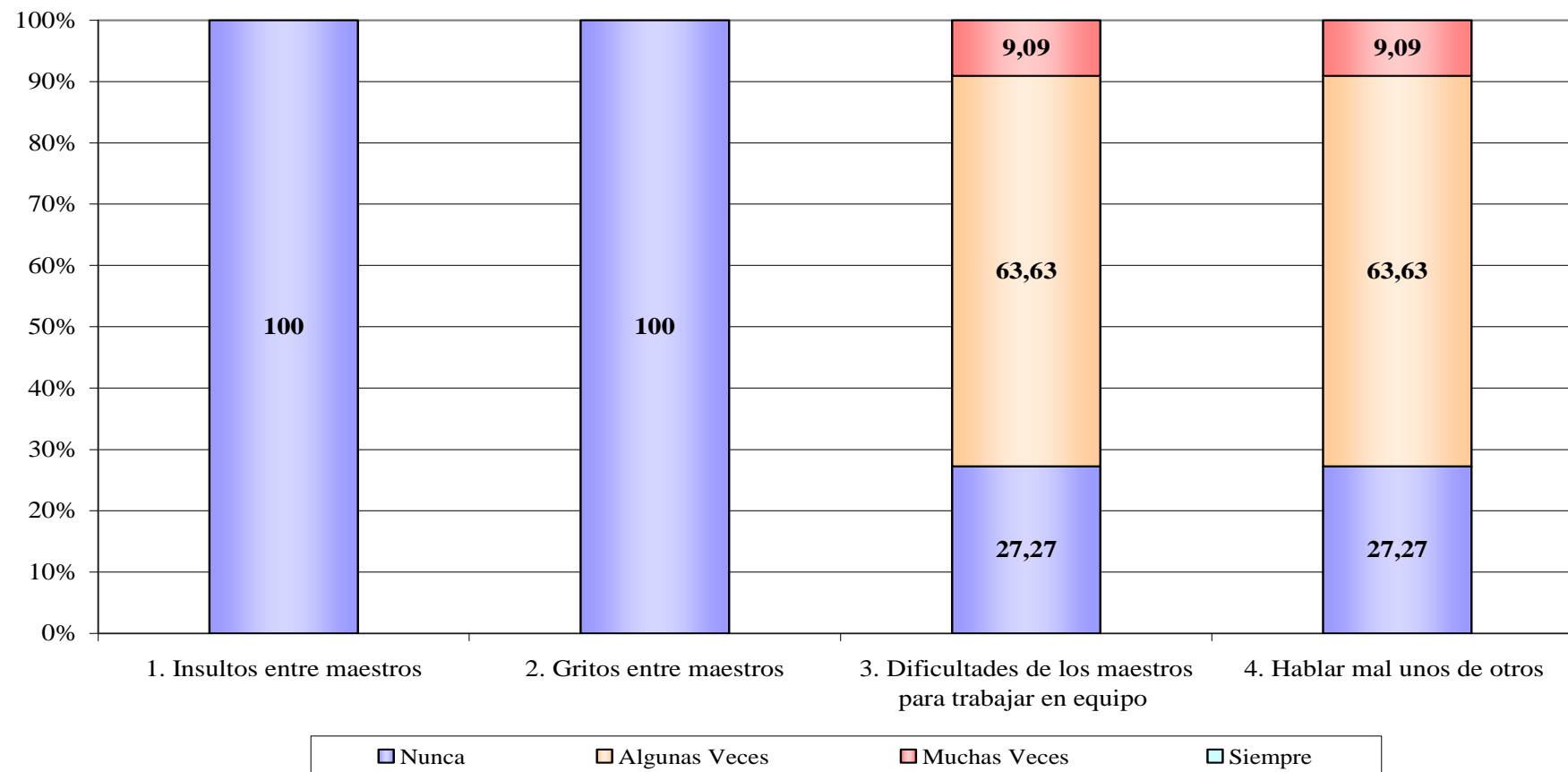
Por otro lado, como factor contrapuesto a lo anterior, la escuela cuenta con una cooperadora escolar, compuesta por padres de alumnos que se encarga de recaudar fondos para diferentes necesidades, como por ejemplo adquisición de bancos, mantenimiento del edificio, material didáctico, etc. Si bien la escuela cuenta con la ayuda de esta cooperadora, lo recaudado no alcanza para cubrir las necesidades antes mencionadas. Es de destacar que estos factores contextuales como la falta de espacios físicos, escasez de materiales didácticos, falta de seguridad entre otros, afectan la convivencia dentro de la escuela lo que indirectamente también afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Retomando el análisis de los indicadores del gráfico, el número 7 hace referencia a: si los niños molestan mientras otros grados están en clases, en este caso el 63,63% de los docentes plantean que los alumnos nunca molestan a otros niños que están en clases. Mientras que 18,18% dice que lo hacen a veces, el 9,09% muchas veces y el 9,09% restante siempre. En este caso, lo que se pretendía evaluar es si los niños tienden a cometer acciones que puedan ser disruptivas del aprendizaje de otros alumnos, si bien la mayoría de la población encuestada respondió que nunca sucede, en general es un hecho que se registra con bastante frecuencia en las escuelas. Teniendo en cuenta que el clima que se viva en la escuela es un factor importante para que los niños puedan lograr cierto punto de concentración en las clases, se incluye en el proyecto de aplicación una actividad destinada a diseñar un código de convivencia compartido por toda la comunidad educativa.

ANÁLISIS DE DATOS

Actitudes entre docentes

4) Actitudes entre docentes



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Al evaluar las actitudes entre docentes, el 100% de los mismos respondió que nunca se insultan ni gritan entre ellos.

Por otro lado, el 27,27% manifiesta que algunas veces (63,63%) o muchas veces (9,09%) existen dificultades al trabajar en equipos y un mismo porcentaje opina que también con la misma frecuencia los maestros hablan mal unos de otros. Se observa de los resultados aquí obtenidos que existe una dificultad importante en la relación entre los docentes, aspecto de debe ser trabajado, ya que los alumnos son observadores e imitadores de las relaciones y conductas de los adultos, y lo que plantean los resultados no serían un modelo adecuado para ellos. La relevancia de trabajar el tema no es sólo por lo que los alumnos puedan llegar a observar sino porque además hace al clima de trabajo, y esto puede afectar también en el desempeño y satisfacción de su labor.

Algunos maestros expresan en la entrevista que la relación con sus pares es “buena” pero que existe cierta dificultad para trabajar en equipo y que en algunas oportunidades hay comentarios que no son constructivos. También manifiestan que la comunicación con los directivos es fluida y éstos escuchan sus inquietudes y se ocupan dentro de sus posibilidades, además de hacerlos partícipes en determinadas decisiones.

El hecho de que el trabajo en equipo se vea dificultado, como lo expresaron los mismos maestros, puede inducir a pensar en posibles hostilidades en la relación entre docentes no necesariamente llegando a la agresión física, pero pudiendo producir por ejemplo la exclusión de algún docente del grupo o ignorar su presencia.

Se observa además que los docentes no poseen un espacio ni un tiempo determinado para trabajar las dificultades que se les van presentando en la escuela, espacio donde puedan elaborar conflictos, abordar problemáticas y poder compartir soluciones.

Por otro lado, según los resultados obtenidos de los cuestionarios existen problemas de agresión no directa, el hablar mal de un docente en su ausencia es una forma de agresión, pero en las entrevista los docentes manifiestan que si bien hay dificultades para trabajar en equipos no se llevan mal entre ellos. En esto pueden estar presentes resistencias que los lleva a no visualizar objetivamente los conflictos reales, lo que podría estar influyendo negativamente en el desarrollo de su tarea y satisfacción

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

laboral, esta situación puede ser percibida por los alumnos, lo cual influiría en su modelo vincular como en el modelo de adulto que poseen.

Por otro lado, respecto de las conductas de los docentes en la institución, de acuerdo a lo observado, se vio que no eran coherentes las acciones de los docentes con lo que exigían a los alumnos. Esto hace referencia al comportamiento de algunos docentes al finalizar los recreos, una vez que sonaba el timbre o campana para formar e ingresar a las aulas los docentes se quedaban donde estaban siguiendo con sus actividades (tomar mate, charlar, etc.) y cuando los alumnos no se formaban les gritaban. En este caso queda plasmada la incoherencia del modelo del maestro, sobre todo lo que se refiere a la autoridad, si se considera que el alumno toma como modelo de conducta al docente y éste no respeta las normas que les exigen respetar a los alumnos, es esperable que haya conflictos entre lo que se espera de los alumnos (que se formen una vez que toca el timbre por ejemplo) y lo que éstos hacen (seguir jugando o en sus actividades al momento de la formación).

---

---

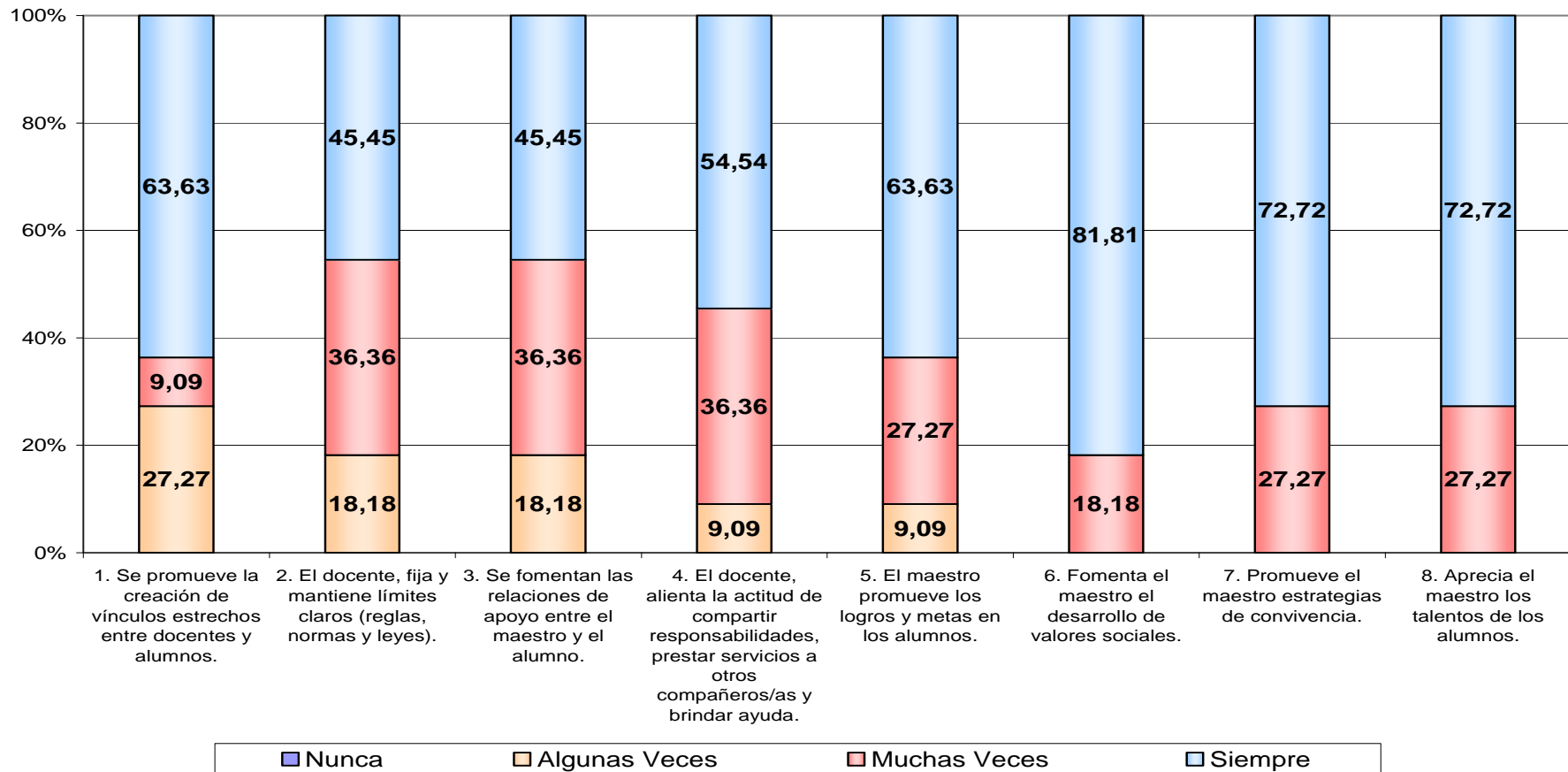
**En relación a aspectos resilientes**

Los reactivos aquí se correlacionan con aspectos resilientes y es esperable que los resultados que se obtengan en estos indicadores no reflejen la verdadera labor del docente en relación a estos aspectos, revelando resultados tendientes a mostrar la promoción de la resiliencia. Esto puede deberse a que el maestro aquí está autoevaluando su conducta y no sea lo suficientemente objetivo. Otro factor que puede estar influyendo son las resistencias personales y la insatisfacción laboral como por ejemplo el sueldo bajo, status de la profesión, desvalorización del trabajo, actividades que no corresponden al rol, etc. Por este motivo se considera importante trabajar con el maestro el presente proyecto, construyendo junto al psicólogo las actividades para los alumnos, esto posibilitaría el espacio para trabajar estos aspectos del docente y de esta manera se pretende que se de una manera diferente de vinculación.

Si bien mediante los talleres en la escuela no se pueden solucionar algunos problemas planteados a lo largo del análisis (desvalorización de la profesión, bajo status social, bajo sueldo, actividades extracurriculares, etc.), si se considera que son un espacio importante dentro de la institución educativa para que en esta se recupere el diálogo, a la vez que es un instrumento de reflexión compartido que favorece al cambio en la práctica.

ANÁLISIS DE DATOS

1) De la relación docente-alumno



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Como se ha analizado en el marco teórico, la relación docente-alumno es importante, ya que como plantea Henderson y Otros (2003) “[...] *los niños con fuertes vínculos positivos incurrirán mucho menos en conductas de riesgo que los que carecen de ellos*” (Pág. 32). El docente y el vínculo que éste establece con el alumno es un modelo que el niño va a absorber durante los 7 años que dura el ciclo lectivo de la primaria, y es un espacio donde aprenderá a integrarse, interrelacionarse e insertarse en nuevos grupos.

En el primer indicador, relación docente-alumno, se observa que el 63,63% de la población encuestada contestó que siempre se promueve la creación de vínculos estrechos entre docentes y alumnos, el 9,09% que muchas veces los promueven, y finalmente el 27,27% plantean que sólo algunas veces. Si bien, ante una lectura descriptiva estos valores son aceptables, al contrastar con las observaciones realizadas en la institución, se encuentra una incongruencia respecto de la conducta de algunos docentes, un ejemplo de esto fue registrado durante el turno mañana, en el aula de 3° grado se encontraban trabajando sobre un texto en relación a las funciones del intendente en la ciudad, un niño pasa al frente a leer, la docente ante su lectura entrecortada y falta de comprensión exclama “*burro, cómo hizo la señorita de 2° grado para que llegues acá, no sabes ni leer y menos cuál es la función del intendente...*”.

Es evidente que esta afirmación está lo más alejada posible de la resiliencia, o de lo que ésta indicaría realizar en un caso similar a este. Ante esta situación se pueden analizar varios puntos; el primero en relación al alumno, donde el docente hace una desvalorización del niño comparándolo con un animal (burro), que por otro lado este animal posee una imagen social negativa. En segundo lugar, también incurre en una desvalorización del trabajo realizado por una compañera, la docente de segundo grado, si se desvalorizan entre los profesionales cabe preguntarse ¿Qué respeto puede generar un niño por la autoridad docente?, igualmente esto mismo reafirma el análisis realizado del gráfico sobre Actitudes entre docentes (ver Pág. 115) del ítem 4, donde se evalúa si los docentes hablan mal uno de otros, y donde el 72,72% plantea que con alguna frecuencia existe esta actitud.



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Finalmente, retomando el análisis de la frase dicha por el docente a su alumno, es necesario destacar que esta reacción no afecta sólo al niño a quien fue dirigida dicha afirmación, sino al grupo de alumnos que este docente tiene a cargo, siendo este hecho un punto de partida para que el resto de los compañeros generen comentarios despreciativos o burlas respecto del niño, disminuyendo las posibilidades que tiene de vincularse de manera constructiva con los pares, con el docente, con otros docentes, y disminución directa de su autoestima, yendo en detrimento del paso 5 de la rueda de la resiliencia “establecer y transmitir expectativas elevadas” y el paso 6 “brindar oportunidades de participación significativa, ya que si cada vez que un niño se equivoca es desvalorizado el mismo posiblemente no querrá participar nuevamente y exponerse a una situación similar.

El segundo ítem del gráfico evalúa si el docente “fija y mantiene límites claros”. En este caso, los docentes plantearon que siempre se hace de acuerdo al 45,45%, mientras que el 36,36% plantea que muchas veces y finalmente el 18,18% que sólo algunas veces lo hacen. De acuerdo a la postura de la resiliencia, los límites o normas claros y compartidos permiten mejorar la convivencia en la escuela, ya que todos conocen y acuerdan en las normas de comportamiento dentro de la institución, ayudándolo a aprender y modelar sus conductas teniendo en cuenta que esto debe ser sostenido a lo largo del tiempo.

Respecto a las dificultades que existen actualmente en la escuela para establecer estos límites claros, La Dra. Susana Quiroga (2008) en un artículo de Internet (Citado por Geller, 2008) integrante de la Asociación Psicoanalítica Internacional expresa en una entrevista en relación a la violencia en las escuelas que:

*“[...] lo que el niño y adolescente esperan del adulto, aunque se resista, es la puesta de límites firmes, coherentes y claros. Por su parte, el adulto (docente) asustado ante la agresión en las escuelas, la pérdida de sus valores tradicionales y la carencia de un discurso con valores morales e ideales que lo reemplace, abandona su lugar dejando al*

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

*niño/adolescente sin contención y con un descrédito de su función de autoridad”.*

La autora también expresa en la presente cita la necesidad de límites claros y explícitos tanto para el niño o adolescente como para el adulto docente. El niño los necesita como parámetros de su crecimiento aunque muchas veces parezcan reacios a aceptarlos o intenten vulnerarlos. Para el adulto docente son importantes para su reconocimiento de autoridad a la vez que sirven de marco en su labor diaria, por otro lado, agregado a esto, se puede afirmar que estos límites también ayudan a mejorar las relaciones entre los docentes y a coordinar el trabajo de todos ellos en la institución. Ya que si están todos de acuerdo en qué comportamientos esperan de los alumnos (como de los pares docentes) las pautas que se les transmiten a los niños serán más claras y coherentes a lo largo de los 7 años de la primaria.

Por otro lado, la consistencia de estos límites y normas a lo largo del primario, le posibilita al alumno afianzar progresivamente comportamientos adecuados al entorno, que, a medida que los incorpore le brindaran mayor autonomía para integrarse en otros sectores de la sociedad de manera adecuada, pudiendo reconocer aquellas conductas aceptadas o no por el grupo.

Retomando los valores obtenidos en el gráfico, se había planteado que el 100% de los docentes planteaban límites claros con diferente frecuencia, inicialmente esto denotaría que no sería un problema de extremada relevancia. Sin embargo, durante las entrevistas varios docentes reconocieron la necesidad de asesoramiento profesional para poder trabajar adecuadamente esto, marcando su preocupación por el hecho de que los niños “no obedecen”, un docente planteó explícitamente durante su entrevista “*es complicado ponerles límites a los chicos, por que por más que se los pongas siempre desobedecen o se portan mal*”.

El tercer indicador del gráfico evalúa “si se fomentan las relaciones de apoyo entre maestros y alumnos”, en este caso el 45,45% plantearon que siempre se hace, mientras que el 36,36% plantea que muchas veces y finalmente el 18,18% que sólo algunas veces establecen vínculos de apoyo con el alumno.

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Debido a las características de la población los docentes durante las entrevistas hacen referencia a que no sólo tienen que ocuparse de la instrucción intelectual y moral sino también buscar medios didácticos para el desarrollo de algunos contenidos y encargarse de hacer visitas domiciliarias al no acercarse los padres al establecimiento. Todo esto congestiona el rol del docente, a un nivel que es complicado mantener un equilibrio y desarrollar un vínculo con los 40 alumnos, y sus padres, de manera colaborativa y constructiva. Como se observa, su función en la escuela es múltiple y en función de esto convendría trabajar en los talleres sobre estrategias de intervención o resolución de conflictos que no le demanden energía y esfuerzo en demasía, como en estrategias para generar vínculos de apoyo que no impliquen realizar tareas extras, esto último se puede resolver utilizando técnicas sencillas como dibujos en los cuadernos de caritas felices que reconozcan el buen desempeño, o diseñar algún incentivo ante la buena conducta, entendiendo el incentivo no desde lo material únicamente, sino también desde lo verbal y la conducta del docente.

Estas técnicas sencillas ayudan a desarrollar un vínculo con el cual el alumno puede comprometerse, se siente reconocido, y puede construir tanto las relaciones con pares y docentes, buscando mejorar su conducta dentro de la institución.

En relación al ítem 4, donde se evalúa si el docente “alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicios a otros compañeros/as y brindar ayuda”, el 54,54% de los profesionales plantean que lo hacen siempre, mientras que el 36,36% dice que muchas veces, y finalmente el 9,09% dice que a veces. Este ítem está íntimamente relacionado con el ítem 6, que plantea si el maestro fomenta el desarrollo de valores sociales, en este caso el 81,81% plantea que siempre y el restante 18,18% dice que muchas veces lo hacen.

Es importante que los niños aprendan e incorporen que es significativo generar vínculos donde no sólo se reciba del otro (ya sea educación o cariño), sino que también el otro necesita recibir una retroalimentación. Ahora, si los mismos docentes no pueden trabajar en equipo entre ellos, se plantea el interrogante de ¿En base a qué pueden transmitir ya sea el trabajo en equipo o el compartir y ayudar a otros?

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Esto se relaciona con el paso 1: enriquecer los vínculos prosociales de la rueda de la resiliencia, esto implica fortalecer las conexiones entre las personas, y la escuela presenta espacios que pueden fomentarlos sin un mayor esfuerzo, como son los recreos, los trabajos en grupo, que alumnos con un mejor desempeño ayuden a aquellos que poseen mayor dificultad, etc. Pero de acuerdo a lo observado estas conductas no son fomentadas, de hecho ante conductas de exclusión los docentes dicen en la entrevista *“no podemos hacer nada por que sino se van a pelear”* o *“no lo integran por que es mal compañero”*, en este caso los docentes deberían intervenir como mediadores del vinculo mostrando que mediante la integración de un alumno “conflictivo” en un grupo de pares se lo puede ayudar a mejorar su conducta, ya sea con sus pares como en la institución, con otras personas.

Sin embargo, respecto a fomentar valores sociales, los profesionales manifiestan estar cansados de tener que luchar con problemas familiares que se filtran en la escuela, con padres que no colaboran y con niños que no hacen caso, y que aunque ellos les fomenten valores de compartir si en la casa no le enseñan o desvalorizan el trabajo realizado en la escuela no sirve de nada. A pesar del aspecto negativo de los comentarios, es positivo este reconocimiento de que los problemas familiares afectan a la escuela para poder trabajarlo con los docentes y a pesar de esta situación trabajar valores desde la escuela.

En los ítems 7 en relación a si el maestro promueve estrategias de convivencia y si aprecia los talentos de los alumnos (ítem 8), se obtuvieron los mismos resultados, 72,72% respondió siempre y el 27,27% restante muchas veces.

En contraposición a estos resultados sobre la promoción de estrategias de convivencia se oponen a los comentarios que los docentes realizan, ya sea a los alumnos o en los recreos, además de la frase mencionada con anterioridad respecto de la desvalorización de un alumno, se ha escuchado a una docente exclamar *“a estos niños primeros hay que gritarles y luego hablarles porque sino no entienden”* (recabado esto durante la observación). Nuevamente, si el docente, quien es la autoridad en la escuela no muestra comportamientos que fomenten la comunicación y pautas de convivencia de

ANÁLISIS DE DATOS

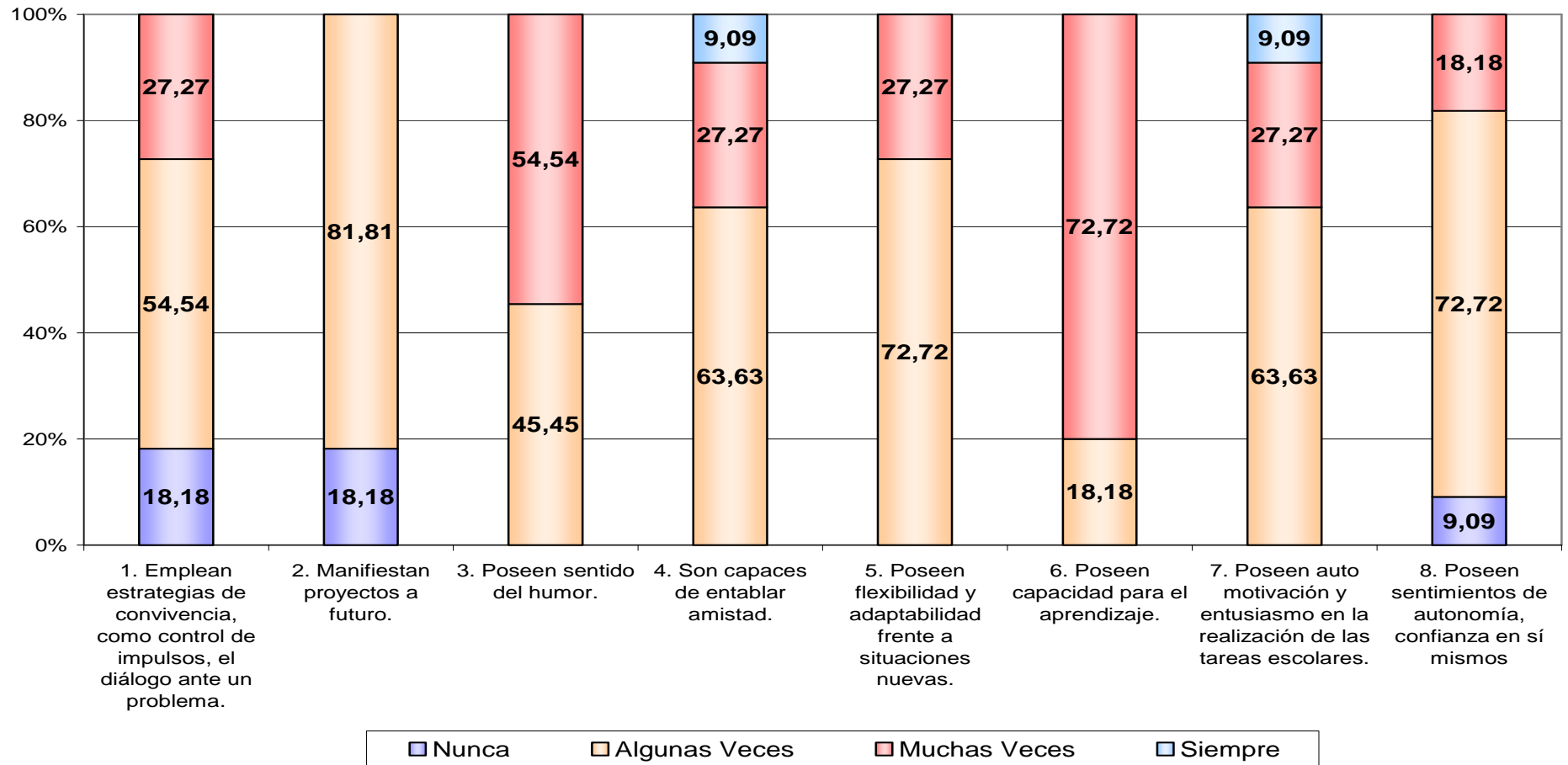
---

---

tolerancia y colaboración, de qué modelo el alumno va a aprender a desarrollar vínculos con estas características.

ANÁLISIS DE DATOS

2) De la relación entre los alumnos:



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

Respecto del primer indicador del gráfico, si los niños emplean estrategias de convivencia como control de impulsos o el diálogo ante un problema, el 27,27% de los docentes contestaron que los niños muchas veces implican este tipo de estrategias, mientras que el 54,54% plantea que pocas veces y finalmente el 18,18% nunca lo hacen.

Si bien son frecuentes conductas de violencia y/o indisciplina como se ha visto a lo largo del análisis de datos, también se observó en los recreos juegos como el elástico, ta-te-ti, saltar la soga entre las niñas, y entre los varones se los observó jugar a “las corriditas”, “atrapaditas”, la mancha y las escondidas. También se observaron grupos de niños que se organizaban para jugar, donde se destacaba un líder que moderaba y organizaba el juego, disponiendo quien participaba y quien no.

Más allá de los juegos grupales, se observaron niños aislados que deseaban participar, pero no eran integrados por el resto; ante estas situaciones los niños comentaban a las/los docentes “señor quiero jugar pero no me dejan”. Ante esto los docentes respondían: “no es nada... ya vas a poder jugar” o “anda decirles que te dejen jugar” y seguían con lo que estaban haciendo antes (hablar con un colega, tomar mate, etc.), o mediante gritos “exigían” que los compañeros lo integren. Ninguna de estas actitudes contribuye a resolver la situación, una opción viable sería que el docente se acerque al grupo que excluyó al niño e intente mediar la situación desde la reflexión.

A simple vista se podría pensar que hay conductas contradictorias, por un lado conductas de agresión hacia el compañero y exclusión como lo mencionan en las entrevistas los docentes y directivos y las registradas en las observaciones, y por otro lado juegos que permiten la interacción desde un lugar diferente al de las peleas. Sin embargo, estas situaciones son típicas de los recreos de la escuela primaria, y es el lugar y espacio en el cual los niños aprenden a negociar y tratar con pares, sin embargo las conductas de agresión, exclusión o violencia deben ser mediadas por los adultos a los fines de enseñar otras formas de vinculación.

Todo esto, en definitiva, muestra cómo en la escuela los niños que no son ajenos a los conflictos sociales, pueden interactuar y construir vínculos sanos tanto con pares como con docentes. Una vez más la escuela es un terreno propicio para el crecimiento del niño, es allí donde se continúa la socialización primaria con la socialización secundaria, donde se aprende a superar la frustración del no saber para poder aprender, es allí donde el niño aprende construyendo con sus pares y con el docente, donde se

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

brinda el derecho que todo niño tiene a una educación, donde encuentran contención, donde en definitiva crecen.

El segundo indicador evalúa si los niños manifiestan un proyecto a futuro. Ante esto el 81,81% de los docentes plantearon que algunas veces estos niños manifiestan proyectos a futuro y el resto (18,18%) respondió nunca. Como se ha mencionado en el marco teórico el espacio escolar es fructífero para trabajar estos aspectos con los niños, para que los mismos puedan proyectar un futuro deseado y trabajar en pos del mismo, y si bien existen probabilidades que este proyecto no se concrete tal cual fue visualizado, es importante que exista ya que hace que el alumno pueda visualizar no sólo un presente cargado de lo inmediato y pasajero sino una posibilidad de trascendencia.

Es evidente, sin embargo, que estos niños poseen poca proyección a futuro de acuerdo con los datos recabados. Y esto puede estar influido por diferentes variables, en primera instancia hay que tener en cuenta el contexto social en donde se encuentran insertos, esto es la población del “Barrio la Orilla” (ese es el nombre popular del barrio donde se encuentra la escuela N° 319), un barrio carenciado de la ciudad de Esperanza. De acuerdo a las entrevistas realizadas si bien este es un barrio precario, no es una villa o barrio marginal, aunque en los dos últimos años comenzaron a observarse asentamientos marginales cercanos al barrio y ha aumentado la delincuencia conocida.

También, esta falta de visión de proyectos a futuro de los niños, está cargada de prejuicios sociales que poseen los mismos niños del barrio, que no desean participar de actividades de integración, constituyendo una modalidad de automarginación. De hecho, desde la comunidad en general se ven actitudes de integración hacia el barrio, ya que es en el barrio de la orilla donde se realiza la fiesta del 25 de mayo, y en la cual participa toda la población.

El tercer indicador del gráfico evalúa si los niños “poseen sentido del humor”, como se vio en el marco teórico esta es una característica de la personalidad resilientes (ver pagina 63 y 64). De acuerdo a los docentes, el 54,54% plantea que los alumnos muchas veces toman como cómicas situaciones poco agradables, mientras que el 45,45% respondió que esta conducta sólo sucede algunas veces. Este punto fue indagado entre otras cosas por su importancia en relación a las bromas que los niños



ANÁLISIS DE DATOS

---

---

pueden hacer y la irritabilidad que en ellos puede generar, pudiendo en casos de escasa tolerancia terminar en disturbios; por otro lado, también permite evaluar si los niños presentan actitudes resilientes frente a situaciones conflictivas que les permitan reconfigurar la situación hacia una visión positiva de la misma.

El cuarto ítem plantea si los niños son capaces de establecer amistades. El 63,63% de los docentes plantea que algunas veces, el 27,27% que muchas veces y 9,09% siempre son capaces de hacerlo. En este caso, los porcentajes son favorecedores, ya que si existe la capacidad para establecer vínculos sanos como la amistad es posible fomentar el desarrollo de características resilientes que permitan a estos niños integrarse de manera adecuada con sus compañeros de clases, como con otros niños y/o personas fuera de la institución educativa.

Relacionado esto, el indicador 5 indaga si los alumnos poseen flexibilidad y adaptabilidad frente a situaciones nuevas, el 72,72% respondió que algunas veces y el 27,27% muchas veces. Estos porcentajes son alentadores, ya que si los niños poseen esta característica puede ser viable trabajar con ellos la posibilidad de insertarse en otros ámbitos, como puede ser los eventos inter-escolares o culturales que se realizan en la ciudad y a los cuales no quieren asistir por “sentirse con menos capacidad”. También, desde de lo planteado por la teoría de la resiliencia, es importante considerar que estos niños tienen gran potencial para utilizar otras metodologías o formas de resolución de conflictos y evitación de la violencia.

Mediante el ítem 6 se les pidió a los docentes que evaluaran si los niños poseían capacidad para el aprendizaje, en este caso el 72,72% de los docentes plantearon que los alumnos muchas veces presentan capacidad de aprendizaje, y el restante 18,18% plantea que algunas veces poseen esta capacidad. En relación al aprendizaje, el mismo esta relacionado además con las condiciones contextuales en las que el mismo se desarrolla, por lo tanto habría que observar si realmente los niños poseen limitaciones en su aprendizaje o si no se encuentran en contextos lo suficientemente contenedores y apropiados. En el caso de detectar problemáticas severas de aprendizaje en algunos niños, habría que evaluar la posibilidad de modificar la modalidad de enseñanza, o

adaptación de contenidos, o en el caso que el abordaje escape a los docentes, solicitar o derivar a consulta con un profesional.

Es posible que al trabajar el psicólogo con los docentes también actúe el efecto Pigmalión citado por Palazzoli (1997) donde *“la comunicación que se hace a los educadores sobre características psicológicas de los sujetos y grupos provoca en ellos una gran inclinación a actuar sobre la base de una creencia ciega en los datos previamente recibidos”* (Pág. 31). Este efecto descrito por la autora puede llegar a observarse en los talleres al trabajar aspectos conductuales o del aprendizaje de los niños, para evitar esto se propone incluir al docente en los talleres para que ellos mismos descubran los aspectos conductuales de los alumnos a trabajar y no sea el psicólogo el que realice la simple transmisión de características, actitud que favorecería el efecto Pigmalión. Al respecto Henderson (2003) manifiesta que *“los rótulos de déficit atribuidos a los alumnos se han convertido en profecías que se cumplen por sí mismas, antes que en un cambio hacia la resiliencia”*. (Pág. 39)

Sobre el ítem 7, si los alumnos poseen automotivación y entusiasmo en la realización de las tareas escolares, los docentes contestaron que siempre el 9,09%, mientras que el 27,27% contesta que muchas veces y finalmente el 63,63% que algunas veces poseen automotivación. Este tipo de conductas ayudan a visualizar si el alumno se encuentra comprometido tanto con la institución, como con su aprendizaje dentro de ella. Por otro lado, es importante que los docentes fomenten estas características con los fines de que ayuden a desarrollar la autonomía necesaria para desenvolverse en los diferentes ámbitos. Con lo cual este ítem se encuentra íntimamente relacionado al siguiente, el 8, donde se cuestiona a los docentes si los alumnos poseen sentimientos de autonomía, confianza en sí mismos; de acuerdo al 18,18% de los profesionales muchas veces los niños demuestran estas características, el 72,72% plantea que sólo algunas veces demuestran, y el 9,09% restante dice que nunca.

Las actividades propuestas en el presente proyecto, además de los objetivos explícitos planteados en cada una de ellas, buscan el desarrollo de estas características, de manera que aquello que el niño pueda experimentar contribuya a la autoobservación de su autonomía, y confianza en sí mismo. Considerando estos últimos datos, se observa un terreno fecundo para trabajar el tipo de actividades que plantea el proyecto, sobre

ANÁLISIS DE DATOS

---

---

todo aquellas relacionadas principalmente a la autovaloración del alumno como de sus proyectos de vida.

### CONCLUSIÓN DIAGNÓSTICA

Como se mencionó anteriormente, para la realización del diagnóstico se llevaron a cabo una serie de actividades: observación directa, entrevistas semi-dirigidas, cuestionarios aplicados a docentes y análisis de documentos facilitados por la Institución, con el objetivo de lograr un conocimiento más profundo acerca del funcionamiento institucional de la escuela N° 319 Mercedes Zevalla de Iriondo para la cual se elabora esta propuesta de intervención.

A partir de los datos obtenidos de docentes y directivos se pudo detectar como necesidad primordial el apoyo profesional y permanente de un psicólogo que pueda abordar las problemáticas relacionadas con el ámbito escolar y familiar.

En relación a la violencia escolar entre compañeros la mayoría no expresa comportamientos extremos como atemorizar o coaccionar a otros, escupir, insultar. Pero si algunas conductas que ocurren con mucha frecuencia que preocupan a la comunidad educativa como ser empujones, gritos, golpes, peleas entre niños (algunas de ellas complicadas teniendo que intervenir más de un docente para separar a los alumnos).

De la actitud del alumno frente al docente se han registrado en los cuestionarios agresiones físicas, aunque no fueron mencionadas durante las entrevistas. Sin embargo se podría pensar que existe una falta de reconocimiento de la autoridad del docente en acciones como desobediencia, contestar mal, no responder a los llamados de atención, siendo los porcentajes significativos como se señaló en el análisis de datos.

En el marco del ámbito educativo, tanto alumnos como docentes se encuentran movilizados por el incendio ocurrido en el año 2006, manifestando que esto ha afectado directamente el normal funcionamiento de la escuela teniendo actualmente que convivir con albañiles.

La mayoría de los docentes que intervienen en situaciones violentas no suelen utilizar la mediación, conversando con las partes, dando ejemplos, haciendo inversión de roles, de acuerdo a las observaciones registradas aunque los datos del cuestionario marcan las conductas resilientes como diarias. También se mencionó durante el análisis que utilizaban estrategias de intervención que responden a “primero el rigor y después la conversación”. Por otro lado, aplican estrategias de abordaje integral, como llamar a los padres a la escuela para conocer su realidad familiar y así comprender mejor la

CONCLUSIONES DIAGNÓSTICAS

---

---

situación. A esta intervención se agrega algunas que realiza la institución como derivación a profesionales (gratuito) y reuniones entre docentes para tratar el tema.

En general se observa ausencia injustificada e impuntualidad de los alumnos con marcada frecuencia, así como también actos que perturban el normal funcionamiento de clase y otras actividades.

Según los cuestionarios respondidos por los mismos maestros los aspectos resilientes de la relación docente-alumno son fomentados en relaciones estrechas apoyando al alumno y promoviendo valores sociales, sin embargo como se ha observado y analizado anteriormente, esto no se correlaciona totalmente con las conductas observadas de los docentes. Es este uno de los casos donde queda más claramente expuesta la contradicción de los datos recabados en las entrevistas y observaciones con los cuestionarios, poniendo en tela de juicio la autocrítica u observación que hace el docente de sí mismo. Cabría entonces cuestionarse sobre ¿Por qué el docente no puede autoevaluarse objetivamente? ¿Cuál es la realidad sobre el comportamiento del docente frente a los cuestionarios?

Respecto del establecimiento de límites y normas de convivencia se da en un grado menor que los mencionados anteriormente. Sin embargo, de acuerdo a las observaciones realizadas, hay aspectos de esta relación que no quedan plasmados en los cuestionarios, pero que influyen directamente en la relación docente-alumnos como por ejemplo el maltrato verbal y/o psicológico que pueden ejercer los docentes sin intención manifiesta, pero que repercuten en los alumnos y su rendimiento académico como su estilo de vinculación.

De la información recabada sobre los aspectos resilientes de los niños, se llegó a la conclusión de que los mismos suelen utilizar escasamente estrategias de convivencia, poseen sentido del humor, pocos manifiestan proyectos a futuro, pero sí tienen la capacidad de entablar amistad, y finalmente poseen (en la mayoría de los casos) baja autonomía y confianza en sí mismos.

Al indagar acerca de las necesidades o dificultades que identificaba el personal de la escuela en sus tareas. Dentro de ellas, cobró gran importancia la necesidad apremiante de contar con apoyo de un profesional idóneo para resolver situaciones conflictivas que escapa a sus funciones y conocimientos; y asesoramiento familiar.

CONCLUSIONES DIAGNÓSTICAS

---

---

Teniendo en cuenta la realidad de la sociedad donde esta inserta la escuela se necesita que las distintas instituciones actúen para realizar la contención familiar. Hace falta también material didáctico, gas natural, muebles, salón de actos. Se cree entre los docentes que muchas de estas necesidades pasan por alto por encontrarse este establecimiento a una distancia importante del centro, haciendo esto que las prioridades sean para otras escuelas.

Sin embargo no es menor la necesidad de un psicopedagogo, quien pueda dar herramientas a docentes para abordar aquellos inconvenientes relacionados con el aprendizaje. Es así como en reiteradas oportunidades el personal hace explícito la necesidad de un gabinete interdisciplinario que funcione permanentemente en la institución. Algunas de las razones por las cuales hacen este pedido son:

- Población escolar con dificultades familiares.
- Necesidad de charlas para que los padres se responsabilicen de la educación de sus hijos.
- Niños con problemas de aprendizaje.
- Escasos recursos institucionales y particulares para realizar consultas profesionales.
- Problemas de conducta.
- Lo difícil y angustiante que es para los docentes tener que enfrentar problemáticas que exceden a su labor y no contar con las herramientas adecuadas.

También se obtuvo conocimiento de la sobrepoblación de los grados, falta de espacios áulicos, lo que dificulta la posibilidad de brindar atención más inmediata y personalizada al alumno.

La mayoría de los docentes enfrenta los inconvenientes mediante el diálogo, la mediación y la reflexión. En casos extremos solicitan ayuda al gabinete psicopedagógico municipal (SIMPAES) o a profesionales de la salud del hospital público SAMCO. Estos últimos recursos se vuelven caminos muy largos ya que estos servicios se encuentran saturados de trabajo, además de que en ciertos casos falta el compromiso de los padres para iniciar un tratamiento.

CONCLUSIONES DIAGNÓSTICAS

---

---

Las propuestas que se nombran para abordar la problemática son: actividades áulicas, lúdicas, “escuelas para padres”, charlas para padres donde participen la policía y entidades de violencia familiar (las maestras suelen observar en algunos alumnos marcas de golpes y no saben como proceder legalmente), así mismo estas temáticas no están vinculadas directamente al objetivo que se propone este proyecto, con lo cual quedaría la posibilidad abierta a futuras intervenciones.

En relación al clima institucional, según los datos recabados mediante los instrumentos mencionados con anterioridad, se puede afirmar que predomina una relación entre pares de cierta camaradería, habiendo algunos aspectos que mejorar como el trabajo en equipo y favorecer a que las críticas sean constructivas. El cuerpo docente en general ha manifestado comunicación fluida con los directivos, así como también apoyo y participación.

Lo mencionado anteriormente puede ser sintetizado en un análisis FODA, las fortalezas y las debilidades (que se ubican en el interior de la Institución), y las oportunidades y amenazas (que se ubican en el exterior de la Institución, en su contexto), planteándose en el cuadro siguiente:

ANÁLISIS FODA

Análisis FODA

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"><li>• La adaptación de la escuela a la realidad en la que se inserta (por ejemplo realizando eventos para recaudar fondos que se encuentren al alcance e interesen de la población como torneo de truco).</li><li>• Otra fortaleza a destacar es el reconocimiento de la existencia de conductas violentas dentro del ámbito educativo y la realización de todo lo que está al alcance para abordarla.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La institución no cuenta con atención o gabinete psicológico y psicopedagógico especializado.</li><li>• Escasos recursos económicos propios</li><li>• Espacios físicos reducidos para la gran población de alumnos.</li><li>• Falta de material didáctico.</li><li>• Un cuerpo docente sobre-exigido.</li></ul>
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"><li>• La disponibilidad de los docentes a capacitarse y mejorar las relaciones docentes.</li><li>• Disponibilidad de la institución para la aplicación de proyectos que permitan instituir otros códigos de convivencia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La demora de la aplicación de proyectos orientados a la prevención de la violencia, puede implicar el aumento en los indicadores de la misma.</li><li>• El contexto social donde se encuentra inserta la institución está caracterizado por un alto índice de violencia, lo que puede perjudicar los resultados obtenidos por el proyecto.</li></ul>



## **PROYECTO DE APLICACIÓN: PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA**

### **Talleres de discusión**

#### **Encuentro I**

**Tema: Planteo con los docentes de la problemática de la violencia en la escuela.**

**Objetivos:**

- Exponer al docente el problema de la violencia en la escuela, haciendo una distinción entre causas y consecuencias, para determinar cómo repercute en el aula.
- Identificar las estrategias que hasta el momento han implementado los docentes para el abordaje de la violencia en el aula.
- Generar un espacio de reflexión para trabajar conjuntamente con los docentes las estrategias de aplicación más efectivas en el aula.

**Fundamentación:**

La violencia que existe en el ámbito educativo es aquella violencia que está en la sociedad y se filtra en los espacios escolares donde se espera exista una convivencia absoluta. Dicha expectativa social es un ideal que lejos está de ser alcanzado. Sin embargo es necesario que en la escuela exista un clima que permita a niños y adultos aprender y convivir en armonía.

Es indispensable para poder abordar la problemática que ésta sea conocida y reconocida como tal por los docentes. Según los datos recabados en las encuestas y observaciones realizadas en la institución “Escuela N° 319 Mercedes Zavalla de Iriondo”, los maestros manifiestan abordar los conflictos con herramientas que poseen y que resultan en la mayoría de los casos ineficaces, siendo necesario encontrar nuevas respuestas adaptadas al entorno.

Dicho taller esta presentado como un primer paso en la construcción de estas herramientas, las cuales ayudan al docente a fortalecerse ante el problema y el contexto donde el mismo sucede.

Actividades:

Inicio: *“Buenas tardes, yo soy Lorena De Pace, Lic. en psicología, y soy la coordinadora del presente proyecto. Durante los próximos tres meses nos reuniremos una vez por semana, con encuentros de una hora y media de duración aproximadamente, para realizar talleres informativos, que les brinden descripciones sobre diferentes temáticas y problemáticas asociadas a la escuela y la violencia en la misma, también acerca del cómo manejar adecuadamente estas situaciones.*

*El objetivo de este primer encuentro es abordar un tema que es de mucha preocupación entre ustedes, como es la violencia en la escuela. Este es un contexto que no sólo se vive en esta institución, en realidad es una problemática de la sociedad toda que se filtra en estos lugares, donde socialmente se espera que los códigos sean el de la convivencia y tolerancia.*

*Este es un espacio dedicado a pensar la realidad de su escuela, no hay quien la conozca más que ustedes, pero es importante detenerse en algún momento a compartir con los compañeros aquello que se vive cada día. La propuesta es que como comunidad educativa se pueda hacer algo ante esta complejidad. Ustedes como docentes son referentes valiosos de los niños y pueden ayudarlos a encontrar virtudes, estrechar lazos, promover el diálogo, pensar, etc., de una manera diferentes siendo éste uno de los caminos posibles de prevención ante la violencia en la escuela.*

*El objetivo de las actividades que realizaremos a lo largo de estos 3 meses es construir nuevas herramientas de manera conjunta que les sirva a ustedes para intervenir en los conflictos que surjan en la escuela pudiendo acompañar de manera constructiva, además, el crecimiento de los alumnos.*

*La modalidad de trabajo será de un encuentro semanal abocándonos los cuatro primeros a trabajar el fortalecimiento de ustedes ante el problema con nuevas herramientas construidas conjuntamente como equipo interdisciplinario y educativo, las semanas siguientes crearemos actividades para realizar con los alumnos y las implementaremos en las aulas.”*

Desarrollo de la temática:

Consiste en 4 pasos a trabajar con los docentes y la coordinación del psicólogo.

Paso 1: *La violencia en la escuela como problema a trabajar.*

El psicólogo presentará el tema de la violencia a los docentes y los invita a pensar en el mismo.

Individualmente, cada participante enunciará situaciones relacionadas al tema por escrito. Luego formará pareja con otro, y ambos conversarán sobre los problemas enunciados y agregarán otros que surjan del diálogo.

Seguidamente, confeccionarán una lista de problemas ordenados según prioridades (mayor a menor o viceversa) no superior a 5.

Se realiza un plenario donde cada pareja presentará su lista de problemas.

El psicólogo actuará como moderador y todos juntos construirán una única lista de problemas.

Paso 2: *Señalamiento de causas y consecuencias.*

Una vez obtenido un listado de problemas, hay que tratar de identificar los diferentes componentes o factores que los generan y poder señalar cuáles son factibles de abordar desde la escuela. Sólo de esta forma se pueden identificar problemas específicos posibles de resolver y empezar a plantear soluciones factibles empleadas hasta el momento o generar nuevas propuestas.

Paso 3: *Priorización de causas.*

Una vez identificados los diferentes componentes o causas de un problema por solucionar, se puede empezar a priorizar entre ellos. Con el objetivo de ir atacando el problema.

Paso 4: *Identificación de alternativa de solución frente a la causa prioritaria.*

Una vez identificado el componente o causa prioritaria de un problema por solucionar, se plantean las respuestas dadas hasta el momento pudiendo empezar a pensar en nuevas propuestas de solución.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

**Recursos:**

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: aula, sillas, pizarra, tizas, borrador, hojas en blanco, bolígrafos.

Costos Materiales<sup>3</sup>: Aproximadamente \$8.

A continuación se describen temáticas aproximadas que han surgido durante las entrevistas y la observación realizada en la institución. Se estima que estas temáticas, por su relevancia para los docentes, surgirán durante el primer encuentro. El modelo que se presenta a continuación posee una estructura flexible, que en caso de que se detecten otras temáticas no tratadas a continuación se podrán incluir en nuevos encuentros, como modificar los que se presentan.

---

<sup>3</sup> Los honorarios del coordinador serán considerados como el sueldo mensual que debe recibir, por lo cual figurarán en el presupuesto final, y no en el cada modulo.

## **Encuentro II**

**Tema: Niños en familias violentas, cómo colaborar desde la escuela.**

**Objetivos:**

- Trabajar junto al docente sobre aquellos indicadores que aparecen en un niño víctima de violencia familiar, para reconocer las conductas típicas de estos casos.
- Brindarle herramientas a los docentes que permitan acompañar y contener a los niños víctimas de violencia familiar.

**Fundamentación:**

Al considerarse la violencia familiar uno de los factores posibles de incidencia de la violencia en la escuela, es de importancia para el docente saber cómo colaborar con el niño. Puede considerarse a la violencia familiar como aquellas acciones agresivas que un miembro de la familia ejerce sobre otro causando un daño físico, psíquico o emocional.

El maestro suele ser una figura de confianza y modelo para el niño, circunstancia favorable para que el alumno pueda experimentar otros modos de relación significativa. Es indispensable que existan estos vínculos para que el niño se sienta contenido, escuchado, comprendido, buscando de esta manera evitar que se repita la conducta violenta en la relación con sus pares.

**Actividades:**

*Inicio: “Buenas tardes nuevamente nos juntamos en la escuela para continuar trabajando sobre la violencia que ustedes observan a diario. En el taller anterior planteamos de manera conjunta el problema marcando además sus causas y explayando al final los diferentes abordajes utilizados por ustedes hasta el momento. En esta oportunidad abordaremos una de sus causas posibles, la violencia familiar que viven algunos niños, repitiendo luego estas modalidades de relación en la escuela generando, en muchos casos, conflictos.*

*Hablaremos de los diferentes tipos de violencia que puede ser víctima un niño en su seno familiar, como ustedes pueden detectarlos y cuáles son las acciones que se podrían emprender para resguardar a este niño”.*

Desarrollo de la temática:

Se le pide a los docentes que formen parejas, luego se les entrega la siguiente copia y se les pide que intenten definir sencillamente cada uno de los tipos de violencia que pueden existir en una familia:

Cuadro 1

Violencia física	
Violencia verbal	
Violencia psicológica	
Violencia sexual	
Violencia por omisión	

Luego se realiza la puesta en común. El psicólogo se va explayando en cada tipo de violencia aportando además nuevos indicadores.

Cuadro 2

Conductas en el niño que les hace sospechar de cualquiera de las violencias anteriormente planteadas:	* * * * * * *
Cómo afectan, según ustedes, estas conductas en:	El aprendizaje: * * * En las relaciones personales: * * *

Luego de aproximadamente 20 minutos de trabajo, se realiza un plenario coordinado por el psicólogo completando el mismo cuadro en grande según lo trabajado por las parejas. El psicólogo además realizará aportes sobre aquellos indicadores que no han surgido del trabajo grupal.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: aula, sillas, afiche con cuadro impreso, copias de los cuadros a trabajar, bolígrafos.

Costos materiales: aproximadamente \$36.

### **Encuentro III**

**Tema: La violencia social que vive el niño.**

**Objetivo:**

- Comprender cómo incide la vulnerabilidad social a la cual están expuestos los niños en las conductas dentro de la escuela.
- Que los docentes elaboren pautas generales y compartidas de intervención acordes al contexto institucional.

**Fundamentación:**

Para que un niño pueda asimilar los aprendizajes debe primar el interés, teniendo en cuenta que el mismo está ineludiblemente ligado a su realidad, entorno dentro del cual se genera tanto la situación de vulnerabilidad como la de atención y protección. Conocer y tener en cuenta las condiciones del entorno familiar, social y cultural de los niños, permite construir oportunidades para que puedan desarrollar sus capacidades en seguridad y libertad.

Existe un debilitamiento o ruptura de una red de relaciones familiares, comunitarias y sociales, es a este nivel donde la escuela puede actuar a manera de sostén del infante. Para eso es necesario que la comunidad educativa comparta un sistema de valores y tenga al niño en concepto de persona como primer objetivo institucional.

**Actividades:**

*Inicio: “Buenas tardes a todos, nuevamente nos juntamos aquí para continuar con los talleres. Hoy abordaremos la situación de violencia social a la que están expuestos nuestros alumnos y como repercute esto en la escuela.*

*Es importante saber que la violencia social es un problema muy amplio y con un sin número de causas que la escuela no puede solucionar, pero sí saberlas sobrellevar, pudiendo lograr además un espacio de contención y crecimiento para el niño.”*



Desarrollo de la temática:

Se les pide a los docentes que formen grupos de 3 personas. Posteriormente se les reparte la siguiente hoja de trabajo:

<b>La violencia social que vive el niño</b>	
	Grupo N°.....
1)	Describan una situación conflictiva entre alumnos o docente-alumno.
2)	Porqué piensan que los alumnos actúan de esta manera.
3)	De manera oral, converse con sus compañeros, y determinen como intervendrían en el problema (considerando el punto uno y dos)

Una vez terminados los puntos 1 y 2 se le pasa la hoja a otro grupo y éste debe responder en el punto 3 (de manera oral) como intervendrían en el problema (teniendo en cuenta 1 y 2).

Luego se realiza una puesta en común pero comenzando por el punto 2 y anotando en una pizarra estas causas, de esta manera se logra una exposición común de las situaciones sociales que vulneran al niño.

Por último se exponen los puntos 1 y 3 y se confeccionan de manera conjunta pautas generales y compartidas que sirvan de ayuda para la intervención del docente.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: aula, sillas, pizarra, tizas, borrador, copias de la hoja de trabajo, bolígrafos.

Costos materiales: Aproximadamente \$11,50.

Los talleres que se presentan a continuación buscan construir herramientas para abordar la problemática de la violencia. Esto contribuye a que el docente adquiera habilidades para enfrentar el problema lo que además colabora en el enriquecimiento personal.

### **Encuentro IV**

**Tema: El docente y su relación con el alumno.**

**Objetivos:**

- Reconocer cuáles son aquellos factores que inciden de manera negativa en la relación docente-alumno.
- Trabajar con los docentes posibles estrategias de abordaje a estas problemáticas con la finalidad de poder mejorar los vínculos con los niños.

**Fundamentación:**

Enriquecer vínculos y fortalecer conexiones entre individuos en la escuela contribuye a que el contexto donde diariamente conviven niños y adultos sea un clima fructífero para los diversos aprendizajes.

Existen un sin número de factores contextuales difíciles de modificar que afectan la labor docente en la transmisión de conocimientos y valores. Es por eso que no sólo se debe tener en cuenta en el docente su capacidad intelectual o de innovación, sino también su flexibilidad para trabajar con diferentes personalidades amoldando su modalidad de enseñanza y relación según los alumnos, lo que implicaría en él reducir niveles de omnipotencia.

Es por este motivo que se propone este taller, para revisar la relación docente alumno y abordar aquellas dificultades que surgen de esta relación, principalmente aquellas relacionadas a la violencia tanto de parte de los alumnos hacia los pares y el/los docente/s, como del docente hacia los alumnos.

**Actividades:**

Inicio: *“Buenas tardes...continuando con este ciclo de talleres de discusión que venimos realizando en la escuela, me pareció importante comenzar a desplegar algunas estrategias ante el problema. El objetivo de este encuentro es que podamos construir estrategias que puedan enriquecernos personalmente y podamos pensar como lograr un cambio en la relación con el alumno. Esta es una manera*

*diferente de abordar la violencia, descubrir nuevos modos de relación con los niños, buscando que ellos se sientan contenidos y comprendidos”.*

Desarrollo de la temática:

- 1) El coordinador distribuirá una hoja a cada uno de los participantes.
- 2) Estos deberán escribir en una hoja sin datos de identificación, para conservar el anonimato de los docentes, una dificultad que tengan para relacionarse más estrechamente con los alumnos, especialmente los aspectos que no les gustaría exponer oralmente.
- 3) Se solicita que todos los participantes doblen la hoja de la misma forma. Una vez recogidas, éstas serán mezcladas, distribuyendo luego las mismas entre todos los participantes.
- 4) El coordinador pide a los docentes que traten de identificarse con los problemas planteados en la hoja que recibieron, como si fueran los autores, esforzándose por comprenderlos.
- 5) Luego cada uno leerá en voz alta el problema y expondrá en primera persona la posible solución a esa dificultad.
- 6) Se realiza el siguiente cuadro de manera conjunta:

Posibles dificultades en las relaciones con los alumnos.	Propuestas de abordaje.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo de la tarea e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: hojas, bolígrafos, afiche con cuadro, fibrón.

Costos materiales: aproximadamente \$8.

## **Encuentro V**

**Tema: El docente y la resolución de conflictos en la escuela.**

### Objetivos:

- Reconocer y aplicar los posibles pasos para la resolución del conflicto.
- Identificar como se siente y comporta el docente ante una situación conflictiva.

### Fundamentación:

Es importante comprender que existen diferentes caminos para resolver un conflicto y que esas alternativas son medios para llegar a una posible solución del mismo. En la mayoría de los problemas relacionales entre alumnos que se observan hoy en las escuelas, falta el diálogo o la distancia necesaria entre las partes para poder esbozar una solución, lo que hace necesaria la intervención de un tercero, que en este caso debería ser el maestro. Teniendo en cuenta que el docente en su formación básica poco lo han instruido en el tema, tiene que abordar la situación “como mejor pueda”. Es por este motivo que se considera importante trabajar sobre el mismo, buscando que el docente encuentre las herramientas y la postura más adecuada para presentarse ante el conflicto pudiendo ayudar a los niños a resolver el mismo, mejorando las relaciones interpersonales.

### Actividades:

Inicio: *“Buenas tardes nos juntamos nuevamente para continuar con el trabajo. En el día de hoy la propuesta es trabajar sobre **el docente y la resolución de conflictos**. Seguro que han observado o escuchado comentarios de los conflictos que diariamente se observan en una institución educativa, y probablemente sean muy frecuentes en esta escuela. Lo que haremos hoy en el trayecto de una hora aproximadamente es trabajar sobre la resolución de un conflicto planteado siguiendo una serie de pasos y pensar luego las soluciones que se podrían dar al problema. El objetivo es que en la creación de este modelo de resolución de conflictos puedan identificar estrategias de abordaje o conductas que les sirvan como guía ante una situación similar”.*

Desarrollo de la temática:

- 1) Los participantes se dividirán en grupos de 4 personas y analizarán el conflicto.
- 2) Luego tratarán de contestar las preguntas de la grilla.

<b>¿CÓMO AYUDARLOS A RESOLVER EL CONFLICTO?</b>		
<b><u>Situación problemática</u></b>		
<p>Martín y Alejandro son alumnos de séptimo grado de la misma división. Hace unos meses que Martín agrede verbalmente a Alejandro con frases como “estúpido, tonto, maricón, y que tiene novio”. Alejandro le confiesa a un amigo que está cansado de que Martín lo moleste, que ya no lo aguanta más.</p> <p>Un lunes al mediodía a la salida de la escuela Martín y Alejandro se agarran a golpes en la esquina del establecimiento, acompañan la situación los compañeros que gritan alentando a uno o a otro de los alumnos implicados en la pelea.</p> <p>Una maestra al darse cuenta de lo que estaba sucediendo se acerca y, gritos de por medio, separa a los alumnos. Luego de lo sucedido las docentes que presenciaron los hechos comentan entre ellas que a Martín se lo observa hace unas semanas distraído, con bajo rendimiento en sus tareas y algo agresivo con sus compañeros, mientras que a Alejandro últimamente estaba callado y solo en los recreos sin compartir conversaciones ni juegos con nadie.</p>		
<b><u>Planilla de resolución de conflictos</u></b>		
	Martín	Alejandro
1) ¿Cuál es el problema para cada una de las personas?		
2) ¿Qué piensa cada uno del otro?		
3) ¿Qué piensa cada uno de la situación?		
4) ¿Qué busca o necesita cada uno?		
5) ¿Qué palabras con carga negativa usan cada uno de ellos?		
6) ¿Qué alternativas podrían proponer?		
7) ¿Qué consecuencias tendrían cada una de las alternativas respecto del problema?		
8) ¿Qué consecuencias tendrían sobre Martín y Alejandro?		

- 3) Intervención del docente: En la actividad siguiente los docentes deberán trabajar con una situación conflictiva real que hayan experimentado en la escuela entre alumnos, en cada grupo los docentes deberán exponer una situación y entre todos elegir una para trabajar. Una vez concluida la redacción de la situación cada grupo deberá pasar la hoja al grupo de su derecha para que éste complete los siguientes campos.


<b>OBSERVACIONES SOBRE LA INTERVENCIÓN</b>
Descripción de la situación conflictiva entre dos alumnos.
Describir la intervención del docente ante la situación conflictiva.
Describir los sentimientos que puede vivenciar el docente frente al conflicto antes descrito:
Explicitar las conductas o comportamientos del docente durante la intervención en la situación conflictiva (Conductas físicas y/o verbales).
Elaborar los posibles resultados obtenidos de acuerdo al abordaje que realizó el docente:

Una vez que todos los grupos han completado todos los campos se realizará una puesta en común, y se comparará lo expuesto por el grupo con lo vivenciado por el docente que expuso la situación. Finalmente todos podrán intervenir para opinar sobre

la intervención realizada, los sentimientos, conductas y resultados obtenidos, buscando encontrar las diferentes formas de resolver un conflicto efectivamente.

4) Finalmente se realizará una puesta en común.

A modo de cierre se entrega el siguiente cuadro con algunas estrategias útiles.

<u>Puntos a tener en cuenta en la resolución de un conflicto</u>	
Conocé el punto de vista de ambas partes.	
Tratá que los dos expresen lo que sienten.	
Buscá que se digan sus necesidades.	
Ayudá a ambos a expresar sus ideas.	
Tratá de proponer alternativas de solución.	
Evitá usar palabras con connotación negativa.	

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: aula de trabajo, sillas, mesas, hojas de trabajo impresas, hojas de conclusiones impresas, bolígrafos, tizas, borrador.

Costos materiales: Aproximadamente \$19.



## **Encuentro VI**

**Tema: Normas y límites para una convivencia más saludable.**

### Objetivo:

- Trabajar las conductas que colaboran en la construcción de un sistema de convivencia sano dentro de la escuela.

### Fundamentación:

Es esperable para la sociedad que dentro de la escuela reine un clima de convivencia armónica, refiriéndose a un espacio donde los niños aprendan y desarrollen vínculos sanos. Sin embargo en muchas oportunidades los problemas surgen porque el alumno no tiene claras las pautas de convivencia de estos lugares.

En pocas oportunidades se le explicita al alumno cuáles son las conductas esperadas dándolas por sobreentendidas. Por este motivo es importante que se trabaje con el niño cuál es el comportamiento que se espera de ellos dentro de la institución, de esta manera se está contribuyendo, además a un clima de convivencia, a un crecimiento saludable que le permite al niño adaptarse a diferentes ámbitos pudiendo identificar cuáles son estas normas que rigen en cada uno de ellos.

Para lograr este objetivo la comunidad educativa debe conocer e incorporar una modalidad de relación basada en la comunicación clara y precisa de estas normas, para luego trabajarlos con los alumnos. Este es un modo de colaborar en el crecimiento personal del educando y ayudarlo en sus relaciones interpersonales.

### Actividades:

Inicio: *“Buenas tardes... nuevamente nos juntamos para continuar con el trabajo que hace seis encuentros empezamos. La propuesta a trabajar hoy es la **convivencia**. En el taller anterior trabajamos una de las formas posibles de abordar un conflicto, hoy la idea es que entre todos tengamos en claro cuáles son las conductas que esperamos del alumno en la escuela para que en un paso posterior trabajarlos con el niño de acuerdo a las edades de cada grupo, pensando que esta es una forma de*

*prevenir conflictos y a la vez colaborar con el crecimiento del niño, que en definitiva y a grandes rasgos, son dos grandes objetivos de estos talleres”.*

Desarrollo de la temática:

Se les solicita a los docentes que formen grupos según los grados en los que se desempeñan.

Se les entrega la siguiente hoja para trabajar.

<b>Normas y límites para una convivencia más saludable.</b>	
	Fecha:.....
Integrantes: 1).....	Grado:.....
2).....	Grado:.....
3).....	Grado:.....
Responda las siguientes preguntas	
a) ¿A qué le llaman convivencia en la escuela?	
.....	
.....	
.....	
b) Nombren 3 pautas de convivencia que consideren importante que los alumnos de este/os año/s de escolaridad conozcan.	
.....	
.....	
.....	
c) Expliquen brevemente cuáles son sus estrategias para comunicarles estas pautas a los alumnos.	
.....	
.....	
.....	
.....	

Se realiza una puesta en común de lo trabajado por grupo y se elabora conjuntamente una lista de 3 acciones que el docente puede trabajar por grado y que contribuyan a un clima de convivencia saludable.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: 7 copias de la actividad para trabajar en grupos, bolígrafos, pizarrón, tizas, borrador

Costos materiales: Aproximadamente \$2.

En los tres talleres anteriores se observa cómo el docente trabaja en la modificación del contexto escolar abordando variables como la relación con el alumno, la convivencia y la resolución de conflictos, trabajándolas como estrategias de abordaje ante la violencia.

Es importante destacar que los días que el docente trabaje en las aulas, el psicólogo estará presente en la escuela con la finalidad de brindar ayuda al maestro en caso de ser necesario.

En los talleres desarrollados a continuación el maestro trabajará en la construcción de actividades para aplicar con los alumnos. La propuesta es no sólo intervenir en el momento del conflicto, sino buscar la modificación de las relaciones violentas mediante el afecto y apoyo, transmisión de expectativas elevadas y brindando oportunidades de participación.

En cada encuentro planteado con los docentes de los que siguen a continuación se tomarán 45 minutos para conversar lo trabajado con los alumnos en la semana.

Los talleres están diseñados con una actividad disparadora como propuesta a trabajar con los alumnos. Se espera que ésta sea modificada por los docentes según la realidad de las aulas, o hagan nuevas propuestas.

## **Encuentro VII: Proyecto de Talleres Aplicados en el Aula**

**Tema: Brindar afecto y apoyo**

**Objetivos:**

- Que el docente logre, mediante la planificación de una dinámica con características proyectivas, que los alumnos identifiquen características personales que ellos consideran que generan conductas violentas.
- Que el docente pueda reconocer mediante las estrategias y las dinámicas aplicadas aquellos aspectos valiosos y constructivos de los niños y utilizarlo como primer abordaje de la situación.

**Fundamentación:**

Al ser el primer encuentro que el docente tiene con los alumnos, la dinámica propuesta le permite al maestro tener una visión amplia de la percepción que cada alumno tiene de su grupo de amigos y de sí mismo. Dicha dinámica presenta las características de los Test Proyectivos. Se busca que el abordaje del docente sea a la vez preventivo de nuevas conductas violentas reconociendo en ellos virtudes y brindando afecto, lo que contribuye a la vez a estrechar el vínculo maestro-alumno.

**Actividades:**

Se recuerda que en los talleres que se desarrollan a continuación, a diferencia de los planteados anteriormente, se trabaja con los docentes las actividades para realizar con los alumnos en las aulas.

*Inicio: “Buenas tardes, continuando con los talleres, hoy comenzaremos a pensar las estrategias para trabajar con los niños. La propuesta es no sólo paliar las situaciones conflictivas que se presenten en el momento, sino realizar prevención de estas conductas. Para poder lograrlo es muy importante el afecto y el apoyo que ustedes puedan brindarles a sus alumnos, recuerden que ustedes son referentes importantes para ellos.*

*Hoy trabajaremos en el trayecto de una hora y media aproximadamente, en la primera parte del encuentro construiremos las tareas para aplicar en las aulas esta*

*semana. La segunda parte del encuentro haremos una actividad con la cual trabajaremos la próxima vez que nos encontremos”.*

Desarrollo de la temática:

**Parte 1**

Se le pide a los docentes que se junten con su paralela (docentes que dan clases en el mismo año escolar) de grado para elaborar la dinámica a desarrollar con los alumnos utilizando la dinámica propuesta como disparadora.

Actividad disparadora para 4º, 5º, 6º, 7º grado.

Cada docente trabajará con los alumnos de su grado.

Les pedirá a los alumnos que se distribuyan en grupos de no más de 5 personas y les entrega la siguiente hoja para trabajar.

Integrantes: 1)..... 2).....
3)..... 4).....
5).....
Nombre del grupo:.....
¿Por qué le colocaron ese nombre?
.....
.....
.....
¿Qué cambiarían del grupo?
.....
.....
.....

Para 1º, 2º, 3º grado se propone la misma actividad pero la realizaría todo el grado junto con la guía del docente.

El docente recogerá los trabajos y luego en la clase siguiente, hará un comentario rescatando aquellas actitudes constructivas del grupo y de ser posible de cada alumno.

## **Parte 2**

### *Hoja de ruta del docente*

Esta actividad será desarrollada con los alumnos en un taller posterior, pero se considera importante trabajarla previamente con el docente. Por este motivo, se les propone a los docentes en este encuentro que realicen su propia hoja de ruta, la cuál será retomada en el próximo taller con ellos.

El objetivo es que puedan observar como se lleva adelante la actividad, sus repercusiones y detectar cuáles son los posibles inconvenientes que les pueden surgir con los alumnos, para entre todos pensar estrategias de afrontamiento.

Consigna:

*“Para el próximo encuentro deben realizar una hoja de ruta propia, para esto es necesario que ustedes se sitúen en el momento actual de su vida y puedan visualizar que metas les gustaría alcanzar en los próximos 15 años. Las metas pueden ser personales y/o laborales, y deben estar representadas por una palabra, una figura, un concepto. Pueden utilizar la técnica que más les guste (colage, literatura, dibujos, etc.) y debe reflejarlos a ustedes. Sobre este material trabajaremos la próxima semana”.*

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo, e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: hojas en blanco, 7 copias de actividad disparadora, bolígrafos, pizarrón, tizas, borrador, diarios, pegamento, colores, fibras, tijeras.

Costos materiales: Aproximadamente \$11,50.

### **Encuentro VIII**

#### **Tema: Transmisión de expectativas elevadas**

##### **Objetivos:**

- Incentivar a los alumnos a proyectar un futuro deseado e identificar los medios para construirlo.
- Acompañar a los alumnos en el proceso de conocimiento de sus propias habilidades y herramientas, y trabajar en la posibilidad de cambio a partir de ellas.

##### **Fundamentación:**

El taller que se propone a continuación, en relación a la transmisión de expectativas elevadas, propone mediante dos técnicas con características proyectivas (la hoja de mi ruta y mi dibujo) que el alumno plasme su visión de futuro estimulando la superación personal. Además brinda un espacio para que el docente y los compañeros rescaten en el niño aquellas características de su personalidad que lo ayudan en la construcción de su futuro.

Trabajar sobre este aspecto de la resiliencia contribuye en la promoción de la colaboración antes que en la competitividad y rivalidad. Es importante que antes de llevar a cabo estas actividades los docentes puedan vivenciarlas con la finalidad de comprender y tener en claro que es lo que deben transmitir y como transmitirlo.

##### **Actividades:**

*Inicio: “Buenas tardes...esta es otra oportunidad en la que nos encontramos para continuar el trabajo que hace ya ocho encuentros venimos desarrollando. ¿Cómo les ha ido en las actividades que realizaron en las aulas?...Algunos comentarios he escuchado de ustedes el día que la han trabajado. Como creo que es importante compartir entre todos las experiencias y aportes, he destinado aproximadamente 45 minutos del taller de hoy para conversar sobre lo que han vivido en la semana en relación al proyecto.*

*Luego de esta primera parte trabajaremos durante 1 hora en la construcción del taller para aplicar en la semana con los alumnos en relación a **la transmisión de expectativas elevadas.***



*Considero importante trabajar dicha temática ya que contribuye en la promoción de la colaboración antes que en la competitividad y rivalidad, a la vez que posibilita al alumno esbozar un deseo de su futuro y poder trabajar en la construcción del mismo.*

*Para este encuentro pensé proponerles dos actividades, **mi dibujo** para los grados menores y **la hoja de mi ruta** para los grados más altos para que a raíz de las mismas ustedes puedan estructurar el taller”.*

Desarrollo de la temática:

### **Parte 1**

Los primeros 45 minutos del presente encuentro estarán destinados a conversar de manera conjunta sobre la primera actividad que realizaron los docentes con los alumnos en las aulas. El objetivo de dicho espacio en este encuentro es además de brindarle contención al maestro, tomar aquellos indicadores útiles surgidos del trabajo con los alumnos en relación a las temáticas que se están trabajando.

### **Parte 2**

Trabajar la hoja de ruta del maestro

Se propone a los docentes trabajar sobre la hoja de ruta que han hecho. Para comenzar la actividad los docentes se sentarán en semicírculo y se pedirá a un voluntario que comparta su propia “Hoja de ruta”, una vez que se haya expuesto la hoja, se incentivará al resto del grupo a que encuentren similitudes y diferencias con respecto a la hoja propia, y a que expongan la suya, así como los sentimientos que surgieron al realizar la actividad. En caso de ser necesario, el psicólogo-coordinador guiará las exposiciones mediante preguntas disparadoras tales como ¿Qué pensaste mientras hacías la hoja de ruta? ¿Qué sentimientos surgieron cuando iban realizando la hoja de ruta?, etc.

A continuación se trabajará sobre la consigna que deberán darle a los alumnos. “La hoja de mi ruta” está pensada como actividad disparadora para trabajar con los alumnos. Se espera que en este taller los docentes construyan el resto del encuentro a trabajar con los alumnos utilizando o modificando la actividad propuesta.

El docente que lo desee puede comentarles a sus alumnos su hoja de ruta.

Una vez trabajada la hoja de ruta de los docentes se les propone realizar la actividad “mi dibujo” con los grados inferiores y “la hoja de ruta” con los alumnos de grados superiores.

*Mi dibujo* (1º, 2º, 3º grado)

- 1) El docente les da la siguiente consigna a los alumnos: *“Hoy van a hacer un dibujito para adornar el aula y para recordarlo siempre. Dibujen en esa hoja en blanco lo que les gustaría ser cuando sean más grandes.”*
- 2) A modo de plenario cada alumno le cuenta a los demás compañeros lo que ha dibujado. El resto de la clase y el docente hacen comentarios sobre los trabajos en relación a las acciones que pueden emprender para ir en busca de dicho objetivo.
- 3) Se cuelgan los trabajos en el aula para que el niño lo tenga siempre presente

*La hoja de mi ruta* (4º, 5º, 6º, 7º grado)

Materiales:

- Una hoja en blanco por alumno
- Varios periódicos o revistas para cada participante.
- Una tijera para cada participante.
- Cinta adhesiva o pegamento para cada participante.
- Lápices de colores, fibras, crayones.

Desarrollo de la actividad

- 1) El docente les da la siguiente consigna: *“Deberán imaginar un viaje que inicia en el momento actual y termina en el tiempo futuro, y de acuerdo al mismo, deberán recortar todas las cosas, personas, lugares, trabajos, roles, etc. que les gustaría ir encontrando en el camino. Para empezar a construir esta ruta deben colocar en el punto de inicio una palabra, frase o figura que mejor describa el momento actual. Para trabajar pueden usar los diarios, revistas y lápices de colores.”*
- 2) Una vez que todos los participantes hayan terminado su ruta, el maestro solicitará a cada uno de ellos que explique a los demás, si así lo desea, su ruta. (Los trabajos quedarán colgados en el aula)
- 3) En el momento de la exposición de cada alumno el docente y el resto de la clase va haciendo comentarios sobre virtudes y aptitudes que posee el alumno que colaboran en esta visión a largo plazo.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: Diarios, tijera, lápices de colores, plasticola, cinta adhesiva, hojas en blanco, tiza, pizarrón, borrador, sillas, mesa.

Costos materiales: Aproximadamente \$8.

### **Encuentro IX**

#### **Tema: Brindar oportunidades de participación**

#### **Objetivos:**

- Brindarles a los alumnos la oportunidad de construir sus propias reglas de convivencias con la finalidad de aprender a cuidarse, cuidar a los compañeros y la escuela.
- Acompañar a los procesos en el reconocimiento de los límites propios y ajenos.

#### **Fundamentación:**

La disciplina como conjunto de normas que se establecen en grupos e instituciones, buscan posibilitar la convivencia entre sus miembros. Al cumplirse éstas, dan acceso a la incorporación de actitudes y hábitos que el alumno luego transferirá a su mundo de relación y trabajo. Uno de los caminos en la búsqueda de incorporación de normas de convivencia, es brindar la oportunidad para que el niño pueda participar en la elaboración de las mismas.

Al brindarles a los alumnos y docentes oportunidad de participación, se les está otorgando además la responsabilidad compartida sobre lo que ocurre en la escuela. Esto aporta a una educación más práctica y sujeta a la realidad contextual.

Por otro lado permite un involucramiento y compromiso por parte de la comunidad de alumnos que influirá positivamente en el cumplimiento de estas normas como en la posibilidad de autorregulación y regulación mutua del comportamiento.

#### **Actividades:**

Inicio: *“Buenas tardes...que bueno es volvernos a encontrar para continuar trabajando en estos talleres pensando en nuestros alumnos y en nosotros mismos. La temática de hoy propuesta para desarrollar con los niños es **“brindar oportunidades de participación”**. Ellos pasan la mayor parte de sus vidas asistiendo a la escuela, lo que sin duda va a dejar en ellos recuerdos importantes. Hacer de la escuela un verdadero lugar de crecimiento personal es brindarle al alumno, además de la posibilidad de aprender contenidos, posibilidad de construir su aprendizaje, construcción que es posible mediante el camino de la participación. Como actividad disparadora he pensado que los alumnos podrían elaborar un código de convivencia,*

*donde se buscará que el niño adquiera responsabilidad de sus conductas en la escuela sabiendo que hay pautas de convivencia a las cuales responder.*

*Como en el taller anterior dedicaremos 45 minutos aproximadamente a conversar sobre lo que han trabajado la semana pasada con los alumnos en las aulas y el tiempo restante trabajaremos en este taller.”*

Desarrollo de la temática:

### **Parte 1**

Los primeros 45 minutos del presente encuentro estarán destinados a conversar de manera conjunta sobre la actividad anterior que realizaron los docentes con los alumnos en las aulas. El objetivo de dicho espacio en este encuentro es brindarle contención al maestro y conversar aquellos puntos que ellos consideren importantes como modalidad de cierre de la actividad anterior que ellos desarrollaron en el aula.

### **Parte 2**

Se conversa con los docentes a raíz de la siguiente pregunta disparadora:

*¿Qué posibilidades de participación tiene el alumno en el aula?*

La actividad disparadora propuesta para que los docentes elaboren el taller es realizar un “*código de convivencia*”, el cual podría elaborarse según tres categorías: una primera parte en relación a la escuela, una segunda parte en relación a los compañeros y la última referida a sí mismos (dichas categorías pueden ser modificadas según lo que plateen los docentes).

Se les pide entonces a los maestros que se reúnan con su paralela (docente del mismo curso pero de otra aula) para elaborar el taller a aplicar con los alumnos.

Dicho código quedará en el aula y, por ejemplo, se podrá trabajar un punto del mismo por día o los alumnos tenerlo en el cuaderno.

Se espera que en este taller los docentes construyan el resto del encuentro a trabajar con los alumnos utilizando o modificando la actividad propuesta. El objetivo es que logren generar actividades aplicables al aula-recreo con los alumnos para lograr formar el código de normas de la escuela, teniendo siempre como objetivo la integración y participación de todos los niños del grado.



Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: Hojas en blanco, bolígrafo, pizarrón, tiza, borrador, sillas, mesas. 16 Gigantografías del cuadro del Código de Convivencia.

Costos materiales: Aproximadamente \$480.

## **Encuentro X**

**Tema: Exposición abierta a la comunidad.**

**Objetivo:**

- Fomentar la integración social de los niños con la comunidad de la ciudad de Esperanza (Pcia. Santa Fe).

**Fundamentación:**

Que los niños puedan visualizar un proyecto de futuro es importante y los motiva a trabajar para lograrlo. Ésta es una manera de que vuelvan la mirada hacia la construcción de su futuro, en un contexto social donde lo que predomina es lo presente y transitorio y donde la posibilidad de proyectarse en un futuro sólo parece quedar al alcance de algunos pocos.

El objetivo es que los alumnos de la Escuela N° 319 puedan mostrar a los demás sus proyectos, anhelos, crecimiento, y su integración a otros sectores de la comunidad, como son los barrios más céntricos, mediante la actividad que se propone a continuación.

**Actividades:**

*Inicio: “Buenas tardes...hoy construiremos el último encuentro para trabajar con los alumnos. Como en los talleres anteriores, destinaremos aproximadamente 45 minutos para conversar sobre lo trabajado en la semana en las aulas y el resto del encuentro armaremos la última actividad para realizar con los alumnos.*

*La propuesta para este taller es realizar una actividad abierta a la comunidad, donde los niños puedan expresar y mostrar a la sociedad sus deseos, proyectos de vida y el producto de su trabajo.”*

Desarrollo de la temática:

### **Parte 1**

Los primeros 45 minutos del presente encuentro estarán destinados a conversar de manera conjunta sobre la actividad anterior que realizaron los docentes con los alumnos

en las aulas. El objetivo de dicho espacio en este encuentro es además de brindarle contención al maestro y conversar aquellos puntos que ellos consideren importantes como modalidad de cierre de la actividad anterior que ellos desarrollaron en el aula.

## **Parte 2**

Exposición de las hojas de ruta de 4°, 5°, 6° grado.

Se propone a los docentes realizar una actividad de apertura de la escuela a la comunidad. La misma consiste en realizar la exposición de las hojas de ruta, cada una con el relato escrito del alumno correspondiente, en la Biblioteca Municipal del centro de la ciudad o en la misma escuela. Participarán los alumnos que lo deseen, siendo una actividad no obligatoria.

Se puede difundir el evento en las diferentes radios o noticieros de cable de la ciudad, pudiendo ser los mismos alumnos acompañados por los docentes quienes vayan a los medios. Complementando lo anterior se pueden encuadernar las historias formando un libro en cada grado.

Durante el encuentro los docentes deberán estructurar las actividades de forma tal que los tres grados participen en la difusión del evento, como en la exposición de la hoja de ruta. También se le facilitarán los contactos con los medios de comunicación locales como con la Municipalidad para que el libro sea editado y presentado en el Salón Blanco municipal. El objetivo es que este libro sea presentado en diferentes instituciones educativas por los alumnos autores.

El psicólogo estará presente en el desarrollo de la actividad.

Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo e invitando al próximo taller.

### Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: Hojas en blanco, bolígrafo, sillas, mesas.

Costos materiales: Aproximadamente \$7.



## **Encuentro XI**

**Tema: Taller de cierre con los docentes.**

**Objetivos:**

- Realizar el cierre de las actividades llevadas a cabo a lo largo del proyecto.
- Brindar un espacio de contención al docente.
- Fomentar la proyección de actividades sobre otras temáticas a trabajar a futuro.

**Fundamentación:**

Es indispensable una vez finalizadas las actividades con los docentes ofrecer un espacio para conversar sobre lo trabajado. Esto permite, además de realizar un balance de las actividades, abordar aquellas problemáticas que hayan podido movilizar al docente. En este espacio, que también es de contención, pueden surgir nuevas problemáticas a abordar o discusiones entre sus miembros, lo cual es muy enriquecedor y da espacio para pensar en afrontar otras temáticas para futuros proyectos.

**Actividades:**

Inicio: *“Buenas tardes... hoy nos encontramos nuevamente, como hace ya varias semanas. Este es el último encuentro que tendremos de los talleres que venimos realizando, por lo tanto trabajaremos sobre el camino que hemos recorrido a lo largo de estos meses. Podríamos ubicarnos en círculo así nos podemos ver bien y comenzar a charlar sobre lo trabajado.”*

Desarrollo de la temática:

Se desarrollará una charla debate siguiendo las siguientes preguntas como guía de la discusión:

¿Cómo les resultaron los encuentros que tuvimos?

¿Observan algún cambio?

Personalmente ¿Cómo lo han vivido?

¿Cómo creen que podrían continuar ustedes trabajando las temáticas?

¿Cuáles fueron las dificultades que les fueron surgiendo? ¿Cómo las han sobrellevado?

¿Cómo se sienten?

¿Qué necesitarían seguir trabajando?

Trate cada uno de pensar una frase que resuma el trabajo de estos meses juntos para comentar al resto del grupo.

Finalizada la discusión del taller se les repartirá a cada docente la siguiente frase a modo de cierre:



Cierre: El cierre del taller lo realizará el psicólogo a modo de conclusión con los emergentes surgidos durante el desarrollo del mismo.

Recursos:

Humanos: Psicólogo y docentes.

Materiales: pizarra, tizas, borrador, sillas, 20 folletos color con la frase, uno para cada docente.

Costos materiales: Aproximadamente \$15.

### Evaluación de Impacto

Para realizar la evaluación de impacto se utilizarán dos métodos de recolección de datos. El primer instrumento a utilizar es un cuestionario modificado del desarrollado por Henderson (2003) titulado “Diagnóstico de Construcción de Resiliencia en la Escuela”.

Este cuestionario (Cito Anexo VI) será aplicado a todos los docentes que participaron de los talleres, tiene una duración de aplicación aproximada de 20 minutos, y releva datos sobre 6 aspectos:

- 1) Vinculación Prosocial.
- 2) Normas y límites para una convivencia más saludable..
- 3) Enseñar Habilidades para la Vida.
- 4) Afecto y Apoyo.
- 5) Expectativas Elevadas.
- 6) Oportunidades de Participación Significativa.

Si bien algunos de estos son procesos que se van a modificar a lo largo del tiempo, y no necesariamente en el corto plazo de 3 meses de ejecución del PAP, es importante evaluar si se han modificado las conductas referidas a estos ítems o no respecto al estado previo de la aplicación del proyecto.

El segundo instrumento a utilizar será la observación directa por parte del profesional que coordinó los talleres sobre la conducta de docentes y alumnos en la institución educativa. Para esto se diseñó una planilla de recolección de datos de observación (cito Anexo VII) la cual releva las siguientes variables:

- 1) Vínculos entre pares-alumnos.
- 2) Vínculos entre pares-docentes.
- 3) Vínculos entre docente-alumno.
- 4) Manifestaciones de violencia.
- 5) Manejo de la problemática.

La evaluación de impacto puede enriquecerse comparando los datos obtenidos en estas planillas con los datos recabados de las planillas utilizadas para el diagnóstico.

*LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA*  
CRONOGRAMA

*Cronograma*

	MES 1				MES 2				MES 3			MES 4
	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 1
Encuentro I: Planteo con los docentes de la problemática de la violencia en la escuela.												
Encuentro II: Niños en familias violentas, cómo colaborar desde la escuela												
Encuentro III: La violencia social que vive el niño.												
Encuentro IV: El docente y su relación con el alumno												
Encuentro V: El docente y la resolución de conflictos en la escuela												
Encuentro VI: El docente y la puesta de límites												
Encuentro VII: Proyecto de Talleres Aplicados en el Aula												
Encuentro VIII: Transmisión de expectativas elevadas												
Encuentro IX: Brindar oportunidades de participación												
Encuentro X: Exposición abierta a la comunidad.												
Encuentro XI: Taller de cierre con los docentes												
EVALUACIÓN DE IMPACTO												

PRESUPUESTO

PRESUPUESTO

**PRESUPUESTO DEL PROGRAMA**

**Recursos Materiales Para Todos los Encuentros<sup>4</sup>**

20 Lápices	\$ 7,00
20 Lapiceras	\$ 10,00
1 Resma de 500 hojas	\$ 20,00
10 Afiches	\$ 5,00
1 Caja de Tizas	\$ 5,00
4 Marcadores de colores	\$ 10,00
5 Plasticola	\$ 7,50
1 Cita Adhesivas	\$ 3,00
1 Cinta de Papel	\$ 5,00
5 Tijeras	\$ 15,00
1 Aula	\$ 0,00
20 Sillas	\$ 0,00
2 Mesas	\$ 0,00
1 Pizarrón	\$ 0,00
1 Borrador	\$ 0,00

**Costo Parcial**

**\$ 87,50**

**Recursos Materiales Espaciales<sup>5</sup>**

<b>Encuentro 2</b>	
1 Impresiones	\$ 0,50
10 Fotocopias	\$ 2,50
12 Gigantografías Tamaño Afiche Blanco y Negro	\$ 25,00

<b>Encuentro 3</b>	
1 Impresión	\$ 0,50
7 Fotocopias	\$ 2,00

<b>Encuentro 5</b>	
8 Impresiones Blanco y Negro	\$ 4,00

<sup>4</sup> Los materiales considerados en este aparatado son utilizados en todos los encuentros, por lo cual el costo total se divide en 11 encuentros, arrojando un costo final de \$8 (pesos ocho) por cada uno.

<sup>5</sup> Los recursos especiales hacen referencia a los materiales específicos para algunos módulos, por esto se detallan solo aquellos en los que son necesarios.

LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA RESILIENCIA

PRESUPUESTO

20 Folletos - 7 Impresiones Color	\$ 7,00
<b>Encuentro 6</b>	
8 Fotocopias	\$ 2,00
<b>Encuentro 7</b>	
1 Impresiones	\$ 0,50
7 Fotocopias	\$ 2,00
<b>Encuentro 9</b>	
16 Gigantografías Tamaño Afiche	\$ 480,00
<b>Encuentro 11</b>	
20 Folletos - 7 impresiones Color	\$ 7,00
<b>Costo Parcial</b>	
<b>\$ 534,00</b>	
<b>Recursos Humanos <sup>6</sup></b>	
Psicólogo - Coordinador (Honorarios para tres meses de talleres)	\$ 2.000,00
<b>Costo Parcial</b>	
<b>\$ 2.000,00</b>	
<b>Costo Total</b>	
<b>\$ 2.621,50</b>	

<sup>6</sup> Los honorarios del psicólogo-coordinador comprenden los tres meses de trabajo por los 11 encuentros y la preparación de los materiales y encuentros, y posible asistencia a los docentes en el horario de clases.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alderete, E., Cepeda, Y., Meléndez, J., Rey, P., Nahir de la Miar, N., Alí, C, Roldán, D., Quintana, C., y Garay Servian, J. (2007) “*Bullying, el acoso invisible*” recuperado el 08/12/08 de [www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-92237-2007-09-30.html#arriba](http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-92237-2007-09-30.html#arriba)
- Anónimo. (2007). “*La agresividad en las escuelas*”. Recuperado el 10/12/2008 de <http://www.clarin.com/diario/2007/05/23/opinion/o-02802.htm>.
- Atilio Álvarez (s/f) “*Noticias sobre mediación escolar*”. Recuperado el 05/03/09 de <http://www.nuestrasmanos.org.ar/Sugerencias/Secciones/Violencia%20Escolar.htm>
- Azambuja, G (2009) “*El problema de la violencia en las escuelas, ¿Es un fenómeno achacable a las nuevas generaciones?*”. Recuperado el 05/03/09 de <http://www.elpais.com.uy/>
- Calderon Astorga. N. (S/F) “*Trastornos por déficit de atención*”. Recuperado el 15/04/2009 de [http://ceril.cl/P74\\_tda.htm](http://ceril.cl/P74_tda.htm).
- Camargo, M (1996) “*Violencia escolar y violencia social*” Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil, Santa Fé de Bogotá recuperado el 10/01/09 de [www.acosomoral.org/pdf/rce34\\_03ensa.pdf](http://www.acosomoral.org/pdf/rce34_03ensa.pdf)
- Casanovas L. (2006) “*La epidemia silencioso del acoso escolar. Se estima que el 15% de los alumnos sufre algún grado de agresividad, que puede llevar a consecuencias extremas*”. Recuperado el 14/04/09 de [http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota\\_id=843205](http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=843205)
- Castro, A (2004) “*Desaprender la violencia, un desafío educativo*” Buenos Aires: Ed. Bonum
- Cerisola, Carla (S/F). “*Resiliencia y Programas Preventivos*”. Recuperado 27/02/2009 de <http://www.monografias.com/trabajos13/resili/resili.shtml>
- Corsi, L y Peyri, A (2003) “*Violencias sociales*” Buenos aires: Ed. Grupo Santillan Planeta.



BIBLIOGRAFÍA

---

---

- Cyrulnik, B (2001) *“Los patitos feos”* España: Ed. Gedisa.
- Eibel-Eibesfeldt (1993) *“Biología del comportamiento humano”* Madrid: Ed. Alianza Universidad
- Esteve, J (1994) *“El malestar docente”* Barcelona: Ed. Paidós
- Gaitán, F (1995) *“Una indagación sobre las causas de la Violencia en Colombia, dos ensayos especulativos sobre la Violencia en Colombia”* Santafé de Bogotá: Ed. DNP, pp. 184-85.
- Garay L y Gezmet (2000) *“Violencia en las escuela, fracaso educativo”* Córdoba: Ed. Ferreira Editor
- Geller, Bruno - 28/07/08 - Educación, Descrédito de la palabra, la autoridad y otros factores concurrentes, <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2008>
- Gomez, S. M. (2005) *“Educación, Disciplina y Violencia. Consideraciones teóricas e interpretaciones de una realidad institucional”*. Revista Diálogos pedagógicos. Tomo 8. 35-51.
- Grupo Nexo (2005) *“Educación en el amor: bases y orientaciones estratégicas para la construcción de itinerarios formativos en la escuela”*. Edit. Ciudad Nueva. Argentina.
- Henderson, N (2003) *“Resiliencia en la escuela”* Buenos Aires: Ed. Paidós
- Isaguirre, A (2006). *La escuela frente a la violencia*. Comunicación presentada para debate de docentes y directivos. Córdoba: Ministerio de Educación.
- Kornblit, A. L. y Adaszko D. (2008). *“Violencia Escolar y Climas Sociales”*. Ed. Biblos. Argentina.
- Letamendía Pérez de San Román. Rosa, (2002), “El maltrato en contextos escolares”. Revista de Psicodidáctica, nº 13 - 2002 Págs. 77-90
- Lete Marilú, (s/f) “La convivencia escolar” *Trabajo realizado desde la Escuela Media N°2 - Gral. Juan Madariaga*  
<http://www.telpin.com.ar/InternetEducativa/PeriodicoTEduca/convivenciaescolar/index.htm>

BIBLIOGRAFÍA

---

---

- Lorenz, K (1966) “*On agresión New Cork Harcourt, Balance y World*” p 50
- Maldonado, J y Arévalo G (2007) “*El psicólogo como preventor de la violencia familiar*” recuperado el 10/01/09 de <http://www.depsicoterapias.com/site/articulo.asp?IdSeccion=18&IdArticulo=298>
- Manciaux, M (Comp.) (2003). “*La resiliencia: resistí y rehacerse*”. Barcelona. Ed. Gedisa.
- Martos Rubio, A (2004) “*¿No puedo más! Las mil caras del maltrato psicológico*” España: Ed McGraw-Hill.
- Melicchio, P (S/F) “*La violencia*” recuperado el 21/01/09 de <http://www.monografias.com/trabajos29/violencia/violencia.shtml>
- Melillo A, Estamatti y Cuestas (2001) “*Algunos fundamentos psicológicos del concepto de resiliencia*” en Melillo y Suárez (comp.) “*Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*” pp.83-102. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Melillo, A., Estamatti y Cuestas (2001) “*Resiliencia y Educación*” en Melillo y Suárez (comp.) “*Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*” pp.123-144 Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Montagu, A (1978) “*La naturaleza de la agresividad humana*” (primera edición en español) Madrid: Ed. Alianza Universidad
- Morris, D (1976) “*El mono desnudo*” Barcelona: Ed. Plaza y Janes
- Ortega, R (2003) “*Un modelo global, ecológico y cultural para afrontar los problemas de violencia en el ámbito de la escuela obligatoria en Europa*” Paper presentado en el VI Encuentro del Proyecto Nature and Prevention of bullying an social exclusión. Lisboa.
- Osorio, C (1990) “*El niño maltratado*” México: Ed. Trillas
- Roffo, P. V. y Luque, M. (2008). “*Vivencias y convivencias*”. Revista Niños y jóvenes vulnerados. La injusticia institucionalizada. Tomo 204. Pág. 14 – 17. Buenos Aires. Ed: Novedades Educativas.

BIBLIOGRAFÍA

---

---

- Selvini Palazzoli, M. y otros. (1997). *“El mago sin Magia”*. Buenos Aires. Edit. Paidós Educador.
- Simpson, G (2008) *“Resiliencia en el aula, un camino posible”* Buenos Aires: Ed. Bonum
- Sinigagliesi, F (2006) *“Bullyng: Hostigamiento entre pares”* recuperado el 19/01/09 de <http://www.aapi.org.ar/Aapi/Bullying.htm>
- Southwell, M (2006) *“La escuela y la construcción de la legitimidad”*. Recuperado el 16/06/08 de <http://www.me.gov.ar/monitor/nro2/dossier2.htm>
- Soutullo, C. (2008) *“Soutullo: Grabación agresiones a menores refleja banalización de la violencia”*. Rescatado el 12/04/09 de [actualidad.terra.es/sociedad/articulo/soutullo\\_grabacion\\_agresiones\\_menores\\_refleja\\_2496691.htm](http://actualidad.terra.es/sociedad/articulo/soutullo_grabacion_agresiones_menores_refleja_2496691.htm)
- Suárez Ojeda E. N. y Moyano Walker J. M. (S/F) *“Resiliencia y Trastornos del comportamiento en niños y adolescente. Especialidad Referida al A.D.H.D.”* Centro Internacional de Investigación de la Resiliencia. Universidad Nacional de Lanús.
- Suárez Ojeda, E. (2001) *“Una concepción latinoamericana: la resiliencia comunitaria”* en Melillo y Suárez (comp.) *“Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas”* pp.83-102. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Tzvetan Todorov (2000). *“La vida entra en la escuela”*. Recuperado el 15/01/09 de <http://www.clarin.com/diario/2000/04/26/i-01701d.htm>
- Vanistendael, S. (1998) *“Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo”* 3º Edición. Secretariado Nacional para la Familia. Oficina del libro (CEA) Buenos Aires. Págs.22 y sgtes.
- Villanueva, A (S/F) *“¿Qué violencia y qué escuela muestran los medios?”*. Revista Violencia, medios y miedos. Tomo 58. Pág. 46-53. Buenos Aires. Ed: Novedades Educativas.

## **ANEXO I: PLANILLA DE REGISTRO DE OBSERVACIONES**

Fecha de realización:

Actividad observada:

Horario de observación:

Ejes:

*a) Espacio físico del que dispone la comunidad educativa y sus instalaciones.*

*b) La relación entre los alumnos.*

*c) Relación entre alumnos y docentes.*

*d) Relación entre personal docente.*

*e) Otros.*

## **ANEXO II: MODELO DE ENTREVISTAS APLICABLE A DIRECTIVOS**

- 1) ¿Cuántos alumnos tiene actualmente la institución?
- 2) ¿Cuáles son las características generales de estos alumnos?
- 3) ¿Qué problemas tiene la institución?
- 4) ¿Cómo los enfrenta?
- 5) ¿Alguna fortaleza que puedan identificar?
- 6) ¿Qué actividades se realizan aquí?
- 7) ¿Es doble turno?
- 8) ¿En relación a la violencia escolar, cree que existe en la institución?
- 9) ¿Han hecho algo?
- 10) ¿Qué es lo que comúnmente comentan los docentes?
- 11) ¿Cómo es el clima que se vive en la institución?
- 12) ¿Han hecho consulta a algún psicólogo?
- 13) ¿Cómo participan los padres?
- 14) ¿Cuáles son los recursos económicos con los que cuenta la institución?
- 15) (recursos humanos) ¿Cuántos docentes trabajan aquí?
- 16) ¿Cuál es el plan de estudios que actualmente emplean?
- 17) ¿Cuáles son los objetivos institucionales?

## **ANEXO III: MODELO DE ENTREVISTAS APLICABLE A DOCENTES**

- 1) ¿Cuánto hace que trabaja en la institución?
- 2) ¿Qué problemas cree que enfrenta la institución?
- 3) ¿Qué cree que les haría falta para enfrentarlos?
- 4) ¿Cómo cree que es el clima que se vive aquí?
- 5) ¿Como es la comunicación con los directivos?
- 6) ¿Escuchan sus inquietudes?
- 7) ¿Que inconvenientes enfrenta usted como docente?
- 8) ¿Cree que existe violencia escolar aquí?
- 9) ¿Si interviene, de que manera lo hace?
- 10) ¿Qué herramientas le harían falta en relación al tema?
- 11) ¿Cómo es su relación con los alumnos?
- 12) ¿Ante alguna necesidad planteada por alguno de los alumnos, como procede usted?
- 13) ¿Qué virtudes cree que tienen los alumnos aquí?
- 14) ¿Cómo cree que se las puede potenciar?

## **ANEXO IV: CUESTIONARIO PARA PRUEBA PILOTO**

### **Sondeo sobre violencia escolar aplicable a docentes**

Nombre:..... Sexo: F M

Grado o área en que se desenvuelve:.....

Fecha:.....

1) Señala con una X con que frecuencia se dan los siguientes hechos conflictivos en su escuela:

A Nunca.

B Algunas veces.

C Muchas veces.

D Siempre.

A	B	C	D	
				1. Pelearse entre los niños
				2. Niños que animan a las peleas.
				3. Gritar, pegar, empujar en los recreos.
				4. Molestar a los compañeros/as; esconderles las cosas personales, tirarlas al suelo, encerrarlos en los baños, etc.
				5. Escupir a los compañeros/as.
				6. Tira agua a los compañeros/as.
				7. Insultar a otros niños/as.
				8. Atemorizar o coaccionar a los compañeros/as.
				9. Sustraer elementos de otros niños/as.
				10. Insultar al maestro.

ANEXO IV: CUESTIONARIO PARA PRUEBA PILOTO

---

---

				11. No seguir las indicaciones del docente.
				12. Contestar mal al maestro.
				13. Salir de clase en ausencia del docente.
				14. Agredir físicamente al maestro.
				15. Impuntualidad injustificada.
				16. Ausencia injustificada
				17. Realizar actos injustificados que perturben el normal funcionamiento de las clases y de otras actividades.
				18. Dar patadas a las puertas y muebles.
				19. Romper o estropear muebles, armarios, puestas, vidrios, ramas de árboles, etc.
				20. Escupir en el suelo.
				21. Molestar mientras otros grados están en clases: (ej.: entrar, golpear las puertas).
				22. Dejar las canillas abiertas, tirar agua al suelo.
				23. Salir del establecimiento sin permiso.
				24. Sustraer elementos del personal del establecimiento.
				25. Insulto entre maestros.
				26. Gritos entre maestros.
				27. Dificultades de los maestros para trabajar en equipos.
				28. Hablar mal uno de otros.

2) Responde abiertamente las siguientes preguntas

a) Ante los comportamientos antes mencionados, si interviene ¿de qué manera lo hace?

.....  
.....  
.....  
.....

b) Piensa usted que posee los recursos necesarios. ¿Qué necesitaría?



ANEXO IV: CUESTIONARIO PARA PRUEBA PILOTO

---

---

.....

.....

.....

.....

c) ¿Qué propuestas haría para disminuir la violencia escolar?

.....

.....

.....

.....

d) ¿Cómo piensa usted que la institución enfrenta la situación?

.....

.....

.....

.....

3) Señala nuevamente con una X con que frecuencia se dan los siguientes comportamientos en su escuela:

A Nunca.

B Algunas veces.

C Muchas veces.

D Siempre.

**De la relación docente-alumno:**

A	B	C	D	
				1. Se promueve la creación de vínculos estrechos entre docentes y

ANEXO IV: CUESTIONARIO PARA PRUEBA PILOTO

---

---

			alumnos.
			2. El docente, fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes)
			3. Se fomentan las relaciones de apoyo entre el maestro y el alumno.
			4. El docente, alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicios a otros compañeros/as y brindar ayuda.
			5. El maestro promueve el establecimiento de logros y metas en los alumnos.
			6. Fomenta el maestro el desarrollo de valores sociales.
			7. Promueve el maestro estrategias de convivencia.
			8. Aprecia el maestro los talentos de los alumnos.

**Entre los alumnos:**

A	B	C	D	
				1. Emplean estrategias de convivencia, como control de impulsos, el diálogo ante un problema.
				2. Manifiestan proyectos a futuro.
				3. Poseen sentido del humor.
				4. Son capaces de entablar amistad.
				5. Poseen flexibilidad y adaptabilidad frente a situaciones nuevas.
				6. Poseen capacidad para el aprendizaje.
				7. Poseen auto motivación y entusiasmo en la realización de las tareas escolares.
				8. Poseen sentimientos de autonomía, confianza en sí mismos.

**Muchas gracias por tu colaboración.**

## **ANEXO V: CUESTIONARIO DE APLICACIÓN DEFINITIVA**

### **Sondeo sobre violencia escolar aplicable a docentes**

Nombre:..... Sexo: F M

Grado o área en que se desenvuelve:.....

Fecha:.....

1) Señala con una X con que frecuencia se dan los siguientes hechos conflictivos en su escuela:

A Nunca.

B Algunas veces.

C Muchas veces.

D Siempre.

A	B	C	D	
				1. Pelearse entre los niños
				2. Niños que animan a las peleas.
				3. Gritar, pegar, empujar en los recreos.
				4. Molestar a los compañeros/as; esconderles las cosas personales, tirarlas al suelo, encerrarlos en los baños, etc.
				5. Escupir a los compañeros/as.
				6. Tira agua a los compañeros/as.
				7. Insultar a otros niños/as.
				8. Atemorizar o coaccionar a los compañeros/as.
				9. Sustraer elementos de otros niños/as.
				10. Insultar al maestro.

ANEXO V: CUESTIONARIO DE APLICACIÓN DEFINITIVA

---

---

			11. No seguir las indicaciones del docente.
			12. Contestar mal al maestro.
			13. Salir de clase en ausencia del docente.
			14. Agredir físicamente al maestro.
			15. Impuntualidad injustificada.
			16. Ausencia injustificada
			17. Realizar actos injustificados que perturben el normal funcionamiento de las clases y de otras actividades.
			18. Dar patadas a las puertas y muebles.
			19. Romper o estropear muebles, armarios, puestas, vidrios, ramas de árboles, etc.
			20. Escupir en el suelo.
			21. Molestar mientras otros grados están en clases: (ej.: entrar, golpear las puertas).
			22. Dejar las canillas abiertas, tirar agua al suelo.
			23. Salir del establecimiento sin permiso.
			24. Sustraer elementos del personal del establecimiento.
			25. Insulto entre maestros.
			26. Gritos entre maestros.
			27. Dificultades de los maestros para trabajar en equipos.
			28. Hablar mal uno de otros.

2) Responde abiertamente las siguientes preguntas

a) Ante los comportamientos antes mencionados sobre violencia escolar, si interviene ¿de qué manera lo hace?

.....

.....

.....

.....

b) Piensa usted que posee los recursos necesarios. ¿Qué necesitaría?

.....  
.....  
.....  
.....

c) ¿Qué propuestas haría para disminuir la violencia escolar?

.....  
.....  
.....  
.....

d) ¿Cómo piensa usted que la institución enfrenta la situación?

.....  
.....  
.....  
.....

3) Señala nuevamente con una X con que frecuencia se dan los siguientes comportamientos en su escuela:

A Nunca.

B Algunas veces.

C Muchas veces.

D Siempre.

**De la relación docente-alumno:**

ANEXO V: CUESTIONARIO DE APLICACIÓN DEFINITIVA

---

---

A	B	C	D	
				1. Se promueve la creación de vínculos estrechos entre docentes y alumnos.
				2. El docente, fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes)
				3. Se fomentan las relaciones de apoyo entre el maestro y el alumno.
				4. El docente, alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicios a otros compañeros/as y brindar ayuda.
				5. El maestro promueve los logros y metas en los alumnos.
				6. Fomenta el maestro el desarrollo de valores sociales.
				7. Promueve el maestro estrategias de convivencia.
				8. Aprecia el maestro los talentos de los alumnos.

**Entre los alumnos:**

A	B	C	D	
				1. Emplean estrategias de convivencia, como control de impulsos, el diálogo ante un problema.
				2. Manifiestan proyectos a futuro.
				3. Poseen sentido del humor.
				4. Son capaces de entablar amistad.
				5. Poseen flexibilidad y adaptabilidad frente a situaciones nuevas.
				6. Poseen capacidad para el aprendizaje.
				7. Poseen auto motivación y entusiasmo en la realización de las tareas escolares.
				8. Poseen sentimientos de autonomía, confianza en sí mismos.

**Muchas gracias por tu colaboración.**

## **ANEXO VI: EVALUACIÓN DE IMPACTO – CUESTIONARIO** **PARA DOCENTES**

### **Diagnóstico de la construcción de resiliencia en la escuela**

(Adaptación del cuestionario elaborado por Nan Henderson, M.S.W.)

Evalúe los siguientes elementos de construcción de resiliencia escolar en una escala de 1 a 4 donde 1 indica "en esto estamos bien", 2 indica "hemos avanzado mucho en esta área", 3 indica "estamos empezando" y 4 indica "no hay nada hecho".

#### ***1) Vinculación prosocial***

- Los *alumnos* tienen un vínculo estrecho con al menos un adulto protector en la escuela.....
- Los *alumnos* participan en actividades de su interés antes, durante y después del horario de clases.....
- Los miembros del *personal docente* entablan interacciones significativas unos con otros.....
- El *personal docente* interviene en crear una visión del futuro promoviendo logros y mentas.....
- Las familias tienen un vínculo mas estrecho con la *escuela*.....
- El ambiente físico de la *escuela* es cálido y acogedor.....
- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

#### ***2) Normas y límites para una convivencia más saludable.***

- Los *alumnos* tienen en claro los límites y las conductas que se espera de ellos.....
- Los *alumnos* emplean estrategias de convivencia, como control de impulsos y el diálogo ante un problema.....
- Los miembros del *personal docente* tienen en claro que se espera de ellos y sienten que las expectativas son consistentes.

- El *personal docente*, tiene en cuenta las expectativas de conducta planteadas por los padres.

- La *escuela* promueve el debate de normas, reglas, metas y expectativas para el personal y los alumnos.

- La *escuela* brinda capacitación necesaria (dentro de sus posibilidades) a los miembros de la comunidad escolar en relación a normas y expectativas conductuales.

- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

### **3) Enseñar habilidades para la vida**

- Los *alumnos* emplean estrategias de resolución sana de conflictos, adopción de decisiones, solución de problemas y técnicas de manejo del estrés la mayor parte del tiempo.....

- Los *alumnos* practican en el aprendizaje cooperativo orientado tanto a las habilidades sociales como al rendimiento académico.....

- El *personal docente* trabaja de manera cooperativa y pone de relieve la importancia de la colaboración.....

- El *personal docente* posee las habilidades interpersonales necesarias para mantener un buen funcionamiento institucional y las habilidades profesionales requeridas para llevar adelante una enseñanza eficaz.....

- La *escuela* (dentro de sus posibilidades) brinda capacitación en las habilidades necesarias para el manejo de conflictos a los miembros de la comunidad escolar.....

- La *escuela* promueve la filosofía del aprendizaje permanente.....

- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

### **4) Afecto y apoyo**

- Los *alumnos* se sienten apreciados y cuidados en la escuela.....

- Los *alumnos* perciben incentivos, reconocimientos y gratificaciones.....

- Los miembros del *personal docente* se sienten apreciados y valorados en la escuela.....

- El *personal docente* percibe incentivos, reconocimientos y gratificaciones.

- La *escuela* tiene un clima afable y alentador.....



- Los recursos necesarios para los alumnos y el personal están asegurados y son distribuidos equitativamente en la *escuela*.....

- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

**5) Expectativas elevadas**

- Los *alumnos* creen que en sus posibilidades de tener éxito.....

- Los *alumnos* no son rotulados (formal o informalmente) ni encasillados por los docentes.....

- El *personal docente* cree en sus posibilidades de tener éxito.....

- El *personal docente* es recompensado o reconocidos por la disposición a asumir riesgos y la excelencia.....

- La *escuela* ofrece planes de desarrollo personal para el docente y los alumnos con revisiones regulares y retroalimentación.....

- La actitud "se puede" prevalece en la *escuela*.....

- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

**6) Oportunidades de participación significativa**

- Los *alumnos* participan en programas dirigidos a prestar servicio a otros alumnos, a la escuela y a la comunidad.....

- Los *alumnos* intervienen en la adopción de decisiones de la escuela, en relación políticas de convivencia y participación escolar.....

- El *personal docente* interviene en la adopción de decisiones de la escuela, en relación a conducción y las políticas escolares.....

- Los miembros del *personal docente* tienen responsabilidades tanto específicas a sus cargos como respondientes a la escuela en su conjunto.....

- Todos los integrantes de la *escuela* (alumnos, padres, personal) son considerados como recursos, y no como problemas, objetos o clientes.....

- El clima de la *escuela* propicia "hacer lo que realmente importa" y asumir riesgos.....

- PUNTUACIÓN TOTAL:.....

**Cálculo de resultados**

- PUNTUACIÓN GLOBAL DEL DIAGNÓSTICO (total de cada una de las seis secciones)

*Alumno* \_\_\_\_ (total de las dos primeras puntuaciones de cada sección).

*Personal* \_\_\_\_ (total de las dos segundas puntuaciones de cada sección).

*Escuela* \_\_\_\_ (total de las dos últimas puntuaciones de cada sección).

*Rango de puntuaciones:*

\* Global: 36-114.

\* Dentro de cada una de las 6 secciones: alumnos, personal y escuela: 12-48.

Las puntuaciones más bajas indican una construcción de resiliencia positiva; las más altas indican la necesidad de mejorar.

**ANEXO VII: PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES**

PLANILLA DE RELEVAMIENTO DE OBSERVACIONES					
Fecha					
Actividad Observada					
Horario de Observación					
Otros:					
Ejes:	Calificación	Se observan actitudes resilientes	Se observan actitudes positivas, pero falta desarrollar resiliencia	No se observan actitudes resilientes	Observaciones
1) Vínculos entre pares-alumnos.					
2) Vínculos entre pares-docentes.					
3) Vínculos entre docente-alumno.					
4) Manifestaciones de violencia.					
5) Manejo de la problemática.					
6) Otros					

Firma y aclaración del Observador