

M 55647

R 4447

M
A283A
2006
C.1



**SISTEMATIZACION DEL PROYECTO SOCIOEDUCATIVO
“FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES COMO
ESTRATEGIA DE POTENCIACIÓN DE LA CULTURA DE LA
PAZ” IMPLEMENTADO EN LOS ESTABLECIMIENTOS
EDUCACIONALES LICEO POLITÉCNICO A-38 Y LICEO
TÉCNICO PROFESIONAL MARY GRAHAM DE LA COMUNA DE
VILLA ALEMANA**

**Seminario de Título para optar al Grado Académico de Licenciado
en Trabajo Social y al Título Profesional de Asistente Social.**

**INSTITUCIÓN PATROCINANTE
COMUNA SEGURA I. MUNICIPALIDAD DE VILLA ALEMANA**

**PROFESOR GUIA
CHRISTIAN CORVALAN**

**SEMINARISTAS
DANIELA AGUILERA PUELLE
KARLA GANDARA CHACANA**

**UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA**

2006



REF: LA CHEMA CALIFICACION SEMINARIO DE
TITULO ALUMNAS QUE SE INDICAN.

VALPARAISO, 12 de enero del 2007.

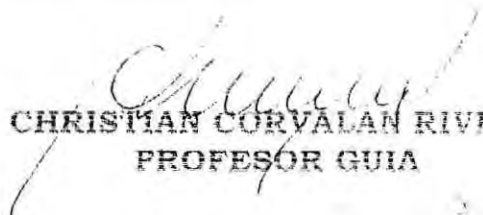
SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones vigentes de la Universidad, en mi calidad de Profesor Guía, cumplo con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **"SISTEMATIZACION DEL PROYECTO SOCIOEDUCATIVO FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES COMO ESTRATEGIA DE POTENCIACION DE LA CULTURA DE LA PAZ" IMPLEMENTADO EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES LICEO POLITECNICO A-38 Y LICEO TECNICO PROFESIONAL MARY GRAHAM DE LA COMUNA DE VILLA ALEMANA**", cursado durante el año académico 2006 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srtas. DANIELA AGUILERA PUELLE Y KARLA GANDARA CHACANA incluyendo la sistematización de dicho seminario en el respectivo informe final.

Para efectos de la calificación se ha evaluado:

- Importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional;
- Aspectos metodológicos;
- Amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la Bibliografía utilizada;
- Régimen formal de citas;
- Carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota 6.0 (seis punto cero).


CHRISTIAN CORVALAN RIVERA
PROFESOR GUIA

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALA G. de C.
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y
CIENCIAS SOCIALES
PRESENTE



REF.: INFORMA CALIFICACIÓN SEMINARIO DE
TÍTULO ALUMNAS QUE SE INDICAN.

VALPARAISO, 12 de enero del 2007.

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones vigentes en la Universidad, en mi calidad de Profesora Informante, cumplo con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **"SISTEMATIZACION DEL PROYECTO SOCIOEDUCATIVO FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES COMO ESTRATEGIA DE POTENCIACION DE LA CULTURA DE LA PAZ" IMPLEMENTADO EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES LICEO POLITECNICO A-38 Y LICEO TECNICO PROFESIONAL MARY GRAHAM DE LA COMUNA DE VILLA ALEMANA**", cursado durante el año académico 2006 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srtas. DANIELA AGUILERA PUELLE Y KARLA GANDARA CHACANA incluyendo la sistematización de dicho seminario en el respectivo informe final.

El tema desarrollado en este seminario de título se enmarca en una de las líneas programáticas de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, que cuenta entre sus objetivos la reducción de la violencia escolar y el trabajo en el ámbito de la prevención social en estos establecimientos educacionales, constituyendo una temática abordada interdisciplinariamente desde las áreas de educación y psicología, pero sin embargo, poco estudiada desde la perspectiva de Trabajo Social, lo cual otorga un carácter original a esta investigación.

La metodología propuesta para este estudio es acertada y permite obtener una mirada social amplia de esta problemática. La investigación es presentada en un lenguaje técnico, que imbrica acertadamente los términos técnicos de carácter criminológico, educacional y social que constituyen los ejes articuladores de esta sistematización en materia de prevención de la violencia escolar.




UNIVERSIDAD DE VALPÁRAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL



El régimen de citas se presenta adecuadamente. Respecto de la bibliografía utilizada, esta es suficiente, sin embargo utiliza mayoritariamente documentos técnicos provenientes de agencias gubernamentales, entre las que destacan las fuentes documentales del Ministerio del Interior de Chile, no evidenciándose una búsqueda novedosa de material de mayor nivel de abstracción teórica en torno al tema el marco referencial.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota 6.0 (seis punto cero).


DRA. ELENA SALUM ALVARADO
PROFESORA INFORMANTE

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALS G. de C.
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y
CIENCIAS SOCIALES
PRESENTE

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES, ELSA Y RAÚL, PORQUE GRACIAS A SU CARÍÑO, GUIA Y SACRIFICIO HE LLEGADO A REALIZAR UNA DE LAS MAYORES METAS DE MI VIDA, FRUTO DEL INMENSO APOYO Y CONFIANZA QUE EN MI DEPOSITARON ESTOY A UN PASO DE TERMINAR MIS ESTUDIOS PROFESIONALES, POR LO CUÁL VIVIRE ETERNAMENTE AGRADECIDA.

A MI ESPOSO, MAURICIO, POR SU AMOR Y APOYO INCONDICIONAL, POR SU COMPRESIÓN Y CONFIANZA, Y POR COMPARTIR CONMIGO EL REGALO MAS PRECIADO QUE ME DIÓ LA VIDA, MI HNA -ANTONIA, A QUIEN AMO PROFUNDAMENTE.

A MIS HERMANOS, PAMELA Y RICARDO, QUIENES ME HAN BRINDADO SU APOYO Y CARÍÑO EN TODO MOMENTO.

A MIS SOBRINAS, FERNANDA Y MARTINA, QUE CON SUS TRAVESURAS ME ALEGRARON EL DÍA EN LOS MOMENTOS DIFÍCILES.

A MI COMPAÑERA DE TESIS Y MI GRAN AMIGA, KARLA, PUESTO QUE SIN SU APOYO, CONFIANZA T COMPRESIÓN, NO HUBIERA SIDO POSIBLE TERMINAR ESTE PROCESO, MUCHAS GRACIAS

A MI AMIGA, EVELYN, QUIEN SIEMPRE HA ESTADO A MI A LADO, Y A MIS AMIGAS, DENISSE, PAMELA Y PAMEDAZ, POR PERMITIRME COMPARTIR Y FORMAR PARTE DE SU BONITA AMISTAD.

A MI CUÑADA Y SUEGRA, PAULA Y CORINA, POR BRINDARME SU AYUDA CUANDO MÁS LO NECESITE.

A TODAS AQUELLAS PERSONAS, FAMILIARES, AMIGOS Y COMPAÑEROS DE UNIVERSIDAD, QUE FUERON PARTE DE MI DESARROLLO Y FORMACIÓN PROFESIONAL.

"LOS LOGROS MÁS IMPORTANTES NO SE MIDEN SOLO POR LOS RESULTADOS,
SINO POR EL ESFUERZO QUE PONEMOS EN REALIZARLOS"

AGRADECIMIENTOS

A mi papá, por brindarme todo tu cariño y amor en todos estos años de vida y por siempre esforzarte al máximo por dar a tus hijas un futuro mejor.

A mi mamá, por su amor y esfuerzo incondicional, que me ha permitido empezar y seguir mi camino, gracias por la fuerza que en momentos de flaqueza me diste.

A mi hermana Naty, quien es una de las personas más importante de mi vida y de la cual me siento orgullosa cada día, aunque no lo demuestre.

A mis abuelo/as, tíos/as y primos/as por darme su cariño año tras año y por ser parte de mi.

A mi tía Gise, por haber dedicado muchos años de su vida a nuestra familia y a sus niñas y por ser parte de lo que soy hoy en día.

A Sergio, por apoyarme y confiar en mi durante este proceso.

A mi compañera de tesis y gran amiga Dany por haberme escuchado y siempre haber creído en mi. A su hija Antonia, mi gorda bella, por darme momentos de alegría y esperanza.

A mis amigas Muri y Carla, aunque nos veamos poco hemos sabido mantener la amistad desde el colegio y apoyarnos en momentos en que lo necesitamos.

A Pía, mi "hermana adoptiva", por ser una gran persona y amiga.

A mis grandes amigas Denisse, Pame Balbontín y Pamepaz, con quienes comparto desde el primer año de la "u", pasando por momentos alegres y tristes, gracias por haber estado siempre conmigo y darme la oportunidad de seguir siendo parte de sus vidas.

A mis grandes amigos Michael, Victor, Nico, Rafa, Marco, Lore, Marcello, Pachi, Marce, Marcos, a todos ustedes porque siempre confiaron en mi, porque me ayudaron y apoyaron en los momentos difíciles, por celebrar en momentos de alegría y por mantenerse firmes en sus convicciones e ideales de vida.

A Daniel Seisdedos, sin duda te agradezco por ser un hombre jugado y pelear por lo que es justo, la universidad no hubiera sido lo mismo sin tu presencia.

A mis amigos Lucho y Raúl, gracias por estar conmigo y subirme el ánimo cuando lo necesitaba.

Gracias a todas aquellas personas, familiares y amigos que fueron parte de este proceso y que estuvieron conmigo.

Gracias a todos por darme su cariño, su amistad y su confianza, sin ustedes no lo habría logrado

"El secreto de la felicidad no está en hacer siempre lo que se quiere, sino en querer siempre lo que se hace" (Tolstoi)

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA	3
Presentación	4
1.1 Delimitación de la temática	5
1.2 Contexto Político Institucional	7
1.3 Contexto Territorial	21
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA	39
Presentación	40
2.1 Concepto de Seguridad Ciudadana	41
2.2 Seguridad Ciudadana en Chile	44
2.3 Concepto de Violencia	61
2.4 Cultura de la Paz y Educación para la Paz	77
2.5 Concepto de Habilidades Sociales	80
2.6 Responsabilidad Social	85
2.7 Trabajo Social y Ejercicio Profesional	90
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	95
Presentación	96
3.1 Fundamentación Metodológica	97
3.2 Diseño Metodológico	102
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA	107
Presentación	108
4.1 Análisis Descriptivo	109
4.2 Análisis Desarrollo de la Experiencia	126
CAPÍTULO V: REFLEXIONES FINALES	153
Presentación	154
5.1 Reflexiones y Aprendizajes de la Experiencia	155
5.2 Sugerencias de Intervención	162
BIBLIOGRAFÍA	164
ANEXOS(Ver CD)	169

INTRODUCCION

El presente Seminario de Título, tiene por finalidad sistematizar el proyecto de intervención “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la Cultura de la Paz”, el cual es producto de la postulación de la Universidad Valparaíso, específicamente de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), al Fondo Concursable del Programa Comuna Segura Compromiso 100. Esta experiencia se encuentra inserta en el marco de una de las líneas Programáticas de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana que contempla la reducción de la violencia escolar y el trabajo preventivo en estos niveles.

El proyecto consiste específicamente en desarrollar una intervención psicosocial en los establecimientos educacionales de Enseñanza Media; Liceo Politécnico Mary Graham y Liceo Técnico A-38 pertenecientes a la comuna de Villa Alemana, y tiene por objetivo central el “Habilitar a los jóvenes dirigentes secundarios y a los profesores tutores en las capacidades necesarias para enfrentar las nuevas formas de abordaje de los conflictos en la comunidad educativa, potenciando una conducta proactiva hacia estos mecanismos”. Lo anterior, puesto que en la actualidad la problemática de la violencia en el ámbito educacional es un hecho que ha tenido fuerte repercusión en la vida escolar. Frente a esta situación, la resolución de conflictos puede ofrecer técnicas a través de las cuales estudiantes, profesores y todos los agentes escolares implicados puedan asumir mejor la responsabilidad de resolver, o transformar, sus propios conflictos.

Por otra parte, debemos señalar que la presente sistematización pretende enfocar su objeto de estudio en las opiniones, aprendizajes y vivencias experimentadas por los actores participantes (alumnos, docentes, monitores sociales y encargados) del proyecto.

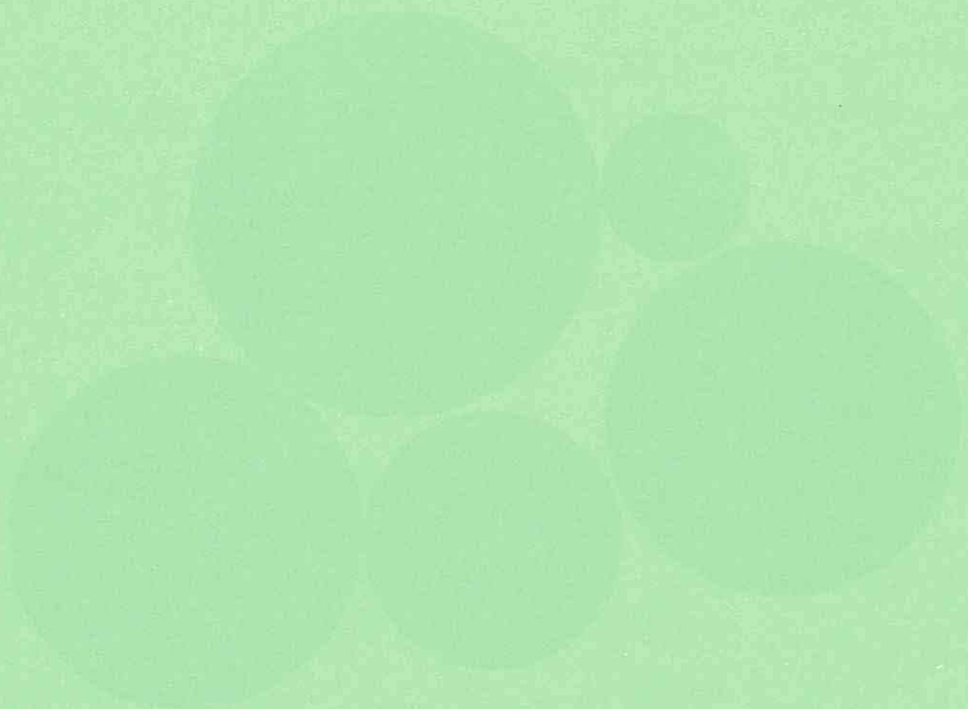
La configuración del Seminario de Título está organizada en base a cinco capítulos; de los cuales en primer lugar se presentan los *Contextos de la Experiencia*, en donde se describen los principales componentes del entorno político- institucional y territorial.

En segundo lugar, se da a conocer el capítulo de *Marco de Referencia*, en el cuál se entregan los principales antecedentes conceptuales en los que se encuentra enmarcado el Seminario de Título.

A continuación, en tercer lugar será posible encontrar el capítulo de *Marco Metodológico*, en donde se precisan los referentes metodológicos que serán utilizados para el desarrollo de la presente tesis.

Posteriormente, en cuarto lugar se da a conocer el capítulo de *Análisis de la Experiencia*, en donde se da cuenta de los principales antecedentes y opiniones recabadas por las alumnas seminaristas y que tienen por resultado la realización del análisis descriptivo y del desarrollo de la experiencia.

Finalmente, se presenta el capítulo de *Reflexiones Finales*, en el que se exponen los principales aprendizajes y resultados obtenidos en el proceso de desarrollo y elaboración del Seminario de Título.



CAPITULO I
Contextos de la Experiencia

PRESENTACIÓN

En el capítulo que se presenta a continuación, primeramente se expondrá la delimitación de la temática que se trabajará durante el Seminario de Título.

Para posteriormente, realizar una contextualización de la experiencia en base al contexto político- institucional y territorial. Lo anterior, dada la importancia que cobra la explicitación de los contextos en los cuales se inserta una experiencia, debido a que constituyen un parámetro social para las intervenciones y para su análisis.

El capítulo se estructura de la siguiente manera:

1. Contextualización de la Experiencia
 - 1.1 Delimitación de la Temática
 - 1.2 Contexto Político- institucional
 - 1.3 Contexto Territorial

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1 DELIMITACIÓN DE LA TEMÁTICA

En su práctica profesional, las y los trabajadores sociales intervienen en una realidad particular. Actúan dentro de ella para producir transformaciones a una situación determinada que necesita ser mejorada, modificada o superada. En dicho proceso van cambiando la idea preconcebida sobre aquello que quieren realizar para que ésta sea “posible”. A la misma vez, van actuando sobre la realidad, conocen, aprenden y comprenden. Es por ello, que la reflexión, la discusión y el análisis son actividades inherentes a su trabajo.

Sin embargo, estando conscientes de que están en un proceso de conocimiento, y habiendo espacios para la reflexión, el aprendizaje generado en la práctica queda limitado a los profesionales que intervienen en la experiencia. Es por ello, que en la actualidad para el trabajo social resulta fundamental el poder reunir, estructurar, y analizar aquellos testimonios, aprendizajes y percepciones que nacen de los sujetos que son beneficiarios de algún proceso de intervención o proyecto de acción social, con la finalidad de poder reformular aquellos aspectos del proyecto que no se ajustan al logro de los objetivos de éste. De esta forma es que la sistematización surge como un instrumento metodológico de investigación que permite a los trabajadores sociales responder a los desafíos que plantea una realidad social compleja y cambiante, de manera de optimizar las actividades desarrolladas en función de los cambios buscados.

De este modo, la sistematización en Trabajo Social ha estado íntimamente ligada a actividades e intervenciones de educación popular y acción comunitaria. En donde, los profesionales de ésta área se encuentran cotidianamente ante una serie de situaciones inciertas y confusas, que deben ser capaces de enfrentar adecuadamente para llevar adelante sus objetivos transformadores.

Este proceso, sin embargo, no siempre es consciente para el profesional mismo, ya que se da como respuesta a los problemas que surgen cotidianamente, y que generalmente exigen un enfrentamiento rápido e inmediato. En consecuencia, ni el conocimiento en que se sustenta la intervención, ni el nuevo conocimiento que se genera durante ella, dan lugar a un saber ordenado, fundamentado y, por lo tanto, transmisible.

La sistematización pretende, precisamente, orientar a los profesionales para darle orden y rigor al conocimiento que está en su práctica.

De acuerdo a todo lo anterior, el presente Seminario de Título, tiene por objeto sistematizar el proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz” desarrollado en dos establecimientos educacionales de la Comuna de Villa Alemana, liceo Politécnico A-38 y el Liceo Técnico Profesional Mary Graham.

Dicho proyecto, es el resultado de la postulación al Fondo Concursable del Programa Comuna Segura Compromiso 100 por parte de la Universidad de Valparaíso, específicamente por la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), con la finalidad de realizar una intervención psicosocial en establecimientos educacionales de Enseñanza Media, para poder promover y gestionar a los estudiantes de su casa de estudio más allá de su vida académica, a que se integren al proceso de ciudadanía a través de la potenciación de actividades que posibiliten el acercamiento del estudiante a temas sociales, que se desarrollen en la sociedad donde esta se inserta.

El proceso de sistematización a elaborar, se enfocará en el desarrollo de la implementación de las actividades de dicho proyecto tendientes a cumplir con el objetivo principal de éste, que consiste en habilitar a los jóvenes dirigentes secundarios y profesores tutores en las capacidades necesarias para fortalecer la resolución pacífica de conflictos al interior de la comunidad educativa.

1.2 CONTEXTO POLÍTICO- INSTITUCIONAL

En este punto se presenta una aproximación de la política que enmarca a la institución en la cual se realiza el Seminario de Título, que corresponde al Programa Comuna Segura Compromiso a 100 de la Comuna de Villa Alemana. En este apartado se presenta la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, la cual se desarrollará de manera superficial, debido a que su profundización se presenta en el marco de referencia.

a) División de Seguridad Ciudadana

La División de Seguridad Ciudadana (DSC), es un organismo dependiente del Ministerio del Interior creado en el Gobierno del presidente Ricardo Lagos en el año 2005.

El principal objetivo es la generación de una gestión más eficiente en el área de la seguridad Ciudadana, a través de una visión más estratégica, donde se entiende que para el logro de éste es necesaria la participación ciudadana. Este enfoque implica la involucración de todos los actores locales en una intervención focalizada en las comunas con mayores problemas de seguridad.

a.1 Funciones de la División de Seguridad Ciudadana

Entre las funciones primordiales de este organismo se consideran las siguientes:

- El diseño e implementación de los programas y acciones relacionados con la Política Nacional de Seguridad Ciudadana.
- La asesoría al Estado, y en específico al Ejecutivo, sobre las características del problema criminal, así como las iniciativas de prevención y control de la delincuencia.
- El análisis e investigación para establecer comportamientos y proyecciones de las actividades delictuales, y de las acciones para la prevención en seguridad ciudadana.
- La coordinación con diversos organismos tanto públicos como privados, nacionales e internacionales, civiles y policiales para el diagnóstico, diseño, implementación y evaluación en materias de delincuencia, narcotráfico y participación de la comunidad en seguridad ciudadana.

En este punto surgen diversas iniciativas, algunas de ellas se detallan a continuación:

- El Foro de Expertos en Seguridad Ciudadana.
- El Comité Interministerial en Seguridad Ciudadana
- El plan de Vigilancia por Cuadrante de Carabineros de Chile.
 - La Unidad de Búsqueda de Personas Perdidas
- Comités Regionales de Seguridad Ciudadana
- La implementación de Programas e iniciativas para frenar la delincuencia y disminuir el temor de chilenos y chilenas frente a los delitos.

El impulso de tareas conjuntas de instituciones, autoridades, policías, organismos académicos y comunidades locales para incidir en los factores precursores de la violencia y del ingreso a las carreras criminales de niños y jóvenes.

b) POLÍTICA NACIONAL DE SEGURIDAD CIUDADANA

La Política en Seguridad Ciudadana impulsada por DSC, se ha diseñado a partir de una perspectiva estratégica destinada a favorecer la prevención y el control de la delincuencia. Lo anterior se traduce en una serie de objetivos generales, los cuales se describen a continuación:

- Fortalecer y potenciar la capacidad de la familia para promover conductas prosociales y disminuir la violencia.
- Fortalecer y potenciar la capacidad de la escuela para promover conductas prosociales y disminuir la violencia
- Fortalecer la integración social y desarrollar comunidades fuertes
- Crear o recuperar espacio público urbano para generar ciudades amables y acogedoras
- Promover el acceso a la justicia
- Fortalecer y modernizar la gestión policial
- Fortalecer la confianza ciudadana y disminuir el temor al delito mediante la provisión de servicios públicos oportunos y eficaces
- Mejorar los sistemas de acopio y análisis de la violencia, los delitos y el temor

- A partir de estos objetivos se definen estrategias que se encuentran ordenadas de acuerdo a una visión de sistema de los diversos ámbitos en los cuales el Estado puede actuar para reducir la criminalidad, la violencia y el temor. Frente a lo anterior, es posible señalar que las estrategias están enfocadas hacia las causas y factores de riesgo sociales o situacionales que preceden la comisión de un hecho violento o delictivo, estos son la prevención y el control.

En el ámbito de la prevención las estrategias son:

1.- *Prevención Social*

La prevención social pretende intervenir en los factores de riesgo que se han identificado como precursores del comportamiento violento o delictivo.

Para esto se plantean las siguientes estrategias:

- Reducir la violencia intrafamiliar y el maltrato
- Reducir la violencia escolar
- Apoyar tempranamente a niños y jóvenes en situaciones de riesgo
- Prevenir el consumo problemático de alcohol y el consumo de drogas
- Detectar precozmente problemas conductuales
- Intervenir en barrios vulnerables

2.- *Prevención Situacional*

La prevención situacional pretende prevenir hechos de violencia o delitos y el temor a ellos mediante la modificación de la situación en que ocurren o se dan.

Con respecto al área Control cabe mencionar que tiene como objetivo dar una adecuada respuesta policial- judicial a las infracciones a la ley penal y asegurar tanto la eficacia como la efectividad de las sanciones.

Las estrategias diseñadas para el logro de los objetivos de esta área son las siguientes:

- Aumentar la proporción de delitos resueltos
- Desarrollar estrategias de persecución penal focalizadas en tipos de delitos, lugares o hechos reiterados.
- Modernizar las policías
- Perfeccionar el nuevo sistema procesal penal
- Crear e instalar el sistema de justicia penal adolescente
- Perfeccionar el sistema de justicia local

- Perfeccionar el sistema de penas no privativas de libertad
- Perfeccionar el sistema de penas privativas de libertad
- Atender y proteger a las víctimas

A estas líneas estratégicas se suma la instalación de dos criterios transversales para sustentar y fortalecer el trabajo integral de seguridad en barrios y comunas.

- Coordinación Intersectorial
- Participación Ciudadana

c) PROGRAMAS EN DESARROLLO

c.1) Chile Más Seguro

Este programa tiene como finalidad contribuir a que las ciudades de todo Chile sean lugares más seguros con habitantes que se sientan protegidos frente a la violencia y la criminalidad.

El objetivo del programa radica en “contribuir a reducir la violencia, así como la inseguridad asociada a la violencia y la criminalidad en comunas seleccionadas del país y barrios de las regiones Metropolitana, V, VIII y IX, caracterizados por la presencia de actividades de narcotráfico y crimen organizado”.

El programa se inserta en el desarrollo de estrategias, políticas y acciones integrales impulsadas por el Ministerio del Interior para la prevención de la delincuencia, la violencia y para la reducción de la inseguridad. Específicamente, se trata de un proceso de coproducción entre los actores estatales y la comunidad. Para el logro del objetivo se establecen cuatro sub-componentes:

- Barrio seguro
- Fortalecimiento de la integración Carabineros- Seguridad
- Fortalecimiento de la política de Seguridad Ciudadana
- Comuna Segura Compromiso 100

c.1.1) Programa Comuna Segura Compromiso 100

a) Antecedentes Generales del Programa

El programa Comuna Segura Compromiso 100, constituye una de las principales estrategias del Gobierno de Chile para fortalecer la Seguridad Ciudadana, en los espacios que son más cercanos a las personas, es decir, el barrio y la comuna.

Ha sido definido como una estrategia de prevención comunitaria del delito, la violencia y el temor y se inscribe en la perspectiva de la descentralización de las políticas de seguridad ciudadana, relevando el rol de las comunidades locales.

El programa se enmarca dentro de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, específicamente en lo relacionado con los objetivos de Prevención, es decir, forma parte de las estrategias que desde los distintos servicios del Estado buscan actuar sobre los factores de riesgo que directa o indirectamente están relacionados con el desarrollo de la delincuencia, la violencia y el temor.

El objetivo del programa es “generar y fortalecer las capacidades locales para la implementación de una estrategia de prevención y control en materia de seguridad ciudadana”

Las acciones principales que apuntan a este objetivo son:

- Transferir capacidades al nivel municipal para implementar una estrategia en reducción de la delincuencia y del temor
- Coordinar los esfuerzos sectoriales que realizan el Estado, el municipio y la sociedad civil en esta materia.

En el logro de estos objetivos el Programa pretende:

- Habilitar técnicamente a los Consejos Comunales de Seguridad Ciudadana y Mesas Técnicas Municipales para asesorar en Programa en cada comuna.
- Transferir capacidades técnicas en los municipios a través de un Secretario Técnico profesional dedicado en forma exclusiva a la función.
- Fortalecer la participación comunitaria en la reducción de la delincuencia mediante la transferencia de capacidades técnicas y financieras para la ejecución de iniciativas comunitarias en materia de seguridad ciudadana. Esto último se concreta mediante la entrega de fondos concursables.

La extensión del Programa alcanza actualmente a 70 comunas cada una con más de 70.000 habitantes. Se implementó en tres fases: 12 comunas en 2001, otras 12 en 2002 y 16 comunas adicionales en marzo de 2003, con la adhesión constante de comunas desde ese año hasta el 2006.

La instalación del Programa en las comunas se formaliza a través de un convenio visado por la Contraloría, el cual dota un marco legal y compromete al municipio y al Ministerio del Interior en la gestión del Programa.

b) Fundamentos y Principios del Programa

- Cautela los derechos humanos de víctimas y personas expuestas a situaciones de vulnerabilidad.
- Promueve la participación ciudadana como estrategia de incremento de la cohesión social y consecuentemente el fortalecimiento del capital social.
- Fortalece la democracia en tanto promueve la toma de decisiones de toda la comunidad.
- Se basa en principios de equidad social y solidaridad.

c) Funcionamiento del Programa

El funcionamiento del programa Comuna Segura Compromiso 100, se articula sobre cuatro instancias:

- Secretario Técnico: son profesionales que dependen de la división de Seguridad Ciudadana, operan en el nivel municipal by en algunos casos trabajan con un equipo de apoyo proporcionado por el municipio. El Secretario Técnico, seleccionado sobre las bases técnicas y con el acuerdo del alcalde, se instala en la municipalidad y cumple un rol de funcionario municipal. Se relaciona con el encargado territorial del División de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior. Tiene como función articular y gestionar el Programa y realizar el seguimiento al desarrollo de los proyectos.
- Mesa Técnica: cumple con la función de colaborar en el desempeño del Secretario Técnico. Se encuentra integrada por los directores de los departamentos municipales relacionados con el tema.

- Consejos Comunales de Seguridad Ciudadana: pretende ser una entidad representativa de los actores locales relevantes (institucionales y sociales) vinculados a los temas de seguridad ciudadana. Su responsabilidad es apoyar, ejecutar y coordinar el cumplimiento de cada etapa del Programa. Los miembros de los Consejos se definen en el Convenio que formaliza el ingreso de la comuna al programa. Generalmente está compuesto por un máximo de 25 personas: el Alcalde (quien preside el Consejo), dos Concejales, el Gobernador Provincial, dos representantes de organizaciones comunitarias juveniles y de Centros de Alumnos, los Prefectos de Carabineros y de Investigaciones, el Fiscal del Ministerio Público (cuando proceda), un representante del Programa PREVIENE, tres Presidentes o Representantes de Uniones Comunales, un representante de Comités Vecinales de Seguridad Ciudadana, los representantes de la Cámara de Comercio y de la Cámara de Comercio Detallista, un representante de la Unión Comunal de Centros de Padres y Apoderados, una representante de las organizaciones comunitarias de mujeres de la comuna, un Director de un establecimiento educacional público y un Director de un establecimiento de salud pública.
- Equipo Central de Apoyo: localizado en la división de Seguridad Ciudadana, tiene como función prestar asistencia técnica, sistematizar información y monitorear y evaluar la implementación del Programa. Este equipo dispone de una Unidad de Coordinación Territorial de 8 personas, una Unidad Técnica de 3 personas y una Unidad de Administración de 1 persona encargada del Fondo Concursable.

d) Financiamiento del Programa

Respecto del financiamiento general del programa, la fuente principal proviene del aporte fiscal directo, mediante una asignación de recursos de acuerdo a la Ley de Presupuestos. El programa recibe la asignación por intermedio de la Subsecretaría del Ministerio del Interior, contando además con importantes aportes de los propios beneficiarios y los municipios en los proyectos que corresponden a fondos concursables.

e) Metodología del Programa

La metodología de implementación consiste en realizar un Diagnóstico de la situación local o también denominado Diagnóstico Comunal de Seguridad Ciudadana. En esta etapa se identifican y describen aquellos problemas que afectan a la comunidad en el ámbito de la seguridad ciudadana. La fuente de información para realizarlos son las estadísticas delictivas locales, las encuestas de victimización y percepción del temor y los diálogos ciudadanos, cuyo objetivo es conocer la opinión de las personas de la comuna.

La segunda etapa de dos meses, consiste en la formulación de una estrategia local de reducción de la delincuencia o Plan Comunal de Seguridad Ciudadana, que contempla acciones tanto de prevención y control situacional como social. Se basa en el diagnóstico y tiene objetivos y metas determinados y verificables. La estrategia considera: definición de obligaciones y tareas y plazos para realizarlas. Lo anterior, favorece su posterior monitoreo y evaluación. Este proceso debe ser ratificado por las autoridades locales que integran el Consejo Comunal de Seguridad Ciudadana y validado previamente por las mesas técnicas locales.

La estrategia acordada debe permitir la priorización de proyectos formulados para el fondo concursable u otras fuentes de financiamiento.

Por último la tercera etapa es la implementación de la estrategia local que considera la ejecución de las actividades programadas por un lado, y el monitoreo y evaluación tanto de los proyectos particulares que se ejecutan, como de la marcha general del Programa en la comuna, por otro.

e.1) Diagnóstico Comunal de Seguridad Ciudadana

El diagnóstico Comunal en materia de Seguridad Ciudadana, es un proceso conducido por el Secretario Técnico. La finalidad del diagnóstico es caracterizar a la comuna en relación a la presencia e incidencia de diversos factores asociados al fenómeno de la violencia, la delincuencia y el temor.

❖ Objetivos del Diagnóstico

- Caracterizar y contextualizar la situación de seguridad que se desea intervenir y transformar.
- Identificar los principales problemas de seguridad ciudadana que existen en la comuna. En particular interesa conocer los factores de riesgos que están a la base de la ocurrencia de tales problemas. Cuando nos referimos a factores de riesgo aludimos tanto a los factores de tipo social como situacional.
- Identificar las características del entorno o las circunstancias que facilitan la comisión de un delito, reduciendo las oportunidades de delinquir del delincuente y la posibilidad de ser victimizado del ciudadano. No se apunta a las causas profundas del delito sino sólo a cambiar las circunstancias que lo hacen posible en un momento y lugar concretos.
- Identificar los principales factores protectores presentes en la comuna, incluyendo los recursos existentes (económicos, institucionales, históricos, etc.)
- Crear las condiciones para una jerarquización de los problemas de seguridad comunal. Finalmente la priorización que se realice en los territorios locales responde a diversos criterios, tales como la gravedad del problema, la magnitud que tenga (a qué porcentaje de la población afecta), las posibilidades de abordaje en función de los recursos disponibles, etc.

❖ Factores abordados por el Diagnóstico

- Información sociodemográfica: Población, índices de pobreza e indigencia, nivel de ingreso.
- Educación: Repitencia, rendimiento escolar, inasistencia, deserción escolar.
- Factores contextuales psicosociales: Consumo de medios de comunicación, consumo de alcohol y drogas (tipo, frecuencia); pautas culturales (normas sociales, culturales); pautas de crianza (indicadores de maltrato).
- Información territorial: Nivel de segregación socio económica, localización de actividades económicas, infraestructura comunitaria, existencia de sitios eriazos, servicios básicos (educación, salud, vivienda).

- Caracterización de la situación delictual: información sobre delitos, faltas y conductas no ciudadanas.
- Impacto económico de los delitos.
- Recursos públicos, privados y comunitarios

e.2) Plan Comunal de Seguridad Ciudadana

El Plan Comunal es una estrategia local de construcción participativa de la seguridad, basado en un diagnóstico elaborado con los actores locales.

Establece objetivos, iniciativas o acciones concretas y una metodología para abordar los problemas prioritarios identificados y consensuados con la comunidad.

Es una planificación de mediano plazo basado en la colaboración de los diversos actores locales institucionales y la participación protagónica de la comunidad.

- Es un Instrumento de Planificación Comunal en el ámbito de Seguridad Ciudadana;
- Busca aportar a la institucionalización de la temática de seguridad ciudadana en el nivel local con un marco organizador de la acción;
- Promueve la movilización y compromiso de la comunidad local, institucional y organizada en torno a soluciones a los problemas prioritarios, generando alianzas entre los diversos actores locales para la construcción participativa de soluciones;
- Implementa acciones tendientes a la prevención social y situacional en la comuna.

❖ Características de las propuestas a desarrollar

Las propuestas a incluir en el Plan deberán responder con soluciones (de corto, mediano y largo plazo) a los problemas particulares de cada una de las comunas, sus territorios y barrios, ya sean éstas de tipo preventivo social, es decir a los factores que están a la base de la producción de los problemas; como problemas situacionales asociadas a condiciones ambientales que posibilitan la comisión de delitos y la percepción de temor.

Para ello, los Planes determinan las formas metodológicas (Líneas de Gestión) en que éstos son abordados, estas líneas son:

❖ **Línea de Observatorio:**

El Observatorio consiste en la profundización y actualización permanente del diagnóstico en seguridad ciudadana. Las acciones en esta línea, tales como estudios específicos en ciertos factores de riesgo, mapas de microzonificación de sitios de ocurrencia de delitos, de percepción de temor, etc.

❖ **Iniciativas Promocionales:**

Esta línea se orienta a la promoción y difusión de tres grandes áreas de contenidos:

a) Promoción del Programa Comuna Segura, dando visibilidad y orientación a las personas sobre el sentido, metas, acciones y formas de participar en el Programa individual o colectivamente. Este año contaremos con el apoyo de material gráfico del departamento de Comunicaciones de la División.

b) Fomento de la participación e integración social y fortalecimiento de las organizaciones, incentivando el trabajo en Red de las organizaciones e instituciones comunales.

c) Promoción de Buenas Prácticas y prevención de conductas violentas. Temáticas tales como estilos de vida saludables (físico y mental); modelos de crianza; conductas seguras; normas familiares sanas; prevención de adicciones, de violencia intrafamiliar, etc.

Las acciones en esta línea debieran materializarse en campañas, eventos, difusión de material gráfico, etc., tendiendo a un alcance máximo a nivel comunal, con énfasis en los sectores detectados como más vulnerables.

❖ **Programas e Intervenciones Intersectoriales:**

La línea de Programas e Intervenciones intersectoriales, pretende lograr acciones sistemáticas coordinadas con programas estatales, organismos no gubernamentales, fundaciones, corporaciones, etc., en la perspectiva de cubrir los ámbitos relativos a la prevención específica en ciertos temas que requieren de experticia técnica y duración prolongada en el tiempo.

El marco de acción en esta línea es amplio y estará dada por la presencia y viabilidad para establecer acuerdos con las entidades pertinentes, ya sean Programas estatales presentes en la comuna, ONGs, Fundaciones, Corporaciones, etc., privados, Policías, etc.

❖ **Fortalecimiento Institucional:**

Las iniciativas en esta línea se orientan a capacitar a los componentes del Programa en las comunas, esto es Consejo y Mesas Técnicas para un buen desempeño en los temas de seguridad ciudadana, incorporando y poniendo en práctica conceptos preventivos y participativos asociados al espíritu del Programa.

La ejecución de las iniciativas contempladas en los Planes requieren la colaboración de toda la comunidad. Es de competencia del gobierno central, quien financia y diseña el Programa y asesora la elaboración y ejecución de las iniciativas; del gobierno local, Municipalidades, que es el espacio donde se transfieren las capacidades técnicas para el funcionamiento del Programa y los recursos para el financiamiento de los Proyectos del Fondo Concursable; de los servicios públicos y Organismos No gubernamentales quienes aportan con sus capacidades y recursos; y por último de la comunidad quien está en disposición de generar sus propias soluciones a sus problemas.

En síntesis el Plan coordina y da dirección a los esfuerzos de cada uno de estos actores sociales y proyecta las soluciones dentro de una concepción preventiva y participativa de construir seguridad.

e.3) Fondos Concursables

El Gobierno entrega fondos a las Comunas para financiar iniciativas dirigidas a prevenir los problemas de Criminalidad, Victimización y Sensación de Temor, contribuyendo de ese modo al mejoramiento de la Calidad de Vida de las personas que componen una comunidad. Además de lo anterior, los fondos concursables tienen el objetivo de generar soluciones concretas a problemas de la comunidad en el ámbito de la seguridad a través de la participación que releve a la ciudadanía organizada como principal protagonista en el mejoramiento de sus condiciones de vida,

Los proyectos presentados al concurso son evaluados por el Consejo Comunal de Seguridad Ciudadana, conforme a pautas elaboradas nacionalmente para tal efecto. El Ministerio del Interior sólo certifica técnicamente el diseño de las iniciativas, su pertinencia respecto de las prioridades comunales definidas en el Plan correspondiente y la adecuación de los montos asignados a los distintos ítems de la iniciativa.

Son los Consejos Comunales de Seguridad Ciudadana los responsables de evaluar las iniciativas que se presenten. Para ello consideran los siguientes criterios:

- Importancia y relación del Proyecto con el Plan Comunal; es decir, se verifica la relación que tiene la iniciativa con los problemas priorizados en el Plan Comunal.
- Coherencia y Pertinencia interna del Proyecto.
- Participación Social (Cantidad de organizaciones que participan en la implementación del Proyecto, aportes, colaboración y participación de los beneficiarios).
- Cobertura del Proyecto (Relación entre el número de beneficiarios y el monto de dinero solicitado para la implementación del Proyecto).
- Experiencia de los ejecutores en la ejecución de Proyectos.

Además de los elementos anteriores, se tiene en consideración la determinación de territorios prioritarios para la focalización de las intervenciones. Esta focalización tiene a la base los tipos, características y gravedad de los factores de riesgo presentes en tales sectores y sus efectos en la calidad de vida de la población que los habita.

❖ *Líneas de Acción*

1) Proyectos de Promoción y Participación Comunitaria

Están dirigidos a promover la participación organizada de la comunidad para el mejoramiento de su calidad de vida, potenciando los factores protectores: coordinando las organizaciones para la realización de actividades de promoción y prevención; estableciendo canales de comunicación entre sus diversos grupos y organizaciones; implementando actividades socioculturales, artísticas, recreativas y deportivas ocupando en forma organizada y colectiva los espacios de uso público. Asimismo, se pretende abordar problemáticas específicas relacionadas con las normas familiares y actitudes prosociales de niños y jóvenes.

2) Proyectos de Infraestructura Participativa

Estos proyectos se orientan a dar solución, a los factores de riesgo situacionales -a aquellas características físicas del territorio que provocan inseguridad o son factores reales que facilitan la comisión de delitos- y a potenciar los espacios comunitarios que constituyen recursos de la comunidad que permiten una mejor organización y gestión. Este tipo de iniciativas debe considerar la realización de actividades complementarias en la línea Promoción y Participación Comunitaria o Intervención Psicosocial.

3) Proyectos de Intervención Psicosocial

Esta línea está orientada a acoger, orientar y dar atención a personas, familias y grupos que viven situaciones de vulnerabilidad relacionadas con factores de riesgo tales como: dependencia de drogas, alcohol, violencia intrafamiliar, maltrato y/o negligencia, deserción escolar, conflictos vecinales o en el medio escolar; niños y jóvenes en estado de abandono y vagancia, etc.

A través de estos proyectos se da acogida, orientación y/o atención a los casos individuales, familiares o grupales que lo requieran.

Esta línea de intervención supone la colaboración de instituciones especializadas en el tema, con las cuales deberán establecerse acuerdos de cooperación y acompañamiento durante todo el proceso del proyecto, desde el diseño a la ejecución y evaluación.

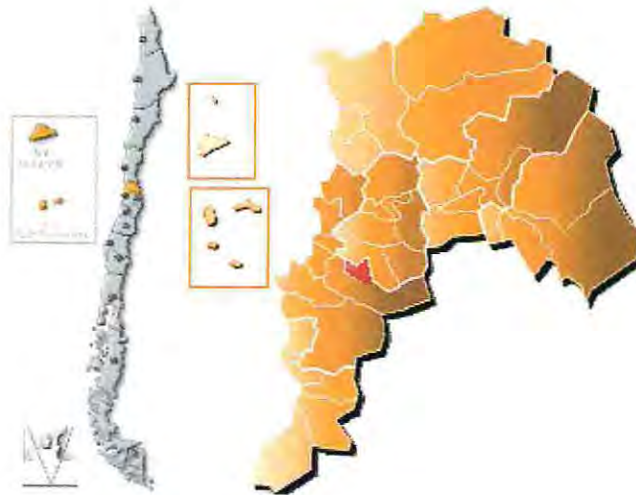
1.3 CONTEXTO TERRITORIAL DE LA EXPERIENCIA

1.3.1 Características Sociales del Territorio

En este punto se realizará una presentación de la Comuna en la cual se inserta el proyecto con la finalidad de mostrar el escenario comunal donde se encuentran los establecimientos educacionales focalizados e intervenidos por la Universidad de Valparaíso y el Programa Comuna Segura Compromiso 100.

A continuación se mencionan datos geográficos, poblacionales, educativos y municipales de la Comuna en mención.

a) Ubicación Geográfica de la Comuna



b) Antecedentes Generales de la Comuna

b.1) Población

La comuna de Villa Alemana pertenece a la Quinta Región de Valparaíso. Según los datos recolectados en el Censo del Instituto Nacional de Estadísticas del año 2002, la comuna posee una población de 95.623 habitantes, de los cuales 49.755 son mujeres y 45.868 son hombres. A su vez un 0,86% (821 habitantes) corresponde a población rural y un 99,14% (94.802 habitantes) a población urbana.

Frente a los datos anteriores, cabe destacar que, de acuerdo a información consignada en el Plan de Desarrollo Comunal de Villa Alemana del año 2003: “en el periodo intercensal 1992-2002 la población comunal se

incrementó en un 32,9%, lo que significa un crecimiento de 23.951 habitantes, correspondiente en términos absolutos, a la comuna que más crece a nivel regional¹. Además cuenta con una de las densidades poblacionales más altas de la región correspondiente a 987.2 habitantes por kilómetro cuadrado. De acuerdo a la CASEN 2003 la distribución de la población proyectada para el año 2005 es de 105.505 habitantes.

De acuerdo a los datos que se adjuntan en el siguiente cuadro nos indica que la población menor de de 15 años corresponde a un 9.4%, entre 15 y 29 años existe un 22.9%, entre 30 y 64 años con un 49,28%. Por lo tanto, la gran parte de la población se concentra después de los 30 años, coincidente con la tendencia nacional hacia el envejecimiento de la población.

Tabla N° 7
Distribución de Edad según Censo 2002

Rangos Etáreos	% de Habitantes
0-9	15,9%
10-14	9,28%
15-19	8,3%
20-24	7,4%
25-29	7,18%
30-34	7,37%
35-39	8,02%
40-44	7,8%
45-49	6,12%
50-54	5,15%
55-59	4,18%
60-64	3,5%
65-69	3,1%
70-74	2,7%
75-79	1,73%
80-84	1,1%
85-89	0,5%
90-94	0,2%
95-99	0,05%
100-104	0,003%
105-109	0,002%
TOTAL	100%

¹ Plan de Desarrollo Comunal de Villa Alemana, Enero 2003

b.2) Pobreza Comunal

Los datos que a continuación se presentan son obtenidos de la Encuesta CASEN 2003. El número de personas pobres son 20.570 alcanzando un 19,5% el cual es mayor al promedio nacional que alcanza un 17,30%.

En cuanto a la población indigente de esta comuna es posible señalar que esta alcanza un total de 4.578 personas que corresponde a un 4,34% de personas que no logran satisfacer sus necesidades básicas. Sin embargo, es preciso señalar que este porcentaje es menor al promedio nacional.

b.3) Características Estructura Familiar

De acuerdo a la información obtenida por la CASEN 2000 en la Comuna se cuenta con 5.018 mujeres jefas de hogar y con 19.513 hombres jefes de hogar, es decir, un 20,5% y un 75,9%. Si se compara con el porcentaje nacional para la jefatura femenina de un 23,9% y regional de un 25,5%, el porcentaje de jefatura comunal es menor en el caso comunal.

b.4) Presencia de Etnias

En cuanto a la población étnica, hay conocimiento en la comuna de la presencia de etnias tales como mapuches y gitanos, sin embargo la información entregada al INE, aun no es sistematizada a nivel comunal, obteniendo solo datos a nivel regional.

b.5) Vivienda

De acuerdo a datos del Censo 2002, la Comuna cuenta con un total de 31.024 viviendas equivalentes al 0,6% del total de viviendas del país y al 5,6% del total regional. Por otra parte, el 98% de viviendas de la Comuna se localizan en el área urbana y un 1,1% en el área rural.

En atención a la información de PLADECO 2003, la situación de la vivienda comunal presenta en general indicadores satisfactorios particularmente en los ámbitos de saneamiento y materialidad de la vivienda, lo que la sitúa en un lugar aceptable en comparación con la región y el país.

No obstante, la Comuna también es parte de la realidad de las familias allegadas, lo que conlleva una serie de implicancias sociales.

En cuanto a los beneficiarios del Programa Chile Barrio en el sector sur de la Comuna, dirigido a la superación de las condiciones de precariedad de esta población se encuentra plenamente saneado, a través de la implementación de proyectos sociales, de regularización de títulos, así como el Programa de Mejoramiento de Barrio (PMB) con 403 soluciones y Programa de Mejoramiento Habitacional (PMH) con 368 beneficiarios durante la segunda etapa de ejecución que sumando a las 350 familias beneficiadas en la primera etapa, el asentamiento se encuentra saneado completamente.

b.6) Educación

Villa Alemana cuenta con 56 establecimientos educacionales en los niveles prebásico, básico y medio, adultos y especial; de éstos, 24 corresponden a establecimientos particulares subvencionados, 16 a particulares no subvencionados y 16 establecimientos municipalizados. No se registran establecimientos de Educación Superior.

En este ámbito la comuna cuenta con una cobertura del 97,12%, es decir, de cada cien niños y niñas en edad escolar, 97 estudia. El índice de escolaridad registrado el año 2003, de acuerdo a la encuesta CASEN es de 11 años de estudio, cifra que se ubica en un nivel superior en relación al promedio país que corresponde a 10.2 años y al regional que es de 10.3 años de estudio. Por otra parte, la tasa de analfabetismo alcanza a un 2,1% a nivel comunal, siendo menor que el presentado a nivel regional en donde alcanza un 2,9% y que el nacional con un 4,0%.

En cuanto a la matrícula de los colegios municipalizados para el año 2005, ésta disminuyó respecto al año 2004, debido al aumento de la oferta educacional en la comuna como en las ciudades vecinas, por cambios de domicilio y por la disminución de la tasa de natalidad, fenómeno presente a nivel nacional.

A continuación se muestra una tabla que muestra lo señalado anteriormente.

Tabla N° 8
Resumen Matrícula Comunal Municipalizada Años 2004-2005

Tipo de enseñanza	Matrícula año 2004	Matrícula año 2005
Educación Pre- Básica	696	799
Educación Básica	5985	5894
Educación Diferencial	70	72
Educación Media Científico-Humanista	961	731
Educación Media Científico-Técnico	1044	1005
Total	8756	8501

En cuanto a la tasa de reprobados y retirados en los últimos 5 años, ha disminuido, dado que existe un programa especial de pro retención, que corresponde a una Subvención Estatal creada por la Ley N° 19.873 del año 2003, que se otorga a los Establecimientos Municipalizados y Subvencionados que tengan matriculados en 7° año hasta 4° Medio, de cualquier modalidad de educación, que pertenezcan a familias calificadas como indigentes, de acuerdo a los resultados obtenidos por la aplicación de la ficha CAS y que están incorporadas a Programas Sociales establecidos o que se establezcan para tales familias.

Respecto del Índice de Vulnerabilidad Escolar, entendido como una medición anual que realiza JUNAEB en el mes de abril de cada año, mediante una encuesta de carácter censal a todos los alumnos y alumnas que ingresan a 1° Básico y 1° Medio a establecimientos educacionales municipalizados y subvencionados, es posible observar que las instituciones educativas con mayor IVE en la Comuna son las siguientes:

Tabla N° 9
Establecimientos municipalizados con mayor índice de Vulnerabilidad Escolar
Año 2005-2006

Establecimiento Educacional	Año 2005	Año 2006
Liceo Politécnico A- 38	39,57	39,3
Escuela El Patagual	50,02	49,94
Liceo Técnico Profesional Mary Graham	27,04	40,05
Escuela Diego Barros Arana	47,65	40,84
Escuela Melvin Jones	54,79	45,03
Escuela Diego Portales	39,91	37,39
Escuela Mariano Melgar	58,13	47,35
Colegio Vicealmirante Wilson Navarrete	40,31	37,1

A continuación se presenta una tabla que recoge las principales características educacionales de la comuna de Villa Alemana, presentando los datos a nivel nacional para que se pueda realizar una comparación

Tabla N° 10
Resumen Comparativo Características Educacionales de la Comuna de Villa Alemana

Características Educacionales	Comunal	Nacional
N° Establecimientos Educacionales Municipales	16	6.093
N° Años de Escolaridad	10,74%	8,33%
Índice Alfabetización Comunal	73,71%	94,37%
Puntajes PSU igual o Superior a 450 pts. Establecimientos educacionales municipales	24,04%	36,97%
Índice de Vulnerabilidad Escolar	24,3%	-----
SIMCE 4° básico Matemáticas 2005	235	235
SIMCE 4° básico Lenguaje 2005	245	243

1.3.2 Características Institucionales Territoriales

En este punto se realizará una descripción sobre las instituciones que tuvieron, por una parte, a su cargo la realización del proyecto, lo que corresponde a Comuna Segura de Villa Alemana y por otra los organismos que fueron intervenidos, es decir, los establecimientos educacionales Mary Graham y A-38. La descripción se desarrollará en base a las principales características de cada una de ellas.

a) Comuna Segura Compromiso 100- Villa Alemana

❖ Caracterización General de la Institución

Nombre	Comuna Segura Compromiso- 100 Viña del Mar
Ubicación Geográfica	Maturana 140, Villa Alemana
Teléfono	2539560- 2539561

❖ Tipo de Institución

Es un Programa de la División Nacional de Seguridad Ciudadana en convenio con los municipios, que se implementa en 70 comunas del país. Está orientado a desarrollar acciones preventivas específicas, con la participación de la comunidad, con el fin de desarrollar proyectos e iniciativas que aborden de manera directa e integral el problema de la violencia, delincuencia e inseguridad ciudadana.

❖ Antecedentes Generales

El Programa Comuna Segura Compromiso a 100 se instala formalmente con la firma del convenio de Cooperación Financiera entre el Alcalde Sr. Raúl Bustamante Bertoglio y el Subsecretario del Ministerio del Interior Sr. Jorge Correa Sutil, el día 9 de Enero de 2004. Se sitúa visiblemente en dependencias municipales el 22 de marzo para iniciar las tareas del ciclo programático, las cuales estaban planificadas para el año 2004.

❖ Líneas de Inversión del Programa

1. *Fondos Concursables de Proyectos Comunitarios de Seguridad Ciudadana*

Este fondo se orienta a financiar iniciativas postuladas por las propias organizaciones sociales, para realizar un trabajo de prevención en seguridad en temáticas relacionadas con el fenómeno de la violencia, el temor y la delincuencia propiciados desde sus espacios más cercanos: Su Barrio, Su Comuna.

Durante los 2 años y medio del programa en la Comuna, en conjunto con el apoyo técnico y el financiamiento de la Ilustre Municipalidad de Villa Alemana y la División de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior se han invertido \$86.581.200 en 37 proyectos que han estado enfocados hacia las causas que provoca el flagelo de la delincuencia; ya sean factores de riesgo sociales o situacional que preceden la comisión de un hecho delictivo o violento o si se trata de procesos desencadenados con posterioridad a la ocurrencia del delito.

Entre los proyectos mencionados se puede destacar, desde la *perspectiva situacional*, cuyo objetivo pretende prevenir los hechos violentos o delictivos y el temor de ellos mediante la modificación de la situación en que ocurren. Dentro de la recuperación de espacios públicos podemos destacar las plazas recreacionales, construcción de canchas y multicanchas, pétalos y luminarias en sectores de alto riesgo de ocurrencias de asaltos y delitos.

Dentro de las *iniciativas psicosociales* cuyo énfasis está puesto en intervenir estratégicamente sobre las variables identificadas como factor de riesgo para el desarrollo del comportamiento delictivo y como son la deserción escolar, desempleo, violencia intrafamiliar y consumo de alcohol drogas. Se puede destacar en esta línea proyectos como violencia escolar que se está implementando con la Universidad de Valparaíso, intervención comunitaria en sectores vulnerables a cargo de Galerna Consultores, como así mismo se han financiado proyectos de expresión artística, talleres de desarrollo personal y educativos.

El total de beneficiarios directos correspondientes a los Fondos Concursables es de 16. 867 personas.

2. Proyectos de Inversión Focalizada del año 2005 con ejecución 2006.

Estos son proyectos propuestos por el Consejo Comunal de Seguridad Ciudadana en sectores focalizados de acuerdo al diagnóstico comunal en temáticas, priorizados en el plan comunal.

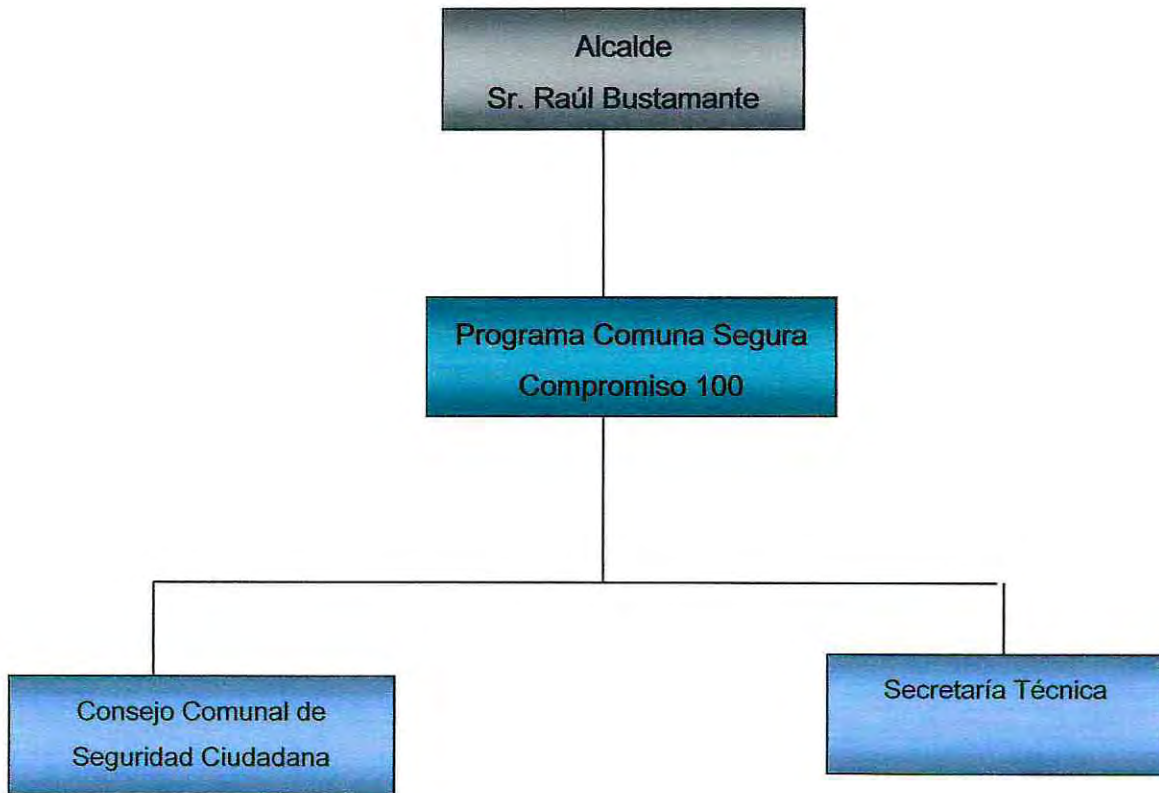
Dentro de esta línea programática se puede destacar los siguientes proyectos:

- Proyecto de prevención Infanto Juvenil frente al desarrollo de carreras delictuales en la comuna de Villa Alemana
- Proyecto Socioeducativo para Jóvenes de las poblaciones La Frontera y Gumersindo: “Surcando Nuevos Senderos”

El total de beneficiarios de Inversión Focalizada es de 550 niñas y niños, sus familias y también IAP comunitaria.

Para el año 2007 el Ministerio del Interior a través de la División de Seguridad Ciudadana ha asignado a la comuna la suma de \$72.478.391 para trabajar en temáticas priorizadas por el Consejo de Seguridad Ciudadana Presidido por el Alcalde Sr. Raúl Bustamante , en función del plan comunal en territorios focalizados, correspondientes a los cuadrantes 18, 20 y 21, como son trabajo comunitario en sectores de alto compromiso delictual, con niños y niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, violencia escolar y recuperación de espacios públicos a través de luminarias.

a.1) ORGANIGRAMA



b) Establecimientos Educativos Intervenido

En este punto se señalan las características educativas y sociales que presentan los Establecimientos Educativos que formaron parte del proyecto “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”.

b.1) Antecedentes Generales Establecimiento Educativo



Nombre Institución:	Liceo Técnico Profesional Mary Graham
Dirección:	Almirante Neff N° 655
Teléfono:	2489978
Localidad.	Villa Alemana
Director(a):	Gabriela del Carmen Anaís Larraguibel
N° Alumnos:	274 en el tipo de enseñanza Científico Humanista
N° de Profesores(as):	49

El Liceo Técnico Profesional Mary Graham ubicado en la Comuna de Villa Alemana, uno de los liceos escogidos para realizar la intervención psicosocial que contempla el proyecto “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategias de potenciación de la cultura de la paz”, tiene las siguientes características académicas y sociales.

❖ **Características Académicas**

Antes de comenzar la descripción de las características académicas es necesario precisar que este establecimiento tiene los siguientes tipos de enseñanza: Enseñanza Básica, Enseñanza Científico- Humanista y Enseñanza Técnico Profesional.

1) Rendimiento Escolar

El número total de alumnos el año 2005 en el Liceo Mary Graham era de 274 de los cuales se hacen las siguientes divisiones:

Tabla N° 1
Rendimiento Escolar 2005 Liceo Mary Graham

	N° Alumnos	Porcentaje
Aprobados	252	91,9%
Reprobados	13	4,74%
Retirados	9	3,28%

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

A continuación se detalla una tabla que contiene la división del rendimiento académico por sexo, en la cual se denota que la deserción en este establecimiento es mayor en la población femenina, con ocho mujeres frente a un retirado de sexo masculino.

Tabla N° 2
Rendimiento Escolar según Sexo Liceo Mary GRaham

	Hombres	Mujeres
Aprobados	131	121
Reprobados	7	6
Retirados	1	8

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

2) Resultados SIMCE

Los resultados que se detallan a continuación son del SIMCE aplicado a los 2° Medios el año 2003, el cual fue rendido por un total de 116 escolares de este establecimiento educacional, con los siguientes resultados:

Tabla N° 3
Resultados Prueba SIMCE Liceo Mary Graham

Prueba SIMCE	Puntaje Liceo	Puntaje Nacional
Lenguaje	245	253
Matemáticas	226	246

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

Como es posible observar en esta tabla los puntajes obtenidos por este Liceo son inferiores a los promedios nacionales en ambas materias, lo que permite inferir que la educación que se recibe en este establecimiento educacional tiene una escasa calidad.

3) Resultados PSU

El promedio de la prueba PSU del año 2005 del liceo es de 484,61% en la rama científico humanista diurna. Es preciso mencionar que el puntaje Mínimo de Postulación para ingresar a las carreras dictadas por las Universidades del Consejo de Rectores es de 450 puntos. El mayor porcentaje de las carreras universitarias tradicionales tiene un puntaje de cierre de 500 puntos, por lo que los estudiantes que rindieron la prueba se encontrarían fuera del sistema de Enseñanza superior Universitario y deben acceder a otras modalidades de educación que implican un mayor costo económico para el estudiante y la familia.

❖ Características Sociales

Para desarrollar este punto se utilizará el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) utilizado por JUNAEB para la entrega de complementos alimenticios y becas a los estudiantes tanto de enseñanza básica como de enseñanza media. Esta encuesta se aplica, en el caso de alumnos de enseñanza media, a los estudiantes que cursan 1° Medio. Frente a lo anterior se puede indicar que el IVE de este Establecimiento en el año 2004 correspondía a un 27,04%.

Además es preciso señalar que este establecimiento está adscrito al Programa Liceo para Todos, el cual tiene como principal finalidad que los jóvenes permanezcan en el sistema educacional hasta completar los 12 años de educación obligatoria.

Este programa se desarrolla en los establecimientos que concentran mayores dificultades educativas y sociales, propendiendo a que los jóvenes obtengan mejores aprendizajes y logros educativos, así como el desarrollo de capacidades personales.

b.2) *Antecedentes Generales Establecimiento Educativo*



Nombre Institución:	Liceo Politécnico A- 38
Dirección:	Av. Valparaíso N° 133
Teléfono:	2950255
Localidad.	Puente Negro
Director(a):	Renato Hernán Plaza Berroeta
N° Alumnos:	837 en el tipo de enseñanza científico-humanista
N° de Profesores(as):	80

El Liceo Politécnico A- 38 ubicado en la Comuna de Villa Alemana, otro de los establecimientos seleccionados para desarrollar el proyecto “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategias de potenciación de la cultura de la paz”, presenta las siguientes características académicas y sociales.

❖ Características Académicas

Antes de comenzar la descripción de las características académicas es necesario precisar que este establecimiento tiene los siguientes tipos de enseñanza: Enseñanza Científico- Humanista, Enseñanza Técnico Profesional y Educación de Adultos (Básica y Media).

1) Rendimiento Escolar

El número total de alumnos el año 2005 en el Liceo A-38 era de 837 de los cuales se hacen las siguientes divisiones:

Tabla N° 4
Rendimiento Escolar 2005 Liceo A-38

	N° Alumnos	Porcentaje
Aprobados	591	70,61%
Reprobados	142	16,97%
Retirados	104	12,43%

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

A continuación se muestra una tabla que contiene la división del rendimiento académico por sexo, denotándose una mayor deserción masculina. El retiro del sistema escolar es mayor en el primer año de enseñanza media en ambos sexos.

Tabla N° 5
Rendimiento Escolar según Sexo Liceo A-38

	Hombres	Mujeres
Aprobados	324	267
Reprobados	100	42
Retirados	67	37

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

2) Resultados SIMCE

Los resultados que se detallan a continuación son del SIMCE aplicado a los 2° Medios el año 2003, el cual fue rendido por un total de 215 escolares de este establecimiento educacional, con los siguientes resultados:

Tabla N° 6
Resultados Prueba SIMCE Liceo A-38

Prueba SIMCE	Puntaje Liceo	Puntaje Nacional
Lenguaje	215	253
Matemáticas	247	246

*Estas referencias son en base a los datos obtenidos del tipo de enseñanza Científico-Humanista

Cabe destacar que el puntaje en Lenguaje es inferior al promedio nacional en la Prueba SIMCE aplicada a este nivel de enseñanza media, pasando el puntaje promedio nacional en la prueba de matemáticas. Al realizar una inferencia de estos puntajes se puede mencionar que en este establecimiento no existe un equilibrio en las materias evaluadas, debido a que existe una gran diferencia entre estas.

3) Resultados PSU

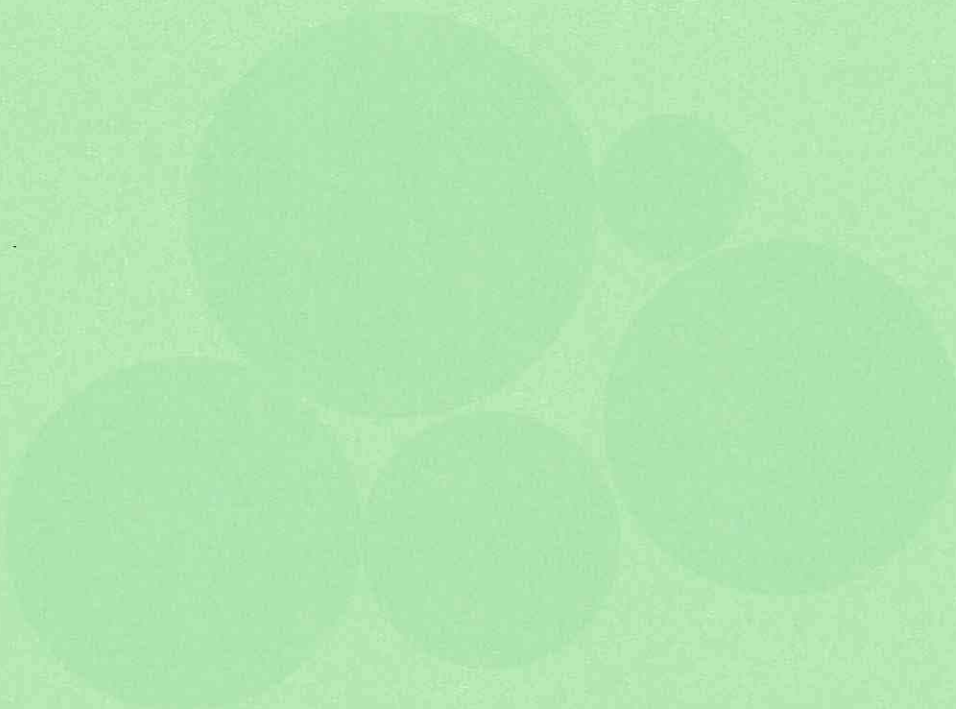
El promedio de la prueba PSU del año 2005 del Liceo es de 427,15% en la rama científico humanista diurna. El puntaje señalado se encuentra muy por debajo del puntaje mínimo de postulación establecido por las Universidades del Consejo de Rectores, por lo que los escolares que rindieron la prueba no podrían ni siquiera postular a alguna carrera de una universidad tradicional y deben optar por otra modalidad de educación superior o ingresar al mundo laboral.

❖ Características Sociales

Para desarrollar este punto se utilizará el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) utilizado por JUNAEB para la entrega de complementos alimenticios y becas a los estudiantes tanto de enseñanza básica como de enseñanza media. Esta encuesta se aplica, en el caso de alumnos de enseñanza media, a los estudiantes que cursan 1° Medio. Frente a lo anterior se puede indicar que el IVE de este Establecimiento en el año 2004 correspondía a un 39,57%

Además es preciso señalar, que este establecimiento al igual que el Liceo Técnico Profesional Mary Graham participa del Programa Liceo para Todos del Ministerio de Educación.

Al realizar la comparación entre los dos establecimientos educacionales intervenidos por el proyecto, se encuentra con mayor vulnerabilidad educativa y social el Liceo A- 38.



CAPITULO II

Marco de Referencia

PRESENTACIÓN

A continuación, se pretenden dar a conocer los principales elementos referenciales en los que se encuentra enmarcado el Seminario de Título, los cuales serán la base para introducir al lector en la temática que se abordará en la presente tesis.

En un primer momento se planteará el concepto de Seguridad Ciudadana, seguido por un contexto sociopolítico de la Seguridad Ciudadana en Chile, en donde se explicitará la evolución del concepto en nuestro país desde 1973 hasta la actualidad. Posteriormente, en tercer lugar, se expondrá la Política Nacional de Seguridad Ciudadana (PNSC), punto en el cual se abordarán los componentes de la política con la finalidad de establecer las estrategias que conlleva ésta. Ítem en el que además se hará referencia al concepto de Prevención social, el cual es uno de los objetivos estratégicos de la PNSC, y que tiene como componente central desarrollar; el concepto de violencia escolar, los factores que inciden en ésta, y, las alternativas para la prevención o disminución de la violencia escolar.

Como últimos puntos se consideran los conceptos de Responsabilidad Social Universitaria y los roles del Trabajo Social, debido al contexto en el que se debe insertar el proyecto en mención.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 CONCEPTO DE SEGURIDAD CIUDADANA

Actualmente, en las sociedades urbanas, se habla de Seguridad Ciudadana como una forma de bien público y como un derecho humano básico de las personas y las comunidades, es por ello que, constituye un desafío para todos los países democráticos.

Existe un consenso en que la seguridad es una condición esencial para el desarrollo de las personas y de sus instituciones, aunque pueden existir diferencias en cuanto a las formas y medios para alcanzarla. En democracia, lo fundamental es que esta actividad sea transparente y sujeta a los principios de un Estado de derecho y a la convivencia pacífica. Por lo mismo, requiere abordarse tanto en lo práctico como en lo teórico, distinguiendo también, en cuanto a los problemas que la amenazan, la magnitud objetiva de la percepción subjetiva. No siempre las bases estadísticas reflejan la realidad ni bastan para construir conocimiento concluyente, y se requiere avanzar en métodos apropiados para reflejar la situación real con la información cuantitativa.

El concepto de Seguridad Ciudadana puede abordarse desde innumerables perspectivas y posee variadas connotaciones:

- Se relaciona con no sentirse vulnerado en los derechos;
- Tiene relación con la calidad de vida;
- Posee un aspecto territorial , en razón de la inseguridad en lo territorios desconocidos;
- Se relaciona con la participación social, con la toma real de decisiones;
- Se relaciona con el ejercicio de los derechos y deberes de las personas en la comunidad;
- Radica en la comunión que existe o que debiera existir entre los “vecinos”. En el conocimiento y vinculación con el entorno y con los “otros”¹.

¹ I. Municipalidad de Viña del Mar, “Documento N° 1: Proyecto Seguridad, compromiso de todos”, departamento de Seguridad Ciudadana, Viña del Mar, Chile, Agosto 2002

Tradicionalmente, el concepto de Seguridad Ciudadana se asociaba a la represión del delito y al mantenimiento del orden público, basado en el control de la criminalidad. Sin embargo, en la actualidad, el concepto se amplió a todos los ámbitos del quehacer cotidiano; conceptualizándose a la inseguridad como un problema complejo, unido a los problemas de sanidad, medio ambiente, urbanismo.

Desde este punto de vista, se entiende por Seguridad Ciudadana “un conjunto de sistemas de protección de la vida y los bienes de los ciudadanos ante diferentes factores de riesgo o amenaza. La seguridad ciudadana está vinculada tanto a valores sociales de respeto a la vida, la integridad física y patrimonio de los ciudadanos con el libre ejercicio de las libertades económicas, políticas y sociales necesarias para el adecuado y normal funcionamiento de la comunidad”². A su vez la División de Seguridad Ciudadana, define este concepto desde una perspectiva integradora, entendiéndose como “aquel conjunto de condiciones sociales, políticas, económicas, culturales e institucionales que garantizan el normal y adecuado funcionamiento de la comunidad y la convivencia ciudadana”³

El concepto de Seguridad Ciudadana como tal, presenta dos dimensiones:

- Una dimensión objetiva: representada por el incremento de los delitos, las faltas y los accidentes, es decir, la realidad de los hechos; ante lo cual las personas pueden a parecer como responsables, víctimas o testigos y por lo tanto, ser parte de los medios de comunicación o en las estadísticas nacionales e internacionales.
- Una dimensión subjetiva: denominada también como “sentimiento de seguridad”, que se encuentra determinada por la sensación de incertidumbre y de riesgo que tienen los ciudadanos por el desarrollo de la delincuencia ordinaria. Además, se debe considerar, que el sentimiento de inseguridad es un producto cultural en el cual interviene el pasado, el futuro y la actualidad de cada persona.

² Villarroel, Franco, “Módulo Formulación y gestión de políticas públicas y sociales”, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, 2005

³ División de Seguridad Ciudadana, Ministerio del Interior, Gobierno de Chile.

La construcción de la seguridad ciudadana implica forjar un modelo social basado en un nuevo paradigma de sociedad, donde se promociona la salud mental, física y espiritual, el cambio en las formas de organización social, de sentimientos y valores, se desafía las diferencias étnicas, de clase social y se propicia la unión, la paz y armonía. “Los valores humanistas, pacifistas y democráticos en que se sustenta esta seguridad, llevados a la práctica hacen realidad los derechos proclamados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la posible articulación de los diferentes actores sociales y políticos, bajo una visión sistémica y una práctica ecléctica, conllevan una esperanza para la humanidad”⁴.

2.1.1 Características del Concepto

- La seguridad ciudadana, supone que las personas, individual y colectivamente, se encuentran en situación de convivir disponiendo de la protección necesaria que les permita superar los peligros propios del entorno social. Este deber de protección corresponde al Estado, actuando con pleno respeto de los derechos y garantías que el sistema político mismo reconoce a las personas.
- La seguridad ciudadana es multidimensional y en ella intervienen una serie de factores y actores de diferente índole. En Chile se vinculan el Estado y sus instituciones, particularmente, las de Orden, Seguridad, Defensa e Inteligencia; otras instituciones públicas como el Poder Judicial y los Ministerios del Interior, Justicia y Salud; e instituciones privadas como la Fundación Paz Ciudadana, el Centro de Estudios del Desarrollo, CED, el Instituto Libertad y Desarrollo, y la Corporación Tiempo 2000, entre otras.
- Se relaciona con la calidad de vida, la persona debe ser el centro de la acción del Estado y sus órganos y su seguridad está vinculada con los factores de riesgo para la vida, la integridad física y los bienes, además con el ejercicio de sus derechos y libertades económica, civiles, políticas, sociales y culturales.
- Debe ser entendida como un bien público y como el resultado de la acción de distintos órganos del Estado y de los diversos sectores de la sociedad, en el marco de una política pública que incluya la participación ciudadana.

⁴ Villalta Yoleny “Proyecto Graduación para optar por la licenciatura en Trabajo Social”, Universidad de Costa Rica, Facultad de Ciencias Sociales, 1999

- Es necesario que aborde la prevención, las acciones en el ámbito administrativo local, policial, legal, social y económico de forma integral, considerando la violencia y la delincuencia como un fenómeno multidimensional: psicosocial, político y cultural.
- La política de seguridad ciudadana debe estar orientada y focalizada a situaciones concretas en comunas y barrios, siendo fundamental la concentración de los esfuerzos preventivos, atendiendo a variables espaciales y socio-ambientales, como la pobreza, la cesantía, la falta de oportunidades y la marginalidad, entre otros que pueden contribuir a la aparición de conductas criminales y violentas tanto dentro como fuera del ámbito público.
- Debe ser coherente con medidas consistentes y adecuadas a la exigencia de administrar los recursos eficiente y eficazmente. Las acciones deben ser sistemáticas, es decir permanentes y a su vez estar sujetas a un seguimiento y evaluación constante por parte de los organismos gubernamentales y de la comunidad.

2.2 SEGURIDAD CIUDADANA EN CHILE

2.2.1 Contexto Sociopolítico de Seguridad Ciudadana en Chile

En nuestro país, al igual que en muchos países latinoamericanos, las políticas de seguridad han atravesado un proceso de redefinición importante. Proceso caracterizado por tener primeramente una visión centrada en el sistema de justicia criminal (policía y justicia) como único actor en el diseño e implementación de las políticas de seguridad, hacia una perspectiva que va involucrando a la ciudadanía.

A pesar de la importancia del tema, el avance en la definición de una política de Estado⁵ ha sido más bien lenta y en algunos casos contradictoria. Cabe resaltar que luego de 17 años de dictadura militar en Chile (1973 – 1990), el debate sobre temas de seguridad pública siguió perteneciendo a una orbita “complicada” para los gobiernos democráticos, ya que en general alude a la disminución o regulación de las potestades de la policía.

⁵ Por política de Estado se entiende una propuesta intersectorial de tipo permanente que no se relaciona únicamente con las prioridades definidas por el gobierno de turno, sino más bien a un acuerdo político mayor que involucra a los partidos de oposición en el interés por lograr intervenciones de largo plazo.

En este sentido, y luego de más de una década de gobiernos democráticos es interesante proponer un recuento de las diversas iniciativas desarrolladas en torno a un proceso de cambio en la mirada sobre la Política de Seguridad en Chile.

a) Las Políticas de Seguridad (1973 – 2005)

En general se puede afirmar que las reformas de tercera generación son planteadas como indispensables para consolidar el proceso democrático en América Latina. Entre ellas ésta la reforma del enfoque de seguridad en general y el accionar de las policías en particular. Estas reformas se han instalado en la agenda pendiente de la mayoría de las democracias latinoamericanas por los niveles de conflictividad e inestabilidad que generan. No obstante, en Chile se evidencia un movimiento progresivo hacia la redefinición de las políticas de seguridad, cuya máxima expresión se evidencia en tres hechos. Por un lado, la pérdida de poder de las Fuerzas Armadas, por otro lado, se encuentran los procesos de cambio producidos en las instituciones policiales, cuyo rol se ha visto incrementado como actor principal en la prevención y control de la criminalidad. Finalmente, la aparición de nuevos actores en el diseño e implementación de las políticas de seguridad como los municipios, los gobiernos locales e incluso la ciudadanía organizada imprime una nueva característica al enfoque de seguridad.

A continuación se presenta una breve caracterización de las políticas de Seguridad Ciudadana desarrolladas durante: el dictadura militar (1973 – 1990), la transición (1990 – 1997) y la consolidación de una perspectiva de seguridad ciudadana (1998 – 2005).

a.1) El dictadura militar (1973 – 1990)

Durante la dictadura militar, las políticas de seguridad se basaron en la construcción de la imagen de un enemigo interno que ponía en peligro la estabilidad y viabilidad nacional. Esta situación colaboró a desarrollar un clima de sospecha y desconfianza generalizado en la población, e instaló un discurso oficial que centró su preocupación sobre la seguridad dentro del territorio nacional.

Desde el punto de vista doctrinal, las políticas de seguridad desarrolladas por la dictadura militar, se vincularon directamente con la Doctrina de Seguridad Nacional que se utilizó en diversas dictaduras militares en la región. En este sentido, se enfatizó una concepción militarista de la seguridad centrada en la defensa de la nación y el mantenimiento del orden público utilizando, incluso, la violencia institucional. Entre las principales características de esta concepción se privilegió una visión militar sobre el conflicto interno, cuya preocupación principal era contener y en algunos casos “erradicar” las expresiones políticas y sociales discordantes con el gobierno que ponían en tela de juicio su legitimidad. Por ello, las políticas de seguridad interna dejaron en segundo plano la preocupación por la criminalidad ligadas a delitos contra la propiedad, centrándose en el control de las acciones políticas, el argumento utilizado era que dichas acciones iban dirigidas a mantener el orden nacional aunque de hecho quebrantaban los derechos humanos.

a.2) La Transición (1990 -1997)

El regreso de la democracia en Chile presentó diversos desafíos relacionados con las políticas de seguridad. Por un lado, la fuerte presencia de un discurso militarizado en las instituciones policiales, así como una relación cohesionada con las Fuerzas Armadas brindaban importantes niveles de poder y autonomía a Carabineros de Chile.

Por otro lado, la fragilidad y la inseguridad de la población frente a los hechos de violencia se tornan más notorios. Finalmente, y vinculado a lo anterior, la seguridad emerge como uno de los aspectos más importantes de tratamiento noticioso en los medios de comunicación.

Así, al igual que en el resto de América Latina, se desarrolla un debate sobre las medidas más eficientes para disminuir las tasa de delitos denunciados, las que se agrupan en iniciativas de control o represión de la criminalidad, y preventivas. En este sentido, las fuerzas políticas de oposición propusieron desde un inicio la necesidad de políticas de “mano dura” que refuercen el rol policial y endurezcan las penas para los delitos menores, así como se disminuye la edad de imputabilidad. Por otro lado, entra en el debate de forma inicial la importancia de las medidas preventivas en la disminución de la criminalidad.

En este periodo se aprobaron diversas leyes relacionadas con el tema de la Seguridad Ciudadana las que se pueden organizar en tres grupos específicos. En primer lugar, se dictaron leyes que buscaban crear institucionalidad respecto a la temática (por ejemplo la Ley 19212 que creó la DIPSI). En segundo lugar, se dictaron leyes específicas relacionadas con el accionar policial, sobre todo en relación con sus funciones y dotación (por ejemplo en el año 1990 se dictó la Ley 19006 que aumentó la planta de Carabineros a un total de 4400 plazas). El tercer grupo de leyes, se vinculan con la dureza de los castigos. En relación a este punto, se encuentran dos momentos; el primero caracterizado por el inicio del proceso democrático donde se buscó disminuir la “dureza” de las penas así como limitar los castigos a los presos políticos, ejemplo de estas iniciativas es la Ley 19055 del año 1991 que procedía a prever la amnistía, indulto e incluso libertad provisional a los procesados por terrorismo. El segundo momento se relaciona con el regreso a un “populismo penal” de mediados de la década que se centra en el endurecimiento de los castigos para aquellos que cometen algún delito.

La participación de la comunidad en las iniciativas de la prevención del delito se presenta como temática central en la definición de las políticas de seguridad a partir de mediados de los noventas. Previamente, las iniciativas estaban centradas en mejorar la gestión policial, definir un nuevo marco de acción dentro del sistema democrático, responder a problemas delictuales específicos como el robo a entidades financieras, entre otros. Sin embargo, la tendencia de crecimiento de los delitos denunciados, así como la aparente incapacidad de las policías para responder ante esta situación, y la definición de una estrategia preventiva de la criminalidad pusieron en evidencia la necesidad de consolidar y en algunos casos, establecer mecanismos de participación comunitaria a nivel local.

Otro factor importante a considerar es el rol de los municipios que desde inicios de la década desarrollaron. Organizaron medidas de seguridad ciudadana que apostaban a la vigilancia privada y a la organización vecinal en esquemas del tipo vigilancia barrial. Esta presencia de iniciativas municipales (principalmente en aquellos municipios con gobierno de oposición, de centro derecha), generó una oportuna respuesta desde el gobierno nacional que no sólo propuso la participación comunitaria como elemento articulador de las políticas de seguridad, sino también estableció y puso el énfasis en la conformación y consolidación de capital social más que en la vigilancia vecinal.

En este sentido, dos son las iniciativas principales desarrolladas en este periodo: En primer término el Programa de Seguridad Vecinal (1993) y los Comités de Protección Ciudadana (1995). Ambas iniciativas fueron diseñadas e implementadas desde el nivel central del gobierno, pero con el objetivo de consolidar las redes locales existentes mediante el desarrollo y en algunos casos financiamiento de proyectos de prevención del delito. De esta manera, se empezaron a poner las bases de una política de prevención que pone especial hincapié en el desarrollo de iniciativas locales ejecutadas por los vecinos.

a.3) El énfasis en la Seguridad Ciudadana (1998 – 2005)

A partir del año 1998 se consolidó un discurso que pone a la Seguridad Ciudadana en primer plano de las políticas de seguridad, lo que se evidencia no sólo en el plano discursivo, sino también en las iniciativas prácticas desarrolladas en este periodo. Específicamente el gobierno del presidente Ricardo Lagos (2000- 2005) centró la agenda en la problemática de la seguridad ciudadana pero incorporando una visión diferente a las anteriores.

En este sentido es clave destacar que paralelamente a la presencia policial, el gobierno desarrolló también políticas de reforma del sistema de justicia, invirtió en el sistema carcelario y, aún más importante, desarrolló programas de prevención de la criminalidad que ponen énfasis en la participación comunitaria.

Desde esta perspectiva, uno de los principales referentes políticos del tema asegura que existe plena “convicción de la separación entre la “prevención social del delito y prevención policial”. Y por ende, se hace explícita la opción del gobierno, especialmente del Presidente Lagos, por la prevención en la medida que permite definir “la seguridad ciudadana como el resultado de la acción de los diversos órganos del Estado y diversos sectores de la sociedad, en el marco de una política pública que necesariamente debe incluir la participación ciudadana” (Exposición de Jorge Burgos, Subsecretario de Interior, Agosto, 2000).

La definición de la seguridad como una política de Estado se encuentra como una necesidad también en este periodo, cuya primera Política Nacional intentó establecer un Plan Nacional de Seguridad Ciudadana, que se inició en 1999 y tuvo como antecedente el paquete de 11 medidas anunciadas por el presidente Freí en 1998.

Esta iniciativa llamada Plan Integral de Seguridad Ciudadana, tuvo como ejes centrales el mejoramiento de los sistemas de información delictiva, la gestión policial y la participación comunitaria. Una de las entidades conformadas para servir como ente vinculador de los diversos organismos del Estado fue la Comisión Interministerial de Seguridad Ciudadana, donde tenían presencia representantes de todos los ministerios y servicios vinculados con la problemática. Por otro lado, se consolidó un proceso de relación con las instituciones policiales, especialmente Carabineros, quienes establecieron un sistema único de información de delitos denunciados. Este plan se desarrolló por un par de años y luego desapareció del discurso público sin mediar explicación de su transformación o muerte.

A mediados del 2001 se creó la División de Seguridad Ciudadana en el Ministerio del Interior cuya función principal es el desarrollo e implementación de las políticas de seguridad ciudadana.

Esta División tiene a su cargo realizar procesos de enlace y trabajo conjunto con Carabineros mediante la sistematización de la información delictual oficial a nivel nacional; de igual manera genera vínculos de colaboración permanente a través de capacitación, así como por medio del desarrollo de los sistemas de información geográfico delictuales que permiten analizar las tendencias y características de la criminalidad en el país. De igual manera, las iniciativas de participación comunitaria han sido incluidas dentro de sus responsabilidades, por ende el diseño e implementación del programa Comuna Segura Compromiso 100, que se describe posteriormente, son parte de sus tareas.

Además de lo anterior, durante este periodo se evidenció la priorización de la temática de la participación comunitaria como eje de las políticas locales de prevención. Así, a inicios del 1998 en la Región Metropolitana se conformaron Comités de Protección Ciudadana en diversos barrios, los que desarrollaron medidas de seguridad tales como la instalación de alarmas o de alertas comunitarias.

Estas iniciativas fueron fortalecidas por la Secretaría General de Gobierno que impulsó la creación de estos comités e implementó programas de capacitación de líderes locales que enfatizaban actividades preventivas y promovían la generación de lazos de confianza entre los vecinos con Carabineros y con los Municipios.

Si bien estos comités fueron impulsados por el gobierno en todo el territorio nacional, tuvieron mayor impacto fue en la Región Metropolitana. A pesar de no existir una evaluación del resultado de esta iniciativa, dentro de los factores que habría determinado la falta de continuidad de la misma, se encuentra la irregularidad de los vecinos para reunirse⁶.

Un segundo momento se evidencia desde mediados del año 2000, cuando el Ministerio del Interior junto con la Fundación Paz Ciudadana y la Asociación Chilena de Municipalidades firmaron un acuerdo para implementar una política nacional orientada a la prevención del delito: el Programa Comuna Segura- Compromiso 100. Este programa tiene como pilares centrales la participación comunitaria y el desarrollo de redes sociales participativas en la prevención de la delincuencia, así como la consolidación o desarrollo del capital social local. En miras de ello, se orienta a generar la construcción de una alianza local, la que se traduce orgánicamente en los Consejos Comunales de Seguridad Ciudadana⁷ y a abrir acceso a fondos concursables destinados a financiar programas preventivos en las mismas comunas.⁸

2.2.2 Política Nacional de Seguridad Ciudadana

La problemática de Seguridad Ciudadana en Chile apareció en el año 1995. Desde entonces, el tema de la Seguridad Ciudadana está presente en los discursos oficiales del gobierno y coincide con la puesta en práctica de las políticas sectoriales que abordan los múltiples aspectos de la seguridad. Se pasa explícitamente de una política centrada en el orden público a una política que apunta al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos⁹.

⁶ Ídem (6) pp. 278

⁷ Dicho consejo está presidido por el Alcalde y cuenta entre sus miembros los dos concejales de máxima votación individual, el comisario de Carabineros, el Comisario de Investigaciones, el fiscal del Ministerio Público, un representante del programa de prevención de drogas, tres representantes de juntas de vecinos, un representante de comités de seguridad, un representante de la Cámara de Comercio e Industria y un representante de centros de padres y apoderados. Asimismo se deja abierta la posibilidad de ampliar los miembros del consejo hasta un número no mayor de 21 integrantes siempre que el propio consejo lo considere apropiado.

⁸ Información relevada de la ponencia de la Sra. Aixa Ortiz de Zarate Directora del Programa en el Seminario "Políticas de participación en seguridad: experiencias y desafíos". Universidad de Chile, 2002.

⁹ Vanderschueren, F. "Desafíos de la Seguridad Ciudadana", Persona y Sociedad, Vol. XIX N° 1/ 2005, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, 2005, pp.15

Desde esta perspectiva y de acuerdo al diagnóstico realizado por el Foro de Expertos en Seguridad Ciudadana en el año 2003, los esfuerzos desplegados y los logros alcanzados en materia de seguridad ciudadana son numerosos. Se han realizado inversiones y acciones en prácticamente todas las áreas de prevención y control del delito, y hay importantes reformas en curso. Sin embargo, las acciones emprendidas por el Estado en materia de delincuencia carecen de la integralidad necesaria para permitir la consecución de menores niveles de criminalidad, pudiendo mejorarse mucho en materia de duplicidades y falta de coordinación entre los distintos niveles de Estado y áreas en las que no existen responsabilidades claramente asignadas.

En este contexto, la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, pretende avanzar en el logro de mejores niveles de coordinación, complementariedad y efectividad de las iniciativas de reducción de la delincuencia, estableciendo orientaciones y un marco de trabajo para ello. Se trata de plantear criterios generales que deben orientar la acción del Estado en esta materia y de áreas programáticas que deben ser abordadas prioritariamente. Estas últimas serán la base para el desarrollo de políticas y programas concretos en cada ámbito, mediante el trabajo de equipos de trabajo específicos.

Debido a que se trata de un primer proyecto para fijar las bases generales de una política nacional en la materia, cabe esclarecer el ámbito de acción y su interacción con otras políticas de Estado. Respecto de lo primero, las iniciativas que contempla son acotadas a la reducción de la criminalidad, la violencia y el temor a ambas. Contempla acciones que disminuyen los factores que promueven o facilitan la ocurrencia de situaciones de violencia y delincuencia, o perfeccionan la respuesta del Estado una vez que estos hechos hayan ocurrido. Es decir, la Política Nacional de Seguridad Ciudadana considera la prevención y el control de la delincuencia y violencia, así como el temor asociado a ambas.

a) Diagnóstico: Evolución de la Delincuencia en Chile

La Política Nacional de Seguridad Ciudadana, señala que existen divergencias sobre los factores vinculados con el aumento de la delincuencia en nuestro país, puesto que no se han desarrollado estudios que permitan precisar la incidencia de cada uno de los factores reconocidos por la literatura internacional como gravitantes de la delincuencia.

En Chile, existe un conjunto de cifras estadísticas respecto de las denuncias de Delitos de Mayor Connotación Social (DMCS); este sistema estadístico reconoce que estas denuncias crecieron entre 1982 y 1986, para luego mostrar tendencia decreciente hasta 1995. A partir de 1998, se registra un nuevo aumento, manteniéndose dicha tendencia hasta la actualidad. Los delitos de mayor incremento corresponden a aquellos de motivación económica (hurto, robo con fuerza y robo con violencia), adicionalmente el tráfico de drogas, el cual puede ser calificado como motivación económica; respecto a los delitos sexuales y de violencia intra familiar, los antecedentes disponibles no permiten asegurar una tendencia al alza.

Respecto de la distribución espacial de los delitos, se destaca que si bien, el incremento de éstos parece ser un fenómeno generalizado en Chile, se observan cambios en la situación regional; las grandes ciudades solían tener niveles sustancialmente más altos que el resto del país, sin embargo, en la actualidad cinco o seis regiones presentan niveles similares o incluso superiores a los de la Región Metropolitana.

En relación con los distintos estratos socioeconómicos, los delitos de hurto y robos afectan a todos por igual, no obstante, las diferencias constatadas responden a la disponibilidad de bienes y hábitos de vida, esto es los robos de vehículos afectan a los grupos de mayores ingresos, mientras que los robos en la vía pública conciernen a los grupos de niveles medios y bajos.

b) Objetivos Generales de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana

- *Fortalecer y potenciar la capacidad de la familia para promover conductas pro-sociales y disminuir la violencia.*

La familia es uno de los principales agentes de socialización. Es el contexto social primario para la experiencia y acción cotidiana y es allí donde las personas aprenden valores y normas de comportamiento. Este aprendizaje se ejerce luego, a lo largo de la vida, en ámbitos sociales de mayor escala.

En general la familia es un espacio de protección y afecto. A través de una crianza positiva se consolidan valores y normas prosociales que aportan al desarrollo de un orden social armónico, basado en el respeto y solidaridad.

Sin embargo, también puede ser un lugar donde se experimenta el abandono y la violencia —abuso de menores, abuso sexual, abuso de pareja y abuso de ancianos—, con lo cual a su vez se reproducen en la sociedad comportamientos no ciudadanos o violento

- *Fortalecer y potenciar la capacidad de la escuela para promover conductas pro-sociales y disminuir la violencia*

Las conductas violentas se aprenden. Es en la familia y en la escuela donde principalmente el individuo internaliza normas, actitudes y pautas de comportamiento.

Por lo tanto, es necesario intervenir sobre ambas instancias de formación con el fin de prevenir la violencia como forma de interacción válida entre los sujetos, y propiciar un repertorio de comportamientos alternativos que resulten efectivos para la satisfacción de sus necesidades o para resolver sus conflictos interpersonales.

Se debe trabajar con la comunidad educativa en su totalidad — profesores, alumnos, padres y apoderados—, ya que no es posible modificar situaciones de violencia si no existe un abordaje integral o sistémico de los distintos actores involucrados.

- *Fortalecer la integración social y desarrollar comunidades fuertes*

Una manera de reducir la violencia y los delitos es ayudar a la comunidad a resistirlo. El crimen y las actividades antisociales devienen en problemas serios en los barrios donde los vecinos no quieren o no pueden prevenirlos.

La clave para revitalizar las comunidades está en que los vecinos trabajen en conjunto con las instancias —policías, municipios e instituciones de la sociedad civil— que tienen los recursos y la autoridad para abordar los problemas más complejos.

Un elemento central para disminuir el temor, así como para reducir los delitos y la violencia, es trabajar por la inclusión social, la creación o fortalecimiento de las organizaciones y redes sociales.

Se deben consolidar valores y normas comunitarias de respeto y solidaridad que permitan una mejor convivencia al interior de los vecindarios.

- *Crear o recuperar espacio público urbano para generar ciudades amables y acogedoras*

La ciudad es un producto del hombre y por eso, en su diseño, en la configuración de sus espacios y en su mobiliario, podemos distinguir a la sociedad que la crea y la sostiene. La ciudad es, en esencia, un lugar de la máxima intensificación de los lazos sociales; sin embargo, en ella sus habitantes pueden ser incluidos o excluidos, pueden obtener seguridad o exponerse a actos de violencia.

La oferta de la ciudad se juega en su espacio público. Éste tiene una dimensión física que comprende las calles, paseos peatonales, plazas, parques, entre otros; en su dimensión social comprende la capacidad de los grupos de organizarse, soñar juntos e implementar acciones de bien común; y en su dimensión política, representa un lugar de encuentro de ideas y de transparencia. El espacio público es una tarea de todos y para todos los ciudadanos y, por lo tanto, su desarrollo y mantenimiento deben formar parte de la búsqueda constante de una vida social más justa y placentera.

- *Promover el acceso a la justicia*

La justicia es un objetivo social. La población tiende a buscar el ámbito de la justicia formal como el indicado para resolver sus conflictos. La gente requiere juicios rápidos de una justicia ágil y próxima, así como sanciones adecuadas que no pongan en duda la inserción social del victimario.

Se requiere apoyar el conjunto de iniciativas de reforma al sistema de justicia que persiguen una mayor eficiencia y transparencia del sistema, reflejado en indicadores de acceso, desconcentración, rapidez y equidad para todas las partes involucradas.

Un mayor acceso a la justicia supone desarrollar estrategias de persecución penal; aumentar la proporción de delitos resueltos; perfeccionar el sistema de justicia y atender y proteger a las víctimas. Además, de educar a los habitantes respecto de sus deberes y derechos.

- *Fortalecer y modernizar la gestión policial*

Las policías deben mantener sus esfuerzos de modernización orientados a mejorar su gestión y efectividad, a través de una relación más estrecha con la comunidad.

Carabineros de Chile debe caminar hacia la profundización de la relación Carabineros - comunidad, bajo un enfoque de corresponsabilidad y participación conjunta en la prevención de la violencia y los delitos, así como en la generación de seguridad y disminución de temor.

- *Fortalecer la confianza ciudadana y disminuir el temor al delito mediante la provisión de servicios públicos oportunos y eficaces*

En los ámbitos de acción del Estado relacionados a la reducción de la delincuencia y la violencia y el descenso del temor, el logro de mayores niveles de seguridad se alcanza con un trabajo integral e intersectorial del Estado, focalizado en el territorio.

Un Estado que provee de servicios públicos relativos a la seguridad ciudadana de forma oportuna y eficaz, que diseña e implementa soluciones a los problemas delictivos que aquejan a la población, que entrega cuentas públicas sobre su gestión, que comunica adecuadamente los productos, resultados e impactos de su Política, genera confianza ciudadana, disminuye el temor al delito y es efectivo en el logro de mayores niveles de seguridad de sus habitantes.

- *Mejorar los sistemas de acopio y análisis de la violencia, los delitos y el temor*

La posibilidad de diseño y ejecución de programas de prevención y control de la violencia, delitos y temor, sólo es posible si existe información de calidad —válida y confiable—, así como un análisis ajustado a la realidad. Para ello se requiere de una visión sistémica e integrada, que permita una lectura desde la victimización a la justicia criminal.

c) Líneas Programáticas de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana

El problema de la seguridad ciudadana requiere de la adopción de una amplia gama de iniciativas de prevención y control distintas, aunque complementarias, a las contempladas en las políticas sociales y que deben ser adecuadamente conducidas.

En segundo lugar, los objetivos propios de las políticas sociales en curso no serán reemplazados por los de reducción de la violencia y la criminalidad, sino que se pretende lograr una adecuada interrelación entre éstas y la política de seguridad ciudadana mediante la definición de ámbitos de trabajo común, en los cuales existan objetivos y metodologías de trabajo claramente definidos y complementarios. En este sentido, iniciativas de orden social son parte esencial de estrategias enmarcadas dentro de la prevención social del delito, en las que la integración de esfuerzos de parte de diversas instituciones del Estado, es indispensable.

En el ámbito del control de la delincuencia, por su parte, la Política Nacional de Seguridad Ciudadana propone mejorar la efectividad de las acciones emprendidas una vez que un delito se ha cometido. Esto contempla, entre otras cosas, incrementar la eficacia de las detenciones e investigaciones policiales y perfeccionar los sistemas de enjuiciamiento criminal y de cumplimiento de penas. Respecto a este último eslabón del sistema de enjuiciamiento criminal, se debe enfatizar la necesidad de lograr un mayor número de reinserciones exitosas de personas que han delinquido. Lo anterior, mediante un mejor diseño y aplicación de penas, racionalizando su uso y adecuando la sanción a las características del hecho y del ofensor, y la creación de programas de reinserción social.

Como se desprende de todo lo anterior, la puesta en práctica de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana es función de una gran cantidad y variedad de personas e instituciones y su enfoque se dirige hacia las causas y factores de riesgo sociales o situacionales que preceden la comisión de un hecho violento o delictivo, estos son la prevención y el control.

c.1) Prevención

La prevención del delito es enarbolada como una de las tareas primordiales en las políticas públicas de seguridad ciudadana. En esta materia se ha consolidado, además, “una perspectiva que enfatiza el compromiso de la ciudadanía con las iniciativas a desarrollar a nivel local”¹⁰

¹⁰ Dammert, Lucía, “Prevención Comunitaria del Delito en América Latina ¿Discurso o Posibilidad? Persona y Sociedad, Vol. XIX Nº 1/ 2005, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, 2005, pp.215.

La prevención definida como “las políticas, medidas y técnicas, fuera de los límites del sistema de justicia penal, dirigidas a la reducción de las diversas clases de daños producidos por actos definidos por el Estado”¹¹, se ha consolidado como una estrategia eficaz y eficiente en la disminución del delito. El reconocimiento de la importancia de la prevención ha ido de la mano con el desarrollo de interpretaciones de la criminalidad que ponen el acento en los factores de riesgo. De esta manera, las medidas que buscan prevenir el incremento de dichos factores son consideradas centrales en la disminución no sólo de los delitos sino también de la sensación de inseguridad ciudadana¹².

La prevención de la delincuencia, la violencia y el temor al crimen está constituida por todas las acciones orientadas a evitar que un hecho delictivo o violento ocurra o a que las personas sientan temor a la criminalidad, es decir, pretende actuar sobre las causas del crimen, la violencia y el temor. Las acciones de prevención pueden ser esquemáticamente clasificadas en dos grandes categorías dependiendo de sus objetivos: la prevención social y la prevención situacional.

Al respecto, cabe destacar que existen varios enfoques de prevención que pueden ser adoptados. Entre ellos destaca el enfoque de la “prevención comunitaria”, actualmente utilizado con éxito en diversas partes del mundo. Éste establece como eje central de la intervención la defensa de la comunidad, pudiendo esta última ser un barrio, una comuna, una ciudad o un grupo de usuarios de un servicio común. Otro enfoque conocidos es, por ejemplo, enfatizar la convivencia ciudadana en los barrios, enfoque utilizado por la municipalidad de Bogotá en su intervención comunal.

Del mismo modo, existen varios niveles o espacios de intervención posibles: el individuo, la familia, la escuela, los servicios urbanos en general, el lugar de trabajo, el barrio, la población y la comuna, por nombrar algunos. A su vez, en cada nivel es posible realizar subdivisiones de acuerdo a, por ejemplo, la edad en el caso de las intervenciones en el nivel individual o los grupos sociales objetivos tales como jóvenes o mujeres.

¹¹ Van Dijk, Jean “Crime Prevention Police: Current states and prospects”, artículo citado por Lucía Dammert en *Prevención Comunitaria del Delito en América Latina ¿Discurso o Posibilidad? Persona y Sociedad*, Vol. XIX N° 1/ 2005, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, 2005, pp.218.

¹² Ídem (26), pp. 218

Por otra parte, las acciones de prevención también pueden distinguirse de acuerdo a la entidad que lo ejecuta o lo coordina: las autoridades locales, las policías, la comunidad, entre otras.

Por último, también es posible distinguir entre diversos tipos de prevención de acuerdo al nivel de focalización que contemplan: la prevención primaria está dirigida hacia la población en general, la prevención secundaria hacia las personas que tienen mayor probabilidad de desarrollar comportamientos antisociales o ser víctima de delitos, y la terciaria hacia personas que ya han desarrollado conductas violentas o delictivas o las que ya han sido víctima de tales situaciones.

Debido a todo lo anterior, las tareas de prevención pueden ser ordenadas y categorizadas de acuerdo: al problema específico que se aborda, al enfoque adoptado, al nivel de intervención que se utilice, a la entidad que la ejecuta o coordina, o al nivel de focalización adoptado.

c.2) Control

El subsistema control de la delincuencia está compuesto por los procesos desencadenados con posterioridad a la comisión de un delito. En éstos participan las instituciones policiales, judiciales y de cumplimiento de sanciones. El objetivo de este subsistema es dar una adecuada respuesta policial-judicial a las infracciones a la ley penal, por una parte, y asegurar tanto la eficacia como la efectividad de las sanciones, por otra.

2.2.3 Prevención Social

Se han visto aparecer enfoques de prevención desde una mirada social y también situacional en América Latina durante la última década, que han dado lugar a un sinnúmero de experiencias en la materia. Asimismo, es posible apreciar dentro de las instituciones policiales variados esfuerzos por aplicar modelos de policía comunitaria o de proximidad.

Dentro de los enfoques sociales, es posible diferenciar aquellos que dan cuenta del modelo, que centran su interés en los múltiples factores de riesgo que inciden en el comportamiento violento y la criminalidad y aquellos orientados al trabajo con la comunidad o que intervienen en el espacio urbano de manera integral.

Como se ha señalado, la prevención social tiene por objetivo prevenir el delito, a través de la reducción de los factores de riesgo social que llevan a que un individuo pueda delinquir. El objeto hacia el cual están dirigidas este tipo de estrategias, son las causas o predisposiciones sociales y psicológicas que hacen que los individuos o grupos sociales ejecuten delitos.¹³

La construcción conceptual de la prevención social es compleja y se fundamenta en el desarrollo de una pluralidad de teorías criminológicas principalmente anglosajonas y francesas. Sin embargo, todas ellas centran la mirada en el impacto de la estructura social sobre las conductas, tales como: la privación económica, la inequidad, la marginalidad, la inadecuada socialización, entre ellas.

Desde la perspectiva de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana la prevención social pretende intervenir en los factores de riesgo que se han identificado como precursores del comportamiento violento o delictivo. Aun cuando se reconoce ampliamente que la mera presencia de ciertos factores de riesgo no predice necesariamente la participación en hechos antisociales, la investigación ha establecido que la co-presencia de diversos factores puede elevar la probabilidad de que una persona desarrolle comportamientos violentos o delictivos.

¹³ Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana "Políticas de Seguridad Ciudadana en Europa Y América Latina: Lecciones y Desafíos", Santiago, Chile, 2004

Debido a lo anterior, la prevención social tiene como objetivo intervenir estratégicamente sobre las variables identificadas por la investigación empírica como factor de riesgo para el desarrollo del comportamiento delictivo, tales como la deserción escolar, el desempleo, la violencia en la familia, el consumo problemático de alcohol y el consumo de drogas, entre otros.

En síntesis, la “prevención social pretende lograr que los niños, niñas y jóvenes del país tengan la oportunidad de alcanzar su pleno desarrollo en entornos sanos y seguros”¹⁴.

De igual forma, la prevención social también comprende las iniciativas que mitigan dichos factores de riesgo en personas ya en contacto con el sistema judicial y que permiten una mayor reinserción social y laboral de personas que estén cumpliendo sanciones en libertad o en el medio cerrado o que hayan cumplido alguna condena de reclusión. Debido a las instituciones involucradas, no obstante, éstas están descritas en el subsistema de control.

Por otra parte, existen una serie de otras causas de la delincuencia que no necesariamente tienen relación con factores de riesgo como los recién descritos, sino que más bien con determinadas condiciones socio-culturales, pero cuya intervención también es considerada en la Política Nacional de Seguridad Ciudadana como prevención social. Por ejemplo, algunas formas de violencia o delincuencia tienen relación con el aprendizaje de tales conductas en la familia, la escuela o la comunidad, situación que no necesariamente es captada por el enfoque de factores de riesgo.

Como subsistema, los indicadores de resultados de la prevención social tienen relación con la reducción del conjunto de personas involucradas en el delito, pudiendo medirse a través de indicadores relativos a la proporción de personas que tienen contacto por primera vez con el sistema policial-judicial y las tasas de reincidencia de las personas que han sido condenadas por un delito. Una menor proporción de personas sin antecedentes previos aprehendida o enjuiciada indicaría mayores niveles de éxito en la intervención en los factores que causan la comisión de ilícitos, al igual que menores tasas de reincidencia indicarían una mayor efectividad de las tareas de rehabilitación y reinserción.

¹⁴ Ministerio del Interior, “Documento Política Nacional de Seguridad Ciudadana”, División de Seguridad Ciudadana, Santiago, Chile, 2004

a) Tareas de la Prevención Social

- a) Reducir la violencia intrafamiliar y el maltrato
- b) Reducción de la violencia escolar
- c) Apoyar tempranamente a niños y jóvenes en situaciones de riesgo
- d) Prevenir el consumo problemático de alcohol y el consumo de drogas
- e) Detectar precozmente problemas conductuales
- f) Intervenir en barrios vulnerables.

2.2 CONCEPTO DE VIOLENCIA

Distintas conceptualizaciones teóricas respecto a la violencia concuerdan en que esta tiene una diversidad de representaciones prácticas a través del uso de la fuerza, no sólo física, sino que en todas sus manifestaciones. Éstas se relacionan principalmente a sucesos provocados a voluntad, es decir, intencionalmente entre dos actores sociales, en el que uno intenta imponerse o coartar a otro, aunque no necesariamente esta situación puede percibirse directamente de manera explícita.

Si bien la intencionalidad en el acto violento caracteriza una relación de agresión en lo individual, al momento de analizar los comportamientos colectivos de tipo violento, es necesario considerar particularidades específicas de un contexto social determinado, el cual le entrega a las formas de agresión características propias, ya sea en su expresión social o colectiva.

En términos generales se comprende la violencia como “un patrón de conducta y se relaciona con situaciones en las que un actor social somete, daña o provoca sufrimientos a otros.”¹⁵

En este sentido, se han considerado diferentes definiciones y/o apreciaciones respecto a la violencia, desde la perspectiva de distintos autores. En primer lugar, la violencia “es cualquier relación, proceso o condición, por la cual un individuo o un grupo viola la integridad física, social, y/o psicológica de otra persona o grupo, generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce.

¹⁵ MENDEZ Ortiz, Tito. “Aprendizaje Social y Violencia: Consecuencias de la reclusión”. Documento preparado como material didáctico para el curso “Delito y Trabajo Social” de la PUC (1997-2000), y de “Criminología de la Academia Superior de Estudios Penitenciarios (1999).

Consecuentemente, la violencia inhibe el desarrollo de los seres humanos en su condición de tales, anula el potencial inherente a lo propiamente humano, limita la vida productiva y puede causar la muerte”¹⁶. Este tipo de violencia se generaría en un conflicto interpersonal, provocando una acción de descarga utilizando algún tipo de fuerza, en contra del que se identifica o percibe como causante de la situación misma. La violencia puede generarse a partir de un estado de ánimo o sentimiento como la ira o el miedo, pero también puede surgir de la impotencia ante realidades adversas.

Es posible mencionar también que la violencia “siempre apunta a un ejercicio de poder que implica el empleo de la fuerza, y por lo tanto, se da en situaciones de desigualdad y desequilibrio de poder”¹⁷. Estas autoras plantean que la motivación que conduce a la conducta violenta es someter al otro y no simplemente, hacerle daño. “La Violencia se da en una relación social en que los límites son transgredidos, lo que configura una relación de tipo abusivo.”¹⁸

Las conductas violentas se desarrollarían siempre en una situación de abuso de poder, lo que implicaría, daño físico y/o emocional en el sujeto que es víctima de este tipo de conductas. Sin embargo, es importante destacar que la manifestación del poder no se plasma necesariamente a través de la violencia. La autora Hanna Arendt, plantea que “el dominio de la violencia pura aparece cuando el poder se está perdiendo”¹⁹, es decir, cuando el sometimiento es cuestionado por el otro, situación que conlleva a que el poder sobre este deje de ser absoluto, por lo que muchas veces se utiliza la violencia para legitimar nuevamente el poder. “La violencia sólo puede encontrarse en el dominio de los medios y no en el de los fines”²⁰, la violencia no es una meta a alcanzar, si no más bien, es el instrumento que se utiliza para obtener la obediencia del otro.

¹⁶ LIRA, Elizabeth. “Violencia y vida cotidiana”. Revista de Trabajo Social PUC N° 63. Santiago, 1993, pp.12

¹⁷ MILICIC, Nela. “Violencia en la escuela, la percepción de los directores”. Revista de Psicología PUC. Santiago, 2003, pp.35

¹⁸ Idem (18) pp.36

¹⁹ ARENDT, Hannah. “Sobre la violencia”. Ed. Joaquín Martiz. México, 1970 pp. 49

²⁰ BENJAMÍN, Walter. “Para una crítica de la violencia y otros ensayos”. Ed. Taurus. Madrid, 1998. pp.23

Por otro lado, Humberto Maturana define la Violencia desde el ámbito conductual cotidiano, como “aquellas situaciones en las que alguien se mueve en relación a otro en el extremo de la exigencia de obediencia y sometimiento, cualquiera sea la forma como ocurre esto en términos de suavidad o brusquedad y el espacio relacional en que tenga lugar”²¹. El ejercicio de la violencia de manera cotidiana sería transversal a todas las formas de relación social, en distintos contextos, períodos históricos y formas específicas de práctica, a pesar de ser a veces más aguda y evidente que en otras, en que se manifiesta de manera más oculta. La característica fundamental de la violencia dentro de las relaciones humanas es la negación del otro, a través del sometimiento u obediencia.

No todas las relaciones sociales en que existe desequilibrio de poder, implican necesariamente el uso de la violencia, es decir, no siempre un padre, o un profesor que en la mayoría de los casos tienen poder sobre sus hijos o alumnos, utilizan la violencia dentro de sus relaciones. Según Maturana, es “la emoción bajo la cual se vive esa relación que un observador externo a ella llama de “desequilibrio de poder”, lo que le da a tal relación el carácter de violenta y no violenta”²²

Siguiendo al mismo autor, “la violencia es un modo de convivir, un estilo relacional que surge y se estabiliza en una red de conversaciones que hace posible y conserva el emocionar que la constituye, y en la que las conductas violentas se viven como algo natural que no se ve”²³. Los espacios psíquicos de cada cultura, subcultura o contracultura, generan conductas que son invisibles para los miembros de estas, es decir, se internalizan como conductas legítimas, por lo que no se reflexionan ni se cuestionan. Esta legitimidad produce que los grados de violencia dentro de ámbitos relacionales directos e íntimos, sean mas altos que en otros.

Si la dinámica de la violencia es concebida como un proceso normal dentro de ciertos grupos de pertenencia, es muy difícil que se desarrollen cuestionamientos a este tipo de conductas, ya que se encuentra internalizada la legitimidad de ellas.

²¹ MATURANA, Humberto y otros. “Violencia en todos sus ámbitos de expresión”. Ed. Dolmen. Santiago, 1997, pp.71

²² Ídem (22)pp.71

²³ Ídem (22)pp.83

La violencia, según el autor, no es un aspecto biológico de la vida cotidiana del ser humano, aunque este sea capaz de generarla. La violencia surge como un modo cultural de vivir en el espacio psíquico cultural del patriarcado, que valida la negación del otro frente a cualquier desacuerdo desde la autoridad, centrándose en el sometimiento y la dominación estructural en jerarquías sociales.

2.2.1 Violencia Escolar

La violencia escolar, una de las clasificaciones del concepto de violencia definido anteriormente, se ha instaurado actualmente como una problemática que afecta a la comunidad mundial, y por ende a nuestro país. Por esta razón, existen diversos acercamientos teóricos y referenciales que pretenden explicar la concurrencia de este hecho social y los modos de prevención que se pueden adoptar en la comunidad educativa.

De esta forma, el concepto ha sido definido con el término inglés *bullying*, para denominar los “procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar”²⁴. Este termino viene de “bull” que significa matón, el cual se caracteriza por: incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; suele estar provocada por un alumno (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

La violencia escolar, además se puede definir como cualquier relación, proceso o condición por la cual un individuo o grupo viola la integridad física, social y/o psicológica de otra persona o grupo en el espacio educativo, generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce. En otras palabras, es obligar a otra persona –utilizando la fuerza o la amenaza– a realizar un acto o a tomar una decisión en contra de su voluntad.

²⁴ Ortega, R; Mora- Merchán, J. A. “Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares”. *Revista de Educación*, 313, Sevilla, España, 1997 pp.10.

Para que la conducta violenta sea posible, tiene que darse una condición: la existencia de un cierto desequilibrio de poder, que puede estar definido culturalmente o por el contexto, o producido por maniobras interpersonales de control de la relación. El desequilibrio de poder puede ser *permanente o momentáneo*: en el primer caso, la definición de la relación está claramente establecida por normas culturales, institucionales, contractuales, etc; en el segundo caso, se debe a contingencias ocasionales.

En el plano de la violencia escolar, no existen planteamientos claros sobre el origen, sino que existen características que permiten abordar y comprender la violencia escolar.

A causa de lo anterior, se afirma la idea que la violencia escolar es un fenómeno que traspasa la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, porque afecta al menos dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece. Además, puede existir un tercero afectado que es quien la contempla sin poder o querer evitarla.

La violencia escolar, opera, de manera muy central como un medio de conocer al otro; como una estrategia para obtener el reconocimiento de los pares y es un comportamiento destinado a obtener libertad y ponerse en riesgo, es decir, la violencia escolar está regida por una lógica similar a las conductas de riesgo. Según el autor, Ortega la violencia escolar “supone el abuso de poder de un sujeto o de un grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso. La violencia implica la existencia de una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos agresivos”²⁵, tal como se ha señalado en los párrafos anteriores.

En nuestro país, de acuerdo a estudios realizados por el Instituto Nacional, los alumnos de colegios municipalizados que señalaron haber presenciado situaciones violentas alcanzó al 45% en el año 2001; cifra muy superior al 14% registrado en el año 1994. Si bien estas situaciones de violencia en los establecimientos educativos incluyen desde peleas en el recreo a lesiones con arma blanca, “sirven como indicador del ambiente que se desarrolla en las instituciones educativas así como sobre la forma en que los jóvenes resuelven sus conflictos cotidianamente”²⁶.

²⁵ Ortega, R. 1998. Véase “Persona y Sociedad Volumen XIX N° 1 /2005: Artículo Lineamientos para la intervención en Violencia Escolar en Chile de los autores García y Madraza” Santiago, 2005, pp. 138.

²⁶ Dammert Lucía, “violencia criminal y seguridad ciudadana en Chile, CEPAL, Santiago, 2005, pp. 34

Siguiendo con el panorama nacional en relación a violencia escolar, recientemente se ha realizado un estudio a cargo del Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación. Este estudio buscaba identificar el mapa de la violencia en la escuela, para lo cual fueron encuestados profesores y estudiantes de 7º a 4º medio de establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y privados. Dentro de los resultados arrojados, se pueden mencionar los siguientes: “dentro del porcentaje de violencia los que perciben agresión con alta frecuencia se encuentran un 35% de estudiantes y un 52% de docentes. La agresión más frecuente es la psicológica (gritos, burlas, descalificaciones) con un 43% de alumnos que la perciben y un 45% de profesores, esta situación se acentúa en niños de 10 a 13 años durante los recreos y en deportes. En cuanto a la agresión física es mucho menor en los profesores la cual corresponde a un 2% frente a los estudiantes con un 30%”²⁷.

Al existir un abuso de poder de un individuo hacia otro o de varios individuos a otros, se generan consecuencias negativas para las víctimas de la violencia. Según la Fundación Paz Ciudadana, estas corresponderían a: la vulneración de derechos a temprana edad, las víctimas disfrutaban menos de ir a la escuela, tienen menos amigos, encuentran menos utilidad en lo aprendido; además, los comportamientos disruptivos en la sala de clases dificultan el aprendizaje de todos los alumnos; constituye un factor de riesgo para el desarrollo de conductas violentas y otros comportamientos de riesgo y finalmente; la violencia escolar afecta la formación ciudadana.

a) Condiciones de riesgo y protección de la violencia escolar

Para prevenir la violencia escolar conviene tener en cuenta que las condiciones de riesgo y de protección que sobre ella influyen son múltiples y complejas. Además, que es preciso analizarlas desde una perspectiva evolutiva y a distintos niveles, incluyendo, junto a la interacción que el alumnado establece en la escuela, la que existe en la familia, la calidad de la colaboración entre ambos contextos, la influencia de los medios de comunicación, o el conjunto de creencias, de valores y de estructuras de la sociedad de la que forman parte.

²⁷ Véase Estudio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar, presentado en Noviembre del 2006 por el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación.

Cuando se analiza cada caso de violencia escolar desde esta perspectiva, suelen encontrarse incontables clases de riesgo y escasas o nulas condiciones protectoras en cada nivel y desde edades tempranas. Entre las categorías de riesgo detectadas en los estudios científicos, y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar, cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas, y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen. Y faltan condiciones que hubieran podido proteger de tales riesgos, como modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y de grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y dispuestos a ayudar. Para mejorar la convivencia escolar y para prevenir la violencia, se debería intervenir lo antes posible (sin esperar a las graves manifestaciones que suelen alertar sobre dicha necesidad) y en todos estos niveles, desde una doble perspectiva:

- *La perspectiva evolutiva*, analizando las condiciones de riesgo y de protección que pueden existir en cada momento evolutivo, en función de las tareas y de las habilidades vitales básicas. La comprensión de dichas tareas es de gran utilidad para adecuar la intervención a cada edad, ayudando a desarrollar las habilidades críticas de ese período, reforzando los logros conseguidos y compensando las deficiencias que se hayan podido producir en edades anteriores. Debido a esto, se propone que la prevención debe fortalecer cuatro capacidades fundamentales que permitan al alumno/ a: establecer vínculos de calidad en diversos contextos; ser eficaz en situaciones de estudio-trabajo, movilizand o la energía y el esfuerzo precisos para ello, y obteniendo el reconocimiento social necesario; integrarse en grupos de iguales constructivos, resistiendo presiones inadecuadas; y desarrollar una identidad propia y diferenciada que le ayude a encontrar su lugar en el mundo y le permita apropiarse de su futuro²⁸.

²⁸ Véase en: Aguado, María José "Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla", Revista Iberoamericana de Educación N° 37, España, pp. 19

- *La perspectiva ecológica*, que trata de las condiciones de riesgo y de protección en los complejos niveles de la interacción individuo-ambiente, a partir de la cual se pueda diseñar la prevención con actividades destinadas a optimizar tanto el ambiente como la representación que de él y de sus posibilidades tiene el alumnado, incluyendo los escenarios en los que transcurre su vida (escolar, familiar, de ocio), las conexiones entre dichos escenarios, los medios de comunicación, y el conjunto de las creencias y de las estructuras de la sociedad²⁹.

En la última década se ha incrementado mucho la toma de conciencia respecto a un problema que es tan viejo y generalizado como la propia escuela tradicional: el acoso entre iguales. Los resultados obtenidos en los estudios científicos realizados sobre su incidencia reflejan que, a lo largo de su vida en la escuela, todos los estudiantes parecen haber tenido contacto con la violencia entre iguales, ya sea como víctimas, ya sea como agresores, ya sea como espectadores, siendo esta última la situación más frecuente.

b) Características de los agresores.

Entre las características más frecuentes observadas en los alumnos que acosan a sus compañeros, destacan las siguientes: una situación social negativa, aunque cuentan con algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fornidos que los demás); son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración, y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas con relación a los adultos y un bajo rendimiento, problemas que se incrementan con la edad; no son muy autocríticos, por lo que cabe considerar el hecho observado en varias investigaciones al intentar evaluar la autoestima de los agresores y encontrarla media o incluso alta. Entre los principales antecedentes familiares, suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre, que manifiesta actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal.

²⁹ Ídem (28) pp. 20

En un estudio que realizado con adolescentes³⁰ se refleja, así mismo, que los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas para la resolución de conflictos, detectando, por otra parte, las siguientes carencias en torno a las cuales convendría también orientar la prevención de este problema:

- Están de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distintos tipos de relaciones, incluidas las que se producen entre pares, manifestándose igualmente como más racistas, xenófobos y sexistas, es decir, que tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio de los unos y en la sumisión de los otros.
- Tienen dificultades para colocarse en el lugar de los demás. Su razonamiento moral es primitivo si se compara con el de sus compañeros, siendo más frecuente entre los agresores la identificación de la justicia con «hacer a los demás lo que te hacen a ti o con lo que crees que te hacen», orientación que puede explicar su tendencia a vengar ofensas reales o supuestas. Y comulgan con una serie de conceptos relacionados con el acoso escolar, como los de *chivato* y *cobarde*, que utilizan para justificarlo y para mantener la conspiración de silencio que lo perpetúa.
- Están menos satisfechos que sus compañeros con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores. En ese sentido, parece existir una estrecha relación entre la tendencia a acosar a los condiscípulos y la de hacerlo con el profesorado, y entre ambos problemas y la percepción de haber sufrido tal tipo de situaciones en la relación con los profesores³¹
- Son considerados por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, pero al mismo tiempo se sienten fracasados. El conjunto de características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que no han tenido muchas oportunidades de protagonismo positivo en el sistema escolar.

³⁰ Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane "Prevención de la violencia y lucha ~~contra la exclusión~~ desde la adolescencia, Volumen 1: la violencia entre iguales en la escuela y el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación", Instituto de la Juventud, Madrid, España, 2004, pp. 32-33

³¹ Mendoza, B. "La otra cara de la violencia. El maltrato en la interacción profesor- alumno", Universidad Complutense, Madrid, 2005 pp. 45

- Su frecuencia es mayor en la adolescencia temprana (13-15 años), en los cursos de educación secundaria obligatoria, en los que se experimenta una mayor dependencia del grupo de compañeros, en aquellos que suelen resultar más difíciles para el profesorado de secundaria en el contexto evaluado en este estudio³².

Los resultados expuestos ponen de manifiesto la importancia que tiene erradicar situaciones de exclusión desde las primeras etapas educativas, y favorecer la identificación de los adolescentes con los valores de respeto mutuo, de empatía y de no violencia para prevenir el acoso entre escolares.

c) Características de las víctimas de violencia escolar

Entre los estudiantes que son víctimas de acoso suelen diferenciarse dos situaciones:

- *La víctima típica, o víctima pasiva*, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación con la cual cabe considerar su escasa asertividad y su dificultad de comunicación; una conducta muy pasiva; miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad (de no poder defenderse ante la intimidación); acusada ansiedad, inseguridad y baja autoestima, características que cabe relacionar con la tendencia observada en algunas investigaciones en las víctimas pasivas acerca de culpabilizarse ellas mismas de su situación y hasta de negarla, debido quizás a que la consideran como más vergonzosa de lo que lo hacen con la suya los agresores (que a veces parecen estar orgullosos de serlo)³³.

- *La víctima activa*, que se caracteriza por una situación social de aislamiento y de aguda impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos con mayor rechazo por parte sus compañeros (superior al que tienen los agresores y las víctimas pasivas), situación que podría estar en el origen de su selección como víctimas, aunque, como en el caso de las anteriores, también podría agravarse con la victimización; una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a poder elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación; con problemas de concentración (llegando incluso, en algunos casos,

³² Ídem (28) pp.22

³³ Ídem (28) pp.22

a la hiperactividad), y con cierta disponibilidad a reaccionar mediante conductas agresivas e irritantes.

Dichas características han hecho que, en ocasiones, este tipo de víctimas sea considerada como «provocadora», asociación que convendría evitar para prevenir la frecuente tendencia a culpar a la víctima que suele existir respecto a cualquier tipo de violencia, también en la escolar. La situación de las víctimas activas es la que parece tener un peor pronóstico a largo plazo³⁴.

d) El papel de los compañeros frente a la exclusión y al acoso

El estudio del papel de los compañeros que no participan directamente en el acoso está creciendo de forma importante en los últimos años, al observarse que suelen estar presentes en la mayoría de las situaciones en las que se produce. Como reflejo de la importancia que tiene su papel, cabe destacar uno de los resultados que, de manera sistemática, se repite en los estudios sobre el perfil de las víctimas y de los agresores, en los que se observa que las primeras suelen estar muy aisladas, sin amigos, y ser bastante impopulares, sufriendo ambos problemas en mayor medida que los agresores, sobre todo entre las víctimas activas. Para explicarlo conviene tener en cuenta que la falta de amigos puede originar el inicio de la victimización, y que ésta puede hacer que disminuya aún más la popularidad de quien la sufre y de que aumente su aislamiento.

Por otra parte, también se ha observado que tener amigos y caer bien son circunstancias que protegen contra la victimización, aunque el carácter protector de los amigos es casi nulo si proceden del grupo de víctimas, debido tal vez a su debilidad a la hora de intervenir. De ahí se desprende que, para prevenir la violencia, es necesario intervenir con el conjunto de la clase, favoreciendo el tipo de relaciones entre compañeros que inhiba su aparición³⁵.

³⁴Ídem (28) pp.23

³⁵Ídem (28) pp.25

e) Factores que inciden en la Violencia – Violencia Escolar

En 1994 la OPS impulsó por primera vez un Plan de acción Regional sobre violencia y salud, que buscaba convertirse en una estrategia integral de prevención de la violencia y de fortalecimiento democrático. El objetivo principal de este plan era ampliar la concepción dominante de la violencia, que se centraba básicamente en el control de ella.

A partir de dicha fecha, se ha desarrollado en América Latina un importante movimiento que tiene una nueva visión del tema. Este enfoque expresa, por un lado, en un conjunto de propuestas en el ámbito local y, por otro, en una gran sensibilización de la cooperación internacional para apoyar iniciativas a nivel nacional y regional. Este nuevo enfoque “proviene de una concepción epidemiológica que postula, a grandes rasgos, que el aumento de la violencia e inseguridad entre los habitantes de las grandes ciudades, en sus diferentes formas, debe entenderse como un fenómeno multicausal, en el cual confluyen factores individuales, familiares, sociales y culturales, que inciden en los patrones de conducta doméstica y social”³⁶.

El gran aporte de la epidemiología al estudio de la violencia es su concepto de causa y causalidad. Para ésta la causalidad se expresa siempre en términos de probabilidad. Es decir, para que un determinado factor sea considerado causa, basta con que su presencia aumente (o disminuya, si el factor previene la enfermedad). Sin embargo, aun en ausencia de un factor considerado como causal, la enfermedad puede seguir presentándose, ya que generalmente hay otros factores que producen el mismo efecto. Esta característica llamada “multicausalidad” es especialmente aplicable al caso de la violencia, donde una variedad de factores producen un efecto muy similar y por esta razón, más que buscar la causa de la violencia, es mejor pensar en los factores que la producen o se asocian a ella. La idea se traduce en que, a mayor cantidad de factores presentes en un momento dado, mayor la probabilidad de que la enfermedad o el efecto se produzca.

³⁶Ministerio del Interior, “Políticas de Seguridad Ciudadana en Europa y América Latina,” Capítulo III “Apropiación de las Experiencias Internacionales”, División de Seguridad Ciudadana Ministerio del Interior, Santiago, Chile, Año 2004, pp. 196

Desde esta perspectiva, se busca “gobernar la violencia” a partir de diseños de políticas sociales, culturales, urbanas y de control, desde los gobiernos nacionales y locales, instituciones policiales, organismos no gubernamentales y entidades académicas de seguridad ciudadana, con el fin de minimizar las probabilidades de ocurrencia del fenómeno a través de la identificación de los factores de riesgo que la producirían.

Por último, cabe referirse a los factores de riesgo que la epidemiología de la violencia ha identificado como prioritarios para ser abordados por medio de diferentes estrategias. Estos factores de riesgo han sido clasificados en los siguientes conjuntos:

a) *Factores a nivel individual*: historia de violencia y agresión en la infancia; duros castigos por parte de los adultos hacia los problemas de comportamiento del niño o joven; historia de abuso y maltrato infantil y uso de drogas y alcohol.

b) *Factores de carácter familiar*: abandono de los padres y falta de confianza; inexistencia de lazos de afectividad en el hogar, problemas de violencia entre los padres; escasa atención de los padres, falta de comunicación, sanciones extremas y represivas al comportamiento juvenil, abuso y maltrato infantil. Dentro de la familia, además de los modelos y refuerzos, son responsables de la conducta agresiva el tipo de disciplina a que se les someta. “Se ha demostrado que tanto un padre o madre poco exigente como uno con actitudes hostiles que desapruueba constantemente al niño, fomentan el comportamiento agresivo en los niños”³⁷. Otro factor familiar influyente en la agresividad en los hijos es la congruencia en el comportamiento de los padres. Incongruencia se da cuando los padres desapruueban la agresión castigándola con su propia agresión física o amenazante hacia el niño. Asimismo, se da incongruencia cuando una misma conducta unas veces es castigada y otras ignorada.

Las relaciones deterioradas entre los propios padres provocan tensiones que pueden inducir al niño a comportarse de forma agresiva.

³⁷ Universidad La República “Violencia Escolar, Orientaciones y Estrategias de Manejo” Curso Nivel Intermedio de Especialización, escuela de Educación, Santiago de Chile pp. 20

c) *Factores de carácter social*: Entre estos factores es posible apreciar aquellos que dicen relación con el medio en el cual se socializa el joven, como el comportamiento de los pares y en el ambiente escolar. Por otra parte, la falta de programas para enfrentar la deserción escolar y la violencia que ocurre dentro del recinto escolar, son variables que inciden de manera importante.

d) *Factores de carácter contextual*: Estos factores dicen relación con el entorno del joven, la pobreza, la falta de oportunidades, la inexistencia de redes comunitarias, el acceso a drogas y armas de fuego y la falta de asistencia social en dichos sectores, son variables que inciden significativamente en la violencia juvenil.

Finalmente, cabe mencionar también el déficit en habilidades sociales necesarias para afrontar aquellas situaciones que resultan frustrantes. Parece que la “ausencia de estrategias verbales para afrontar el estrés a menudo conduce a la agresión”³⁸

f) Componentes de la Comunidad Educativa expuestos a los conflictos escolares

La comunidad educativa está compuesta por un sistema de relaciones interpersonales de distinta naturaleza que se articulan tanto en los sistemas de actividades como en los sistemas sociales de estatus, roles y funciones escolares. En este sentido, se han distinguido tres subsistemas de relaciones interpersonales³⁹:

- *El subsistema de los adultos responsables de la actividad*. Compuesto por los docentes y, en general, el personal del establecimiento educacional que tiene responsabilidades académicas, de dirección, gestión, seguridad, auxiliares, entre otros.

³⁸Ídem (30) pp.23

³⁹ Ortega, Rosario “La violencia escolar. Estrategias de prevención”, edit. Grao, Barcelona, España, 2003, pp. 14

- *El subsistema profesorado/ alumno.* Organizado alrededor del desarrollo efectivo del currículo, que da lugar a las relaciones verticales y jerarquizadas en torno al vínculo entre estos dos colectivos. Aquí la unidad central es la relación entre profesorado y alumnado. Dentro de este subsistema, “altamente presidido por la exigencia de obtener resultados académicos, las relaciones son jerarquizadas en términos de poder y de comunicación; las expectativas de unos respecto de otros están muy connotadas por las convenciones y normas que han sido establecidas, dada la función instructiva de la actividad”⁴⁰.

Los conflictos y problemas que puedan aparecer tienden a resolverse, en cierta medida, con procedimientos de diálogo y negociación en los que no existe, de hecho, la reciprocidad.

- *El subsistema de los iguales.* Los grupos de iguales o denominados también grupo de pares, como agentes socializadores, no han despertado interés hasta muy recientemente; sin embargo los iguales son importantes como constructores de actitudes y capacidades de relación. Se trata de los compañeros y compañeras con los que se encuentran los jóvenes en los centros escolares y en los lugares de ocio.

Los iguales constituyen redes sociales, que “dada su composición y el tipo de sentimientos y emociones que tejen entre sí, se presentan como una de las estructuras sociales de participación más importantes a la hora de estudiar y comprender los conflictos y los problemas que se pueden encontrar en los establecimientos escolares.”⁴¹

La reciprocidad afectiva y la responsabilidad sobre los actos propios son conductas que la mayoría de los escolares aprenden en el ámbito de las relaciones con sus compañeros y compañeras. La inmensa mayoría aprende de forma espontánea, en el devenir de las relaciones con los otros, a comprender y practicar las leyes de la solidaridad y la amistad o, al menos, del respeto al otro al mismo nivel que uno aspira a ser respetado. Pero una significativa minoría no sólo no aprende a ser amable y solidario con sus compañeros, sino que puede estar aprendiendo todo lo contrario: a ser desagradables, agresivos o injustificadamente crueles con sus iguales.

⁴⁰ Ídem (39) pp. 15

⁴¹ Ídem(39) pp.16

Cuando se produce un fuerte desequilibrio en el reparto social de los iguales que, teóricamente al menos, debería estar regido por pautas de equidad y sentimientos de fraternidad, comienza un proceso que puede terminar en oscuros fenómenos de acoso, hostigamiento y maltrato que convierten el conflicto entre iguales en un problema de mayor seriedad.

De lo expuesto anteriormente, se ha entendido el fenómeno de la conflictividad como un proceso reversible, es decir, como un problema complejo que muestra hasta donde es posible que nos lleven las malas relaciones interpersonales, cuando no se es consciente de la naturaleza social, cultural y psicológica de las relaciones interpersonales. Pero a su vez, “un fenómeno susceptible de ser intervenido con estrategias educativas que no sean ajenas a la propia cultura escolar”⁴².

g) Reducción de la violencia escolar desde la Política Nacional de Seguridad Ciudadana

En virtud del presente Seminario de Título, se hará mención a una de las tareas de la prevención social definidas en la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, la cual hace referencia a la reducción de la violencia escolar.

Es posible señalar, que la ausencia de violencia y la resolución pacífica de conflictos en los establecimientos educacionales es una condición necesaria para lograr altos niveles de aprendizaje en los alumnos. Aun cuando la violencia en estos lugares tiene naturalmente relación con las condiciones socioculturales y de su entorno, los establecimientos educacionales tienen un claro rol en la prevención de la violencia escolar y constituyen una instancia de socialización de suma relevancia.

Actualmente se está avanzando en la medición de la prevalencia de la violencia en el ámbito nacional. Una vez determinadas la frecuencia, gravedad y posibles causas de este problema, deberá desarrollarse una estrategia intersectorial para prevenirlo desde la perspectiva de los establecimientos escolares, que considere la gama de problemas relacionados y el rol de las familias y de la comunidad, y que permita acciones pertinentes al problema específico de cada establecimiento.

⁴² Ídem (39) pp.16

Por la naturaleza descentralizada del sistema escolar, esta estrategia debe enfatizar el desarrollo y difusión de metodologías de trabajo y la capacitación de directores de establecimientos y profesores en su uso, la evaluación de iniciativas y la difusión de buenas prácticas, al igual que la creación de modelos de trabajo interdisciplinario en el ámbito local⁴³.

Según la PNSC, las instituciones que deben actuar en esta tarea son: Ministerio del Interior, Ministerio de Educación, municipios, establecimientos educacionales, comunidades escolares, carabineros.

2.3 CULTURA DE LA PAZ Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

La formación de una ciudadanía democrática y participativa es uno de los elementos básicos de la Cultura de la Paz, la que se basa en valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que refuerzan la no violencia y el respeto de los derechos y libertades fundamentales de cada persona. Ella depende de la observancia y aceptación del derecho de las personas a ser diferentes y de su derecho a una existencia pacífica y segura dentro de sus comunidades⁴⁴.

En base a lo anterior, la cultura de la paz, en el ámbito escolar está estrechamente unida a la Educación para la Paz, la cual es una forma de socializar valores trascendentales desde el punto de vista social, para alcanzar finalmente una cultura de la paz.

Los principios básicos de la Educación para la Paz⁴⁵, son los siguientes:

- La educación ha de fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone que se prepare a los ciudadanos para que sepan manejar situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para la autonomía y la responsabilidad. Ésta última ha de estar ligada al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática.

⁴³ Véase, documento de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana”, 2004

⁴⁴ Artículo “Cultura de la Paz” de la Asociación de las Naciones Unidas de Venezuela, extraído de la página web, www.anuvenezuela.tripod.com, visitada el 15 de Octubre de 2006

⁴⁵ Véase Declaración y Plan de Acción, surgida de la Conferencia Internacional de Educación celebrada en 1994 y aprobada por la UNESCO.

- La educación para la paz debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad de los individuos, los sexos, los pueblos y las culturas, y desarrollar la capacidad de conformar un mundo multicultural.
- La educación para la paz debe desarrollar la capacidad de resolver los conflictos con métodos no violentos. El conflicto está presente de forma permanente en nuestra sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y cosmovisiones. Los conflictos que suelen tener diversidad de causas y argumentaciones: territoriales, culturales, económicas, sociolaborales, etc., tradicionalmente se resuelven mediante el uso de la fuerza y mediante la imposición de la voluntad del más fuerte.

La educación para la paz es un proceso permanente de prevención-aprendizaje en relaciones interpersonales desde la niñez a la adultez, que implican una serie de elementos necesarios, transmisibles a través de una pedagogía social activa, que permita desarrollar la ética de la justicia, la prevención del conflicto destructivo, el control, el autocontrol de la agresividad, el dialogo, negociación o mediación, evitando vencedores o vencidos, y algunas estrategias que permitan comprender desde la niñez el paradigma de asociación y colaboración necesaria aun en las diferencias entre personas y/u organizaciones.

Algunas estrategias aplicables en el mundo son recogidas por los métodos pedagógicos en Chile pensando en la integralidad de la educación por la paz. Éstos constituyen experiencias innovadoras que potencian el desarrollo de niños y jóvenes, socializándose en un paradigma de colaboración permanente⁴⁶:

- Preparación de espacios públicos que favorezcan la participación y las relaciones interpersonales.
- Disposición en los sistemas educativos para una comunicación basada en la convivencia intrapersonal e interpersonal, asertiva-acogedora.

⁴⁶ Ureta, Mauricio, "Revista de Trabajo social, 60 años de Trabajo Social Universitario: Mediación de Conflictos una Pedagogía Social activa de Pacificación Social", Universidad de Valparaíso, 2006.

- Creación de espacios que permitan la difusión de la paz, sin anular las diferencias legítimas y naturales. Pacificación es convivencia en la diferencia.
- Posibilitar climas democráticos en los contextos más diversos, especialmente en las bases domésticas y ordinarias de la vida social de los individuos.
- Fomentar la reflexión y el debate de ideas basadas en argumentaciones sólidas y consistentes sin pretender la supremacía de ellas fundadas en la persona y no en las argumentaciones.
- Potenciar el desarrollo moral desde una ética amplia que permita entender las diferencias sin juicio previo, utilizando parámetros sociales y culturales que no anulen la diversidad personal y su cultura.
- Consensuar las normas de convivencia que permitan establecer una armónica relación interpersonal.

La formación básica entre Familia y Escuela debe ser coincidente y complementaria. Padres y Profesores representan el poder social absoluto y temporalmente dominante; en ellos está la responsabilidad de transitar valientemente hacia el nuevo paradigma que permita establecer estrategias de convivencia basadas en las relaciones comunicacionales efectivamente estratégicas, con grados de emocionalidad suficientes y con alto contenido de reflexión empática. Esto sólo será posible si el sistema educativo no se contradice, e incorpora las estrategias de resolución de conflictos alternativas al orden impositivo en forma permanente y socializadas con los valores antes descritos que potencian en la base de la niñez una nueva mirada del mundo.

2.4 CONCEPTO DE HABILIDADES SOCIALES

Existen numerosas definiciones para el concepto de habilidades sociales. En primera instancia se puede decir que las habilidades sociales son conductas aprendidas, que facilitan la relación con los otros, la reivindicación de los propios derechos sin negar los derechos de los demás. Además facilitan la comunicación emocional y la resolución de problemas.

Dentro de las definiciones se puede mencionar una de las más aceptadas, proveniente de los autores Combs y Slaby, quienes señalan que la habilidad social es “la habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros”⁴⁷

Otra definición, que amplía el concepto de habilidades sociales integrando elementos cognitivos, conductuales, sociales, es la definición propuesta por Ladd y Miller, los cuales señalan que ésta es “la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción orientadora por metas interpersonales y sociales de modo culturalmente aceptada”⁴⁸

Las *habilidades sociales* son las que se relacionan con los intercambios sociales que se realizan con otras personas⁴⁹ Por tanto incluyen:

- iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros
- comprender y responder a los indicios situacionales pertinentes
- reconocer sentimientos, proporcionar realimentación positiva y negativa
- regular la propia conducta; ser consciente de los iguales y de la aceptación de éstos; calibrar la cantidad y el tipo de interacción a mantener con otros
- ayudar a otros
- hacer y mantener amistades y relaciones de pareja
- responder a las demandas de los demás
- elegir, compartir
- entender el significado de la honestidad y de la imparcialidad
- controlar los impulsos
- respetar normas y leyes y adecuar la conducta a éstas
- mostrar un comportamiento sociosexual adecuado

⁴⁷ Ídem(37) pp.24

⁴⁸ Ídem (37) pp. 24

⁴⁹ Definición de la Asociación Americana de Retraso Mental (1992)

Además se puede señalar, que la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas⁵⁰.

2.4.1 Características de las habilidades sociales

Lo que se presenta a continuación son características de las habilidades sociales señaladas por Michelson (1983).

- Las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).
- Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Las habilidades sociales acrecientan el reforzamiento social (por ejemplo, las respuestas positivas del propio medio social).
- Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada (por ejemplo, la reciprocidad y coordinación de comportamientos específicos).
- La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social o la educación.
- Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir.
- La conducta social adecuada es parcialmente dependiente del contexto cambiante, es decir, está en función de las circunstancias, del momento y el lugar en que una persona se interrelaciona con otra y otras.

⁵⁰ Definición de Vicente E. Caballo (1986), psicólogo español.

- Las habilidades sociales varían a lo largo del tiempo. Las costumbres sociales, las modas y estilos de vestir y el lenguaje, por ejemplo, cambian durante la vida de una persona.

2.4.2 Adquisición de las habilidades sociales

La niñez es, sin duda, un periodo crítico en el aprendizaje de las habilidades sociales. Éste depende, por un lado, de la maduración y por otro, de las experiencias de aprendizaje. Frente a esto se pueden señalar que los procesos de aprendizaje por los que habitualmente se adquieren las habilidades sociales son:

- *Enseñanza directa.* Las habilidades sociales se transmiten por medio de instrucciones, dando la información de lo que es una conducta adecuada en una determinada situación.
- *Aprendizaje por medio de modelos:* La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Por otro lado, los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales

La incorporación del niño al sistema escolar (segundo eslabón) le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él.

El tercer eslabón es la relación con el grupo específicamente en la relación con los pares que siendo una parte significativa del contexto escolar representa otro agente importante de socialización del individuo.

- *Práctica de conducta*: La consolidación y generalización de las conductas se logra practicando en distintos contextos, en diferentes momentos y ante distintas personas

2.4.3 Clasificación de las Habilidades Sociales

En este punto se hace referencia a una clasificación de las habilidades sociales de acuerdo a la relación de habilidades trabajadas en el Programa de Aprendizaje Estructurado de habilidades sociales para adolescentes⁵¹

GRUPO I: Primeras Habilidades Sociales

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse
7. Presentar a otras personas
8. Hacer un cumplido

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

1. Pedir ayuda.
2. Participar
3. Dar instrucciones
4. Seguir instrucciones
5. Disculparse
6. Convencer a los demás

⁵¹ Documento "Taxonomía de las Habilidades Sociales pagina web, www.down21.org," visitada el 18 de Noviembre de 2006 (Goldstein planteó estas clasificaciones en el año 1980)

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

1. Conocer los propios sentimientos.
2. Expresar los sentimientos
3. Comprender los sentimientos de los demás
4. enfrentarse con el enfado del otro
5. Expresar afecto
6. Resolver el miedo
7. Auto- recompensarse

GRUPO IV. Habilidades alternativas a la agresión

1. Pedir permiso.
2. Compartir algo
3. ayudar a los demás
4. Negociar
5. emplear el autocontrol
6. defender los propios derechos
7. responder a las bromas
8. Evitar los problemas con los demás
9. No entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades para hacer frente al estrés

1. Formular una queja.
2. Responder una queja
3. demostrar deportividad después del juego
4. resolver la vergüenza
5. Arreglárselas cuando le dejen de lado
6. Defender a un amigo
7. responder a la persuasión
8. Responder al fracaso
9. enfrentarse a los mensajes contradictorios
10. responder a una acusación
11. prepararse para una conversación difícil
12. hacer frente a las presiones de grupo

GRUPO VI. Habilidades de planificación

1. Tomar iniciativas.
2. Discernir sobre la causa de un problema
3. establecer un objetivo
4. recoger información
5. resolver los problemas según su importancia
6. tomar una decisión
7. Concentrarse en una tarea.

2. 5 RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

En la actualidad existen numerosos acercamientos teóricos al concepto de responsabilidad social, los cuales orientan la acciones emprendidas en cada país. Partiendo de lo anterior, se encuentra la visión del educador norteamericano Sheldon Berman, quien define la Responsabilidad Social como "la inversión personal en el bienestar de otros y del planeta". Más adelante agrega: "La responsabilidad social ayuda a los jóvenes a comprender que sus vidas están íntimamente conectadas con el bienestar de otros, con el mundo social y político que está alrededor de ellos. Hacen una diferencia en su vida diaria apoyados por sus opciones y valores, enriqueciendo nuestras vidas en las diversas culturas y razas. Así ellos pueden participar creando un sentido del mundo, más justo, pacífico y ecológico" ⁵²

Sáez sostiene que la Responsabilidad Social es la capacidad y obligación de responder ante la sociedad como un todo, por acciones u omisiones y que se ejerce, cuando corresponde, desde alguna persona hacia todas las otras.

⁵² Jiménez de la Jara, Mónica "Educar para la Responsabilidad Social", Universidad: Construye País, Santiago, Chile, Noviembre 2002

La capacidad de responder está dada por los recursos con que cuenta la persona, ya sean de "índole personal, recibidos por la herencia, adquiridos por la educación, por el propio esfuerzo o puestos a su disposición por terceros; la obligación de responder está dada por convenios, pactos, contratos, convicciones políticas, morales o religiosas" ⁵³.

En un plano más concreto, Urzúa define la Responsabilidad Social como la orientación de las actividades individuales y colectivas en un sentido que permita a todos igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades, suprimiendo y apoyando la eliminación de los obstáculos estructurales de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afectan o impiden ese desarrollo⁵⁴.

Desde la perspectiva de la psicología individual, en 1997 Berman la define como el compromiso personal de cada persona con las demás e incluye tres dimensiones necesarias para comprometerse con otros: entender que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad; relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros, y actuar con integridad, consistentemente con los propios valores.

Para Berman, la responsabilidad social se manifiesta en "la forma como vivimos con los otros y tratamos a los otros"⁵⁵. Según una antigua definición dada por Harris⁵⁶, la responsabilidad social es característica de una persona en quien se puede confiar, quien cumple su promesa, quien respeta su palabra, quien es un hombre justo, quien no toma ventajas o engaña a otros, quien piensa en el bien de los otros más que en su propio bien.

⁵³ Saéz, "La responsabilidad Social Universitaria", citado en el documento Universidad Construye País, Educando para la Responsabilidad Social: la Universidad en su función docente. Santiago, Mayo 2003 pp. 65

⁵⁴ Urzúa, "La Responsabilidad Social de las Universidades una guía para la discusión". Documento presentado en el taller "Elaboración de estrategias para la Expansión de la Responsabilidad Social en las universidades chilenas" Santiago, 2001

⁵⁵ Berman, "Clima Social escolar y desarrollo personal" Edit. Andrés Bello

⁵⁶ Autor citado en el documento Universidad Construye País: Educar para la Responsabilidad Social, de Jiménez Mónica, elaborado en Noviembre de 2002 en Santiago de Chile

La Responsabilidad Social es una “abstracción, un valor y, por tanto, una persona no es socialmente responsable si sólo conoce intelectualmente el concepto; la Responsabilidad Social se ejerce y concreta a través de una conducta moral”⁵⁷

En este sentido, las comunidades humanas van construyendo y desarrollando un sentido de responsabilidad social, demandando destrezas sociales tales como comunicación, cooperación, manejo de conflictos y toma de perspectiva.

A partir de estos planteamientos se puede afirmar que actitudes tales como el respeto, la empatía, la ética y el trabajo solidario son factores que contribuyen a la formación de la civilidad y a la construcción de una comunidad nacional.

En materia de Responsabilidad Social Universitaria puede afirmarse que este es un concepto emergente, el cual toma mayor fuerza en los últimos años en nuestro país y se concreta en algunas estrategias de acción, dentro de las cuales se destaca el Proyecto “Universidad: Construye País”. Dicho proyecto nace el año 2001 con el fin de difundir el concepto y la práctica de la responsabilidad social en el conjunto de las universidades en Chile, enmarcada en el proyecto país 2010. Para la iniciativa Universidad: Construye País, la Responsabilidad Social Universitaria se entiende como “la capacidad que tiene la universidad, de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos considerados claves en la Universidad, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo Socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta”⁵⁸.

Para precisar aún más este concepto, se ha especificado “de qué” es responsable, “ante quién” responde y “cómo” es responsable la universidad como sujeto de la responsabilidad social.

⁵⁷ Navarro, G., “Universidad Construye País: una experiencia de cooperación entre las universidades chilenas”. Ponencia presentada al Seminario Nuevos Modelos de Cooperación Social: un enfoque sociojurídico. Realizado en España en Septiembre de 2002

⁵⁸ Herrera, Liliana. Seminario de Título “Trabajo Social y Responsabilidad Social Universitaria: Realidades y Proyecciones de los escenarios de vinculación de la Universidad de Valparaíso con el Medio Social” Universidad de Valparaíso, 2005.

¿“De qué” es responsable? La universidad es responsable de poner en práctica los principios generales de la vida universitaria en cuanto sociedad inserta en un entorno mayor y los valores específicos que son propios de la vida universitaria. Todos ellos deberían atravesar la Gestión y las funciones tradicionales de Docencia, Investigación y Extensión.

¿“Ante quién” responde? En primer lugar, se responde ante la propia comunidad universitaria, es decir, ante los académicos, funcionarios y alumnos tanto en particular como en su conjunto. Luego se responde al país; al Chile de hoy y del futuro. La universidad tiene que prever el futuro y adelantarse a la demanda que el país le hará por nuevos servicios. Además, en una sociedad globalizada, la universidad debe responder a los requerimientos de América Latina y del mundo.

¿Cómo es responsable? Por medio del desarrollo de los procesos claves de Gestión, Docencia, Investigación y Extensión universitaria, atravesados por instancias de reflexión que le otorguen la profundidad y la contingencia social que requieren las respuestas universitarias.

El contexto en el cual se desenvuelven las universidades y, al mismo tiempo, las dificultades que éstas tienen para abarcar el concepto en toda su amplitud, han hecho que algunas lo restrinjan a unos pocos elementos. Así lo refleja la investigación realizada, donde los proyectos similares que se han encontrado pueden clasificarse según el tipo de sociedad en que se encuentran: Proyectos pertenecientes al mundo desarrollado (Europa y Estado Unidos) y proyectos de países en vías de desarrollo (principalmente América Latina). Estas determinaciones reflejan las preocupaciones o problemas que aparecen como relevantes en cada uno de dichos lugares, observándose grandes diferencias en términos de los objetivos últimos que persiguen.

La responsabilidad social Universitaria exige, desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables.

En el marco de la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la UNESCO llevada a cabo en la ciudad de París, en el año 1998 manifestaron concebir una universidad social responsable del siguiente modo⁵⁹:

Una universidad que:

- Preserve y cree el capital social del saber del pensamiento mediante la reflexión y la investigación interdisciplinaria y difundiendo los siguientes medios:
 - formación de intelectuales y profesionales
 - apoyo a la elaboración de políticas públicas y privadas de desarrollo y a las necesidades del movimiento social y cultural de los diferentes sectores del país, con el fin de concretar su aporte al desarrollo sustentable y al mejoramiento del conjunto de la sociedad.
- Se convierta en una comunidad real de aprendizaje y transmisión de conocimientos; creando vínculos entre académicos, estudiantes y funcionarios y con una vigorosa política de desarrollo del personal y de estímulo a la innovación curricular y a los métodos de enseñanza- aprendizaje.
- Forme mujeres y hombres altamente calificados, íntegros e integrales, comprometidos con valores que defienden y difunden activamente; que visualicen su profesión como una posibilidad de servicio a los demás, y que sean capaces de aportar como ciudadanos a la construcción de la sociedad y de responder creativamente a los desafíos de un proyecto país.
- Incluya un currículo transversal que asuma con visión universal la realidad del país en toda su riqueza, ofreciendo oportunidades a equipos académicos y estudiantes para prestar servicios de a personas y grupos que no puedan acceder a los beneficios de desarrollo.
- Que ofrezca formación permanente facilitando el reingreso a la educación superior para la actualización y complementación de la formación, con el fin de educar para la ciudadanía y la participación activa en la sociedad, considerando las tendencias en el mundo del trabajo y en los sectores científicos y tecnológicos.
- Abierta al cambio; valorando e incorporando el conocimiento y experiencia del entorno; generando y manteniendo espacios de debate en el seno de la institución, buscando, diciendo y actuando con la verdad.

⁵⁹ Véase documento Proyecto “ Universidad: Construye País” del año 2002

2. 6 TRABAJO SOCIAL Y EJERCICIO PROFESIONAL

La profesión de trabajo social "promueve la resolución de problemas en las relaciones humanas, el cambio social, el poder de las personas mediante el ejercicio de sus derechos y su liberación y la mejora de la sociedad. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el Trabajo Social, interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los derechos humanos y la justicia social, son esenciales para el Trabajo Social". (Definición de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), en su Asamblea General celebrada en Montreal en julio del 2000).

El trabajo social se refiere al ámbito de acción de profesionales que contribuyen a investigar, diagnosticar, asesorar, orientar, capacitar, e intervenir a favor de personas o comunidades en su acceso a los servicios de asistencia social o políticas sociales. Su principal tarea es gestionar, rehabilitar, coordinar y reinsertar a las personas o comunidades que presentan carencias o problemas en su calidad de vida. Estas carencias pueden ser de carácter sectorial en el acceso o prestaciones de salud, pensiones, educación, vivienda, económicas, etc. o más generales que los ponen en una situación de riesgo social.

Dentro de este contexto las funciones del trabajador social según Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) consisten en:

- Ayudar a las personas a desarrollar las capacitaciones que les permitan resolver los problemas sociales individuales y colectivos.
- Promover la facultad de autodeterminación, adaptación y desarrollo de las personas.
- Promover y actuar por el establecimiento de servicios y políticas sociales justas o de alternativas para los recursos socioeconómicos existentes.
- Facilitar información y conexiones sociales con los organismos de recursos socioeconómicos (articular redes)
- Conocer, gestionar y promocionar los recursos existentes entre sus potenciales usuarios y los profesionales de otras ramas de las ciencias que pueden estar en contacto con sus potenciales usuarios.

Como lo define Ezequiel Ander-egg el rol es el comportamiento o papel que debe desempeñar un Trabajador Social tomando en cuenta la posición o status que ocupa dentro de la sociedad. En un sentido más restringido se habla de "roles profesionales" a aquella función que se desempeña y que los otros esperan que desempeñe, aquellos que ejercen una determinada profesión.

Entre los roles que cumple el profesional en el ámbito comunitario⁶⁰ solo por mencionar algunos se señalarán :

A continuación se detallarán algunos de los roles profesionales⁶¹ que desempeña el Trabajador Social, sin realizar por ello una jerarquización de importancia.

a) Educador: El Asistente Social debe entregar a las personas de la comunidad, las herramientas necesarias y suficientes para crear en los miembros de ella destrezas y habilidades, con la finalidad de que cada individuo pueda resolver sus propios problemas o dificultades, la modalidad más usada por quienes trabajan en directo en la comunidad es a través de charlas , (sesiones educativas), talleres, etc, lo que conlleva a generar una participación activa de los individuos que conforman el grupo, pensando siempre que el fin último es lograr que cada individuo use sus potencialidades y conocimientos para que pueda por si solo resolver en el momento. Con ello se logra un cambio positivo de conducta que contribuye a elevar su condición de vida, y en último termino a elevar su nivel de vida.

a) Coordinador: El trabajador Social cumple dentro de la comunidad la función coordinadora, por cuanto coordinada actividades futuras que al interior de la propia comunidad pudieron planificarse o acordarse en conjuntos con los participantes de ésta. Además de coordinar contactos con otros profesionales y técnicos que van en ayuda de las acciones y actividades programadas en beneficio de la comunidad, con la finalidad de agilizar la tramitación necesaria.

⁶⁰ Se hace referencia a estos roles puesto que el proyecto es de carácter comunitario (comunidad educativa)

⁶¹ Ander- egg, Ezequiel. "Diccionario de Trabajo Social" edit. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1995 pp. 259-262.

Es fundamental que la coordinación sea también planificada para así evitar falencias o imprevistos que perjudican el cumplimiento de las actividades en el proceso de la ejecución. Aquí también corresponde al Asistente Social la tarea de ser intermediario entre la comunidad y las instituciones involucradas con ella para el logro de los objetivos propuestos.

c) Asesoría, orientación y consultoría: Este rol en la práctica del trabajo comunitario con las organizaciones funcionales y territoriales se cumple en cuanto el principal objetivo es buscar distintas alternativas que permitan a los dirigentes y personas en general poner en práctica la capacidad de autogestión sobre todo en la solución de las necesidades sociales básicas que afectan al colectivo. Aquí el trabajador social tiene la misión de trabajar unidos con ellos para que puedan utilizar adecuadamente las redes sociales que le permitirán salir de su condición original, asesorar y orientar en la comunidad significa gestionar la participación comunitaria en la solución de problemas y necesidades, utilizando adecuadamente los servicios existentes.

d) Planificador: En la actualidad vemos que este es un rol que le compete y debe ejecutar el asistente social moderno, en donde demuestra su capacidad y entrega de conocimientos teóricos para la formulación de planes, proyectos, y programas dirigidos a solucionar una carencia detectada en la elaboración del diagnóstico comunitario, siempre hay que tener presente que los problemas detectados deben ayudarnos a elaborar un programa que irá destinado a solucionar ya sea en parte o en forma definitiva el problema detectado. Lo importante es que el trabajador social debe elaborar el plan estratégico con las personas que presentan el problema, no se trata de realizar un programa para "lucirse" sino que el objetivo es que debe satisfacer básicamente a las personas vulnerables con la problemática detectada, es así que surge entonces la ejecución de un proyecto específico.

e) Mediador: El asistente social debe y puede actuar muchas veces en el plano mediador, en las distintas situaciones que se presentan ya sea dentro del grupo o en la propia comunidad, frente a situaciones de conflicto o no, lo importante es que actúa a través de la actitud, acción, y disposición presentes en el trabajador social para intervenir en situaciones conflictivas.

Además con la ejecución de este rol refuerza las relaciones existentes entre el gobierno local o la institución a la que pertenece y la comunidad con la cual está trabajando.

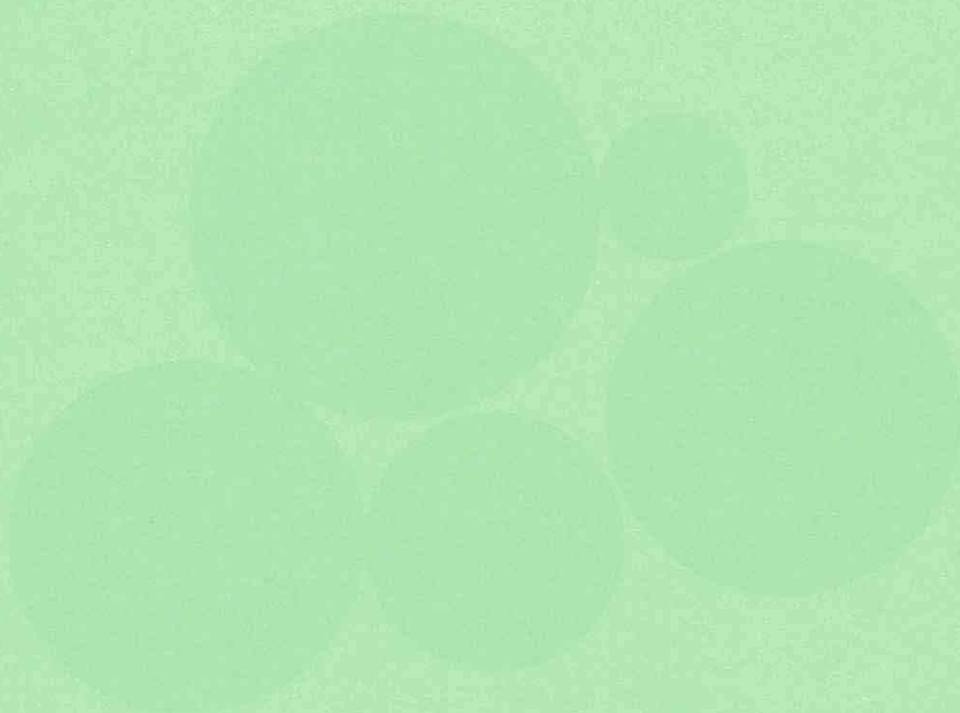
El trabajador social ejerce acá una capacidad de solucionar situaciones, muchas veces no resueltas por las personas por falta de técnicas o simplemente porque no hay interés en solucionar, pero cuando llega el profesional a trabajar con la comunidad y detecta esta situación la visualiza y planea acciones para intervenir cumpliendo un rol mediador frente a estas situaciones, casi siempre las situaciones problemas son resueltas una vez que el asistente social las toma para lograr la solución que al final influirá en que el grupo o comunidad actúen mancomunadamente en la consecución de sus necesidades. No hay que olvidar que la mediación no es más que encontrar el mejor acuerdo entre las partes involucradas en una situación problema.

f) Gestor. Este rol del asistente social, tiene directa relación con la adecuada utilización de recursos de parte de las personas que requieran de ellos. Somos aquí los intermediarios entre los usuarios y las instituciones, ya que conocemos la problemática de la comunidad y al mismo tiempo gestionamos la ayuda a través de distintos organismos. Siempre las personas que pertenecen a comunidades sobre todo "marginales" en el sentido social, es decir apartados de las instancias de la toma de decisiones, necesitan conocer y a la vez poder utilizar adecuadamente los diversos recursos o instituciones que ofrecen la posibilidad de que ellos puedan salir de su condición deprimida.

h) Ejecutor: Al momento de llegar a tener que ejecutar un programa o proyecto el trabajador social sabe y conoce que hay temas de gran interés para la comunidad y a los cuales las personas le darán mayor importancia, lo que se traducirá en mayor participación, es decir, no puedo llegar a la comunidad a implementar un programa de desarrollo comunitario si ni siquiera se ha realizado el diagnóstico preliminar que demuestre que ese tema es merecedor de ser abordado con un determinado proyecto, si es así no me cabe la menor duda que ese programa irá destinado al fracaso.

El asistente social al echar andar un programa debe haber puesto en práctica la ejecución de muchos roles profesionales para lograr la verdadera participación de las personas, por ejemplo la educación social informal puede servir mucho para que las personas tomen conciencia de que es necesario abordar ciertas situaciones que le incumben a todos, es decir debe manifestarse como una necesidad sentida por parte de la comunidad solo así obtendremos también la verdadera participación, un gran número de personas participando del programa involucrándose en él.

La importancia de desarrollar esta multiplicidad de roles conlleva a que tanto el trabajador social como las personas de la comunidad hayan establecido contacto un tanto "afectivo" el permanecer con ellos ayudándoles, apoyándoles o solo escuchando le permite al profesional poder determinar las variables que están en juego en la dinámica comunitaria. (todos los aspectos que corresponden a una buena organización, al reconocimiento y aceptación de líderes y la participación activa de la comunidad son variables siempre que determinan el estado de una comunidad).



CAPITULO III
Marco Metodológico

PRESENTACIÓN

A continuación se precisan los referentes metodológicos utilizados en el Seminario de Título. Para esto se ha hecho una presentación general de los orígenes de la sistematización y de su conceptualización, para dar claridad sobre el tema. Luego se prosigue con la organización metodológica, en la cual se encuentran desarrolladas las preguntas de sistematización, los objetivos, las técnicas de recolección de la información y el plan de análisis de la misma.

El orden de este capítulo es el siguiente:

I. Fundamentación Metodológica

- a) Origen de la sistematización
- b) Concepto de Sistematización
- c) Justificación de la Sistematización

II. Diseño Metodológico

- a) Objeto de la sistematización
- b) Preguntas de sistematización
- c) Objetivos de la sistematización
- d) Criterios de inclusión
- e) Técnicas de producción de la información
- f) Plan de análisis
- g) Validación de los Resultados de la Sistematización

I. Fundamentación Metodológica

a) Origen de la Sistematización

La sistematización de prácticas surge en América Latina en los años 70 en contextos de crisis de los sectores populares y de fragmentación de iniciativas sociales, donde no está resuelto el problema de la relación teoría-práctica; contexto desde el que se exige propuestas superadoras y transformadoras del conocimiento tanto en la producción como en la difusión de prácticas sociales.

Asumen este reto las Organizaciones no Gubernamentales, en tanto están comprometidas con la reconstrucción de los movimientos sociales, es por ello que la sistematización surge como un esfuerzo conciente de capturar los significados de la acción y sus efectos, lo cual implica lecturas organizadas de las experiencias, teorización y cuestionamientos contextualizados de la praxis social con el propósito de comunicar el conocimiento producido.

En Chile, la sistematización encontró terreno fértil entre muchos trabajadores sociales, educadores populares y otros profesionales involucrados en proyectos de acción popular con sectores populares. La sistematización ofrecía la posibilidad de recuperar los conocimientos que esas prácticas generaban, en un momento en que los “marcos teóricos” utilizados hasta entonces no eran capaces de explicar e interpretar los procesos de organización y solidaridad en los sectores populares que, en medio de las violaciones de los derechos humanos, los trabajadores sociales podían constatar.

En efecto, en esos años, no sólo Chile, sino la mayoría de los países de la región, se encontraban bajo regimenes autoritarios que significaron quiebres profundos en todos los ámbitos de la vida nacional y que tuvieron graves consecuencias, especialmente para los sectores populares. En ese contexto, comenzaron a aparecer múltiples experiencias de acción social y educación popular con sectores populares que tenían características muy particulares y resultados e impactos significativos⁶¹.

⁶¹ Valdés, Ximena, Artículo “Las cuentas pendientes de la Sistematización”, Revista de Trabajo Social N° 61, Santiago, 1990, pp. 11

Frente a esta realidad, aparece la preocupación por “comprender” esas prácticas. En esta preocupación convergen el interés de investigadores y científicos sociales por los conocimientos que estas prácticas pueden aportar a la comprensión de la realidad, y la necesidad de los “prácticos” por entender mejor lo que están haciendo, y por sobretodo, por comunicar los conocimientos y aprendizajes que se están logrando en relación a los sectores populares y la situación social que están viviendo. Es así, como en estos inicios se reconocen cuatro acuerdos básicos en la sistematización:

- “ A toda sistematización le antecede una práctica
- “ Todo sujeto es sujeto de conocimiento y posee percepciones y saber acumulado que enriquece la practica.
- “ El proceso de sistematización es un proceso de interlocución entre sujetos, donde se negocian discursos, teorías y construcciones culturales.
- “ En un proceso de sistematización interesa tanto el proceso como el producto.

A mediados de los 90 la sistematización ingresa a las Universidades como una opción frente a los debates por aclarar los fundamentos pedagógicos, epistemológicos y políticos de la Educación Popular; ingreso que además, esta influido por la reorganización del área social y económica en un marco globalizado, lo cual exige cambios de pensamiento en los sujetos.

b) Concepto de Sistematización

Actualmente no se ha logrado consensuar una definición respecto de lo que es sistematizar, se tienen diferentes proposiciones que se distinguen básicamente por el acento que ponen en uno u otro objetivo de la sistematización.

Si bien, se puede entender sistematización como una reflexión sobre la práctica, no toda reflexión sobre una experiencia puede ser calificada como sistematización.

Algunos aspectos en torno a los cuales existe un acuerdo son los siguientes:

- La sistematización tiene por objetivo general relacionar la práctica con la teoría,
- La sistematización es una actividad de producción de conocimiento sobre la práctica y,
- A través de la sistematización es posible comprender y comunicar las prácticas de acción y de promoción social.

Al conjugar estos tres elementos, se puede entender la sistematización como *“un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poder comprenderla, interpretarla y comunicarla, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento”*⁶²

Otra acepción de sistematización señala que es “un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencia de intervención en una realidad social”. Ello alude a un tipo de conocimientos a partir de las experiencias de intervención, aquella que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad⁶³. Como actividad de producción de conocimiento, la sistematización tiene como referente principal la práctica y el fin último de toda sistematización es volver a ella para reorientarla desde lo que ella misma enseña. Como se señala, *sin práctica no hay sistematización posible*.⁶⁴

Teresa Quiroz, entrega tres aproximaciones en cuanto a la sistematización.

- En primer lugar, la sistematización pretende ordenar una práctica, organizarla de manera rigurosa y científica, ponerla dentro de un sistema (la teoría). La preocupación por ordenar y organizar con un método, significa darle mayor rigor científico, desentrañar los conceptos, la teoría que está detrás de la práctica, sus hipótesis.

- En segundo lugar, la sistematización pretende mejorar la práctica en términos de su eficiencia y eficacia, corregirla, darle mayor impacto, afinar las estrategias, para asegurar que produzca una transformación más adecuada de la realidad.

- En tercer lugar, la sistematización pretende obtener conocimiento de la práctica, lo cual es más un anhelo o una promesa, ya que es lo más difícil de lograr. Da cuenta del interés por desentrañar la práctica, por comprenderla en todo su proceso, por descubrir sus ejes articuladores.

⁶² CIDE “Manual para la sistematización de proyectos educativos y de acción social”, Santiago de Chile, 1993. pp.9

⁶³ Schön, D. “El práctico reflexivo ¿Cómo piensan los profesionales en la acción?” Fichas bibliográficas en Revista Apuntes para el Trabajo Social N° 16, año 1989.

⁶⁴ Barnechea, M; González, E; Morgan, M de la L. “¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de Sistematización”, Taller Permanente de Sistematización, Lima, CEAAL- Perú, 1992, pp.16.

Hay quienes ponen acento en la reconstrucción de la experiencia. Aludiendo a un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos los resultados de un proyecto. Como la sistematización involucra a diversos actores, la sistematización intenta dilucidar también el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes de ella.

Otros autores acentúan su carácter de proceso productor de conocimiento a partir de una experiencia de intervención en la realidad social, como primer nivel de teorización de la práctica.

Otros van a enfatizar que sistematizar implica conceptualizar la práctica, darle coherencia a todos sus elementos. Se tratará de poner en orden todos los elementos que intervienen en ella. Un orden que la organice, que le de cuerpo. Una búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.

Otros resaltan el hecho de que la sistematización es un proceso participativo donde confluyen diversos sujetos creando de manera asociativa conocimientos teórico- prácticos, desde y para la acción de transformación. Entonces, al unir los distintos acercamientos, la sistematización se entiende como “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir, de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo”⁶⁵

Esta afirmación básica contiene varias afirmaciones particulares:

- Define la sistematización como interpretación crítica, es decir, como el resultado de todo un esfuerzo por comprender el sentido de las experiencias, tomando distancias de ellas.
- Señala que esta interpretación sólo es posible si previamente se ha ordenado y reconstruido el proceso vivido en esas experiencias.
- Es una interpretación que se caracteriza por descubrir la lógica con la que ese proceso se lleva a cabo, cuáles son los factores que intervienen en él y las relaciones entre ellos.

⁶⁵ Jara, Oscar “Para sistematizar experiencias”, ALFORJA, Costa Rica, 1994, pp. 20

Variadas han sido las definiciones de la sistematización que se han señalado, pero cabe mencionar el concepto que se utilizará en el presente Seminario de Título, el cual hace referencia a la mencionada con anterioridad y que refiere a la esta metodología como “un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poder comprenderla, interpretarla y comunicarla, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento”⁶⁶

d) Justificación de la sistematización

Una de las finalidades de la sistematización de experiencias, es realizar un aprendizaje colectivo acerca de la práctica o de la intervención ejecutada con los distintos sujetos incorporados al proyecto. Desde esta perspectiva y entendiendo la sistematización como “ un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de la experiencia para poder comprenderla, interpretarla y comunicarla, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento”⁶⁷, las alumnas seminaristas, recopilarán la experiencia del Proyecto “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”, con el fin de realizar un análisis de la experiencia desarrollada para incrementar los logros obtenidos por ésta y para mejorar las debilidades que se observen en la intervención.

Además, la realización de la sistematización permite recopilar la percepción de todos los actores sociales que posee un proyecto, lo que facilita la reflexión sobre los ejes a los cuales apunta éste.

Todo lo anterior tiene relación con la importancia de mejorar y reconstruir experiencias que aborden la temática de la violencia escolar, debido a que es un tema atingente y que debe ser intervenido por el área psicosocial con la finalidad de disminuir los niveles de violencia psicológica y física en los establecimientos educacionales, lo que atenta contra la sana convivencia en la comunidad educativa.

Para finalizar es necesario recalcar que el sistematizar también es entendida como una forma de “organizar una práctica para volver a intervenir con mayor eficiencia y eficacia en una situación dada”⁶⁸.

⁶⁶ Ídem (62) pp.9

⁶⁷ Martinic, Sergio y Walker Horacio, citados en el texto “Sistematización y evaluación de experiencias de educación”, de la Universidad ARCIS, Santiago, Chile, pp.15

⁶⁸ Zúñiga, Ricardo, Artículo “Sobre el Sistematizar”, Reviste Nº 61 de Trabajo Social, Santiago Chile, 1990, pp. 19

II. Diseño Metodológico

Es preciso señalar que la sistematización que se desarrollará hace mención a los propósitos que se definen por el Centro Latinoamericano de Trabajo Social CELATS en 1985, los cuales tienden a mejorar la práctica del trabajador social, aportar a experiencias similares y aportar al conocimiento científico desde lo particular y lo cotidiano⁶⁹. Básicamente esta concepción de sistematización, utiliza la recuperación y ordenamiento de la experiencia, la delimitación del objeto y objetivos de la sistematización, el análisis (operacionalización de las preguntas y recuperación de la información) y finalmente realiza una síntesis (respuestas de las preguntas y una exposición sobre lo sistematizado).

En base a lo anterior, a continuación se presenta el diseño de la sistematización realizada en el presente Seminario de Título.

a) Objeto de Sistematización

El objeto de sistematización definido para el presente Seminario de Título está constituido por centrar la reflexión en la relación en los actores involucrados (alumnos, profesores y agentes institucionales) en el proyecto "Fortalecimiento de las habilidades sociales, con el fin de recuperar, interpretar y comunicar lo que los actores saben de su experiencia.

⁶⁹ Morgan, María de la Luz, "La Sistematización: Apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción", Escuela para el Desarrollo, Lima, Perú, Octubre de 1995, pp.7-8

b) Preguntas de la sistematización

- a) ¿Cuál es el sentido (las percepciones y aprendizajes) otorgado por los distintos actores involucrados en el proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz” implementado en los establecimientos educacionales Liceo Politécnico A-38 y Liceo Técnico Profesional Mary Graham de la Comuna de Villa Alemana?
- b) ¿Qué influencia tuvo el contexto socioeducativo en la implementación del proyecto “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia para la cultura de la paz”?
- c) ¿Qué contradicciones y/o dificultades se generaron en la implementación del proyecto en ambos establecimientos educacionales y como lograron resolverse?
- d) ¿Cuál es la expresión de la Responsabilidad Social Universitaria en el proyecto?

c) Objetivos de la Sistematización**❖ Objetivo General**

“Sistematizar el proceso de implementación del proyecto “fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz” dirigido a profesores y alumnos de los establecimientos educacionales Mary Graham y A- 38 de la Comuna de Villa Alemana”

❖ Objetivos Específicos

- Establecer los principales sentidos otorgados por los distintos actores al proyecto socioeducativo.
- Sistematizar las contradicciones y/o dificultades se generaron en la implementación del proyecto en ambos establecimientos educacionales.
- Identificar la influencia del contexto socioeducativo en la implementación del proyecto

d) Criterios de Inclusión

- Docentes y paradocentes que se desempeñan laboralmente en los establecimientos educacionales Liceo Politécnico A-38 y Liceo Técnico Profesional Mary Graham de la comuna de Villa Alemana, que participaron en el proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”
- Estudiantes Secundarios que se educan en los establecimientos educacionales Liceo Politécnico A-38 y Liceo Técnico Profesional Mary Graham de la comuna de Villa Alemana, que participaron en el proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”
- Monitores sociales que implementaron el proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz” en los establecimientos educacionales Liceo Politécnico A-38 y Liceo Técnico Profesional Mary Graham de la comuna de Villa Alemana

e) Técnicas de Producción de la Información

- **Entrevista Semiestructurada:** Su principal característica está dada porque con anticipación se especifican los temas y asuntos que se van a tratar. En este sentido, el entrevistador decide la secuencia y operación de las preguntas en el transcurso de la entrevista, junto a lo cual está permitido anticipar y cerrar brechas lógicas en la información. Debido a esto, es posible adaptar la fraseología de las preguntas, adaptándola a los contextos en que se realice una entrevista⁷⁰.

Características:

- Ayuda a generar información más comparable.
- Permite al entrevistador adaptar la fraseología de la pregunta y la ocasión para formularla, según el contexto personal y social de cada entrevista.
- Permite emplear el tiempo limitado de cada entrevista con la mayor eficiencia posible, debido a la estructura de las preguntas.

⁷⁰ Álvarez, Mauricio y Espinoza, Andrea, Seminario de Título “Análisis de la formación de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso desde el enfoque de competencias profesionales con perspectiva de género”, 2004, Pág. 94

- El entrevistador puede indagar o sondear más profundamente las respuestas interesantes que desee ampliar o esclarecer.
- Este tipo de entrevista presenta como desventaja que temas prominentes o importantes se omitirían inadvertidamente, por otro lado, la flexibilidad del entrevistador para ordenar y redactar las preguntas puede resultar en respuestas sustancialmente diferentes, reduciendo de este modo la comparabilidad de las respuestas⁷¹.

- **Grupos de Discusión:** El grupo de discusión puede ser definido como una reunión informal de un pequeño grupo de personas que no se conocen entre sí o que conociéndose están situados en una relación grupal de carácter horizontal o simétrica respecto del ejercicio del poder y de las oportunidades de participación al interior del grupo⁷². Los participantes son orientados por un moderador, y exponen sus puntos de vista en relación con un determinado tema. Su objetivo es profundizar cualitativamente en las percepciones, sensaciones, actitudes e ideas en torno al tema seleccionado⁷³. Una de las principales características de esta técnica de investigación, es la atmósfera permisiva que se genera en su dinámica, lo que permite una discusión abierta y de variados matices.

- **Análisis Documental:** Implica la revisión de los registros escritos y visuales, recopilados en el proceso de implementación de un proyecto social, en su calidad de evidencia de la ejecución del proyecto en mención.

f) Plan de Análisis

a) Ordenamiento y registro de la información

- **Construcción fichas de registro:** Las fichas de registro corresponderán a herramientas elaboradas por las alumnas seminaristas, las cuales recojan las principales informaciones sobre las actividades realizadas, lo que tendrá como producto una tabla resumen del proceso de ejecución del proyecto.

⁷¹ Ídem (4).

⁷² Ídem (4)

⁷³ Ídem(4)

b) Análisis e Interpretación de la información:

○ **Análisis Descriptivo:** En este punto se realizará una descripción del proceso de intervención del proyecto socioeducativo en los establecimientos educacionales, detallando las actividades desarrolladas y los resultados que cada una de éstas obtuvo, a partir de las opiniones de los distintos actores sociales que contempla la intervención.

○ **Análisis del Desarrollo de la Experiencia:** A partir de los registros obtenidos se realizará una reflexión en relación a la intervención social desarrollada, enfatizando los procesos surgidos en la puesta en marcha. Para lo anterior, se procede a desarrollar el plan de análisis correspondiente, que se encuentra segmentado en los siguientes niveles:

I. Análisis del sentido del proyecto en relación a los Aprendizajes y Percepciones de los distintos actores del proyecto

II. Análisis del Contexto Socioeducativo del proyecto

III. Análisis de las Contradicciones y Dificultades generadas en el proceso de ejecución del proyecto

IV. Análisis de la Relación de la experiencia con la Responsabilidad Social Universitaria

Conforme a lo anterior, se darán los primeros alcances para la construcción de una propuesta de intervención social en el área trabajada.

g) Validación de los Resultados de la Sistematización

Para la validación de la información se utiliza la consulta o juicio de expertos, realizada en modalidad de entrevista a: los participantes directos como son los jóvenes y profesores de los establecimientos educacionales Mary Graham y A-38 de la Comuna de Villa Alemana; y al equipo ejecutor del proyecto. A su vez se utilizan los registros visuales y escritos del proyecto.



CAPITULO IV
Análisis de la Experiencia

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

PRESENTACIÓN

El siguiente capítulo tiene por objetivo desarrollar el análisis descriptivo y del desarrollo de la experiencia en base a diferentes categorías que permiten dar orden al capítulo, estas son:

I. Análisis de la Experiencia

a) *Análisis Descriptivo*

b) *Análisis del Desarrollo de la Experiencia*

- ❖ Análisis del sentido del proyecto en relación a los Aprendizajes y Percepciones de los distintos actores del proyecto
- ❖ Análisis del Contexto Socioeducativo del proyecto
- ❖ Análisis de las Contradicciones y Dificultades generadas en el proceso de ejecución del proyecto
- ❖ Análisis de la relación de la experiencia con la Responsabilidad Social Universitaria

I. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

a) Análisis Descriptivo de la Experiencia

En este punto se desarrollará una descripción del proyecto en base a la programación y a la ejecución real de la experiencia de intervención.

De manera inicial se realizará una breve descripción de la experiencia y se utilizarán tablas resumen de elaboración propia de las seminaristas para dar a conocer los objetivos y actividades planteadas de manera inicial por el equipo técnico del proyecto, y en segundo lugar se describirá la implementación real que tuvo la experiencia de intervención, de acuerdo al material escrito y experiencial recopilado por las alumnas, tanto en el componente jóvenes como en el componente profesores tutores.

a.1) Identificación General de la Experiencia

Comuna de Ejecución	Villa Alemana
Tipo de Proyecto	Prevención Social
Nombre de la Organización Responsable:	Universidad de Valparaíso
Fondo Concursable	Programa Comuna Segura
Establecimientos Educativos Intervenido	Liceo Politécnico A-38 Liceo Técnico Profesional Mary Graham
Beneficiarios:	95 personas
Duración Estimada	6 meses

a.2) Descripción del Experiencia

El proyecto denominado "Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz", es resultado de la postulación al Fondo Concursable del Programa Comuna Segura Compromiso 100 por parte de la Universidad de Valparaíso, específicamente por la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), con la finalidad de realizar una intervención psicosocial en establecimientos educativos de Enseñanza Media para fortalecer la resolución pacífica de conflictos al interior de la comunidad educativa, en el marco de una de las líneas Programáticas de la Política

Nacional de Seguridad Ciudadana que contempla la reducción de la violencia escolar y el trabajo preventivo en estos niveles.

Para lo anterior, el proyecto en mención se encuentra diseñado a través del trabajo de 4 componentes básicos: estos son: Componente Jóvenes, Componente Profesores Tutores, Componente Negociación y Mediación y Componente Institucional.

Los componentes Jóvenes y profesores tutores contemplan una intervención socioeducativa que pretende capacitar, en una serie de habilidades sociales y comunicacionales que promuevan que dichos actores educativos aprendan a solucionar de manera pacífica los conflictos que se desarrollan en la convivencia diaria en los establecimientos educacionales

Asimismo, el componente Negociación y Mediación pretende desarrollar una estrategia de negociación colaborativa en cada comunidad educativa, a través de la implementación de un espacio formal de transformación de conflictos, y finalmente el componente Institucional tiene por finalidad la elaboración de un Manual de Convivencia Escolar, fundamentado en los valores de la cultura de la paz.

Sin embargo, para efectos del logro de los objetivos del presente seminario de título, a continuación se detallarán los objetivos y actividades que posee dicho proyecto, en sus componentes: Jóvenes y Profesores Tutores, que son aquellos aspectos del proyecto que las alumnas seminaristas sistematizarán:

a.3) Objetivos y Actividades de la Experiencia

❖ Objetivo General

Habilitar a los Jóvenes dirigentes secundarios y a los profesores tutores en las capacidades necesarias para enfrentar las nuevas formas de abordaje de los conflictos en la comunidad educativa, potenciando una conducta preactiva hacia estos mecanismos

a. Componentes Jóvenes

❖ Objetivo General del Componente

“Fortalecer las habilidades sociales de los jóvenes dirigentes secundarios en las capacidades necesarias para el ejercicio de su labor directiva y la necesaria transformación de las formas de entender el liderazgo”

❖ Objetivos Específicos y Actividades por Fase

Fase	Objetivo Específico	Actividades
Sensibilización	Sensibilizar e informar, a cada comunidad educativa sobre el proyecto a ejecutar específicamente cada uno de sus componentes	Programación y definición de las temáticas a abordar en la primera charla informativa. - Charla de carácter informativa a los jóvenes dirigentes secundarios de cada uno de los liceos involucrados en el proyecto, respecto a la futura Intervención Profesional. - Entrevistas a cada uno de los jóvenes dirigentes interesados en participar en el proyecto, de acuerdo a los intereses y actitudes de éstos en relación con el tema abordado. - Elaboración y difusión del material informativo del proyecto habilidades sociales (Pendón y dípticos) - Planificación y elaboración de las actividades o sesiones educativas con los jóvenes
Ejecución	Fortalecer las Habilidades Comunicacionales de los jóvenes dirigentes o representantes secundarios en relación a contenidos o metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo	- Desarrollo de 11 sesiones
	Potenciar los contenidos entregados en cada una de las sesiones educativas a través de metodologías que fortalezcan el aprendizaje significativo en los jóvenes.	- Implementación de 1 jornada de trabajo intensiva

Evaluación	Determinar el impacto producido en cada una de las comunidades educativas respecto a la temática abordada.	<ul style="list-style-type: none"> - aplicación de Pauta de Evaluación Integrada (Procesos y contenidos; recursos y tiempo) - Desarrollo de Focus Group
------------	--	---

b. Componentes Profesores Tutores

❖ Objetivo General del Componente

“Fortalecer las habilidades sociales de los profesores tutores o paradocentes de cada comunidad educativa en temáticas de negociación colaborativa y manejo constructivo de conflictos”

❖ Objetivos Específicos y Actividades por Fase

Fase	Objetivo Específico	Actividades
Sensibilización	Sensibilizar e informar, a cada comunidad educativa sobre el proyecto a ejecutar específicamente cada uno de sus componentes	<ul style="list-style-type: none"> - Programación y definición de las temáticas a abordar en la primera charla informativa. - Charla de carácter informativa a los profesores de cada uno de los liceos involucrados en el proyecto, respecto a la futura Intervención Profesional. - Planificación y elaboración de las actividades o sesiones educativas con los profesores
Ejecución	Fortalecer las habilidades comunicacionales de los Profesores Tutores o paradocentes en relación a contenidos o metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo	Implementación de Jornada de Trabajo y Reflexión

Evaluación	Determinar el impacto producido en cada una de las comunidades educativas respecto de la temática abordada.	Aplicación de Pauta de Evaluación Integrada(Procesos y contenidos; Recursos y Tiempo) - Desarrollo de Focus Group
------------	---	--

Lo estipulado en las tablas corresponde a las programaciones realizadas por el equipo de trabajo para las sesiones socioeducativas con ambos componentes.

A continuación se pretende dar a conocer la implementación real que tuvo la experiencia, lo que permitirá hacer un paralelo y observar las modificaciones que se produjeron de la planificación original.

La descripción del proceso de ejecución del proyecto, se configuró en base a una tabla de descriptiva, presentada como referencia por las autoras Erika Santibáñez y María Eugenia Cárcamo en un Manual de sistematización de proyectos educativos del CIDE.

a.4) Implementación de la Experiencia

❖ Componente Jóvenes:

Periodo de tiempo	Personas participantes	Caracterización del lugar	Objetivos de trabajo	Actividades realizadas		Evaluación general
				Momentos de la sesión	Pequeña descripción de la sesión	
1º Sesión: Comunicación Duración: 2 horas	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Responsable de la sesión: Hugo Solar 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Técnico Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Entregar algunas habilidades comunicacionales que se encuentran directamente relacionadas con el comportamiento habilidoso 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de la temática Desarrollo temático Actividad Práctica Cierre 	<p>Se inició la sesión con la introducción de las ideas asociadas a la temática. Posteriormente se abordaron los elementos centrales de la temática a través de medios audiovisuales.</p> <p>A continuación se desarrolló una actividad llamada "Imposible no comunicar"</p>	<p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, el grupo de alumnos asistentes a la sesión se mostró en un principio con un cierto grado de temor de participar en las actividades.</p> <p>Posteriormente, el grupo fue capaz de exponer sus ideas, e incluso relacionar la temática central con aspectos de</p>

<p>2º Sesión: Afectividad Duración: 2 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos • Monitores sociales • Responsable de la sesión: Hugo Solar 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Técnico Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y comprender los estados afectivos y sus componentes por parte de los jóvenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo socio-actividad recreativa • Desarrollo temático • Actividad Práctica • Cierre 	<p>Luego se compartió un café, y se finalizó con una pequeña actividad recreativa. Posteriormente se desarrollaron los elementos centrales de la temática a través de medios audiovisuales. A continuación se realizó una actividad práctica llamada "nariz con nariz". Luego se efectuó un Coffe Brake y se finalizó con una pequeña actividad lúdica, que dio cierre a las temáticas trabajadas durante las sesiones.</p>	<p>su vida familiar.</p> <p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, el grupo de alumnos que asistió a la sesión participó enérgicamente de las actividades realizadas en el transcurso de la sesión.</p>
---	---	---	--	--	---	---

<p>3° Sesión: "Liderazgo" Duración: 1 hora y 45 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Responsable de la sesión: Viviana Machuca 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Dar a conocer elementos que se encuentran directamente relacionados con el liderazgo adaptativo 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo Actividad recreativa Desarrollo temático Actividad Práctica Cierre 	<p>Se inició la sesión con una actividad socio recreativa. Posteriormente se abordaron los elementos centrales de la temática a través de medios audiovisuales. A continuación se realizó una actividad práctica llamada: Ejerciendo liderazgo Luego coffe –brake. Para finalizar se entregaron pistas de la temática de la próxima sesión.</p>	<p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, los participantes de la sesión demostraron un buen nivel de aceptación de las dinámicas y actividades socio-recreativas desarrolladas en la sesión.</p>
<p>4° Sesión: Rol de Líder Duración: 1 hora y 45 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Responsable de la sesión: Hugo Solar 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Dar a conocer elementos relacionados con el ejercicio de rol de líder juvenil 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de la temática Desarrollo temático Actividad Práctica 	<p>La sesión comenzó con la introducción de las ideas fuerzas asociadas a la temática. Posteriormente se desarrollaron los elementos centrales de</p>	<p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, es posible señalar que los asistentes a la sesión demostraron gran interés y Motivación al momento</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Cierre 	<p>la temática a través de una Estrategia expositiva. A continuación se recreó la actividad práctica llamada "Aprendiendo a ser líder". Luego Coffe Brake y se finalizó con una pequeña actividad recreativa.</p>	<p>de trabajar el tema central de la sesión, se apreció que éstos se encontraban interesados en aprender las características que debe tener un líder social, lo que se relaciona con los cargos directivos poseen algunos alumnos en su grupo curso.</p>
<p>5° Sesión: Proyecto social Duración: 2 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos • Monitores sociales • Responsable de la sesión: Viviana Machuca 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Técnico Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar en jóvenes la capacidad para elaborar Proyectos Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo Actividad recreativa • Desarrollo temático • Actividad Práctica • Cierre 	<p>La sesión comenzó con una pequeña actividad recreativa. Posteriormente se desarrollaron los elementos centrales de la temática a través de medios audiovisuales. A continuación se realizó la actividad práctica llamada</p>	<p>De acuerdo a lo observado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, es posible inferir que los asistentes a la sesión se encuentran trabajando de forma más participativa y animada durante el transcurso de la sesión, lo que se potencia en el</p>

<p>6° Sesión: Marketing Social Duración: 2 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos • Monitores sociales • Responsable de la sesión: Viviana Machuca 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Técnico Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar en los jóvenes herramientas de Marketing social para que la promoción de sus ideas y propuestas sean más efectivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la temática • Desarrollo temático • Actividad Práctica • Cierre 	<p>En un primer momento se abordaron los principales elementos de la temática a través de medios audiovisuales. Luego, se desarrolló una actividad práctica llamada "Creando nuestra estrategia de Marketing". Por último se compartió una café y para finalizar se entregaron pistas de la temática que se trabajará en la próxima sesión.</p>	<p>"Elaboremos un proyecto Social" Luego se compartió un café y para finalizar se realizó el cierre de la sesión.</p>	<p>comienzo de éstas con la realización de dinámicas que permiten que los alumnos pierdan el miedo a opinar y exponer libremente sus ideas.</p> <p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, la temática trabajada fue de gran interés para los alumnos asistentes a la sesión, quienes participaron de manera eficaz en la actividad práctica desarrollada en la sesión.</p>
--	--	---	--	--	---	---	--

<p>7° Sesión: Manejo constructivo del Conflicto</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Responsable de la sesión: Hugo Solar 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar herramientas que permitan identificar las razones para el comienzo de un conflicto, las maneras en que las personas manejan el conflicto y las técnicas para evadir o resolver éste. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo socio-actividad recreativa Desarrollo temático Actividad Práctica Cierre 	<p>Se inició la sesión con una pequeña dinámica. Posteriormente se expusieron los elementos centrales de la temática a través de medios audiovisuales. Luego desarrolló una actividad práctica llamada “¿Por qué pelean?” En seguida Coffe Brake. Por último se finalizó con una pequeña actividad recreativa.</p>	<p>De acuerdo a lo observado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, se puede señalar la participación de los alumnos asistentes a la sesión, fue dinámica y fluida puesto que cada integrante fue capaz de dar a conocer sus inquietudes, opiniones y experiencias frente al desarrollo de la actividad práctica. Por cuanto, también se registro un alto nivel de interés y motivación al momento de trabajar conceptualmente la temática de resolución de conflictos.</p>
---	---	---	--	--	--	--

<p>8° Sesión: Negociación Colaborativa Duración: 1 hora y 45 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Responsable de la sesión: Viviana Machuca 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo correspondiente (Liceo Técnico Profesional Mary Graham o Liceo Politécnico A – 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender el proceso de negociación colaborativa como mecanismo de resolución de conflictos dentro del espacio educativo 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de la temática Desarrollo temático Actividad Práctica Cierre 	<p>La sesión comenzó con la introducción de las ideas asociadas a la temática, para continuar con el desarrollo de sus ideas centrales, a través de una estrategia de tipo expositiva. Posteriormente se ejecutó una actividad práctica llamada "ganar-ganar", es una buena negociación" Luego se compartió un café y Para finalizar se entregaron pistas de la temática de la próxima sesión.</p>	<p>De acuerdo a lo observado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión, los alumnos que asistieron a la sesión se mostraron interesados en la temática trabajada. Tuvieron la capacidad de exponer sus ideas y opiniones, por lo que se generó un alto nivel de participación en el desarrollo de la sesión.</p>
<p>9° Actividad: Jornada de finalización del Taller</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Monitores sociales Coordinadora del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> Biblioteca Liceo Técnico Profesional Mary Graham. 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar el nivel aprendizaje generado en la implementación del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo Actividad socio-recreativa Convivencia 	<p>La actividad de finalización comenzó con una dinámica, en la cual los alumnos asistentes pudieron</p>	<p>De acuerdo a lo señalado por el grupo de monitores sociales que ejecutó la sesión y a lo observado por las</p>

<p>Duración: 2 horas y 30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alumnas Seminaristas encargadas del proceso de sistematización del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> Finalizar el proceso de ejecución del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> Actividad Evaluativo Cierre 	<p>exponer libremente acerca de alguna temática de su interés, como por ejemplo; contar algún chiste. De manera paralela al desarrollo de la actividad anterior, se compartió una pequeña convivencia entre los alumnos y los monitores sociales. Posteriormente, el grupo de alumnas seminaristas encargadas de sistematizar el proyecto ejecutado, realizaron un focus group, en el cual los alumnos pudieron evaluar en diferentes ámbitos el proyecto implementado.</p>	<p>alumnas seminaristas, es posible señalar que el grupo de estudiantes que asistió a la jornada de finalización se mostró motivado por participar en las actividades que se desarrollaron. Como evaluación final, se debe destacar que se observó que el temor que presentaban los alumnos de expresar sus ideas, en un comienzo de la implementación del proyecto, se vio disminuido, puesto que ahora se desenvuelven libremente. Se considera que es un grupo con proyección, en el cual algunos alumnos con un asesoramiento profesional, pueden en un futuro transformarse</p>
---	---	---	--	---	--

					Finalmente, se le entregó a cada alumno el "Manual del joven", que contiene las temáticas trabajadas, y un diploma en reconocimiento por haber participado del proyecto.	en monitores sociales e implementar un proyecto de características similares en su respectivo establecimiento educacional.
--	--	--	--	--	--	--

❖ Componente Profesores Tutores:

Periodo de tiempo	Personas participantes	Caracterización del lugar	Objetivos de trabajo	Actividades realizadas		Evaluación general
				Momentos de la sesión	Pequeña descripción de la sesión	
1° Encuentro Charla Informativa Duración: 1 hora	<ul style="list-style-type: none"> Profesores participantes y paradocentes Monitores 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de clases del liceo (Mary Graham o A - 38) 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer las Habilidades Comunicacionales de los profesores tutores o paradocentes en relación a contenidos o metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación del proyecto Presentación de las temáticas 	<p>En un principio, los monitores encargados de la sesión, se presentaron y expusieron a los profesores y paradocentes la finalidad y objetivos del proyecto.</p> <p>Luego, explicaron brevemente cada uno de los tópicos que se van a desarrollar en la implementación del proyecto, específicamente en la jornada Intensiva de reflexión y análisis sobre la temática.</p>	<p>De acuerdo a lo inferido por los monitores sociales, los profesores y paradocentes asistentes a la charla informativa, se mostraron interesados y motivados de poder participar del proyecto, y de asistir a la jornada Intensiva de reflexión y análisis sobre la temática.</p>

<p>2° Encuentro Jornada Intensiva de reflexión y análisis sobre la temática</p>	<ul style="list-style-type: none"> Profesores participantes y paradocentes Monitores sociales Coordinadora del proyecto Secretaria Técnica programa Comuna Segura- Compromiso 100 Villa Alemana. 	<ul style="list-style-type: none"> Centro Eventos "Valle Dorado" 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer Habilidades Comunicacionales de los profesores tutores o paradocentes en relación a contenidos o metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de Actividad educativa Desarrollo de Actividad participativa Cierre 	<p>La jornada de reflexión y análisis de la temática se desarrollo durante 8 horas un día sábado, por lo cuál se identificaron dos grandes momentos: El 1° momento se desarrolló en la jornada de la mañana, en donde se realizó una dinámica de reflexión respecto a la temática y posteriormente se realizaron una serie de exposiciones respecto a la misma, y se capacitó a los profesores y docentes. Luego, se realizó un almuerzo. Finalmente, en el 2° momento se realizó una</p>	<p>De acuerdo a lo inferido por los monitores sociales, y a la secretaria técnica del programa Comuna segura- compromiso 100 de Villa Alemana, los profesores y paradocentes asistentes a la jornada quedaron con una muy buena impresión en relación al proyecto, es decir, con una muy buena evaluación respecto a los contenidos entregados en esta capacitación por la universidad. Además se debe señalar, que la jornada tuvo una gran convocatoria, puesto que asistió un número importante de docentes, los cuáles participaron de todas las actividades desarrolladas.</p>
---	--	---	---	--	---	---

b) Análisis Desarrollo de la Experiencia

El siguiente punto sistematiza la información de carácter cualitativa obtenida del colectivo en estudio, estructurando el análisis conforme a las respuestas de las preguntas de sistematización planteadas en el capítulo anterior.

Además, debemos acotar que el Análisis de Desarrollo de la Experiencia será elaborado, de acuerdo a los requerimientos y características que presente cada punto, en base a dos tipos de esquemas;

- Análisis Diferenciado
- Análisis Integrado.

El *análisis diferenciado* se desarrollará de acuerdo a las opiniones señaladas por los distintos actores que participaron del proyecto, de manera segmentada. En donde, el componente jóvenes estará conformado por las opiniones vertidas por los alumnos secundarios y básicos que se beneficiaron con el proyecto, por su parte el componente profesores se encuentra compuesto por profesores, paradocentes y profesionales no docentes de cada uno de los establecimientos involucrados en el proyecto, y por último el equipo técnico se encuentra conformado por los Monitores sociales que ejecutaron la experiencia, la secretaria técnica del Comuna segura y la coordinadora general del proyecto

El *análisis integrado*, considera realizar de manera integral el análisis en base a lo señalado por los actores del proyecto, es decir, no se hará distinción en cuanto a los componentes ni al equipo ejecutor.

b.1) Análisis del Sentido otorgado al proyecto por los distintos actores, en relación a los Aprendizajes y Percepciones.

❖ Aprendizajes: relevancia otorgada por los actores a las sesiones socioeducativas implementadas mediante el proyecto

En cuanto a los aprendizajes estos son variados y se definen en base a las temáticas trabajadas y al trabajo educativo realizado por los monitores sociales.

A continuación se desarrollará el análisis de aprendizajes, de forma diferenciada por cada uno de los actores participantes del proyecto;

i) Componente Jóvenes:

En base a lo anterior, los aprendizajes instalados en aquellos alumnos que participaron activamente del proceso de la implementación y sobre todo con el desarrollo de las sesiones del proyecto son las temáticas de comunicación y liderazgo efectivo. Con respecto a esto se pueden señalar los siguientes comentarios:

(...) aprendí a tener comunicación entre los demás, aprendimos a comunicarnos más entre nosotros y con nuestros compañeros de curso.

(...) aprendí a tener más personalidad, para poder hablar frente a otros compañeros, ya no nos da tanta vergüenza.

(...) bueno, para poder desarrollar más la personalidad en el grupo, con nuestros compañeros de curso cuando tenemos que hacer trabajos, y también para poder comunicarse de mejor manera con nuestras familias, en especial con los hermanos que es con quien uno pelea más en la casa. Uno no tiene la misma relación con un hermano, que con los papás, por ejemplo yo me llevo mal con una hermana y ahora trato de no pelear, de no molestarla tanto y trato de tener más paciencia

Alumnos participantes del proyecto

Como sabemos, la comunicación ocupa un lugar fundamental en la posibilidad de establecer relaciones y vínculos con los otros, puesto que nos permite transmitir sentimientos, emociones e ideas. Por lo tanto, el que los alumnos hayan aprendido o internalizado distintos aspectos de una buena y efectiva comunicación, se convertirá en una herramienta social que podrán utilizar en los distintos ámbitos de su vida cotidiana. En especial, en el ámbito educacional, que actualmente es el lugar en donde los alumnos deben desarrollar la capacidad de poder expresar libremente sus ideas; y también de poder comunicar, frente a sus compañeros y profesores, de forma directa, elocuente y específica aquellas inquietudes y dudas que aparecen en el transcurso de las clases, y como consecuencia de ello el lograr mejorar su nivel de rendimiento escolar.



Las fotos corresponden a uno de los módulos del manual del joven desarrollado durante el proyecto, en donde se trata la temática de la comunicación y de la afectividad.

Por otra parte, de lo inferido por los alumnos se debe rescatar el hecho de que algunos de ellos expresaran que el proyecto le ha permitido adquirir una serie de habilidades sociales que pueden utilizar en el hogar y con ello mejorar sus relaciones interpersonales con la familia. Esto como consecuencia, de que el saber comunicarse efectivamente, les permite el desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y de tolerar ideas y pensamientos que muchas veces no se comparten, pero que deben ser respetados. Lo que además facilita la inserción social y laboral de los jóvenes que participaron del proyecto.



Foto: Sesión Componente Jóvenes. Es posible apreciar como los jóvenes realizan una exposición a sus compañeros de taller sobre lo trabajado en el encuentro.

Otro aprendizaje señalado por los alumnos, se puede rescatar del siguiente comentario:

(...) a saber como debe actuar un líder, frente a diferentes situaciones y también para saber como llevar un grupo, como poder dirigir los conflictos.
 Alumno Participante Proyecto

Uno de los problemas que enfrenta actualmente la sociedad, yace en la falta de dirección, planeación, ejecución y control de actividades que pretendan el desarrollo de un grupo y el logro de unas metas en común, esto se encuentra directamente relacionado con la falta de líderes positivos. El ser un buen líder involucra muchas características donde la gran mayoría no son innatas, como algunos piensan, el líder se hace y quizás en nuestra sociedad cada día es más difícil que aparezcan. Por ello, es que cobra importancia el que los jóvenes participantes del proyecto hayan adquirido la capacidad de motivar a sus compañeros y/o grupo de pares, y con ello facilitar procesos de cambio y desarrollo social. Esta habilidad la pueden utilizar, tanto en el ámbito escolar, que cada año se ve enfrentado a nuevos procesos de movilización social, como también en otros aspectos de su vida personal.

ii) Componente Profesores Tutores:

En relación a los aprendizajes señalados por los docentes en virtud a su participación en el proyecto, es posible mencionar lo siguiente:

(...)reforzó más los conceptos que yo tenía acerca del manejo de la comunicación, yo como dije, este es un tema que me apasiona y he hecho cursos de esto, así que reforzó algunas cosas y algunos otros conocimientos más que se agregaron a mi bagaje, pero no tantos tampoco. Ahora para el que no tenía idea, es un aporte significativo (...)

Docente Participante Proyecto

De lo inferido por el docente, podemos señalar que nuevamente la temática de la Comunicación, fue uno de los tópicos del proyecto que quedó mejor instalado en los participantes. Ello nos puede indicar, que ésta es vista por la entidad escolar como una habilidad social que puede ayudar a mejorar las relaciones y los conflictos existentes entre docentes y alumnos, puesto que permite que los miembros de la comunidad educativa al momento de incorporar herramientas para una efectiva comunicación, puedan optimizar sus niveles de cohesión y regular sus relaciones interpersonales.

Fotos: Jornada de Trabajo del Componente Profesores. En esta se puede observar la dinámica de trabajo, que contempla la discusión de las temáticas presentadas.



iii) Equipo Técnico:

En relación a los aprendizajes adquiridos por el grupo de monitores en cuanto a su trabajo como educadores sociales, se menciona el siguiente:

(...) aprendí a trabajar en equipo, con personas que tienen rasgos y características distintas a las mías, en el fondo existió una complementación en el trabajo. Ahora también, aprendí a trabajar con grupos, a captar cuando las metodologías no son las adecuadas para el desarrollo de la sesión.

Monitor Social, Componente Jóvenes

De lo mencionado por el monitor social, podemos establecer que los principales aprendizajes que éstos alcanzaron están relacionados con la habilidad de Trabajar en Equipo y el Manejo de Grupos.

El trabajo en Equipo es una herramienta que permite que un grupo que quiere alcanzar algún objetivo en común pueda obtener mejores resultados, además ayuda a disminuir la carga de trabajo, ya que varias personas colaboran, permitiendo que éstos aprendan a organizarse de una mejor manera.

Es por ello, que los aprendizajes que adquirieron los monitores, es decir, mejorar la capacidad para trabajar en equipo y el manejo de un grupo de intervención, les servirá de experiencia para utilizar dichas herramientas en los futuros procesos de intervención social que deban ejecutar en el desempeño de su vida laboral.

Para finalizar el análisis del Sentido otorgado al proyecto por los distintos actores en torno a los Aprendizajes, podemos concluir que la principal enseñanza que el proyecto logró instalar en los participantes beneficiarios (alumnos-profesores) tiene relación a la habilidad social de comunicación interpersonal.

En relación a esto, podemos inferir que una de las grandes falencias que existe actualmente en el sistema escolar y que dificulta que las acciones que se realizan en materia de prevención de violencia escolar tengan éxito, es la ausencia de canales de comunicación directos y fluidos entre los propios alumnos y entre éstos y sus profesores. Esto tiene relación con lo estipulado en el Marco de Referencia desarrollado anteriormente, que señala que los factores que inciden en la violencia escolar son multicausales, y que además éstos se encuentran fortalecidos por una serie de agentes de riesgo; de *nivel individual* que tiene correlación con una historia de violencia y agresión en la infancia; de *carácter familiar* en donde hay problemas de violencia entre los padres y falta de comunicación; de *carácter social* que dicen relación con el medio en el cual se socializa el joven; y de *carácter contextual*, que son factores que tienen relación con el entorno deprivado del joven. Todo esto, se ve agravado por el déficit en habilidades sociales que presentan los jóvenes, las cuales son necesarias para afrontar de manera positiva y pacífica aquellas situaciones que resultan frustrantes, por lo que la ausencia o escasez de éstas puede llevar a generar violencia o agresiones como forma de solución.

Lo anterior se ha conformado en una de las preocupaciones de la comunidad internacional y nacional frente a los contextos educativos y de desarrollo de niños y jóvenes. Es por esto, que surgen iniciativas de potenciación de la cultura de la paz y también de la educación para la paz, las que señalan que la educación debe desarrollar la capacidad de resolver los conflictos con métodos no violentos, que debe generar la prevención del conflicto destructivo, el control, el autocontrol de la agresividad, el diálogo, negociación o mediación, entre otros.

Dado esto, la experiencia al dejar instalada la habilidad social de comunicación interpersonal realiza un primer avance para la instauración de la cultura de la paz a nivel local. Sin embargo, es difícil apelar al desarrollo de la paz en nuestra sociedad, dada las inequidades e injusticias sociales que se viven diariamente, en especial en el contexto educativo, en donde las desigualdades sociales determinan una mejor o peor educación.

❖ Percepciones: visión otorgada por los distintos actores en el proceso de implementación del proyecto socioeducativo. Esta categoría será analizada según las fortalezas y las debilidades que describe cada actor, desde la perspectiva del análisis integrado.

❖ Según las fortalezas:

Al realizar una revisión sobre las fortalezas que los distintos actores formularon hacia el proyecto, se observan distintas áreas, las cuales se definen como:

- ❖ Temática Trabajada en Establecimientos Educativos Focalizados
- ❖ Trabajadores Sociales como Monitores Sociales

i) Temática Trabajada en Establecimientos Educativos Focalizados

Con respecto a este punto es posible destacar uno de los testimonios señalados por una de las partes de equipo ejecutor, quien menciona lo siguiente:

(...) yo creo que la temática trabajada, es una fortaleza, porque es innovadora, esta fue una experiencia piloto que como tal tuvo dificultades y errores, pero queda ese aprendizaje para posteriores intervenciones.

Coordinadora Proyecto

A través de este fragmento se puede señalar, que frente a la temática de la violencia son pocas las iniciativas que se han desarrollado a nivel local o nacional, debido a que es una problemática emergente en nuestra sociedad.

Actualmente en nuestro país, se le ha otorgado mayor importancia al tema, por lo que se han realizado estudios diagnósticos sobre la violencia en las escuelas y los liceos y se ha creado una política social que aborda la temática de la convivencia escolar, en virtud de la generación y potenciación de relaciones interpersonales pacíficas y sanas. Por lo anterior es importante la realización de iniciativas que promuevan la prevención de la violencia escolar, debido a que ésta deteriora el desarrollo de los individuos en uno de sus entornos cotidianos, como es la escuela.

Cabe señalar que la experiencia se desarrolló en establecimientos educacionales focalizados, es decir, que presentan un alto índice de vulnerabilidad social y se encuentran adscritos al Programa Liceo para Todos del Ministerio de Educación. Según uno de los actores del proyecto esto se convirtió en una fortaleza para la intervención, señalando lo siguiente:

(...) una de las fortalezas es justamente la atención de distintos niveles de los chicos de un liceo focalizado.

Profesor Participante Proyecto

El hecho de que sean establecimientos educacionales focalizados implica, muchas veces, el desarrollo de varios programas preventivos y paliativos frente a las problemáticas que surgen dentro de la institución, lo que puede dificultar el impacto de las intervenciones sociales que se ejecutan, dado que tienen la atención sobre los mismos grupos sociales.

ii) Trabajadores Sociales como Monitores Sociales

Como fortaleza también se señala la implementación de los talleres socioeducativos por parte de estudiantes de trabajo social y de profesionales, frente a lo cual se señalan los siguientes fragmentos:

(...) los docentes (monitores) que tienen y el trabajo que hicieron con los profesores fue bueno.

Profesor Participante Proyecto

(...) la fortaleza yo diría que la constituye el hecho de que esté radicado o que los profesionales y estudiantes, en general, el equipo de trabajo sea de nuestra profesión, yo creo que esa es la principal fortaleza, por cuanto con nuestra formación tenemos un nivel de desarrollo bastante interesante como para poder aportarlo, tanto en lo que se refiere al desarrollo de habilidades sociales como a lo que respecta a las formas de abordar los conflictos y también los componentes valóricos.

Monitor Componente Profesores

Es preciso señalar, que el trabajador social dentro de su formación profesional va desarrollando roles que le permiten ejercer la profesión en distintos ámbitos laborales, tales como educador social, coordinador, mediador, planificador, gestor, entre otros. Según el segundo extracto, los trabajadores sociales poseen habilidades sociales que le permiten el trabajo tanto con individuos como con grupos y comunidades. Específicamente en esta experiencia se observa mayoritariamente el rol de educador social, el cual refiere que el trabajador social debe entregar a las personas de la comunidad, las herramientas necesarias y suficientes para crear en los miembros de ella destrezas y habilidades, con la finalidad de que puedan resolver sus propios problemas. Llevando esto al contexto de la experiencia, se intervino en la comunidad educativa o en parte de ella (faltó trabajo con los apoderados) para la potenciación de la cultura de la paz, en virtud del fortalecimiento de las habilidades sociales de profesores como de los alumnos, convirtiéndose en una estrategia de prevención de la violencia escolar.

Según las debilidades:

Al igual que las fortalezas, las debilidades se han diferenciado según actor que las identifica, por lo que se encuentra la experiencia como innovación, el tiempo, los liceos seleccionados.

Los fragmentos que se señalan a continuación, corresponde a lo señalado por los actores:

(...) una de las debilidades fue el vernos enfrentados a una realidad como las del A-38 que no estaba contemplada, ni tampoco los recursos.

Monitor Social, Componente Jóvenes

(...) constituye la inexperiencia frente a este tipo de proyectos, en el sentido de que es primera vez que estamos como universidad, digamos y en general dentro del equipo de profesionales que yo conozco abordando en este sector, o sea en el sector educacional este tipo de problemáticas y con este enfoque que es muy bueno y muy importante, pero que es una innovación, entonces en cuanto tal, primera experiencia siempre adolece o enfrenta dificultades que permiten enriquecer futuros proyectos. Yo creo que la realización de este proyecto, yo creo que esa debilidad va a constituir su principal aporte, en el sentido de que va a permitir redefinir estrategias para abordar la temática y también técnicas (...)

Monitor Componente Profesores

Con respecto a lo señalado en estos extractos, es posible inferir que una de las debilidades que se asumieron en el proceso de implementación de la experiencia fueron principalmente, que el equipo técnico no consideró como parte de la programación del proyecto, el realizar un diagnóstico inicial y un acercamiento previo de la temática en cada uno de los establecimientos educacionales involucrados en la experiencia, ya sea por motivos de recursos financieros y por factor tiempo. Pero, ello transfirió como consecuencia el no conocer la realidad social de las comunidades escolares que tenían que intervenir, y al momento de ejecutar y desarrollar los temas a trabajar en las sesiones, se vieron enfrentados; en primer lugar a problemas con las autoridades de uno de los establecimientos que señalaba no tener espacio en el calendario escolar para implementar dicho proyecto, lo que dificultó el cierre de éste. En segundo lugar, al no conocer el contexto escolar, no se prepararon las sesiones adecuadamente para resolver problemas disciplinarios serios en uno de los liceos.

Por último, como se señaló anteriormente, el evento de que la Universidad se encuentre implementando este tipo de proyectos en el ámbito educativo de manera inicial, como experiencia innovadora siempre va a adolecer de dificultades e impedimentos. Pero las limitaciones enfrentadas, se pueden transformar en una potencialidad para el diseño e implementación de futuras experiencias de intervención en dicha área.

b.2) Análisis del Contexto Socioeducativo del Proyecto

En este punto se considera necesario conceptualizar que se entiende por:

❖ Contexto Socioeducativo: Se entenderá en esta categoría las influencias del entorno educativo que repercutieron en el proceso de implementación del proyecto en los establecimientos educacionales mencionados.

Frente a lo anterior, es preciso señalar, que con la recolección de la información, se ha podido establecer que dentro del contexto socioeducativo se encuentran las siguientes subcategorías de análisis, estas son:

- *Movilizaciones Estudiantes Secundarios*
- *Violencia Escolar*

Movilizaciones Estudiantes Secundarios

En primer lugar, queremos destacar que este análisis se expondrá de manera integrada, puesto que este es un factor que se desarrolló socialmente y que provocó diversas repercusiones en la implementación del proyecto e involucró de manera disímil a cada uno de los actores participantes de la experiencia.

Durante este año, específicamente entre los meses de abril y junio, en nuestro país se realizaron una serie de manifestaciones sociales a nivel nacional por parte de los estudiantes secundarios, motivadas por las profundas desigualdades en la calidad de la educación, producto de un sistema educativo que ha profundizado las diferencias sociales. Si bien en nuestro país las políticas de la Reforma Educativa han tenido éxito en disminuir la inequidad para acceder al sistema educativo, no han llegado a corregir las diferencias de origen familiar de los estudiantes, por el contrario, el sistema educativo actual reproduce el capital cultural y la herencia familiar en su conjunto. El sistema educativo como está planteado en términos de modalidades de enseñanza: Municipalizada (gratuita), particular subvencionada (pago compartido Estado- Apoderado) y la enseñanza particular pagada, es discriminatorio. Además, el énfasis que la LOCE da a la libertad de enseñanza por sobre el derecho a acceder a una educación de calidad, ha redundado en colegios administrados por personas cuyo objetivo es el lucro y no la formación de calidad. Todo ello ha derivado en diferencias abismales en los resultados de pruebas estandarizadas (SIMCE-PSU) donde los sectores de mejores recursos obtienen los mejores resultados.

Los estudiantes secundarios, principalmente de establecimientos educacionales municipalizados demandaban la Derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), la reformulación de la Jornada Escolar Completa (JEC), gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), pase escolar gratuito, la extensión de la tarifa escolar y se acompañaban de petitorios internos correspondientes a cada establecimiento. Estas movilizaciones tuvieron el carácter de paros y tomas, acompañado de marchas, en donde la actividad educacional estuvo paralizada por semanas.

Se aprecia una de las marchas estudiantiles que se efectuaron en la región y que reunió a establecimientos educacionales de distintas comunas de la región entre ellas Villa Alemana.



La situación mencionada se vivió también en los establecimientos educacionales intervenidos por el proyecto, lo cual desfavoreció la ejecución del proyecto, retrasando las fechas estipuladas alrededor de 3 semanas. Esto dificultó, además la relación entre los monitores y los participantes, quienes debieron instalar las temáticas progresivamente, tal como se señala en el siguiente extracto:

(...) estuvimos desplazados cerca de 3 semanas de intervención, porque los colegios estaban tomados y después vino un proceso de marcha blanca y no pudimos tampoco intervenir, entonces eso provocó un desajuste. El proceso de la toma empezó cuando nosotros llevábamos como 3 sesiones más o menos y claro con lo que cuesta entrar en las sesiones y más encima como que habíamos logrado enganchar y después nos separamos un mes y tuvimos que volver a foja cero y tratar de enganchar a los chiquillos con los temas, refrescar un poco la memoria de lo que habíamos hablado.

Monitor Social, Componente Jóvenes

Frente a este mismo tema uno de los actores del proyecto, encargado de las sesiones socioeducativas del Componente de Profesores, expresa:

(...) fue un año y sigue siendo un año absolutamente irregular, o sea estamos en un proceso de cambio está claro a nivel nacional, a nivel internacional, pero este año específicamente en Chile por las condiciones sociopolíticas que estamos viviendo, se han acelerado los procesos de movilización social, lo que ha involucrado conflictos que no han sido, en mi opinión personal, bien abordados por las autoridades correspondientes, las autoridades de gobierno, han demorado lograr enviar las respuestas adecuadas, porque realmente ha sido algo nuevo, desde hace muchas décadas que no ocurría algo así y eso ha involucrado una irregularidad bastante alta en los procesos educacionales, por lo tanto ha incidido en que los profesores y los alumnos estén bastantes agobiados, digamos, por lograr, por un lado cumplir con los contenidos y objetivos que tenían establecidos para todo el año y eso ha influido en su participación en otro tipo de eventos como éste; como te decía, especialmente considerando los procesos de movilización que ellos han tenido(...)

Monitor Social, Componente Profesores

Por otra parte, en relación a este tema cabe destacar que el grupo de monitores sociales que implementaron el proyecto “fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la Cultura de la Paz”, consideraron que el proceso de intervención desarrollado en los distintos establecimientos educacionales, sirvió de apoyo y orientación para que los alumnos que formaron parte del proyecto, y que poseen cargos directivos en sus liceos, pudieran enfrentar dichas movilizaciones con mayor liderazgo y manejo de sus grupos de pares, y también para posibilitar el que éstos pudieran dar a conocer sus inquietudes y demandas a las autoridades correspondientes, eso es posible apreciarlo en el siguiente comentario:

“(...) siento que las temáticas quedaron y que aportaron bastante, incluso le sirvió bastante al Mary Graham para trabajar el tema de la movilización secundaria. Por una aparte estaban los directivos del colegio que creían que los chicos no debían participar y los chicos sí bien querían participar, no querían hacerlo en una lógica de salir a la calle, y lograron el acuerdo entre ambos, en que iba a manifestarse en un toma dentro del colegio, pero en una toma muy pacífica y muy controlada, entonces sentí que sí a lo mejor nosotros no hubiéramos estado presentes guiando esas situaciones que se iban dando en la contingencia de la sesión a los mejor los chicos hubiesen sido un poco más al lote”

Monitora Social, Componente Jóvenes

Por último, para concluir queremos expresar que el proceso de movilización estudiantil permite que el alumnado sea capaz de dar a conocer sus inquietudes y además que sea capaz de desarrollar habilidades sociales para enfrentar y resolver los procesos de conflicto que se suscitan producto de acontecimientos de esta envergadura. Se espera que éstos sean capaces de comunicarse y de expresar sus peticiones a las autoridades correspondientes de manera pacífica, y en un clima de respeto y tolerancia mutua. Lo anterior, siguiendo los principios de la educación para la paz, la cual señala que la educación debe fomentar la asociación de las personas para resolver problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática y además fomentar la reflexión y el debate de ideas basadas en argumentaciones sólidas y consistentes.

Violencia Escolar

El concepto que se utilizará de violencia escolar, se encuentra incorporado en el marco de referencia, y se refiere a que se entenderá como violencia cualquier relación, proceso o condición por la cual un individuo o grupo viola la integridad física, social y/o psicológica de otra persona o grupo en el espacio educativo, generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce.

Frente a las a opiniones expresadas por los distintos actores del proyecto, existen divergencias entre lo expuesto por los alumnos y por los profesores, como también es posible destacar diferencias en los distintos tipos de violencia que se ejercen al interior de los establecimientos educacionales intervenidos.

Por ello, es que en este punto se realizará un análisis diferenciado de lo inferido por cada uno de ellos.

i) Componente Jóvenes

De los alumnos entrevistados en relación al tema violencia, se destaca lo siguiente:

(...) falta comunicación en los cursos y no se respeta mucho el nombre de los demás. Eso pasa entre alumnos y a veces entre los profesores.

Alumna participante, 2º Medio

(...) lo que pasa es que hay peleas entre los compañeros, los compañeros se molestan mucho entre sí, se dicen sobrenombres y cosas así.

Alumno participante, 4º Medio

Al hacer lectura de los fragmentos expuestos por los alumnos, es posible inferir que en los establecimientos educacionales intervenidos hay un mayor nivel de violencia psicológica, la que implica ignorar a una persona, insultarla con garabatos, burlarse, descalificarla, gritarle y hasta difundir rumores malintencionados sobre ella, la cuál se manifiesta entre los propios alumnos, y también entre profesores y alumnos. Sin embargo, es utilizada principalmente entre los propios alumnos, pues la agresión verbal es utilizada como un medio por el cual un joven espera hacerse valer frente al resto de sus compañeros, como una estrategia para obtener el reconocimiento de los pares y es un comportamiento destinado a obtener libertad y ponerse en riesgo. Esto se comprueba en lo mencionado por Ortega, quien señala que la violencia escolar “supone el abuso de poder de un sujeto o de un grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso. La violencia implica la existencia de una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos agresivos”¹

ii) Componente Profesores Tutores

Frente a la misma temática los profesores plantean lo siguiente:

(...)Mira lo veo leve, porque se ha hecho un trabajo durante hartos años referente a lo que es la violencia, de tal manera podemos encontrar cierto grado de violencia verbal, los chiquillos no saben que eso es violencia también, sino que a medida que se les ha ido inculcando la posibilidad de hablar asertivamente, han podido rebajar los niveles de agresividad verbal, pero agresividad física no hemos tenido, así como para recordarlo (...)

Profesor Participante, Componente Profesores

¹ Ver Marco de Referencia

(...)Nuestro liceo tiene violencia eso es indiscutible, es una realidad que estamos viviendo a nivel nacional y yo diría que a medida que pasa el tiempo se ha ido acrecentando esta situación, porque no podemos esperar de nuestros alumnos control y dominio de sus impulsos, si dentro de sus propios hogares el modelo que tienen no es el más adecuado(...) ahora aquí dentro del establecimiento por supuesto que hay situaciones de conflicto, hay situaciones variadas, no hemos llegado a una agresión ni violencia extrema, en el sentido de agresiones con cuchillos.

Profesor Participante, Componente Profesores

De acuerdo a lo señalado por los docentes, éstos también visualizan que el tipo de violencia que más se emplea en los establecimientos educacionales, es la violencia de orden psicológico. Sin embargo, en este punto es necesario destacar, que el nivel de violencia que se vive al interior de los establecimientos educacionales intervenidos, es percibido de manera distinta por los alumnos y docentes. Puesto que al momento de consultar a los alumnos como visualizaban ellos el grado de violencia en su liceo, éstos respondieron en conjunto *“mucha, mucha. Hay harta violencia en el colegio”*. Por otra parte, al realizar la misma interrogante a una de las orientadoras de una de las instituciones involucradas ésta señaló: *“(...) en realidad, es muy raro, (...) es como bien buena la relación entre compañeros, es bien buena la disciplina, no hay mayores problemas afortunadamente”*. Dicha situación, se da principalmente porque los comportamientos agresivos y violentos se presentan en su mayoría entre los propios compañeros, esto como consecuencia de que son ellos los que diariamente se ven enfrentados a situaciones de injusticia, exclusión, y discriminación. Por ello, es que son los estudiantes quienes perciben que el nivel de violencia existente en su comunidad escolar es considerable.

iii) Equipo Técnico

De acuerdo a lo mencionado por el equipo técnico del proyecto, éstos consideran que el nivel de violencia escolar existente en los establecimientos educacionales, se presenta como un fenómeno distinto en cada uno de ellos, esto lo podemos apreciar en el siguiente comentario:

(...) Porque si bien en el proyecto se establecían dos liceos, eran dos liceos que tenían dos lógicas totalmente distintas. El A-38 tenía alumnos en riesgo social, pero que además carga con el estigma de ser uno de los peores liceos, por lo tanto muchas veces llegaba lo que "botaba la ola" al liceo, y los chicos tenían esta lógica de ser los malos, violentos, duros. En cambio, los otros chicos de la otra escuela, que probablemente no provenían de lugares tan distintos a los de ellos, pero estaban acostumbrados a tener otra lógica de clima organizacional, porque el liceo Mary Graham es un liceo de excelencia, que no entra cualquier chico, y casi tenía esta lógica de colegio subvencionado, entonces la disciplina era una disciplina súper estricta y que funcionaba. Entonces si bien, habían lógicas estrictas en el A-38 los chicos eran terribles, eran súper complicados en los temas de disciplina (...)

Monitora Social, componente Jóvenes

De acuerdo a lo citado, podemos inferir que la violencia en el ámbito educacional, y que es ejercida por los alumnos entre sí y hacia sus profesores o encargados, opera también en base al clima organizacional existente en su entorno social, y en la relación que establecen con sus pares. Esto se corrobora con lo señalado en el marco de referencia, en donde se hace alusión que una de las causales que originan la violencia escolar está dada por *Factores de carácter social*, entre éstos es posible apreciar aquellos que dicen relación con el medio en el cual se socializa el joven, como el comportamiento de los pares y en el ambiente escolar. Por otra parte, la falta de programas para enfrentar la deserción escolar y la violencia que ocurre dentro del recinto escolar, son variables que inciden de manera importante.

En esta foto, podemos observar lo señalado por la monitora social, en cuanto a que en ocasiones se veían enfrentados a problemas disciplinarios en el transcurso de la sesión.



Finalmente, queremos señalar que el incremento de la violencia escolar, convierte a este tema en un problema social que debemos tener en cuenta. Es por ello, que cada día se hace más necesario el poder reformular las políticas educacionales, las que deben tener como principal base de acción un sistema de solidaridad, convivencia y buen trato. Pero, para el eficiente funcionamiento de un programa de prevención de la violencia escolar, necesitamos prioritariamente lograr un verdadero compromiso de todos los actores de la comunidad escolar (alumnos, docentes y padres y/o apoderados), tal como lo señala la Política Nacional de Seguridad Ciudadana (PNSC) expuesta en el marco de referencia, pues cualquier intento que se pretenda dar sin una participación efectiva de todos ellos está condenado al fracaso. No basta con capacitar solamente a los profesores, o con realizar talleres socioeducativos con los alumnos, ya que lo que se requiere de un cambio social profundo que posicione la solidaridad como algo popular en la escuela. La violencia es una actitud que los niños adoptan para ser más populares y si eso no cambia, la situación no va a mejorar. Por ello, es importante realizar planes de educación para la no violencia, donde el foco de atención no esté puesto solamente en los alumnos y profesores, sino también en los padres, porque “si uno ve a un niño violento en el aula, lo más probable es que haya un sistema violento en su hogar”.

b.3) Análisis de las Contradicciones y/o Dificultades generadas en el proceso de ejecución del proyecto

Para efectuar este análisis es necesario precisar la categoría que se desarrollará en éste. Para esto se considera lo siguiente:

❖ Contradicciones: Se entenderá por esta categoría las modificaciones en las planificaciones iniciales que se realizaron en el proyecto en virtud de los distintos escenarios presentes en la implementación de la intervención social en los establecimientos educacionales.

Una vez clarificada la conceptualización de la categoría de análisis , es posible mencionar que el Proyecto “Fortalecimiento de las Habilidades Sociales como estrategia para la cultura de la paz” realizado en los establecimientos educacionales A-38 y Mary Graham de la Comuna de Villa Alemana, presenta contradicciones en la ejecución de las sesiones educativas desarrolladas en ambos componentes, debido a que surgieron cambios internos del equipo de trabajo y situaciones externas, como por ejemplo, problemas de tiempo de parte de la institución.

Situaciones internas

Dentro de los cambios internos se pueden señalar, cambios en los coordinadores y encargados del proyecto frente a la institución supervisora (Comuna Segura- Villa Alemana), debido a problemas de carácter personal-profesional que imposibilitaron la continuación en el cargo. Frente a esto, surgen algunas descoordinaciones que son asumidas con rapidez por parte del equipo de trabajo.

Para corroborar lo señalado lo anteriormente, se presenta el siguiente extracto de la entrevista:

(...) Ha habido problemas técnicos de parte de la Universidad , debido a que han existido muchos cambios por motivos laborales, antes de que Carola asumiera la coordinación hubo 2 coordinadores anteriores. Carola ha cumplido muy bien con su trabajo, pero lamentablemente hace unos meses atrás ella está cumpliendo con horas en Santiago, está a cargo de bienestar allá en la Universidad y viene una vez a la semana y eso creo que también ha dificultado un poco la implementación del proyecto y el cumplimiento de los plazos que estaban establecidos(...)

Secretaría Técnica Comuna Segura

Continuando dentro de los problemas internos del equipo para ejecutar la intervención, se encuentra el tema recursos financieros, puesto que el dinero al ingresar a la universidad como fondo para ejecutar el proyecto, necesita de diversos trámites administrativos para poder utilizarse, por lo que demoraba la ejecución de actividades.

Así lo estipula uno de los actores del proceso de implementación en la siguiente frase:

(...) definitivamente las formas de administración de la Universidad para generar las platas para los proyectos enlentece la ejecución y nos veíamos atados de manos, necesitábamos cumplir con ciertos procesos y no teníamos como hacerlo y eso nos estaba estancando todo (...)

Monitor Social, Componente Jóvenes

(...) el mayor de los problemas fue el de los recursos. La gestión de los recursos del proyecto, es decir, "sacar plata" de la Universidad era un caos, es un trámite sumamente burocrático, por el cual muchas veces no podíamos realizar las actividades que se planificaban, ya que no se sabía si se iba a poder sacar el dinero requerido en el tiempo requerido. Como te digo las formas de administración de los recursos por parte de esta institución que es pública dificultó notablemente la realización de las actividades del proyecto.

Coordinadora Proyecto

A nivel de síntesis de las situaciones internas que se convirtieron en dificultades para la implementación del proyecto, es preciso señalar que en toda implementación de proyectos sociales a corto y largo plazo, se necesita una congruencia total del equipo de trabajo en primer lugar, lo que posteriormente permitirá afianzar las relaciones con la institución en donde se intervendrá, debido a que se debe generar confianza para la proyección de la implementación del proyecto, con la finalidad de suplir las dificultades y/o problemáticas que se presenten en el proceso, las cuales son inherentes al trabajo con personas. Sumado a lo anterior, los recursos financieros, se conforman como uno de los componentes trascendentales al momento de la intervención socioeducativa, dado que la complejidad del trabajo con grupos, en cuanto a la motivación inicial de los participantes de un proyecto social y la permanencia en el tiempo de éstos, conlleva cierta responsabilidad del equipo ejecutor del proyecto, por lo que se debe tener mayor preparación lúdica, recreativa y operativa, para lograr el enganche con las personas que participan.

Situaciones Externas

En el plano de las situaciones externas al equipo ejecutor del proyecto, es posible mencionar que el tiempo disponible para realizar las actividades estipuladas, se convirtió en una de las mayores dificultades para la implementación regular de la intervención social en los establecimientos educacionales, por lo que se tomó la decisión de modificar las reuniones y realizar una sesión de carácter más recreativo y vivencial condensando los contenidos y aprendizajes entregados estableciendo una estrategia de intervención intensiva, tanto para los profesores como para los alumnos.

Una de las causantes de esta dificultad fue el escaso tiempo de los profesores para asumir proyectos, debido a que tienen sobrecarga de trabajo, esto se expresa en las siguientes frases:

(...) siempre las debilidades son los temas de tiempo, no del proyecto, sino que las debilidades son las relacionadas con el tiempo que nosotros como institución disponemos para este trabajo. (...) podría haber sido más extenso, pero este mismo problema no lo permitía (...)

Participante Componente Profesores

(...)de hecho no logramos realizar la capacitación del total de horas que efectivamente se debían realizar, porque una de las cosas que dicen los profesores de ambos colegios es que no tienen tiempo, están bombardeados de tanta información y de tantos programas que este es uno más y que efectivamente hacerse el tiempo fue complejo, por lo tanto primero, nos habían dicho que lo hiciéramos en los consejos de profesores, pero como hay tanta movilidad de profesores era como poco práctico y poco operativo, y tratamos de adaptarnos a ellos e hicimos unas jornadas durante los días sábados y hubo otro par de horas que se hizo dentro de esos consejos(...)

Secretaria Técnica Comuna Segura

Como se señalaba el proyecto sufrió modificaciones, especialmente en el Componente profesores, en el cual finalmente se desarrolló una jornada intensiva de 8 horas de duración, en donde se trataron los temas de habilidades comunicacionales pertinentes para el área.

Otra de las contradicciones que fue posible pesquisar en el proceso fue la escasa socialización del proyecto en las etapas iniciales por parte de los encargados hacia los establecimientos educacionales, lo que generó un desconocimiento inicial de los liceos y del personal administrativo en relación a la participación en la intervención social. La selección de los liceos provino de instancias superiores de carácter provincial, con la utilización de Índices de Vulnerabilidad como parámetro para la selección de los establecimientos intervenidos, quedando el Liceo Politécnico A-38 y el Liceo Técnico Profesional Mary Graham, situación que fue informado a las bases propiamente tal.

(...) El proyecto ha tenido dificultades porque no fue sociabilizado desde un principio. Cuando a mi me tocó llegar a los colegios que habían sido favorecidos, porque en ese momento la secretaria técnica había focalizado en dos liceos que son altamente vulnerables y congregan a la mayoría de la población del área sur, cuando llegamos nosotros con la Universidad a presentar el proyecto, ellos no tenían idea que no habían sido informados, se nos dijo que habían sido otras las instancias que habían concordado que efectivamente estos eran los dos colegios, pero a nivel provincial, esa información no pasó desgraciadamente a las bases, que en este caso son los colegios(...)

Secretaria Técnica Comuna Segura

Frente a esta situación de selección de los liceos, también surgieron otros alcances en cuanto al diagnóstico, debido a que uno de los establecimientos educacionales se encontraba sobre- intervenido y eso mismo dificultaba la llegada de otro proyecto, sumado obviamente al problema anterior del tiempo.

(...) La debilidad más grande fue que el diagnóstico que se hizo, no se si habrá estado acorde con la intervención, yo creo que hubiera sido una intervención un poco más efectiva si se hubiera hecho en un colegio más parecido al A-38. Me daba la sensación que el Mary Graham estaba sobre-intervenido y si bien los chiquillos participantes del proyecto del componente de los jóvenes estaban como súper dispuestos a trabajar no había la misma disposición de los directivos (...)

Monitor Social, Componente Jóvenes

Señalando otra modificación en el proyecto, es preciso mencionar que el proyecto estaba planificado y formulado en el Componente Jóvenes a trabajar con alumnos secundarios- dirigentes estudiantiles. Esta situación no se desarrolla, debido a que en el Liceo Técnico Profesional Mary Graham, se trabaja con alumnos de 7° y 8° básico. Esto genera algunas dificultades en las metodologías y formas de trabajar en las sesiones, ya que los alumnos de mayor nivel necesitan más profundización en las temáticas.

En base a todo lo anterior, cabe mencionar que dentro de la implementación de los proyectos sociales, los contextos externos o situaciones externas que inciden en el trabajo del equipo ejecutor, deben ser previstas como supuestos de la intervención, para tener acciones que permitan actuar y atenuar las problemáticas que van surgiendo en el proceso. Si el equipo ejecutor no adopta una actitud resolutiva frente a las contingencias externas, pueden convertirse en un factor de cierre o término del proyecto.

b.4) Análisis de la relación de la experiencia con la Responsabilidad Social Universitaria

En primer lugar, queremos señalar que este análisis se desarrollará de manera integrada, pues este tema se relaciona con como la Universidad se vinculó con la comunidad escolar intervenida.

Para comenzar debemos recordar que la Responsabilidad Social Universitaria, se entiende como la capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios, de valores generales y específicos. De esta forma, asume su responsabilidad social ante la propia comunidad universitaria y la sociedad donde está inserta.

Aclarado lo anterior, es posible mencionar que el Proyecto “Fortalecimiento de las Habilidades Sociales como estrategia para la cultura de la paz”, realizado en los establecimientos educacionales A-38 y Mary Graham de la Comuna de Villa Alemana, es una iniciativa de intervención social desarrollada por la Universidad de Valparaíso a través de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), cuya misión es que dicha casa de estudios pueda integrarse y aportar al desarrollo de la sociedad civil.

Asimismo, la implementación del proyecto permitió promover que estudiantes de la universidad puedan participar de actividades de carácter social que los vinculen con la comunidad, y en donde además puedan poner en práctica los conocimientos aprendidos.

Lo señalado anteriormente, puede constatarse en los comentarios realizados por los monitores sociales del proyecto, referentes al aporte que éstos entregaron y a los motivos que tuvieron para vincularse con la comunidad escolar:

(...) la motivación mas grande es que íbamos a trabajar con jóvenes a mi me interesa mucho el hecho de disminuir los efectos de la violencia sobre todo en los colegios que están un poco más deprimidos y sobretodo es que es en el sector en donde estoy yo, Quilpue, Villa Alemana, me interesaba intervenir el concepto(...)

Monitor Social, Componente Jóvenes

(...) Yo me motivé, porque el trabajar con las habilidades sociales, es un potencial tanto para los jóvenes, como para los niños. Entonces es un área nueva, y como estudiante de psicopedagogía me interesaba aportar en eso (...)

Monitor Social, componente Jóvenes

Por su parte, la comunidad escolar también consideró de gran importancia la labor desarrollada por la universidad, en sus respectivos establecimientos educacionales:

(...) por eso una de las cosas que yo celebraba del proyecto de la Universidad de Valparaíso era eso de que por lo menos iba entregar un grano de arena con respecto a esta problemática, que es una realidad, y que también los profesores no manejamos bien el conflicto, y ese es un problema serio que tenemos aquí en el establecimiento (...) Uds. reforzaron la temática, que en lo personal me gusta, me encanta, porque en lo colegios no hay un asignatura que nos ayude a esto, por lo tanto la sociedad es analfabeta con respecto a la temática (...)

Docente Participante, Componente Profesores Tutores

(...) En primera instancia me gustó mucho, porque los profesores de la Universidad, que dictaron la charla, yo los encontré muy buenos, o sea dieron a conocer todo lo que está pasando en la actualidad, como están trabajando los profesores, como están los alumnos, todo lo que se está viviendo entre profesor alumno, alumno- profesor, padres e hijos, entonces para mi fue bueno, satisfactorio.

Docente participante, componente profesores tutores

En consecuencia, debemos señalar que la universidad es una institución encaminada a formar personas con principios, responsabilidades, vocación por la investigación, pero debe igualmente promover la responsabilidad de los profesionales por el entorno social, particularmente frente a una sociedad tan compleja como la nuestra, en la que abundan los problemas vinculados con las carencias, tanto económicas, sociales, éticas, culturales, entre otras. Ante este cúmulo de problemas, la universidad no puede soslayar su responsabilidad, que debe manifestarse principalmente en el despertar de una auténtica inquietud y preocupación frente a como solucionar estos problemas.

Por ello, es que la Responsabilidad Social Universitaria debe concebirse como un enfoque ético en donde exista un vínculo mutuo entre universidad y sociedad.

Se trata de un compromiso moral irrenunciable que, a la par que genera nuevo conocimiento relevante para la solución de los problemas sociales, permite la aplicación directa del saber científico y tecnológico, así como una formación profesional más humanitaria.

En definitiva, la generación e implementación de proyectos sociales por parte de la universidad, apunta a que en conjunto con la comunidad intervenida, se realicen iniciativas que permitan crear un nuevo conocimiento, nuevas estrategias de intervención profesional, y por sobretodo generar a través de situaciones concretas y prácticas, la vinculación desde el mundo del saber profesional hacia el saber del mundo experiencial que se implementa en una determinada comunidad, en este caso la comunidad educativa formal secundaria, y viceversa. Lo anterior, potencia en gran medida, el enriquecimiento del saber profesional a partir del saber de la experiencia.

La Responsabilidad Social por ende, es un compromiso mutuo entre quienes intervienen una realidad determinada, a través de su conocimiento, y quienes reciben dicha intervención, ya que permiten la generación de un nuevo conocimiento, que finalmente favorece a ambas partes. No obstante el compromiso sin duda recae en mayor grado en la Universidad, la cual debe utilizar en pos de dicho objetivo, las herramientas que la sustentan: recursos materiales, humanos y tecnológicos.

El conocimiento es ineficiente y no cumple sus objetivos si no se comparte con la comunidad, es preciso que no existan prejuicios de ninguna índole, ya que tanto el que tiene una formación especializada, como el que posee la vivencia, deben ser capaces de mantener una relación sinérgica y con ello posibilitar una amplitud de fronteras en valores como la humanidad y la solidaridad.

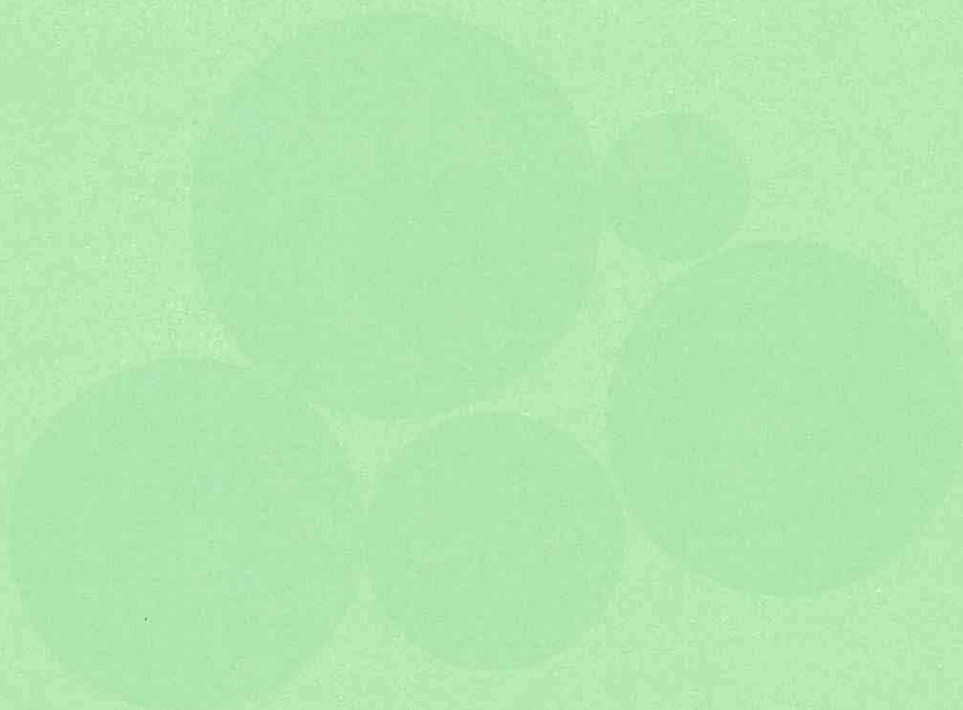
Lo señalado anteriormente, se condice y se corrobora con lo expresado en el marco de referencia del presente seminario de título, en donde se establece que según la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la UNESCO llevada a cabo en la ciudad de París, en el año 1998 se manifestó que para concebir una universidad social responsable se debe, entre otras cosas, tener la capacidad de; convertirse en una comunidad real de aprendizaje y transmisión de conocimientos; creando vínculos entre académicos, estudiantes y funcionarios y con una vigorosa política de desarrollo del personal y de estímulo a la innovación curricular y a los métodos de enseñanza- aprendizaje, en donde se

forme mujeres y hombres altamente calificados, íntegros e integrales, comprometidos con valores que defienden y difunden activamente; que visualicen su profesión como una posibilidad de servicio a los demás, y que sean capaces de aportar como ciudadanos a la construcción de la sociedad y de responder creativamente a los desafíos de un proyecto país, y por último que sea abierta al cambio; valorando e incorporando el conocimiento y experiencia del entorno; generando y manteniendo espacios de debate en el seno de la institución, buscando, diciendo y actuando con la verdad.

En esta foto, es posible observar a Directivos de la Universidad de la Valparaíso en el acto de inauguración del proyecto psicosocial.



En esta foto se aprecia a los monitores sociales (estudiantes universitarios) en la realización de los talleres socioeducativos.



CAPITULO V
Reflexiones Finales

PRESENTACIÓN

En el siguiente capítulo se presentan las reflexiones y aprendizajes que se obtuvieron del proceso de sistematización del proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia para la cultura de la paz”. Estas reflexiones surgen de las entrevistas y relatos de los participantes del proyecto y del análisis desarrollado por el equipo sistematizador de éste.

Finalmente se presentan sugerencias de intervención, que han sido desarrolladas mediante la revisión de la práctica sistematizada.

Este capítulo se estructurará de la siguiente manera:

❖ Reflexiones

- a) Reflexiones sobre el Contexto de la Experiencia*
- b) Reflexiones en relación a la temática del proyecto*
- c) Reflexiones en relación a la metodología utilizada*
- d) Reflexiones en relación a los resultados obtenidos por el proyecto de intervención psicosocial sistematizado.*

❖ Sugerencias de Intervención

5. REFLEXIONES Y/O APRENDIZAJES DE LA EXPERIENCIA

Del proceso de sistematización realizado en este Seminario de Título, fue posible observar una serie de circunstancias que dan pie para realizar reflexiones en cuanto a la práctica social ejecutada en el año 2006 en la Comuna de Villa Alemana, la cual estaba dirigida a fortalecer las habilidades sociales de los escolares y profesores de establecimientos educacionales adscritos al programa Liceo para Todos, y que corresponden a los liceos A-38 y Mary Graham.

En relación a lo anterior, se realiza una categorización de las reflexiones con la finalidad de dar mayor claridad en la lectura.

a) Reflexiones sobre el Contexto de la Experiencia

Son variados los contextos que englobaron la experiencia, como por ejemplo, el contexto socioeducativo, el contexto institucional y el contexto local.

Contexto Institucional

En relación al contexto institucional, correspondiente al Programa Comuna Segura y a la Universidad de Valparaíso (ente ejecutor del proyecto), es preciso señalar que el objetivo del proyecto respondía directamente a las directrices de la Política Nacional de Seguridad Ciudadana, la cual en una de sus líneas programáticas refiere la reducción de la violencia escolar como uno de los objetivos de la prevención social.

Dicha política busca la reducción del delito y de la violencia en nuestra sociedad, de ahí que se implementan iniciativas que prevengan o atenúen la aparición de conductas de riesgo. Dentro de esta perspectiva de trabajo, surgió el proyecto “fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”, con la finalidad de instalar o potenciar en los jóvenes y profesores de establecimientos educacionales focalizados en la Comuna de Villa Alemana, habilidades que le permitan la resolución pacífica de conflictos, y de este modo evitar la aparición de la violencia escolar.

En este marco de acción, es posible señalar que actualmente los proyectos sociales son una de las formas más recurrentes de trabajo con grupos sociales por parte de organismos gubernamentales y no

gubernamentales. Lo anterior, a pesar de ser una forma positiva de acción, conlleva ciertos problemas como es la sobreintervención en sectores o grupos focalizados, como lo son las mujeres, la infancia y adolescencia, por nombrar algunos, los cuales tienen intervenciones en la mayoría de sus contextos de interacción con el medio. Frente a esto, cabe mencionar que las políticas sociales provenientes del gobierno central y los organismos municipales y locales, deberían conjugar sus acciones a fin de realizar intervenciones mucho más atingentes a la realidad social a intervenir.

Para concluir, queremos dar cuenta de una función institucional que dificulta el normal desarrollo del proceso de ejecución de experiencias de intervención social. Esto dice relación con la dificultad en la entrega de los recursos financieros al equipo ejecutor del proyecto, lo que finalmente se traduce en una tensión que limita al grupo de monitores sociales en el desarrollo de sus funciones y retrasa el proceso de implementación de las actividades programadas. Por ello, es que se espera que los procesos de transmisión de recursos financieros, se agilicen y permitan el normal funcionamiento de prácticas sociales de este tipo.

Contexto socioeducativo

El sistema educativo actual de enseñanza básica y media, es una de las bases para variadas intervenciones e iniciativas que van dirigidas a la comunidad educativa. Estas apuntan a la prevención de drogas, maltrato, mejoramiento educativo y en la actualidad se han sumado iniciativas de prevención de violencia escolar. Lo anterior, se debe a que en estas instituciones se encuentran los grupos etéreos susceptibles del trabajo socioeducativo y de la implementación de políticas sociales educativas.

Esta situación muchas veces permite que las escuelas y liceos de nuestro país se encuentren sobre intervenidos, sobre todos los establecimientos educativos focalizados, en virtud de los índices de vulnerabilidad social y rendimiento académico. Sumado a lo anterior, la mayoría de los organismos educativos de nuestro país se encuentran con jornada completa, por lo que no existe tiempo real para la implementación de proyectos o talleres socioeducativos, ya que larga jornada educativa tanto de profesores como de los alumnos dificulta la periodicidad de las intervenciones proyectadas.

Es por esta razón, que las intervenciones sociales deben ser planificadas bilateralmente, es decir, que exista una necesidad sentida y un interés por ambas partes participantes de un proyecto, ya que de esta manera existirán o se crearán instancias y espacios para la realización de talleres extracurriculares en los establecimientos educacionales. Esto puede evitar una suerte de obligación para los organismos educativos de implementar iniciativas para la comunidad educativa.

Es preciso, que como trabajadores sociales respetemos el derecho a la decisión por parte de los participantes o llamados también beneficiarios de un proyecto, a su participación en éstos y que no obliguemos o creemos necesidades para implementar programas. Para esto, se debe desarrollar la capacidad de trabajo en equipo, de coordinación y organización con las partes y la realización de diagnósticos que permitan el conocimiento de la realidad sociocultural en la que se va a intervenir y de esta forma desarrollar una planificación que atienda a la información arrojada en la etapa diagnóstica y que promueva la resolución real de las problemáticas que se quiere trabajar.

b) Reflexiones en relación a la temática del proyecto

Una de las mayores dificultades que ha tenido que enfrentar la investigación e intervención en el área de la violencia escolar, ha sido la definición de la problemática. Por ello, en primer lugar es necesario realizar una conceptualización general del tema, en base a la revisión bibliográfica realizada. Por consiguiente, se puede señalar que la violencia escolar, “es un comportamiento ilegítimo que implica el uso y abuso de poder o la fuerza de una persona en contra de otra, y/o sus bienes. Es un problema que se da en la interacción entre los miembros de la comunidad escolar¹”

La violencia escolar es un problema complejo que debe ser abordado desde distintas perspectivas. Debe considerar no sólo a quienes ejercen la violencia y a quienes la reciben, sino también los contextos más amplios en los que este fenómeno se da. Las características del clima social escolar, los estilos en la manera en que son resueltos los conflictos al interior del establecimiento educacional, y las creencias y valores de la cultura en la cual se insertan las personas y las instituciones escolares. Por ello, es que la implementación del proyecto “fortalecimiento de las habilidades sociales como

¹ Ministerio del Interior, Ministerio de Educación, “Principales resultados del estudio de Violencia en el ámbito Escolar”, Gobierno de Chile, 2005.

estrategia de potenciación de la cultura de la paz”, se convierte en una instancia de prevención social, que persigue disminuir los niveles de agresividad física, verbal y psicológica, presentes en los establecimientos educacionales beneficiados con la ejecución de la experiencia, a través del trabajo socioeducativo con alumnos y docentes pertenecientes a los mismos. Si bien este proyecto instaló ciertas habilidades en los alumnos y profesores participantes del proyecto, como una forma de prevención de la violencia escolar, ésta es una temática mucho más profunda y con variadas aristas en el desarrollo, son variados los factores que influyen en la aparición y concurrencia de este hecho social, como es la exclusión social, la discriminación, la inequidad social, que merman el desarrollo integral de los sujetos y que en el plano educativo se desarrollan en manifestaciones violentas contra sus propios pares y contra las autoridades de los centro educativos.

Sin embargo, a pesar de que dicho proyecto tiene una evaluación positiva frente al logro de sus objetivos, no esta de más mencionar que para intervenir exitosamente en la prevención de la violencia escolar, es necesario que se trabaje con la comunidad educativa en su totalidad (Docentes, alumnos, padres y/o apoderados), ya que no es posible modificar situaciones de violencia si no existe un abordaje integral o sistémico de los distintos actores involucrados, como lo señala actualmente la PNSC. Es necesario que, las autoridades se comprometan con la realización de los programa de prevención, brindando no sólo su cooperación sino también una participación efectiva en el proceso; que los docentes comprendan la necesidad de incluir dentro de los esquemas curriculares distintos aspectos que tienen que ver con la aplicación de los sistemas de resolución de conflictos, herramientas efectivas de comunicación, entre otras; que los padres ayuden a sus hijos a incorporar dentro del ámbito familiar los cambios de hábito y aceptación de conductas constructivas que han desarrollado dentro del proceso de aprendizaje, y por último que los alumnos se involucren en este cambio constructivo, tomando conciencia de que su participación implica un proceso pacificador con vistas al futuro mediante el desarrollo de una verdadera conciencia solidaria.

Para concluir, queremos expresar que como futuras Trabajadoras Sociales, consideramos que una adecuada forma de prevenir la violencia escolar, y de ayudar a los docentes y alumnos a manejarla es empezar un trabajo formativo temprano, creando condiciones para ello en la comunidad escolar. Es fundamental, para poder disminuir la violencia entre pares y también

entre docentes y alumnos, el tener la capacidad de generar un clima y cultura escolar del buen trato, en donde la convivencia escolar este basada en el respeto y la tolerancia hacia los otros. La prevención de la violencia y la resolución de conflictos están interrelacionadas. El entrenamiento de los estudiantes en la resolución de conflictos no sólo ayuda a la escuela a convertirse en un lugar ordenado y pacífico con educación de alta calidad, sino también mejora la enseñanza.

c) Reflexiones de la Metodología Utilizada

En lo que respecta al aspecto metodológico empleado para configurar y desarrollar el presente seminario de título, este correspondió a la Sistematización de Prácticas Sociales, que fue entendida como una modalidad de investigación cualitativa que buscó reconstruir e interpretar la experiencia de intervención social “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes de dicho proyecto

La sistematización de experiencias, como esta señalado en el marco metodológico, es un procedimiento que permite recuperar y ordenar la información producida en un proceso de intervención social, así como también busca elaborar y generar conocimiento a partir de la práctica, por tanto, proporcionará que las alumnas seminaristas puedan realizar una reflexión teorizada del proyecto sistematizado, a través del análisis del desarrollo de las acciones estipuladas por él mismo. Con ello podrán elaborar una serie de “*Sugerencias de Intervención*” con la finalidad de que éstas puedan ser utilizadas posteriormente como orientación para otras experiencias similares, que sean implementadas en el sistema escolar.

Asimismo, es bueno señalar que la Sistematización es un proceso metodológico relativamente nuevo para la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, que permite incorporar nuevas herramientas y técnicas. Ello ha implicado un procedimiento de interiorización de la metodología, y además la posibilidad de potenciar la formación, ya que a partir de la generación de conocimiento nuevo y de estrategias que facilitan un acercamiento con los participantes de procesos de intervención social, se va ampliando el campo de la profesión.

Por último, la mayor existencia de nuevos instrumentos en la formación, permite que dicho proceso sea enriquecido y complementado con aquellos que ya se poseen. Por tanto, es importante para los alumnos, que se entreguen la mayor cantidad de herramientas para el desempeño profesional, para así poder aplicar la que ellos estimen convenientes en su desempeño profesional.

En nuestra profesión, es importante tener la capacidad de incorporar nuevas herramientas que impliquen un mejoramiento en la calidad de la formación profesional, y con ello el poder ser competitivos dentro de la amplia gama de profesionales del área que se han ido sumando últimamente al ámbito laboral.

d) Reflexiones en relación a los resultados obtenidos por el proyecto de intervención psicosocial sistematizado.

Como se ha señalado anteriormente, el sistematizar una práctica social implica reconstruir una experiencia de intervención. Aludiendo a un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, y los resultados de un proyecto. De esta forma, es que a lo largo del proceso de sistematización elaborado por las alumnas seminaristas, se ha desarrollado una descripción y análisis del proceso de implementación y evaluación de la experiencia psicosocial ejecutada. Por ello, es que a continuación se explicitaran los principales resultados obtenidos en la implementación del proyecto socioeducativo “Fortalecimiento de las habilidades sociales como estrategia de potenciación de la cultura de la paz”.

En primer lugar, queremos recordar que el proyecto mencionado anteriormente, se encontraba diseñado en base a 4 ejes centrales; Componente Jóvenes, Componente Profesores Tutores, Componente Negociación y Mediación, y Componente Institucional. En cuanto al logro de los objetivos diseñados para cada uno de estos componentes, podemos establecer que de acuerdo a lo mencionado por el grupo de monitores sociales que ejecutó el proyecto y al conjunto de profesores y alumnos que participaron del mismo, se considera que se cumplió con el propósito de poder habilitar a los jóvenes y a los docentes en algunas capacidades necesarias para resolver los conflictos que se generan al interior de la comunidad educativa, potenciando una conducta preactiva hacia estos mecanismos. Asimismo, como se da cuenta en el seminario de título, se diseñó y elaboró el manual de convivencia escolar.

Por otra parte, se debe señalar que la implementación de la estrategia de negociación colaborativa, que se concretaría a través de la generación de un espacio formal de mediación o negociación en cada uno de los establecimientos educacionales participantes, no se efectuó. Esto, debido a que según se observó en el proceso de sistematización de la experiencia, los tiempos de ejecución del proyecto fueron cambiados y aplazados en diversas ocasiones y por ende no se pudo crear un espacio físico de resolución de conflictos en ninguna de las comunidades escolares participantes.

En segundo lugar, respecto a las temáticas trabajadas que se desarrollaron en base a tres ejes; desarrollo personal, liderazgo y resolución de conflictos, es posible afirmar que conforme a todos los participantes del proyecto (alumnos, docentes y monitores sociales) éstas fueron las adecuadas para ayudar a manejar y resolver de forma más positiva los conflictos que se generan en la comunidad escolar. Sin embargo, la coordinadora del proyecto considera que las temáticas se deberían haber abordado desde otro punto de vista o haber trabajado otro tipo de estrategias, ya que el desarrollo de algunas de éstas implicaba una profundización mayor de las sesiones, de los contenidos y un trabajo mucho más intenso con los alumnos.

En tercer lugar, respecto a los actores que fueron los sujetos de intervención del proyecto (Docentes, alumnos y personal administrativo), se considera que no fueron los adecuados, ya que de acuerdo a la Política Nacional de Seguridad Ciudadana (PNSC), cualquier proyecto de intervención que se realice para disminuir los niveles de violencia escolar, debe ser abordado de manera integral, es decir, debe considerar a todos a los actores del sistema escolar (Docentes, alumnos, padres y/o apoderados).

Por último, y como ya se señaló anteriormente, el proyecto de intervención psicosocial experimentó una serie de cambios en su práctica, en cuanto al desarrollo y forma de implementación de las sesiones y al tiempo de ejecución de las mismas. Esto provocó que los objetivos planteados de manera inicial en el proyecto, tuvieran que ser modificados y que no se pudiera dar cumplimiento a cabalidad de cada uno de ellos.

5.1 SUGERENCIAS DE INTERVENCIÓN

En este punto se desarrollarán sugerencias de intervenciones sociales, a partir de las reflexiones surgidas del equipo sistematizador. Éstas se estructurarán de acuerdo a la metodología, la parte administrativa de los proyectos.

Sugerencias Metodológicas

Para efectuar una intervención social en cualquier contexto sociocultural, es necesario establecer un diagnóstico sobre la realidad en la cual se pretende intervenir, esto con la finalidad de conocer las características sociales y culturales de manera objetiva para la futura intervención. Este diagnóstico necesariamente debe tomar la opinión de todos los integrantes de la realidad que se quiere intervenir, puesto que son ellos mismos los que conocen sus intereses y necesidades.

Lo anterior, servirá de apoyo para que los actores involucrados en el sistema educacional, puedan tomar conciencia de lo que representa la violencia escolar. Puesto que sin una toma de conciencia general sobre la importancia del problema y un adecuado conocimiento del alcance del mismo, de sus manifestaciones más relevantes y de sus características específicas, difícilmente se puede abordar la prevención y erradicación de cualquier tipo de violencia en el medio escolar

Luego de realizar este paso, se debe desarrollar la planificación de la intervención, en donde se deben focalizar las acciones y objetivos que guíen la aplicación del proyecto, en conjunto con los protagonistas de la comunidad escolar. Esto permite que los integrantes y participantes del proyecto se conviertan en actores sociales para modificar su realidad inmediata o potenciar las habilidades y capacidades latentes. Por lo tanto, como trabajadores sociales, debemos convertir a las personas en sujetos de acción y dejar la mirada de los individuos como objetos de intervención.

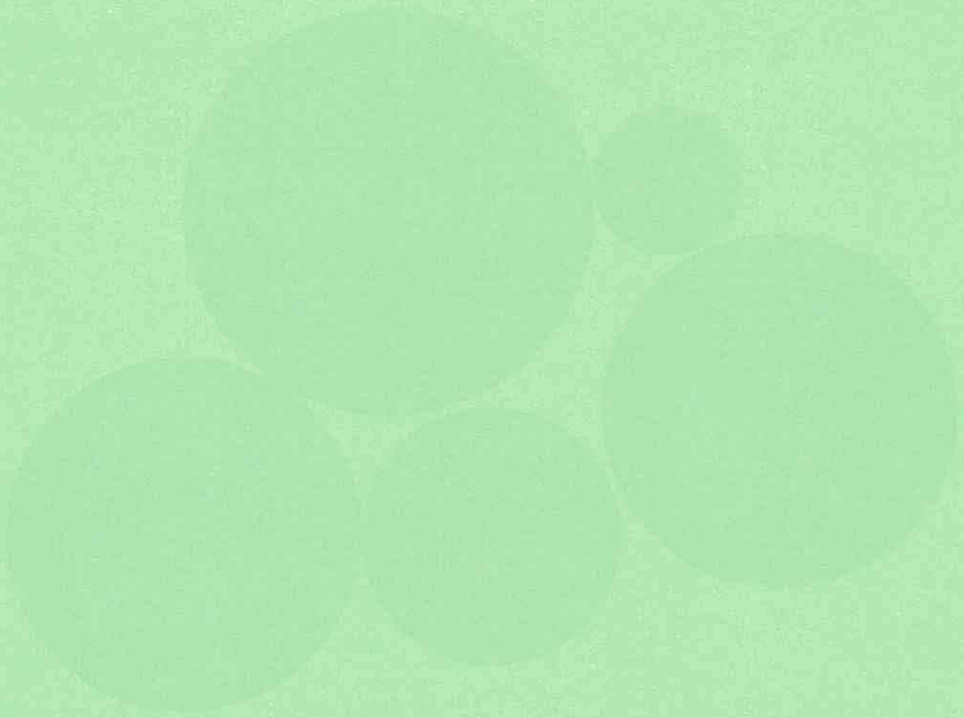
En el plano específico de intervenciones sociales de prevención de violencia escolar, además de realizar lo mencionado anteriormente, es preciso trabajar en todas las etapas del desarrollo educacional, es decir, se debe trabajar desde la etapa preescolar hasta la enseñanza media, utilizando metodologías y técnicas diferenciadas para cada tramo etéreo.

Además, el trabajo debe ser desarrollado con todos los agentes educativos, entendiendo éstos, como apoderados, profesores/ personal administrativo y los alumnos, con el fin de abarcar todos los contextos del individuo.

Sugerencias administrativas

Uno de los temas más sensibles en la planificación e implementación de proyectos sociales, son los recursos financieros. Al ser fondos concursables, los recursos financieros se entregan por etapas o porcentajes, siendo menor en la primera etapa de ejecución de éste. Esta situación se conforma como una dificultad en el proceso de aplicación de talleres socioeducativos y/o proyectos sociales, dado que al inicio se necesita de un mayor monto monetario para realizar las actividades de promoción y sensibilización del proyecto y lograr la integración de los participantes.

Frente a esto, se sugiere que los recursos sean entregados de manera menos burocrática y conforme a las etapas que se desarrollan. Es decir, se propone que los recursos que deben ser utilizados para el desarrollo e implementación de los procesos de promoción, ejecución y evaluación de la propuesta de intervención, se otorguen con anterioridad al desarrollo de cada una de estas etapas. Para esto, es primordial que el equipo ejecutor del proyecto, entregue un informe previo de "Presupuesto de Costos y Gastos" a la institución encargada de administrar los recursos financieros. Finalmente, se sugiere que se permita que la rendición de gastos se realice al final de la implementación de cada una de las etapas de ejecución que contempla en proyecto.



Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

Textos y Documentos

- Aguado, María José, *"Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla"*, Revista Iberoamericana de Educación N° 37, España.
- Ander-egg, Ezequiel. *"Diccionario de Trabajo Social"* edit. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1995
- Arendt, Hannah. *"Sobre la violencia"*. edit. Joaquín Martiz. México, 1970
- Benjamin, Walter. *"Para una crítica de la violencia y otros ensayos"*. Edit. Taurus. Madrid, 1998.
- Barnechea, M; González, E; Morgan, M de la L. *"¿Y cómo lo hace? Propuesta de método de Sistematización"*, Taller Permanente de Sistematización, Lima, CEAAL- Perú, 1992
- CIDE *"Manual para la sistematización de proyectos educativos y de acción social"*, Santiago de Chile, 1993
- Dammert Lucia, *"Violencia criminal y seguridad ciudadana en Chile"*, CEPAL, Santiago, 2005
- Dammert, Lucía, *"Prevención Comunitaria del Delito en América Latina ¿Discurso o Posibilidad?"* Persona y Sociedad, Vol. XIX N° 1/ 2005, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, 2005
- Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane *"Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia, Volumen 1: la violencia entre iguales en la escuela y el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación"*, Instituto de la Juventud, Madrid, España, 2004.
- I. Municipalidad de Viña del Mar, *"Documento N° 1: Proyecto Seguridad, compromiso de todos"*, Departamento de Seguridad Ciudadana, Viña del Mar, Chile, Agosto 2002
- Jara, Oscar *"Para sistematizar experiencias"*, ALFORJA, Costa Rica, 1994
- Jiménez de la Jara, Mónica *"Educar para la Responsabilidad Social"*, Universidad: Construye País, Santiago, Chile, Noviembre 2002.
- Lira, Elizabeth. *"Violencia y vida cotidiana"*. Revista de Trabajo Social PUC N° 63. Santiago, 1993
- Maturana, Humberto y otros. *"Violencia en todos sus ámbitos de expresión"*. edit. Dolmen. Santiago, 1997

- Méndez Ortiz, Tito. *"Aprendizaje Social y Violencia: Consecuencias de la reclusión"*. Documento preparado como material didáctico para el curso "Delito y Trabajo Social" de la PUC (1997-2000), y de "Criminología de la Academia Superior de Estudios Penitenciarios
- Mendoza, B. *"La otra cara de la violencia. El maltrato en la interacción profesor- alumno"*, Universidad Complutense, Madrid, 2005.
- MILICIC, Nela. *"Violencia en la escuela, la percepción de los directores"*. Revista de Psicología PUC. Santiago, 2003
- Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana *"Políticas de Seguridad Ciudadana en Europa Y América Latina: Lecciones y Desafíos"*, Santiago, Chile
- Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana, *"Documento Política Nacional de Seguridad Ciudadana"*, Santiago, Chile, Octubre 2004
- Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana, *"Diagnóstico de la Seguridad Ciudadana en Chile- Foro de Expertos en Seguridad Ciudadana"*, Santiago, Chile, Mayo 2004.
- Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana, *"Bases Fondos Concursables Programa Comuna Segura"*, Santiago, Chile, 2005
- Ortega, R; Mora- Merchán, J. A. *"Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares"*. *Revista de Educación*, 313, Sevilla, España, 1997
- Ortega, Rosario *"La violencia escolar. Estrategias de prevención"*, edit. Grao, Barcelona, España, 2003.
- Sáez, *"La responsabilidad Social Universitaria"*, citado en el documento Universidad Construye País, Educando para la Responsabilidad Social: la Universidad en su función docente, Santiago, Mayo 2003
- Schön, D. *"El práctico reflexivo ¿Cómo piensan los profesionales en la acción?"* Fichas bibliográficas en Revista Apuntes para el Trabajo Social N° 16, año 1989
- Universidad La República *"Violencia Escolar, Orientaciones y Estrategias de Manejo"* Curso Nivel Intermedio de Especialización, escuela de Educación, Santiago de Chile.
- Urzúa, *"La Responsabilidad Social de las Universidades una guía para la discusión"*. Documento presentado en el taller "Elaboración de estrategias para la Expansión de la Responsabilidad Social en las universidades chilenas" Santiago, 2001.

- Valdés, Ximena, Artículo "*Las cuentas pendientes de la Sistematización*", Revista de Trabajo Social N° 61, Santiago, 1990.
- Vanderschueren, F. "*Desafíos de la Seguridad Ciudadana*", Persona y Sociedad, Vol. XIX N° 1/ 2005, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, 2005
- Villalta Yoleny "*Proyecto Graduación para optar por la licenciatura en Trabajo Social*", Universidad de Costa Rica, Facultad de Ciencias Sociales, 1999.
- Villarroel, Franco, "*Módulo Formulación y gestión de políticas públicas y sociales*", Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, 2005.
- Zúñiga, Ricardo, Artículo "*Sobre el Sistematizar*", Reviste N° 61 de Trabajo Social, Santiago Chile, 1990.

Seminarios de Títulos

- Álvarez, Mauricio y Espinoza, Andrea, Seminario de Título "*Análisis de la formación de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso desde el enfoque de competencias profesionales con perspectiva de género*", 2004.
- Castillo, Natalia y Reyes Richard; Seminario de Título "*Agresividad y Violencia Escolar: Un desafío emergente para el Trabajo Social de hoy*", Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2003
- Herrera, DINA y Maldonado Silvana, Seminario de Título "*Trabajo Social en temáticas emergentes: una investigación social en el marco de la seguridad ciudadana*", Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2006
- Herrera, Liliana. Seminario de Título "*Trabajo Social y Responsabilidad Social Universitaria: Realidades y Proyecciones de los escenarios de vinculación de la Universidad de Valparaíso con el Medio Social*" Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2005.
- Vera, Pamela, Seminario de Título "*El desafío de la Participación Social en la Co-producción de estrategias preventivas en seguridad ciudadana: una aproximación estratégica*", Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, Chile, 2005.

Páginas Web

- www.seguridadciudadana.gob.cl
- www.bcn.cl
- www.down21.org
- www.wikipedia.cl
- www.uv.cl
- www.unicef.cl
- www.educarchile.cl
- www.unesco.cl

