



Workshop

“Violencia escolar: estrategias integrales
de prevención. La experiencia nacional e
internacional”

Equipo Paz Educa
Jorge Varela T. - Cecilia Tijmes I.

Mayo, 2008



FUNDACION
PAZ CIUDADANA

Edición: Francisca Werth.

Diseño: Francisca Lira.

I.S.B.N.: 978-956-7435-14-2

Registro de Propiedad Intelectual Inscripción No 171.003

Mayo de 2008



Antecedentes

Fundación Paz Ciudadana está desarrollando desde mediados de 2005 una línea de trabajo de largo plazo en torno a la prevención de violencia en las escuelas. Esta experiencia se inició con un trabajo piloto en 3 establecimientos educacionales municipales de la comuna de Puente Alto, gracias a la colaboración de la Corporación de Educación y Salud del Municipio, la donación de una institución privada con interés en dicha comuna, y el apoyo técnico del experto internacional, Jeffrey Sprague. Tal experiencia de trabajo educativa se ha convertido hoy en el programa *Paz Educa*, que busca impactar positivamente en la convivencia escolar de los establecimientos educacionales del país, y en el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes.

El programa, además de trabajar con las escuelas antes mencionadas, se ha interesado en validar y promover su modelo de trabajo y los vastos conocimientos de Jeffrey Sprague en el tema.

Es por esto que durante el mes de septiembre de 2007, en la segunda visita a Chile del experto internacional, se llevó a cabo un taller de trabajo y discusión con expertos nacionales en el tema.

Tal discusión fue traducida y resumida, y forma parte del contenido del presente documento. La presentación en powerpoint realizada por Jeffrey Sprague se encuentra disponible en los anexos de este documento. Con el fin de dar a conocer la discusión generada, presentamos las reflexiones de este grupo de expertos.



Objetivo del taller

Conocer el impacto del modelo de intervención educativo "*Positive Behavior Support*" (PBS) en la prevención de la violencia escolar, analizando sus principios elementales e implicancias en la realidad escolar chilena.

Discutir en torno a la violencia escolar en la realidad escolar nacional, con expertos en el tema.

Experto internacional

Jeffrey Sprague es un académico, investigador y consultor norteamericano, experto en la creación y mantención de estrategias integrales de prevención de la violencia en establecimientos escolares. Codirector e investigador principal del Instituto sobre Violencia y Comportamiento Disruptivo (*Institute on Violence and Destructive Behavior, IVDB*¹) de la Universidad de Oregon, Estados Unidos, al igual que director del Programa de Prevención de Abuso de Sustancias, e investigador y profesor asociado del Programa de Educación Especial de la misma universidad.

El IVDB fue creado en 1994 con el objetivo de prestar servicios a establecimientos educacionales y otras instituciones en el área de la prevención de la violencia en las escuelas. Para ello, ha llevado a cabo un extenso programa de investigación-acción para poner a disposición del mundo educacional una batería de instrumentos prácticos y empíricamente validados para la reducción de los comportamientos de riesgo en los establecimientos escolares, y se ha convertido en un referente nacional e internacional en estas materias.

¹ Para mayor información se puede visitar: <http://darkwing.uoregon.edu/-ivdb/>

Programa *Best Behavior*

El programa *Best Behavior* es una estrategia de intervención basada en más de 30 años de investigación rigurosa en disciplina escolar realizada en los campos de la educación, salud pública, psicología y criminología (Sprague & Golly, 2005). Incorpora intervenciones en la escuela, el aula y con alumnos de manera individual, como también, la colaboración de la familia. Ofrece apoyo a *todos* los alumnos de la escuela, *algunos* alumnos que tienen necesidades adicionales, y los *pocos* alumnos que tienen necesidades más específicas.

Best Behavior y otros enfoques similares han sido probados por otros investigadores y profesionales usando técnicas parecidas. Los efectos del programa han sido documentados en una serie de estudios realizados por investigadores de la Universidad de Oregon y otros lugares².

Expertos nacionales asistentes al taller

Franz Vanderschueren

Doctor en Sociología, Paris Sorbonne. Ex coordinador del Programa de Ciudades más Seguras de Naciones Unidas, actualmente director del Programa de Seguridad Urbana de la Universidad Alberto Hurtado.

Christian Berger Silva

Doctor en Educación, University of Illinois at Urbana-Champaign. Experto en temas de convivencia escolar y dinámicas de pares en la escuela. Académico de la Escuela de Psicología, Universidad Alberto Hurtado.

Felipe Lecannelier Acevedo

Director del Centro de Estudios Evolutivos e Intervención en el Niño (CEEIN), Universidad del Desarrollo. Doctor (c) en Desarrollo Infantil, Universidad Autónoma de Madrid. Magíster en Epistemología, Universidad de Chile. Especialización en apego infantil, University College London. Director del Magíster en Estrategias de Intervención en Salud Mental Infantil, Universidad del Desarrollo.

M. Ximena Bugueño G.

Psicóloga Pontificia Universidad Católica de Chile.
Coordinadora Programa Valores UC.

Mónica Bravo Alvarez

Profesora. Consejera Educacional y Vocacional. Psicopedagoga. Facilitadora de Desarrollo Personal. Especialista en Mediación Escolar. Facilitadora Académica del Instituto Paulo Freire de la Universidad Libre de Berlín para Latinoamérica. Directora del Centro de Mediación y Convivencia Escolar de San Bernardo.

² www.pbis.org

Lucía Venegas Cancino

Profesora. Directora Corporación Ancora. Coordinadora Proyecto "Prevención de Violencia y Promoción de Conductas Prosociales en Establecimientos de la Zona Sur de la Región Metropolitana".

Eliana Villegas Cabrera

Profesora de filosofía. Directora y representante legal de Corporación Ancora. Coordinadora Proyecto "Prevención de Violencia y Promoción de Conductas Prosociales en Establecimientos de la Zona Sur de la Región Metropolitana".

Pablo Madriaza Manríquez

Psicólogo clínico infanto-juvenil PUC y Magíster en Antropología U. de Chile. Investigador en temas de violencia escolar, juvenil y social. Académico de Escuela de Pedagogía Universidad Diego Portales e investigador asociado al equipo de Seguridad Urbana de la Universidad Alberto Hurtado.

Rosita Palma Sepúlveda

Docente. Magíster en Educación. Asesora en prevención de violencia en el ámbito escolar al programa Chile + Seguro del Ministerio de Interior.

José Saúl Bravo

Licenciado en Educación y alumno Doctorando en Ciencias de la Educación, U. Autónoma de Barcelona; Secretario Ejecutivo de Observatorio de Violencia/Convivencia en los Establecimientos Educativos.

Myriam George Lara

Psicóloga. Coordinadora Nacional Programa Habilidades para la Vida. Departamento Salud del Estudiante. JUNAEB. Académica Dpto. Psicología FAC Ciencias Sociales Universidad de Chile. Coordinadora Magíster "Psicología Clínica Infanto-Juvenil. Facs Medicina y Ciencias Sociales U. de Chile.

Juan Luis Rojas Rivas

Orientador escuela General Carlos Prats, comuna de Huechuraba, RM.

Marcial Beltrami Boisset

Profesor de Biología y Ciencias Naturales. U. de Chile Magíster en Ciencias con mención en Zoología. Facultad de Ciencias, U. de Chile Doctor (c) Ciencias Biomédica. Facultad de Medicina, U. de Chile Académico Depto Biología Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y del Depto de Psicología, Universidad de Chile. Presidente Sociedad Chilena de Etología. Proyectos de investigación en curso (UMCE), Etología de la conducta agresiva en escolares.

Carlos Rojas Martorell

Doctor (Ph.D.) en Comunicaciones y Educación y Master (M.A.) en Comunicaciones. University of Oregon, USA. Representante del Instituto de Violencia y Comportamiento Destructivo (IVDB) del Colegio de Educación de

la Universidad de Oregon. Investigador en el Instituto Chileno de Estudios Municipales, Universidad Autónoma de Chile.

Ximena Aravena Cabezas

Socióloga Universidad de Artes y Ciencias Sociales. Secretaria Técnica del Plan Comunal de Seguridad Pública del Ministerio del Interior - Municipalidad de La Florida. Responsable de la implementación de los proyectos en mediación escolar desde el año 2006.

Moderadores

Jorge Varela Torres

Psicólogo Pontificia Universidad Católica de Chile.
Investigador Fundación Paz Ciudadana. Programa Paz Educa.

Cecilia Tijmes I.

Psicóloga Pontificia Universidad Católica de Chile.
Investigador Fundación Paz Ciudadana. Programa Paz Educa.



Desarrollo del taller

Presentación de Jeffrey Sprague

Yo soy Jeff Sprague, profesor de educación especial de la Facultad de Educación de la Universidad de Oregon y Co Director del Instituto de Violencia y Conductas Destructivas (IVDB). Estoy muy honrado de estar acá. Espero aprender tanto de ustedes como ustedes de mí.

Jorge me pidió que respondiera una pregunta en veinte minutos:

¿Cuál es el impacto de nuestro trabajo con PBS³ en la violencia escolar?

Para eso, les mostraré un poco de información en la siguiente presentación.

En Estados Unidos, unas 10 mil escuelas están implementando nuestro trabajo de la Universidad de Oregon. Y esas son solo escuelas de las cuales tenemos datos. La pregunta es saber con qué nivel de calidad lo están haciendo y qué impacto están teniendo. Para eso hay 5 puntos importantes.

Nosotros no tenemos en Estados Unidos una definición común de violencia escolar, y creo que tampoco la hay en Chile. Y eso es un desafío y una oportunidad, porque sabemos que pasa algo pero tenemos que entrar a definir qué es.

En nuestro trabajo miramos 5 grandes temas. No son áreas estáticas, sino que van evolucionando:

Primero necesitamos realizar una evaluación de necesidades (*need assessment*) para que podamos analizar el alcance del problema que queremos solucionar (ver diapositiva 1).

³ PBS: Positive Behaviour Support (refuerzo de conductas positivas).

Parte de esta evaluación nos lleva a un segundo punto, lo que nosotros llamamos "prevención del crimen a través del diseño medio ambiental" (*Crime Prevention Through Environmental Design*⁴ -CPTED-). Es decir, como la disposición física de una escuela, la supervisión de la escuela y la planta física misma del establecimiento, pueden tener un gran impacto en los patrones del comportamiento.

El tercer punto es establecer métodos para identificar a los jóvenes que son violentos y antisociales. Este es un punto potencialmente controvertido. Mucha gente dice que los niños crecen y dejan de ser problemáticos, así que no hay que etiquetarlos como niños violentos. Nosotros sabemos al mismo tiempo que los problemas de salud mental de los niños contribuyen a la violencia y en nuestro país es algo que está en crecimiento. Por lo tanto, el marco adecuado para un proceso de identificación logrará focalizar la ayuda en los niños que necesiten más de nuestro apoyo en relación a la población total. Por ejemplo, en una escuela muy pobre, la proporción de estudiantes que están en alto riesgo será mayor, y eso nos habla de cómo debemos usar nuestros recursos limitados para abordar estos problemas en la escuela.

La aproximación tradicional ha sido tratar a un estudiante de la siguiente manera: "*Tú eres violento hoy, tú (señalando a otro) serás violento mañana y tú (señalando a otro) serás violento al día después de mañana*". Y si sigo así no terminaré. En cambio, si puedo decir "25% de los niños en mi escuela están siendo víctimas de *bullying*, o están fracasando en la escuela", etc., tendré un set específico de estrategias, que es distinto de esperar a que un niño desarrolle un problema de conducta.

Al mismo tiempo sugiere un abordaje de salud pública, con el cual creemos que podemos ser más eficientes que con pequeños y diferentes programas individuales. También vemos que en esta aproximación algunos estudiantes no cambiarán, algunos seguirán peor, y algunos estarán mejor, por lo tanto, necesitamos ayudar a los educadores de la escuela a aceptar que no todos estarán mejor. Por eso centramos nuestro trabajo en el personal que trabaja en las escuelas y nuestro enfoque es ayudar a que establezcan un ambiente seguro y positivo en la escuela. Y esto incluye también abordar lo que es la cultura de pares, los problemas de matonaje y de acoso.

Habitualmente los educadores piensan que los padres son parte del problema, pero hemos visto que los padres deben ser parte de la solución. Por eso hay que buscar un equilibrio.

Una de las cosas que les quiero mostrar es como definir lo que es violencia (ver diapositiva 5). Una perspectiva es lo que ha pasado en USA con los

⁴ Para más información visitar: www.cpted.cl

tiroteos. Entre 1992 y 2007 hemos visto que las muertes violentas en la escuela han disminuido y han estado estables. También sabemos cuando fue el período de masivos tiroteos en las escuelas (señalando años 97). Pero la tasa absoluta ha estado estable en USA en los últimos 30 años.

Ahora si vemos las causas de las muertes de los niños en el país (ver diapositiva 8), podemos ver que desde 1992 hasta 2005, 24 mil 164 niños y adolescentes fueron asesinados. Solo 316 de estos asesinatos ocurrieron en la escuela o cerca de la misma. Para estos datos, es una pequeña proporción. Por eso sugerimos que las escuelas americanas son el blanco equivocado.

Uno de los focos de nuestro trabajo (ver diapositiva 51) es disminuir el número de veces en que los niños son expulsados del establecimiento o simplemente de la sala de clases por problemas de conducta. Entonces podríamos decir que un comienzo de la definición de violencia en la escuela son aquellos estudiantes que hacen matonaje, acoso o que alteran de alguna manera la clase. Y la práctica tradicional de la escuela, es que *"si te portas mal, te vas"*. Eso lo llamamos derivación a la inspección (*discipline referrals*).

En nuestro centro monitoreamos esta información de varias escuelas que ingresan sus datos. Desde una mirada de salud pública estamos evaluando la prevalencia de niños que son expulsados de la sala de clases. Si son expulsados de 0 a 1 vez durante el año escolar, podemos decir que la escuela está funcionando bien para ellos. Si es de 1 a 5 pensamos que ese alumno está en riesgo de caer en problemas más graves. Y estudiantes que son expulsados de 5 a más veces sabemos que pueden enfrentarse a problemas aún más serios, como abandono de la escuela, delincuencia juvenil o conductas problemáticas. No es un indicador perfecto, porque cuando se expulsa a un alumno de la sala de clases también se está reflejando la conducta y manejo del profesor y la política y prácticas del establecimiento. Pero es un indicador importante, porque permite comunicarse entre los miembros de la escuela.

Hay una variante crítica en todo esto, la relación entre alumno y profesor. Si el profesor sigue diciendo *"mejor sal de la sala de clases"*, se rompe la relación entre ambos. Y también sabemos que esto realmente no genera un cambio conductual del estudiante. Por eso nos gusta decir *"mantengan a sus alumnos en la sala de clases"* (*"keep the students in the village"*).

En las escuelas que monitoreamos con el sistema de PBS, el 88% de los niños de la básica (prekinder hasta 6º - *Elementary School*), no tienen mayores problemas conductuales (ver diapositiva 52). Hay un 8% que tiene de 2 a 5 envíos a inspección y un 3% tiene 6 o más expulsiones de la sala durante el año. Y este pequeño porcentaje representa el 70% de los problemas de disciplina en la escuela. Y si ahora vemos a los niños más grandes, de 6º grado hasta 9º (*Middle school*), la proporción de alumnos en más riesgo (en

rojo) corresponde al 25% de los estudiantes (ver diapositiva 52). Pero si yo les dijera que en sus escuelas, el 25% de los estudiantes tiene VIH se alarmarían. Y si yo les digo que el 25% de los niños de sus escuelas son niños en riesgo de deserción escolar, o fracaso escolar también pueden decir que el problema está en ellos, y que algo malo deben tener. En los niños que van de 10º hasta 12º, vemos que este número crece hasta el 31% (ver diapositiva 53). Lo importante con estos datos no es asustarse y no saber qué hacer, sino que ver la proporción de la escuela en que este sistema no está funcionando. Si bien es necesario tener actividades para todos cuando hablamos de educación secundaria (nivel verde de la pirámide), tenemos que intensificar nuestro esfuerzo para tener cambios y trabajar con aquellos en riesgo, para evitar que se transformen en problemas futuros para la comunidad.

Ahora quiero mostrarles un poco qué es PBS (ver diapositiva 60). Ya hablamos de que es necesario definir qué es violencia escolar, pero también hay que hacerlo con lo que entendemos como delincuencia o alteración de la vida social en la escuela. Podría ser cualquier conducta que contribuya a alterar la vida en la escuela de los estudiantes. Es difícil predecir cual va a ser la conducta específica disruptiva que va a cometer un estudiante, pero es más fácil identificar cuales son los estudiantes que pueden incurrir en estas conductas.

Cualquier sistema, ya sea a nivel escolar o nivel comunitario, va a funcionar si tenemos valores compartidos sobre la misión y objetivos. Y hemos visto que, -y probablemente también en Chile-, los profesores están sometidos a un alto grado de estrés y muchos tienen problemas como depresión. Profesores estresados y descontentos en el trabajo es difícil que quieran adoptar nuevas estrategias y prácticas eficientes. Y esto nos enfatiza la importancia del liderazgo en la escuela, donde tenemos para aceptar que es un trabajo difícil, pero todos permanecemos unidos trabajando por una misma misión. En el pasado nos centrábamos más bien en implementar actividades, pero ahora nos damos cuenta de que tenemos más bien que enfocarnos en hacer que los profesores y también los directivos realmente se sumen y adopten esta estrategia que sabemos que funciona.

Por eso, lo primero es establecer expectativas claras de conductas esperadas para los alumnos. Tenemos que asegurarnos que todos los estudiantes en la escuela sepan qué se espera de ellos, por ejemplo, ser respetuoso, responsable, etc. (*be respectful, responsible, be safe*). Esto no es solo un slogan bonito.

Sabemos que hay múltiples actividades para reforzar PBS en la escuela, donde los niños pueden conectarse con las tradiciones que hay en ésta. Cuando los niños se impregnan de esa cultura va a ser más fácil que los niños se vinculen con la escuela y sus fines.

La base para que haya una comunicación es que haya una relación de cariño y cuidado entre los profesores y los estudiantes. Si la mayoría de las interacciones entre docentes y estudiantes son positivas, va a haber una mejor relación entre éstos, y además se sentirán más comprometidos con la escuela. Si el docente solo le dice "no, sal de la sala", se rompe esa relación. Hemos realizado investigaciones en donde sabemos que los profesores se vinculan mejor con estudiantes que se portan bien y siguen las instrucciones, sin ser necesariamente los más "inteligentes". Finalmente es importante que los estudiantes sientan que tienen un papel en dar un apoyo a la escuela, en vez de estar contra la escuela.

El trabajo que hacemos con PBS busca sentar las bases para trabajos en distintos niveles (ver diapositiva 63). PBS no excluye intervenciones en matonaje, variables socioculturales, etc., sino que sienta la base para poder hacer ese y otro tipo de intervenciones. Por ejemplo, yo puedo tener un programa de matonaje en la escuela, pero si en ella no somos capaces de lograr que los niños "se pongan en fila, que se sienten, que estén en silencio, que sigan instrucciones", va a ser muy difícil que esos mismos profesores puedan implementar estrategias mucho más complicadas como las de prevención de bullying.

Por eso nosotros partimos entrenando a un equipo de trabajo dentro de la escuela, lo cual es mucho más eficiente porque no requiere tener muchas horas de capacitación para todo el profesorado. Usamos a los miembros del equipo como los mensajeros del sistema. A veces damos cursos de formación para toda la escuela, pero hay escuelas que no tienen las condiciones para pagar 20 horas al año de capacitación para todos. Por eso, usamos a las personas que sean de un equipo lo más representativo para que después diseminen esta información. Por eso pedimos, o más bien exigimos, que el director sea miembro del equipo, y eso toma más tiempo.

Así, nuestros cuatro grandes principios para establecer la base son:

1. Establecer las expectativas de comportamiento para todos los niños de la escuela.
2. Enseñar estas conductas esperadas, "*be safe, be respectful, be responsible*". No les pedimos que usen esos valores, sino que elijan los que les representan y se adecuan a su contexto cultural.
3. Desde nuestra formación cognitivo conductual, creemos que una vez que se enseñan esas conductas hay que reforzarlas y premiarlas.
4. Supervisar el sistema, tratando de tener la mayor cantidad de interacciones positivas posibles, más de las que estamos acostumbrados. Establecer una "cuenta corriente afectiva". La idea es hacer crecer al máximo esa cuenta positiva. Si yo establezco una relación positiva con el alumno será más fácil el manejo.

Los profesores en la escuela pueden decir, "para qué hacer este trabajo extra, es demasiado", por eso es importante poder ir mostrándoles los resultados positivos de su trabajo. No solo una vez al año, sino al menos de forma mensual. El feedback que se puede entregar a los docentes es a través de los envíos a inspección, su frecuencia y tipo. También se pueden incluir otros métodos de éxito, tales como encuestas o conversaciones con alumnos y profesores. Lo importante es que la retroalimentación positiva sea frecuente.

El estudio más reciente que tenemos en USA de los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (*Centers for Disease Control and Prevention*), incluyó un análisis sobre programas de salas de clases, bullying, o incluso de resolución de conflictos o violencia de pareja, mostrando un impacto del 15% a 30% en la disminución de conductas violentas. Y eso solo para estrategias universales. También creemos que es importante cruzar estrategias que son universales, -para todos los niños-, con otras focalizadas en estudiantes con "riesgo" moderado y alto. Algunos podrían decir que los niños en riesgo no se benefician de las estrategias universales, pero creemos que están equivocados, porque los niños necesitan poder volver a la "villa" (*village*⁵). También sabemos que cuando se agrupa a todos los niños que están en riesgo, la situación empeora, aunque es cierto que por falta de recursos a veces se tiene que hacer. Pero debemos saber los efectos posibles de esto, y una forma de aplacar los efectos negativos que pueden generar estas estrategias es tener un sistema universal de trabajo en la escuela, y a todo esto nosotros lo llamamos PBS.

Preguntas de los asistentes

Lucía Villegas: Quería preguntar qué formación le dan a ese grupo del colegio, es decir, qué temas abordan.

Rosita Palma: Junto con saber en qué temas son capacitados, me gustaría complementar la pregunta con qué rol ocupan estas personas en el sistema educacional, y cuanto tiempo le dedican a este programa.

Jeffrey Sprague: Tenemos un libro donde está el contenido del currículum con que trabajamos con los docentes, llamado *Best Behavior*⁶. En el primer capítulo se especifica quienes integran el equipo. El número uno es el director de la escuela. Si esa persona no está ahí creemos que la estrategia no va a funcionar. Después, dependiendo de la estructura del colegio, hay profesores y otros miembros de la comunidad escolar, como por ejemplo un cocinero, un guardia, etc. Yo llamo a todo este grupo el "*directorio de la buena conducta*".

⁵ Este término no tiene traducción literal, refiere a un ambiente acogedor y de pertenencia para el alumno.

⁶ Para aquellos que estén interesados, la fundación cuenta con una traducción autorizada por los autores del libro.

El segundo paso, tal como vimos en la presentación, es la evaluación de necesidades que hace el equipo, incluyendo un análisis de las diferentes prácticas de la gestión de la convivencia, donde se especifican todos los elementos de la intervención⁷. Con este insumo se comienza con el plan de trabajo. Un ejemplo de las preguntas del instrumento son: ¿Tienen establecidas las expectativas de comportamiento? ¿Hay procedimientos para enseñarlos? ¿Hay un sistema de reconocimiento, de premio y de supervisión de los estudiantes? ¿Hay políticas claras donde se señale aquellas conductas de las cuales el profesor debe hacerse cargo, y por qué conductas deben ser derivados a inspección o al director? ¿Aparece en la sala de clases un póster con las reglas de la escuela? ¿Una vez a la semana revisamos las reglas con los estudiantes? Este instrumento debe ser completado por todos los profesores, de manera de tener un cuadro más completo de lo que está ocurriendo en la escuela. Además, este instrumento se centra en qué están haciendo los profesores y no en lo que hacen mal los estudiantes.

La información que obtenemos es bastante reveladora, porque nos damos cuenta que en toda la escuela no hay una consistencia en la forma en que se tratan los problemas de conducta. Entonces la capacitación se centra en los componentes de análisis para toda la escuela en temas tales como el manejo de aula, es decir, cómo mantener la atención de los estudiantes, cómo ordenar y arreglar la sala de clases, como enseñar las reglas, cómo usar sistemas de retroalimentación y refuerzo positivo, y lo más importante es cómo responder frente a situaciones más desafiantes, por ejemplo, un niño que no quiere cumplir dentro de la sala.

Otra área de formación es el apoyo individual al estudiante. Ahí enseñamos métodos básicos de análisis conductual para profesores. Les enseñamos a diseñar un plan de apoyo de manejo conductual. También incluye la enseñanza de habilidades sociales, autocontrol, y algunas adaptaciones curriculares, para ser capaces de potenciar el sistema.

La parte final es establecer un plan para comunicar y difundir el plan de la escuela a los padres y a la comunidad.

Respecto del tiempo, la primera capacitación al equipo dura dos a cuatro días, la cual puede ser concentrada, o en horas de trabajo después de las clases. En las capacitaciones lo más importante es cómo van avanzando los equipos para implementar el programa. El manual se va desarrollando a lo largo del curso. Si les decimos "acá tienes varias ideas que se pueden ejecutar", finalmente no lo harán. En vez de eso les decimos, "acá tienen dos ideas para hacer el reglamento del colegio, tienen ahora un par de horas para trabajar en esto". Así se van a casa con sus expectativas de conducta ya elaboradas. Eso es muy poderoso.

⁷ La encuesta que se menciona se llama *Safe and Healthy School*. Es un instrumento autoaplicado a la escuela con todas las actividades que se esperan estén en curso como parte del programa.

También sabemos que este trabajo tiene que ser continuo a lo largo de dos o tres años. No para hacernos ricos, sino que hemos visto que es el tiempo que toma adaptarlo a la escuela. La idea es que sea un programa que esté internalizado en la vida cotidiana en la escuela.

Myriam George: Yo creo que es muy interesante la forma que tienen de trabajar y de alguna manera se junta con la propuesta de trabajo de nuestro programa Habilidades para la Vida, que es un programa público, y que trabaja desde los cinco años, partiendo del prekinder, hasta el tercero básico. Pero tenemos algunas dificultades en su implementación. Por ejemplo, la rotación de profesores, que es un problema en escuelas de alta vulnerabilidad social como las que trabajamos. Un segundo problema es que hay una alta rotación de alumnos, sobre todo en segundo y tercero básico. No sé si donde ustedes aplican el programa existe una realidad similar. La otra pregunta es cómo se incorporan los padres concretamente a este trabajo y cómo se implementa este trabajo en los niveles parvularios en términos de la participación de los propios alumnos, niños de 4 a 5 años.

Jeffrey Sprague: Respecto de la rotación de los profesores, nosotros tenemos el mismo problema, sobre todo en las escuelas más pobres. Una posibilidad para esto, es implementar el sistema a nivel del distrito escolar, pero para eso necesitaríamos un facilitador. Nuestro sueño es aumentar más la implementación del programa, así los estudiantes seguirían en éste a pesar de cambiarse de escuela. También sabemos que especialmente para los niños más pequeños la cantidad de escuelas a las que asistan se puede transformar en un factor de riesgo. En un niño vulnerable o pobre cada cambio de escuela puede empeorar la situación, lo cual afecta menos a niños de clase media.

Respecto de la enseñanza de las expectativas de conducta, es más fácil para un profesor de básica enseñar a los alumnos a ser respetuosos, puesto que se centran más en los niños que los de media, quienes se focalizan más en la materia. Un profesor efectivo de prekinder va a enseñar a los niños como comportarse, pero si no es un buen profesor no va a lograr una buena enseñanza; y eso requiere una capacitación distinta.

También es importante que sean los profesores y padres que enseñen sus propias normas, ellos son los expertos en su cultura.

La parte de la relación con la familia es el aspecto menos desarrollado del programa, pero estamos haciendo una investigación. Le llamamos la "práctica de la invitación y la información". El reglamento de convivencia escolar es comunicado a la familia a través de boletines, llamadas telefónicas, avisos, etc. Tenemos muchos problemas para poder comunicarnos con las familias más pobres, pero hay dos cosas que nos han ayudado mucho: comida y café.

Myriam George: En el programa de nosotros aplicamos dos cuestionarios y uno de ellos se aplica a las familias. Es un cuestionario trabajado por un pediatra.

Jeff Sprague: Eso es excelente. Nosotros tenemos algo similar, la "lista de chequeo de las familias". Hacemos entrevistas con ellos y les pedimos a las familias que a través del cuestionario hagan una evaluación y reflexión sobre su propio estado de salud. Este cuestionario nos sirve para identificar a las que tienen más necesidades, y de esta forma las pasamos al tercer nivel de la pirámide, con más intervención, con un programa que incluye enviarlas a terapia familiar, y hacer lo que nosotros llamamos "estabilización de la familia". Muchas veces vemos familias donde los niños no reciben buena alimentación, están sometidos a violencia familiar, hay problemas de adicción y alcoholismo de los padres, etc. Por eso las familias son intervenidas para estabilizarlas, porque sería difícil que un programa resultara con un niño con tantas necesidades.

Pablo Madriaza: Entiendo que lo que se plantea en el libro *Best Behavior* tiene que ver con ordenar a la escuela sobre las normativas al interior de ésta, tanto a nivel de toda la escuela, como de aula e individual. En ese sentido es un modelo que se aplica bastante bien a las prácticas pedagógicas, por ejemplo, el tema de la sobrecarga de los profesores puede ser fácil de interiorizar por un docente, porque tiene que ver con su práctica diaria de enseñar.

La duda que tengo tiene que ver con aquellos contextos fuera de la práctica pedagógica que influyen en el desarrollo tanto de indisciplina como de violencia. Por ejemplo, un tema que ya se planteó tiene que ver con las familias. En el libro el apartado de las familias no se presenta con la misma profundidad que las prácticas pedagógicas y normativas. Pero también hay otros dos contextos, uno de ellos es el contexto donde se inserta el establecimiento. Hay muchas escuelas, sobre todo de escasos recursos, que están insertas en poblaciones o comunidades donde los factores de riesgo son muy importantes. Por ello tenemos drogas, porte de armas, delincuencia, etc. Otro contexto tiene que ver con la influencia del grupo de pares en las formas de violencia.

Es importante que en la escuela haya buenas relaciones, no obstante si no trabajamos en esos contextos que nombré, el establecimiento educacional se puede transformar en una especie de burbuja dentro de esa comunidad, donde los alumnos van a la casa y tienen un funcionamiento, un contexto con un millón de factores de riesgo; y luego van a la escuela y es otra realidad.

Jeffrey Sprague: Comparto tu aprehensión respecto de una efectiva articulación con la familia. Por eso estamos trabajando con un colega en la Universidad de Oregon, Tom Dishion, entre otros. En realidad lo que hace PBS es ser el "envase" para después poder acomodar distintas intervenciones. Respecto de la influencia de los pares, estamos recién publicando un libro,

editado por Tom Dishion. Hemos visto que la escuela puede ser un facilitador de los grupos transgresores, porque normalmente son los mismos niños que tienen problemas en la escuela y una mala relación con el profesor. Si expulsó de la sala a Carlos el lunes y a Jorge el martes, van a estar conversando al respecto. Hemos visto, a través de una investigación que estamos llevando a cabo, que si hay un fuerte lazo entre el profesor y el alumno, las relaciones con pares que puedan "contaminar" su conducta tendrían menos efecto; sería un factor protector.

No sabemos completamente como pararlo, no solo en las escuelas pobres, porque en todos los colegios se forman estos grupos de pares transgresores que tratan de impulsar a otros niños a que caigan en conductas de riesgo.

Respecto del tema escuela y comunidad, creemos que el colegio sí puede ser una burbuja dentro del barrio. En algunas literaturas describimos a las escuelas como "refugio seguro" (*Safe Heaven*), y nosotros hemos visto en estudios de largo plazo, que hay algún impacto en estos niños que sintieron que la escuela era un refugio seguro para ellos, lo cual se hace visible cuando tienen 20 o 30 años. Las diferencias entre las reglas en el barrio y la escuela, son como cuando jugamos juegos, sabemos que las reglas son distintas en todos. La escuela debe hacer pasar el mensaje al niño, "ahora estás en la escuela, el código entonces es otro". Ahí el gran desafío es saber cuanto internaliza el niño del código de la escuela o el de la calle. Según los resultados de nuestras investigaciones, el código de la escuela lo van a internalizar 15% al 30% de los estudiantes si están expuestos a estos métodos de 3 años a más. Además, esto nos dice que a pesar de estar en una escuela bien administrada, hay un porcentaje de estudiantes que no va a cambiar. El gran desafío para todos nosotros es aumentar ese porcentaje.

José Saúl Bravo: Quisiera hacer tres consultas. Estudios que han realizado la Universidad Alberto Hurtado y otros organismos, muestran que los mayores niveles de violencia y de disrupción se dan en los patios y en los baños. Quisiera ver cómo el trabajo de ustedes aborda ese espacio físico, es decir, cómo influye lo que nosotros llamamos la prevención situacional: cómo está distribuida la escuela, los lugares oscuros, etc. Es importante el tema de cómo transmites esos valores en los momentos de recreo.

La segunda pregunta tiene que ver con lo siguiente: dentro del entrenamiento ustedes hablan de la adecuación del currículum. Me gustaría saber si toman en cuenta el nivel de formación que tienen hoy los alumnos. Por ejemplo, nosotros hicimos un análisis de programas de *Animal Planet* o *Discovery Channel*, donde en dos sesiones y media el alumno podía aprender el programa completo de un año en Comprensión del Medio en 4º básico. Si el profesor hace las clases de manera tradicional, sin incorporar por ejemplo estos medios, es poco atractivo para los alumnos y eso genera conductas disruptivas y violencia: que más violento que estar un año completo aprendiendo cosas que en dos sesiones y media se pueden ver a través de la televisión.

La última pregunta es sobre el tema del cyberbullying. ¿Cómo abordan este tema?

Jeffrey Sprague: En el capítulo siete del libro describimos el tema de la supervisión de espacios comunes. Las actividades para el equipo son escoger un área del colegio, tomar un gran pedazo de papel y hacer un mapa para analizarlo. Además, al jugar fútbol un supervisor podría ir monitoreando como juegan e ir recordando cuales son las reglas de la escuela. También tenemos videos donde mostramos a los adultos cómo hacerlo, modelando conductas⁸.

La segunda pregunta tiene que ver con lo que llamamos en la escuela "currículum aversivo", porque no está adaptado a los intereses de los niños, a las necesidades y a las habilidades de éstos, lo cual es uno de los problemas más graves. Obviamente una enseñanza aversiva va a promover que los niños se porten mal y van a rechazarla. Nosotros recomendamos métodos para adaptar el currículum; le pedimos a los profesores que hagan lluvias de ideas de nuevas formas de enseñanza. Este tema se vuelve un problema político, porque algunos profesores pueden decir "así es como enseño yo y si no les gusta lo siento". Entonces el gran desafío es si quieren adoptar o no estas nuevas metodologías.

Respecto a la tercera pregunta. PBS no es un programa de prevención de bullying. Una vez que hayamos sentado las bases del programa (equipo de trabajo, reglas de la escuela, gestión de aula, etc.) se agrega un paso más, que serían estrategias para enfrentar el matonaje. Normalmente trabajamos con el programa "Steps to Respect", basado en el programa de prevención de bullying de Olweus. Hay que ver qué se adapta más a la realidad chilena, porque el enfoque noruego es muy cognitivo, tiene que ver con que el estudiante identifique la situación de matonaje e informe, para tener estrategias específicas para esto. Pero puede no ser eficiente si yo soy un matón patológico, a pesar de que en el currículum se explicita que no debo serlo. Considero que las estrategias contra el bullying funcionan cuando los problemas son moderados, y ningún programa va a ser efectivo si no estamos supervisando constantemente los espacios del colegio y a los estudiantes.

Respecto al cyberbullying es una nueva frontera, todavía no hay investigaciones en este tema específico. Ni siquiera tenemos una buena evaluación de la prevalencia de cyberbullying.

Franz Vanderschueren: ¿Qué tipo de valor sostiene el "Ser respetuoso, seguro, etc."? Es decir, ¿son valores que llaman a la convivencia, a los derechos humanos, al espíritu corporativo al interior de la escuela, a algo espiritual? Si soy un alumno, hijo de musulmán y me llaman a algo cristiano, entonces ¿Por

⁸ Este material se llama "Systematic Supervision".

qué tengo que ser respetuoso del otro? ¿Por qué tengo que ser responsable de otros? Si no hay algo que sostiene eso.

Jeffrey Sprague: Primero hay un pensamiento básico que tiene que ver con un idioma conductual común. Los niños en la escuela tienen que seguir instrucciones de los adultos; eso es común sin importar el credo, es básico para el funcionamiento.

Después, "ser responsable" quiere decir "vengan a la escuela y den lo mejor" y "ser seguro" es no maltrates a otros. En la escuela yo estoy "forzado" a ser parte de esa cultura. Estos no son los valores sociales "de alto rango", como espiritualidad, u otro, ellos deben ser identificados por la misma comunidad escolar, no pueden ser descritos por este programa u otro. En Noruega, donde hay una cultura bastante homogénea, trabajamos con PBS por cuatro años, básicamente enfocado en escuelas que tienen un 50% de mezcla racial y hubo mejoras. Creo que eso requiere una discusión muy profunda en cada cultura, en cada comunidad, sobre lo que le vamos a pedir o exigir a nuestros miembros, y cómo podemos responder con respeto a la diversidad.

Franz Vanderschueren: Eso significa que hay distintas respuestas para distintas comunidades. Puede haber una respuesta distinta en un colegio laico que uno religioso o lo que sea.

Jorge Varela: Me gustaría agregar algo sobre esto. En los dos años que llevamos adaptando PBS a escuelas chilenas, se construyeron los valores de acuerdo a elementos de nuestra cultura, como el PEI⁹, perfil del alumno, u otros. Tiene que ver con la identidad del establecimiento, es algo que construyen ellos. Ocupamos PBS para hacer explícito ese perfil del alumno, que implica toda una discusión valórica desde los distintos estamentos escolares sobre qué es lo que valoramos y qué no. Ha pasado algo bien particular, no sé si influido por los ejemplos que damos de Jeffrey, pero de las 11 escuelas en que trabajamos, algunos valores se repiten, sobre todo "ser respetuoso" y "responsable". Esto lo ha construido cada escuela; les pedimos que escojan tres y no diez porque se hace poco operativo. Creo que puede tener que ver con tu pregunta.

Juan Luis Rojas: Yo vengo de la escuela general Carlos Prat, de la población La Pincoya I, en la comuna de Huechuraba. Ese sector es de alta complejidad, tenemos un 53% de IVE¹⁰. En el trabajo que hemos estado haciendo con el modelo PBS, -que nos han invitado a participar Fundación Paz Ciudadana y la Municipalidad-, cuesta desarrollar un discurso distinto, que consiste en hablar de conductas positivas y de reforzamiento positivo. Por ello se creó un equipo de convivencia escolar en la escuela, donde participa el inspector general, un profesor invitado, un apoderado, auxiliar de servicios, paradocentes, el orientador y un profesional del municipio. Con ellos hemos

⁹ Proyecto educativo institucional (PEI), es un instrumento de gestión de las escuelas para planificar su organización escolar.

¹⁰ Índice de vulnerabilidad escolar (IVE).

ido creando y avanzando en este proceso. Lo primero es la resistencia a tener "un programa más". Hay harto negativismo antes de empezar a conversar de cosas distintas. El profesor está con *burnout* y desesperanza aprendida, porque ese niño se entrega a su familia el día viernes, y el día lunes aparece más violento, agresivo, grosero, y hay que reconstruir lo que se hizo en la semana, que es un trabajo que cansa a los colegas.

Sin embargo, se ha podido conversar de los valores y se ha revisado y arreglado el PEI, porque ya no nos acordábamos que decía.

Nosotros contamos con poco apoyo de las familias, por lo que hemos optado de trabajar con los alumnos dentro de la escuela y generar ahí un impacto. No es fácil, porque este modelo cambia un poco el discurso de quejarse de la situación. Pero yo creo que vamos avanzando, los alumnos ya captan cuando uno les dice y refuerza lo positivo, como por ejemplo, "yo espero que te portes bien" y no "hasta cuando vas a molestar tanto a la profesora". Uno conversa con los profesores sobre estos niños que sacan de la sala todas las semanas, sobre qué fue lo que hizo tan grave, y nos centramos en lo que es capaz de hacer, con una mirada distinta del quehacer pedagógico. Afuera es distinto, es verdad que somos una burbuja, porque afuera a las seis o siete de la tarde empiezan balaceras, conflictos entre pandillas, pero no nos podemos hacer cargo de lo que está afuera, sí de lo que está dentro y eso es lo que hemos tratado de inventar.

Marcial Beltrami: Yo creo que la experiencia de los colegas en relación con los aspectos familiares y culturales es fundamental dentro de la dinámica agresiva y conflictiva que está ocurriendo en diferentes colegios. Como complemento, nosotros hemos tomado otras variables para tratar de comprender el fenómeno, como las de tipo biológico. Hemos desarrollado esta línea desde hace varios años en la universidad, donde estudiamos a cada colegio durante todo el período escolar, con catálogos de registros de frecuencia e intensidad de conductas agresivas en patios, salas de clases y otros. Investigamos a varios establecimientos de la Región Metropolitana y lo que encontramos es que al comienzo de la primavera aumentaba la frecuencia y la intensidad de conductas agresivas, sobre todo en los hombres. De todas maneras tenemos que seguir recopilando datos, porque es un sistema lento. Creemos que de aquí al 2008 podremos tener una muestra de colegios mayor, porque puede ser que haya variables que en algunos colegios sean más marcadas y en otros quizás no se den. En estos momentos estamos complementando con datos de luminosidad, presión atmosférica y humedad relativa.

Tengo entendido que en Estados Unidos, Anderson tiene una hipótesis sobre al calor y su relación con la violencia. ¿Conoces antecedentes en los colegios con respecto a cambios estacionales?

Jeffrey Sprague: Entiendo que hay algunos estudios relacionados con este tema en los casinos, con su temperatura, calor, color de los muros, los cuales tienen un impacto en la conducta de los estudiantes durante su almuerzo.

Mónica Bravo: En nuestra sociedad se ve a niños o jóvenes que han tenido muchos “no” en su historia de desarrollo, con cero respeto a sus derechos humanos, con patrones culturales jerárquicos al interior de la escuela. Por eso me parece muy interesante su proyecto, de enfatizar el respeto por el otro, como un legítimo otro. Y más interesante aún, es el empoderamiento que usted concede al profesor, como muchas veces el único profesional de contacto con estos niños de bajos recursos, porque la única posibilidad de transformación es un acompañamiento permanente. Yo creo que la escuela en sí debe iniciar esos espacios de reflexión, pero también las políticas nacionales deben dar cuenta de un proceso de diálogo.

Jeffrey Sprague: Me gustaría agregar lo siguiente a tu comentario: El contexto sobrepasa algunas veces al carácter.

Uno de los temas centrales del programa es ser capaz de crear interacciones positivas entre los alumnos y profesores. Nosotros tenemos recordatorios diarios, porque sabemos que no se va a lograr esta conducta positiva si no hay una interacción constante entre los alumnos y profesores. Y otro de los aprendizajes que hemos tenido, es que nosotros como adultos tenemos que asumir el riesgo de que al acercarnos a los alumnos podemos fracasar; y si eso pasa, tenemos que volver atrás y mirar cual es la misión la escuela, qué es lo que quiero para la comunidad. Muchas veces, cuando estamos en un contexto deprivado, vemos solamente los aspectos negativos y nos deprimimos como profesores. Tenemos que ayudarnos entre todos, porque hay un aumento fuerte en las tasas de depresión.

Eliana Villegas: Primero que nada quiero decirte que compartimos lo que planteas en el programa: la importancia de trabajar con los directores y con equipos que sean representativos de los distintos estamentos de la escuela. Conuerdo también con este código escolar de respeto y responsabilidad, pero también me preocupa que no haya a la base valores más universales. Lo digo porque hay una escisión entre la cultura del colegio y la de los estudiantes. También eso fue un impedimento para nuestro trabajo, y creo que el programa es muy conductual, en tanto no se trabajan las actitudes con los docentes. Los docentes no valoran la cultura popular, no valoran a los padres y sus modos de ser. Entonces pasa lo que decía Juan Luis, que los profesores están enseñando un modo de ser, y luego sábado y domingo los alumnos llegan a su entorno y todo cambia. Hay una escisión que es complicada. En uno de los colegios donde trabajamos nos mostraban que todos los días lunes quebraban los vidrios del lugar, porque era como una forma de expresarse; pero cuando los estudiantes se tomaron el colegio no quebraron nada más. Entonces ahí está la variable de participación, de

sentido, que creo que falta más en el programa. Por lo menos en nuestro país es importante, quizás en Estados Unidos son otras las condiciones.

Myriam George: Yo comparto las dos últimas intervenciones. Creo que la interacción positiva entre alumno y profesor tiene que irse expandiendo, es decir, considerar la relación entre docentes, entre profesor - director, escuela - comunidad, comunidad - política pública, etc. Son distintos niveles de este diálogo, de esta mediación o comunicación positiva. El respeto no se da solamente en una interacción entre profesor y alumno, también debe incluir a los responsables de la política pública educacional.

Juan Luis Rojas: Yo creo que las políticas a nivel comunal no nos ayudan. Por ejemplo, en la comuna donde estoy inserto no hay una política de infancia, y eso se nota en que los padres privilegian que el niño vaya a trabajar antes de ir a la escuela. Por lo tanto, no tenemos una estructura detrás que nos apoye, para que ese apoderado entienda que la escuela es necesaria para la educación y el progreso.

Por otro lado, está el tema de la infraestructura, que sirve para prevenir conductas violentas. Cuando llegué al colegio, el primer día que salí a recreo quedé impactado, porque los niños escalaban por las rejas del segundo al tercer piso por fuera, y sin protección. Además, se golpeaban en los recreos, porque no tenían otra cosa que hacer, si uno miraba el entorno no había ningún juego, y no podían usar la pelota porque quebraban los vidrios. Por eso inventamos juegos y pusimos tableros de damas y funcionó excelente.

Jorge Varela: Gracias a todos por sus comentarios.

Jeffrey Sprague: Estoy encantado de haber estado con ustedes, espero volver y poder seguir con esta conversación.



Presentación Jeffrey Sprague "Cuan segura es su escuela y comunidad"

Septiembre, 2007
Santiago de Chile

➤ Diapositiva 1: Metas de la sesión

- Revisar las tendencias y las causas de la violencia en la escuela y la comunidad.
- Bosquejar un plan para mejorar el ambiente y la seguridad en la escuela.
 - Completar una evaluación de las necesidades de seguridad de la escuela.
 - Evaluar e implementar Medidas de Seguridad en el edificio de la escuela para prevenir delitos por medio de técnicas de diseño ambiental.
 - Establecer métodos para identificar a los jóvenes violentos y antisociales.
 - Crear una cultura positiva e inclusiva.
 - Tratar la cultura de pares y sus problemas de intimidación y acoso.
 - Involucrar a los padres en la seguridad de la escuela.

➤ Diapositiva 2: Las escuelas ya no se consideran lugares seguros

- ¿Qué acciones están implementando las escuelas para aumentar la seguridad de sus alumnos y su personal?
 - Reactiva: "Ahora que tuvimos una crisis..".
 - Negación: "Eso nunca sucederá acá".
 - Manejo de la imagen: "No se vería bien en nuestra escuela".
 - Inundación: "Es muy difícil, no hagamos nada".
 - Alto grado de seguridad: detectores de metal, policía, preparación antiterrorismo, determinación de perfiles, evaluación de amenazas.
 - Objetivo: "Evaluemos las necesidades y elaboremos un plan sustentable".

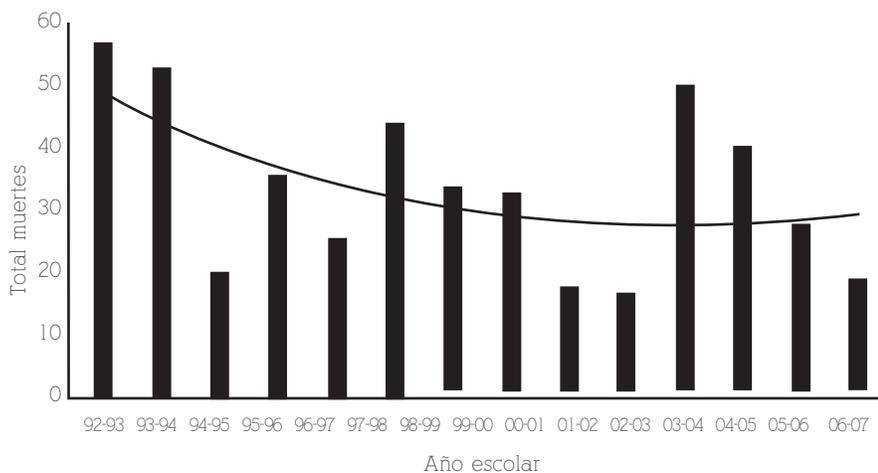
➤ Diapositiva 3: Las escuelas son lugares relativamente seguros

- La frecuencia de los tiroteos en las escuelas es relativamente estable.
 - El número de víctimas fatales y heridos por incidente aumentó en la década de los 90.
 - Recientemente, se han evitado algunos tiroteos gracias a la información entregada por los pares (www.ribbonofpromise.org).
 - En promedio, ocurren 2,5 homicidios mensuales relacionados con la escuela (CDC, 2001).
- La victimización de niños por la familia y la comunidad es mucho mayor.

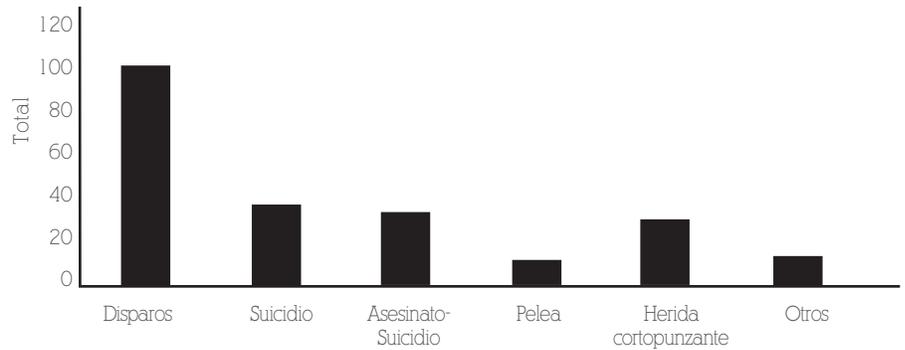
➤ Diapositiva 4: ¿Qué muestra a la fecha la investigación acerca de la violencia relacionada a la escuela?

- A la fecha la investigación CDC sobre las muertes violentas escolares asociadas ha determinado que:
 - Casi el 50 por ciento de los autores de homicidio (incluyendo adultos, niños y jóvenes) dieron algún tipo de señal de advertencia (por ejemplo una amenaza, una nota) antes del evento.
 - Entre los jóvenes y niños autores de homicidios, 20% eran víctimas de la intimidación, 12% habían expresado pensamientos suicidas o habían presentado conductas suicidas.
 - Los homicidios seguidos por suicidios y los suicidios aislados dan cuenta de casi una de cada cinco muertes violentas en el estudio de 2001.

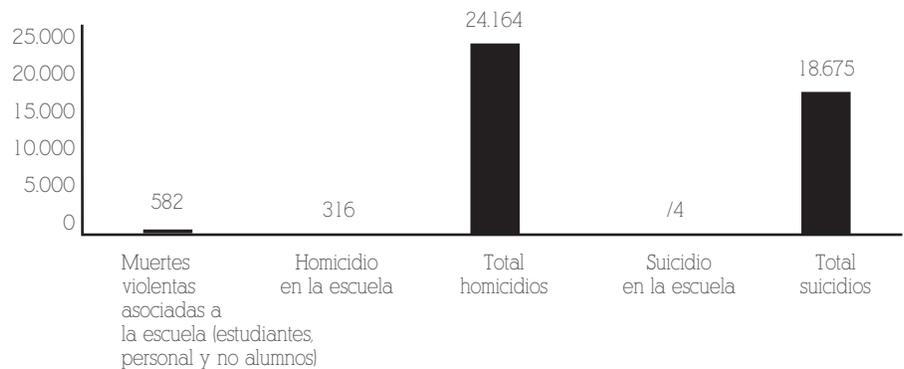
➤ Diapositiva 5: Muertes violentas relacionadas a la escuela



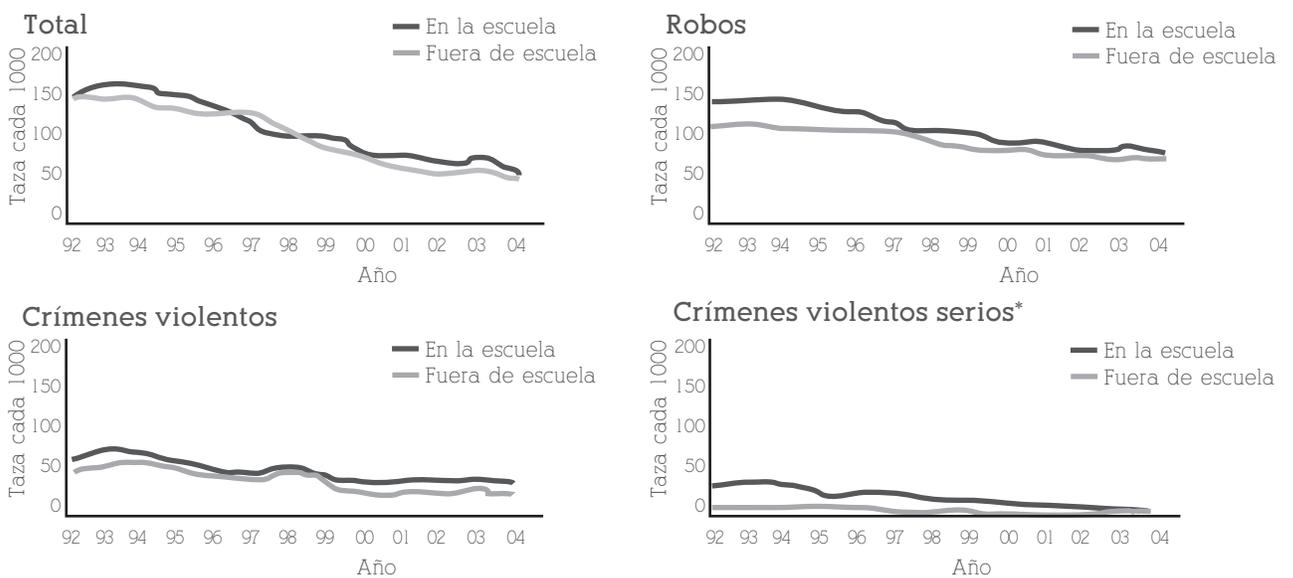
Diapositiva 6: Causas de muerte 1999/2007



Diapositiva 7: Muertes violentas según Localización (EEUU)



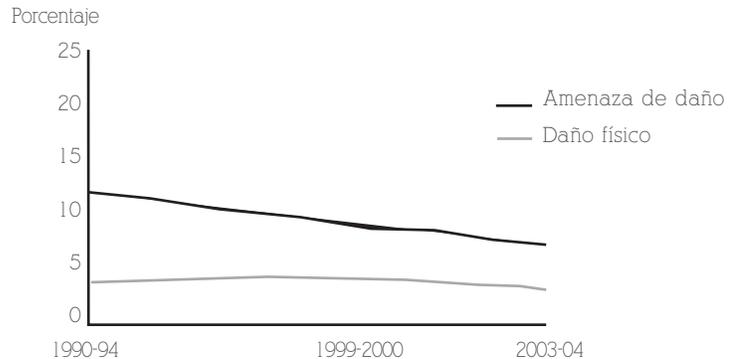
Diapositiva 8: Reporte de estudiantes sobre crímenes no fatales contra alumnos entre 12 y 18 años por cada 1000 estudiantes (según tipo de crimen y localización: 1992-2004)



* Crímenes violentos serios también son incluidos en "crímenes violentos".
Fuente: U.S. Department of Justice, Bureau of Justice Statistics, National Crime Victimization Survey (NCVS), 1992-2004.

➤ Diapositiva 9: Porcentaje de profesores de escuelas públicas y privadas que reportan haber recibido amenazas de daño o haber sido dañados físicamente por un estudiante de la escuela en los últimos 12 meses: 1993-1994, 1999-2000 y 2003-2004

NOTA: Se excluye a profesores que enseñan en prebásica. La población de profesores es de 2.930.000 en 1993-1994; 3.452.00 en 1999-2000; y 370400 en 2003-2004. Las figuras fueron revisadas y pudieran diferir de datos publicados anteriormente. Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Schools and Staffing Survey (SASS), "Public School Teacher Questionnaire," 1993-94, 1999-2000, and 2003-04; "Private School Teacher Questionnaire," 1993-94, 1999-2000, and 2003-04; "Charter School Questionnaire," 1999-2000; and "Bureau of Indian Affairs Teacher Questionnaire," 1999-2000 and 2003-04.



➤ Diapositiva 10: Hechos relacionados con la violencia

- Los amigos matan a los amigos.
 - 55% de los homicidios juveniles involucran a amigos y conocidos.
- La agresión reactiva es común.
 - Problemas de irritabilidad y temperamento.
 - Familias estresadas.
 - Castigos extremadamente duros e inconsistentes.
- La escuela puede empeorar el problema.
 - Desorganización.
 - Rechazo por parte de pares y profesores.
 - Fracaso académico.

➤ Diapositiva 11: ¿Estamos preparados para reaccionar o para evitar una nueva versión de Columbine?

- Las escuelas pueden aprovechar mejor sus recursos si se focalizan en la prevención y no se basan sólo en las fuerzas del orden para responder y solucionar ataques que se originan en la escuela.
 - Reddy & Fine, United States Secret Service. Octubre 2000.
- ¿Si, pero cómo decidimos qué hacer?

➤ Diapositiva 12: Reflexión

- ¿Es el evitar los tiroteos en la escuela la meta más importante para la seguridad de las escuelas?
- ¿Si no es así, qué debemos prevenir/evitar?
 - La intimidación.
 - La falta de compromiso con la escuela.
 - Alteraciones de salud mental.
 - Conductas agresivas.
 - Interrupciones.
 - ????????

➤ Diapositiva 13: Supuestos sobre la violencia

- La violencia es una norma cultural.
- La violencia es una conducta aprendida.
 - Es recíproca y comunicable.
- Hay violencia en todo grupo cultural y SES.
- La prevención de la violencia requiere la reacción de la sociedad y de la comunidad.

➤ Diapositiva 14: Dimensiones y atributos de las escuelas inseguras y seguras, asociado a factores de riesgo y protección



Diapositiva 15: Escuelas y comunidades apoyadoras

- Ofrecen seguridad.
- Tienen reglas claras.
- Los niños sienten que se les escucha.
- Asignan roles y responsabilidades valoradas a los niños.
- Enseñan habilidades que se puedan aplicar en el futuro.
- Exponen a los niños al mundo más allá del barrio.

Diapositiva 16: Dónde comenzar: principios NCLB* de efectividad

- Las conductas requieren de evaluación.
 - Incidencia de la violencia y uso ilegal de drogas.
 - Incluir consultas a los padres y su input.
 - Incluir análisis de riesgo y factores de prevención.
- Seleccionar mediciones de desempeño objetivas (metas y objetivos).
- Seleccionar prácticas basadas en la evidencia.
- Evaluar los programas en forma rigurosa y periódica.

* NOTA: incluida por los traductores: NCLB o "no child left behind" ("que ningún niño se quede atrás") corresponde a una ley federal en EEUU (2001), para mejorar la educación de todos los niños. Responsabiliza a las escuelas por los resultados, ofrece a los padres más selecciones y fomenta métodos de aprendizaje efectivos.

Diapositiva 17: Seguridad escolar: fuentes de vulnerabilidad en contextos escolares

Diseño, uso y supervisión de espacios escolares.

- Altura de ventanas.
- Número y tipo de entradas/salidas.
- Ubicación y diseño de baños.
- Patrones de supervisión.
- Patrones de circulación y su manejo.
- Iluminación.
- Tasa de adultos supervisando por estudiantes.
- Tamaño de la escuela en relación a su capacidad.

Administración y gestión de las prácticas de la escuela.

- Calidad del liderazgo administrativo.
- Atmósfera positiva e inclusiva.
- Supervisión consistente de estudiantes.
- Enseñanza directa de habilidades sociales y conductuales.
- Reconocimiento positivo para todos los estudiantes.
- Apoyo académico efectivo para todos los estudiantes.
- Apoyo para profesores en manejo conductual y de sala de clases.

Naturaleza del barrio y comunidad a la cual atiende la escuela.

- Nivel de crimen en el barrio (personas, propiedad, drogas y alcohol).
- Violencia doméstica.
- Abuso de niños y negligencia.
- Falta de cohesión.

Características de los estudiantes de la escuela.

- Pobreza de los estudiantes (porcentaje con almuerzo rebajado o gratis).
- Número de estudiantes en riesgo.
- Frecuencia y tipo de arresto juvenil.
- Número de derivaciones a inspección, suspensiones y expulsiones.
- Nivel de logro académico (porcentaje de estudiantes que no alcanzan estándares académicos).



Diapositiva 18: Calculando el riesgo y la protección

- Riesgo.
 - SES, académicos, movilidad.
 - Delincuencia.
 - Violencia en la familia y/o comunidad.
- Protección.
 - Prácticas de gestión y administrativas.
 - ¿Enseñanza de habilidades sociales?

Diapositiva 19: La encuesta a las escuelas de Oregon

- Una herramienta validada de evaluación de la seguridad.
- Propósito de la encuesta:
 - Evaluar el riesgo a que están expuestas las escuelas en relación a la seguridad y la violencia.
 - Identificar las necesidades de capacitación y apoyo relacionadas con la seguridad y la prevención de la violencia; y,
 - Ayudar a las escuelas a desarrollar planes para mejorar la seguridad y la violencia en la escuela.

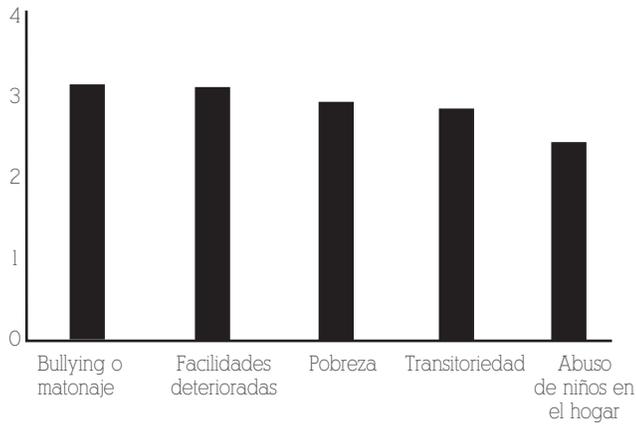
Diapositiva 20: Medición

- The Oregon School Safety (OSSS) (Sprague, Colvin & Irvin, 1995).
- 15 factores de riesgo y 15 factores preventivos relacionados con la seguridad en la escuela y en la comunidad.
 - La sección uno identifica los principales factores de riesgo.
 - La sección dos presenta un listado de factores preventivos comunes y planes de respuesta.
 - La sección tres permite ingresar comentarios.

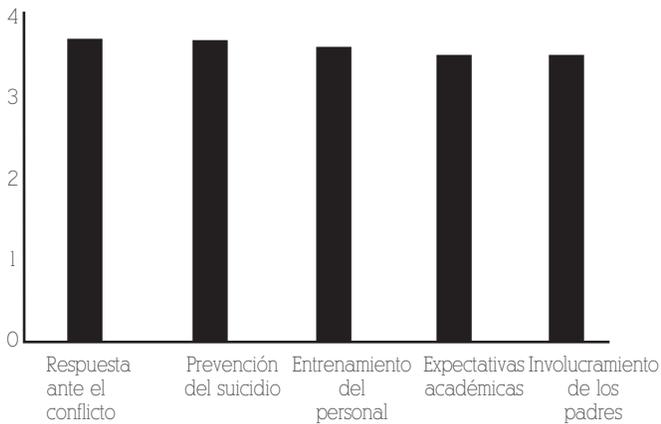
Diapositiva 21: ¿Cómo usar OSSS?

- Incorporar el mejoramiento de la escuela.
- Encuestar a las partes interesadas claves.
- Seleccionar objetivos de intervención.
- Comparar con datos duros.
- Usar para guiar el análisis profundo.
- Usar anualmente para verificar el progreso.

Diapositiva 22: Principales factores de riesgo: directores Oregon



Diapositiva 23: Principales factores de riesgo: directores Oregon



Diapositiva 24: Preguntas críticas

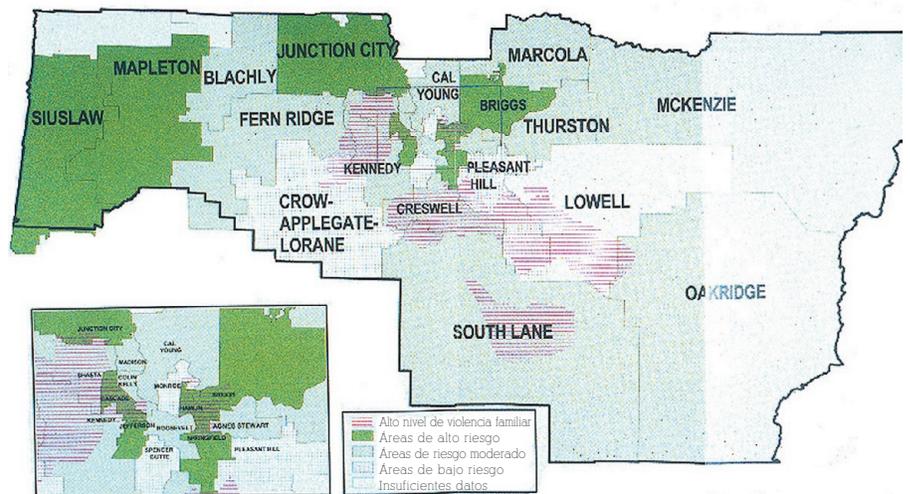
- ¿Cuál es la necesidad de seguridad más inmediata de su escuela?
- ¿Qué actividades de seguridad implementa mejor su escuela?
- ¿Qué temas son los más importantes en la capacitación y desarrollo del personal?
- ¿Cuáles son las barreras más importantes para mejorar las medidas de seguridad en la escuela?
- ¿Qué comentarios podría hacer respecto a la seguridad en la escuela?
- ¿Qué factores no incluidos en esta encuesta cree usted afectan a la seguridad en la escuela?

Diapositiva 25: Métodos para el análisis del vecindario

- Reunión de datos en los archivos.
- Presentación de los factores claves en una plantilla electrónica.
- Clasificación según importancia.
- Colocación en un cuartil.

➤ Diapositiva 26: Foto compuesta de alto riesgo, mostrada según áreas de atención de escuelas para alumnos entre 11 y 13 años (Middle School).

Sobreposición con altos índices de abuso en niños y violencia doméstica.



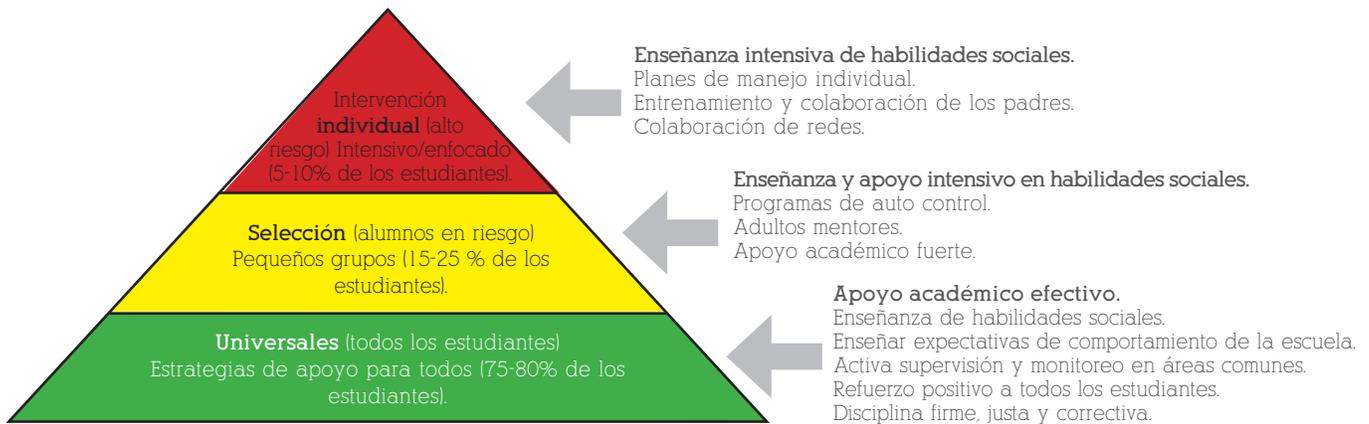
➤ Diapositiva 27: Implementación y barreras

- Los jugadores.
 - La policía.
 - La justicia de menores.
 - Las escuelas.
 - Los servicios de protección a menores.
- Barreras.
 - Datos incompletos o incompatibles.
 - Escuelas poco preparadas.

➤ Diapositiva 28: Cinco elementos para la seguridad en las escuelas

- Evaluar el edificio de su escuela e implementar medidas de seguridad, para prevenir delitos por medio de técnicas de diseño ambiental.
- Establecer métodos para identificar a los jóvenes violentos y antisociales.
- Crear una cultura positiva e inclusiva.
- Tratar la cultura de pares y su problema de intimidación y acoso.
- Involucrar a los padres en el mejoramiento de la seguridad en la escuela.

Diapositiva 29: Modelo escalonado del sistema de disciplina



Diapositiva 30: Principales componentes de un plan de seguridad escolar



Diapositiva 31: Medidas de seguridad para el (los) edificio(s) de la escuela

- Usar los conocimientos de arquitectura y ecología para predecir y prevenir la violencia en la escuela.
- Intervenir (inversión en personas en vez de inversión en tecnología).
- Schneider, T. Walker H. & Sprague J. (2000). *Safe school design a handbook for educational teachers*. Eric Clearinghouse on Educational Management, College of Education. University of Oregon, Lugene, OR.

Diapositiva 32: Medidas de seguridad para el(los) edificio(s) de la escuela

Prevención de Delitos Por Medio del Diseño Ambiental (PDPMDA).

- Safe Physical Environment: CPTED.
- Patrones generales de comportamiento.
- Proximidad a cierto tipo de negocios, patrones de tráfico o actividades comunitarias.

Diapositiva 33: Medidas de seguridad para el(los) edificio(s) de la escuela

Prevención de Delitos Por Medio del Diseño Ambiental (PDPMDA).

- Entrada ilegal a propiedad privada o traspaso (control de acceso).
- Facilidad de empleo de la vigilancia visual.
- Número de puertas de acceso abiertas.
- Comunicación con la oficina principal.
- Baños.

Diapositiva 34: Medidas de seguridad para el(los) edificio(s) de la escuela

- Equipo de estudio de niños.
- Comité de seguridad.
- Campus cerrado.
- Cámaras de seguridad (vigilancia preventiva).
- Tarjetas de identificación para el personal y las visitas.
- Supervisores voluntarios o del campus.
- Las puertas deben poder poner cerrojo por dentro.
- Comunicación bilateral.
- Procedimiento de cierre de la escuela.
- Sistema confidencial de informes.
- Control de recursos de la escuela.
- ??????

Diapositiva 35: Coordinación de las agencias de la comunidad

- Policía.
- Grupos parroquiales/iglesias.
- Servicios sociales.
- Medios locales.
- Personal de policía.
- Agencias de servicio social.
- Grupos parroquiales/ iglesias y ciudadanos voluntarios preocupados.

Diapositiva 36: Establecer métodos para identificar

a los jóvenes violentos y antisociales

- Explorar para ver si hay problemas de adaptación a menudo.
- Ayudar al personal y a la familia a entenderlo.
 - Desarrollo.
 - Indicadores de comportamiento.
 - Resultados a largo plazo.

Diapositiva 37: Barreras para la identificación de identificación de alumnos en riesgo

- Preocupación por etiquetas y estigmas.
- Preferencia de falsos negativos versus falsos positivos.
- Reclamos ante el número de niños que reciben servicios/atención.
- Optimismo respecto al desarrollo.

Diapositiva 38: ¿Cuál es el alcance del problema?

- 2-6% de la población general presenta un comportamiento antisocial crónico.
- 6-9% de los niños de las escuelas dan cuenta de 50% de las expulsiones a inspección (Sprage et al. 1999).
- 12-22% de los jóvenes bajo 18 necesitan atención por problemas de salud mental.
- (Surgeon General 2000).
 - 18% de los jóvenes en educación media tienen alteraciones depresivas severas.
 - 5-8% de los jóvenes (10-17) reciben atención de los servicios judiciales.
 - 15% de los delincuentes (1-2% de toda la juventud) comete el 80% de todos los delitos de la juventud.

Diapositiva 39: Lane County, OR

- Estudio por Altucker & Wagner (2003).
- 7% de los jóvenes de Lane han sido arrestado por cometer delitos.
- Aproximadamente 15% de ellos comete el 80% de todos los delitos juveniles.
- Demografía.
 - 14,8 años de edad.
 - 68% hombres.
 - 50% "de alto riesgo".
 - 44% se inician temprano.
 - 70% "necesidades" satisfechas.

Diapositiva 40: Vías de desarrollo

- Loeber and Farrington (1998). Patterson et al. (1997).
- Edad de inicio.
 - Inicio temprano (persisten en el curso de la vida).
 - Primer arresto temprano.
 - Raíces en familia/niñez.
 - Peor resultado a largo plazo.
- Limitado a la adolescencia: Inicio tardío.
 - A fines de la Educación Básica o en Educación Media.
 - Menor riesgo.
 - Mejor resultado a largo plazo.

Diapositiva 41: ¿Por qué algunos niños constituyen un desafío?

- Exposición a factores de riesgo.
 - Pobreza/bajos ingresos.
 - Stress en la familia y la comunidad.
 - Maltrato abandono/descuido.
 - Prácticas parentales muy estrictas y no coincidentes.
 - Desorganización de la comunidad.
 - Fracaso académico.
 - Rechazo social.
 - Asociación a pares "maleantes".

Diapositiva 42: Persiste el riesgo

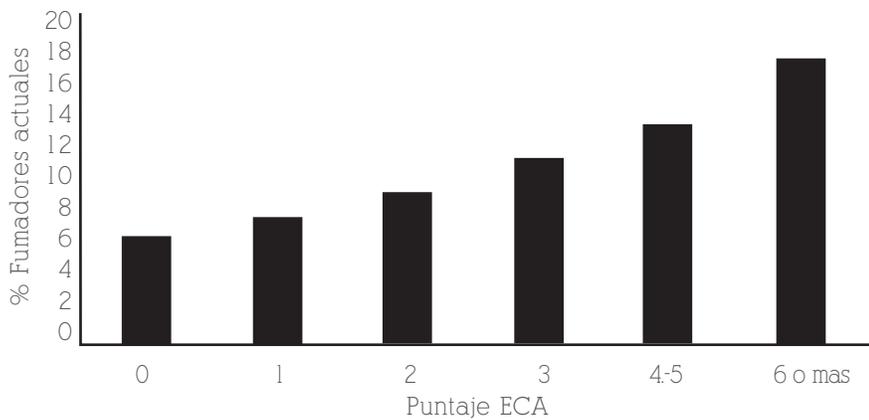
- La exposición a múltiples experiencias adversas durante la infancia permite predecir un mayor riesgo de adaptación a la vida.
 - Fracaso académico.
 - Rechazo por parte de profesores y pares.
 - Depresión.
 - Desórdenes emocionales y conductuales.
 - Se relacionan con los logros en la vida y la salud varias décadas después.
 - Predicen un mayor riesgo de morir debido a una de las siete principales causas de muerte entre los adultos (Felitti et al. 1998).

Diapositiva 43: Categorías de experiencias adversas en la infancia

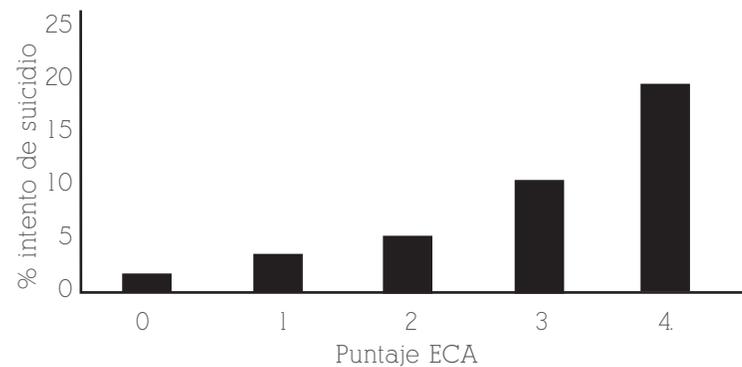
- El criarse (menores de 18 años) en un hogar en que ocurre:
 - Maltrato físico recurrente (11%).
 - Maltrato emocional recurrente (11%).
 - Abuso sexual (22%).
 - Crecer en un hogar en que:
 - Uno de los miembros de hogar es adicto a las drogas o al alcohol (25%).
 - Uno de los miembros del hogar está en la cárcel (3%).
 - Uno de los miembros sufre de depresión crónica, intentos de suicidio, está internado en una institución o tiene problemas mentales (19%).
 - La madre es tratada con violencia (12%).
 - Hay sólo un padre biológico o ninguno (22%).
 - Hay abandono físico o emocional.

Fuente: <http://www.healthpresentations.org/>

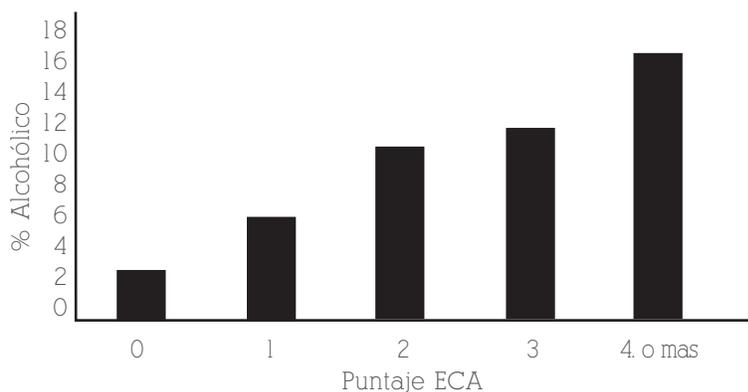
Diapositiva 44: Puntaje ECA vs. fumar



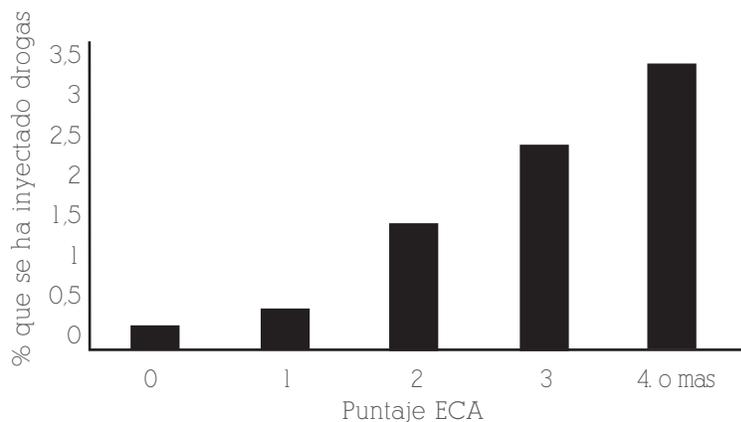
Diapositiva 45: Puntaje ECA vs. intento de suicidio



➤ Diapositiva 46: Puntaje ECA vs. alcoholismo adulto



➤ Diapositiva 47: Puntaje ECA vs. uso de drogas inyectables



➤ Diapositiva 48: El impacto de experiencias adversas en la niñez durante la vida



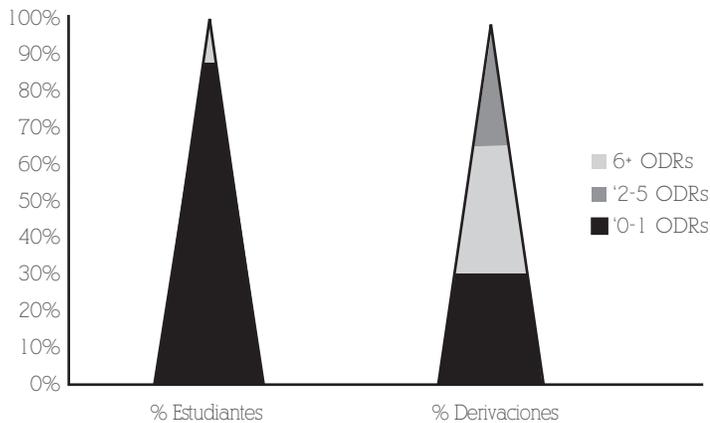
➤ Diapositiva 49: ¿Quiénes tienen mayor riesgo de cometer delitos violentos?

- Indicadores para edad 6-11.
 - Consume drogas o alcohol.
 - Asociación con pares "maleantes".
 - Comete delitos a edad temprana.
- Indicadores para edad 12-17.
 - Asociación con pares "maleantes".
 - Contactos sociales.
 - Gravedad de los delitos ofensas.

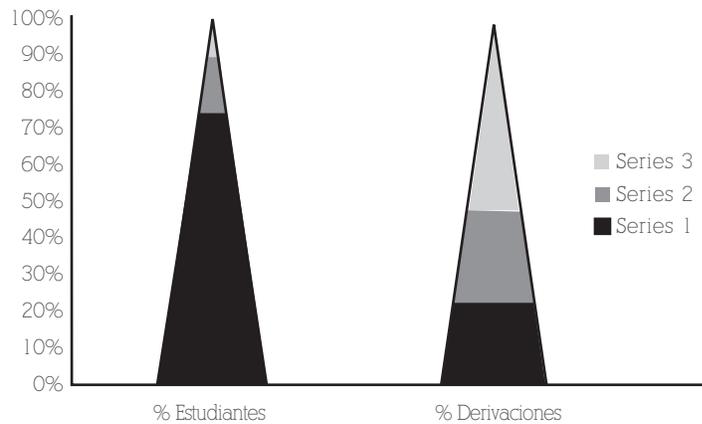
➤ Diapositiva 50: ¿Cómo los detectamos? Múltiples filtros y exploración universal

- Filtro 1: Designación por profesores.
- Filtro 2: Clasificación de los múltiples informantes.
 - Informes de profesores y apoderados.
- Filtro 3: Evaluación intensiva.
 - Salud mental.
 - Observación directa.
- Filtro 4: Resistencia a la intervención.

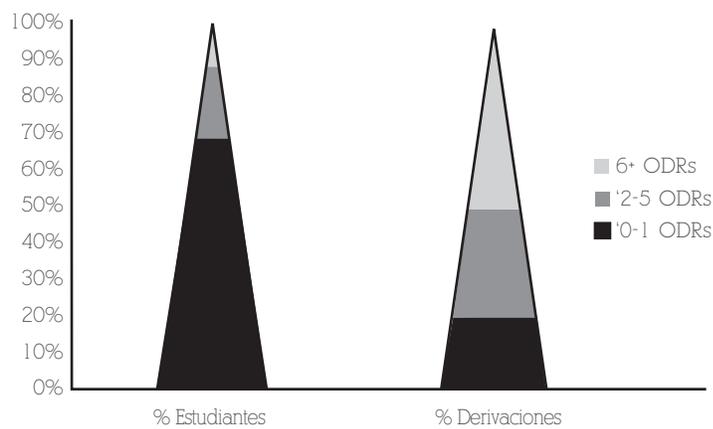
➤ Diapositiva 51: Porcentaje promedio de estudiantes Derivaciones según gravedad de ODRs 2004-2005, 673 escuelas grados k a 6º (292,021 estudiantes)



Diapositiva 52: Porcentaje promedio de estudiantes/ Derivaciones según gravedad de ODRs 2004-2005, 255 escuelas grados 6º a 9º (170, 700 estudiantes)



Diapositiva 53: Porcentaje Promedio de Estudiantes/ Derivaciones según Gravedad de ODRs 2004-2005, 67 escuelas grados 9º a 12º (62, 244 estudiantes)



Diapositiva 54: ¿Por qué no enfocarnos sólo en los “pocos” alumnos que constituyen los mayores problemas?

- ¡Si sólo reaccionamos ante los alumnos más difíciles, jamás llegaremos a todos ellos y tal vez aumentemos su número!
- Todos los niños y jóvenes necesitan una “villa” donde volver.
- ¡Los espectadores (pares / familia, profesores, otros) son esa villa!

Diapositiva 55: Razones para derivar o suspender

- "Castigar".
- "Calmar".
- Advertir a los padres.
- Excluir a los alumnos difíciles.
- ????
- Las sanciones como referir a Inspectoría o las suspensiones parecieran "funcionar" en el muy corto plazo.
 - Excluyen a los alumnos.
 - Alivian a los profesores, pares y administrativos.
 - A menudo atribuimos la responsabilidad del cambio al estudiante y/u otros (familiar).

Diapositiva 56: Los niños que tienen mayor probabilidad de ser suspendidos o expulsados son los que más necesitan supervisión por adultos y ayuda profesional

- Son los que tienen menor probabilidad de supervisión en el hogar.
- Niños que se crían en hogares cercanos o bajo el nivel de pobreza.
- Niños de hogares monoparentales tienen entre 2 y 4 veces más probabilidad de ser suspendidos o expulsados de la escuela que los niños de hogares biparentales.
- También puede existir un sesgo racial en la aplicación de las acciones disciplinarias en la escuela. Los jóvenes afro-americanos son suspendidos casi 2 veces más que los estudiantes blancos en algunas regiones (Skiba & Peterson, 1998).
- Los niños que utilizan sustancias ilegales, cometen delitos, desobedecen las reglas y amenazan con violencia frecuentemente son niños maltratados, están deprimidos o tienen una enfermedad mental.

Diapositiva 57: ¿Funciona el castigo sin un balance de reconocimiento positivo?

- Efectos negativos en las relaciones profesor-alumno.
- Modelación: resolución no deseable de problemas.
 - Escasa motivación para mantener el autocontrol.
 - Genera ira en los alumnos.
 - Puede transformarse en más problemas (Mayer, 1991).
 - Ausentismo, deserción, vandalismo, agresión.
- No enseña: debilita el logro académico.
- Efecto a largo plazo limitado en la conducta.



Diapositiva 58: Preguntas que nos debemos plantear

- ¿Cómo podemos lograr que nuestro proceso apoye las conductas?
 - ¿Ayudar a los estudiantes a aceptar la responsabilidad?
 - ¿Dar un alto valor al compromiso y a los logros académicos?
 - ¿Enseñar conductas alternativas?
 - ¿Focalizarnos en restaurar el ambiente y las relaciones sociales en la escuela?

Diapositiva 59: La misión y el rol propio de las escuelas actuales

- Desarrollar las habilidades sociales y académicas de todos los alumnos.
 - Incluyendo los alumnos en riesgo.
 - Preparar académicamente y enseñar habilidades de lectura que ayuden al compromiso-logros.
 - Enseñar habilidades sociales que apoyen el comportamiento socialmente efectivo (autocontrol, autorregulación, reciprocidad social).

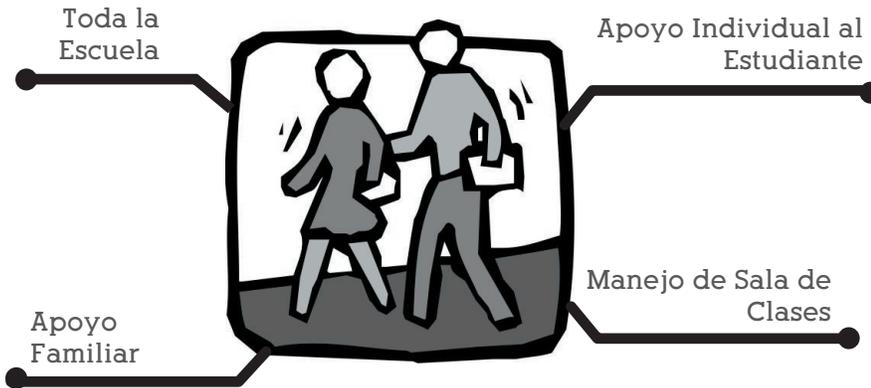
Diapositiva 60: Programas que reducen las perturbaciones y la delincuencia

- Valores compartidos respecto a la misión y el propósito de la escuela (administrativos, profesores, familias, alumnos).
- Expectativas claras de aprendizaje y de conductas.
- Múltiples actividades diseñadas a promover la conducta social y desarrollar vínculos con las tradiciones de la escuela.
- Un entorno social de preocupación por el alumno, incluyendo relaciones colegiales entre adultos y estudiantes.
- Asignación de roles y responsabilidades bien valoradas a alumnos en la escuela.

Diapositiva 61: Creación de una cultura escolar positiva e inclusiva

- Promover un conjunto de valores positivos acerca de como tratarse unos a otros.
- Enseñar a los niños a distinguir entre sus vidas y las imágenes de violencia y falta de respeto que ven en los medios.
- Establecer y enseñar reglas y expectativas de conducta a todo el colegio.
- Usar los datos para monitorear los éxitos y los “conflictos”.
- Apoyar y entrenar al personal por un periodo de múltiples años.

➤ Diapositiva 62:



➤ Diapositivas 63: ¿Cómo es?

- Capacitar y entrenar a un equipo representativo.
- El director lidera activamente y facilita.
- Tiempo para planificación y mejoramiento continuo.
- Establecer expectativas para toda la escuela.
- Desarrollar un plan para enseñar comportamiento esperado.
- Desarrollar un plan para el reconocimiento al comportamiento esperado y supervisión activa.
- Establecer un sistema para usar los datos acerca de las expulsiones a Inspectoría para tomar decisiones y dar/solicitar retroalimentación al personal.

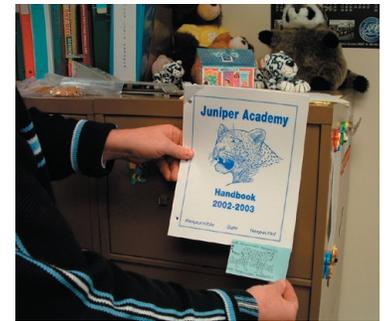
➤ Diapositiva 64:



➤ Diapositiva 65:

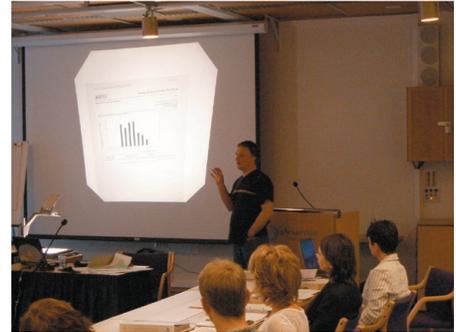
Área Común	Sea Seguro	Sea Respetuoso	Sea Responsable
Sala de clases	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos, pies y objetos apegados al cuerpo. - Pida permiso para abandonar los lugares asignados. - Cumpa instrucciones y procedimiento de seguridad. - Mantenga los pasillos despejados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide la propiedad ajena. - Siga las instrucciones y tareas asignadas en la sala de clases. - Escuche atentamente al orador designado. - Use un tono de voz y vocabulario apropiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esté preparado y a la hora. - Manténgase en su tarea. - Resuelva los problemas de asistencia antes de la clase. - Registre su ingreso y abandono de la clase. - Deje limpio su lugar.
Zona de buses	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo. - Cuando haya buses en el lugar manténgase en la vereda. - Camine en todo momento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena. - Use un tono de voz y vocabulario apropiados. - Evite cualquier tipo de hostigamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recoja su basura. - Recuerde a los demás que cumplan las reglas.
Zonas para comer	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo. - Camine en todo momento. - Mantenga los pasillos despejados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena. - Use un tono de voz y vocabulario apropiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deje limpio después de usar el lugar. - Recuerde a los demás que cumplan las reglas.
Auditorio	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo. - Entre y salga en forma ordenada. - Mantenga los pasillos despejados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ponga atención. - Escuche con una mente abierta. - Sáquese el sombrero si se le solicita. - Aplauda apropiadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Siéntese en silencio. - Recuerde a los demás que cumplan las reglas.
Pasillos	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo. - Mantenga los pasillos despejados. - Camine en todo momento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena. - Use un tono de voz y vocabulario apropiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recoja su basura. - Informe al personal sobre derrames y espere que llegue ayuda.

➤ Diapositivas 66, 67, 68 y 69:

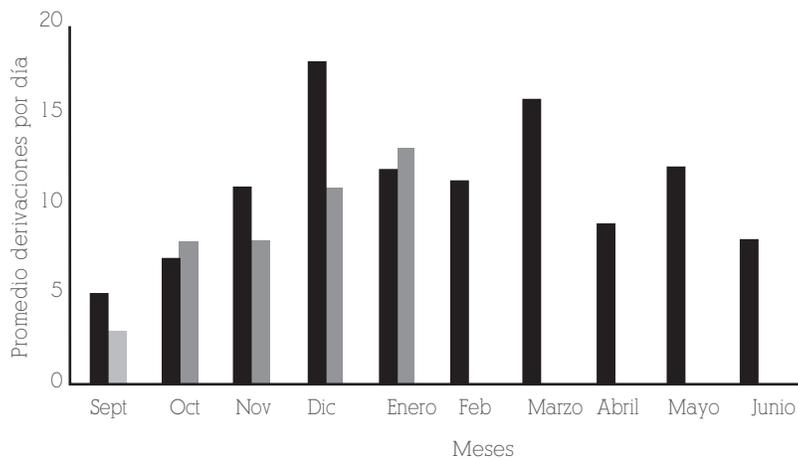


Diapositivas 70 y 71: Retroalimentación basada en el desempeño

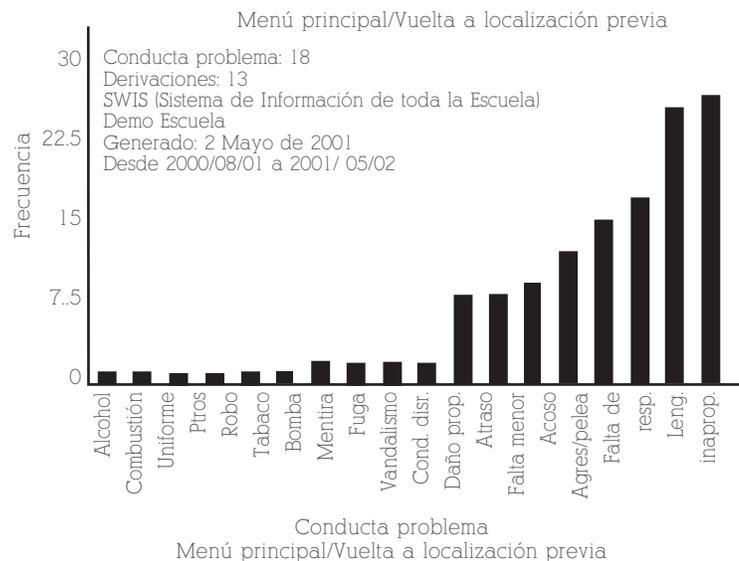
- ¿Cuán a menudo obtengo retroalimentación acerca de los patrones de disciplina de mi escuela?
- ¿Qué tipo de retroalimentación obtengo?
 - Total de expulsiones.
 - Expulsiones diarias a Inspectoría.
- Conductas.
- Ubicaciones.
- Acciones / ¿consecuencias?



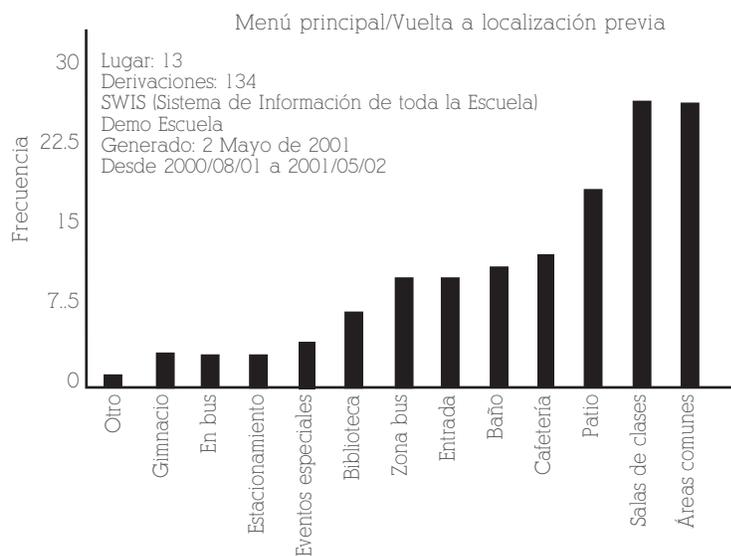
Diapositiva 72: ¿Hay algún problema? Derivaciones a inspección por día y mes, año pasado y presente



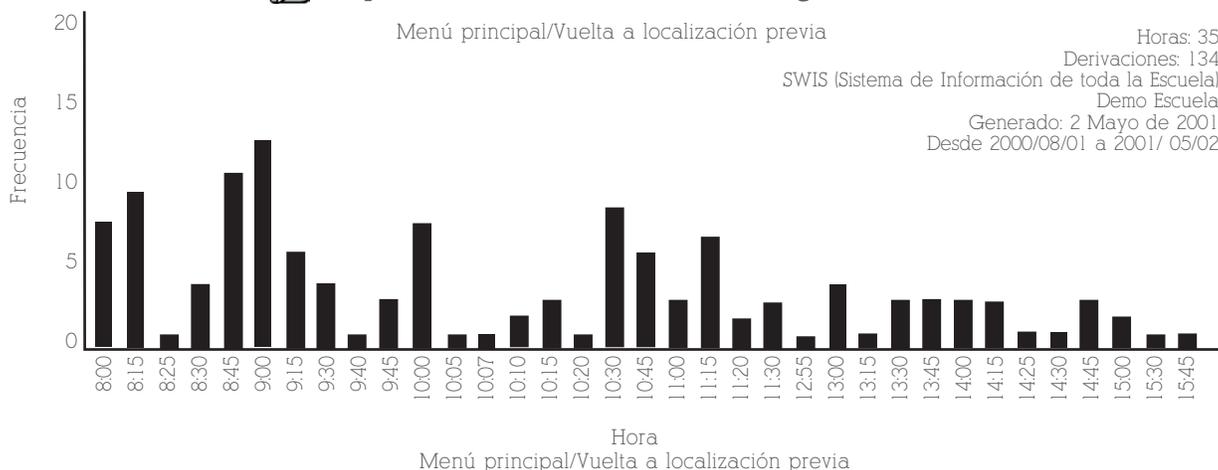
Diapositiva 73: Frecuencia de problemas de conducta



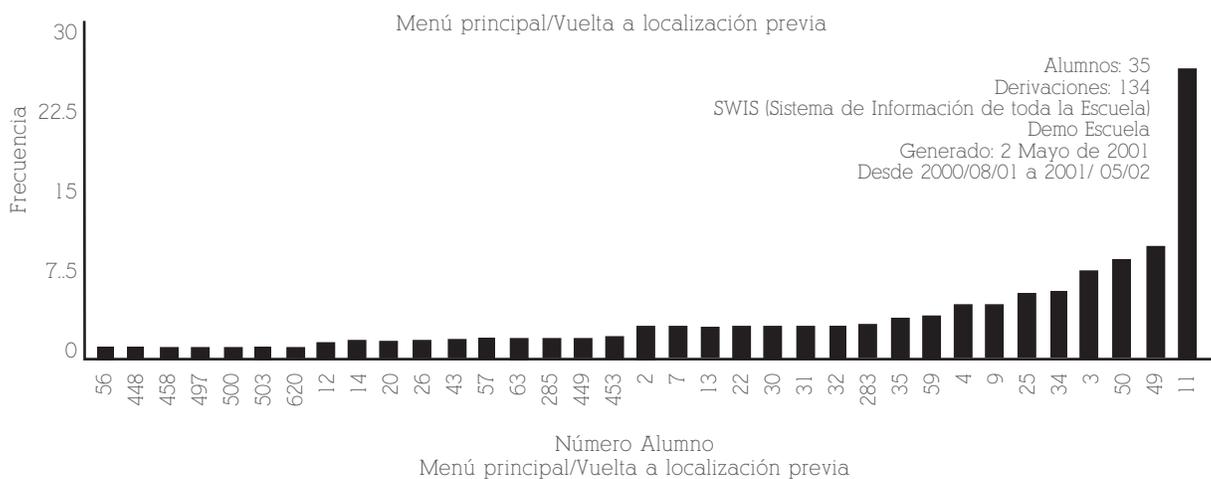
Diapositiva 74: Derivaciones según lugar



Diapositiva 75: Derivaciones según hora



Diapositiva 76: Derivaciones por alumno

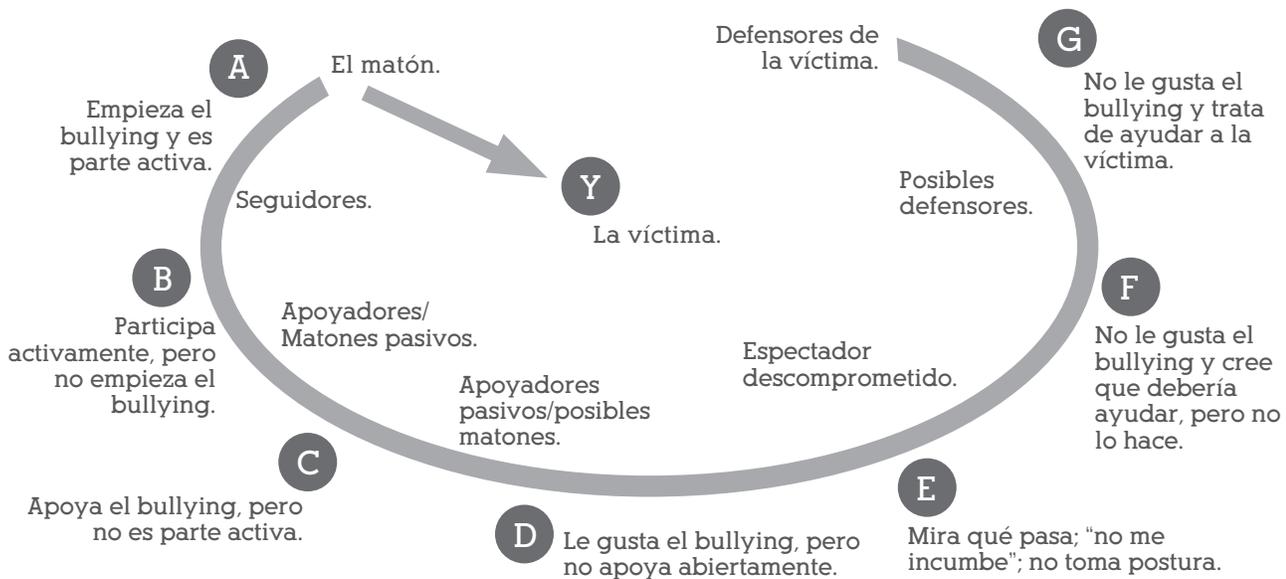


➤ Diapositiva 77: Tratar la cultura de pares y sus problemas de intimidación y acoso

- La intimidación, la provocación / burla mal intencionada y el acoso son sistemáticos en muchas escuelas.
- Los pares a menudo apoyan esas conductas.
- Al no reaccionar, los adultos a menudo apoyan la intimidación
2/3 de los que cometen tiroteos entrevistados por el Servicio Secreto eran víctimas permanentes de la intimidación.

Transformar la cultura destructiva de los pares es tal vez nuestra tarea más grande en el área de la seguridad escolar. Esta cultura no fue generada por las escuelas pero tal vez las escuelas sean la única institución social, excluyendo la familia, capaz de tratarla en forma efectiva.

➤ Diapositiva 78: El círculo del Bullying: Modos de reacción de estudiantes/Roles en una situación grave de Bullying



➤ Diapositiva 79: Frases escuchadas en la calle

- La intimidación es tan sólo una forma de molestar.
- Algunas personas merecen que se les intimide.
- Sólo los niños hombres son matones.
- "No seas guagua".
- Ser matón es parte del proceso de crecimiento.
- Los matones se alejarán si los ignoras.
- Todos los matones tienen baja estima.
- Comentarlos con un adulto es ser acusete.
- Los matones son cobardes.
- Los intimidados sufren solo un rato, después se les pasa.

Diapositiva 80: Tratar la cultura de pares y sus problemas de intimidación y acoso

- Enseñar técnicas de manejo de la ira y de resolución de problemas como parte del currículo regular.
 - Currículo de prevención de la violencia "Segundo Paso" ("Second Step").
 - Haga que el entorno escolar sea a prueba de intimidación.
 - Haga que su escuela sea a prueba de intimidación.
 - Pasos para lograr respeto.
- Adoptar e implementar programas para la participación de los alumnos.
 - Alumnos contra la violencia en todas partes.
 - Por los niños para los niños /No a mis amigos, no en mi colegio.
 - Involucrar a los padres en una mayor seguridad de la escuela.
- Crear un grupo de planificación asesor constituido por padres.
- Motivar a los padres para que sus enseñanzas a los hijos sean contra la violencia.
- Motivar a los padres para que guarden las armas fuera del alcance de los niños en casa y enseñar medidas de seguridad en el manejo de armas.
- ¡Invitar a los padres al proceso escolar!
- Poner a disposición de los padres información sobre el cuidado efectivo de los hijos.

Diapositiva 81: Apoyo de la familia y de los padres entorno físico

- Una sala de estar en la escuela - tipo reuniones sociales (café, cómoda).
- Diseñada para todos los padres no sólo para los padres con problemas.
- Materiales de familia - desarrollo, cuidado de los hijos y éxito escolar - en diversos formatos: audio, video, sitios internet.
- Recursos para que las familias asistan a los niños en los proyectos escolares.
- Cuadros / artículos enfocados a la familia.
- Una persona del personal asignada a ayudar a las familias.

Diapositiva 82: En las prácticas escolares

- Procedimientos para ayudar a los padres a asistir a sus hijos en su trabajo escolar.
- Vínculos con otros servicios de ayuda familiar.
- Una perspectiva centrada en la familia respecto a la coordinación de los servicios de ayuda a la familia.
- Se da la bienvenida a todos los padres y se les hace sentir gratos cuando vienen a la escuela.
- Métodos para que los padres autoevalúen aspectos relacionados con el desarrollo (revisión de la familia).
- La revisión de la familia ayuda al desarrollo positivo de los jóvenes y a las prácticas parentales, e identifica a los jóvenes que requieren de apoyo y servicios adicionales
- El personal evita etiquetar a las personas usando evaluaciones con un sesgo cultural.
- Se incluye a los padres desde las primeras etapas de problemas académicos o de disciplina.

Diapositiva 83: Relaciones escuela-hogar

- El personal de la escuela se dirige a los padres de múltiples maneras y en múltiples ocasiones para intercambiar información.
- Un sistema para informar regularmente a los padres acerca de los eventos escolares.
- Los eventos escolares se programan en horas de fácil acceso para la familia.
- Información habitual y específica respecto a la asistencia, la conducta, las tareas y los éxitos de los niños.
- Se informa inmediatamente a los padres cuando existe un problema.

Diapositiva 84: Cinco prácticas parentales recomendadas

- Disciplina firme pero justa (establecer y mantener cumplimiento).
- Monitoreo y supervisión.
- Participación de los padres en la vida de los niños.
- Técnicas de manejo positivo de familias.
- Intervención en las crisis y resolución de problemas.

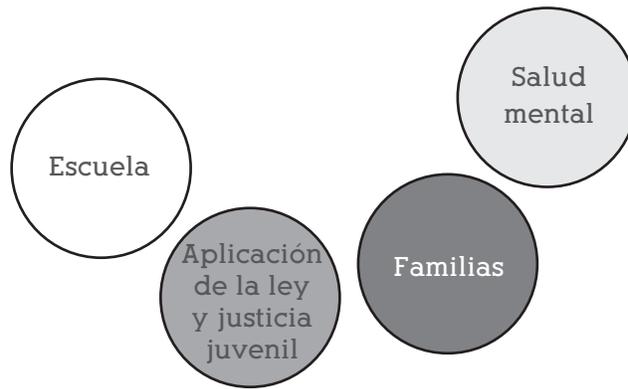
Diapositiva 85: ¿Qué funciona para los “pocos”?

- Análisis universal (detectarlos antes que caigan).
- Asistencia individualizada y mentoría por adultos, basada en la escuela.
- Vida social intensiva y enseñanza de aptitudes requeridas en la vida.
- Disciplina alternativa y sistemas de recompensa con más impacto.
- Más monitoreo en la escuela.
- Colaboración de los padres.
- Coordinación de servicios brindados por múltiples servicios.
- Servicio en enseñanza y/o servicio a la comunidad.

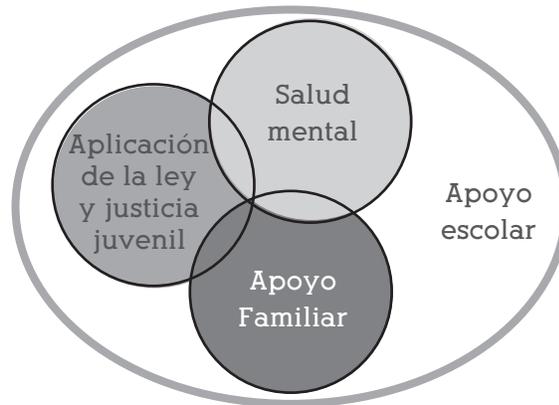
Diapositiva 86: Habilidades para el estudio del éxito

- Diseño de tratamiento y control a 3 años.
- Tratamiento.
 - Apoyo positivo al comportamiento en toda la escuela.
 - Currículo de prevención de la violencia “Segundo Paso” (“*Second Step*”).
 - Habilidades para el éxito.
- Control.
 - ACP en toda la escuela.
 - “Tratamiento típico” para los jóvenes en riesgo.

➤ Diapositiva 87: Sistema de apoyo social



➤ Diapositiva 88: Componentes del sistema de apoyo social basado en la escuela

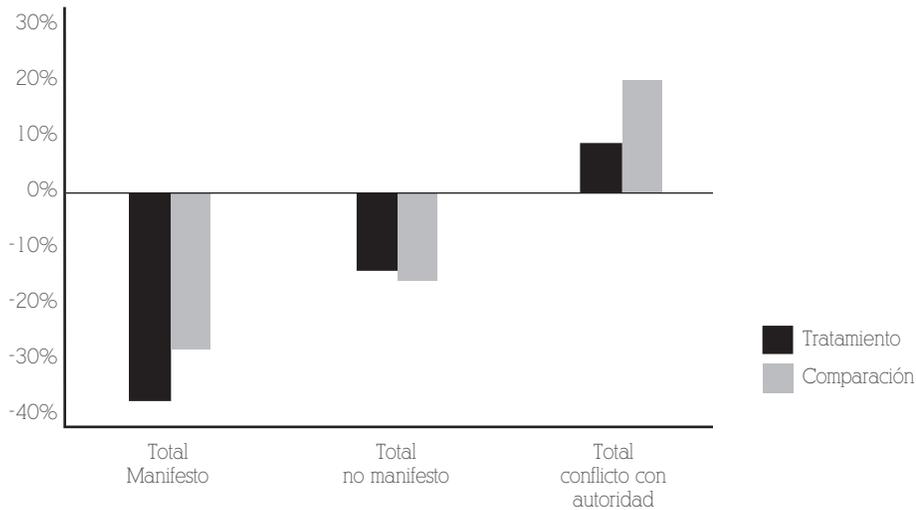


➤ Diapositiva 89: Derivaciones a inspección y arresto juvenil

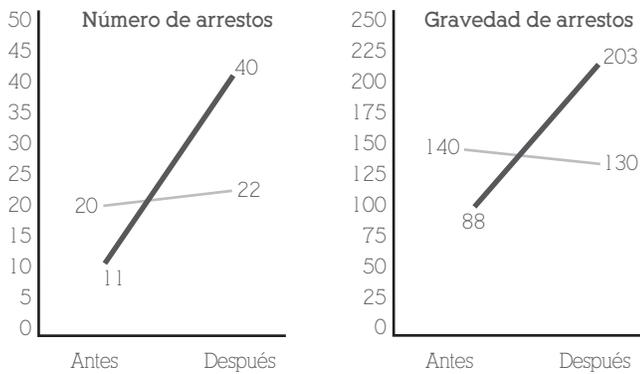
Grupo de tratamiento (n=26)
<ul style="list-style-type: none">• 81% hombres, 19% mujeres.• 92% blanco, 18% no blanco.• 13% en educación especial.• 27% arrestado previamente.• 1 estudiante cometió 53% de los crímenes.

Grupo de comparación (n=25)
<ul style="list-style-type: none">• 80% hombres, 20% mujeres.• 88% blanco, 12% no blanco.• 40% en educación especial.• 12% arrestado previamente.• 1 estudiante cometió 50% de los crímenes.

Diapositiva 90: Cambios en derivaciones a inspectoría



Diapositiva 91: Índices de arresto juvenil



Diapositiva 92: Resumen: pasos para mejorar el ambiente y la seguridad escolar

- Completar una evaluación de las necesidades de seguridad.
- Evaluar y tomar medidas de seguridad para el edificio del colegio para prevenir los delitos a través de técnicas de diseño ambiental.
- Establecer métodos para identificar a los jóvenes violentos y antisociales.
- Crear una cultura escolar positiva e inclusiva.
- Tratar la cultura de pares y sus problemas de intimidación y acoso.
- Involucrar a los padres en el mejoramiento de la seguridad de la escuela.

Diapositiva 93: Libros y recursos

- Institute on Violence and Destructive Behavior (Instituto de violencia y comportamiento destructivo) (Copias de Jeff's PPTs acá!) <http://darkwing.uoregon.edu/~ivdb/>
- Iris Media (¡Videos acá!) www.lookiris.com
- Best Behavior: Building Positive Behavior Supports in Schools (Sprague & Golly, 2004) (Mejor Conducta: Fomento de Conductas Positivas en la Escuela) www.sopriswest.com
- Safe and Healthy Schools: Practical Strategies (Escuelas Sanas y Seguras: Estrategias Prácticas) (Sprague & Walker, 2005) www.guilford.com

Diapositiva 94: Recursos internet recomendados

- Institute on Violence and Destructive Behavior, <http://darkwing.uoregon.edu/~ivdb/>
- SWIS data base for office referrals www.swis.org (base de datos SWIS para derivaciones a inspección).
- Oregon Social Learning Center www.oslc.org (Centro de Aprendizaje Social de Oregon).
- OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, www.pbis.org (Centro OSEP de Apoyo e Intervenciones en Comportamiento Positivo).
- Prevention Research Center (Mark Greenberg) (Centro de Investigación en Prevención) www.psu.edu/dept/prevention

Presidente:	Agustín Edwards E.
Vicepresidente y Secretario:	Sergio Bitar Ch.
Vicepresidente y Tesorero:	Bernardo Matte L.
Directores:	M. Soledad Alvear V. José Joaquín Brunner R. Paola Luksic F. Alfredo Moreno Ch. Jaime Orpis B. Edmundo Pérez Y.
Asesores del Directorio:	José Gabriel Aldea S. Lily Ariztía R. Jaime Belloio R. Jorge Burgos V. René Cortázar S. Carlos A. Délano A. Agustín Edwards del Río Francisco José Folch V. Gonzalo García B. Roberto Méndez T. César Molfino M. Enrique Montero M. Asesor Jurídico Alvaro Saieh B. Martín Subercaseaux S. Eugenio Tironi B. Gonzalo Vargas O.
Consejo Consultivo:	Ramón Aboitiz M. Pilar Armanet A. Julio Barriga S. Enrique Barros B. Juan Bilbao H. Edgardo Boeninger K. Carlos Bombal O. Carlos Cáceres C. Gonzalo Cienfuegos B. José Claro V. Enrique Correa R. Juan Cuneo S. José Miguel Gálmez P. José Antonio Garcés S. Oscar Guillermo Garretón P. José Antonio Guzmán M. Edmundo Hermosilla H. Juan Hurtado V. Gonzalo Ibáñez L. Nicolás Ibáñez S. Pedro Ibáñez S. Mónica Jiménez de la J. Rodrigo Jordan F. Alberto Kassis S. Michael Kaufmann B. Mauricio Larraín G. Guillermo Luksic C. Alan Mackenzie H. Germán Molina M. Juan Pablo Morgan R. Laura Novoa V. Juan Obach G. Máximo Pacheco G. Horst Paulmann K. Matías Pérez C. Mons. Bernardino Piñera G. Jaime Santa Cruz L. Agustín Squella N. Patricio Valdés P. Gonzalo Vial C. Wolf von Appen B. Luis Enrique Yarur R. Pablo Yrarrázaval V.
Director Ejecutivo:	Andrés Baytelman A.