

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



Sistematización de un Modelo de Intervención Pedagógica frente a la violencia escolar, en Instituciones Educativas Públicas de Lima Sur.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

AUTOR

Lourdes Nieto Cabello

ASESOR

Alex Oswaldo Sanchez Huarcaya

Febrero, 2021

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación surge como respuesta a un problema social creciente como es la violencia escolar en las instituciones educativas públicas en el Perú y específicamente en Lima Metropolitana, situación que afecta progresivamente el aprendizaje escolar, la calidad de las relaciones entre los actores educativos, el clima de convivencia escolar y el normal funcionamiento de la escuela como organización. La investigación tuvo como objetivo sistematizar la experiencia de un modelo de intervención pedagógica ejecutada por la Estrategia Nacional contra la violencia escolar Paz Escolar, impulsada por el gobierno peruano en las instituciones educativas públicas en tres distritos de Lima Sur, en el año 2014.

El presente estudio es una sistematización de experiencia pedagógica y se enmarca en el enfoque cualitativo. Se consideró dos técnicas para el recojo de información: la entrevista semiestructurada y el análisis documental de los informes y reportes presentados por los responsables de la implementación. Los informantes que participaron en la entrevista fueron pedagogos (docentes de secundaria) que estuvieron a cargo de tres IIEE cada uno para ejecutar la intervención en los distritos con mayor incidencia de violencia en Lima sur y la información obtenida fue sometida a un análisis crítico según categorías de análisis propuesta en la investigación.

Entre los hallazgos tenemos que la intervención pedagógica fue diferenciada, gradual y sistemática, dependiendo de las características o condiciones organizacionales y funcionales de cada escuela. Las estrategias y actividades fueron efectivas para la reducción de la violencia escolar porque se identificaron evidencias aplicadas por estudiantes y docentes, para afrontar situaciones de violencia escolar, asimismo fue importante el empoderamiento y liderazgo de actores educativos desde la gestión directiva para lograr la sostenibilidad a largo plazo de las acciones ejecutadas en la estrategia Paz Escolar.

Agradecimientos

Agradecida a Dios por todo lo que tengo en la vida y la oportunidad de guiar mi destino desde la fe y esperanza por mejorar la vida de las personas.

Agradezco a mis padres que han sido en todo momento ejemplos de virtudes y de vocación pedagógica guiando mi formación personal y profesional en todo momento.

A mis hijas que han sido y siguen siendo en todo momento mi motivación y empuje por continuar avanzando, mejorando como persona y profesional.

A mi asesor que pacientemente acompañó el inicio, el avance y la actualización de la investigación, con sus acertadas orientaciones y estímulos invalorables. Asimismo, un reconocimiento al equipo de docentes de Posgrado por la calidad de la enseñanza brindada en todos los cursos del programa de Maestría.



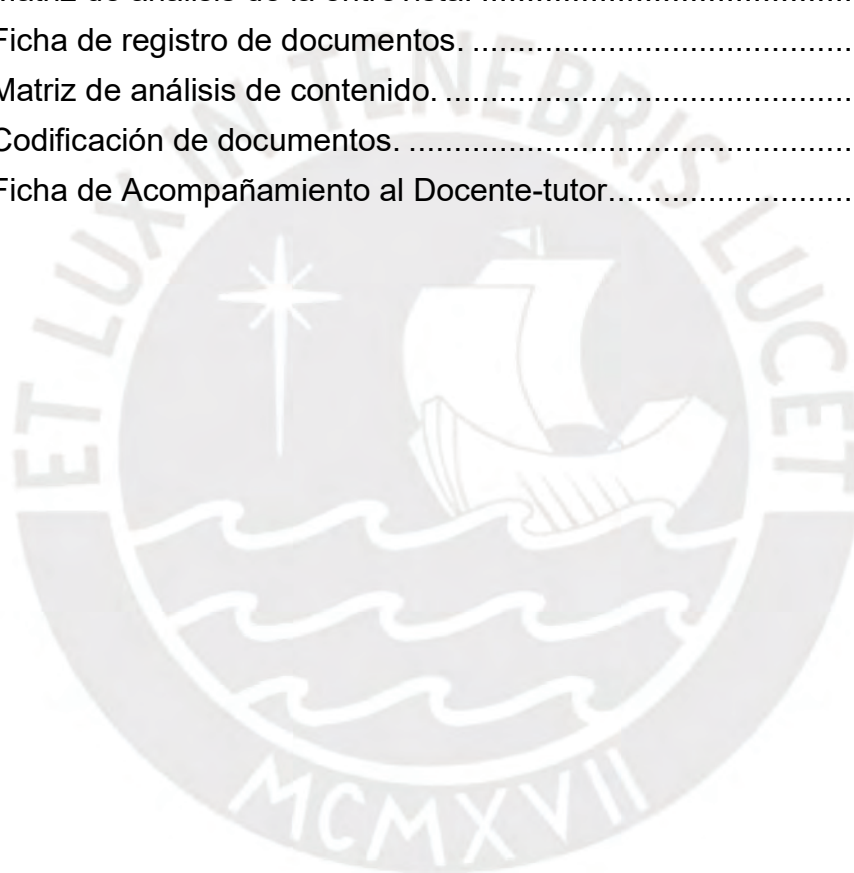
“La violencia que se ejerce sobre los niños es devuelta luego a la sociedad...Un niño castigado y humillado en nombre de la educación interioriza muy pronto el lenguaje de la violencia y la hipocresía y lo interpreta como el único medio de comunicación eficaz”

Miller

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL: LA VIOLENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR	6
1.1 Antecedentes teóricos sobre la violencia.....	6
1.2 Comprendiendo el término sobre violencia escolar	11
1.3 Condiciones y consecuencias de la violencia escolar	16
1.1 Condiciones que causan la violencia escolar	16
1.2 Consecuencias de la violencia escolar.....	21
CAPÍTULO II MARCO CONTEXTUAL: PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA ESCOLAR	25
2.1 Situación de la violencia escolar en el contexto peruano.....	25
2.2 Marco normativo peruano contra la violencia escolar.....	29
2.3 Principales experiencias de intervención en las escuelas	32
CAPÍTULO III OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN	37
3.1 Planteamiento y justificación del problema	37
3.2 Tipo de la investigación: sistematización.....	38
3.3 Objetivo de la sistematización	39
3.4 Técnicas y validación de instrumentos	39
3.5 Organización y análisis de la información.....	40
3.6 Informantes	41
3.7 Principios éticos de la investigación.....	43
CAPÍTULO IV SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA: INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR	44
4.1 Contextualización de la experiencia	44
4.2 Trayectoria de la Intervención Pedagógica en las Instituciones Educativas Públicas.....	51
4.2.1 Etapas de la Intervención pedagógica	51
4.2.2 Características del modelo de intervención pedagógica	54
4.2.3 Funciones del pedagogo	57
4.2.4 <i>Actividades y Estrategias Efectivas implementadas</i>	62
4.3 Limitaciones y alcances de la experiencia de Intervención pedagógica....	67

4.4 Reflexión crítica de la experiencia pedagógica.....	72
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES.....	80
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
ANEXOS	
Anexo 1 Diseño de la entrevista	87
Anexo 2 Guion de la entrevista	89
Anexo 3 Matriz de análisis de la entrevista.	90
Anexo 4 Ficha de registro de documentos.	91
Anexo 5 Matriz de análisis de contenido.	92
Anexo 6 Codificación de documentos.	93
Anexo 7 Ficha de Acompañamiento al Docente-tutor.....	94



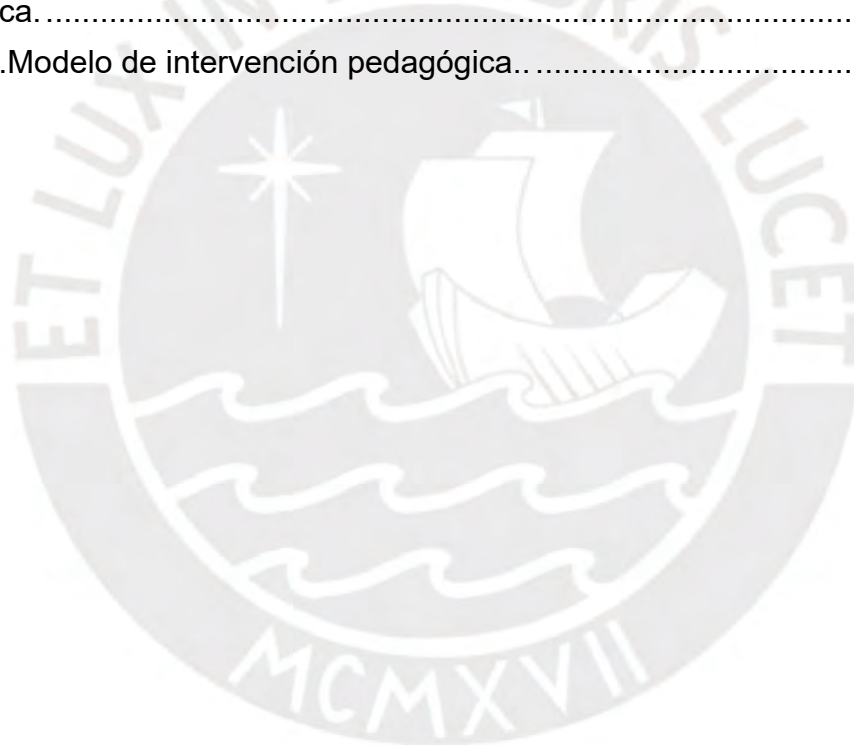
ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Etapas de los estudios sobre Violencia Escolar	12
Tabla 2. Categorías de problemas y conflictos de convivencia	14
Tabla 3. Conductas violentas entre escolares	17
Tabla 4. Consecuencias de la violencia	22
Tabla 5. Tipos de violencia escolar	29
Tabla 6. Investigaciones de prácticas de intervención en la Región y en el Perú. 34	
Tabla 7. Temáticas de los talleres con grupos heterogéneos.....	61
Tabla 8. Principales estrategias implementadas en el Aula	66



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dinámica de la violencia escolar	19
Figura 2. Situación de los casos de violencia escolar en las principales ciudades del Perú	26
Figura 3. Casos reportados según tipo de violencia escolar	27
Figura 4. Casos reportados por sexo	28
Figura 5. Estado de atención de casos reportados.	28
Figura 6. Evolución de la normativa frente la violencia escolar	30
Figura 7. Componentes del Programa	47
Figura 8. Estructura organizativa de la estrategia	47
Figura 9. Línea temporal de la implementación del modelo de intervención Pedagógica.....	51
Figura 10. Modelo de intervención pedagógica.....	57



INTRODUCCIÓN

Las escuelas ofrecen espacios de aprendizaje y de socialización donde estudiantes, docentes y otros responsables, establecen relaciones interpersonales diversas en cantidad y calidad caracterizándose en conductas pacíficas o violentas, pero en los últimos años las conductas violentas son más evidentes y de mayor impacto en el desarrollo integral y en el aprendizaje de los estudiantes, debilitando el funcionamiento de la organización educativa, sea de gestión pública o privada. En su último estudio, la UNESCO (2018) sobre la situación de la violencia escolar a nivel global identificó que casi uno de cada tres estudiantes ha sido intimidado en el último mes, esto significa que el 32% de los estudiantes han sido intimidados (bullying), por sus compañeros en la escuela en uno o más días en el último mes, siendo la intimidación como una de las formas de violencia escolar. Asimismo, consideró que la violencia escolar tiene efectos devastadores en los estudiantes como son la poca concentración, evasión de clases, deserción escolar, suicidios; teniendo un impacto adverso en el logro de aprendizajes, la futura educación y las posibilidades de empleabilidad.

En el contexto peruano, el Sistema Especializado de reporte de casos de violencia escolar SISEVE, creada en el 2013 reportó 26,285 casos de violencia escolar desde el 2013 al 2018, evidenciándose un aumento preocupante en los reportes de casos en escuelas de gestión pública y los reportes corresponden a varios tipos de violencia (sexual, con armas, física, hurto, psicológica, por Internet y verbal), sexo del agresor, cargo del agresor, motivos de la agresión, datos del denunciante, tipo de gestión y nivel educativo, motivo de violencia y estado de atención de los casos (MINEDU, 2019). En el mismo reporte, Lima es la región con más casos reportados sumando un total de 9649 en Lima Metropolitana y 756 en Lima provincias siendo un problema alarmante y una preocupación social desde el punto de vista educativo como también para la salud pública.

Los estudios sobre la agresividad humana datan de mediados del siglo pasado y fueron inicialmente abordados por la psicología para explicar el origen y las diversas manifestaciones de la violencia humana, existiendo diversas clasificaciones

dependiendo de las variable o condiciones desencadenantes de comportamientos violentos en el individuo. Desde otras ciencias como la sociología, explican el origen de la violencia relacionada con características personales y capacidades, pero que se actualizan y potencian dependiendo del entorno cultural en donde se desarrollan. Estos enfoques demuestran que el tema de la violencia se ha abordado desde una mirada interdisciplinaria siendo difícil establecer una definición unívoca.

Las investigaciones sobre violencia escolar son muy diversas y dispersas a nivel de conceptualizaciones y clasificaciones de las formas de violencia en el ámbito escolar no hay una explicación unívoca evidenciándose diversas formas de violencia escolar invisibilizadas por muchos años. La violencia escolar se constituye en un problema social, un fenómeno complejo y multicausal que empezó a ser estudiada por sus implicancias psicoeducativas, a principios de 1970 en los países escandinavos, expandiéndose rápidamente en los años 80' a países europeos como Inglaterra, España y Holanda, resaltan los estudios europeos sobre el Bullying de Dan Olweus en 1973, Bordieu y Passeron en 1981, en menor medida, encontramos investigaciones empíricas en el contexto latinoamericano y local sobre violencia escolar manifestaciones y estrategias de afrontamiento destacando Tamar (2005), González y Treviño (2019), Alegría-Rivas (2016), Retama y González (2019), Lanzillotti y Korman (2020), Carbajal Contreras y Herrera (2016).

La escuela es una organización que ofrece espacios y condiciones para establecer vínculos y relaciones interpersonales que pueden ser caracterizadas como pacíficas o violentas pero se pueden construir espacios de reproducción de prácticas de relación y de comunicación que pueden estar sustentadas en el ejercicio del poder, repercutiendo en la calidad de las relaciones generadas entre los actores, en los procesos de aprendizaje, en la enseñanza y en el desarrollo óptimo de un clima de sana convivencia.

Cuando hay violencia escolar se genera un clima de ansiedad, miedo e inseguridad incompatible con el aprendizaje porque no se dan condiciones óptimas para un aprendizaje de calidad, ante esta situación surge la necesidad de abordar académicamente el tema de la violencia escolar en el contexto peruano, desde el punto de vista pedagógico para contribuir en la mejora de futuras intervenciones

educativas públicas o privadas. Por tal motivo, la pregunta que guía la presente sistematización es: ¿Cómo se ejecutó la intervención pedagógica frente a la violencia escolar en instituciones educativas públicas de Lima Sur? en el marco de la Estrategia Nacional de Prevención de la Violencia Escolar “Paz Escolar”.

El objetivo del estudio es sistematizar la experiencia de la intervención pedagógica de la Estrategia Nacional “Paz Escolar”, frente la violencia escolar, en instituciones educativas públicas de los distritos de Villa El Salvador, Villa María del Triunfo y San Juan de Miraflores ubicados en Lima Sur en el año 2014 y los objetivos específicos de la investigación son:

- Describir el proceso de intervención pedagógica contra la violencia escolar en las instituciones educativas públicas focalizadas del cono sur de Lima Metropolitana.
- Identificar las estrategias y actividades aplicadas por los pedagogos en la intervención contra la violencia escolar.
- Analizar los logros y dificultades del proceso de intervención realizadas por los pedagogos en las instituciones educativas.

En la actualidad, en las instituciones educativas cada vez es más visible el problema de la violencia escolar, como también las dificultades para aplicar estrategias para controlar y disminuir las diversas manifestaciones de violencia escolar. En tal sentido, el tema de la presente sistematización tiene importancia por dos razones en primera instancia porque abordará el estudio de la primera experiencia educativa en las instituciones educativas de gestión pública impulsada por el gobierno peruano contra la violencia escolar en Lima Metropolitana; y en segundo lugar, porque los hallazgos de la sistematización serán un aporte útil para los docentes y profesionales comprometidos en la mejora del clima escolar, en la gestión escolar (local y regional) así como también en la generación de propuestas de programas y proyectos frente a la violencia escolar adaptados a la realidad educativa peruana.

La metodología de la sistematización se enmarca en el enfoque cualitativo y se aplicó dos técnicas para el recojo de información, la entrevista semiestructurada y

el análisis documental cuyos resultados se contrastaron para lograr los objetivos específicos planteados. Los informantes fueron pedagogos que participaron en todo el tiempo implementación de la estrategia en las escuelas públicas ubicadas en Lima sur, específicamente en los distritos del San Juan de Miraflores, Villa El Salvador y Villa María del Triunfo.

La sistematización se estructura en cuatro capítulos. El primer capítulo aborda aspectos teóricos conceptuales para comprender el fenómeno de la violencia escolar, las diferentes formas de manifestación de la violencia escolar y los factores que permiten su manifestación en las escuelas. En el segundo capítulo se desarrolla el marco contextual sobre la situación de la violencia en el contexto peruano, la actuación de la normativa legal ante este problema social como referentes para la ejecución de programas de prevención y estrategias en las escuelas públicas a nivel local. En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico, los objetivos de la sistematización, los informantes que participaron en el estudio y las categorías consideradas para el análisis e interpretación de la información.

El último capítulo se centra en sistematizar la implementación del modelo de intervención pedagógica desde la participación y percepción de los pedagogos responsables de la intervención en las instituciones educativas, reconstruyendo el proceso de implementación, identificando estrategias y actividades ejecutadas en el marco del programa como objeto de estudio.

Al inicio el estudio se tuvo la dificultad relacionada con la convocatoria de los docentes, debido a que dos de ellos se encontraban laborando fuera de Lima y otra dificultad estuvo relacionada con la recuperación de la secuencia de las actividades ejecutadas por cada pedagogo en cada entrevista individual.

Los resultados demostraron que los pedagogos responsables de la intervención en las escuelas aplicaron progresivamente diversas estrategias en la asistencia técnica en la gestión de aula y en la gestión directiva, en función a las condiciones del clima institucional y a las características singulares de la organización educativa. Asimismo, se evidenció la implementación de estrategias efectivas para prevenir y disminuir la violencia escolar a partir del análisis contextual de las escuelas y de las

características comunicativas de cada grupo de estudiantes en las escuelas focalizadas siendo los docentes de aula y estudiantes líderes piezas claves para promover y articular estrategias para la prevención de la violencia y gestión efectiva de los conflictos en el centro educativo.



CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL LA VIOLENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

En la literatura científica son diversas las posturas teóricas sobre la agresividad y la violencia que explican la naturaleza de los comportamientos agresivos en el ser humano, siendo considerados como referentes fundamentales para comprender el origen de la violencia y las diversas formas de expresión en el ámbito educativo o mejor dicho “violencia escolar”. A continuación, se revisarán las teorías más representativas sobre el origen y las manifestaciones de la violencia en el contexto escolar consideradas como soporte de líneas de intervención de diversos programas implementados para abordar el problema de la violencia escolar.

1.1 ANTECEDENTES TEORICOS SOBRE LA VIOLENCIA

Los estudios sobre violencia escolar tienen como antecedente las teorías psicológicas sobre la agresividad, desarrollados en el siglo XX, las cuales establecen una estrecha relación de la naturaleza de la violencia con la agresividad humana, siendo considerada como un impulso innato y como resultado del proceso de aprendizaje (Cotini, 2015). Asimismo, Penalva (2018) refiere que el ser humano como ser social por naturaleza y como resultado del proceso de socialización desde que nace, va desarrollando diferentes conductas asertivas o agresivas, sean innatas o adquiridas en el proceso de aprendizaje. En tal sentido, la existencia del impulso agresivo puede manifestarse dependiendo de las condiciones o situaciones presentes en el entorno. También, otros aportes teóricos desde sociología explican

las manifestaciones de la violencia sobre la base de las relaciones interpersonales y la influencia de factores ambientales, complejizándose así el estudio de la agresividad, la violencia y la violencia escolar.

Las teorías revisadas para el presente estudio se ha considerado la clasificación propuesta por Penalva (2018) identificando en el primer grupo a las teorías activas o innatistas que relacionan la conducta agresiva a impulsos internos y componentes innatos básicos en el proceso de acondicionamiento de los sujetos, y las teorías reactivas o ambientales que vinculan las conductas agresivas a situaciones o condiciones ambientales” (Penalva, 2018, p.45). A continuación, se destacan los principales aportes de las teorías activas o innatistas.

Las Teorías Biologicistas explican que la agresividad responde a procesos bioquímicos, neuronales y hormonales producidos en el organismo específicamente a la presencia de deficiencias genéticas, hormonales y de los neurotransmisores. A nivel genético la existencia de un cromosoma “Y” extra aumenta las posibilidades de manifestar comportamientos agresivos, como también se atribuye al aumento de la testosterona el incremento de la agresividad sobre todo a nivel sexual, y con relación a los neurotransmisores se les atribuye un papel mediador, de regulación de la conducta agresiva (Garaigordobil & Oñederra, 2010). Asimismo también sostienen los biólogos evolucionistas Richard Dawkins y Robert Plomin representante del Instituto de Genética de la Conducta (EEUU) “la influencia genética en el comportamiento humano en otros aspectos como son el éxito social, la pobreza, la criminalidad, las psicosis, así como la drogadicción, constituyen algunos de los efectos por acción de los genes“(Pedrol, 2015, p.1).

Desde la Teoría Psicoanalítica, la agresividad se entiende como un componente instintivo básico que surge como reacción ante el bloqueo de la libido, este bloqueo impide lograr el placer, en tal sentido los conflictos son inconscientes para los sujetos, aparecen en la niñez influyendo en sus emociones y comportamientos (Penalva, 2018). En el sujeto según Freud, existe una pulsión agresiva que surge en condiciones favorables y cuando desaparecen las fuerzas psíquicas y sociales antagónicas, se puede manifestar en una agresividad espontánea

desenmascarando al hombre como una bestia salvaje que no conoce el menor respeto por los seres de su propia especie (Palavecino, 2015).

La Teoría Clásica del Dolor. Desde esta teoría, Hull postula que el dolor está condicionado y puede activar la agresión porque los sujetos evitan al mínimo el dolor y cuando se sienten amenazados por estímulos generan respuestas agresivas o comportamiento de defensa, ante algún tipo de amenaza, estableciéndose una relación directa, entre la intensidad del estímulo y la respuesta agresiva que puede provocar (Penalva, 2018).

La Teoría de la Frustración-Agresión. Desarrollada por Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears entienden que la frustración es la interferencia que impide el logro de una meta (logro esperada), generando una condición que puede manifestarse en agresión (Carrasco & Gonzáles, 2006). Por consiguiente, a mayor expectativa y grado de satisfacción frustrado sumado con variables situacionales pueden desencadenar procesos de evaluación y toma de decisiones de respuestas de agresión que se materializan en conductas de agresión dirigidas a destruir o perjudicar al organismo (persona) que ha ocasionado la situación de frustración, consiguiendo un alivio y estas respuestas o comportamiento violentos que pueden ser reforzados por medio de recompensas (Musttaca, 2018).

La Teoría etológica o evolutiva considera a partir de estudios de observación de las conductas agresivas como producto de un impulso instintivo espontáneo que poseen todos los animales. Los etólogos agrupan las formas de conducta agresiva como:

- Agresión Intra específica: entre individuos de una misma especie, motivada por un exceso de impulso (agresión hiperestésica), o por la posesión de territorios, la búsqueda de compañera sexual o ante la falta de fuentes de alimentación (agresión taxógena); Esta última conduciría a la evolución de la especie y permitiría sobrevivir a los más fuertes.
- Agresión Ínter específica: lucha por el territorio ante individuos semejantes. Esta modalidad es la característica del ser humano. (Carrasco & Gonzales, 2006, p.15).

La agresividad se convierte en la única defensa que tiene el hombre contra sus impulsos internos, instintivamente destructivos, heredados genéticamente de

nuestros ancestros, convirtiéndose en un mecanismo de adaptación para su supervivencia (Carrasco & Gonzales, 2006).

Otro aporte teórico proviene de la teoría Catártica de la Agresión, este término fue introducido por Sigmund Freud y Josef Breuer para designar el proceso de liberación o descarga emocional del ser humano (Garaigordobil & Oñederra, 2010). Consideran que la catarsis es la única solución al problema de la agresividad porque permite una descarga de tensión para lograr nuevamente el equilibrio (relajación), asimismo identifican dos tipos de liberación emotiva: la catarsis verbalizada y la fatiga.

La segunda agrupación teórica comprende las teorías Reactivas o Ambientalistas y parten del supuesto de que “el origen de la agresión se encuentra influenciado por las condiciones del entorno (ambiente) que rodea a la persona, siendo la agresión una respuesta (o reacción) de emergencia frente a situaciones ambientales o hacia la sociedad. pero también relacionan las conductas agresivas con frustraciones previas de los individuos explicando el origen de la violencia como una reacción desde el interior del ser humano (Penalva, 2018). A continuación, se destacan los principales aportes teóricos.

La teoría del Aprendizaje Social fue expuesta por Albert Bandura (1973; 1986) y explica que la agresión tiene un origen social y considera la influencia causal de los procesos de pensamiento (la autorregulación y la autorreflexión) sobre la motivación, el afecto y la conducta humana (Carrasco & Gonzales, 2006). En este sentido la causa de la agresión no depende de impulsos internos sino de la atracción de las consecuencias positivas anticipadas y considera tres mecanismos del aprendizaje social de la agresión: el primer mecanismo como resultado del aprendizaje por observación y el aprendizaje por experiencia directa. El segundo mecanismo denominado “los instigadores de la agresión” conformado por procesos como:

“asociación del modelado con consecuencias reforzantes (función discriminativa), la justificación de la agresión por el modelo como socialmente legítima (función desinhibitoria), la aparición de activación emocional y la aparición de instrumentos o procedimientos específicos para propiciar un daño (Ej. uso de armas). (Carrasco & Gonzales, 2006: p. 22)

El tercer mecanismo refiere a los reforzadores externos directos que pueden ser materiales, el reforzamiento vicario y el auto reforzamiento que pueden determinar la adquisición y permanencia de conductas agresivas.

Desde la sociología, la Teoría de la Agresión, propuesta por Durkheim en 1938 refiere que la violencia no está en la conciencia individual sino en los hechos sociales que la preceden, es decir las conductas agresivas están orientadas a lograr el bienestar común (Cerezo, 2009). El autor destaca dos aspectos de la agresividad como la competencia del individuo frente a los demás y el conflicto o agresión socializada.

Un modelo más integral desarrolla, la Teoría Ecológica propuesta por Bronfenbrenner en 1977, considera que el ambiente es un sistema o “ambiente ecológico” que influye en el desarrollo y en el cambio de las conductas, es decir, en función del intercambio entre el individuo y las condiciones del ambiente, dándose una interacción bidireccional y recíproca (Valadez, 2008). El ambiente es un sistema ecológico y presenta niveles inmersos uno con otro donde la capacidad de influencia en el desarrollo del individuo depende de las interconexiones sociales que se generen entre los niveles.

La persona está inmersa en una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles como son: el microsistema, compuesto por los contextos más cercanos a la persona y las relaciones interpersonales en el entorno inmediato; el segundo nivel es el mesosistema, referido a las comunicaciones entre los contextos del microsistema (por ejemplo familia y escuela); el tercer nivel es el exosistema, compuesto por los entornos sociales en donde no participa la persona pero los hechos que se producen pueden afectar a los grupos más cercanos a la persona; y el cuarto nivel comprende la cultura y el momento histórico-social en el que vive la persona (Valadez, 2008). A partir de esta perspectiva lo que suceda en los diferentes niveles repercute en la persona en forma positiva o negativa en cualquiera de sus dimensiones siendo la violencia el resultado de una interacción problemática del entorno que rodea al individuo

En esta línea es importante resaltar el aporte de la Teoría del poder sostiene que la práctica relacional puede generar comportamientos violentos que buscan el control y el poder, como en el caso de la intimidación donde los agresores tendrían un intenso deseo de someter a los otros para lograr sus propios objetivos (Magendzo & Toledo, 2004). La agresión se convierte en una estrategia aplicada para vincularse en un grupo social con el objetivo de lograr el poder o el control sobre los otros miembros o de recursos o beneficios, logrando así una posición que será reconocida y validada por sus pares quienes soportan su conducta agresiva. Se identifica la presencia de un nuevo componente “el poder” en las relaciones sociales, que puede contribuir a mantener o lograr un “status” en el individuo, como resultado de intercambios, juegos y luchas para conseguir el acceso de recursos o beneficios.

“la violencia como una entidad que se oculta detrás de los movimientos bruscos y los arrebatos, teniendo tres concepciones: la violencia como una enfermedad (una psicopatología), la violencia como una organización psíquica que rige el comportamiento bajo la influencia de factores endógenos y exógenos; y también la violencia como un modelo reactivo inherente al hombre que se activa y desactiva en determinadas condiciones. (Guillotte, 2003, p. 27).

Las teorías descritas nos proporcionan un marco explicativo sobre los diversos condiciones innatas y ambientales (contexto social) que explican el origen de la agresión y la manifestación de las conductas agresivas. Se entiende que el ser humano tiene un impulso natural agresivo que desencadena comportamientos agresivos vinculados a la necesidad de supervivencia, pero también hay otras conductas consideradas “violentas” porque responden a intenciones personales o sociales. En tal sentido, la violencia adquiere una connotación singular porque comprende los comportamientos agresivos con una intencionalidad u objetivo, en busca de imponerse ante el otro y demostrar poder en situaciones y contextos sociales diversos.

1.2 COMPRENDIENDO EL CONCEPTO DE VIOLENCIA ESCOLAR

Los estudios iniciales sobre violencia escolar se realizan en la década de los 70', en los países nórdicos y posteriormente se desarrollaron investigaciones centradas en estadísticas de conductas violentas en instituciones educativas y los efectos

negativos en las personas en contacto con algún tipo de violencia (Andino, 2018). Desde el punto de vista histórico los estudios se pueden agrupar en tres etapas.

Tabla 1. Etapas de los estudios sobre Violencia Escolar

ERA DE LA TOMA DE CONCIENCIA DEL PROBLEMA			ERA DE ACCIONES DE ATENCIÓN Y PREVENCIÓN
SIGLO XX			SIGLO XXI
Década de los 70´	Década de los 80´	Década de los 90´	
<ul style="list-style-type: none"> - Estudios Heinemann, 1972; Olweus, 1977 en países escandinavos. - Utilizaba una gran diversidad de criterios para evaluar el problema, haciéndose difícil determinar el nivel de malos tratos 	<ul style="list-style-type: none"> - Se produjo una consolidación de las investigaciones en relación con este campo; a la vanguardia de los estudios continuaban los investigadores escandinavos y se incorporaban las investigaciones realizadas en países, como el Reino Unido, Japón y España 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios de formas de violencia escolar y consecuencias en países como Japón, Inglaterra, Holanda, Canadá, Estados Unidos y A Australia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios de factores de riesgo y consecuencias a corto y largo plazo. - Surgimiento de estudios de formas de violencia vinculados con el uso de las nuevas tecnologías y las diversas formas de redes sociales que pueden utilizarse para provocar daño emocional y psicológico en las víctimas.

Adaptado de “Estudio histórico de la violencia escolar” Rodney-Rodríguez, Yoanka y García-Leyva, 2014 p. 47.

Desde una perspectiva particular, los estudios identifican la violencia escolar con fenómenos de violencia directa hacia estudiantes y profesores, protagonizados por los estudiantes destacando la violencia ejercida entre pares (Ballester & Arnaiz 2001). Sin embargo, diariamente docentes y estudiantes son participes de situaciones violentas naturalizadas y validadas como normales o correctas por la organización educativa, por ejemplo: juegos agresivos en el recreo, empleo de motes, uso de vocabulario hiriente o burlesco, etc.) Así en el quehacer cotidiano de algunos docentes se identifica una violencia directa expresada a través del trato hacia los alumnos sobre todo para aplicar medidas de “disciplina” o control, y se ponen de manifiesto cuando se intenta excluir a los alumnos que no demuestran capacidad académica o actitudes “adecuadas” es decir docilidad y acatamiento puntual de los reglamentos internos de conducta (Alegría-Rivas, 2016).

La violencia escolar se refiere a un amplio espectro de situaciones y acciones que tienen la intención de afectar a todos los elementos circunscritos en el ámbito escolar. Esto es, no sólo se dirige la agresión hacia pares de edad estudiantes en exclusiva, sino a todo lo que represente al sistema educativo. Es tal la magnitud de estos eventos que pueden ir desde las agresiones hacia estudiantes, como a profesores, directivos o administradores de los espacios

educativos hasta actos de vandalismo, robo o asalto. No es necesario que las agresiones sean dirigidas por estudiantes, sino también puede ser originada por el mismo personal docente. (Barradas, Guzmán, Valerio & Gutierrez, 2019, p. 7).

Se entiende a la violencia escolar como la acción o conjunto de acciones intencionales dirigidas por uno o varios integrantes de un grupo para lograr un objetivo y que afecta la integridad de otra o varias personas de la comunidad educativa, alterando también las relaciones sociales y el clima de sana convivencia.

En el contexto escolar, una de las formas de violencia que ha generado mayor investigación es el “Bullying”, definida por Olweus como una acción de violencia sistemática y sostenida en el tiempo de uno o más estudiantes (denominados agresor o agresores), hacia otro estudiante (Cano & Vargas-González, 2018, p.62) convirtiéndose en la víctima y también se pueden identificar la presencia de terceros (observadores), provocando en la víctima humillación y daño.

Gil Moreno propone otra clasificación de las manifestaciones de violencia escolar distinguiendo tres tipos: el primer tipo es la violencia en la escuela, entendida como el escenario donde estallan las conductas violentas, pero sin ser necesariamente productora de la violencia. El segundo tipo es la violencia contra la escuela, ocurre cuando se dan actos orientados a destruir materialmente la institución educativa (el edificio, el mobiliario) para descalificarla, marginarla y abandonarla socialmente; y el tercer tipo es la violencia institucional, comprende actos realizados por la institución o sus actores desde sus funciones, es decir en abuso de la función que desempeñan manifestándose también como violencia simbólica (Krauskopf, 2006). La violencia simbólica emplea formas sutiles y se expresa en esquemas de percepción, apreciación y acción disfrazando la relación de dominación (discriminación, diferencia de género, racismo).

Torrego (2017) aporta otra categorización más específica de las formas de manifestación de los fenómenos de violencia desde el nivel personal hasta el nivel institucional para identificar y diferenciar diversas modalidades de violencia con relación a los actores involucrados (estudiantes, profesores, padres de familia) y el contexto en el cual se produce.

Tabla 2. Categorías de problemas y conflictos de convivencia

1. Comportamiento antisocial
<ul style="list-style-type: none"> - Disrupción en las aulas - Indisciplina: insultos, malas contestaciones, faltas de respeto, - Violencia psicológica: conductas intimidatorias, amenazas, chantajes y bullying. - Vandalismo: daños materiales al centro. - Violencia física: agresiones, extorsión, uso de armas, violencia contra uno mismo. - Acoso sexual. - Absentismo y deserción escolar. - Fraude y corrupción. (copia, plagio y tráfico de influencias).
2. Problemas de seguridad en el centro escolar (conductas protagonizadas) por cualquier miembro de la comunidad educativa o incluso de fuera de ella.
<ul style="list-style-type: none"> - Delitos (delincuencia, pre-delincuencia) contenidos en el contexto del Centro escolar. - Delitos: problemas de seguridad, acciones realizados por sujetos ajenos al Centro que proceden del entorno más próximo. - Conciencia individual y colectiva de inseguridad en el centro.
3. Violencia de la escuela dirigida hacia y sufrida por el alumnado.
<ul style="list-style-type: none"> - Maltrato de profesores a alumnos a nivel físico y psicológico. - Injusticia intrínseca del sistema y de la institución margina, estigmatiza, condena al fracaso a muchos alumnos (violencia simbólica).
4. Conflictos entre adultos en donde los alumnos juegan un papel de rehén de unos u otros.
<ul style="list-style-type: none"> - Conflictos entre familias y profesores. - Conflictos entre profesores entre sí. - Conflictos entre familias entre sí. - Conflictos entre profesores y/o familias y personal no docente del centro.

Tomado de: "Mediación de conflictos en instituciones educativas", Torrego 2017, p.47.

Desde otra perspectiva más global se aborda el estudio de la violencia escolar, como un fenómeno que va más allá de las conductas violentas observables (de estudiantes u otros) para centrarse en la existencia de una violencia cultural y estructural que genera conflictos y violencia. Damas (2016) cita el aporte de la teoría de conflictos de Galtung para identificar tres tipos de violencias: la directa (visible a través de comportamientos), la violencia "estructural" intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos; y la violencia cultural relacionada al ámbito simbólico vinculada a la religión, ideología, lengua y arte, ciencias, banderas, himnos, desfiles militares, etc. que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural.

Aplicando este enfoque en el ámbito educativo, los conflictos deben ser percibidos y analizados desde tres dimensiones: la directa comprenderían las conductas

agresivas de estudiantes como el bullying, peleas, y comportamientos visibles de conflicto de parte de otros actores educativos; a nivel estructural corresponde a las características y estilos de organización institucional como programas educativos o preventivos como también políticas educativas; y por último, a nivel cultural correspondería al conjunto de creencias, prácticas y manifestaciones culturales singulares según el lugar en donde se desenvuelve la escuela (Damas, 2016). Asimismo, considera que para evitar el surgimiento la violencia se debe superar la contradicción desde las posturas existentes, lograr la resolución y aplicar la reconciliación de los involucrados en el conflicto, a fin de transformar el conflicto para que no genere violencia.

Al respecto el enfoque sistémico o ecológico desarrollado por Bronfenbrenner analiza el fenómeno de la “violencia escolar” de forma multidimensional, teniendo en cuenta diferentes niveles o sistemas que influyen en el individuo en este sentido considera la escuela como un espacio de alta influencia en la generación de conductas violentas (Rosales, 2017). Si en la sociedad se desarrollan sistemas y dinámicas abusivos y maltratadores esta repercute en los diferentes ámbitos o entornos sociales reproduciendo modelos de maltrato entre los diferentes niveles como el estudiantil, docente, directivo y en las dinámicas organizacionales en general. alterando progresivamente los procesos, dinámicas y la calidad de las relaciones interpersonales.

Abordar el factor contextual permitirá el análisis del fenómeno de la violencia en forma más profunda debido a su complejidad porque la violencia se expande contaminando a la persona y los diversos estamentos, estructuras al interior de la comunidad

Como refieren Hayes, O'Toole & Halpenny, (2017) aún son pocos los estudios que profundizan en comprender la dinámica de las relaciones entre estudiantes y de los estudiantes con los docentes y por consiguiente con la escuela, en el día a día; porque se han enfocado más sobre los factores individuales habiendo poco conocimiento de las dinámicas interpersonales y las relaciones con el contexto desde una postura ecológica aplicado al contexto escolar.

Las teorías presentadas evidencia la variedad y complejidad de las manifestaciones de la “violencia escolar” desde el espacio social, identificando diversos elementos y o factores que van perfilando características y formas singulares de manifestación dependiendo de las circunstancias, los involucrados y dinámicas propias de cada contexto escolar.

1.3 CONDICIONES Y CONSECUENCIAS RELACIONADAS CON LA VIOLENCIA ESCOLAR

Entendemos como condiciones las causas que promueven la manifestación de comportamientos violentos en la escuela, que pueden ser o no visibilizadas por los actores educativos (alumnos, docentes, personal administrativo, directivos, etc.) y son el resultado de diversos factores y múltiples influencias del contexto.

1.3.1 Condiciones que causan la violencia escolar.

Se pueden identificar diversas condiciones que pueden generar violencia escolar dependiendo del lugar y los momentos durante la jornada escolar.

- Dentro de la escuela. El aula es el principal espacio donde se pueden presentar situaciones de violencia entre compañeros y no necesariamente suelen ser de forma física, también se pueden manifestar de otras formas que pueden afectar el estado emocional de las víctimas. En cada escuela varían las condiciones generándose dinámicas de interacción singulares y llegan a ser explicadas y justificadas dichas prácticas violentas por los mismos actores educativos. A continuación, se presentan algunos comportamientos que se manifiestan entre los estudiantes y pueden generar violencia escolar:

Tabla 3 Conductas violentas entre escolares.

• Llamarle por motes	• No hablarle	• Reírse de él cuando se equivoca	• Insultarle
• Acusarle de cosas que no ha dicho o hecho	• Contar mentiras acerca de él	• Meterse con él por su forma de ser	• Burlarse de su apariencia física
• No dejarle jugar con el grupo	• Hacer gestos de desprecio hacia él	• Gritarle	• Criticarlo por todo lo que hace
• Imitarlo para burlarse	• Odiarlo sin razón	• Cambiar el significado de lo que dice	• Darle puñetazos, patadas
• No dejarlo hablar	• Esconderle las cosas	• Ponerle en ridículo frente a los demás	• Tenerle manía (estar contra él, tenerle idea)
• Meterse con él para hacerlo llorar	• Decir a otros que no estén con él o que no le hablen	• Meterse con él por su forma de hablar	• Meterse con él por ser diferente
• Robar sus cosas			

Tomado de: "Violencia y acoso escolar en España", Oñate, Piñuel y Zabala, 2006, p 22.

Entre estudiantes o pares, el bullying es un tipo de violencia escolar más común en las escuelas y el alcance de su impacto varían según el sexo y edad de las víctimas. En su último estudio la UNESCO (2018), presentó estadísticas de la situación de la violencia escolar y los efectos en la sociedad e identificó que casi uno de cada tres estudiantes ha sido intimidado en el último mes, esto significa que el 32% de los estudiantes han sido intimidados (bullying), por sus compañeros en la escuela en uno o más días en el último mes, siendo la intimidación como una de las formas de violencia escolar.

School violence and bullying affects both girls and boys, but there are differences between the sexes. Boys are more likely to have been involved in a physical fight and to have been physically attacked than girls. Physical bullying is more common among boys than among girls, while the opposite is true for psychological bullying. Age is also a factor. As children grow older, they are less likely to be bullied, to be involved in a physical fight or to be physically attacked. In contrast, older students appear to be more at risk of cyberbullying than younger students. (UNESCO, 2019, p.7).¹

En otros espacios, fuera del aula, también se pueden extender manifestaciones de violencia en el: patio de recreo, comedores, pasadizos alejados, aulas de depósito o sin uso, baños, jardines, entornos del quiosco, etc. en donde estudiantes solos o en grupo se organizan para agredir a los compañeros (víctimas), sobre todo ocurre

¹ La violencia escolar y el acoso escolar afectan tanto a niñas como a niños, pero existen diferencias entre los sexos. Los niños tienen más probabilidades de haber estado involucrados en una pelea física y haber sido atacados físicamente que las niñas. La intimidación física es más común entre los niños que entre las niñas, mientras que lo contrario es cierto para la intimidación psicológica. La edad también es un factor. A medida que los niños crecen, tienen menos probabilidades de ser intimidados, participar en una pelea física o ser atacados físicamente. En contraste, los estudiantes mayores parecen estar en mayor riesgo de acoso cibernético que los estudiantes más jóvenes.

porque es escasa o nula la presencia de autoridades educativas (auxiliares, docentes).

En las aulas hay docentes que identifican con claridad comportamientos violentos como también, docentes que asumen como “normal” estilos de relación violentas pasando por alto muchos de estas situaciones en el día a día.

La clase se constituye como el espacio en que roles y expectativas se presentan, y de acuerdo con estas expectativas y las relaciones que se establecen el clima entre los sujetos presentes, tanto alumnos como profesores, puede ser positivo, amistoso, o no serlo, propiciando un espacio para la indisciplina o las agresiones (Prodócimo, Gonçalves., Rodrigues & Bognoli, 2014).

En la interacción de los profesores con estudiantes se producen diferentes dinámicas que favorecen la violencia como son: inadecuado manejo de la disciplina, ineficacia en la aplicación de las normas o del reglamento escolar, metodologías tradicionales que no fomentan la inclusión y la participación, poca práctica de valores, ausentismo de docentes, equipo incompleto de docentes, improvisación de clases, indisciplina e incivilidad (Furlán, 2003; Prieto, 2005).

El último informe de la UNESCO sobre la situación de la violencia añade “en cuanto a las escuelas, ejemplos de causas institucionales de violencia serían la formación deficiente de los docentes en materia de desarrollo infantil, la escasez de recursos en las escuelas, o los profesores que perpetúan una cultura de violencia tolerada” (Unesco, 2018, p.10). Asimismo, el mismo informe señala que hay indicios de que los niños más pequeños corren un riesgo mayor de sufrir castigos físicos de parte de los profesores, considerando como otras formas de castigo cruel o degradante las acciones que: denigran, humillan, vejan, amenazan, asustan, acusan o ridiculizan al estudiante.

Es innegable la existencia de escuelas que todavía mantienen algunas características y prácticas de la escuela tradicional y contribuyen a perpetuar o incrementar la violencia escolar impidiendo la superación y modernización educativa. Según Ayala-Carrillo (2015) entre las principales condiciones generadoras de situaciones de violencia tenemos:

- Minimización de la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como problemas inevitables que deben resolver solos.
- Trato excluyente, situación que incrementa la probabilidad de ser elegido víctima de acoso, de insultos o de aislamiento.
- Lentitud e ineficacia de medidas correctivas o sanciones cuando se identifican casos de violencia o se genera la violencia entre escolares, dejando a las víctimas solas, sin ayuda siendo en la mayoría de los casos interpretado por los agresores como apoyo implícito (Díaz-Aguado, 2005).
- Existencia de medidas disciplinarias sustentadas en la aplicación de la violencia legítima para controlar y mantener el orden y el respeto a la autoridad.
- Disciplina basada en la imposición de la autoridad e imposición del poder.
- Estrategias y metodologías de enseñanza que no promueven el trabajo en equipo y la integración de los estudiantes.
- Débil organización del personal docente y no docente para la vigilancia de zonas de riesgo y poco seguimiento planificados de las mejoras en los estudiantes involucrados en situaciones de violencia.

Estas condiciones interactúan generándose una dinámica de la violencia escolar que se puede observar en la siguiente figura.

Figura 1. Dinámica de la violencia escolar



Elaboración propia.

- Fuera de la escuela. Comprenden los espacios donde se identifica una alta exposición de conductas violenta en grupos de pandillas (barras), visualización de programas agresivos en los medios de comunicación y asistencia a salas o cabinas de internet (juegos electrónicos virtuales). El ciberbullying se va manifestando cada vez más en la generación actual porque traspasa las paredes de la escuela se difunde con rapidez por los medios de comunicación (imágenes, revistas, periódicos, radio), y en especial por la generalización en el uso del internet y herramientas como Facebook, Twitter, WhatsApp, YouTube, juegos online, prácticas que se instalan en la cotidianeidad como formas de comunicación necesarias de comunicación, pero también se convierten en catalizadores de la violencia en niños y en adolescentes (Ortega, 2010). Esta situación refleja un débil rol de los padres de familia en la supervisión del uso de celulares, o computadoras y poco control de las salidas o permisos (asistir a cabinas de internet).
- En el ámbito familiar, entre las condiciones que identificamos resaltan los estilos de crianza negativos (sobreprotectores, autoritario y permisivos), modelos de relación e interacción familiar disfuncionales que definen comportamientos y justificaciones de los actos violentos.

“Family” is also defined as a cause of aggressive behaviors. Under the subtheme of family, prospective counselors referred to role modeling function of family, domestic violence, negligence in the family, and low socioeconomic and educational level of the family. Some examples of their expressions are as follows: “They (families) must be a positive role model. Children mimic them. It is likely that when children experience violence, they see it as a solution (S 7).” (Donat & Onat: 2019, p.150).²

Las familias tienen un rol importante de modelador de conductas positivas pero que en la actualidad no se ejercen a plenitud y por el contrario se aplican

² “Familia” también se define como una causa de conductas agresivas. Bajo este enfoque los consejeros se refirieron a la función de modelado de los roles de la familia, la violencia doméstica, la negligencia de la familia y el bajo nivel socioeconómico de la familia. Algunos ejemplos de expresiones son los siguientes: “las familias deben ser un modelo positivo para seguir”. Los niños los imitan. Es probable que cuando experimentan violencia lo vean como una solución.

prácticas violentas en el modelo de crianza (castigos físicos, amenazas, gritos, etc.).

Los estudios de Olweus (1973), sobre la violencia entre pares (Bullying), identifica en el ámbito familiar cuatro factores decisivos y conducentes en orden de importancia para el desarrollo de comportamiento agresivo (Garaigordobil & Oñederra, 2010):

1. La actitud emotiva de los padres o de la persona responsable de los niños. Es decisivo en los primeros años de vida. Si hay una actitud carente de afecto y de dedicación habrá más riesgo de que el niño se convierta en un persona agresiva.
2. El grado de permisividad de los padres ante las conductas agresivas de los niños. Es importante establecer los límites de la conducta agresiva con relación a los demás.
3. Métodos de afirmación de la autoridad. Si las personas que cuidan a los niños utilizan con frecuencia el castigo físico y el maltrato emocional para imponer autoridad generará más agresividad.

En el contexto familiar se desarrollan modelos de cognición y prácticas de sistemas de creencias que son internalizadas por los integrantes del grupo familiar y que legitiman la violencia, por ejemplo, la idea de que la víctima se merece el castigo y que toda agresión se justifica frente a la provocación, puede provocar deficiencias para la adquisición de habilidades sociales y en la capacidad de aplicar estrategias para resolver los conflictos sin agresión (Ascencio, 2011). Esta legitimización de la violencia en el grupo familiar es difícil de identificar, comprender y denunciar desde sus mismos integrantes y en la mayoría de los casos requiere de un proceso de acompañamiento externo de parte de otros profesionales.

1.3.2 Consecuencias de la violencia escolar.

Los efectos de la violencia escolar pueden ser múltiples y devastadores en lo inmediato como a largo plazo y tanto para los involucrados directamente (víctimas

y victimarios), como también indirectamente (espectadores). Asimismo, en la misma organización educativa también puede tener consecuencias negativas que afectarían el normal funcionamiento de la escuela. La Intimidación o “bullying” provoca un impacto negativo en la autoestima, experimentan vergüenza, ansiedad, estrés y tienden en algunos casos al suicidio (Plan Internacional, 2008).

Las consecuencias pueden afectar no solo al agredido sino también a los demás actores involucrados en una situación de violencia.

Tabla 4. Consecuencias de la violencia

VICTIMAS	AGRESORES	DOCENTES	COMUNIDAD ESCOLAR
Depresión, ansiedad, introversión suicida	Depresión, ansiedad	Stress	Deterioro de la convivencia, clima negativo.
Agresividad, conductas disruptivas. Pocos amigos y poco asertivos.	Agresividad, conductas disruptivas, poca empatía, razonamiento egocéntrico.	Poca empatía y comunicación hacia los estudiantes	Sensación de temor, intolerancia.
Problemas de ajuste escolar, bajos en la escala social.	Conductas de riesgo, riesgo delictual, actitud agresiva en la edad adulta.	Mal carácter, enojado,	Falta de identificación con la escuela.
Baja autoestima, rechazo de los pares. Posibles futuros agresores. Desanimo Aislamiento	Rechazo por parte de sus pares. Problemas de ajuste escolar	Poca atención a las preguntas de la clase.	Validación de formas abusivas de relacionarse y normalización de conductas agresivas.

Adaptado de “Violencia y acoso escolar en España”, Oñate, Piñuel y Zabala, 2006, p. 24.

A nivel personal se puede considerar otras consecuencias como:

- Los derechos del niño son vulnerados a temprana edad.
- Disminución de la sociabilidad de los niños victimizados porque rechazan ir y por ende tiene pocos momentos para hacer amigos.
- Sienten menos utilidad en lo que aprenden.
- Repercusión en los procesos mentales para el aprendizaje (concentración, atención , et.)

“Para Oteros (2006) la conducta agresiva es socialmente inaceptable porque daña física o psicológica a otra persona, la agresividad en la etapa escolar puede aplicarse a acciones agresivas (conductas), a estados de ánimo (estrés), sentimientos subjetivos de lastimado, dañado, despreciado, disminuido, maltratado, pensamientos e intenciones agresivas a las condiciones externas” (Cid, Díaz y Pérez, 2008: p.23).

La intensidad de los efectos también puede variar dependiendo del sexo, edad y condiciones emocionales de la víctima.

La violencia escolar afecta el logro general de la población estudiantil de una escuela. La mala disciplina y un entorno escolar inseguro se asocian con un rendimiento académico bajo y, más específicamente, los estudiantes en las escuelas donde el acoso escolar es frecuente el rendimiento académico son bajos en las pruebas de ciencias a diferencia de escuelas donde el acoso escolar no es muy frecuente (UNESCO, 2018).

Adicionalmente, en la gestión de la escuela, la violencia escolar produce tres consecuencias complejas: desmoraliza al profesorado, los objetivos de enseñanza no logran alcanzarse o pasan a un segundo plano y por consiguiente se abandonan los objetivos de formación ciudadana. La violencia escolar inhibe el desarrollo, el aprendizaje y daña el clima de la escuela y la sana convivencia (Furlong & Morrison, 2000).

Otro ámbito afectado, es el comunitario, porque los estudiantes violentos tienden a agruparse y forman pandillas que provocan peleas entre pandillas de instituciones educativas cercanas y en algunos casos conductas delictivas (robos, venta de drogas) y daños materiales en las escuelas. Al respecto, un estudio realizado por la Universidad San Marcos, en el distrito de Huaycán, identificó que, a partir de la opinión de los escolares entre 13 y 17 años, que el colegio adquiere mayor “prestigio” cuando tiene un mayor número de integrantes de pandillas (MINEDU, 2013). Un prestigio que desmoraliza a los miembros de la comunidad y afecta las relaciones y actividades sociales orientadas al progreso. La evidencia muestra que ser testigo de violencia (delincuencia, pandillaje) tiene un efecto negativo en el comportamiento de los y las escolares.

Por último, a nivel económico, la violencia escolar provoca costos directos en los programas gestionados por comunidades, distritos o gobiernos regionales para atender a la demanda de servicios médicos, orientación legal, logística policial y apoyo legal para evitar la privación de libertad; y costos indirectos por la pérdida de ingresos, tiempo y de inversión de capital.

La información presentada nos proporciona un referente teórico multidisciplinario para entender el problema de la violencia escolar como un fenómeno complejo que tiene múltiples manifestaciones (formas e intensidad) en las escuelas y que requiere ser abordando desde una mirada sistémica e integral teniendo, considerando las condiciones o situaciones de riesgo presentes en los estudiantes, familia y en las propias dinámicas de la escuela como organización



CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL: PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA ESCOLAR

En la escuela, bajo diversos enfoques, se han implementado programas de intervención promovidos tanto por entidades públicas como privadas debido al aumento significativo de la violencia escolar en el ámbito regional y nacional. A continuación, se presentará información relevante sobre la situación de la violencia escolar y el marco normativo reciente que sustenta la implementación de programas de prevención.

2.1 SITUACIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EL CONTEXTO PERUANO.

En cuanto a los niños y niñas que sufren maltrato o violencia en el Perú, se tienen limitaciones para manejar una cifra a nivel nacional. Los organismos vinculados a la salud pública y centros de investigación realizan evaluaciones con muestras poblacionales dispersas por zonas territoriales, se puede decir que no se han unificado todas estas bases estadísticas de cada organismo que trata a los niños afectados

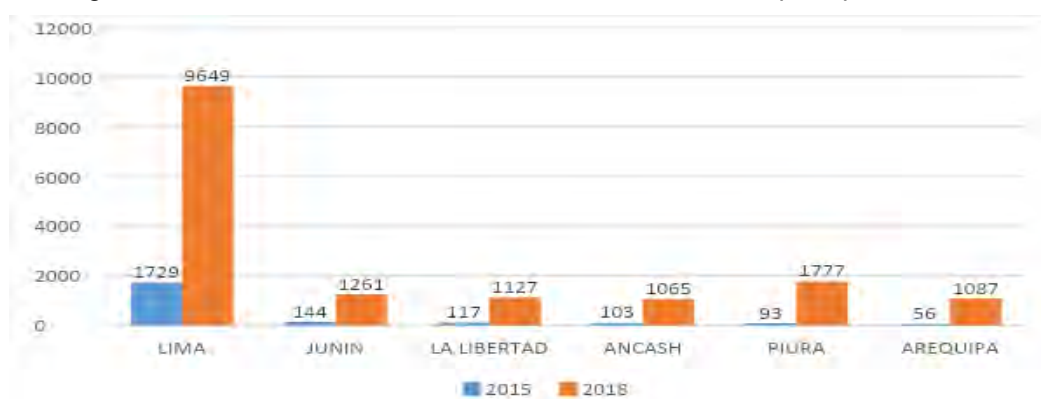
Las estadísticas específicamente sobre violencia escolar son escasas en nuestro país, pero desde el 2013 se implementó una plataforma de denuncias llamado Sistema Especializado de Reporte de casos de violencia escolar (SISEVE), gestionado por el Ministerio de Educación, con el objetivo de tener una base de

datos general sobre la situación de la violencia en las escuelas, siendo utilizado obligatoriamente por más de 47 mil instituciones educativas a nivel nacional (MINEDU, 2019).

En el contexto escolar peruano las manifestaciones de violencia escolar inicialmente se han evidenciado por denuncias o reportajes emitidos por diferentes medios de comunicación (de parte de familiares desesperados), observándose sobre todo violencia entre escolares expresándose en peleas dentro del aula, fuera de la escuela en parques y en algunos casos extremos ha costado la pérdida de vidas de estudiantes.

El Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar recibe denuncias por violencia escolar directa e indirectamente y pueden ser realizadas por estudiantes, profesores, compañeros de aula, padres de familia, familiares, etc. Las denuncias recibidas se clasifican en tipos de violencia (sexual, con armas, física, hurto, psicológica, por Internet y verbal), y registran datos como: sexo del agresor, cargo del agresor, motivos de la agresión, datos del denunciante, tipo de gestión y nivel educativo, motivo de violencia y estado de atención de los casos. Las denuncias se realizaron vía telefónica a través de líneas de atención gratuita o por vía virtual respetando la identidad del denunciante. El SISEVE en su último informe registró 26,285 casos de violencia escolar desde el 2013 al 2018 a nivel nacional, evidenciándose un aumento preocupante en los reportes de casos en escuelas de gestión pública, siendo Lima la región con más casos reportados sumando un total de 9649 en Lima Metropolitana y 756 en Lima provincias (SISEVE, 2018). Así se observa la tendencia en el siguiente gráfico:

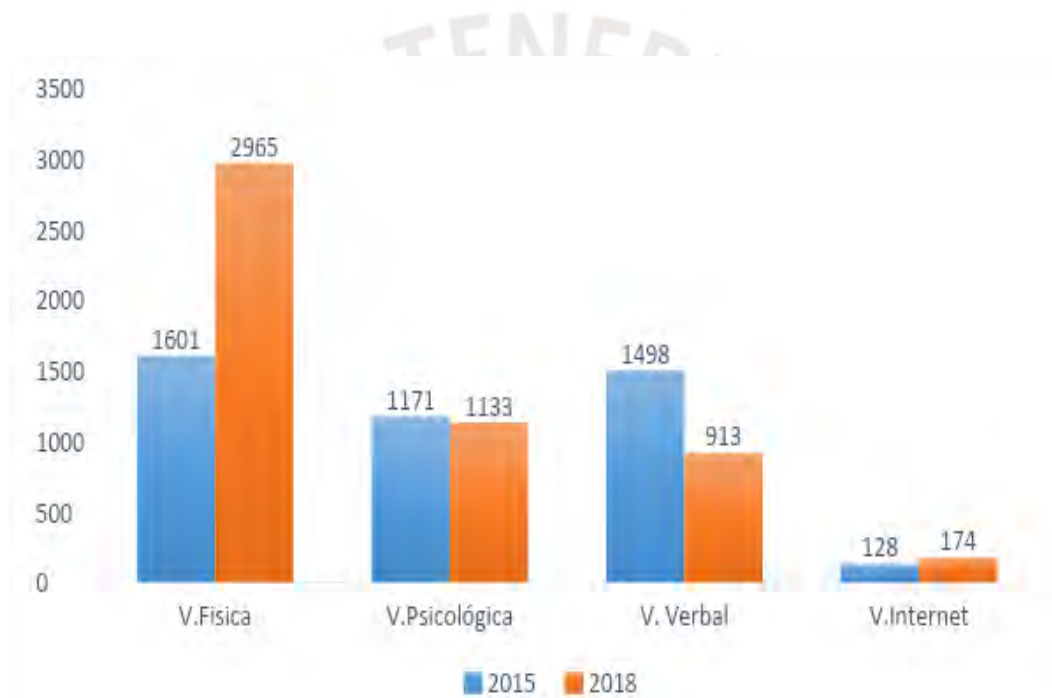
Figura 2. Situación de los casos de violencia escolar en las principales ciudades



Adaptado de: "Sistema Especializado en reporte de casos de Violencia Escolar", MINEDU, 2018, p.5.

Según el gráfico hay un elevado aumento de casos de violencia escolar reportados sobre todo en los departamentos ubicados en la costa, incluso en el departamento de Junín correspondiente a la sierra la tendencia del aumento es similar al de las otras regiones. Con relación a los tipos de violencia escolar tenemos los siguientes datos:

Figura 3. Casos reportados según tipo de violencia escolar



Elaboración propia.

Se identifica que la mayor incidencia de casos corresponde a la violencia física en segundo lugar las agresiones verbales, se mantiene los datos a nivel de violencia psicológica y hay un ligero aumento en relación con la violencia por internet o redes sociales.

En el 2015 los registros iniciales de casos reportados según el género de la víctima corresponden más al género masculino como se observa en la siguiente figura:

Figura 4. Casos reportados por sexo

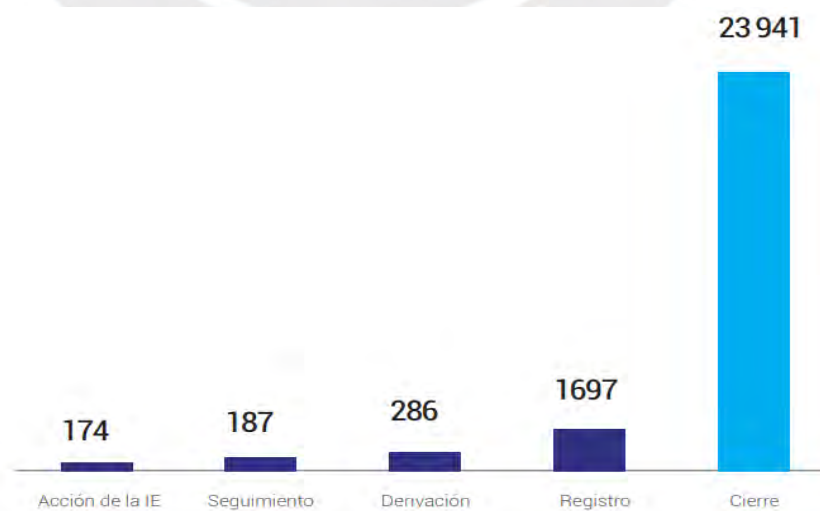


Tomado de. SISEVE, MINEDU, 2015 p 4.

Los casos reportados son calificados según el estado de atención primero se registran, luego se derivan dependiendo del tipo de agresión entrando a la condición de seguimiento y finalmente se cierra. El seguimiento de acciones de atención lo realiza la institución educativa siendo monitoreado por las unidades de gestión educativa local (Ugel's) para determinar posteriormente el cierre del caso después de verificar las medidas reparadoras y el cumplimiento de las medidas aplicadas.

El estado de atención entre setiembre del 2013 y diciembre del 2018 (26 285), el 91 % se encuentra en fase de cierre y el 7 % en fase de registro. Con relación a los 9512 casos reportados en el 2018, el 80 % está en fase de cierre.

Figura 5. Estado de atención de casos reportados



Tomado de: "SiSEVE", MINEDU, 2018, p.29.

Es preciso mencionar que para realizar el cierre de un caso reportado se aplican cinco protocolos de atención de acuerdo con las siguientes situaciones:

Tabla 5. Tipos de violencia escolar.

Situación de violencia entre estudiantes	Situación de violencia del personal de la IE hacia los estudiantes
Violencia psicológica y física (sin lesiones).	Violencia Psicológica.
Violencia sexual y física (con lesiones).	Violencia Física.
	Violencia sexual.

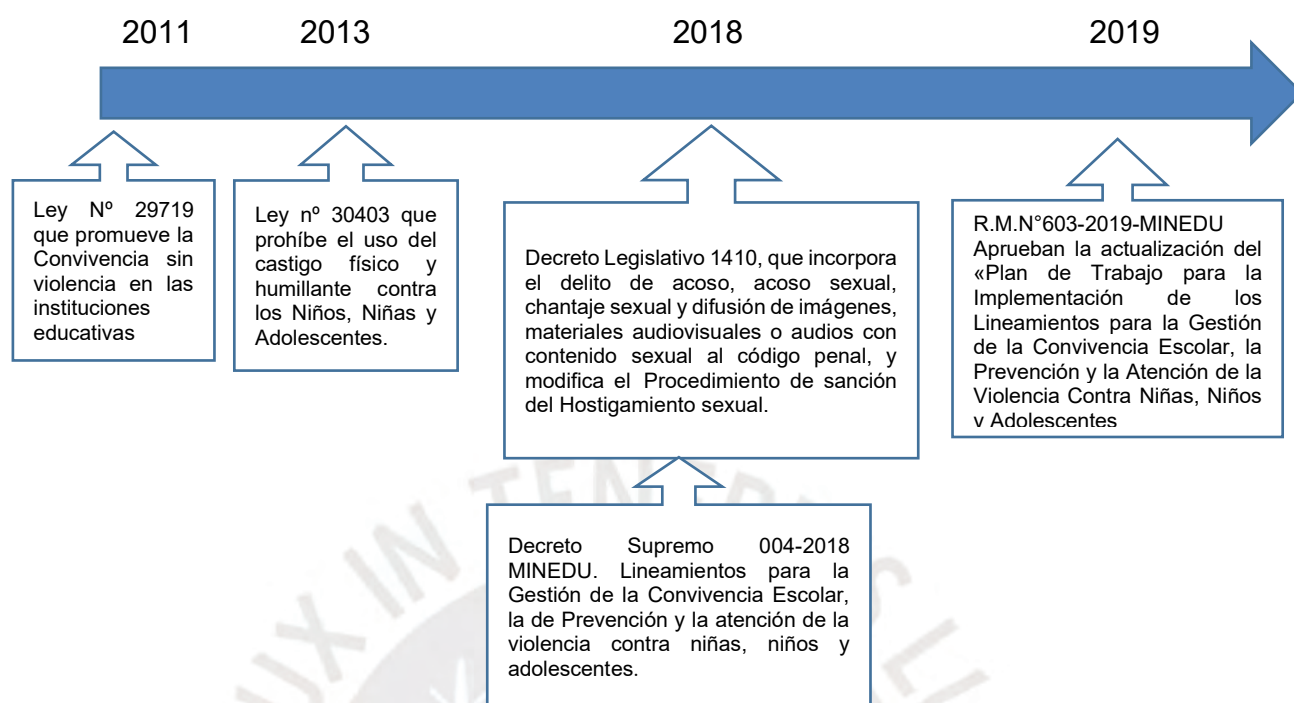
Adaptado de: "Protocolos de atención de la violencia escolar", MINEDU, 2019, p.3.

El Perú como otros países de la región ha implementado estrategias de difusión como campañas de comunicación por canales de televisión (privado y estatal), por emisoras de radio, videos y afiches en redes sociales a gran escala, que han permitido informar, sensibilizar y visibilizar los tipos de violencia escolar. a fin de reducir la aceptabilidad del bullying, Estas estrategias en combinación con un sistema efectivo (plataforma digital SISEVE), para reportar casos ha permitido disponer de datos cuantitativos de información actualizada sobre casos de violencia y la atención, realizada por las autoridades competentes, ante el aumento significativo de los casos de violencia escolar a nivel nacional (UNESCO, 2019).

2.2 MARCO NORMATIVO PERUANO CONTRA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR.

En los últimos quince años el gobierno peruano ha creado diversos instrumentos normativos para regular, prevenir y sancionar la violencia en sus diversas modalidades y sobre todo en el ámbito escolar.

Figura 6. Evolución de la normativa frente la violencia escolar



Elaboración propia.

Entre los principales documentos normativos que hacen referencia al problema de la violencia tenemos:

- a) Ley 29719 Anti bullying promulgada el 25 de junio del 2011. Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. Tiene por objeto establecer los mecanismos para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de las instituciones educativas (Congreso de la República, 2011, p.1).
- b) La ley 30403 que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes en todos los ámbitos en los que transcurre la niñez y adolescencia, comprendiendo el hogar, la escuela, la comunidad, lugares de trabajo (1), entre otros relacionados considerando dos tipos de castigo:

Artículo 2. Definiciones. Castigo físico como el uso de la fuerza, en ejercicio de las potestades de crianza o educación, con la intención de causar algún grado de dolor o incomodidad corporal, con el fin de corregir, controlar o cambiar el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes, siempre que no constituya un hecho punible.

Castigo humillante: cualquier trato ofensivo, denigrante, desvalorizador, estigmatizador o ridiculizador, en ejercicio de las potestades de crianza o educación, con el fin de corregir, controlar o cambiar el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes, siempre que no constituya un hecho punible. (Ley 30403).

- c) Decreto Supremo 004-2018 MINEDU. Establece los “lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en las instituciones educativas, a fin de aportar al desarrollo integral de las y los estudiantes en entornos escolares seguros y libres de violencia, y a la consolidación de una comunidad educativa que ejerza con plenitud sus derechos y responsabilidades” (Congreso de la Republica, 2018, p. 1; y considera la Violencia contra niñas, niños y adolescentes en el entorno escolar como “ todo acto o conducta violenta contra una que ocurre dentro de la institución educativa, en sus inmediaciones o en el trayecto entre la institución educativa y el hogar, y en el que los involucrados pertenecen a una institución educativa, independientemente de si pertenezcan o no a la misma” (p.1). Asimismo, establece los lineamientos para la gestión de la convivencia considerando el marco teórico, instrumentos, protocolos y definiciones específicas sobre el acoso escolar o acoso entre estudiantes (bullying), castigo físico, castigo humillante, discriminación, medidas correctivas, revictimización, formas de violencia principalmente (Congreso de la Republica, 2018).
- d) Decreto Legislativo N° 1410. Incorpora el delito de acoso, acoso sexual, chantaje sexual y difusión de imágenes, materiales audiovisuales o audios con contenido sexual. Tiene como objetivo “sancionar los actos de acoso, en todas sus modalidades, incluidos el acoso y chantaje sexual; así como la difusión de imágenes, materiales audiovisuales o audios con contenido sexual, a fin de garantizar una lucha eficaz contra las diversas modalidades de violencia sobre todo a las mujeres a lo largo de todo su ciclo de vida”. (Congreso de la Republica, 2018, p.1).
- e) R.M. N°603-2019-MINEDU. Aprueba la actualización del "Plan de Trabajo para la Implementación de los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y

Adolescentes” (p.1). Instrumento legal que exige a las instituciones educativas publicas la revisión y actualización de las intervenciones específicamente vinculadas a la violencia escolar en todos los niveles educativos (inicial, primaria y secundaria).

A partir de lo expuesto se puede evidenciar el esfuerzo del gobierno y de las instancias de gestión pública por brindar un marco normativo de intervención que oriente en las organizaciones educativas públicas y privadas estrategias de prevención y protocolos de atención de las víctimas de violencia escolar, Esta legislación se constituye en el punto de partida para el logro de los objetivos y acciones de los programas de intervención en las instituciones educativas en todo el Perú.

2.3 PRINCIPALES EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN EN ESCUELAS.

En América Latina se han implementado programas desde diversos niveles de intervención orientados a la mejora de la convivencia en las escuelas y por ende en la disminución de la violencia escolar. Desde la salud pública, Steffen (2007) cita la clasificación de Gordon para abordar el problema de la violencia, considerando tres niveles de intervención: la prevención universal, dirigida a la población que está en situación de riesgo (en este nivel se considera a los escolares); el segundo nivel es la prevención focalizada de la población que tiene mayores probabilidades de manifestar conductas agresivas. Este nivel se subdivide en dos líneas de acción la prevención selectiva dirigida a los grupos que poseen muchos factores de riesgo como temperamento impulsivo, bajo nivel educativo, expuesto a situaciones de rechazo, etc.; y el otro nivel es la prevención indicada dirigida a los grupos de estudiantes que manifiestan tempranamente problemas vinculados a conductas agresivas.

Researchers have found considerable variability in the fidelity of implementation of policy interventions for bullying. For example, 51% to 98% of educators reported that their school systems had adopted a local anti-bullying policy in compliance with their state's policy [60–66]. In terms of training and notification regarding bullying policies, 39% to 94% of educators reported receiving training on the policy [60,61,64–69], and 56% to 84% of educators reported that students were notified about the policy [62,64,65,69,70]. Regarding school procedures, 60% to 94% of educators indicated that their school maintained procedures for reporting bullying

[64,67,69,70], 78% to 92% of educators indicated that their school had procedures for investigating reports or complaints about bullying [65,67,69,70], and 52% to 80% of educators indicated that their school provided mental health assistance to students involved in bullying [61,65,69].(Hall & Dawes, 2019, p. 21).³

Entre las principales estrategias implementadas para prevenir, contener y disminuir la violencia escolar tenemos:

- Procedimientos para informar incidentes de intimidación.
- Identificación de un empleado escolar identificado para investigar informes de acoso escolar.
- Procedimientos para investigar informes de incidentes de acoso escolar.
- Prohibición de represalias o represalias contra personas que informaron incidentes de intimidación.
- Consecuencias y acciones correctivas específicas para estudiantes que cometieron actos de intimidación.
- Planos para publicitar y difundir la política local.
- Inclusión de la política local en los manuales de estudiantes y empleados.
- Inclusión de la política local en la formación de los empleados.

En la implementación de programas de prevención se deben considerar algunas barreras como son los recursos humanos de la escuela, el medio ambiente, condiciones físicas presentes en las escuelas, capacidad de gestión y articulación con entidades de soporte, que pueden restringir o permitir la implementación de un programa de preventivo.

³ Los investigadores una considerable en la fidelidad de la implementación de las políticas de intervención para la intimidación. Por ejemplo, del 51% al 98% de los educadores informaron que sus sistemas escolares habían adoptado una política local contra el acoso escolar en cumplimiento de la política de su estado. En capacitación sobre las políticas de intimidación, del 39% al 94% de los educadores recibieron capacitación, y del 56% al 84% de los educadores informaron que los estudiantes fueron notificados acerca de la política. Con respecto a los procedimientos escolares, del 60% al 94% de los educadores indicaron que su escuela mantenía procedimientos para denunciar el acoso escolar, del 78% al 92% de los educadores indicaron que su escuela tenía procedimientos para investigar informes o quejas sobre el acoso escolar, y del 52% al 80% de los educadores indicaron que su escuela proporcionaba asistencia de salud mental a los estudiantes involucrados en la intimidación.

El sistema escolar actual tiene el desafío de apoyar a nuestros alumnos de una forma integral. Más allá de intervenir en episodios concretos de violencia, la idea es desarrollar un trabajo completo para prevenirlo; intervenciones primarias, secundarias y terciarias, que han demostrado ser exitosas. La mirada ya no sólo está centrada en determinados alumnos(as) “problema”, sino que involucra a toda la comunidad escolar: alumnos, profesores, asistentes de la educación, apoderados, directivos, etc. (Varela, 2009, p 41)

Entre las investigaciones realizadas sobre las prácticas en el ámbito educativo a nivel de Latinoamérica y en el Perú destacan:

Tabla 6. Investigaciones de prácticas de intervención en la Región y en el Perú.

Autor	Tema	País	Aportes
González & Treviño (2019)	Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas	México	Es trascendente el trato que se dé entre alumnos y maestros, así como también que los docentes estén atentos a las preocupaciones existentes relacionadas con la violencia.
Alegría-Rivas (2016)	Violencia Escolar: las prácticas docentes y el abandono escolar	México	Se muestra que la violencia en todas sus formas permea en las prácticas docentes de algunos profesores, sobre todo con respecto a los alumnos de baja valoración académica por ejemplo cuando los docentes les piden a los estudiantes que abandonen el aula, están colocándose en la violencia estructural y cultural, por un lado, y se práctica la exclusión, por el otro.
Retama & González (2019)	De la micro violencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores.	Chile	La víctima parece ser para los profesores más la educación pública y el sistema escolar en su globalidad, que la subjetividad de los actores que, ya arrojados en la sociedad que les toca vivir, no tienen más remedio que actuar en consecuencia.
Lanzillotti & Korman (2020)	Motivos del Maltrato Escolar y del Cyberbullying desde la Perspectiva de los Estudiantes. Estudio con Adolescentes de Buenos Aires	Argentina	Los estudiantes relacionan las situaciones de maltrato escolar con distintos motivos como la provocación, la asimetría de poder entre quienes ejercen el maltrato y aquellos que son maltratados, la percepción de debilidad, la necesidad de pertenencia al grupo, la percepción negativa de

			diferencias individuales y el hecho de realizar una broma.
Poveda (2018)	Incidencia de la agresividad en el rendimiento de los estudiantes de la escuela de educación básica Manuel J. Salcedo de la comunidad Hatobolo, año lectivo 2017-2018"	Ecuador	La autoridad institucional junto con los representantes debe proponer estrategias metodológicas con el fin de mejorar el aprendizaje y potenciar la interacción social entre los estudiantes, fortaleciendo los procesos comunicacionales entre la familia y el aula. Los niños agresivos actúan principalmente por imitación de sus progenitores, el uso indebido del internet, películas o por las amistades.
Beserra, Carlos, Leitão & Ferriani. (2019)	Prevalencia de violencia en la escuela y uso de alcohol y otras drogas entre adolescentes	Brasil	Identificó la fragilidad o ausencia de vínculos institucionales para enfrentar la violencia escolar, hay necesidad de pensar tal problemática de forma amplia y articulada en red. Los actos violentos ocurren predominantemente en el aula, este espacio, que debería ser de protección y tener una figura mediadora, es identificada como foco de violencia.
Tovar (2019)	Convivencia Escolar: punto de convergencia para la cultura de paz en las instituciones educativas venezolanas	Venezuela	Identifica principalmente las causas familiares que propician problemas de conducta individuales en los estudiantes, resaltando dentro de los mismos, una marcada deficiencia en la comunicación intrafamiliar e interpersonal, lo que afecta de forma muy notoria al estudiante, llevándolo incluso a sentirse en muchos casos rechazado por el grupo, lo que contribuye al incremento de la violencia interna contenida y que se expresa como medida de protección ante el grupo.
Carbajal, Contreras & Herrera (2016)	Violencia escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa estatal en el distrito de san Juan de Lurigancho.	Perú	La violencia tanto física como psicológica, según el año de estudio, está presente en un nivel medio en los tres años; sin embargo, en el 1ro y 2do año el nivel de violencia alto se presenta en mayor porcentaje que en el 3er año

Elaboración propia

A partir de estas experiencias focalizadas observamos que las intervenciones en la escuela están orientadas al análisis de factores de riesgo y de protección presentes en los diferentes niveles contextuales que generan violencia escolar también revisan estrategias de abordaje y de atención interdisciplinar desde la función que cumplen los actores en la institución educativa. Algunos programas aplicaron estrategias de prevención en forma general a todos los estudiantes, otras fueron focalizando a los grupos más vulnerables intensificando sus acciones y otras han considerado abordar diferentes ámbitos tanto dentro como fuera de la escuela como son la familia y comunidad. En conclusión, los estudios realizados sobre los programas de intervención consideran que los mejor estructurados combinan la prevención primaria con la secundaria porque aborda de forma integral los diversos ámbitos y permite articular acciones asegurando la permanencia y el fortalecimiento de las habilidades que favorecen las conductas no violentas.



CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se describirá el diseño metodológico de la sistematización aplicado para recuperar, organizar y analizar la información de la experiencia seleccionada en la investigación.

3.1 PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La violencia escolar es un problema complejo que requiere de un estudio interdisciplinario en los diferentes espacios y niveles en donde se manifiesta porque genera un clima de ansiedad, miedo e inseguridad alterando las condiciones óptimas para un aprendizaje de calidad, ante esta situación surge la necesidad de abordar académicamente y desde el punto de vista pedagógico, el tema de la violencia escolar en el contexto peruano por el aumento de casos reportados (SISEVE, 2018), para contribuir en la mejora de la gestión de estrategias o practicas locales instituciones educativas públicas o privadas.

La pregunta que guía la presente sistematización es: ¿Cómo se ejecutó la intervención pedagógica frente a la violencia escolar en instituciones educativas públicas de Lima Sur? en el marco de la Estrategia Nacional de Prevención de la Violencia Escolar “Escuela Amiga”- 2014.

En el contexto de la Maestría en Educación esta sistematización se ubica en la línea de investigación de la Escuela como Organización Educativa, en el eje de la micropolítica de la escuela y tiene importancia por dos razones: primero porque aborda la primera experiencia educativa impulsada por el gobierno peruano

gestionada por el Ministerio de Educación a través de sus unidades de gestión educativa local de Lima Metropolitana; y en segundo lugar, porque los hallazgos productos de la reflexión crítica serán de utilidad para los docentes y profesionales de áreas afines para mejorar sus estrategias de intervención y en las futuras propuestas de programas locales o regionales frente a la violencia escolar

Esta sistematización recoge las practicas ejecutadas en todo el proceso de implementación y analiza críticamente los logros alcanzados en el periodo de ejecución, priorizando la intervención realizada por los pedagogos en Lima Sur.

3.2 TIPO DE LA INVESTIGACIÓN: SISTEMATIZACIÓN

La sistematización es una modalidad de investigación empírica orientada al estudio de una realidad concreta y se desarrolla desde una perspectiva integradora, dialógica y horizontal. Valorar el saber de las prácticas, significa no solo dar cuenta de las prácticas sino también dar cuenta de lo que se dicen de las prácticas desde la óptica de sus practicantes o de sus actores (Bermúdez, 2018).

La metodología aplicada en la sistematización está orientada a realizar los siguientes procesos:

- Definición del objetivo, eje y objeto de sistematización.
- Identificación de actores.
- Ordenamiento de los datos, elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso para comprenderlo, interpretarlo, aprender y generar un nuevo conocimiento.
- La reflexión teórica y metodológica permite recuperar la experiencia vivida e identificar los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción.
- Elaboración de conclusiones y lecciones aprendidas.

Se optó por la sistematización porque permite abordar el tema de la “Violencia Escolar” desde un enfoque gradual, integral y analítico de una experiencia educativa aplicada en un determinado tiempo de ejecución denominada: Estrategia Nacional de Prevención de la Violencia Escolar “Escuela Amiga”-2014 y los resultados obtenidos permitirán tener una futura acción transformadora, tanto de la realidad

que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como personas en tal sentido sistematizar las experiencias significa construir nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, que nos permitan apropiarnos del futuro (Jara, 2018).

3.3 OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

La presente sistematización tiene como objetivos los siguientes:

Objetivo general

Sistematizar la experiencia de la intervención pedagógica de una Estrategia Nacional, frente a la violencia escolar, en instituciones educativas públicas focalizadas de Lima Sur, durante el primer año de ejecución, 2013-2014.

Objetivos específicos

- Describir el proceso de intervención pedagógica en las instituciones educativas públicas frente a la violencia escolar en las instituciones educativas públicas.
- Identificar las estrategias y actividades en la intervención pedagógica en las instituciones educativas públicas focalizadas en Lima sur.
- Analizar los logros y dificultades del proceso de intervención pedagógica realizada por los pedagogos en las instituciones educativas de Lima sur.

3.4. TÉCNICAS Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Se utilizaron dos técnicas para el recojo de información: la entrevista semiestructurada y el análisis documental cuyos resultados en paralelo se relacionaron para responder a los objetivos específicos planteados en el estudio.

- La entrevista semiestructurada es una técnica de tipo cualitativo, que consiste en "...una conversación para desentrañar las significaciones elaboradas desde los sujetos permite conocer y comprender mediante la integración de varias dimensiones de los sujetos; para así comprender una conducta, teniendo en

cuenta el marco sociocultural en el que las personas interpretan, piensan y elaboran sentido” (Troncoso & Amaya, 2016, p.332). La aplicación de las entrevistas proporcionó información cualitativa muy significativa para reconstruir la práctica ejecutada por los pedagogos a partir de opiniones y puntos de vista en relación con el inicio, desarrollo y final de intervención pedagógica.

- El análisis documental es una técnica que permite revisar exhaustivamente el contenido y valorar la información consignada en los documentos referidos específicamente a la ejecución de la experiencia elaborados por los responsables de la implementación (reportes, informes).

Validación de Instrumentos

Las dos técnicas fueron sometidas a validación de juicio de expertos invitando a dos docentes destacados en el área de docencia e investigación de la Escuela de Posgrado. Se solicitó el apoyo por medio de una carta de petición para la revisión de los instrumentos, siendo recibida las observaciones y sugerencias en un máximo de dos semanas. Las sugerencias brindadas correspondían a reformular preguntas sobre las lecciones aprendidas, percepciones de la experiencia desde la mirada personal y profesional como también ajustar las categorías y subcategorías para facilitar una coherente organización y análisis de la información.

3.5 ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se describe como se organizó la información según las técnicas aplicadas.

- Para realizar las entrevistas se elaboraron los siguientes instrumentos: un diseño de entrevista (anexo1), un guión de la entrevista (anexo 2), compuesta por 16 ítems y una matriz de análisis de información de la entrevista (anexo3), que permitirá relacionar la información de acuerdo con las categorías propuestas.
- Para realizar el análisis documental se diseñó una ficha de registro de documentos (anexo 4) y la matriz de análisis de contenido (anexo 5). El procesamiento aplicado fue analítico- sintético considerando aspectos como la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización,

anotación, extracción, traducción y la confección de resúmenes de cada documento sujeto al análisis. La aplicación de la técnica del análisis documental fue posible porque se tuvo acceso a varias fuentes primarias como son: documentos oficiales referidos al programa como son: informes, reportes, actas elaborados por los pedagogos responsables de la implementación

El análisis de la información consideró tres categorías referidas a:

- 1) Proceso de intervención pedagógica contra la violencia escolar. Esta categoría facilitó la recuperación de la información relacionada con el desarrollo de la experiencia con el objetivo de identificar momentos claves o fases durante la intervención. Esta categoría se consideró tanto en la entrevista como en el análisis documental y se consideraron subcategorías como: periodización, etapas, responsabilidades y roles.
- 2) Estrategias y actividades aplicadas por los pedagogos. Esta categoría está directamente orientada a recolectar información relevante de la práctica pedagógica aplicada por cada pedagogo en las escuelas intervenidas. Esta información complementará los datos registrados en la matriz de análisis de los documentos elaborados por cada pedagogo (informes). Asimismo, en el análisis de la información se consideraron las siguientes subcategorías como: definición, caracterización de las estrategias y actividades, estrategias efectivas aplicadas, actividades ejecutadas en cada escuela, participación de los actores, efectividad, alcance y limitaciones de la intervención pedagógica.
- 3) Logros y dificultades durante el primer año de la intervención. Esta categoría permitió establecer los resultados de la intervención, considerando situaciones claves que contribuyeron o dificultaron la ejecución a nivel de cada pedagogo.

3.6 INFORMANTES

En la realización de la sistematización, los informantes convocados fueron docentes de diferentes niveles educativos y especialidades con experiencia en el sector

público o privado. De los 45 docentes que participaron en el programa se consideró una muestra de tres docentes teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Tiempo de participación en el programa. Se seleccionó a los docentes que permanecieron en el programa más de seis meses.
- Momento de participación en el programa. Se consideró docentes que estuvieron en el inicio de la implementación del programa.
- Experiencia pedagógica mayor de 5 años. Los pedagogos seleccionados tenían experiencia en docencia en instituciones públicas o privadas.
- Zona de intervención específica. El proyecto intervino en varios distritos de Lima Metropolitanas siendo dividido por clústers, que podían agrupar distritos ubicados en la zona norte, zona sur, zona este o zona centro. Los docentes seleccionados que intervinieron correspondían a la zona del cono sur comprendida por los distritos de Villa El Salvador, Villa María del Triunfo, San Juan de Miraflores y Lurín.

Los informantes convocados fueron tres docentes de sexo femenino, en un promedio de edad de 32 a 48 años, titulados en la especialidad de educación, con experiencia en la enseñanza en educación básica en el nivel de primaria y secundaria, con conocimientos en temas de tutoría, violencia y en gestión escolar y tenían a su cargo una misma zona de intervención correspondiente a Lima sur. Cada pedagoga tuvo a su cargo tres colegios y cada colegio tenía los tres niveles educativos (inicial, primaria y secundaria), en algunos casos brindaban el servicio educativo en ambos turnos.

Durante la ejecución del programa, los informantes elaboraron informes técnicos trimestrales que contenía la descripción de las actividades ejecutadas en cada uno de los colegios que tenía a su cargo. Los informes técnicos fueron codificados para respetar el anonimato de los informantes a solicitud de estos.

3.7 PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente sistematización se ha construido teniendo en cuenta los principios éticos que una investigación exige y que se encuentran en el Reglamento del Comité de Ética de la Investigación (2019) de la universidad. En tal sentido, considerando que la información obtenida en la sistematización se sustenta principalmente por la participación de los informantes se consideró el principio del respeto y confidencialidad de la identidad y la información proporcionada por las personas participantes en el estudio. Asimismo, se aplicó el principio del consentimiento informado comunicando formalmente a los informantes el propósito del estudio, el tipo de participación requerido, el tratamiento de la información y el uso responsable de la misma para fines académicos.



CAPÍTULO IV

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA:

MODELO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA FRENTE LA

VIOLENCIA ESCOLAR

En el presente capítulo se describe la experiencia de intervención pedagógica implementada como parte de una estrategia nacional, contra la violencia escolar en instituciones educativas de gestión pública en Lima sur. Se describirá los lineamientos y fases del programa de intervención, los objetivos del programa, estrategias y actividades implementadas por los pedagogos en las escuelas focalizadas en tres distritos Villa El Salvador, Villa María del Triunfo y San Juan de Miraflores.

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

En el marco del proceso de reforma de la educación iniciada por el gobierno peruano, en el mes de setiembre del 2013, comenzó la implementación de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar “Paz Escolar”, como respuesta al avance de la violencia en instituciones educativas públicas ubicadas en zonas de alto riesgo social y de creciente inseguridad ciudadana. La estrategia se proyectó para una duración de tres años, desde el 2013 hasta el 2016 a nivel nacional en 200 instituciones educativas focalizadas solo en Lima Metropolitana.

La estrategia “Paz Escolar”, se constituye como la primera experiencia aplicada en la gestión pública en el ámbito educativo y la visión de la estrategia fue los “Escolares aprenden y conviven felices” considerando seis enfoques: los derechos del niño, basados en el pleno reconocimiento de su singularidad; el ecológico porque considera un conjunto de variables que confluyen e interaccionan; otro enfoque es el intercultural que involucra el respeto y aceptación de las diferencias; el enfoque de género sobre la base de la equidad y tolerancia; el enfoque restaurativo que enfatiza reparación del daño y ayuda; y por último el enfoque de salud pública porque se orienta a lograr el bienestar y atención oportuna (MINEDU, 2013).

Los objetivos estratégicos propuestos en la estrategia “Paz Escolar” estuvieron alineados con los objetivos considerados en el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN) considerando (MINEDU, 2013):

- a) Reducir las tasas de victimización escolar en primaria y secundaria, a nivel nacional.
- b) Mejorar los logros de aprendizaje, como resultados de la reducción de la violencia en las escuelas.
- c) Mejorar la satisfacción con la vida de los y las escolares de primaria y secundaria a nivel nacional.

Actualmente se sigue haciendo énfasis en el Proyecto Educativo Nacional al 2036 a propósitos que permitan condiciones educativas libre de violencia:

“Asegurar que la educación de las personas en todas las etapas de la vida contribuya a construir una vida ciudadana, es decir, contribuya a la convivencia de sujetos que en una comunidad democrática ejercen con responsabilidad su libertad, de modo que logren vidas plenas y contribuyan a lograr un país justo y próspero” (MINEDU, 2020: 25).

Las líneas de acción del programa fueron cuatro, la primera fue la **Prevención**, que buscó mejorar la comprensión del alcance y la naturaleza de la violencia escolar por medio de prácticas efectivas que permitan disminuir o evitarla. La segunda línea fue la **Protección**, orientado a defender el derecho de todo escolar a ser protegido de cualquier tipo de agresión evitando su victimización y revictimización. La tercera línea fue la **Provisión** dirigía sus acciones a la generación de servicios amigables para atender y responder oportunamente las necesidades particulares no solo de

las víctimas sino también de las personas agresoras y de otros actores involucrados. Y la cuarta línea fue la **Participación**, orientada a promover oportunidades en los estudiantes para que puedan expresarse, puedan ser escuchados y tomen decisiones en su vida escolar (MINEDU, 2013). El órgano responsable de la ejecución de la estrategia fue el Ministerio de Educación desde la Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas y se seleccionaron 200 instituciones educativas según las condiciones siguientes:

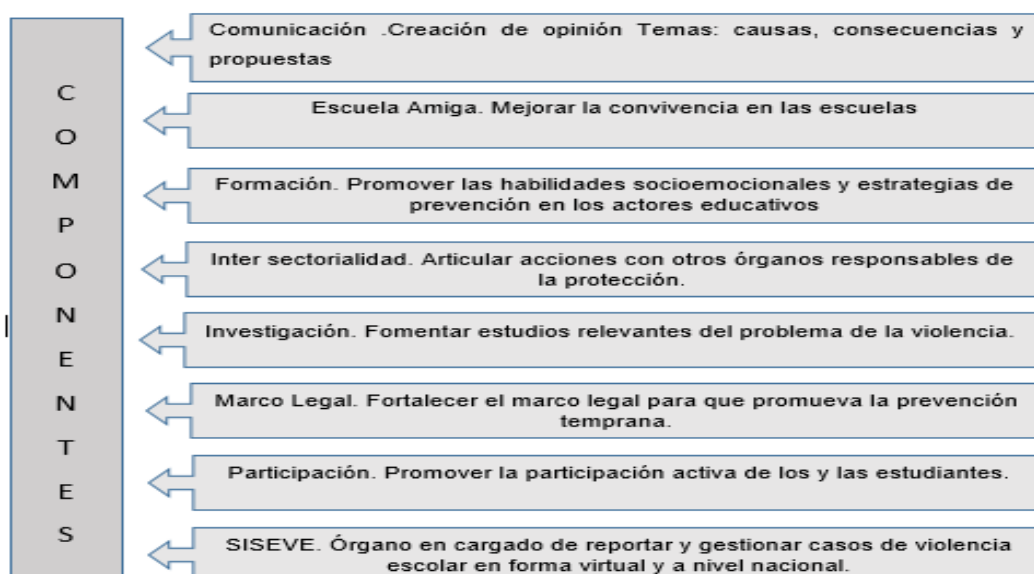
- Existencia de condiciones de riesgo en donde se encuentra ubicada la escuela que pueden favorecer o potenciar el desarrollo de la violencia escolar y su prevalencia en la escuela. Entre estos factores se pueden mencionar: focos de venta de drogas, extrema pobreza, presencia de pandillaje y robos, presencia de prostitución y existencia de negocios que favorecen la ludopatía.
- Población estudiantil mayor de 700 estudiantes en los niveles que ofrece ya sea en primaria y secundaria. En estas instituciones la cantidad de alumnado supera los 30 estudiantes por aula y poseen estilos y necesidades de aprendizaje variado.
- Débil capacidad en la gestión de los conflictos y la violencia escolar, siendo reportado por los mismos usuarios como son los padres de familia, estudiantes y algunos docentes a través de denuncias o reportes realizados en las unidades de gestión educativa local (UGEL) en donde se encuentran ubicadas.

En consecuencia, la mayoría de los colegios correspondieron a las zonas de mayor población escolar de los distritos de: Lima cercano, Carabaylo, Comas, Independencia, San Juan de Lurigancho, Pueblo Libre, Santa Anita, Ate Vitarte, San Juan de Miraflores, Lurín y Pachacamac.

Componentes y organización del programa

El programa consideró ocho componentes con ámbitos de acción diferenciados, que articularon acciones desde el inicio para generar mejoras en la gestión de la convivencia y en la disminución de la violencia escolar en las escuelas.

Figura 7. Componentes del Programa

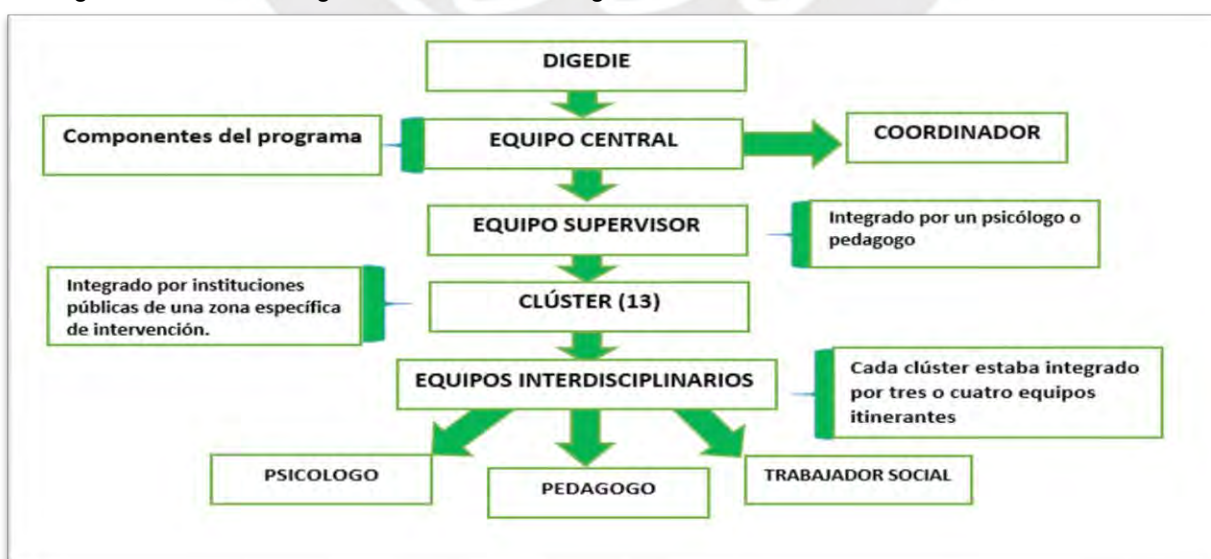


Adaptado de “Paz Escolar”: *Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar* MINEDU, 2013:26)

Como se observa en el gráfico el componente Escuela Amiga fue el único componente que estuvo directamente relacionado con la intervención directa en el ámbito escolar, junto con el componente de participación orientado a reactivar los espacios y organizaciones estudiantiles para mejorar las relaciones entre comunidad y escuela (MINEDU, 2013).

La estrategia “Paz Escolar” presentó la siguiente estructura organizativa:

Figura 8. Estructura organizativa de la estrategia.



Elaboración propia.

Las principales responsabilidades de la estructura organizativa del programa fueron (MINEDU, 2013):

- a) El equipo central. Estuvo liderado por el coordinador del programa, responsable de la implementación del programa y de la evaluación de las actividades de cada componente del programa. El coordinador junto con los supervisores monitoreaba la ejecución y cumplimiento de las actividades como también evaluaban la viabilidad de propuestas de actividades en cada zona de intervención.
- b) El equipo supervisor. Estuvo conformado inicialmente por psicólogos y posteriormente asumieron el cargo pedagogos, que demostraban competencias para la gestión interinstitucional, competencias para la comunicación y para el trabajo en equipo. En total fueron 13 supervisores quienes tenían a su cargo cada uno un clúster, integrado por cuatro equipos interdisciplinarios de atención especializada.
- c) Los clústeres fueron 13 en Lima Metropolitana y cada clúster tenían a su cargo 10 a 13 colegios y en cada clúster participaban cuatro pedagogos y cada pedagogo tenía a su cargo dos o tres colegios aproximadamente independientemente de la cantidad de población estudiantil.
- d) Equipos interdisciplinarios. Estuvo integrado por tres profesionales de las ciencias sociales como un psicólogo, un trabajador social y un pedagogo, quienes tenían bajo su responsabilidad cuatro instituciones educativas de una determinada zona de atención. Responsables de la asistencia técnica para promover la mejora del clima escolar, la prevención y la atención de las víctimas de situaciones de violencia en la escuela (MINEDU, 2013:26). En total se formaron 50 equipos interdisciplinarios y se caracterizaron por ser "itinerantes", porque no estaban permanentemente en una escuela. Los equipos itinerantes debían de asistir a cada escuela asignada en función a una programación semanal de actividades presentadas al supervisor de la zona bajo su responsabilidad (IT2, IT3).

- e) Siendo organizadas en clústeres que comprendían de 10 a trece colegios y en cada clúster participaban cuatro pedagogos y cada pedagogo tenía a su cargo dos o tres colegios.

A partir de las fuentes documentales revisadas las funciones asignados para cada profesional fueron las siguientes (IT1, IT2, IT3):

Funciones del pedagogo.

El pedagogo responsable de la intervención facilitó a la comunidad educativa herramientas pedagógicas para la mejora del clima escolar, según las siguientes funciones.

- Acompaña la implementación del plan de convivencia democrática:
- Diagnóstico y actividades de promoción en la escuela.
- Facilita la implementación de las sesiones de la caja de herramientas en educación socioemocional.
- Apoya al docente participante del “diplomado” en la implementación del componente de formación.
- Acompaña al docente a implementar estrategias en el aula para la mejora del clima escolar.
- Diseña e implementa grupos heterogéneos con estudiantes prosociales o en riesgo.

Funciones del psicólogo:

- Fortalecer los procedimientos de acompañamiento a los actores de la comunidad educativa para promover la mejora del clima escolar.
- Acompaña a los actores de la comunidad educativa para mejorar el clima escolar y promueve la salud mental.
- Acompaña a los estudiantes víctimas, agresores y espectadores de casos de violencia escolar.
- Acompaña a todos los casos de violencia detectados en la Institución Educativa que afecte el desarrollo y bienestar de los estudiantes.

- Realiza reuniones de autocuidado con docentes de la Institución Educativa.
- Brinda apoyo especializado al responsable de la Institución Educativa para el reporte de la información al SISEVE (Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar).

Funciones del trabajador social

- Gestiona que la comunidad educativa conozca, reconozca y active las redes para la mejora del clima escolar y de la convivencia social.
- Articula los servicios de las Instituciones Públicas o privadas con la comunidad educativa para su bienestar de sus integrantes (relaciones intersectoriales, palabras claves: vínculo, nexo y oportunidad).
- Orientar y/o gestiona en los agentes educativos la derivación de los casos de violencia escolar para su atención, así como los casos que afecten el desarrollo y bienestar del estudiante.
- Seguimiento e identificación de los casos de violencia escolar y aquellos que afectan el desarrollo y bienestar de los estudiantes.
- Asesora al coordinador barrial en la implementación de las acciones del componente de Barrio Educador.
- Diseña e implementa reuniones con los padres/madres de familia de los estudiantes prosociales o en riesgo.

Las funciones de cada profesional fueron específicas y se derivaban actividades y estrategias de ejecución para cada institución educativa, pero a su vez se articulaban acciones con los tres profesionales para la intervención que formaban un grupo llamado “equipo itinerante”.

Primeramente, las estrategias partían del mismo grupo itinerante en mi caso como pedagoga recibía el apoyo de la psicóloga y la trabajadora social que lo enriquecían me daban sus aportes y lo enriquecían luego de conversar con ellos...mira esto es lo que se va a proponer íbamos al director y le mostrábamos el plan de intervención. (pedagoga 1).

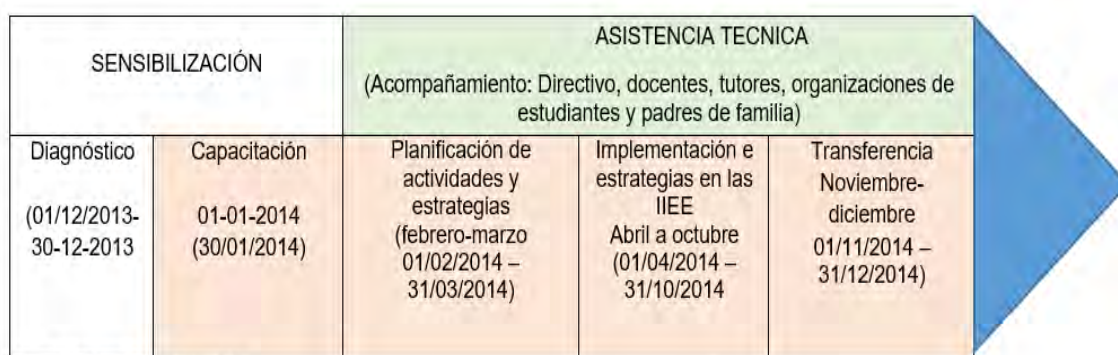
Como se manifiesta en la entrevista el equipo itinerante realizaba coordinaciones internas de planificación, para luego en reuniones de asistencia técnica comunicarlos y recoger aportes de parte de los responsables de la gestión

pedagógica de cada escuela como son directores, subdirectores, coordinadores de área o de nivel.

4.2 TRAYECTORIA DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS.

En el componente “Escuela Amiga”, se expresó el proceso de intervención realizado por los pedagogos y buscó mejorar el clima escolar, reducir la violencia escolar, mejorar las habilidades socioemocionales de los escolares, docentes y contribuir a mejorar los aprendizajes de durante tres años (MINEDU,2013.), para ello se proyectó ejecutar la aplicación del modelo de intervención a 200 escuelas entre el 2013 y el 2014, posteriormente llegar al menos a 1000 escuelas en el 2016.

Figura 9. Línea temporal de la implementación del modelo de intervención Pedagógica



Elaboración propia.

Como se observa la experiencia tuvo una duración aproximada de un año y un mes, identificándose dos etapas en la ejecución que serán descritas en el siguiente apartado.

4.1.1 Etapas de la intervención pedagógica

Durante el año de ejecución los pedagogos elaboraron informes técnicos en donde describían las actividades realizadas en cada escuela, esta información se relacionó con los resultados de las entrevistas, lográndose identificar las siguientes etapas en la implementación (IT1.IT2, IT3):

1. Etapa de sensibilización. Este periodo abarcó aproximadamente dos meses dependiendo de las características de cada institución y consistió en realizar un reconocimiento de la institución educativa a nivel de organización y funcionamiento. En el primer mes los pedagogos iniciaron la sensibilización a los directivos y Coordinadores por medio de talleres o charlas, sobre los temas vinculados a la violencia escolar con los responsables de Tutoría y Convivencia para posteriormente identificar principales problemáticas. También se revisaron en forma conjunta los instrumentos de gestión como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Trabajo Anual (PAT) el Plan de Tutoría y de Convivencia, a fin de institucionalizar los objetivos del programa y establecer la coherencia entre los objetivos del PEI y los objetivos de los demás instrumentos de gestión.

Del mismo modo, se realizan coordinaciones para dar asistencia técnica a los directivos respecto a la revisión de los instrumentos de gestión de la institución educativa, y como fortalecer los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Interno y Plan de Convivencia. (...) (IT2)

En un segundo momento los profesionales participaron en un curso de especialización en Educación Socioemocional y Convivencia Escolar para fortalecer los conocimientos y estrategias para promover la prevención en las asistencias técnicas.

2. Etapa de Asistencia Técnica. Tuvo mayor duración aproximadamente de 08 meses y se pueden identificar tres fases: la primera fase fue la planificación de acciones que consistió en identificar los principales problemas vinculados con violencia escolar teniendo en cuenta el diagnóstico institucional y diseñar planes de trabajo con los directores y coordinadores responsables de TOE y de la Disciplina. Como señala una de las pedagogas: "(...) se establece la necesidad de una planificación, que permita utilizar estrategias adecuadas y escoger recompensas que permitan aumentar la conducta positiva y disminuir la violencia escolar" (Pedagoga 3).

El pedagogo brindó asistencia técnica a los coordinadores y tutores en el diseño o actualización de planes de trabajo a nivel de aula o planes personalizados de mejora para los estudiantes tenían antecedentes de conductas violentas. La

planificación se caracterizó por ser progresivo y consensuado con los implicados no era una imposición, de tal forma de asegurar el cumplimiento y el logro de los objetivos. Se dio la oportunidad a los estudiantes para que propongan medidas que les permitieran controlar sus comportamientos violentos.

La siguiente fase es la etapa de la Implementación de estrategias y actividades. Consistió en la ejecución de las actividades y estrategias planificadas. En esta etapa de ejecución se da énfasis en la participación de los estudiantes y docentes en estrategias ejecutadas dentro y fuera del aula. Los tutores fueron los responsables en la ejecución, garantizando el cumplimiento de las fechas programadas. Poco a poco lograron mayor involucramiento conforme se avanzaba en la intervención, al finalizar la ejecución de las estrategias se realizaban reuniones de reflexión para identificar dificultades y medidas de mejora para posteriores aplicaciones.

Los pedagogos aplicaban las mismas actividades, pero las estrategias podían variar para cada institución porque respondían a problemas específicos de cada institución. Por ejemplo, en esta etapa se debían ejecutar las siguientes actividades:

- Asistencia técnica para la implementación de actividades en la prevención de la violencia en todas las instituciones asignadas: Recreos amigables, cuidado de recreos con docentes, brigadas con padres de familia para el cuidado de las salidas de los estudiantes, recuperación de espacio en la I.E., implementación de estrategias de disciplina positiva, etc.
- Asistencia técnica para la implementación y ejecución de 10 talleres de grupos heterogéneos con estudiantes prosociales y/o en riesgo.
- Asistencia técnica en la implementación del plan de capacitación y acompañamiento a docentes tutores de la Caja de Herramientas en Educación Socioemocional en los niveles primaria y secundaria.
- Asistencia técnica para la validación de la Caja de Herramientas en Educación Socioemocional en los niveles primaria y secundaria.
- Asistencia técnica para la revisión de los reglamentos internos bajo un enfoque de derechos. (IT1, IT2, IT3).

La tercera fase fue la etapa de transferencia. Consistió en generar las condiciones para transferir la gestión de las actividades a los docentes o tutores más idóneos para que continúen como la ejecución de las estrategias y se conviertan en responsables de velar por la disciplina y la convivencia en la escuela. Esto significó empoderar a coordinadores y tutores para la gestión efectiva de nuevas actividades para el siguiente año escolar.

- Asistencia técnica para la transferencia metodológica de los recreos amigables.
- Asistencia técnica para la validación de las sesiones de aprendizaje del 2° y/o 3° módulo de la Caja de Herramientas en Educación Socioemocional en los niveles de educación primaria y/o secundaria.
- Asistencia técnica para la transferencia metodológica de los talleres con estudiantes implementados en el marco de la prevención de la violencia escolar facilitados por los equipos itinerantes. (IT1, IT2, IT3)

La asistencia técnica consistió en brindar acompañamiento personalizado y grupal a los tutores en la planificación e implementación de estrategias efectivas para promover conductas no violentas y en la ejecución de sesiones de tutoría de Habilidades Socioemocionales (Caja de Herramientas) en el nivel de primaria y secundaria. El acompañamiento se realizaba durante las clases a través de la observación de la aplicación de actividades y al finalizar en un tiempo aproximado de 30 a 40 minutos se brindaba orientación y retroalimentación de lo observado al docente (T1, IT2). El pedagogo junto al docente propiciaba la reflexión crítica de lo observado en cada momento pedagógico durante la ejecución de la sesión, identificando debilidades y fortalezas en los adolescentes o en el tutor. Se propiciaba en el docente la generación de propuestas de estrategias efectivas basadas en la disciplina positiva, así como también compromisos para la mejora de la práctica docente.

Las reuniones se realizaban al término de las clases, con una sensibilización de actitud de cambio y mejora, ofreciendo un soporte pedagógico al docente y un acompañamiento eventual, llamamos muchas veces a la reflexión y análisis crítico del trabajo con una actitud positiva de mejorar el clima en el aula (IT3).

Este proceso de acompañamiento fue en forma cíclica y directa, programándose reuniones para propiciar la reflexión y propuestas para mejorar las dificultades identificadas en la práctica pedagógica. Entre los momentos de este proceso tenemos: la detección de necesidades en forma conjunta con el docente tutor, la planificación de las acciones de mejora, ejecución del acompañamiento (tiempo y lugar establecido con anticipación), evaluación de las acciones implementadas y continuidad de la ejecución de las medidas programadas. (IT2, Pedagogo 2)

4.2.2 Características de la intervención pedagógica

Teniendo en cuenta la información proporcionada del análisis documental de los informes y las entrevistas realizadas a los pedagogos se identificaron las siguientes características en el modelo de intervención:

- Contextualizada, porque la intervención pedagógica partía del reconocimiento de las condiciones contextuales y organizativas de cada centro educativo, así lo manifiesta la siguiente respuesta:

...empezamos primero con un diagnóstico y donde justo veíamos cuales eran los puntos que debíamos que cambiar inclusive hacíamos un plano de la escuela donde distribuíamos las zonas en donde se iban a efectuar las actividades dirigidas y recuerdo también que este plan de se presentó al director y el director mismo puso sus propuestas adicionalmente con el comité de tutoría y el comité de tutoría consultaba con los maestros del nivel de primaria y secundaria es decir fue enriqueciendo ese plan.(Pedagoga 1)

- Sistemática, porque las actividades y estrategias aplicadas respondían a una planificación previa y se aplicaron en forma gradual atendiendo las necesidades principales de la escuela.

- Multidisciplinaria, porque en el diagnóstico y planificación consideraba los aportes de los otros dos especialistas del grupo como son el psicólogo y el trabajador social.

- Intervención directa, porque las acciones estuvieron dirigidas hacia los mismos protagonistas (estudiantes, tutores) y/o responsables de la gestión educativa (coordinadores o directores).

- Multinivel, porque la intervención se dio a nivel de gestión directiva (institucional), gestión pedagógica de aula y a nivel personal. Esto se confirma cuando responde la pedagoga:

En tal sentido, se realizan diferentes actividades para lograr alcanzar las metas propuestas en favor de una convivencia escolar positiva, es así que se llevan a cabo reuniones de coordinación con el director, el comité de convivencia, los docentes, los padres de familia, personal administrativo y los estudiantes de acuerdo a un cronograma de trabajo, se planifican talleres con objetivos específicos (...). (IT2)

- Dialógico. Los pedagogos promovieron el dialogo reflexivo con los profesores, tutores, padres de familia o estudiantes ante una situación de violencia. El tutor con

la asistencia del pedagogo propiciaba la reflexión de las situaciones detectadas para identificar, conocer y analizar los problemas de conflicto y las soluciones posibles; posteriormente realizaban un plan de trabajo con una programación de citas (reuniones). En las citas la orientación podía ser personalizada o grupal considerándose la participación y los aportes del psicólogo y del trabajador social para analizar las situaciones y proponer estrategias efectivas.

Cuando identificábamos los problemas de convivencia en la institución nos reuníamos y coordinábamos como ejecutar actividades, después solicitábamos entrevistas con la coordinadora y después con el director. (Pedagoga 2)
(...) por medio de los cuadernos de control solicitábamos una entrevista con los apoderados de los estudiantes que habían demostrado tener problemas de conducta cuando participaban en las actividades. (Pedagoga 2)

Como se menciona en la entrevista el pedagogo articulaba acciones en los procedimientos de atención con los responsables de la convivencia del centro educativo programándose reuniones o entrevistas con cada uno de los involucrados en los casos reportados. Los tutores fueron paulatinamente utilizando instrumentos de registro como el Cuaderno de Incidencias, fichas de entrevista y fichas de derivaciones para la atención de casos de violencia.

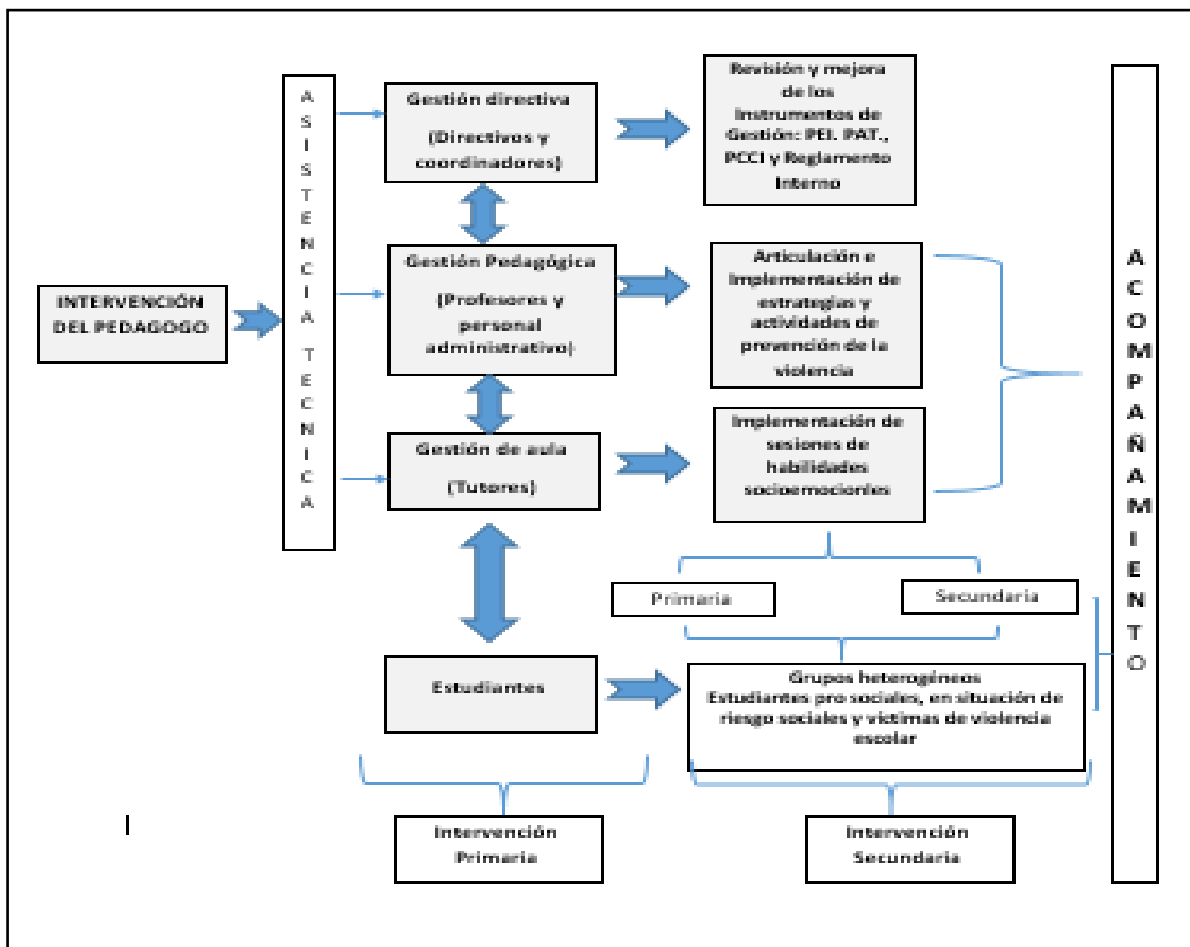
- Restaurativo y conciliador. Los pedagogos aplicaron el enfoque restaurativo que comprendían el ejercicio de “prácticas restaurativas”, siendo capacitados previamente para conocer la metodología de intervención. Estas prácticas restaurativas consistían en buscar la reparación del daño causado por una persona o personas y a las relaciones, en lugar de castigar a los ofensores. Como estrategias de resolución de conflictos se promovía las prácticas restaurativas que eran reuniones para restablecer los vínculos dañados en las relaciones interpersonales, para promover el sentido de bienestar y el sentido de comunidad para evitar posteriores situaciones de violencia. Las prácticas restaurativas se podían realizar con docentes o con estudiantes, como se manifiesta en la entrevista realizada a uno de los pedagogos: “Con los estudiantes del salón realizábamos círculos restaurativos y ellos hablaban de los problemas en el aula incluso manifestaban que algunos docentes no los escuchaban (...). (pedagoga 2)

- Simétrica, porque la relación de comunicación que establecieron los pedagogos fue horizontal, de respeto, buscando propiciar una comunicación empática.

4.2.3 Funciones del pedagogo

La intervención pedagógica implicó asumir determinadas funciones específicas establecidas por el programa aplicando estrategias diferenciadas de acuerdo con la realidad de cada escuela. Se pueden identificar las estrategias aplicadas por los pedagogos en la siguiente figura:

Figura 10. Modelo de intervención pedagógica



Elaboración propia

De acuerdo con el modelo presentado, la intervención pedagógica se orientó a mejorar las condiciones en los diferentes niveles de gestión: nivel de gestión directiva, gestión pedagógica del aula y a los estudiantes. A continuación, se describen cada función del pedagogo.

- Acompaña la implementación del plan de convivencia democrática: Realización de diagnóstico y actividades de promoción de la no violencia.

- Promueve la incorporación de estrategias para la mejora del clima escolar en los instrumentos de gestión educativa. Fue necesaria la revisión conjunta de los instrumentos de gestión para insertar y articular las estrategias del programa.

Asimismo, se coordina con el director de la institución educativa desarrollar una reunión con el comité del responsable del Reglamento Interno para elaborar cronograma de revisión del documento, se establecen mínimo 03 reuniones, 02 para su revisión y la tercera para su socialización con todos los estamentos de la comunidad educativa; se reconoce al Comité designado para la revisión, mediante Resolución Directoral, se brinda acompañamiento y asistencia técnica en la revisión del instrumento de gestión con el nuevo enfoque en derecho (IT2).

El pedagogo consideró necesario actualizar los documentos de gestión y orientarlos a las reales necesidades y problemas de convivencia que presentaban cada escuela y sobre todo desde el enfoque de derechos, establecidos por la Convención de los Derechos del Niño.

Asimismo, se incorporaban otras estrategias cuando se brindaba la asistencia técnica según los pedagogos como son:

- Se organizan en equipos de trabajo para la revisión de los documentos de gestión.
- Implementan acciones para ser insertadas en los documentos de gestión en un marco de sana convivencia.
- Establecen criterios de evaluación para monitorear la ejecución de los documentos de gestión. (IT2).

- Promueve con la comunidad educativa acciones para la mejora del ambiente institucional, relaciones interpersonales y/o de las normas y el orden.

- Facilita la implementación de las sesiones de la Caja de Herramientas en Educación Socioemocional. El programa distribuyó módulos con las sesiones de tutoría que debían ser desarrolladas por el tutor en los niveles de primaria y secundaria, teniendo la responsabilidad el pedagogo de verificar el cumplimiento en la ejecución y la identificación de dificultades durante este proceso. Durante la aplicación el pedagogo acompañaba la ejecución y aplicaba una ficha de acompañamiento que permitía identificar fortalezas y debilidades en cada momento de la ejecución de la sesión de tutoría (Anexo 7). Los aspectos que eran observados comprendían las condiciones de inicio de la sesión (normas de convivencia), el clima de aula que se manifiestan en comportamientos de buen trato en los docentes y

estudiantes, y el último aspecto comprende las estrategias metodológicas empleadas por los docentes en relación con la motivación y ejecución de las sesiones (IT1, IT2, IT3).

- Apoya al docente participante del “Diplomado” en la implementación del componente de formación. Dos docentes de cada institución educativa fueron capacitados en un Diplomado en Habilidades socioemocionales, orientado a fortalecer sus capacidades para generar e implementar estrategias efectivas contra la violencia en las escuelas. Asimismo, se constituirían para los pedagogos en un soporte para la realización de las actividades de prevención en las escuelas participantes. Esto se evidencia cuando señala la pedagoga entrevistada:

(...) participamos en la reunión con ello y le planteaba lo que se iba a hablar llamamos a las profesoras del diplomado para que he tenido mucha suerte ellas apoyaban muchísimo sobre todo en (...) entonces ellas mismas veíamos cuando se hace y elaboramos el cronograma al detalle (...) (Pedagoga 1)

Asimismo, los docentes tenían la función de socializar los conocimientos adquiridos con el resto del personal coordinando con los pedagogos la ejecución en cada centro educativo.

(...) los profesores que asistieron al diplomado deben compartir sus conocimientos y experiencias con sus pares a través de réplicas de las sesiones recibidas, a partir de un proceso de identificación de temas y de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa, a fin de que puedan contribuir con la mejora de un clima favorable para el aprendizaje y buen trato de los estudiantes. (IT2)

- Acompaña al docente a implementar estrategias en el aula para la mejora del clima escolar. El pedagogo planifico talleres de capacitación dirigido a los tutores para fortalecer su práctica y el uso de estrategias, entre los temas desarrollados destacaron (IT1, IT2, ITE3):

- Violencia escolar (Bullying).
- Practica Restaurativa
- Disciplina positiva
- Convivencia democrática
- Habilidades socioemocionales

El pedagogo identificaba junto con el director o coordinadores de convivencia, las aulas que manifestaban altos índices de violencia escolar, como también a los tutores que tenían dificultades en controlar dichos comportamientos, para diseñar un plan de intervención pedagógica en forma conjunta con el tutor.

El tiempo aproximado de la intervención correspondía a dos o tres meses.

Al término de las labores pedagógicas compartimos experiencias con el docente y se le facilitó estrategias aplicadas en el aula y validadas por los estudiantes (IT3).

En otras aulas era necesario primero aplicar la sesión, luego compartir las estrategias, seguido a un acompañamiento posterior, para evidenciar la práctica de las estrategias aplicadas (IT3).

El tiempo de acompañamiento podía variar y dependía en gran medida de la disponibilidad de tiempo de los tutores después de las clases. Se orientaba en la proposición de estrategias para mejorar la convivencia en el aula.

- Diseña e implementa talleres con grupos heterogéneos. Los grupos heterogéneos estuvieron integrados por estudiantes prosociales y/o en riesgo y recibieron talleres sobre diversas temáticas con el objetivo de fortalecer habilidades socioemocionales. Estos talleres fueron ejecutados solamente por los pedagogos en horarios alternos a la jornada escolar. La implementación de los talleres buscó empoderar a niños, niñas y adolescentes en áreas afectadas en su comportamiento (...) La asistencia que brindamos ayuda a fortalecer el desarrollo psicosocial del estudiante y contribuir con el desarrollo a un ambiente protector (pedagoga 2).

La pedagoga confirma que la ejecución de los talleres permitió en los estudiantes mejorar sus comportamientos, generando condiciones favorables para evitar el uso de la violencia. Se constituía en un espacio de orientación y de práctica de comportamientos que les permitiera mejorar la calidad de sus relaciones.

(...) existe la necesidad de implementar talleres de Grupos Heterogéneos, como una herramienta pedagógica que contribuya poner en práctica en las aulas, un aprendizaje cooperativo que promueven interacciones sociales constructivas y una mayor inclusión de aquellos que frecuentemente son solitarios o introvertidos (IT2).

La metodología aplicada para la ejecución de los talleres fue la siguiente:

1. Diagnóstico. Los estudiantes son identificados con un instrumento (encuesta) siendo aplicado por la tutora y además se basó en observaciones de aula y durante el recreo.
2. Sensibilización a los padres/madres de los estudiantes identificados. Se convocó a una reunión para informar aspectos generales de los talleres y los temas a desarrollar.
3. Estrategia de talleres formativos de grupos heterogéneos. Estuvieron constituidos por grupos de 15 estudiantes, integrados por 2 estudiantes en situación de riesgo social y 4 o 6 estudiantes identificados como prosociales. Para ello se aplicó un pretest sobre los niveles de agresión, empatía, asertividad, creencias que legitimen la violencia y agresiones.

Los talleres fueron vivenciales ejecutándose una vez por semana, los pedagogos de cada clúster se reunían y en función a las problemáticas identificadas en las escuelas identificaban diversos temas que podían contribuir a mejorar la convivencia en el aula y disminuir los niveles de agresión y maltrato entre iguales. Algunos temas lograron ser replicados para las escuelas de un clúster (IT1).

Tabla 7. Temáticas de los talleres con grupos heterogéneos.

Nº	MES	SESIONES
1.	Abril	Identidad
2.	Mayo	Autoestima - Auto concepto
3.		Reconocimiento de emociones
4.	Junio	Manejo de emociones
5.		Tolerancia a la frustración
6.	Julio	Empatía
7.		Escucha activa
8.	Agosto	Asertividad
9.	Setiembre	Resolución de conflictos
10.		Liderazgo

11.	Octubre	Bullying
12.		Acoso sexual
13.	Noviembre	Redes sociales
14.		Proyecto de vida

Tomado de Informe técnico (2014: p.6)

Los temas enfatizaban habilidades personales, sociales y problemas específicos como el acoso escolar una de las formas más comunes de violencia escolar que se manifiesta en la escuela.

4.2.4 Actividades y Estrategias Efectivas

A partir de los informes técnicos se identificaron diferentes estrategias que se aplicaban para cumplir con las actividades y funciones establecidas por el programa. Las estrategias podían ser ejecutada por los tutores, los docentes que participaron en el diplomado de Habilidades socioemocionales o por estudiantes con el apoyo del pedagogo. Con relación a las “estrategias efectivas” se consideraban a toda iniciativa o soluciones que se sustentaban en el entendimiento y la participación de los actores claves ante una situación de violencia. Eran respuestas rápidas ante cualquier evento de violencia que pueda manifestarse en la escuela. Las entrevistas realizadas complementan esta definición al señalar.

Según lo que yo opino una estrategia efectiva es donde tu visualizas a un estudiante que tenía juegos desordenados o actitudes violentas con sus compañeros, los veías jugando los juegos dirigidos o leyendo cuentos eso para mí ya era un indicador que estos estudiantes ya habían cambiado ya habían mejorado (pedagoga 1)

Las estrategias más efectivas eran aquellas que tenían mayor impacto en la mayor cantidad de estudiantes, se notaba que participaban y después se observaban actitudes de cambio en la forma como hablaban o como se trataban (Pedagoga 2).

La estrategia efectiva que se implementaba tenía la característica de generar un cambio de comportamiento en los estudiantes y que repercutía positivamente en las relaciones con sus pares.

Son técnicas que se han puesto en práctica, que han sido validadas, aprobadas que han sido efectivas y que han resultado. (...) pero cada escuela tiene una realidad diferente que influye en los resultados de la estrategia, depende de eso (...) (pedagogo 3)

Cabe señalar que las estrategias tenían una planificación que respondían a una necesidad identificada en un diagnóstico previo ya sea por el equipo itinerante o por las autoridades educativas.

(...)estrategia tenía un plan un intervención , yo recuerdo que en la estrategia de recreos amigables teníamos ...empezamos primero con un diagnóstico y donde justo veíamos cuales eran los puntos que debíamos que cambiar inclusive hacíamos un plano de la escuela donde distribuíamos las zonas en donde se iban a efectuar las actividades dirigidas y recuerdo también que este plan de se presentó al director y el director mismo puso sus propuestas adicionalmente con el comité de tutoría y el comité de tutoría consultaba con los maestros del nivel de primaria y secundaria es decir fue enriqueciendo ese plan (...) (pedagoga 1).

Las estrategias efectivas surgían a iniciativa de los pedagogos para luego ser enriquecidas con los aportes de los propios docentes de la institución de intervención.

Entre las estrategias efectivas que se implementaron tenemos:

- A nivel de institución:

- a) Concurso de lemas preventivos a nivel de escuelas. El objetivo fue fomentar la creatividad y reforzar los conceptos y habilidades socioemocionales. Los lemas contenían información que correspondían a los temas trabajados en las sesiones de tutoría o en los talleres con grupos heterogéneos.
- b) Noche de talentos. Fue una estrategia que buscó promocionar habilidades o cualidades de los estudiantes hacia la comunidad educativa o en algunos casos promovían e la sana convivencia y el buen trato: (...) los chicos mediante dramatizaciones teatro y canciones daban a conocer como mejoraban la convivencia escolar (Pedagoga 3). Los estudiantes tenían espacios para reconocer y valorar habilidades de sus compañeros propiciando la integración y respeto a las diferencias.
- c) Periódicos murales. Fue una estrategia de prevención de comportamientos violentos en la escuela.

Tenían el objetivo de informar y persuadir a los estudiantes a evitar situaciones de conflicto o violencia. Eran elaborados por los estudiantes con el apoyo de los tutores. Cada quince días se renovaba. (Pedagoga 3)

Eran elaborados por grupos de estudiantes voluntarios y con estudiantes involucrados en situaciones de violencia como parte de las actividades restaurativas.

d) El “Buzón Amigo”. Fue una estrategia para la detección y atención de casos de violencia u otra naturaleza.

(...) la estrategia por ejemplo del Buzón Amigo esta estrategia consistía en una cajita que pasaba por las aulas o estaba en la dirección o que estaba en otra zona escondida de la escuela en donde los chicos podían colocar sus casos, si por ejemplo alguien se sentía acosado o víctima de bullying la estrategia fue la ubicación lo que queríamos lograr donde y de qué manera se iba hacer la difusión (Pedagoga 1).

Sobre la efectividad de esta estrategia comenta la segunda entrevistada:

El buzón amigo, es un instrumento útil en las instituciones educativas, para prevenir los casos de violencia escolar y bullying facilita la comunicación con los estudiantes, permite medir si existen problemas a solucionar o medidas a tomar, además, le da lugar a la expresión de los distintos actores de la comunidad educativa, estimula la confianza de tocar un tema sin temor, sentirse escuchado y valorado (IT 2).

No solo funcionó como un medio de comunicación sino también como un medio para que los estudiantes que sufren de algún tipo de violencia reconozcan su situación y comuniquen a las autoridades educativas. Permitía visibilizar formas de violencia no observadas por las autoridades y que se podía manifestar en otros espacios dentro o fuera del colegio, así como también otras problemáticas familiares o emocionales que por temor no comunicaban los estudiantes a sus tutores.

e) Los Recreos Amigables. Fue una estrategia de prevención y promoción de comportamientos no violentos en espacios de recreo. Las actividades eran monitoreadas por los tutores y liderados por estudiantes prosociales.

(...) una de las estrategias que resulto bastante fue la de “Los recreos amigables” donde se implementaron programas como la radio amiga en el cual en los momento de recreo los alumnos tenían una oportunidad de expresarse, hacían sus cantos de hip hop con no a la violencia , también

hacían sus murales en el recreo con mensajes alusivos a la mejora de la convivencia en la escuela, me gustaba mucho por ejemplo que los niños antes en otras de las escuelas se peleaban o hacían sus grupitos desordenados comenzaron a tener actividades dirigidas como cuando pintamos los mundos o cuando hicimos lo en la zona de yaces , zona de los taps y ya tenían donde canalizar su energía, se observó menos violencia para mí los recreos amigables si tuvo un efecto positivo me hubiera gustado mucho que se hubiera mantenido a lo largo de varios años hubiera cambiado mucho la incidencia de la violencia en las escuelas (Pedagoga 1).

Como se manifiesta en la entrevista durante los recreos amigables se hizo evidente la disminución de los comportamientos no violentos debido a que los estudiantes disponían de diversas actividades de distracción y practicaban otras formas juegos pacíficos.

Sobre la misma estrategia en otra entrevista se destaca la promoción de habilidades socioemocionales:

Los docentes, pieza clave en estos espacios, apoyan mediante el ejercicio de la observación, la escucha activa y la participación juiciosa. Se busca institucionalizar la práctica de los recreos amigables en todas las escuelas, en aras de reducir la violencia escolar a la hora de recreo, así como elevar los niveles de rendimiento académico de los estudiantes (Pedagoga 3).

- A nivel de gestión de aula. Los docentes que tenían horas de tutoría recibieron acompañamiento para mejorar su práctica pedagógica y la gestión de los conflictos para que incorporen estrategias para identificar, registrar y atender situaciones de violencia en el aula.

En algunas aulas se ingresó a observar el comportamiento del estudiante y el manejo de estrategias del docente, seguido se le propuso que aplicásemos una sesión en la cual trabajamos con herramientas adecuadas para el trabajo en equipo, buen clima y actividades a través del juego. Al término de las labores pedagógicas compartimos experiencias con el docente y se le facilitó estrategias aplicadas en el aula y validadas por los estudiantes. En otras aulas era necesario primero aplicar la sesión, luego compartir las estrategias, seguido a un acompañamiento posterior, para evidenciar la práctica de las estrategias aplicadas (IT2).

Las estrategias aplicadas en el aula fueron las siguientes (IT2 y IT3):

Tabla 8. Principales estrategias implementadas en el Aula

Estrategias	Objetivos
Estrategias cooperativas	Los estudiantes trabajan en grupo por una recompensa común.
♠ Señales de alerta: (levantar la mano, dar una palmada o que suene un objeto musical)	Desarrollar la habilidad social de respeto hacia los demás.
♠ Juego de tarjeta roja/verde	El cambio de conducta en grupo establece el color de la tarjeta.
♠ Silla-Oreja	Consistía en desarrollar la habilidad de escucha para la solución de conflictos en el aula
♠ Trabajamos responsablemente	Promover normas de trabajo en equipo, con puntos ganados.
Estrategias individuales	Las recompensas de los estudiantes son independientes y la reciben de otros compañeros.
♠ Yo me porto bien	Los estudiantes preparan sus hojas con datos y por cada buena conducta se premiará con una carita feliz que ira pegada en su hoja.
♠ Elegir el niño(a) del día o de la semana.	Los estudiantes eligen a un niño(a) en consenso, dibujan la silueta del estudiante en papelote y le escriben frases positivas.
Estrategias competitivas	Al estudiante que sobresale en el comportamiento o conducta.
♠ El semáforo	El color indica las conductas que deben de realizar los estudiantes a determinado tiempo.
♠ Carta de felicitaciones para los padres de familia	La utilizamos para animar y fortalecer la conducta del estudiante que está en proceso de cambio.
♠ El termómetro del "silencio"	Medio el volumen de voz en el aula, si se identificaba mucha conversación o bulla el termómetro aumentaba su temperatura. El grupo observaba y autorregulaba su comportamiento.

Elaboración propia.

Los pedagogos orientaron a los tutores para diseñar estrategias de prevención para disminuir la violencia en el aula y los capacitaron en la implementación para lo cual diseñaron una guía de aplicación de instrumentos de evaluación de los avances en el grupo-clase. El tipo de estrategias dependiendo de la problemática identificadas

variaban de aula en aula, de tal forma de lograr una planificación que responda a las reales necesidades del grupo clase.

Se detectaron aulas con dificultades, casos de violencia escolar y bullying ellos fueron nuestra prioridad de atención. Se elaboró un Plan de Intervención por parte del equipo Itinerante (Docente, estudiantes y padres de familia del aula) con el objetivo de identificar los conflictos que generan la violencia escolar y prevenirla, facilitar al docente instrumentos y estrategias para mejorar la convivencia pacífica, sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia de una adecuada convivencia, ante el clima escolar (IT2)

Las estrategias no solo estuvieron dirigidas al aula sino también estaban dirigidas a sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia de participar en fortalecer la convivencia pacífica en el aula y la institución. Con relación a los resultados de las actividades de intervención pedagógica se mencionan:

- Se observó mejoras en el comportamiento de los estudiantes cuando interactúan y comunican evitando situaciones conflictivas y demostrando más disposición para la escucha y el consenso de soluciones.
- Los docentes tutores demuestran mayor dominio de los aspectos conceptuales de las sesiones y aplican en su práctica diaria estrategias y técnicas para evitar y/o afrontar efectivamente las situaciones conflictivas.
- Los docentes aplican estrategias que fortalecen la comunicación y la empatía de los docentes hacia los estudiantes permitiéndoles conocer más de cerca sus necesidades y problemas para brindar una atención oportuna (IT1).

4.3 LIMITACIONES Y ALCANCES DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Durante la ejecución de la intervención pedagógica los pedagogos actuaron en diferentes ámbitos de gestión de la escuela, tuvieron comunicación con la mayoría de los docentes y personal administrativo, quienes recurrían a realizar consultas sobre el tratamiento de los casos detectados. El vínculo que logro tener con los diferentes actores fue posible por sus capacidades de decisión y de comunicación que demostró cuando acompañaba a los directores y docentes tutores. Este

aspecto fue importante para que pueda lograr los objetivos y ejecutar las actividades planificadas.

En este proceso se presentaron dificultades como las siguientes:

- Algunos tutores (designados por la institución educativa en cada aula) carecían del perfil para ejercer las funciones de tutor de aula, siendo necesario apoyarlos y supervisarlos permanentemente para ejecuten las sesiones y las estrategias en aula. Asimismo, varios de ellos, desconocían de sus funciones de acuerdo con la normativa (Ley anti-bullying) invisibilizando situaciones o comportamiento de violencia en el aula. “Maestros que no cuentan con perfil de tutor, han sido una traba, si el docente no se siente con la capacidad, no apoyan no contribuyen (...) (Pedagoga 3).
- Escasas propuestas de estrategias de prevención y atención para mejorar la convivencia en el aula y la escuela. Los docentes y/o tutores eran más receptivos y poco propositivos. El apoyo al inicio fue poco y después se fortaleció conforme los profesores y tutores evidenciaban mejoras en los estudiantes.

Al inicio si porque veías que algunos docentes no le tenían mucha fe, los encontrabas reacios como que esto funcionaría, ya tenemos experiencia de otros programas piloto, que por ejemplo no han tenido resultados o que lo cortan antes de ver los resultados, pero se pudo sortear esto en la gran mayoría de veces pese a que siempre había muchos maestros que lo miraban y decía que no va continuar va ser corto (...) (Pedagoga 1)

Se evidencia en los testimonios desconfianza inicial en el éxito del programa convirtiéndose en una dificultad para el cumplimiento de las funciones del pedagogo.

- Desconocimiento de las bases normativas que respaldan la Estrategia Nacional contra la Violencia y su implementación.

(...) por ejemplo cuando trabajamos lo que es el reglamento interno bajo el enfoque de derechos los directores no sabían ni siquiera conocían que se tenía que aplicar el código de los niños y adolescentes que se tenían que aplicar el código de los niños y adolescente, la ley Anti-bullying, tampoco la conocían la ley 29719 no tenían esa base legal (...) (Pedagoga 1)

Los directivos identificaron esta debilidad, pero requirió ser atendida con talleres y charlas para que la intervención pueda tener sostenibilidad.

- Decisiones del equipo de gestión del programa que cambiaban los procedimientos de las estrategias ya implementadas en las instituciones educativas.

(...) fueron cambiando algunas actividades por ejemplo lo teníamos preconcebido los recreos amigables y después cuando ya teníamos un tiempo realizando la actividad venía el (...) indicando que debíamos de seguir el plan de ellos entonces como que nos quitó un poco, lo que habíamos logrado básicamente (...) desde un diagnóstico, ellos mandaron un modelo único de los recreos amigables y eso hizo que algunas actividades las modificáramos o que inclusive la sacáramos (...) (Pedagoga 1)

En la tercera entrevista se identificó también esta dificultad que repercutía en el cumplimiento de las actividades cuando se señala que: En el camino se han armado cosas, ha habido desgaste físico y mental. (Pedagoga 3)

- Desconocimiento y lentitud en la ruta de atención de los casos identificados de violencia escolar. Las Instituciones intervenidas manifestaban desinformación y confusión sobre los procedimientos e instancias de atención dentro de la escuela y en la comunidad. Se limitaban solamente a registrar los hechos violentos en los cuadernos de control y sancionar con medidas represivas a los estudiantes. Cambiar los procedimientos represivos requirió desarrollar talleres de sensibilización y capacitación a los directivos y coordinadores para que mejoren sus procesos de reporte y de orientación a estudiantes y padres de familia.
- A nivel de estudiantes, los talleres de grupos heterogéneos, si bien proponían una metodología atractiva focalizando temas de prevención de la violencia en estudiantes, la cobertura fue mínima teniendo en cuenta que las escuelas tenían más de 800 estudiantes. Solo se lograron formar 1 o 2 grupos de 15 estudiantes por nivel educativo de cada escuela focalizada.

Los logros identificados por los pedagogos se han organizado en los siguientes niveles de gestión:

A nivel gestión directiva.

Las funciones establecidas por el programa permitieron a los pedagogos asistir técnicamente en los procesos de planificación, organización y evaluación de las actividades educativas. Los pedagogos desarrollaron continuas reuniones con los directivos para identificar y fortalecer las competencias directivas en los diferentes procesos de gestión. A partir de los informes técnicos analizados y de las entrevistas se identificaron los siguientes logros que permitieron la ejecución del programa (IT1, IT2):

- Mayor apertura de los directivos, subdirectores y coordinadores de TOE, para conocer y apoyar el programa, evidenciándose con las facilidades proporcionadas para la ejecución de las actividades.

- Fueron sensibilizados los coordinadores sobre la importancia de generar un clima adecuado en la escuela y de mejorar el trato hacia todos los miembros de la comunidad educativa.

(...) sensibilizar a los directores sobre la importancia de que un clima adecuado en la escuela pueda permitir que los estudiantes se sientan mejor y puedan aprender mejor que los docentes se sientan mejor tratados y puedan mejorar su productividad es fue lo primero (...)
(Pedagoga 1)

- Fortaleció el diseño de los instrumentos de gestión (PEI, PAT Y Plan de Convivencia) porque se articuló los principios que velan por los derechos del Niño y del Adolescente.

- Promovió la práctica de las habilidades socioemocionales a través de la experiencia personal y profesional con la comunidad educativa. Las autoridades educativas demostraron más dispuestos a la escucha, a la comunicación asertiva en los momentos de orientación y atención de casos.

- Se generaron espacios de reflexión y de trabajo cooperativo con los equipos de docentes de diferentes especialidades para articular acciones de prevención de la violencia

Gestión de aula.

Comprende en este nivel el conjunto de acciones pedagógicas ejecutadas por el docente del curso o el tutor en el aula para generar condiciones favorables para disminuir la violencia. Los docentes asignados como tutores recibieron acompañamiento de los pedagogos para mejorar la planificación de actividades de orientación a nivel personal, social y formativo, logrando:

- Conocer sus habilidades socioemocionales y las de sus estudiantes y reconocieron la importancia en promoverlas en las actividades de aprendizaje estrategias.

- Permitted a los tutores desarrollar una mejor gestión en el aula para la identificación de situaciones de violencia y en la atención de los estudiantes víctimas de la violencia, a partir de la identificación de indicadores de riesgo. Se aplicaron formatos para el reporte y seguimiento de los casos identificados en la institución educativa.

- Los tutores desarrollaron capacidades y habilidades para la ejecución de las sesiones de tutoría, como también mejoraron sus prácticas para la atención y resolución de conflicto. Asimismo, conocieron y aplicaron estrategias de disciplina restaurativa para el promover el buen trato con los estudiantes (Pedagoga 1).

- Mayor comunicación y orientación a los padres de familia para que atiendan los casos de violencia que presenten sus hijos.

A partir de los testimonios obtenidos en las entrevistas los resultados fueron positivos porque los estudiantes:

- Interactúan más con sus compañeros.
- Participan en juegos no violentos.
- Evitan situaciones conflictivas.
- Mejoran en la comunicación asertiva aplicando la escucha activa y brindando opiniones.
- Buscan soluciones compartidas.
- Reconocen los actos de violencia escolar y sus consecuencias.
- Se interesan por mejorar la calidad de las relaciones interpersonales.
- Valoran la orientación brindada por el tutor y docente.
- Comparten contenidos con sus círculos de amigos y familiares cercanos.
- Rechazan la violencia como estrategia de solución de los conflictos.
- Comunican con anticipación situaciones de violencia y problemas que afectan emocionalmente a sus compañeros.

En general los logros identificados fueron resultado de un proceso de planificación y permanente acompañamiento que requería del involucramiento de estudiantes, tutores, docentes, directivos y padres de familia.

4.4 REFLEXIÓN CRÍTICA DE LA EXPERIENCIA

El proceso de intervención pedagógica contra la violencia escolar se estableció las funciones y actividades, pero en la práctica conforme los pedagogos conocían la organización educativa, estilos de gestión, liderazgo y la cultura escolar de cada escuela, las actividades se fueron replanteando y adecuando a las condiciones reales y problemas presentes para lograr la implementación. Se evidenció condiciones y situaciones que normalizan prácticas diarias consideradas como violencia escolar sustentadas básicamente entre tres modelos teóricos como son: enfoque ecológico de Bronfenbrenner (Valdez, 2008), el enfoque social propuesto por Bandura (Carrasco & Gonzales, 2006.), la teoría del poder (Magendzo y Toledo (2004), que responden a la perspectiva ambientalista, sobre la naturaleza y legitimización de las conductas violentas en la escuela. En tal sentido, la escuela se constituye en un sistema que recibe influencias del entorno y en donde se generan

condiciones (situaciones de riesgo) que facilitan o limitan la intervención pedagógica y por ende la efectividad de las estrategias para contener y mitigar la violencia escolar. En tal sentido, la intervención pedagógica orientada a un tema tan complejo como es la violencia escolar se ejecutó en forma gradual y sistemática, conforme las autoridades educativas tomaban conciencia de la existencia de la problemática en la escuela y de las múltiples consecuencias que provoca.

Los pedagogos entrevistados indicaron la importancia del respaldo y apoyo de los directivos como líderes pedagógicos en la institución, para tener la confianza y respaldo en la toma de decisiones de los coordinadores de TOE para la aplicación de estrategias, en el reporte y atención de casos vinculados a violencia escolar. En tal sentido, la intervención pedagógica se ejecutó en forma diferente en cada institución educativa según el análisis de los informes de asistencia técnica presentados por los pedagogos del clúster 1, se identificaron cuatro etapas que describen el proceso de intervención pedagógica de las 12 escuelas focalizadas.

La capacitación y sensibilización dirigida a los pedagogos responsables de la intervención y al personal de las instituciones educativas (directivos y docentes) permitieron que conozcan o amplíen sus conocimientos sobre la violencia escolar desde diferentes enfoques teóricos a fin de entender, el ¿Por qué ocurre?, formas de violencia escolar, el bullying, consecuencias, factores de riesgo y estrategias; favoreciendo el cambio de paradigmas que permitan un adecuado análisis de los casos de violencia escolar y las estrategias o medidas aplicadas para mejorar la convivencia en la aula y en la escuela.

En algunas instituciones educativas se identificaron resistencias en el abordaje del tema de violencia escolar, algunos docentes mayores de edad dudaban en el logro de los objetivos del programa y su continuidad, sobre todo en los docentes de mayor trayectoria y en docentes que habían tenido denuncias por violencia contra estudiantes, quienes manifestaban que no iba a cambiar nada y más bien estaban convencidos que con sistemas de disciplina rígidos se lograría frenar los actos de violencia. Esta actitud se puede explicar desde la teoría del poder (Magendzo y Toledo (2004), la escuela como toda organización se pueden manifestar grupos o personas que tienen comportamientos basados en la competencia o imposición del

poder, transgrediendo los derechos del otro, generando una alteración de las condiciones de una sana convivencia en la escuela. Aspecto importante a nivel de percepción que puede ser motivo de estudios posteriores.

La intervención pedagógica inicialmente estuvo dirigida a los directivos y posteriormente se centró con los docentes tutores quienes fueron acompañados perennemente, propiciándose la reflexión crítica sobre su práctica pedagógica a fin de que puedan modificar y mejorar aspectos metodológicos basados en el respeto y tolerancia. El acompañamiento ejecutado por el pedagogo fue un proceso realizado en forma planificada durante el desarrollo de sesiones de tutoría (Habilidades socioemocionales) y en la implementación de estrategias de prevención de la violencia. El pedagogo aplicaba una ficha de evaluación de la ejecución de la sesión para identificar aspectos débiles que debían ser abordados en los espacios de acompañamiento. En este nivel los docentes fueron demostrando mejoras en el trato con los estudiantes, en la comunicación y empatía permitiendo visibilizar situaciones de violencia casos de violencia.

El pedagogo tuvo que generar las condiciones (facilitar el material), capacitar y acompañar a los docentes tutores en todo lo necesario para que desarrollaran las sesiones sin dificultades, sobre todo en las escuelas en donde la hora de tutoría no era respetada como tal y se realizaban otras labores ajenas a labor tutorial (revisión de cuadernos, aplicación de pruebas, recuperación de clases, charlas de entidades religiosa, etc.).

En la planificación de actividades y estrategias se resalta la articularon de acciones con las autoridades responsables de TOE y de Convivencia, para revisar y/o mejorar estrategias en los planes de trabajo, sobre todo los referidos a la prevención y atención de casos de violencia. Las escuelas que al inicio manifestaban desconocer situaciones de violencia en la escuela, evitando registrar casos de violencia o se negaban en mostrar los cuadernos de incidencias de casos, fueron reconociendo progresivamente la importancia de estos, así se revisaron protocolos para abordar eficazmente el problema de la violencia escolar. Desde una mirada interdisciplinaria se generaron espacios de dialogo y reflexión para mejorar estrategias de prevención, los protocolos de atención y derivación de los casos detectados.

Cabe señalar que las actividades y las estrategias partían del reconocimiento de las particularidades del contexto de cada escuela y de sus necesidades respondiendo de forma coherente y pertinente con los problemas identificados a nivel de violencia escolar, siendo insertadas en los planes de trabajo de cada institución educativa. Asimismo, en este proceso de planificación, se consideró la participación de la comunidad educativa para generar condiciones de protección en las actividades de prevención.

La mayor actividad de la intervención se concentró en la segunda y tercera etapa porque los pedagogos comenzaron a ejecutar los planes de trabajo de las estrategias, realizaron seguimientos y acompañamientos a los tutores en la ejecución de las sesiones en los niveles de primaria y secundaria. Se puede señalar que las actividades se fueron complejizando conforme se evidenciaban más casos y formas de violencia escolar, requiriendo diseñar planes de atención dirigido a estudiantes o a grupo de estudiantes bajo el enfoque restaurativo. Estas actividades demandaron mayor esfuerzo y tiempo adicional de parte de los docentes para lograr el cumplimiento de las actividades.

Los pedagogos en la medida de lo posible debían de acompañar las actividades de prevención planificadas junto con los docentes responsables, esto permitía identificar resultados de la ejecución, observar cambios en los comportamientos de los estudiantes que favorecían un clima de convivencia óptimo.

Otro aspecto resaltante del modelo de intervención es la actuación del pedagogo en dos dimensiones: la intervención primaria que comprendía la ejecución actividades de prevención en los diferentes niveles de gestión directiva y pedagógica (aula), orientado al fortalecimiento de capacidades y mejora de los instrumentos de gestión con relación al tema de prevención de la violencia escolar. El segundo nivel de prevención directamente con grupos focalizados de estudiantes para desarrollar talleres de liderazgo y de habilidades socioemocionales en lo grupos heterogéneos, integrado por estudiantes pro- sociales y estudiantes con problemas de conducta y agresión. Desde el enfoque social propuesto por Bandura, los comportamientos agresivos son aprendidos, la exposición a modelos negativos o positivos generan la reproducción de comportamientos; en tal sentido integrar en talleres a estudiantes

prosociales con estudiantes que practican comportamientos agresivos permitirían la disminución de la agresión porque potencian y fortalecen otras habilidades sociales y emocionales. Los estudiantes se convertían en agentes de cambio en el aula porque podían replicar y/o reforzar lo aprendido con los compañeros de aula mejorando la calidad de las relaciones entre sus pares.

El real impacto de los grupos heterogéneos con relación a la disminución de la violencia en el aula no se evidencia científicamente en los informes técnicos, solamente se manifiestan resultados a nivel de percepciones, quedando esta estrategia pendiente de evaluación.

Llama la atención el rol dinámico que cumplieron cada pedagogo durante su intervención porque si bien sus funciones estaban establecidas al inicio del programa, estas se complejizaban para brindar una asistencia técnica integral conforme se comprendía las dinámicas de las relaciones y las particularidades de las manifestaciones de violencia escolar. Esto se relaciona con el enfoque ecológico al reconocer la influencia de los distintos contextos de socialización en la reproducción de valores, normas y comportamientos sobre todo en los grupos que están en un proceso formativo. A nivel de toma de decisiones los pedagogos actuaron en un marco de libertad, aplicando criterios coherentes con los lineamientos del programa y tuvieron el apoyo técnico de los supervisores para abordar y/o superar situaciones difíciles.

Otro aspecto resaltante, identificado a partir de las entrevistas y el análisis documental está referido al impacto y alcance de las Estrategias Efectivas, se evidenció que los pedagogos no planificaban las mismas estrategias para todas las escuelas, dependían en su mayoría de los problemas identificados de acuerdo con el contexto situacional. En este proceso las estrategias se iban validando para ser consideradas como una estrategia efectiva, en función a la pertinencia y coherencia con las necesidades y problemas identificados. Asimismo, los pedagogos indicaron como las estrategias efectivas permitieron a los estudiantes enfrentar y sobrellevar asertivamente los conflictos o situaciones de violencia, aplicando habilidades socioemocionales, pero sobre todo en los grupos heterogéneos. Los estudiantes vinculados a situaciones de violencia descubrieron que sus argumentos o

justificaciones de las conductas agresivas no eran válidos y tomaban conciencia de las graves consecuencias, asimismo, comenzaron a rechazar códigos encubiertos que los podían vincular con grupos de amigos de naturaleza violenta (Damas, 2016).

Se aplicaron estrategias orientadas a prevenir comportamientos violentos en las aulas como en otros espacios (“Recreos amigables” ejecutado en el patio), siendo ejecutadas por los tutores progresivamente y con el acompañamiento del pedagogo. Como toda intervención que atiende problemáticas sobre violencia escolar, se dieron dificultades a nivel de ejecución sobre todo en relación con el apoyo y participación de los tutores en las actividades, pero fueron superadas por los pedagogos paulatinamente, conforme se informaba de los avances y beneficios que tendría en los estudiantes. También en la planificación se mencionó en las entrevistas cambios o ajustes de estrategias que se estaban implementando en las escuelas, atrasando el cumplimiento en las fechas programadas siendo percibido estos cambios como descoordinaciones por las autoridades educativas.

Finalmente, con relación a los logros de la intervención pedagógica, las instituciones educativas tuvieron la posibilidad de reformular y actualizar estrategias, instrumentos y en algunos casos procedimientos de atención y prevención de casos de violencia escolar. Los docentes tutores capacitados y acompañados, fueron dejando un rol pasivo y permisivo hacia las conductas violentas porque fueron reconociendo las reales repercusiones en el desarrollo personal, social y por consiguientes en el aprendizaje, convirtiéndose en actores clave para la atención oportuna. Los tutores desde la gestión de aula mejoraron sus prácticas pedagógicas, articularon acciones convirtiéndose en la primera instancia de identificación y de abordaje de los problemas de violencia escolar facilitando que se reporten y se atiendan oportunamente los casos de violencia escolar. La intervención pedagógica se consolidó en cada institución educativa progresivamente porque considero propuestas para los diferentes niveles de concreción de la gestión educativa; asimismo involucró a los actores educativos como agentes de cambio para lograr mejoras en las condiciones desfavorables de la cultura escolar de cada organización escolar.

CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las siguientes conclusiones

1. La intervención pedagógica fue interdisciplinar y procesual que se fue construyendo en el camino orientada a los diferentes niveles de gestión y a todos los actores educativos (directivos, docentes, tutores, alumnos y personal administrativo) para cumplir con las funciones propuestas por la estrategia, pero la ejecución de actividades no fue uniforme en las IIEE porque al inicio se identificaron resistencias y condiciones en la práctica docentes y directiva que generaron lentitud en la articulación de acciones o actividades porque existía una programación establecida en el Plan Anual de Trabajo.
2. La intervención pedagógica fue desigual porque estuvo más orientada a los equipos de Tutoría y Convivencia Escolar brindándose capacitación y acompañamiento para que puedan liderar la planificación y promoción de las actividades y estrategias de prevención del programa, siendo revalorados y reconocidos por los docentes y comunidad por la gran responsabilidad del cargo frente al problema de violencia escolar, asumiendo un rol más activo para la prevención y provención de la violencia escolar. En algunos casos el perfil de coordinador no era el adecuado para liderar y tomar decisiones requiriendo el apoyo de otro coordinador para la atención de casos de violencia escolar.,
3. Se evidenció la mejora en la calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes y de docentes hacia los estudiantes, evidenciándose en la disminución de juegos y en el uso de lenguaje agresivo como formas de interacción formalizada y asumidos por mucho tiempo como practicas validadas en el entorno escolar y familiar.
4. Mayor preocupación y disposición de los docentes en la aplicación de estrategias para la prevención y atención de casos de violencia escolar, realizados principalmente por los tutores. Asimismo, durante las sesiones de clase se articulaban contenidos y actividades que promovieran la práctica de habilidades socioemocionales y de respeto a la diversidad fomentando el buen trato entre los estudiantes.

5. Directivos y docentes reflexionaron o cambiaron sus paradigmas que impedían visibilizar la existencia y la permanencia de la violencia escolar en el aula y asumieron un rol activo, generando estrategias creativas en otras horas académicas para prevenir la violencia en el aula, sobre todo a nivel resolución de conflictos pacíficos y protocolos de atención de los casos de violencia escolar. Esto fue posible por las capacitaciones dirigidas al personal docente y administrativo a nivel teórico (nuevos enfoques de disciplina y práctica restaurativa) y en la práctica de técnicas, herramientas y procedimientos para identificar, atender y derivar casos de violencia escolar.



RECOMENDACIONES

Con relación a la experiencia de Intervención Pedagógica contra la violencia escolar.

- Las realidades educativas de nuestras escuelas son complejas a nivel de funcionamiento y organización, ahondar en su análisis no es fácil y sobre todo para los mismos integrantes en la institución educativa. En tal sentido, es necesario para afrontar con éxito problemas como la violencia escolar aplicar estrategias para promover la conciencia crítica y la práctica de habilidades socioemocionales equitativamente para lograr un abordaje integral.
- En el contexto peruano es necesario motivar a los futuros profesionales de la educación y específicamente en las instituciones educativas desarrollar sistematizaciones o estudios experimentales sobre temas vinculados a la violencia escolar y otros problemas psicosociales para tener en la medida de lo posible un marco teórico de referencia propio y coherente con la realidad de cada escuela.
- En una intervención educativa debe considerarse como agentes de cambio no solo a los docentes o a los expertos que asisten técnicamente en las escuelas, es necesario reconocer que los recursos humanos más importantes son los propios alumnos y pueden constituirse en pieza clave en la ejecución de intervenciones por la capacidad de movilización e influencia que poseen con sus pares. Es necesario continuar desarrollando estrategias que permitan fortalecer habilidades y capacidades para que asuman un rol protagónico a nivel de estrategias de prevención y de auto prevención.

Con relación a la metodología.

- Se sugiere a nivel metodológico considerar en próximos estudios sobre el problema de la violencia escolar, técnicas etnográficas para lograr un mayor acercamiento a las dinámicas de las relaciones y comprender integralmente

los factores asociados existencia de la violencia en los contextos escolares. Asimismo, es necesario para entender la naturaleza y dinámica de la violencia escolar en el contexto peruano motivar la realización de nuevas investigaciones que enfoquen el problema desde la experiencia y practica de los mismos actores educativos.

- Es importante considerar lineamientos de evaluación en la aplicación de estrategias o técnicas aplicadas por los docentes de aulas, para tener un análisis y reflexión de la experiencia, sobre todo los aplicados a nivel de relaciones entre los estudiantes. Las actividades y estrategias no solo se deben quedarse en un nivel de aplicación sino también deben ser sometidos a evaluación progresiva para identificar las dificultades o aciertos para disminuir o controlar la violencia escolar. Asimismo, para determinar el verdadero impacto se sugiere considerar más tiempo de ejecución y más personal docente para que se brinde permanentemente la asistencia técnica a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia desaprendan.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegría-Rivas, L. (2016). Violencia Escolar: Las Practicas docentes y el abandono escolar. *Ra Ximhai*, 12(3), 397–413. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811028.pdf>
- Andino, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13(1), 108–119. Recuperado de <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2018.08>
- Ascencio, C. (2011). Le voy a cantar un tiro: apuntes sociológicos sobre los códigos de la violencia escolar en secundarias públicas de la Ciudad de México, un estudio de caso. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México, facultad de ciencias políticas y sociales, México. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/131904>
- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia Escolar: Un Problema Complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493–509. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Ballester, F & Arnaiz, P. (2001) Diversidad y Violencia Escolar. *Revista Interamericana de Formación del Profesorado*. (41), 39-48. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404104.pdf>
- Bermúdez, C. (2018). Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas. *Pedagogía y Saberes*, 48, 141-151. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n48/0121-2494-pys-48-00141.pdf>
- Barradas, M., Guzmán, M., Valerio, C. & Gutierrez, V. (2019). Violencia Escolar. *Revista Electrónica de Ciencia Tecnología y Sociedad*, 6(11). Recuperado de <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/680>
- Beserra, M., Carlos D., Leitão, M. & Ferriani, M. (2019). Prevalence of school violence and use of alcohol and other drugs in adolescents. *Latino-Am. Enfermagem*; 27(31), 3110. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/rlae/v27/0104-1169-rlae-27-e3110.pdf>
- Cano, M. & Vargas-González, J. (2018). Actores del Acoso Escolar. *Revista médica Risaralda*, 24(1), 61-63. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0122-06672018000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Carbajal, J., Contreras, L. & Herrera, J. (2016). Violencia escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa estatal en el distrito de san juan de Lurigancho. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Cayetano Heredia, facultad de enfermería. Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/76/Violencia.escolar.en.estudiantes.de.nivel.secundario.de.una.Instituci%C3%B3n.Educativa.Estatal.en.el.districto.de.San.Juan.de.Lurigancho2015.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Carrasco, M. & González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38. Recuperado de <https://aprenderly.com/doc/1876772/imprimir-este-art%C3%ADculo---revistascient%C3%ADficas-de-la-uned>

- Cerezo, F. (2009). *La Violencia en las Aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid. Pirámide.
- Cid, P., Díaz, A. & Pérez, M. (2008). Agresión y Violencia en la Escuela como factor de riesgo del aprendizaje. *Ciencia y Enfermería*, 14(2), 21-30. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v14n2/art04.pdf>
- Congreso de la Republica. (2011). Ley 29719 Anti-bullying. Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. Recuperado de <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29719.pdf>
- Congreso de la Republica. (2018). Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/308676/decreto-supremo-lineamientos-para-gestion-de-la-convivencia-escolar.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2020). Proyecto educativo nacional – PEN2036. *El reto de la ciudadanía plena*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la Adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, 15(2), 31-54. Recuperado de https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/533/pdf_12
- Damas, R. (2016). Escuela y violencia: estudio de caso del Instituto Nacional de Santa Lucía. ISSN 1996-1642, Editorial Universidad Don Bosco, 10(17), 11-25. Recuperado de <file:///C:/Users/Lenovo/OneDrive/Documents/Documentos%20Lourdes%20Nieto/Tesis%202020/BIBLIOGRAFIA/INVESTIGACION%20DE%20GALTUNG%20Y%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de educación*, 1(37), 11-47. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003703.pdf>
- Donat, S. & Onat, O. (2019). A Study on Prospective School Counselors' Views on School Violence. *Universal Journal of Educational Research*, 7(1), 146-156. doi: 10.13189/ujer.2019.070119
- Furlán, A. (2003). Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia". Acciones, actores y prácticas educativas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 631-639. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n26/1405-6666-rmie-10-26-631.pdf>
- Furlong, M., & Morrison, G. (2000). The school in school violence definitions and facts. *Journal of emotional and Behavioral disorders*, 8(2), 71-82. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Michael_Furlong2/publication/258134410_The_school_in_school_violence_Definitions_and_facts/links/54b4886e0cf28ebe92e47f87.pdf

- Garaigordobil, M & Oñederra, J. (2010). *La Violencia entre Iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- González, M. & Treviño, D. (2019). Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas. *Revista Interuniversitaria*, 3(1), 123-147 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14201/teri.19616>
- Guillotte, A. (2003). *Violencia y Educación. Incidentes, incivildades y autoridad en el contexto escolar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hall, W. & Dawes, H. (2019). Is Fidelity of Implementation of an Anti-Bullying Policy Related to Student Bullying and Teacher Protection of Students? *9*(2),112. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1220420.pdf>
- Hayes, O'Toole, & Halpenny (2017). *Introducing Bronfenbrenner: A Guide for Practitioners and Students in Early New York*. London: Routledge.
- Jara, O. (2018). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. San Jose de Costa Rica. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf
- Krauskopf, D. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Washington: Cooperación Técnica Alemana GTZ. Recuperado de <http://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/arte.violencia.escolares.pdf?ua=1>
- Lanzillotti, A.I & Korman, G.P. (2020). Motivos del Maltrato Escolar y del Cyberbullying desde la Perspectiva de los Estudiantes. Estudio con Adolescentes de Buenos Aires. *Revista Científica Hallazgos* 21,5(1), 11-33. Recuperado de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/394/323>
- Magendzo, A & Toledo, M (2004) *Intimidación entre estudiantes. ¿Cómo identificarlos y cómo atenderlos?*. Santiago: LOM Ediciones.
- MINEDU. (2013). "*Paz Escolar*": *Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar*. Lima. DIGEDIE. Recuperado de http://www.perueduca.pe/c/document_library/get_file?groupId=40860926&folderId=41552610&title=PazEscolar.pdf
- MINEDU. (2019). *Protocolos para la atención de la Violencia Escolar*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5891/Protocolosparalaatenci%C3%B3ndelaviolenciaescolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Musttaca, A. (2018). Frustración y Conductas sociales. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(1), 65-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/799/79954963005/79954963005.pdf>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Oñate, A. Piñuel & Zabala, I. (2006). *Estudio Cisneros X. Violencia y acoso escolar en España*, España: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Recuperado de <http://portales.educared.net/convivenciaescolar/contenidos/biblioteca014.pdf>

- Ortega, R. (2010). *Bullying. Agresividad injustificada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pedrol, R. (2015). Determinismo Biológico vs. Determinismo Mediado en el Desarrollo Humano. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 3(7). Recuperado de <https://acupsi.org/articulo/88/determinismo-biologico-vs-determinismo-mediado-en-el-desarrollo-humano.html>
- Palavecino, S. (2015). La agresividad humana y la pulsión de muertes en la Teoría de Sigmund Freud. *Revista Latinoamericana*. Recuperado de <https://critica.cl/historia-de-la-ciencia/la-agresividad-humana-y-la-pulsion-de-muerte-en-la-teoria-social-de-sigmund-freud>
- Penalva, A. (2018). *Fundamentos Teóricos de las Conductas Violentas*. III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XX. Recuperado de <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/3-fundamentos-teoricos-de-las-conductas-violentas.pdf>
- Plan International. (2008). *Aprender sin Miedo: La campaña mundial para terminar con la violencia en las escuelas*. Recuperado de http://www.ungei.org/resources/files/Learn_Without_Fear_Spanish.pdf
- Poveda, R. (2018) Incidencia de la agresividad en el rendimiento de los estudiantes de la escuela de educación básica Manuel J. Salcedo de la comunidad Hatobolo, año lectivo 2017-2018". Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/16185/4/UPSCT007835.pdf>
- Prieto, P. (2005). Violencia Escolar y Vida Cotidiana en la Escuela Secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.alcoholinformate.com.mx/violencia%20escolar%20y%20vida%20cotidiana%20en%20la%20escuela%20secundaria.pdf>
- Prodócimo E., Gonçalves, R., Rodrigues, R. & Bognoli, P. (2014). Violencia escolar: reflexiones sobre los espacios de ocurrencia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-prodocimoetal.htm>
- Ramos, C. Nieto, A. & Chaux (2007) *Aulas en Paz: Resultados Preliminares de un Programa Multi-Componente* En *Revista Interamericana de Educación para la Democracia* 1(1). 1-22. Recuperado de http://www.mercops.org/Vigentes/107.Aulas_en_Paz.pdf
- Retama, J. & González, S. (2019). De la micro violencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores. *Psico perspectivas Individuo y Sociedad*. 18(1), 1-14. Recuperado de <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1559/965>
- Rodney-Rodríguez, Yoanka y García-Leyva, Mirta (2014). Estudio histórico de la violencia escolar. *VARONA*. (59), 41-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3606/360636905008>
- Rosales, J. (2017). *Propuesta de Intervención para la prevención del iberbullying en un centro escolar*". (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica. México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/33954.pdf>

- SISEVE (2015). Casos reportados de violencia escolar en el Perú 2013-2015. Ministerio de Educación. Lima. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/DownloadPDF>
- SISEVE. (2018). Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar - SSEVE. Informe 2013-2028. Lima. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Web/file/materiales/Informe-Memorias-S%C3%ADseve.pdf>
- Steffgen, G. (2007). *Emotions and aggressive behavior*. Massachusetts: Hogrefe & Huber Publisher.
- Tamar, F. (2005). Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar. *Psykhé*.14(1), 211-225. ISSN 0717-0297. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96714116>
- Torrego, J. (2017). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Madrid, Narcea.
- Tovar, M. (2019). Convivencia Escolar: punto de convergencia para la cultura de paz en las instituciones educativas venezolanas. *Revista de Centro de Investigación y estudios Gerencia*, (38), 150-169. Recuperado de [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.38%20\(150-162\)T%C3%B3var%20Miguel_articulo_id502.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.38%20(150-162)T%C3%B3var%20Miguel_articulo_id502.pdf)
- Troncoso, C. y Amaya, A. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud, *65(2)*, 329. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- UNESCO. (2018). Una lección diaria Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence. Recuperado de https://www.unicef.org/spanish/publications/files/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools_Sp.pdf
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. France. Recuperado de <https://www.unicef.org/media/66496/file/Behind-the-Numbers.pdf>
- Valadez F. (2008) *Violencia Escolar. Maltrato entre Iguales en Escuelas Secundarias de la zona Metropolitana de Guadalajara*. México. Recuperado de http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf
- Varela, Tijme & Sprague. (2009) *Paz Educa Programa de prevención de la violencia escolar*. Fundación Paz Ciudadana. Recuperado de <https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/02/Programa-de-prevenci%C3%B3n-de-violencia-escolar-Paz-Educa.-Implementaci%C3%B3n-y-resultados-versi%C3%B3n-2005-2006.pdf>

Anexo 1

Diseño de la entrevista

1. Objetivo: Identificar información relevante a nivel individual de los pedagogos responsables del proceso de intervención pedagógica.
2. Tipo de entrevista: Semiestructurada
3. Entrevistado: Pedagogo Cod: P1
4. Cargo de los entrevistados:
5. Entrevistador:
6. Duración: 60´
7. Fecha:
8. Lugar:

Categorías y subcategorías	PREGUNTAS
<p>Estrategias y actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definición y caracterización de las estrategias y actividades - Estrategias efectivas con directivos - Estrategias efectivas con docentes - Estrategias efectivas con estudiantes - Actividades ejecutadas en cada escuela - Participación - Efectividad - Alcance - Limitaciones 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En que se diferenciaban las estrategias de las actividades aplicadas en las instituciones educativas 2. En su opinión, ¿Qué entiende por “estrategias efectivas”? 3. ¿Cuáles fueron las estrategias implementadas en las escuelas bajo su responsabilidad? 4. ¿Cómo se planificaban las estrategias y actividades? 5. Las estrategias y actividades ¿Se cumplieron según lo programado? 6. ¿Cuáles fueron los objetivos principales de las estrategias aplicadas en cada institución educativa? 7. Explique cómo participaban los actores en las estrategias implementadas? 8. Explique quienes se beneficiaron de las estrategias y actividades implementadas? 9. Explique las principales limitaciones que tuvo al ejecutar las estrategias o actividades.
<p>Logros y dificultades</p>	<ol style="list-style-type: none"> 10. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión Educativa para abordar el problema de la violencia escolar? 11. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión Institucional para abordar el problema de la violencia escolar? 12. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión áulica? 13. Explique cuáles fueron las estrategias que aplicó para superar las dificultades? 14. Participar en el programa le permitió mejorar en algún aspecto a nivel personal o profesional? ¿Cómo?

	<p>15. En su opinión ¿Cómo calificaría la intervención pedagógica realizada en las escuelas en temas de violencia escolar?</p> <p>16. En su opinión. ¿Cuáles serían los cambios que aplicaría para mejorar el programa contra la violencia escolar?</p>
--	---



Anexo 2
Guion de la entrevista

- I. **Entrevistado:**
- II. **Cargo:**
- III. **Fecha:**.....
- IV. **Inicio de la entrevista:**.....**Fin de la entrevista:**.....
-

Presentación

- Agradecimiento al docente por su asistencia a la reunión de la entrevista.
- Presentación del entrevistador.
- Presentación del tema de investigación y el objetivo de la entrevista.
- Informar de la confidencialidad de la información registrada en la entrevista.

Preguntas

1. ¿En que se diferenciaban las estrategias de las actividades aplicadas en las instituciones educativas
2. En su opinión que entiende por ¿estrategias efectivas?
3. ¿Cuáles fueron las estrategias implementadas en las escuelas bajo su responsabilidad?
4. ¿Cómo se planificaban las estrategias y actividades?
5. Las estrategias y actividades ¿Se cumplieron según lo programado?
6. ¿Cuáles fueron los objetivos principales de las estrategias aplicadas en cada institución educativa?
7. Expliqué cómo participaban los actores en las estrategias implementadas?
8. Explique quienes se beneficiaron de las estrategias y actividades implementadas?
9. Explique las principales limitaciones que tuvo al ejecutar las estrategias o actividades.

Logros y dificultades

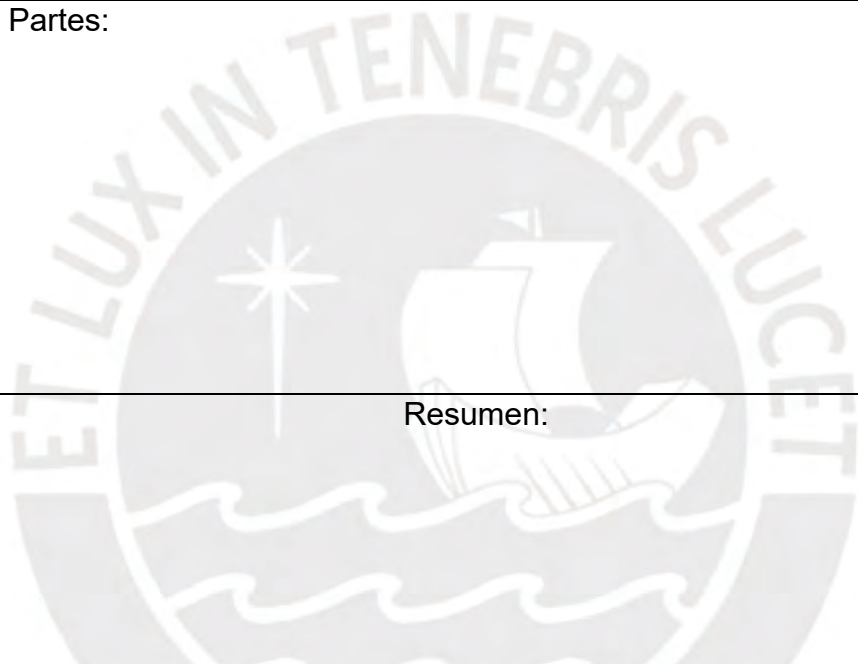
10. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión Educativa para abordar el problema de la violencia escolar?
11. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión Institucional para abordar el problema de la violencia escolar?
12. Explique cuáles fueron los principales logros y dificultades a nivel de Gestión áulica?
13. Explique cuáles fueron las estrategias que aplicó para superar las dificultades?
14. Participar en el programa le permitió mejorar en algún aspecto a nivel personal o profesional? ¿Cómo?
15. En su opinión ¿Cómo calificaría la intervención pedagógica realizada en las escuelas en temas de violencia escolar?
16. En su opinión. ¿Cuáles serían los cambios que aplicaría para mejorar el programa contra la violencia escolar?

Anexo 4

Ficha de registro de documentos

Objetivo: Registrar datos de los documentos relevantes que nos facilitan la información sobre la intervención pedagógica.

Título:
Tipo de documento:
Pedagogo:
Periodo comprendido:
Partes:
Resumen:



Anexo 5

Matriz de análisis de contenidos

1. Objetivo: Caracterizar el proceso de intervención pedagógica en las escuelas.
2. Tipo de Documento: Informes

Subcategoría	Informe n°1	Informe n°2	Informe n°3
<ul style="list-style-type: none">- Tiempo- Etapas- Participación- Responsabilidades del pedagogo- Roles del pedagogo			
<ul style="list-style-type: none">- Efectividad.- Alcance.- Limitaciones			
<ul style="list-style-type: none">- Impacto- Importancia- Dificultad.			

Anexo 6

Codificación de documentos

Objetivo: Organizar los documentos consultados.

- DT Documento técnico PAZ ESCOLAR. Estrategia Nacional contra la violencia Escolar
- IT1 Informe técnico del pedagogo P1
- IT2 Informe técnico del pedagogo P2
- IT3 Informe técnico del pedagogo P3
- ET1 Entrevista del pedagogo 1
- ET2 Entrevista del pedagogo 2
- ET3 Entrevista del pedagogo 3



Anexo 7

FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO AL DOCENTE

I. DATOS GENERALES:

Docente:.....

A. DATOS DE LA SESION OBSERVADA					
1.- Área desarrollada:					
2.- Sesión de aprendizaje:					
3.- Nivel educativo:	Primaria ()	Secundaria ()	4.- Grado:		5.- Sección:
6.- Turno:	Mañana ()	Tarde ()	7.-Cantidad de estudiantes:	a. Mujeres	
				b. Hombres	
				c. Total	

II. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

B. OBSERVACIÓN EN EL AULA			
		Si	No
1	Se observa las normas de convivencia en un lugar visible.		
2	El aula cuenta con lemas que promuevan la convivencia escolar democrática.		

C. CLIMA DEL AULA			
		Si	No
1	El/la docente dialoga y escucha a los y las estudiantes.		
2	El/la docente se dirige a sus estudiantes por sus nombres sin utilizar apodos.		
3	El/la docente trata a sus estudiantes con respeto, sin ridiculizarlos.		
4	El/la docente emplea palabras positivas para reafirmar el esfuerzo de los y las estudiantes.		
5	El/la docente recurre a las normas y acuerdos que mejoren la convivencia en el aula.		
6	Los estudiantes se escuchan unos a otros sin interrumpirse.		
7	Los estudiantes escuchan atentamente las indicaciones del docente.		
8	Los estudiantes utilizan la agresión física y / o verbal para relacionarse.		
9	Los estudiantes respetan las normas de convivencia.		

D. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS EMPLEADAS POR EL DOCENTE
--

		Si	No
1	Al iniciar la sesión el o la docente motiva la atención de los estudiantes.		
2	El/la docente utiliza diversas formas de organización de los estudiantes (trabajos en grupo)		
3	El/la docente hace uso de algunas estrategias (uso del juego, la resolución de problemas, entre otras)		
4	El/la docente ha seguido una secuencia didáctica que corresponde al desarrollo de los aprendizajes propuestos.		

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

