



UNIVERSIDAD CATÓLICA TEMUCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CARRERA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL

“Percepción de profesores y alumnos del tercer año
medio del liceo Aníbal pinto de Temuco, acerca de la
convivencia escolar antes y después de la
implementación de un plan de fortalecimiento de
habilidades sociales ”

Tesis presentada para optar al grado
de Licenciado en Educación

Realizado por:

Ursula Cornelia Keller Puentes
Paula Carolina Osorio Poblete
Malú Paola Vivanco Opazo
Lorena Jeannette Zambrano Toledo

Profesor Guía:

Sandra Nome

Temuco, 2004

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todas las personas que forman parte importante de nuestras vidas y a la vez a quienes han contribuido al desarrollo de nuestra formación como personas integra.

Esperamos que al alcanzar el éxito anhelado podamos disfrutar junto a quienes han ayudado a que este sueño sea realidad.

Sólo nos queda decir gracias...

...A Dios, a nuestras familias y amistades quienes permanecieron incondicionalmente junto a nosotras y a nuestra profesora quien estuvo siempre a nuestro lado; Sandra Nome.

Lorena, Malú, Paula, Ursula.

RESUMEN

Esta investigación fue elaborada con el fin de conocer las percepciones que tienen los profesores y alumnos del tercer año Medio del Liceo Aníbal Pinto de Temuco, acerca de la Convivencia Escolar antes y después de la aplicación de un plan de fortalecimiento de habilidades sociales.

Con la aplicación del plan de fortalecimiento de habilidades sociales surge la necesidad de conocer los impactos alcanzados por los distintos actores involucrados en la investigación (profesores- alumnos.)

Para realizar el estudio se utilizó la metodología cualitativa, con la cooperación de técnicas como la entrevista semi-estructurada focalizada en convivencia escolar y la observación directa a través de un enfoque interpretativo de la información.

La investigación se desarrolló durante el período 2003-2004; en el segundo semestre del año 2003, se realizó la fase de elaboración del proyecto de investigación y durante el primer semestre de 2004 se concretizó la fase de recogida de datos y análisis de los resultados obtenidos, donde se estudia la realidad del tercer año Medio del Liceo Aníbal Pinto con respecto a la Convivencia Escolar.

Los resultados permiten identificar características relevantes en el clima que propicia el profesor y que influyen en la interacción en el aula, además de ver la convivencia de los alumnos según el estilo de metodología que se les presente.

ÍNDICE

	Pág.
Agradecimientos.	I
Resumen.	II
Capítulo I. Introducción.	1-4
Capítulo II. Marco Conceptual.	4
2.1. Transición moral y social en los adolescentes.	4-8
2.2. Agresión, agresividad, violencia.	8-14
2. 3.Convivencia Escolar.	14-21
2.4 Habilidades Sociales.	21-24
2.4.1 Características de las Habilidades Sociales.	24-28
2.4.2. Clasificación de las habilidades sociales.	28-31
2.4.3. Componentes de las habilidades sociales.	31-34
2.4.4. Estrategias de Intervención de Entrenamientos de Habilidades. Sociales	34-38
2.4.5. Habilidades sociales su desarrollo en el grupo de pares.	38-40
2.5. Aportes de Investigaciones referentes al tema.	40-43
Capítulo III. Pregunta de investigación.	43
Capítulo IV. Método.	44
4.1. Participantes.	44-45
4.2. Diseño.	45
4.3. Técnicas o instrumentos de recolección de datos.	45-47
4.4. Validez y confiabilidad de los métodos cualitativos.	47-48
4.5. Procedimientos.	48-50
4.6 Plan de análisis.	50-51

Capitulo V. Resultados.	51
5.1 Análisis de contenido	51-58
5.2 Matriz conceptual	58-63
5.3 Análisis de resultados	63
5.3.1 Planilla 1ª entrevista a profesores	63-64
5.3.2 Planilla 2ª entrevista a profesores	64-65
5.3.3 Planilla 1ª entrevista a alumnos	65-66
5.3.4 Planilla 2ª entrevista a alumnos	66-67
5.3.5 Planilla general de observaciones a clases lectivas	67-69
5.3.6 Planilla general de observaciones a talleres de Habilidades Sociales	69-71
Capitulo VI. Discusión.	71-75
6.1 Hallazgos de la investigación	76
6.2 Propuestas	76
6.3 Aportes a la Ciencia de la Educación	76-77
6.4 Sugerencias	77-79
Capitulo VII. Referencias bibliográficas	80-81
Anexos	82
Anexo 1. Protocolo primera entrevista a profesores.	83
Anexo 2. Protocolo primera entrevista a alumnos.	84
Anexo 3. Instrumento E.H.S.	85-86
Anexo 4. plan de fortalecimiento de habilidades sociales.	87-107

Anexo 5. Protocolo segunda entrevista a profesores.	108
Anexo 6. Protocolo segunda entrevista a alumnos.	109-110
Anexo 7 Fotos	111-113
Anexo 8. Tabla de indicadores de convivencia.	114

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar hoy en día es un tema que se encuentra en boga, saliendo a la luz pública por diferentes manifestaciones de violencia que se han suscitado al interior de los establecimientos educativos. Ante dicha situación de conflictos dentro de los establecimientos el presidente de la República, don Ricardo Lagos en su mensaje presidencial del 21 de Mayo del año 2000, señala que es necesario mejorar la convivencia social en las escuelas y liceos, para asegurar relaciones respetuosas entre los miembros de la comunidad educativa.

Tal vez lo anteriormente mencionado se debe a un profundo cambio que desde el año 1990 se ha venido suscitando en nuestro país. Tal como lo señala Cox (1999), la sociedad respecto a la educación ha cambiado notablemente; “hoy en día se ponen de manifiesto requerimientos formativos, cognitivos y morales, distintos; se trata menos de aprender “cosas” y más de “desarrollar capacidades y destrezas de aprendizaje; menos de inculcar valores y más de incrementar la capacidad moral para “discernir entre valores” (p. 8).

Un factor determinante frente a este problema son las interacciones que se establecen, puesto que si éstas son poco armoniosas e intolerantes, si existe falta de comunicación y entendimientos, si no hay espíritu de grupo, la atmósfera o el ambiente será poco saludable entre quienes se relacionan diariamente en la comunidad educativa. Además es necesario considerar que si el sujeto no cuenta

con repertorio de conductas y habilidades necesarias para actuar frente a situaciones interpersonales desconocidas, lo más probable es que no presente una respuesta adecuada ya que no las ha aprendido.

Según el MINEDUC (1998) “En las actuales condiciones de crisis social que atraviesa nuestro país, el carácter crítico de la adolescencia se acentúa. Y en el caso de los jóvenes de sectores populares, frente a la violencia que ejerce la imposibilidad sobre ellos de desarrollarse como jóvenes “normales”, muchas veces la reacción es violenta. Situaciones como la fragmentación de una familia debido a la ausencia de trabajo, de alimento y de cualquier tipo de contención son formas de violencia social que afecta a los jóvenes”. A partir de lo anterior, la institución estatal reconoce la existencia de complejidades inherentes al interior de los establecimientos educacionales, que en el fondo son una manifestación de la realidad que se vive fuera de ellos, pero que está presente y por lo tanto no puede desconocerse. La situación de los adolescentes pertenecientes a sectores populares de la ciudad de Temuco que asisten a liceos como el Aníbal Pinto en el cual está basada la presente investigación, se relaciona estrechamente con la publicación hecha por el MINEDUC (1998).

Es de vital importancia reconocer el período que enfrentan los adolescentes siendo éste el de la búsqueda de identidad, en donde se presentan diferentes características como por ejemplo, existe una “organización interna, autoconstruida, dinámica de impulsos, habilidades, creencias e historia individual”. (Papalia y Wendkos, 1991, p.566). Los adolescentes en esta etapa cambian la dependencia a los padres por la de sus amigos, dándoles espacios de confianza al

enfrentar problemas importantes y valores básicos, les entregan más confianza al enfrentar problemas comunes como por ejemplo, la forma de vestir, problemas relacionados con el liceo y como enfrentar las preocupaciones diarias. “El adolescente de hoy en día niega de la tutela. La autoridad, y la experiencia de los adultos ya que tienen profunda convicción de que nadie entiende por lo que están pasando, existe la confusión, ensimismamiento, miedo, angustia, malhumor o alegría exagerada, depresión, tristeza, indecisión, hastío, ocio por su imagen corporal, sentimientos de ser incomprendidos, cansancio, búsqueda no siempre afortunada de amigos, ropa y lenguajes raros exclusivos y relaciones afectivas efímeras” (Cornellá y Litvinoff, 1995, p.46), éstos son algunos términos generales que reúne una adolescente.

El tema de las Habilidades Sociales ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones del comportamiento humano, ya que desde los años ochenta, se han desarrollado diversos programas relacionados al tema. A pesar de ello, su contextualización no ha estado exenta de dificultades en la delimitación de su terminología. (Hidalgo, C y Abarca, N., 1992, p.15).

Para el presente estudio se hace necesario definir que las “ habilidades sociales” son un conjunto de conductas aprendidas que se adquieren a través de la experiencia y se modifican de acuerdo con patrones de contingencia, diferenciándose claramente de los rasgos de personalidad. (Hidalgo, C y Abarca, N., 1992, p.15).

La aceptación social o el grado en que un adolescente es querido por sus pares, es un importante índice del ajuste y la adaptación actual de ese sujeto, por

ende el hecho de ser hábiles socialmente es un acto determinante al momento de establecer relaciones. Existen diferentes explicaciones del porque no se dispone de habilidades socialmente adecuadas, puede deberse a una inadecuada historia de reforzamiento, ausencia de modelos apropiados, o carencia de aprendizaje. (Monjas, M, 1995, p.34)

Teniendo presente lo ya expuesto, cabe preguntarse, cuál es la percepción de los alumnos y profesores acerca de la convivencia escolar antes y después de la implementación de un Plan de fortalecimiento de Habilidades Sociales. Entendido además la convivencia escolar como una respetuosa interacción entre los sujetos donde el diálogo, constituye un instrumento privilegiado para abordar los conflictos y problemas en la comunidad escolar. Se hace necesario integrar un plan de fortalecimiento de Habilidades Sociales en el cual los alumnos aprendan a relacionarse de forma eficaz, nuestro postulado plantea que la convivencia escolar mejorará si los alumnos del liceo Aníbal Pinto de la ciudad de Temuco fortalecen sus Habilidades Sociales ya que por ende mejorarán las relaciones interpersonales de los alumnos.

Como objetivo general de la investigación se plantea el “Conocer la percepción de profesores y alumnos del tercer año Medio, acerca de la Convivencia Escolar antes y después de la implementación de un plan de Fortalecimiento de Habilidades Sociales”. Para lo cual se plantean los siguientes objetivos específicos:

a) “Conocer las características de convivencia escolar en adolescentes del liceo Aníbal Pinto de la ciudad de Temuco”.

b) “Conocer las características de convivencia escolar de los alumnos en diferentes contextos”

c) “Conocer las relaciones interpersonales existentes entre profesor- alumno, alumno- profesor y alumnos-alumno.

CAPITULO II

MARCO CONCEPTUAL

2.1 Transición moral y social en los adolescentes

Una de las importantes tareas de la adolescencia es el reemplazo de la moralidad infantil por otra que sirva de guía de la conducta en la vida adulta. Se espera que el joven aprenda que la honestidad no sólo significa abstenerse de tomar cosas que pertenecen a otros o de mentir, sino que supone la adhesión a la verdad y a la buena conducta en todas las situaciones.

Las conductas que marcan esta etapa en la vida de un joven se relacionan por lo tanto con sus procesos de aprendizaje social. Por aprendizaje se entiende “un cambio más o menos permanente de conducta que ocurre como resultado de la práctica” (Hilgard y Marquis). Significa, por tanto, la aparición de una conducta nueva – que posee un alto grado de permanencia – y que surge como consecuencia de la actividad y experiencias anteriores.

Consideremos los cambios que ocurren en el comportamiento de un niño durante sus primeros años de vida. En este período, el niño se moldea, o socializa, para convertirse en un miembro activo de su sociedad. Para poder hacer esto en cualquier cultura debe aprender las formas apropiadas de interactuar con las personas, las formas apropiadas de evitar las situaciones potencialmente peligrosas, a pensar en forma lógica y realista; aprender a percibir el mundo como lo perciben los otros y las muchas respuestas y ajustes distintivos que hacen que él sea diferente de los demás. Es una maravilla que consiga aprender todas estas cosas. El hecho de hacerlo es prueba de la notable plasticidad del comportamiento humano y del sistema nervioso. adolescente se le plantea la independencia como algo que debe conquistar para poder entrar a formar parte del mundo de los adultos y dejar atrás la etapa infantil. Un adulto toma sus propias decisiones, elige su vestuario, decide que quiere comer, cuando ha de dormir y que va a comprar. El adolescente se preocupa por conseguir que estas conductas independientes pasen a formar parte de su propio repertorio, con la esperanza de que le aseguren una posición en el mundo de los mayores.

Las principales fuentes de esta poderosa motivación que le inspira la búsqueda de la independencia son dos: por una parte, las presiones sociales, y por otra parte, la identificación con la independencia que observa en los modelos adultos. Pero sus demandas chocan fuertemente con la arraigada conducta de dependencia propia del estado infantil, convirtiéndose en motivo de permanentes conflictos que hacen que los jóvenes se sientan inseguros y confundidos ante tan anhelada libertad. Así pues, aunque la desean fervientemente, no desean menos conservar

la seguridad y la falta de responsabilidad que va ligada a la situación dependiente (pero ciertamente confortable en otros aspectos) del niño.

En el ámbito de lo social, muchos factores contribuyen a las dificultades que tiene el adolescente para reemplazar las actitudes y la conducta social propias de la infancia por otras formas más propias del adulto.

La "socialización" es el proceso de aprendizaje de la conformidad a las normas, hábitos y costumbres del grupo. Es la capacidad de conducirse de acuerdo con las expectativas sociales.

Según extractos obtenidos de Internet, basados en bandas juveniles y violencia, los obstáculos más notables con los que se encuentra el adolescente son:

- Bases deficientes: La preparación insuficiente y la identificación con personas mal adaptadas en los años formativos proporcionan bases deficientes sobre las cuales no es posible construir en la adolescencia las pautas de conducta social propias del adulto.
- Falta de guía: Padres y docentes creen a menudo que el adolescente se convertirá automáticamente en un individuo mejor socializado. Con frecuencia, los jóvenes a quienes no les gusta ser mandados, rechazan el consejo adulto.
- Falta de modelos aptos para la imitación: Muchas veces los modelos proyectados por los medio masivos, son inadecuados porque sus pautas de conducta no siempre se conforman a las normas grupales aprobadas. La imitación de un compañero que goza de popularidad significa de ordinario el aprendizaje de pautas de conducta que se adaptan a las normas juveniles, no a las adultas.

- Falta de oportunidades para los contactos sociales: El adolescente que no disfrute de aceptación social y que no tenga tiempo o dinero para participar en las actividades propias de su edad estará privado de oportunidades para aprender a ser social.
- Diferentes expectativas sociales: Dado que los diferentes grupos sociales cuentan con normas distintas de la conducta aprobada, con frecuencia el adolescente piensa que debe cambiar cuando se enfrente con personas y situaciones diferentes.
- Nuevas clases de grupos sociales: Como las barras y otros agrupamientos sociales reemplazan a la pandilla infantil, el adolescente debe aprender a adaptarse a los miembros del sexo opuesto así como también a compañeros de distintos grupos con valores e intereses diferentes.

Por lo tanto en la etapa de la adolescencia es importante que la conducta se conforme según las normas aprobadas por el grupo, desempeñándose correctamente con respecto a la función social prescrita por éste, logrando una satisfacción personal derivada de la conducta social.

Desgraciadamente, algunos adolescentes no logran asumir un aprendizaje en conformidad con las normas, hábitos y costumbres del grupo (socialización).

Esto trae como consecuencia, adolescentes agrupados en pandillas, llevando a cabo actos donde se ejerce la violencia, se cometen fechorías constantemente y, aún peor, realizando actos ilícitos llegando, en algunos casos, a convertirse en adolescentes delincuentes.

Uno de los espacios de convergencia de los adolescentes es el liceo, por lo tanto la convivencia de los jóvenes estará enmarcada con las características de desajuste social propios de la etapa que hemos descrito. (<http://www.monografias.com.trabajos.10/jowiol.shtml>).

2.2. Agresión, agresividad, violencia.

El término agresión procede del latín *aggredi* que posee dos acepciones, la primera significa "acercarse a alguien en busca de consejo"; y la segunda, "ir contra alguien con la intención de producirle un daño". En ambos la palabra agresión hace referencia a un acto efectivo. Luego se introdujo el término agresividad que, aunque conserva el mismo significado se refiere no a un acto efectivo, sino, a una tendencia o disposición. Así, la agresividad puede manifestarse como una capacidad relacionada con la creatividad y la solución pacífica de los conflictos. Vista de éste modo la agresividad es un potencial que puede ser puesto al servicio de distintas funciones humanas y su fenómeno contrapuesto se hallaría en el rango de acciones de aislamiento, retroceso, incomunicación y falta de contacto.

En resumen, agresión es un acto efectivo que implica acercarse a alguien en busca de consejo o con la intención de producir daño. No así la agresividad, que no se refiere a un acto efectivo, sino, a una tendencia o disposición que se halla bajo los designios de la creatividad y la solución pacífica de conflictos.

Frente a esta agresividad que podríamos llamar benigna, existe una forma perversa o maligna: La violencia. Para Domenach³, es una definición poco compleja y de fácil comprensión, violencia es "el uso de la fuerza, abierta u oculta,

con la finalidad de obtener, de un individuo o de un grupo, algo que no quiere consentir libremente". Yves Michaud⁴ define la violencia como "una acción directa o indirecta, concentrada o distribuida, destinada a hacer mal a una persona o a destruir ya sea su integridad física o psíquica, sus posesiones o sus participaciones simbólicas". Mckenzie define la violencia como el "ejercicio de la fuerza física con la finalidad de hacer daño o de causar perjuicio a las personas o a la propiedad; acción o conducta caracterizada por tender a causar mal corporal o por coartar por la fuerza la libertad personal". Para Curle, violencia es lo mismo que "no pacificada", y para Lain Joxe la violencia "tiene que ver con el intento de controlar a la sociedad mediante la centralización del saber".

Estas diferentes interpretaciones del concepto de violencia son, suficientes para hacer comprensible algo elemental: la necesidad de abandonar el concepto limitado de violencia, en el sentido de asimilarlo simplemente a algunos tipos de violencia física. La violencia no es solamente un determinado tipo de acto, sino también una determinada potencialidad. No se refiere sólo a una forma de "hacer", sino también de "no hacer".

En las actuales condiciones de crisis social que atraviesa nuestro país, el carácter crítico de la adolescencia se acentúa y, en el caso de los jóvenes de sectores populares, frente a la violencia que ejerce la imposibilidad sobre ellos de desarrollarse como jóvenes "normales", muchas veces la reacción es violenta. Situaciones como la fragmentación de una familia debido a la ausencia de trabajo, de alimento y de cualquier tipo de contención son formas de violencia social que afecta a los jóvenes.

Muchas veces esta violencia simbólica que se ejerce sobre los jóvenes por parte de la misma sociedad, genera la violencia física de éstos.

El proceso de universalización de la educación media, es un proceso que no da lugar a discusión, cerca del 90% de los jóvenes en edad escolar asistente a la enseñanza media, hace diez años era sólo el 80%. (MINEDUC, 1998)

A su vez, hoy en día los establecimientos educacionales han ido cambiando la población atendida: progresivamente la población social más carente o más excluida ha ido ingresando al sistema educativo con sus formas de vida, generalmente, más cercana a la cultura popular que a la que caracteriza al sistema escolar: la cultura propiamente ilustrada.(MINEDUC, 1998).

Este dato, complejo de asumir para la cultura escolar debe pasar a ser un dato de la realidad, debe ir transformándose en "desarrollo pedagógico", y en este sentido, la institución escolar, debe ir "adaptándose" a la nueva cultura de los jóvenes que entra al sistema.

Debido a esta realidad existe un Programa denominado "Liceo Para Todos", que se constituye como un establecimiento donde todo joven que quiera estudiar tiene cabida, por esto la institución debe adquirir un rol de acogida a la diversidad de estudiantes que asiste a él, no sólo por un mandato moral o social, sino más bien porque este acto de acogida y *comprensión* se torna central al momento de cumplir la función con que ha sido encomendada: generar aprendizajes significativos en los jóvenes que asisten a sus dependencias. Estos son los pilares de la "educación inclusiva".

Nuestros liceos más bien deben asimilar dicha diversidad, para luego "utilizar" (en el buen sentido de la palabra) las características psicológicas,

sociales y culturales de los jóvenes estudiantes como aquella base o aquel dato de la realidad que permita generar en ellos los aprendizajes necesarios, y de esta forma ampliar o expandir los códigos culturales en los cuales ellos han sido socializados.

Pero este apoyo no se limita solamente a dotar de aquel *piso mínimo aceptable* de calidad de vida que permite generar los aprendizajes significativos esperados en los estudiantes de estos liceos, en este sentido es más que una acción compensatoria o de mejoramiento (asistencial).

El aporte más sustantivamente educativo desde esta línea de trabajo debe constituirse en entregar aquellas herramientas que permitan *generar una "comprensión" integral de los estudiantes*, en este sentido desde el ámbito social, económico, psicológico y cultural.

En este mismo sentido el Ministerio de Educación entrega apoyo a cada comunidad educativa para abordar los cambios necesarios en el ámbito educativo y social; apoyo que se traduce en una diversidad de programas, tales como mejoramiento de internados, becas, desarrollo pedagógico, capacitación de docentes y directivos, estrategias de participación de la comunidad escolar y proyectos de atención psico educativa, todo aquello con el fin de caminar rumbo hacia una educación de calidad para todos.

Como país se han creado varias alternativas que son un pilar fundamental de la construcción de la convivencia. En este contexto, el Ministerio de Educación, con el apoyo de varios colaboradores se ha trabajado en la línea del equilibrio entre derechos y responsabilidades, dando relevancia a la construcción de proyectos comunes. Innumerables han sido las acciones realizadas en el

transcurso de los últimos años, como “programas formativos complementarios, que se han hecho cargo de los temas transversales que han ido surgiendo en la dinámica escolar, como la prevención de conductas adictivas en los jóvenes; la formación, para la democracia; el trabajo con la discriminación de género, de etnias; la estructuración e inserción de los Centros de Padres en la comunidad escolar; la educación para la sexualidad responsable; las prácticas de autocuidado. Desde los programas de Mejoramiento de la Calidad de la Educación, se ha impulsado la estructuración de grupos de gestión en trabajo colaborativo. Es así como las acciones educacionales se fueron multiplicando: se crean los Comités de Convivencia Escolar Democrática en escuelas y liceos, crecen las instancias de desarrollo profesional docente en el ámbito de la resolución no violenta de conflictos; se llevan a cabo programas intersectoriales para abordar los problemas de violencia y de discriminación. Se convoca a diferentes actores del mundo educacional a reflexionar y proponer soluciones para estos temas. Se establece la Política de participación de Padres; se fortalecen los programas para niños y niñas con necesidades educativas especiales; se potencia el trabajo colaborativo en el programa de educación rural. En fin, los objetivos formativos y las necesidades que surgen en la realidad de escuelas y liceos, llevan a la implementación de acciones, programas e iniciativas de gran valor. La práctica de los valores de convivencia en las escuelas ha llegado a ser, por su complejidad, una materia que requiere de formulación de objetivos, metas y planes de acción integrados que permitan articular y potenciar las acciones que diferentes programas e instancias realizan. De ahí la necesidad de diseñar una Política de Convivencia Escolar, que constituya una mirada unificadora de las diferentes

acciones actualmente en marcha, y que haga una detección de necesidades para coordinar las acciones que vendrán.”.(Políticas de Convivencia Escolar, 2001)

2.3. Convivencia Escolar

La Política de Convivencia Escolar, es el resultado del trabajo de reflexión realizado por diferentes actores en el Seminario *Escuela, Convivencia y Ciudadanía*, que tuvo lugar en octubre de 2000, cuyo objetivo es “garantizar una respetuosa interacción entre los sujetos donde el diálogo, constituye un instrumento privilegiado para abordar los conflictos y problemas en la comunidad escolar, además pretende ser un marco para las acciones que el Ministerio de Educación realice en favor del objetivo de aprender a vivir juntos. Así, esta Política cumplirá una función orientadora y articuladora del conjunto de acciones que los actores emprenden y emprenderán en favor de la formación en valores de convivencia: respeto por la diversidad; participación activa en la comunidad; colaboración; autonomía y solidaridad. Tiene además un carácter estratégico, pues por una parte ofrece un marco de referencia que otorga sentido y coherencia a dichas acciones y, por otra, busca promover y estimular las acciones específicas que vayan teniendo lugar en los distintos sectores”. (mineduc)

La convivencia escolar se puede definir en términos generales como el clima de interrelaciones que se produce en la institución escolar. Podríamos entenderla como “una red de relaciones sociales, que se desarrollan en un tiempo-espacio determinado (escuela-liceo), que tiene un sentido y/o propósito (educación y formación de los sujetos) y que convoca a los distintos actores que participan en ella (docentes, estudiantes, directivos y apoderados) a ser capaces de cooperar,

es decir, operar en conjunto y acompañarse en la construcción de relaciones y vínculos entre sus miembros” (Políticas de Convivencia Escolar, 2000). La convivencia escolar se configura como un espacio relacional de cooperación y crecimiento” y se construye y reconstruye en la vida cotidiana.

En el aprendizaje de estos valores y de las formas de relación sustentadas en ellos, es de trascendencia lo que los alumnos y alumnas experimentan día a día en la escuela o liceo en relación con aspectos tales como prácticas de enseñanza y aprendizaje; clima organizacional y de relaciones humanas; actividades recreativas; sistema de disciplina escolar.

La Política de Convivencia Escolar contiene las orientaciones éticas, valóricas y operativas, que permitirán disponer de un instrumento de planificación efectivamente sistémico, que contribuirá a instalar en la gestión educativa la definición de cuál será la responsabilidad de cada uno de los actores involucrados, concordar y consensuar las orientaciones valóricas que nos inspiran, diseñar en conjunto las acciones que deben llevarse a cabo y definir compromisos compartidos. Es necesario que las comunidades educativas hagan suyos estos propósitos en el marco de su proyecto educativo y que demanden del Ministerio de Educación todos los apoyos y acompañamientos que se explicitan a través de esta Política. Estos compromisos sólo podrán cumplirse en la medida en que trabajemos en forma interdependiente, garantizando eficiencia y eficacia en la protección integral de una convivencia sana y estimulante que favorezca el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, tanto en la calidad de sus relaciones interpersonales, como en mejoramiento de los aprendizajes, en su formación ciudadana y en el sentido que den a su quehacer y a su vida.

Enmarcándose en las transformaciones de nuestra sociedad, se demanda a la escuela y al liceo poner énfasis en la convivencia escolar democrática, entendida como una oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de autonomía, diálogo, respeto y solidaridad. Es decir, si pensamos en una escuela que brinda a sus alumnos y alumnas, a sus docentes y apoderados, oportunidades para expresarse, participar, decidir y ejercer responsablemente su libertad, dispondremos de una plataforma de formación de extraordinaria potencialidad, que estará apoyando a los estudiantes en su búsqueda de identidad e integración social, en la definición de sus proyectos de vida, en el logro creciente de su autonomía y en el desarrollo de actitudes democráticas, a través del ejercicio de la ciudadanía.

La convivencia consiste en gran medida en compartir ya sea espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, son la base del futuro ciudadano en una cultura de país animada por la construcción de proyectos comunes. Y ese aprendizaje tiene lugar importante en la experiencia escolar. Hay espacios especialmente privilegiados, como el del Consejo de Curso, en que se espera que los alumnos y alumnas desarrollen hábitos de debate respetuoso; de utilización del diálogo para resolver discrepancias; de búsqueda de consensos y de asignación de responsabilidades para realizar proyectos; de confluencia de creatividad, esfuerzos y eficiencia en pro del bien común.

Hay que tener presente la influencia que ejerce en la calidad de la convivencia y en la formación ciudadana, la metodología utilizada en clases por los docentes: ella puede contribuir en forma decisiva a la estimulación del

pensamiento crítico, a destacar la importancia que tiene la fundamentación de las posturas personales y el respeto por las posiciones diferentes, a ejercer prácticas de autoevaluación, a desarrollar capacidades de análisis y a la utilización de un lenguaje correcto y preciso para expresar un pensamiento, y tantas otras competencias que favorecen la dignidad de las interrelaciones. Todos estos objetivos son transversales y, en consecuencia, susceptibles de ser desarrollados en todos los subsectores de aprendizaje. Aprendizaje es entendido como “un cambio más o menos permanente de conducta que ocurre como resultado de la práctica” (Hilgard y Marquis). Significa, por tanto, la aparición de una conducta nueva – que posee un alto grado de permanencia – y que surge como consecuencia de la actividad y experiencias anteriores.

Cabe destacar la incidencia que tiene la calidad del clima escolar en la calidad de los aprendizajes. El desarrollo cognitivo se ve ciertamente favorecido por la práctica de los valores de respeto, tolerancia y colaboración, así como por la calidad de las habilidades sociales de alumnos, alumnas, docentes, paradocentes y, en general, de todos los miembros de la comunidad educativa. Los ambientes en que están presentes la agresión, la intolerancia y la violencia, se ven cargados de distractores emocionales que interfieren significativamente en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo de habilidades y destrezas.

La protección del clima escolar requiere de una reflexión sobre la natural asimetría de las relaciones en la organización del liceo, asimetría que no invalida la simetría básica referente a la dignidad de todas las personas. Un clima escolar de paz se ve fortalecido cuando las normas, validadas por la comunidad escolar,

son cumplidas; cuando las autoridades son respetadas y cuando las discrepancias, inquietudes o reclamos son formulados con respeto a través de los canales de participación formales que establece la organización de la comunidad, entonces la unidad escolar se concibe como lugar de ejercicio ciudadano, y formador de ciudadanos. A ello debemos agregar también como formador de las estructuras mentales de los sujetos, ya que de alguna manera la unidad escolar sería una suerte de teatro en donde se representa la sociedad a nivel micro, es decir, reproductor de las premisas epistemológicas e ideológicas básicas de la sociedad)

La experiencia nos permite afirmar que la calidad de la convivencia favorece la calidad de los aprendizajes. Es así que el gran objetivo de lograr una buena calidad de convivencia va a incidir significativamente en la calidad de vida personal y común de los estudiantes, va a ser un factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía y va a favorecer las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.

En los liceos existen relaciones asimétricas, aludiendo con ellas las diferencias entre las personas y sus responsabilidades en el proyecto común del establecimiento, y simétricas, en cuanto a la igualdad en dignidad y derechos de todos los actores educativos; es por esto que existen principios rectores y orientadores para todos protagonistas de la comunidad educativa, los cuales pertenecen al grupo de sujetos de derecho. Estos principios se relacionan con el aprender a vivir juntos y junto a otros aprender a vivir, conlleva implícita y explícitamente el reconocimiento del otro como un legítimo otro en la convivencia, y la convivencia cotidiana como un espacio singular para el aprendizaje y

valoración de la diversidad y pluralidad en las relaciones humanas. Estos dos elementos cobran particular sentido en la convivencia que tiene lugar a diario en los establecimientos escolares, por cuanto la vida escolar congrega, en un mismo tiempo y espacio, a personas de distintas edades, sexo, religión, función e intereses en torno a un fin común. Para ello el artículo N°1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos señala: *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”*. En base a lo presente, se anhela que en toda comunidad educativa que está al servicio de las personas y de la sociedad, los derechos esenciales de la naturaleza humana, como lo expresa la Constitución de la República de Chile, sean respetados, ejercidos y promovidos por cada uno de los distintos actores educativos: docentes, estudiantes, paradocentes, apoderados y apoderadas en la convivencia cotidiana”. (Mineduc)

Entre tanto quien más gana es aquel liceo que crea oportunidades de encuentros generacionales o intergeneracionales, entre docentes, estudiantes, padres y apoderados /as, para el diálogo franco y respetuoso entre sus miembros, en torno a temas relevantes para ellos y ellas. Así lo demuestran estudios realizados en establecimientos educacionales que han incorporado en su plan anual de actividades acciones como: JOCAS; ACLES; (Actividades Curriculares de Libre Elección) debates; seminarios internos; jornadas de desarrollo personal para los estudiantes guiados por equipos de docentes; proyectos de cursos elaborados y ejecutados por los estudiantes en Consejo de Curso o en Asignatura Juvenil; trabajos voluntarios al servicio de la comunidad, entre otros.

La Convivencia escolar es un pilar de la Calidad de la Educación puesto que hoy en día se afirma que uno de estos pilares de la educación, de sus logros sociales y personales, es el estilo de convivencia en pro de la constitución de comunidades de aprendizaje escolar.

Hay muchos factores que tienen incidencia en la calidad de la convivencia escolar cotidiana. Desde luego los factores de bienestar general, salud mental de las personas que forman parte de la comunidad educativa. El ambiente no será tan saludable si las tensiones entre quienes se relacionan diariamente en la comunidad educativa obstaculizan las interacciones, si son poco armoniosas e intolerantes, si hay falta de comunicación y entendimiento, si no hay espíritu de grupo. Si las relaciones al interior de la comunidad son de confianza y respeto, otros son los resultados. Los aprendizajes serán de mejor calidad en contextos de relaciones sanas. Los estilos inciden en la relación docente- estudiante, por lo tanto en la interacción pedagógica.

Los estilos de interrelaciones pueden percibirse como obstaculizadores o facilitadores de la atmósfera adecuada.

Un estilo muy normativo tiende a rigidizar

las formas de comunicación en la comunidad escolar, reduciendo las oportunidades de comunicarse entre quienes la componen, las relaciones muy jerarquizadas establecen límites a las posibilidades de interactuar flexiblemente, asimismo van generando un liderazgo acorde con ese estilo de interrelaciones.

Cuando por el contrario la aceptación y el respeto es forma de interrelacionarse e interactuar, lo que ocurre es opuesto. Los niños, las niñas, los

jóvenes y los adultos tienden a desarrollar actitudes más afectuosas, de mayor colaboración e identidad con la comunidad escolar.

2.4. Habilidades Sociales

Según Antonio Vallés y Consol Vallés (1996) el término “habilidad” proviene del modelo psicológico de la Modificación de Conducta y se emplea para expresar que la “competencia social” no es un rasgo de personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos (Michelson et al., 1987: 18). A continuación se señalan algunas definiciones que asignan diferentes autores al término “habilidades sociales”:

Alberti y Emmons(1987) Consideran a la habilidad social como la conducta que permite una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás (citado por Caballo, 1993).

Anaya(1991): La habilidad social es la capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno. El autor enfatiza al rol en sus dimensiones de conciencia y asunción de papeles y a la habilidad para percibir, aceptar y anticipar el rol de los demás interlocutores.

Este mismo autor reformula estos aspectos y define la habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo inadecuado a la situación, respetando esas conductas en

los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. De su excelente revisión sobre las diversas definiciones se ofrecen algunas de ellas. Definiciones citadas por Caballo (1993:):

Combs y Slaby (1997): Capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás.

Gresman(1982): Las habilidades sociales son aquellas respuestas que, en una situación dada, se demuestran efectivas, o en otras palabras, maximizan la probabilidad de producir, mantener o intensificar los efectos positivos para el sujeto en interacción.

Hargie, Saunders y Dickson (1981): un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo el control del individuo.

Hersen y Bellack (1997): La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social .

Kelly (1987): Son aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente.

Libet y Lewinsohn (1973): Capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás. Los conceptos de refuerzo y castigo son los que prevalecen en esta situación.

Linehan (1984): La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad en los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo).

Finalmente, Valles, A y Valles C (1996 p.270-272) ofrece una amplísima y aclaratoria definición, síntesis de otras definiciones dadas por diversos autores: "Las Habilidades Sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas, y por tanto pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamientos, tanto del ambiente (consecución de objetos materiales o refuerzos sociales) como autoreforzos. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas (lo que implica tener en cuenta normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales. Se excluye de esta forma el empleo de métodos ilegítimos, como los empleados "hábilmente" por delincuentes, drogadictos, etc.). Además, al exhibir estas conductas que no debe impedirle al otro interlocutor el que intente la consecución de sus propias metas (excluyendo

por tanto el empleo de métodos de coacción, chantaje, violencia, etc.). Estas conductas deben estar bajo el control de las personas (se excluyen acciones fortuitas, casualidades o incluso acciones no deseadas). El sujeto debe tener capacidad para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente. Esto exige que se posea un repertorio amplio de conductas, y que éstas sean suficientemente flexibles y versátiles”.

2.4.1 Características de las Habilidades Sociales

Según las diversas definiciones anteriormente mencionadas se logra establecer algunos rasgos más relevantes que caracterizan las habilidades sociales. (Vallés Antonio y Consol, 1996).

Estructura de las definiciones.

Algunas de las definiciones ponen de relieve la importancia del contenido, es decir, aquello que forma parte del comportamiento como es el caso de expresar opiniones, sentimientos, actitudes, deseos, derechos, elogios, autoafirmación, patrón complejo de respuestas, etc. Otras definiciones conceden importancia además a las consecuencias como es el caso de lograr relaciones efectivas, preservar la propia integridad, ejercer autocontrol, conseguir algo agradable y evitar lo desagradable, obtener reforzamiento, obtener beneficios, evitación de problemas, etc. La característica común de las definiciones es la existencia de un

contenido conductual y la obtención de unas consecuencias (reforzamiento social) (Vallés Antonio y Consol, 1996)

Características de las conductas.

Las habilidades sociales son conductas manifiestas, observables en las distintas situaciones interactivas en las que se ponen de relieve y se adquieren principalmente a través del aprendizaje reforzado socialmente, ya sea con carácter incidental o como consecuencia de un entrenamiento específico. Es de gran importancia el entorno interpersonal en el que se produce dicho aprendizaje (Jackson, King y Heller, 1981; Mickelson y Wood, 1980; citados por Monjas, 1994).

Los componentes que presentan las habilidades sociales se integran en tres sistemas de respuestas, es decir: motor o conductual, cognitivo y fisiológico(emocional y afectivo) (Cartledge y Milburn, 1978).

- a) Conductual: son aquellas conductas referidas a acciones concretas tales como hablar, moverse, hacer... (elementos verbales, paralingüísticos y no verbales).
- b) Cognitivo: constituidas por la percepción, autolenguaje, pensamientos, atribución o interpretación del significado de las distintas situaciones de interacción social.
- c) Fisiológicos: se encuadrarían en este sistema los elementos afectivos y emotivos, tales como las emociones, sentimientos y los consiguientes correlatos psicofisiológicos: ansiedad, ritmo cardíaco, respuesta psicogalvánica, etc. derivados de las habilidades sociales puestas de manifiesto y del nivel de competencia social exhibido.

El carácter cultural

Las habilidades sociales son entendidas como sujetas a las normas sociales y legales que regulan la convivencia humana (Valles, 1996) y supeditadas, así mismo, a las exigencias y criterios morales propios del contexto sociocultural en el que se pone de manifiesto. Un claro ejemplo de ello es el respeto de los derechos humanos.

El grupo cultural de referencia al cuál pertenece o en el que se desenvuelve el individuo enseña a sus miembros las diferentes formas de comportamiento en las situaciones sociales (Carrasco, 1990), estos comportamientos son variables y están determinados por factores situacionales.

Especificidad situacional

Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas.

Su efectividad depende del contexto concreto de la interacción y de los parámetros que pueden concurrir en ella. Para que una conducta sea socialmente eficaz deben tenerse en cuenta las variables que intervienen en cada situación en las que se exhibe la destreza social. Marcia, Méndez y Olivares (1993) señalan los siguientes determinantes situaciones:

- a) Las áreas o contextos sociales en los que habitualmente se desenvuelve el sujeto: familiar, laboral (adultos), escolar(niños), amistades y servicios.

b) Las personas con las que se relaciona el sujeto y sus características influyen en la conducta social.

- ✓ Sexo: del mismo /del sexo contrario.
- ✓ Edad: mayores/ de la misma edad / menores
- ✓ Grado de conocimiento: muy conocidos / conocidos/desconocidos.
- ✓ Nivel de autoridad: superiores/ iguales/ subordinados.
- ✓ Número de personas: una/ varias /muchas.

El comportamiento social, según Vallés Antonio y Consol(1996), es diferente en función de la interacción o confluencia de las variables mencionadas. La adecuación de las habilidades sociales depende de las demandas de la propia situación interactiva. Así por ejemplo, un contenido conversacional diferirá según la edad, intereses, grado de intimidad del interlocutor, etc. Un determinado contenido verbal de saludo será distinto y por lo tanto diferencialmente adecuado, según se empleen los términos: ¡Hey! ¿Qué tal? ¿Cómo estás? o ¡Encantado de saludarte!. Ello exige que el sujeto disponga de un amplio repertorio de conductas de saludo adaptables a las distintas situaciones. De igual modo puede aplicarse el ejemplo al resto de los componentes de las habilidades sociales. No es socialmente comparable la conducta exhibida con un compañero conocido que la manifestada ante personas desconocidas. No es socialmente eficaz saludar a los amigos o desconocidos empleando una jerga técnica profesional y sí lo puede ser entre colegas de la profesión, por ejemplo.

Naturaleza interactiva y heterogénea

Las habilidades sociales son interdependiente, flexibles, modulables y ajustadas a las respuestas emitidas por el interlocutor en un contexto determinado. La interacción producida es de naturaleza bidireccional y recíproca. El *feed back* proporcionado por los interlocutores determina el redireccionamiento o ajuste, en su caso, de las respuestas para adecuarse a las exigencias de la interacción.

Una conducta que se considera adecuada entre compañeros de la misma edad no lo es si el interlocutor difiere en edad, sexo, estatus, etc. Las habilidades sociales son también muy heterogéneas en tanto que incluyen conductas muy diversas que pueden encontrarse en todo el rango de edad, desde la niñez a la vejez, en niveles de funcionamientos muy distintos y en todos los contextos que existe actividad humana (Fernández Ballesteros, 1994).

2.4.2 Clasificación de las habilidades sociales

Relación de habilidades trabajadas en el Programa de Aprendizaje Estructurado de habilidades sociales para adolescentes. Según: (Goldstein et al, 1980).

A. Iniciación de habilidades sociales:

Atender

Comenzar una conversación

Mantener una conversación

Preguntar una cuestión

Dar las gracias

Presentarse a sí mismo

Presentar a otras personas

Saludar

B. Habilidades sociales avanzadas

Pedir ayuda

Estar en compañía

Dar instrucciones

Seguir instrucciones

Discutir

Convencer a los demás

C. Habilidades para manejar sentimientos

Conocer los sentimientos propios

Expresar los sentimientos propios

Comprender los sentimientos de los demás

Afrontar la cólera de alguien

Expresar afecto

Manejar el miedo

Recompensarse por lo realizado

D. Habilidades alternativas a la agresión

Pedir permiso

Formar algo

Ayudar a los otros

Negociar

Utilizar el control personal
Defender los derechos propios
Responder a la amenaza
Evitar pelearse con los demás
Impedir el ataque físico

E. Habilidades para el manejo de estrés

Exponer una queja
Responder ante una queja
Deportividad tras el juego
Manejo de situaciones embarazosas
Ayudar a un amigo
Responder a la persuasión
Responder al fracaso
Manejo de mensajes contradictorios
Manejo de una acusación
Prepararse para una conversación difícil
Manejar la presión de grupo

F. Habilidades de planificación

Decidir sobre hacer algo
Decir qué causó un problema
Establecer una meta
Decidir sobre las habilidades propias

2.4.3. Componentes de las habilidades sociales

Componentes conductuales

a) Componentes no verbales

- ✓ La mirada
- ✓ La sonrisa
- ✓ Los gestos.
- ✓ Expresión facial
- ✓ La postura corporal
- ✓ El contacto físico.
- ✓ La orientación corporal.
- ✓ La distancia /proximidad
- ✓ La apariencia personal

b) componentes paralingüísticos

- ✓ La latencia de respuestas.
- ✓ La voz: volumen, timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, tiempo de respuesta, fluidez, acento.

c) Componentes verbales

- ✓ El habla: componentes básicos.
- ✓ Hablar en público.
- ✓ La conversación: componentes básicos y habilidades
 - ❖ Los saludos, presentación y expresión de cortesía y amabilidad.

- ❖ Iniciar, mantener y terminar la conversación.
- ❖ Hacer amigos: iniciaciones como juegos, invitación, ayuda, cooperación.
- ❖ Aceptar una crítica justa.
- ❖ Rechazar una crítica injusta.
- ❖ Pedir y conceder favores.
- ❖ Solicitar cambios de conducta.
- ❖ Hacer preguntas.
- ❖ Escuchar activa.
- ❖ Pedir disculpas
- ❖ Defender los propios derechos.
- ❖ Respetar los derechos de los demás.
- ❖ Auto revelaciones.
- ❖ Tomar decisiones
- ❖ Reforzar al interlocutor(hacer cumplidos).
- ❖ Aceptar los refuerzos sociales (recibir cumplidos).
- ❖ Ponerse en el lugar del otro (empatía)
- ❖ Proporcionar retroalimentación.
- ❖ Expresar emociones, opiniones, sentimientos.
- ✓ Habilidades heterosociales (relaciones con el sexo opuesto)
- ✓ Relaciones con adultos.

Componentes cognitivos

- a) Habilidades de percepción social (ambientes de comunicación).

- ✓ Formalidad, calidez, privacidad, familiaridad, restricción, distancia.

b) Variables cognitivas de la persona

- ✓ Objetivos y motivación
- ✓ Competencia cognitiva: solución de conflictos
 - ❖ Identificar conflictos interpersonales.
 - ❖ Buscar soluciones.
 - ❖ Anticipar consecuencias.
 - ❖ Seleccionar y evaluación de soluciones.
- ✓ Constructor personales.
- ✓ Expectativas personales.
- ✓ Locus de control.
- ✓ Valores subjetivos de los estímulos
- ✓ Autocontrol.
 - ❖ Autoinstrucciones.
 - ❖ Autoobservación.
 - ❖ Autoconcepto.
 - ❖ Autoestima.
 - ❖ Autoverbalizaciones

2.4.4. Estrategias de Intervención de Entrenamientos de Habilidades Sociales

Igualmente que los conceptos de habilidad social y asertividad, los entrenamientos de habilidades sociales han sufrido cambios en el transcurso del tiempo.

En sus inicios, el entrenamiento de habilidades sociales estuvo principalmente ligado al tratamiento de problemas psicológicos severos, como por ejemplo esquizofrenia (Zigler y Phillips, 1962), alcoholismo (Levine y Zigler, 1973) y en general a aquellos desórdenes psicológicos en los cuales se establecía una relación con la conducta social (Hollin y Trower, 1986).

Las poblaciones clínicas en las cuales se ha aplicado este tipo de entrenamiento incluyen: pacientes depresivos (Hersen y Eisler, 1981), personas con problemas de alcoholismo u obesidad (Furnham y Agyle, 1981), pacientes con desventajas físicas (Van Hasselt, Kazdin, Hersen, Simon y Mastantouno, 1985), timidez (Christoff, Scott, Kelley, Schlundt, Baer y Kelley, 1985), niños agresivos y con problemas escolares (Eisler y Fredericksen, 1980), entre muchos otros.

El surgimiento de la Teoría de Aprendizaje Social de Bandura marcó un giro en torno a la concepción del origen y modificaciones de los problemas psicológicos. Como señalan Hollin y Trower (1986), se pasó de un modelo “médico” en el cual las conductas debían ser eliminadas a una aproximación (constructiva) en donde debían fortalecerse conductas más adecuadas.

En este nuevo enfoque, el fortalecimiento de habilidades sociales se transformó en una herramienta que además de tratar problemas clínicos servía también para mejorar la calidad de vida de las personas y para prevenir la aparición de problemas más serios.

Actualmente una gran proporción de los entrenamientos en habilidades sociales tienen como objetivo apoyar a un buen entrenamiento en las demandas y tareas de las distintas etapas de la vida. Dentro de este marco, los entrenamientos

se han dirigido particularmente a las diversas áreas de Asertividad, logro de amistades y encuentros heterosexuales, relación con la autoridad, busca de empleo y soledad (H Hollin y Trower 1986).

Por otra parte, gradualmente los programas han sido adaptados para responder a otro tipo de necesidades. Se han propuestos entrenamientos para profesores, personal de salud, mental, gerentes, líderes y en general hacia personas cuyo trabajo requiere de muy buen manejo de habilidades sociales (Brown y Shaw, 1986).

Paralelamente se han impulsado intervenciones de carácter preventivo en instituciones que albergan poblaciones susceptibles de presentar dificultades interpersonales (Furnham, 1986; Durlak, 1985).

Es así como el entrenamiento de habilidades sociales se ha robustecido hasta llegar a convertirse en una de las estrategias de intervención más ampliamente desplegadas en la entrega de servicio de salud mental (L'Abate y Milan, 1985). No obstante, hay una carencia muy grande de investigaciones que evalúen la efectividad de este tipo de programas.

Por otro lado, tal como advierten Connor, Dann y Twentyman (1982) aún existe una sorprendente escasez de programas o planes de habilidades sociales dirigido a adolescentes. Algunos autores, entre ellos Christoff *et all.*, (1985), Tisdelle y Lawrence (1988) han visualizado la importancia del período de la adolescencia y han desarrollado entrenamientos especialmente a este grupo etéreo.

En el contexto latinoamericano y en particular en nuestro país, también se han desarrollado investigaciones y llevado a cabo programas de entrenamiento en habilidades sociales.

Álvarez y Cárdenas (1991), evaluaron la efectividad de un programa preventivo de desarrollo de habilidades sociales en adolescentes, en el contexto escolar de enseñanza media. Las evaluaciones cuantitativas y cualitativas mostraron la efectividad del programa de fortalecimiento, especialmente del grupo que utilizó material audiovisual como técnica de apoyo en las intervenciones, en comparación con el grupo control.

Dentro de los programas de entrenamiento latinoamericano se destaca el realizado por Riso (1988). En su libro "Entrenamiento Asertivo" expone los aspectos conceptuales y las características de su programa de intervención.

Se ha podido constatar que la gran difusión de este entrenamiento se debe a que ellos tienen ciertas virtudes que no poseen las terapias convencionales. Son programas educativos y terapéuticos de corta duración, estructurados, relativamente baratos en comparación con cualquier psicoterapia y además efectivos. En determinados contextos educativos, también es posible que una vez diseñado un programa el entrenamiento pueda ser conducido por monitores previamente entrenados y supervisados regularmente. Así, en la medida que utiliza facilitadores no psicólogos, reduce considerablemente el costo y posibilita la ampliación de su cobertura (L'Abate y Milan, 1985).

Una modificación importante que han sufrido estos entrenamientos se refiere al traspaso de un "setting" individual a uno grupal por las múltiples ventajas que este último presenta.

Las ventajas del entrenamiento grupal:

1. Crea un ambiente social más complejo y provee una mayor variedad de modelos, al incluir hombres y mujeres con diferentes experiencias, estilos de vida, clase social, etc.(Alberti y Emmos, 1970; Pilkonis, 1986).
2. Provee oportunidades en vivo, propia de la experiencia grupal que favorecen la adquisición de ciertas habilidades (por ejemplo, solucionar problemas interpersonales que surgen en el grupo (Pilkonis, 1986)
3. Proporciona un medio protegido, el cual actúa como puente entre el aprendizaje de la habilidad y su ejecución en el exterior (Cornejo y Baranda, 1983).
4. Constituye una situación social similar a muchos encuentros interpersonales. Esto favorece la consolidación y la generalización de las conductas entrenadas “setting” extraterapéuticos (Pilkonis, 1986).
5. Proporciona feed back, refuerzo y apoyo inmediato a la ejecución de la conducta entrenada, los cuales no aparecen necesariamente ligados a la figura de autoridad del terapeuta (Alberti y Emmos, 1970).
6. Existe la posibilidad de decidir entre diferentes tipos de respuestas, in tener que recurrir únicamente a la que propone el terapeuta (Lange y Jakubowski, 1976).
7. La validación consensual que entrega el grupo facilita el rol del terapeuta frente a miembros resistentes y/o descalificadores del tratamiento (Pilkonis, 1986)
8. Minimiza la intencionalidad del vínculo con el terapeuta, evitando así el exceso de dependencia hacia este último(Pilkonis, 1986).

9. Minimiza los recursos humanos y materiales.

2.4.5. Habilidades sociales, su desarrollo en el grupo de pares.

Las Habilidades Sociales son un conjunto de competencias que se ponen en juego al enfrentarse a situaciones interpersonales, estas implican un grado de eficiencia general en este ámbito, el cual incluye interacciones exitosas con los demás. En relación a lo mismo Aron (1993) señala que las habilidades sociales “suponen la presencia de numerosas competencias que son necesarias para enfrentar con éxito y de un modo socialmente aceptado situaciones interrelacionales”.

Las habilidades sociales facilitan la comunicación emocional y la resolución de problemas, ya que permiten tener el equilibrio necesario para adaptarse a las distintas situaciones que se presenten en la vida diaria, así lo señala el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación y de Habilidades Sociales (1998) al decir que “las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales”.

Estas habilidades están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tiene lugar, por tanto es el medio el que contribuye e impone el desarrollo de las mismas.

Las habilidades sociales son aprendidas a través de modelos que se encuentren en la sociedad, por tanto una instancia para realizar el entrenamiento de las mismas es la escuela, ya que en ella es donde el estudiante permanece la mayor parte del tiempo y se relaciona con terceras personas, vale decir, pares y adultos que no pertenecen a su familia o sector de residencia. Entrar a la escuela

implica abrirse a la influencia de las relaciones interpersonales con otros adultos significativos y con sus pares.

Dentro del proceso en el cual el niño va adquiriendo las habilidades sociales es primordial la relación con sus iguales, ya que como señala La metodología por proyecto tiene como uno de sus objetivos fundamentales el desarrollo de estas habilidades, las cuales se potencian a través de trabajos cooperativos, donde deben interactuar, compartir, respetar, realizar actividades en conjunto, lograr consensos, expresar ideas en público, etc. lo que sin lugar a dudas facilita el proceso.

La interacción con compañeros de la misma edad facilita el desarrollo social, ya que el niño tendrá la oportunidad de interactuar y aprender junto a su grupo de iguales, tal como lo señala el autor anteriormente mencionado “un niño que tiene oportunidades de aprender y desarrollar sus habilidades sociales no solo tendrá un mejor ajuste social, sino que encontrara mayor satisfacción en las relaciones interpersonales y a la vez será capaz de generar relaciones sociales más enriquecedoras para otros”.

En la metodología por proyecto se potencia el desarrollo de estas habilidades, ya que como dice el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación y Habilidades Sociales (CIDE) (1998), “estas son aprendidas”, por tanto los educandos las van adquiriendo a través de la praxis con sus pares, a manifestar ciertas habilidades que son socialmente aceptadas, y por ende a discernir lo correcto de lo incorrecto.

El trabajo en grupos es un aspecto primordial para el desarrollo social de los niños, el grupo de pares juega un rol importante en el desarrollo del yo social”, (Aron, 1993) ya que es a través de estas interacciones que el niño va aprendiendo a adaptarse a diversas situaciones y a solucionar los problemas que el medio le presente. El poseer estas capacidades, habilidades sociales, evita la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas (CIDE, 1998).

2.5. Aportes de Investigaciones referentes al tema.

Debido a la gran relevancia del comportamiento interpersonal para la calidad de vida y la salud mental de las personas, Hidalgo y Abarca(1992) investigaron sobre el tema de las habilidades sociales y la conducta asertiva. Iniciando su trabajo explorando las características de las habilidades interpersonales en una población de jóvenes universitarios chilenos y comparando investigaciones similares en EE.UU. en las cuales se detectaron diferencias, además de constatar en un tercio de dicha población problemas significativos de relaciones interpersonales y ciertas áreas específicas conflictivas en el grupo chileno. Luego de conocer a fondo las características de los jóvenes universitarios chilenos, se diseñó y se lleva a cabo un programa de desarrollo de habilidades sociales, el cual fue evaluado experimentalmente. Los resultados fueron positivos demostrando su efectividad lo que ha permitido tener un programa eficaz de prevención primaria y secundaria en el área de conducta social.

La experiencia clínica y el contacto docente permanente con los jóvenes motivó a desarrollar un video denominado “Taller de Habilidades Sociales”.Este

material audiovisual, permite optimizar el uso del tiempo y ha sido de gran utilidad tanto para programas terapéuticos como educativos.

El cúmulo de estas experiencias e investigaciones impulsó a generar programas educativos de desarrollo de habilidades interpersonales efectivas en el contexto de la docencia universitaria. Desde el año 1986, hemos atendido a más de 300 universitarios en talleres grupales dirigidos a desarrollar habilidades sociales, dentro del currículo regular de los alumnos de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Por otra parte, en España tenemos datos recogidos por el “Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar” publicado en 1999. Este informe distingue varias formas de maltrato entre iguales en el contexto escolar. Según este informe, el maltrato se divide en:

- ✓ Maltrato físico: directo e indirecto.
- ✓ Maltrato verbal: directo e indirecto.
- ✓ Exclusión social.
- ✓ Mixto (físico y verbal), el cual incluye la amenaza con fin intimidatorio, el chantaje y el acoso sexual.

Hay que señalar que algunos autores no incluyen la violencia física dentro el fenómeno del bullying (violencia), si bien la mayoría si lo hacen.

Los resultados del estudio empírico sobre incidencia del maltrato entre iguales en centros de educación secundaria en nuestro país aparecen a continuación.

La teoría del juicio, defendida muy recientemente por Sutton, Smith y Swettenham, (1999) cuestiona abiertamente la hipótesis de la carencia de habilidades sociales para explicar la conducta antisocial en la escuela. En efecto,

mientras dichas carencias han sido observadas sistemáticamente en las víctimas del bullying así como, en muchas ocasiones, en los “observadores impasibles”, no está igualmente contrastado que los agresores presenten niveles más bajos de asertividad que el resto de sus compañeros.

Rican, P(1995) por ejemplo, encontró que cierto tipo de asertividad estaba fuertemente relacionado con el status de agresor, mientras otros autores no han encontrado conexiones entre la competencia psicosocial y la conducta interpersonal en el alumno violento. Asimismo, parece ser que determinados tipos de maltrato (especialmente el maltrato indirecto, verbal o mixto), requieren de una buena capacidad de manipulación de los otros, de prever reacciones y calcular probabilidades de “éxito” en el maltrato, lo cual incluye seleccionar a unas víctimas y no a otras, elegir el momento y el lugar adecuado, así como a los posibles cómplices, etc. El bully o agresor podría ser considerado según esto como un individuo que presenta un nivel bajo de manifestación sociopática, como el Maquiavelismo (Sutton, 1999) o la tendencia a mentir.

Biggam, F., Power, K. 1999; 23: 307-326 han encontrado que es esto precisamente lo que ocurre entre jóvenes delincuentes institucionalizados en centros de cumplimiento de condena, en los cuales el joven bully no sólo no presenta un deficitario repertorio de habilidades sociales, sino todo lo contrario. En este caso no se trataría tanto de un déficit en la capacidad de comprender las emociones de los demás, sino en la capacidad de compartirlas (Sutton, 1999). Probablemente, en una evaluación de costos-beneficios, el bully se decantará por beneficios tales como el reconocimiento de liderazgo dentro del grupo y la mejora del status social antes que por motivaciones de índole ética o moral.

En concordancia con esto, algunos trabajos que han pretendido conectar conducta antisocial y baja autoestima han fracasado en el intento, cuando no han encontrado una relación positiva y hay estudios que muestran un alto autoconcepto tanto social como físico en los adolescentes agresores. Asimismo, en un reciente estudio realizado en un centro de secundaria en la provincia de Alicante, se observó que alumnos expedientados por conducta agresiva hacia compañeros presentaban puntuaciones elevadas en la Escala de Habilidades Sociales (EHS).

CAPITULO III

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

"¿Cuál es la percepción de profesores y alumnos del tercer año medio del Liceo Aníbal Pinto de Temuco acerca de la convivencia escolar antes y después de un Plan de fortalecimiento de habilidades sociales?"

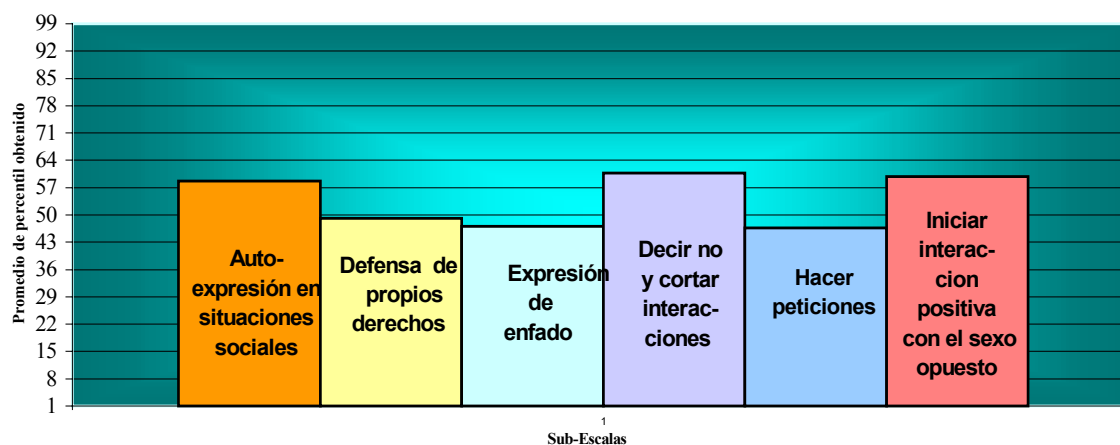
CAPITULO IV

MÉTODO

4.1 Participantes

Los sujetos participantes fueron los alumnos y alumnas de tercer año de enseñanza media del liceo Aníbal Pinto de la ciudad de Temuco, con características de una población vulnerable. Las edades fluctuaron entre los 16 y 23 años (nivel de edad promedio de los sujetos participantes). A los cuales se les aplicó en un comienzo un test de habilidades sociales titulado EHS, con el objetivo de conocer las habilidades que se encontraban disminuidas y que tiene relación con la convivencia escolar, realizando en base a esto un plan de fortalecimiento de habilidades sociales, el cual evidencio que las habilidades sociales relacionadas con la convivencia escolar que se encontraban disminuidas fueron; expresión de enfado y defensa de los propios derechos.

Gráfico de resultados del test E.H.S



Técnica de muestreo:

Se utilizó una técnica de muestreo intencionada, ya que la selección de los individuos se realizó siguiendo criterios preestablecidos por el investigador, los cuales fueron los siguientes:

- Permanencia mínima de un año como grupo curso.

- Los sujetos (alumnos) del liceo Aníbal Pinto de Temuco presentan características de vulnerabilidad social tales como bajo nivel socioeconómico, altos índices de deserción, etc.

4.2. Diseño

La presente investigación fue abordada desde una perspectiva de investigación cualitativa. Realizando así una investigación de carácter descriptivo, donde “las descripciones íntimas presentan detalladamente el contexto y los significados de los acontecimientos y escenas importantes para los involucrados” (Taylor, S. y Bogdan, R. 1994: p. 80).

Dentro del diseño es importante mencionar que se realizó una investigación basada en la modalidad de estudio de caso único, permitiendo de esta forma a las investigadoras describir distintas realidades de utilización y valoración frente a un fenómeno o situación común. Dos de las investigadoras realizaron observaciones, lo cual permitió una triangulación a nivel de datos y a nivel de investigadoras, pues cada una de ellas a partir de las distintas fuentes de información utilizadas contribuye al levantamiento del análisis y discusión de los resultados obtenidos.

4.3 Técnicas y procedimientos para la recogida de la información

Para describir la muestra:

- Prueba estandarizada para medir las habilidades sociales E.H.S, elaborada por Elena Gismero González, con el fin de conocer las habilidades sociales

disminuidas y en base a estas realizar el plan de fortalecimiento de las habilidades sociales para mejorar la convivencias escolar dentro del grupo curso.

Para recolección de la información:

- Entrevista semiestructurada focalizada, las que están caracterizadas por distintos encuentros cara a cara entre los investigadores y los distintos participantes de la investigación (Taylor, S. Y Bogdan, R. 1994), a profesores y alumnos, previo y posterior a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades disminuidas.

Lo que permitió conocer y profundizar en relación a las percepciones de éstos frente a la convivencia escolar.

- Técnicas de observación, como observadoras se asumió un rol de exploradoras logrando descubrir la realidad a través de un proceso de observación no sólo ligada a un espacio físico dentro del aula, sino que complementando la observación en talleres al aire libre, logrando conjugar observaciones en los talleres de habilidades sociales y observaciones de clases lectivas, lo que permitió conocer la convivencia escolar dentro del aula y en diferentes contextos. Salazar (1998) plantea que a través de la observación se realiza un examen atento que un sujeto (investigador) realiza sobre otro(s) sujeto(s) o sobre determinados objetos o hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la obtención de datos, generalmente inalcanzables por otros medios.

- Análisis de contenido, se hizo uso de esta técnica una vez realizadas las observaciones y entrevistas Complementando estos alcances con los datos obtenidos a través de la observación.

4.4. Validez y credibilidad de la información:

Para asegurar la validez y credibilidad de la información obtenida se utilizó la triangulación, tipo de validez que implica una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema, implica además, que los datos se recojan desde puntos de vista distintos de un fenómeno único, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos (Pérez, 2001:81).

Para llevar a cabo este tipo de validez (triangulación) se utilizó distintas fuentes, distintos investigadores y distintos métodos.

Triangulación por fuentes, en este sentido se trabajó con la totalidad de los alumnos de 3º año medio del liceo Aníbal Pinto de Temuco, y con cuatro profesores de este curso (población objetivo), por lo tanto, se utilizaron distintas fuente de información.

Triangulación por método, esto dice relación, con la utilización de diversas técnicas y procedimientos que permitieron validar la información. Para dar cumplimiento con este tipo de triangulación, se utilizó la entrevista individual focalizada en la convivencia escolar y la observación directa que se realizó en un tiempo determinado (45 minutos), durante seis ocasiones en las cuales se registro la dinámica entre alumnos y profesores dentro de la sala de clases.

Triangulación por investigadores, este tipo de triangulación se llevó a cabo ya que el proceso fue realizado por dos alumnas, asesoradas por el profesor guía quien apporto la mirada externa del proceso.

4.5 Procedimientos

Primera Fase: Diagnóstico:

- Elección del liceo con características vulnerables.

- Entrevista con jefe de UTP para conocer el contexto escolar en donde se encuentra inserta la muestra.
- Capacitación en habilidades sociales a monitoras y observadoras.
- Reunión y entrevista informal con los directivos del liceo para informar los objetivos de la investigación.
- Selección de la muestra.
- Informar a los diferentes actores del proceso; profesores y alumnos, acerca de la intervención que se llevará a cabo.
- Entrevista a profesores¹ que tengan contacto con los alumnos por más de dos años. Para medir la percepción de los profesores con respecto a la convivencia escolar previo a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales.
- Puesta en acuerdo con profesor a cargo de los alumnos para la aplicación de la 1º entrevista a los alumnos², para medir las características de la convivencia escolar elaborada por: U. Keller, P. Osorio, M. Vivanco, L. Zambrano.
- Puesta en acuerdo con profesor a cargo de los alumnos para la aplicación de la Prueba estandarizada para medir habilidades sociales EHS³, elaborada por Elena Gismero González. Evaluación diagnóstica para registrar el grado de desarrollo de las habilidades sociales.
- Elaboración de plan de fortalecimiento de las habilidades sociales disminuidas detectadas con la aplicación del E. H. S (Ver gráfico Pág. 50).

¹ Anexo N ° 1 (protocolo 1º entrevista profesor)

² Anexo N ° 2 (protocolo 1º entrevista alumnos)

Segunda Fase : Proceso de Intervención

- Proceso de observación diagnóstica, basado en conocer la convivencia escolar existente en el tercero medio del liceo Aníbal Pinto.
- Aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales disminuidas⁴.
- Proceso de observación a los talleres del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales, durante los dos últimos talleres basadas en la convivencia escolar.
- Aplicación de entrevistas a profesores⁵ y alumnos⁶, para medir impacto de los talleres en habilidades sociales con respecto a la convivencia escolar.

Tercera Fase: Medición de impacto

- Recopilación y organización de datos.
- Indexación de las respuestas
- Inventario de todos los enunciados enumerados
- Clasificación de los enunciados en categorías lógico – semánticas
- Elaboración de esquemas lógicos – semánticos
- Verificación de conclusiones
- Análisis y síntesis de la información.

Cuarta fase: Fase de Conclusiones y logros

- Elaboración de las discusiones.
- Elaboración de las conclusiones.

³ Anexo N ° 3 (protocolo test de habilidades sociales)

⁴ Anexo N ° 4 (plan de fortalecimiento de las habilidades sociales)

⁵ Anexo N ° 5 (protocolo 2 ° entrevista profesores)

⁶ Anexo N ° 6 (protocolo 2 ° entrevista alumnos)

- Redactar logros de la investigación.
- Redactar sugerencias para el liceo Aníbal Pinto de Temuco.
- Redactar los aportes a la educación, desde nuestra investigación.

4.6 Plan de Análisis.

El procedimiento de selección de la información relevante, se realizó a través de la suma de las frecuencias con que los sujetos identificaron los aspectos más importantes con respecto a la convivencia escolar.

La integración e interpretación de la información se realizó a través de la técnica de análisis de contenido, en la interpretación del contenido manifiesto de la comunicación, permitiendo acceder a los significados que tiene la problemática para los propios actores involucrados, comprendiendo la opinión y percepción de los participantes.

Este procedimiento de análisis se realizó a través de los siguientes pasos metodológicos:

- 1 Indexación de las respuestas
- 2 Inventario de todos los enunciados enumerados
- 3 Clasificación de los enunciados en categorías lógico – semánticas
- 4 Elaboración de esquemas lógicos – semánticos
- 5 Verificación de conclusiones

No obstante, los resultados se presentan a través de esquemas lógicos – semánticos, los cuales son la síntesis grafica de los resultados obtenidos.

CAPITULO V

Resultados

5.1 Análisis de contenidos interpretativos

Análisis descriptivo: El proceso de interpretación de la información se desarrolló a través de la indexación de los aspectos más representativos que señalaron los actores informantes, respecto a las respuestas que se obtuvieron, teniendo como referencia los tópicos y categorías que se establecieron en el estudio con el fin de dar una estructura específica para analizar la información.

La información obtenida en las observaciones se analizó con diferentes tópicos y categorías que se establecieron en el estudio con el fin de dar una estructura específica para analizar la información.

Primera entrevista aplicada a profesores del tercer año medio del Liceo

Aníbal Pinto de Temuco.

“Percepción de 4 profesores con respecto a la convivencia escolar, previo a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales”.

Tópico 1: Percepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar.

Reducción de datos

- Respeto (1)

- Indiferencia (3)
- Agresión (2)
- Respeto (2)
- Afecto (2)
- Indiferencia (1)
- Comunicación abierta (2)
- Diálogo (2)
- Golpes (3)
- No lo resuelven (1)
- Sin organización (2)
- Subgrupo (4)
- Alegría (3)
- Afecto (1)
- Rabia (2)

Tópico 2: Opinión respecto al tema de convivencia escolar entre los alumnos

Reducción de datos

- Baja capacidad de diálogo (2)
- No controlan su actuar (3)
- No se ve mucha comunicación entre compañeros (2)
- No soportan actitudes de sus compañeros (4)
- Burlas entre pares (3)
- Problemas familiares (1)
- Actitudes violentas de pares (1)

Segunda entrevista aplicada a profesores del liceo Aníbal Pinto de Temuco.

“Percepción de 4 profesores con respecto a la convivencia escolar, posterior a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales”

Reducción de datos:

- Los alumnos son respetuosos (2)
- A veces se manifiestan con afecto (1)
- La mayor parte del tiempo son indiferentes (2)
- Algunos conversan entre ellos (3)
- Otros no lo expresan (1)
- Conversando (3)
- No los resuelven (1)
- Se dicen groserías (1)
- Apoyo grupal (1)
- Pesimismo (3)
- Enojo (2)
- Subgrupo (4)
- Directiva (4)
- Los chiquillos son respetuosos (2)
- Algunos alumnos presentan temor al expresarse (1)
- Son inquietos porque se paran reiteradamente (3)

Tópico 2: Opinión respecto al tema de convivencia escolar entre los alumnos.

- Burla hacia compañeros (2)
- Problemas familiares (3)

Primera entrevista aplicada a los alumnos del liceo Aníbal Pinto de Temuco. “Percepción de 30 alumnos con respecto a la convivencia escolar”.

Tópico 1: Autopercepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar

Reducción de datos

- El desorden (7)
- Las peleas (15)
- La mentira (6)
- Falta de respeto (2)
- Diálogo (7)
- Golpes (12)
- Burlas (11)
- Por simpatía (25)
- Si es hombre o mujer (3)
- Por gustos musicales (7)
- Por las formas de vestir (4)
- Tendencia política (4)
- No pesco (11)
- Escuchando (9)
- Me rió de sus comentarios (10)

- De respeto (2)
- Un poco de afecto (7)
- Me son indiferente (21)
- Hablamos (11)
- Hablo pero no me escuchan (10)
- No se conversa (9)
- Sí, puedo decir lo que pienso a todo el curso (2)
- A veces en mi grupo puedo hablar, cuando están todos juntos no me escuchan (15)
- No se puede porque en este curso no se puede ni hablar (13)
- Sí, los escucho (9)
- No les pongo atención (11)
- No me interesa y me dan risa (10)

Segunda entrevista a los alumnos del liceo Aníbal Pinto de Temuco

“ Percepción de 30 alumnos con respecto a la convivencia escolar posterior al plan de fortalecimiento de las habilidades sociales”

Tópico: Expresión

Reducción de datos

- Gritando (3)
- Discutiendo (3)
- Llorando (4)
- Por medio de gestos (10)
- Indiferencia (4)

- El maltrato (6)
- Mentira (16)
- Todo lo que me pasa (2)
- Diferente opinión política (2)
- Pienso antes de actuar (8)
- Por medio del diálogo (12)
- Me burlo (6)
- A golpes (4)
- Por subgrupos (12)
- Dirigidos por la directiva (10)
- De forma individual (8)
- Conversamos (17)
- No conversamos (13)
- Lo escucho (16)
- No lo tomo mucho en cuenta (10)
- No lo escucho (4)
- Los profesores son aburridos (12)
- Los profesores son unos histéricos (10)
- No me sirve de mucho lo que me enseñan (2)
- No responden (6)
- Clima de confianza (15)
- Buena onda (10)
- Clima Bueno (5)

Observaciones generales realizadas durante seis observaciones durante las clases lectivas.

Tópico: Expresión en el aula.

Reducción de datos

- Los alumnos fijan la mirada en compañeros que tienen en frente.
- Cambios reiterados en el foco de la mirada.
- Carencia de contacto físico entre alumnos de diferentes subgrupos.
- En situaciones comunicativas existen pequeños toques físicos en la cabeza, hombros y espalda.
- Los alumnos se sientan reclinados.
- Carencia de proximidad en situaciones conflictivas.
- Manifiestan distancia entre ellos a pesar de estar en un espacio físico libre.
- Los alumnos por medio de burlas dan a entender tendencias sexuales de dos compañeros.
- El profesor asume una actitud pasiva frente a situaciones conflictivas
- No existe énfasis ni reiteraciones en conversaciones para solucionar un conflicto.
- Los alumnos no manifiestan su enojo al profesor, solo lo comenta con compañeros de un mismo grupo.
- Algunos alumnos resuelven conflictos a través del diálogo.
- Los alumnos se expresan por medio de jerga propia e improprios frente al profesor.
- Los alumnos se refieren con burlas a compañeros que profesan determinadas religiones.

- El receptor escucha el mensaje, pero no ejecuta acciones referidas a éste.
- Bajo nivel de escucha por parte del receptor.
- Los alumnos no dan a conocer peticiones al profesor.
- Los alumnos expresan entre ellos; molestias referidas a problemáticas escolares.
- Los alumnos mantienen el volumen de voz adecuado en situaciones de clases lectivas.

5.2.- Matriz conceptual

Planilla 1° entrevista profesores

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICOS	CATEGORÍA DE 2° ORDEN	CATEGORÍA DE 1° ORDEN
Convivencia escolar	Percepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar	Interacción entre alumnos	Respeto
			indiferencia
			Agresión
		Interacción profesor alumnos	Respeto
			Afecto
			Comunicación abierta
			Indiferencia
		Formas de resolución de conflictos	Diálogo
			Golpes
			No lo resuelven
		Organización del grupo curso	Sin organización
			Por subgrupos
	Sentimientos de los alumnos en el aula	Alegría	
		Afecto	
		Rabia	
	Opinión respecto al tema de convivencia escolar	Debilidades de los alumnos frente a la convivencia	Baja capacidad de diálogo
Escaso autocontrol			
Escasa comunicación entre pares			
Baja tolerancia			
Situaciones que gatillan problemas de convivencia escolar en el aula		Burlas entre pares	
		Problemas familiares de los alumnos	
	Actitudes violentas entre pares		

Planilla 2° entrevista de convivencia escolar a profesores

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICO	CATEGORÍA DE 2° ORDEN	CATEGORÍA DE 1° ORDEN
Convivencia escolar	Percepción de la expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar.	Formas de enfrentar debilidades personales	Apoyo grupal
			Pesimista
			Enojo
		Organización del grupo curso	Sub grupo
			Por medio de directiva
			Respetuoso
	Comportamiento de los alumnos en el aula	Temeroso	
		Inquietos	
		Respeto	
	Clima en el aula desde los alumnos hacia el profesor	Afecto	
Indiferencia			
Diálogo entre pares			
Formas de expresión de los alumnos frente a necesidades académicas y personales	No lo expresan		
	Resolución de problemas	Conversando con pares	
	Indiferencia		
Percepción respecto al tema de convivencia escolar	Situaciones que gatillan problemas de convivencia escolar en el aula	Por medio de insultos	
		Burlas entre pares	

Planilla 1° entrevista de convivencia escolar a alumnos

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICOS	CATEGORÍA DE 2° ORDEN	CATEGORÍA DE 1° ORDEN
Convivencia escolar	Autopercepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar	Resolución de conflictos	Diálogo
			Golpes
			Burlas
		Organización de los alumnos	Por sub grupos
			Forma individual
		Criterios para conformar grupos	Simpatía
			Sexo
			Gustos musicales
			Formas de vestir
		Interacción profesor alumnos	Tendencia política
Respeto			
Poco afecto			
Indiferencia			

	Comunicación entre pares	Diálogo
		Diálogo poco efectivo
		Sin diálogo
	Libertad de expresión de opiniones	Existe
		Solo a veces
	Situaciones que gatillan conflictos	No existe
		Desorden
		Peleas
		Mentiras
	Falta de respeto	

Planilla 2° entrevista de convivencia escolar a alumnos

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICOS	CATEGORÍA DE 2° ORDEN	CATEGORÍA DE 1° ORDEN
Convivencia escolar	Autopercepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar	Reacción frente a situaciones de conflicto	Gritando
			Discutiendo
			Llorando
			Por medio de gestos
			indiferencia
		Situaciones que gatillan conflictos de convivencia escolar	Maltrato
			Mentira
			Indiferencia
			Todo lo que me ocurre
			Diferente opinión política
		Resolución de conflicto	Pienso antes de actuar
			Diálogo
			Burlas
			Golpes
		Organización de los alumnos	Por sub grupos
			Dirigidos por directiva
			De forma individual
		Comunicación dentro del curso	Conversaciones
	Ausencia de conversaciones		
	Opinión del otro	Escuchan	
Baja consideración de la opinión del otro			
Ausencia de escucha			
Motivación	Factores influyentes	Profesores aburridos	
		Profesores histéricos	
		No responden	
		Contenidos poco funcionales	

Planilla general de las observaciones a clases lectivas

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICO	CATEGORÍA DE SEGUNDO ORDEN	CATEGORÍA DE PRIMER ORDEN			
Convivencia escolar	Expresión en el aula	Comunicación no verbal	Los alumnos fijan la mirada en compañeros que tienen en frente			
			Cambios reiterados en el foco de la mirada			
			Los alumnos escriben mientras la profesora dicta			
			El profesor evalúa individualmente a los alumnos mientras el resto de los alumnos realiza una actividad a elección.			
			Los alumnos se subdividen realizando actividades por grupo.			
			Carencia de contacto físico entre alumnos de diferentes subgrupos			
			En situaciones comunicativas existen pequeños toques físicos en la cabeza, hombros y espalda.			
			Los alumnos se sientan reclinados			
			Carencia de proximidad en situaciones conflictivas			
			Manifiestan distancia entre ellos a pesar de estar en un espacio físico libre			
			El profesor asume una actitud pasiva frente a situaciones conflictivas			
					Comunicación verbal.	Algunos alumnos resuelven conflictos a través del diálogo
						La profesora dicta los contenidos a los alumnos.
						Los alumnos por medio de burlas dan a entender tendencias sexuales de dos compañeros
No existe énfasis ni reiteraciones en conversaciones para solucionar un conflicto						
Los alumnos no manifiestan su enojo al profesor, solo lo comentan con compañeros de su mismo grupo						
Los alumnos se expresan por medio de jerga propia e improprios frente al profesor						
Los alumnos se refieren con burlas a compañeros que profesan determinadas religiones						
El receptor escucha el mensaje, pero no ejecuta acciones referidas a éste						
El profesor señala con tono de voz alto, mirada fija en los alumnos, que deben trabajar para conseguir una buena calificación alta.						
Bajo nivel de escucha por parte del receptor						
No existe respeto de turno						
Los alumnos no dan a conocer peticiones al profesor						
Los alumnos expresan entre ellos; molestias referidas a problemáticas escolares						
Los alumnos no expresan sus molestias al profesor						

		Los alumnos mantienen el volumen de voz adecuado en situaciones de clases lectivas
		Los alumnos elevan el tono de voz en situaciones de enfado

Planilla general de los talleres

NÚCLEO DE CONTENIDO	TÓPICO	CATEGORÍA DE SEGUNDO ORDEN	CATEGORÍA DE PRIMER ORDEN
Convivencia escolar	Expresión en el aula	Comunicación no verbal	<p>Las monitoras sonríen y se acercan a los alumnos cuando éstos les hablan.</p> <p>Los alumnos fijan la mirada en el emisor y en el receptor.</p> <p>Los alumnos se ubican en forma circular conformando un solo grupo.</p> <p>Los alumnos se ubican en forma circular conformando dos grupos</p> <p>Una alumna durante la sesión abraza a un compañero por la espalda.</p>
		Comunicación verbal.	<p>Existencia de diálogo donde los alumnos dan a conocer acontecimientos personales.</p> <p>Las monitoras utilizan palabras afectuosas donde hacen saber capacidades de los alumnos.</p> <p>Los alumnos expresan conocimientos previos.</p> <p>Algunos alumnos se retiran del círculo para ir al baño, sin previa autorización.</p> <p>Los alumnos señalan peticiones a las monitoras "Salir al patio a realizar a actividades"</p> <p>Las monitoras acceden a las peticiones de los alumnos</p> <p>Los monitoras dan a conocer objetivos de la sesión.</p> <p>Los alumnos trabajan con fichas breves, hojas tamaño carta fuente y tamaño adecuado.</p> <p>Las monitoras median para que los alumnos se escuchen.</p> <p>Los alumnos responden a preguntas referidas a auto y coevaluación realizadas por monitoras, éstos utilizan un lenguaje claro y acorde a la situación comunicativa.</p> <p>Las normas se consensúan al comenzar la sesión.</p> <p>Los alumnos reiteran palabras tanto a pares como monitoras("tía, tía- oye, oye")</p> <p>Los alumnos defienden su derecho a ser escuchados</p> <p>Los alumnos entregan ideas a pares</p> <p>El lenguaje utilizado por las monitoras es acorde a la situación y actores involucrados.</p> <p>Las monitoras realizan preguntas de reflexión.</p>

		Los alumnos responden a peticiones de las monitoras.
		Los alumnos dan a conocer puntos de vista.
		Los alumnos utilizan improperios.
		Los alumnos preguntan frente a una duda.
		Los alumnos dan a conocer acuerdos y desacuerdos
		El tono de voz, por parte de los alumnos, es adecuado

5.3.- Análisis de resultados

5.3.1 Planilla 1° entrevista a los profesores, para conocer la percepción de los profesores con respecto a la convivencia escolar.

En relación al Tópico 1, que se refiere a la percepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar, la interacción entre éstos es de indiferencia, no así la interacción entre profesores y alumnos, caracterizada por el respeto, el afecto y una comunicación abierta. Respecto a la forma en que los alumnos resuelven conflictos esta es prioritariamente a golpes. Según los profesores el grupo se encuentra sub dividido, y los alumnos en situaciones de aula se muestran alegres.

Se visualiza que los profesores demuestran una apreciación positiva de los alumnos en aquellos aspectos y situaciones en las que interviene el profesor (interacción profesor alumno y sentimientos al interior del aula).

En relación al segundo tópico, que se refiere a la opinión del profesor respecto al tema de convivencia escolar señalando que los alumnos demuestran una baja capacidad de dialogo y de tolerancia frente a las burlas reaccionando de forma agresiva cuando se enfrentan estas., los profesores

afirman que una de las principales causas de éstas dificultades en la convivencia escolar son los problemas familiares de los alumnos.

5.3.2 Planilla 2° entrevista de convivencia escolar a profesores, para conocer la percepción de los profesores con respecto a la convivencia escolar posterior a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales.

En relación con el Tópico 1, que se refiere a la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar, los alumnos se muestran mas bien pesimistas al enfrentar las debilidades personales.

Respecto a la organización del grupo curso, si bien es por sub grupo también se valora a la directiva como medio de organización. Los alumnos en la sala de clases se muestran inquietos y priorizan el diálogo entre pares como forma de expresión frente a sus necesidades académicas y personales, como también prefieren esta estrategia para resolver sus conflictos. Con relación al clima del aula las características de los alumnos hacia el profesor son de respeto e indiferencia. Los profesores interpretan la indiferencia de los alumnos como respeto hacia ellos.

Se visualiza aspectos positivos en aquellas formas de organización que sólo compete a los alumnos. (“Los chiquillos son respetuosos”)

En relación al segundo tópico, que se refiere a la opinión del profesor respecto al tema de convivencia escolar, los profesores expresan que el principal factor que afecta a la convivencia dentro del aula son las burlas, las cuales desencadenan los conflictos entre los alumnos.

5.3.3 Planilla 1 ° entrevista de convivencia escolar a los alumnos, para conocer la percepción de los alumnos con respecto a la convivencia escolar.

En relación al Tópico 1, referido a la auto percepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar, frente a esta categoría los alumnos no logran resolver los conflictos, ya que las forma no es la adecuada. Utilizando como vía de resolución los golpes con mayor reiteración, luego las burlas y escasamente el diálogo.

La forma de organización de los alumnos es a través de subgrupos relacionando este criterio con el siguiente, se señala, que los criterios para conformar estos grupos son; simpatía, sexo, gustos musicales, formas de vestir y tendencias políticas, siendo el criterio mas recurrente la simpatía

En relación a la interacción de los alumnos con el profesor, ésta se caracteriza por la indiferencia que los alumnos demuestran hacia sus éstos, con menos recurrencia se encuentra el respeto y el poco afecto. Entre alumnos la comunicación se caracteriza por utilizar el diálogo.

En el criterio que se refiere a la libertad de expresión, los alumnos afirman que esto no se da frecuentemente, sino que existen pocos espacios en donde se puedan expresar con libertad.

Respecto a las situaciones que gatillan conflictos en los alumnos cabe mencionar que son provocadas por los mismos alumnos mediante las peleas, el desorden, las mentiras y la falta de respeto.

No existe relación en el hecho de que los alumnos mencionen que la forma prioritaria de resolver conflictos es por medio de golpes, con el hecho de lo que

gatilla en ellos mas sentimientos de enfado son las peleas, por lo tanto pareciera que los alumnos no se dan cuenta que la conducta que más critican (peleas) es la misma que utilizan para resolver problemas.

5.3.4 Planilla 2 ° entrevista de convivencia escolar a los alumnos, posterior a la aplicación del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales.

En relación al Tópico 1, que se refiere a la Autopercepción de la forma de expresión de los alumnos frente a la convivencia escolar, la reacción mayoritaria de los alumnos frente a situaciones de conflicto es por medio de gestos, seguido de gritos, discusión, llanto e indiferencia.

Los alumnos afirman que la mentira es la causa principal de los conflictos de convivencia escolar entre pares, seguido por el maltrato, diferentes opiniones políticas y todo lo que le ocurre, a la vez para resolver estos problemas y para relacionarse con los profesores utilizan prioritariamente el diálogo, siendo resultado de que los alumnos afirman que piensan antes de actuar. Una minoría reconoce expresar burlas y golpes como forma de resolver estas problemáticas.

Respecto a la organización de los alumnos ellos advierten hacerlo por sub grupos, como también a través de la directiva, existiendo además un grupo minoritario que reconoce no pertenecer a ninguna forma de organización dentro del curso.

La comunicación dentro del curso se caracteriza por el diálogo.

Respecto a la opinión del otro, la mayoría de los alumnos dicen que escucha a sus compañeros, a diferencia de un grupo minoritario que afirma que no se considera la opinión del otro, debido a la baja capacidad de diálogo.

En relación al tópico 2, que se refiere a la motivación, los alumnos consideran que los aspectos que más influyen son las características de los profesores, las cuales son; profesores aburridos e histéricos además de considerar que los contenidos son poco funcionales, es decir, los alumnos centran su atención en aspectos negativos frente a la motivación y a la relación con los profesores.

5.3.5 Planilla general de observaciones realizadas en clases lectivas

Una vez realizadas las 4 observaciones en clases lectivas, focalizadas en la convivencia escolar, podemos decir que en relación al Tópico 1, referido a la expresión en el aula, respecto a la comunicación no verbal se observó que las categorías observadas con frecuencia positiva fueron; los alumnos fijan la mirada en compañeros que tienen en frente, como también en situaciones de interacción comunicativa ellos se apoyan de pequeños toques físicos; en la cabeza, en los hombros y en la espalda. Respecto a la comunicación no verbal se observó que las categorías con frecuencia negativa fueron; cambios reiterados en el foco de la mirada, carencia de contacto físico entre alumnos de diferentes subgrupos, los alumnos mantienen una postura física no idónea a la situación de clases ya que éstos se sientan reclinados en sus sillas, además de esto existe una carencia de proximidad en situaciones conflictivas, los alumnos evidencian distancia entre ellos a pesar de estar en un espacio físico libre. Respecto a la comunicación

verbal los aspectos positivos presenten en los alumnos fueron; La resolución prioritaria de conflictos es a través del diálogo además éstos mantienen el volumen de voz adecuado en situaciones de clases lectivas elevándolo en situaciones de enfado., los alumnos logran expresar entre ellos; molestias referidas a problemáticas escolares dentro del aula.

Respecto a los aspectos negativos que se evidencian en la comunicación verbal; los alumnos se expresan por medio de jerga propia e improperios frente al profesor, Los alumnos se refieren con burlas a compañeros que profesan determinadas religiones, ellos además dan a entender por medio de burlas diferentes tendencias sexuales de dos compañeros específicamente, respecto al profesor, éste asume una actitud pasiva frente a situaciones conflictivas entre los alumnos en el aula, por lo tanto los alumnos no manifiestan su enojo al profesor, solo lo comentan con compañeros de un mismo grupo, evitando el enfrentamiento con el docente, además se evidencia que los alumnos no dan a conocer sus peticiones al profesor.

Cuando los alumnos expresan su enfado suben el volumen de la voz, pero no existe énfasis ni reiteraciones en conversaciones para solucionar un conflicto. El receptor escucha el mensaje, pero no ejecuta acciones referidas a éste, es decir, se da un bajo nivel de escucha por parte del receptor. Los alumnos no respetan turnos en situaciones de diálogo.

Para que los alumnos trabajen en clases, el profesor como mecanismo de control utiliza el tono de voz, fijando la mirada en sus alumnos y dando a entender que las calificaciones altas son la recompensa del trabajo.

Los profesores no entregan los objetivos de la clase a los alumnos, los

alumnos se limitan sólo a escribir lo que la profesora dicta por lo tanto no se estimula el aprendizaje significativo en los alumnos.

En situaciones al aire libre no se guía las actividades, dando completa libertad a los alumnos para que sean éstos los propios propulsores del desarrollo de las actividades. a clase..

El profesor evalúa individualmente a los alumnos mientras el resto realiza una actividad a elección. Los alumnos se subdividen realizando actividades por grupo.

5.3.6 Planilla general de observaciones realizadas a los talleres de fortalecimiento de habilidades sociales.

Los talleres fueron realizados en la jornada de la tarde, participó un número de 30 alumnos aproximadamente.

Una vez realizadas las 2 observaciones a los talleres de fortalecimiento de habilidades sociales, podemos decir que en relación al Tópico expresión en el aula, respecto a la comunicación no verbal se observó que las categorías con frecuencia positiva fueron; los alumnos en cuanto a la proximidad se ubican adecuadamente dentro de la sala de clases, lo que les permite tener una comunicación más expedita al estar ubicados uno al lado del otro en forma circular.

Se observan demostraciones afectivas entre los alumnos, ya que los alumnos suelen abrazarse entre hombre y mujeres.

En situaciones comunicativas los alumnos utilizan las miradas y gestos para apoyar las ideas que intercambian con otros. Respecto al t3pico expresi3n en el aula, referido a la comunicaci3n verbal se se1ala que las monitoras utilizan refuerzos positivos, por medio de palabras afectuosas donde hacen saber las capacidades con las que cuentan los alumnos creando adem1s un espacio de di1logo donde se conversan acontecimientos personales de los alumnos, adem1s se consensúan normas claras a respetar durante la sesi3n, lo que permite una autorregulaci3n del comportamiento de los alumnos y por ende un buen desarrollo de los talleres.

Los alumnos dan a conocer acuerdos, desacuerdos y peticiones a las monitoras y entre ellos, a su vez las monitoras acceden frente a las peticiones de los alumnos dando lugar a un apropiado clima en el aula, ya que existe la instancia de escuchar y considerar opiniones de los actores involucrados en el proceso de intervenci3n insertos en la investigaci3n.

En ambas sesiones se dan a conocer los objetivos para la sesi3n, se trabajan actividades breves por medio de fichas con caracter1sticas como: hojas tama1o carta, textos con fuente (letra) y tama1o adecuado.

Los alumnos reiteran palabras tanto a pares como a monitoras defendiendo su derecho a ser escuchados y as1 permiten entregar ideas y puntos de vista a pares y monitoras, haciendo uso de improprios para sustituir otras palabras y como parte de su propio vocabulario.

Los alumnos participan de las actividades dando respuestas a las preguntas gatilladas por las monitoras, lo que da pie a momentos de reflexi3n por parte de

los alumnos generando mayor cantidad de ideas y estrategias para el desarrollo de los talleres.

Las monitoras regulan la situación en cuanto al tiempo y momento para que los alumnos escuchen a sus pares potenciando implícitamente el respeto por el otro.

Se evidencia la participación de los alumnos por medio de las preguntas que realizan durante las actividades, utilizando un tono de voz y entonación adecuada, permitiendo que el mensaje sea más claro.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos de las entrevistas a profesores y alumnos y de las observaciones realizadas a clases lectivas y talleres de Habilidades sociales, podemos decir que existe una asociación significativa entre convivencia escolar y habilidades sociales.

De manera unánime los problemas de convivencia escolar se reflejan principalmente a través de la existencia de; burlas, peleas, gritos, discusión, golpes e insultos, no permitiendo un adecuado manejo del recurso humano y

dificultando una adecuada convivencia escolar en la que se pretende educar a los estudiantes.

Se menciona además que la indiferencia que existe respecto al problema de Convivencia escolar se pueda deber a que no existan recursos materiales, humanos y de tiempo para tratar adecuadamente estas problemáticas

Al contrastar las observaciones realizadas en los talleres con las realizadas a las clases lectivas, podemos decir que existe un aspecto fundamental en la motivación y participación de los alumnos en la sala de clases, ya que se evidencia una notoria diferencia en la actitud de quienes guían las actividades de los alumnos, es decir, en los talleres observados los monitores a cargo mantienen una relación horizontal con los alumnos, toman en cuenta sus intereses, y mantienen una actitud activa frente a los alumnos, que se refleja en las conductas empáticas, refuerzos sociales positivos, en donde dejan en evidencia las capacidades y logros de los alumnos a diferencia de la actitud más bien pasiva del profesor en las clases lectivas ya que éste mantiene una relación vertical, además se limita a entregar solo los contenidos por medio del dictado de éstos, no tomando en cuenta los intereses ni necesidades de los alumnos.

Los profesores entrevistados afirman que los alumnos del 3° medio del Liceo Aníbal Pinto que participaron de los talleres de Habilidades sociales; han mejorado sustentablemente en las relaciones interpersonales entre pares y profesores, se ha dado un clima de respeto entre alumnos y docentes, es decir, afirman que; “ *la convivencia escolar ha mejorado notablemente*”, además los profesores formulan que los alumnos defienden sus necesidades personales con fundamento, sin dejar de lado que aún existe una minoría que no lo hace.

Respecto a la Expresión de enfado los profesores afirman que la mayoría de los alumnos cuando se enfrentan a un conflicto con otro compañero prefieren en una primera instancia dialogar acerca del problema, es decir, “entendido además la convivencia escolar como una respetuosa interacción entre los sujetos donde el diálogo, constituye un instrumento privilegiado para abordar los conflictos y problemas en la comunidad escolar” (Mineduc,1998) o expresar con libertad qué es lo que realmente piensan, evitando golpes o un maltrato verbal oral.

Podemos decir que las estrategias pedagógicas y metodológicas implementadas en el plan de fortalecimiento de habilidades sociales tales como; debates, dinámicas de relajación, actividades de descongelamiento, plenarios, mesas redondas, dramatizaciones, juegos al aire libre, etc. contribuyeron a un mejor clima dentro de la sala de clases en las sesiones de talleres, esto quiere decir, que el comportamiento de los alumnos va a depender de los tipos de metodologías utilizadas por quien guíe el trabajo.

A través de la ejecución de talleres para potenciar las habilidades sociales como expresión de enfado y defensa de los propios derechos se observó que los alumnos lograron mejorar y establecer un clima propio para el desarrollo de las sesiones fijando y delimitando normas a cumplirse en la realización de los talleres. Se lograron identificar y consensuar normas de comportamiento y de convivencia a respetar en los diferentes talleres de habilidades sociales. Los alumnos lograron redescubrir sus características positivas, además de darlas a conocer a los demás exponiéndolas y representándolas de forma gráfica, los alumnos lograron reconocer e identificar las causas de sus sentimientos de rabia y los efectos que esto les produce, enumerándolos desde los más comunes a los mas individuales,

lograron reconocer e identificar la rabia que causa el aislamiento y los rumores dentro del curso, y de qué forma los enfrentan a diario además de crear alternativas de acción frente a estas situaciones, para luego hacer una representación de éstas por medio de dramatizaciones. Los alumnos y alumnas del 3° medio lograron con dificultad identificar características negativas y positivas de sus compañeros en un enfrentamiento cara a cara con él o ella, esto se debe a que los alumnos afirman no conocer lo suficiente a sus compañeros, por esta razón les da miedo y vergüenza expresar sus opiniones respecto del otro. Los alumnos lograron canalizar el sentimiento de rabia a través de la memoria emotiva; recordando situaciones y momentos en los que se ha dado el sentimiento de enfado y así lograr contener estos sentimientos y expresarlos de forma lúdica. Respecto a la defensa de los propios derechos, los alumnos lograron conocer algunos derechos y deberes que se deben respetar en el Liceo, además de organizarse como curso y hacer una lista para presentar al Centro de Alumnos.

Los cambios cualitativos se avalan en la autopercepción de los propios sujetos en relación con la convivencia escolar, a la expresión de enfado y a la defensa de los propios derechos, esto es de real importancia debido a que los cambios actitudinales cuando son interiorizados por los individuos llegan a ser cambios significativos que perduran en el tiempo.

En la primera entrevista los profesores dan una connotación positiva solo a momentos y situaciones que ellos intervienen como ejemplo, la interacción profesor alumno y sentimientos de los alumnos en el aula. Y en aquellos aspectos donde los alumnos se relacionan solo con sus pares, aparece una connotación de

características negativas, por ejemplo; interacción entre alumno – alumno (indiferencia), resolución de conflictos (golpes).

En contraste con lo anterior en la segunda entrevista aplicada, estos valoran con aspectos positivos interacciones en donde solo los alumnos están presentes, por ejemplo; organización del grupo curso, expresión de necesidades y resolución de conflictos por medio del diálogo.

No existe relación en el hecho de que los alumnos mencionen que la forma prioritaria de resolver conflictos es por medio de golpes con lo que gatilla en ellos mas sentimientos de enfado, que son las peleas, por lo tanto, pareciera que los alumnos no se dan cuenta que la conducta que ellos más critican (peleas) es la misma que utilizan para resolver problemas.

Se evidencia que los alumnos valoran y utilizan el dialogo y el escuchar en situaciones que antes eran indiferentes para ellos como lo son; la interacción profesor-alumno y la expresión de respeto ante la opinión del otro.

6.1 Hallazgos de la investigación

Por medio del estudio realizado se reconoce la existencia de problemas de convivencia escolar en los estudiantes de tercer año medio del liceo Aníbal Pinto.

Se puede precisar que existe discriminación racial, étnica, religiosa, y de tendencia sexual por parte de los alumnos.

Los alumnos involucrados reconocen la presencia del problema de Convivencia Escolar en el aula, pero, sin embargo los profesores entrevistados consideran que estos problemas no ocurren en sus clases.

Los actores entrevistados no conocen ni se preocupan de manera profunda por esta problemática, sino más bien existe una preocupación y conocimiento superficial del problema.

6.2 Propuestas

El hecho que existan problemas de convivencia escolar en los estudiantes, expresa una nueva problemática social y educacional que permite visualizar intervenciones dirigidas a este grupo etéreo.

Desde las universidades se puede incluir a futuro instancias facilitadoras que permitan realizar capacitaciones dirigidas a los estudiantes secundarios, como a referidas a la “resolución de conflictos” o bien a la “prevención y detección de problemas de Convivencia Escolar”

6.3 Aportes a las Ciencias de la Educación y a la disciplina.

El primer aporte está relacionado con la formulación de planes de fortalecimiento de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en los estudiantes a través de la inserción en los proyectos Educativos Educativos de los establecimientos, los cuales permitan crear estrategias eficaces y enfocadas al soporte requerido por los estudiantes, respecto a esta problemática se debiera incluir:

- Formación valórica
- Soportes emocionales y afectivos
- Entendimiento del macrosistema en el cual se encuentran insertos los alumnos

- Instancias de participación y solución de conflictos.

Otro Aporte es la integración de la Educación Diferencial a nuevos temas que necesiten apoyo como los problemas de Convivencia Escolar, es decir, se abre un nuevo campo para la Educación Diferencial, donde no sólo nuestra labor se focaliza en las NEE, sino que existe una integración a trabajos con otro tipo de problemáticas y características relacionadas con problemas de relaciones personales de los adolescentes.

6.4 Sugerencias

Se sugiere romper con los paradigmas de convivencia que se relacionan con la necesidad de presencia del profesor para el logro y el desarrollo de procesos y relaciones positivas, para esto es de vital importancia brindar a los alumnos espacios y oportunidades insertos dentro del proceso pedagógico que implique la relación exclusiva con su grupo de pares, para el logro de algunos objetivos necesarios en el proceso educativo esto llevará a la valoración y motivación de los alumnos al percibir sus posibilidades asociativas y de manejo cooperativo, para el logro de aspectos que favorecen el proceso en su totalidad.

Podemos decir que la metodología utilizada en el plan de fortalecimiento de Habilidades sociales, favorece el desarrollo de actitudes que potencian la convivencia escolar, por esta razón se recomienda implementar nuevas estrategias de trabajo con los alumnos basadas en un clima de respeto, confianza, empatía y equidad.

Se advierte que para poder lograr un impacto positivo en los alumnos, las personas a cargo de este tipo de talleres se deben someter a un previo plan de

fortalecimiento de sus propias HHSS, es decir, los tutores o monitores deben ser; asertivos, empáticos y generar sentimientos de confianza en los alumnos, para lograr mantener relaciones horizontales dentro del aula.

Implementar nuevos planes de fortalecimiento de HHSS para mejorar la convivencia escolar, enfocado a todos los estudiantes secundarios de liceos como parte del currículo.

Enfrentar esta problemática a través de una acción transformadora en la sociedad en la cual nos encontramos insertos.

Proporcionar, crear y articular redes de trabajo preventivo dirigido a los estudiantes al interior de los establecimientos secundarios.

Se considera como innovación que esta problemática debiera ser trabajada de una manera externa con un equipo interdisciplinario que permita facilitar la convivencia entre los estudiantes y su entorno.

Se visualiza que a través de un tratamiento real del problema se generará como consecuencia una mayor adaptación y mejor rendimiento de los estudiantes, menor deserción escolar, de los muchos alumnos que se consideran incomprendidos y mejores relaciones interpersonales al interior del establecimiento.

Por lo tanto el fortalecimiento de las habilidades sociales debiera insertarse al interior de los establecimientos de forma continua y durante el proceso de escolarización como una asignatura o más, o bien como planes obligatorios enfocados a este tipo de necesidades que se orientan al desarrollo integral y armonioso de los sujetos.

CAPITULO VII

REFERENCIAS.

Aron, A., Milicic, N. 1993. Vivir con Otros, Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales, Chile, Universitaria.

Álvarez C. y Cárdenas L. 1991, Diseño de un programa de prevención de HHSS para adolescentes, Ediciones Universidad Católica de Chile.

Caballo, V. (1993), Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales, editorial Siglo XXI, Madrid. España.

CIDE A. 1998 El Desarrollo de Habilidades Sociales como Objetivo Educativo. Una Aproximación Conceptual, México, Revista Educar N° 6.

Hidalgo, C. y Abarca, N. 1992. Comunicación Interpersonal. Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales Chile, Ediciones Universidad Católica de Chile.

Monjas, M. 2000, Programa de entrenamiento de habilidades de inserción social, PEHIS, para niños en edad escolar, Editorial Cepe, Madrid, España.

Pérez Serrano Gloria, 2001. Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II.

Hurlock. E. 1980, Psicología de la adolescencia, 2° edición, Editorial Paidós, España.

Vallés, A y Vallés C. 1996 Las Habilidades Sociales en la Escuela. Una Propuesta Curricular, Madrid- España, Editorial EOS.

<http://www.mineduc.cl/convivencia/politica.htm>, 2001.

<http://www.OMS.cl/>

<http://www.monografias.com/trabajos/10/jowiol.shtml>

Taylor, S y Bogdam, R. (1994). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Barcelona: Paidós.

Salazar, J. (1998). La evaluación al servicio de los mejoramientos de los aprendizajes. Chile: Asistencia técnica CIDE.

ANEXOS

Anexo 1

Protocolo de primera entrevista a profesor

1.- ¿La interacción de los alumnos en su clase como se manifiesta?

2.- ¿Cómo es la interacción que se produce entre usted y los alumnos?

3.- ¿ Qué situaciones gatillan problemas entre pares dentro del aula?

4.-¿ Cómo resuelven los conflictos los alumnos?

5.-¿ Cómo percibe usted la organización del grupo?

6.-¿ Qué sentimientos de los alumnos percibe usted que se dan en el aula?

7.-¿Cuáles son las debilidades de los alumnos frente a la convivencia escolar?

Anexo N° 2

Protocolo de primera entrevista alumnos

1.-¿ Qué produce tu enojo?

2.-¿ Cómo resuelven los conflictos?

3.-¿ Existen sub grupos en el curso?

4.- ¿Bajo qué criterios conforman los grupos?

5.- ¿ Cómo reaccionas frente a la opinión de tus compañeros?

6.- ¿ Tienes buena relación con tus profesores?

7.-¿ Cómo es la comunicación dentro del curso?

8.-¿ Tú crees que en el curso se puede expresar lo que uno piensa?

9.- ¿ Respeto las opiniones de mis compañeros? ¿y cómo lo hago?

Anexo N° 3

EHS	Nombre apellido:	Edad:	Sexo:
	Establecimiento:	Fecha:	

- A** No me identifico en absoluto, la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C** Me describe Aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D** Muy de acuerdo y me sentiría y actuaría así en la mayoría de los casos.

Anote sus respuestas rodeando la letra de la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar.

Compruebe que rodea la letra en la misma línea de la frase que ha leído

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D	1
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas etc.	A B C D	2
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D	3
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A B C D	4
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "No"	A B C D	5
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D	6
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la den de nuevo.	A B C D	7
8	A veces no se que decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D	8
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no se que decir.	A B C D	9
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mi bien.	A B C D	10
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D	11
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversión, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D	12
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme y Manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D	13
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D	14
15	Hay determinadas cosas que me disgusta mucho prestar, pero si me las piden, no se como negarme.	A B C D	15
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D	16
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D	17
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D	18
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D	19
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D	20
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuentos al comprar algo.	A B C D	21
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D	22
23	Nunca se como cortar a un amigo cuando habla mucho.	A B C D	23
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D	24
25	Si una amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se recuerdo.	A B C D	25
26	Me suele costar mucho pedirle a un amigo que me haga un favor.	A B C D	26
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D	27
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D	28
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos.(en clase, en reuniones, etc).	A B C D	29
30	Cuando alguien se me cuele en una fila hago como que si no me diera cuenta.	A B C D	30
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D	31
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme de en medio para evitar problemas con otras personas.	A B C D	32
33	Hay veces que no se negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D	33

Anexo N° 4

Protocolo de la estructura del plan de fortalecimiento de las habilidades sociales (P.F.H.S)

1.- Objetivos del Plan de fortalecimiento de Habilidades sociales (P.F.H.S)

El proceso de entrenamiento tiene como principal objetivo lo siguiente:

- a) Aprender a reconocer las propias dificultades y evaluarlos en forma específica.
- b) Discriminación de conducta agresiva y violenta.
- c) Expresión de emociones: afecto, cariño y agradecimiento.
- d) Estrategias de resolución de problemas en conflictos interpersonales.
- e) Manejo de la ansiedad interpersonal.
- f) Autoexpresión y reciprocidad interpersonal.

Los siguientes objetivos se desarrollarán de acuerdo a los contenidos de las experiencias personales que los participantes traen al grupo.

2.- Características estructurales de los talleres de fortalecimiento de Habilidades Sociales.

Es un conjunto de talleres ya que se ha diseñado para ser implementado en un grupo mixto de jóvenes. La técnica del trabajo grupal demuestra que el mejor contexto educativo para este tipo de problemáticas es el grupo de pares. En cierta manera reproduce un contexto social-natural de modo que se dan espontáneamente en el intercambio comunicativo de los integrantes del grupo.

Es recomendable que el grupo sea cerrado mientras duren los talleres ya que el grupo constituye, un sistema con una dinámica propia que es muy importante en un grupo humano, pero en especial en un grupo con dificultades sociales.

Al inicio se trabaja con dinámicas de presentación y autoconocimiento para incentivar a opinar a los jóvenes ya que se pretende superar una dinámica fría e

inhibida con dificultad de participación en la mayoría de los miembros. Es necesario mantener una metodología más bien directa e informativa.

Durante el proceso de implementación, el grupo va tomando forma, los miembros se reconocen, se da más fácilmente una metodología activa y personal. La idea es que se logre un clima muy participativo y colaborativo del grupo con aportes críticos de los propios integrantes que son valiosos y esenciales para el desarrollo de los talleres.

3.- Duración de los talleres de fortalecimiento

El programa tendrá una duración de 8 talleres de 90 minutos cada uno una hora y media cada sesión. Los talleres se desarrollarán en horario lectivo de los alumnos para cumplir con las 8 sesiones propuestas en el programa.

Se desarrollarán 2 sesiones de evaluación: 1° aplicación de test EEHS para evaluar habilidades sociales a modo de diagnóstico(selección de habilidades sociales a trabajar) y 2° aplicación de test EEHS en la finalización de talleres para evaluar impacto de los talleres con respecto a las habilidades sociales trabajadas. En una primera instancia antes de comenzar los talleres, se aplicaron paralelamente el test EEHS y entrevista a profesores y alumnos relacionados con la convivencia escolar.

4.- Descripción general de proceso de aplicación de los talleres

Para comenzar se realizará una entrevista a los alumnos y profesores basada en las políticas de convivencia escolar que rigen en Chile, paralelamente se aplicará test, Luego de implementados los talleres se aplicarán entrevistas a profesores y alumnos relacionados con la convivencia escolar a su vez se aplicará la segunda aplicación del test EHS.

5.- Coordinadoras del plan de entrenamiento de habilidades sociales.

Cada sesión debe ser conducida por dos de las cuatro coordinadoras. Un aspecto fundamental es en relación a los coordinadores, deben tener experiencia con el manejo de grupos con adolescentes; ya que muchas veces se producen situaciones de alto contenido emocional y se hace necesario saber manejar las situaciones de forma adecuada y constructiva.

6.- Estrategia de intervención

Se ha introducido como herramienta auxiliar o de apoyo la implementación de talleres destinados especialmente para potenciar las habilidades sociales y mejorar la convivencia escolar.

Los talleres se realizarán en una sala de clases, con pizarra, sillas y mesas de modo que el espacio físico y el equipamiento sea el más adecuado. El grupo y los coordinadores se sientan en círculo.

Sin descartar la posibilidad de utilizar otros espacios como por ejemplo al aire libre dentro del establecimiento.

Etapas a seguir en los talleres.

- Presentación.
- Orientación del problema.
- Definición y formulación del problema.
- Generación de alternativas de acción.
- Toma de decisiones.
- Implementación de la solución.
- Evaluación.

7.- Evaluación de los talleres.

Otra característica importante del plan es la evaluación permanente que se realizará. Al terminar cada sesión se le entregará a cada participante un sistema de evaluación en que cada uno en forma individual debe responder estas preguntas:

Contenido:

¿ Que fue lo que mas me gusto de esta sesión?.

¿Que fue lo que menos me gusto de esta sesión?

¿Qué fue lo más significativo para mi en la sesión?

¿Para que me sirve la actividad que realice?

¿Qué es lo que más me costo para esta sesión?

¿Qué es lo que menos me costo para esta sesión?

¿Qué puedo mejorar y como lo puedo hacer?

Actitud:

¿Participé activamente durante la sesión?

¿Respeté a mis compañeros?

¿Respeté a los coordinadores?

¿Respeté los turnos?

Estos registros serán expuestos mediante una sistematización a la sesión siguiente. La retroalimentación permite que cada participante se nutra en relación a su progreso; clarifica que metodologías o técnicas son más útiles y frente a cuales surge resistencia.

Este proceso de evaluación continuo constituye una actividad relevante para los participantes del grupo, ya que los motiva, compromete y responsabiliza en la evolución del mismo.

Anexo N ° 4

Protocolo de los Talleres que integran el Plan de Fortalecimiento de habilidades Sociales

TALLER I : “Adquiriendo confianza”Objetivos:

- Crear un clima propio para el desarrollo de las sesiones fijando y delimitando normas a cumplirse en la realización de los talleres.

- Conocer los objetivos de los talleres.
- Reflexionar sobre la importancia de las relaciones sociales.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan el objetivo general de la investigación a los alumnos.

Establecer cambios en la convivencia escolar de los alumnos del liceo Aníbal Pinto de la ciudad de Temuco a través de un plan de fortalecimiento de habilidades sociales.:

1.- Actividades Descongelamiento:

Instrucciones para tutoras:

- Reunir a los alumnos en pequeños grupos no más 8 alumnos utilizando el siguiente procedimiento:
- Cada alumno identifica una norma que es necesaria para llevar a cabo los talleres de forma respetuosa tanto con los alumnos como con las tutoras.
- Luego los alumnos expondrán por medio de una representación gráfica dos normas de las expuestas según sus criterios.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las normas.

Las tutoras dan a conocer algunas normas que pueden haber quedado sin nombrar que son de vital importancia para el buen funcionamiento de los talleres como por ejemplo:

- Escuchar las opiniones de los otros atentamente y respetarlas aunque sean diferentes.
- Mantener en secreto acerca de lo que se cuenta en el grupo. Pueden contar lo que ellos hicieron o dijeron pero no lo de los otros.

- Luego corresponde indicar que serán las normas por las cuales se guiarán durante los meses que componen los talleres.

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio en donde los alumnos dan a conocer la importancia de las relaciones sociales por medio de preguntas por ejemplo:

¿Qué opinan ustedes sobre el conflicto?

¿De qué forma solucionarías un conflicto con un compañero de curso?

4.- Sistematización de la primera sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

TALLER II: “Conociéndonos y promocionándonos”

Objetivos:

- Redescubrir en nosotros mismos nuestras características positivas, las cuales nos hacen superar nuestros errores y conocernos más, además de darlas a conocer a los demás como sinónimo de aceptación y de promoción, esto permite el desarrollo de nuestro ser Interno que trae como resultado la Transformación de uno mismo.
- Auto descubrir las características positivas para favorecer el proceso de autoestima y conocimiento personal.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en la sesión anterior, la cuáles fueron consensuadas en grupos dentro del curso y luego expuestas.

1.- Actividades Descongelamiento:

Instrucciones para tutoras:

Reunir a los alumnos en 2 grupos no más de 15 personas, esta selección se hará al azar.

Cada alumno reflexiona y luego escribe en un papel sus características positivas, de aquel listado selecciona las que mas lo identifican o por la que el mas quisiera que lo reconocieran sus compañeros, y así elaborar un aviso publicitario de él o ella mismo/ a.

Luego los alumnos expondrán por medio de una representación gráfica su aviso económico y lo socializarán con el resto de sus compañeros.

Dar la instrucción de elaborar un aviso publicitario de alguna característica positiva, inmediatamente(ello implica reflexión). Que lo hagan en forma individual sin ponerle el nombre.

El aviso se confecciona como ellos quieran hacerlo.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las características que han mencionado los alumnos y seleccionan las que mas se repiten, las comentan con todo el curso, y destacan los avisos que mas han llamado la atención.

Se juntan Se pegan en la pared, se invita a “vitriñar” los avisos y luego se comentan. Si hay algunos que después de motivarlos mucho no quieren hacerlo se ponen las hojas en blanco en la pared

¿ Hay algunos obvios que se infiere inmediatamente de quienes son?¿Por qué?

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio en donde los alumnos dan a conocer la importancia de el porque es bueno conocer nuestras características positivas.

¿Qué sentimientos levanté al momento de pensar en mis características positivas?

¿En qué otras cosas pensé?

¿Qué sentí al ver a mis compañeros reconocer en mí estas características?

4.- Sistematización de la primera sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que me sirvió?

TALLER III : mis rabias

Objetivos:

- Reconocer e identificar en nosotros mismos que la rabia es un sentimiento como cualquier otro, para lograr comprender que no depende de nosotros mismos sentirla sino que saber cómo expresarla y que cada individuo lo expresa de formas distintas.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, se les entregará una ficha de reflexión personal en la que se describe el

sentimiento de rabia, y además identificar las causas, efectos e implementar alternativas de acción frente a este sentimiento.

Los alumnos distribuidos en dos grupos de 15 aprox. Ubicados en forma circular, participarán de un plenario en el que compartirán sus opiniones acerca del sentimiento de rabia para luego debatir dos posturas ; el grupo 1 en contra de la expresión de la rabia y el grupo 2 a favor de la expresión de la rabia.

1.- Instrucciones para tutoras:

Actividad 1

Reunir a los alumnos en 2 grupos no más de 15 personas, esta selección se hará al azar.

Cada alumno reflexiona y luego escribe en un papel la reflexión acerca de cuando sienten rabia; causas, acciones, efectos, y levantar alternativas de acción.

Luego los alumnos compartirán sus opiniones con el grupo de trabajo.

Actividad 2

Continuar con la división del curso en dos grupos.

Se les delega a cada grupo una postura diferente; a favor y en contra.

Cada grupo discute y llega a un acuerdo en la Fundamentación que defenderá su postura.

Se elegirá un secretario por grupo quien redactará las opiniones de sus compañeros.

Se elegirán tres representantes por grupo para defender su postura en un debate.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las opiniones vertidas por los alumnos.

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio en donde los alumnos dan a conocer la importancia de el porque es bueno expresar de forma adecuada y no violentamente la rabia.

¿Qué sentimientos levanté al momento de pensar en las cosas que me causan rabia y en lo que podría hacer para cambiar esas actitudes?

¿Qué sentí al ver a mis compañeros reconocer y aceptar lo que les causaba rabia e identificar sus reacciones?

4.- Sistematización de la tercera sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

Taller IV : Lo que me provoca rabia; Aislamiento y rumores

Objetivos:

- Reconocer e identificar en nosotros mismos la rabia que causa el aislamiento y los rumores dentro del curso, y de qué forma los enfrentamos y cómo deberíamos reaccionar y actuar frente a estas situaciones.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, se les entrega una ficha de reflexión grupal (1 por grupo) Grupo 1;

aislamiento, grupo 2; rumores en la que se describen el sentimiento de rabia, y además identificar las causas, efectos e implementar alternativas de acción frente a estas situaciones.

Los alumnos distribuidos en dos grupos de 15 aprox. Ubicados en forma circular, participarán de un plenario en el que compartirán sus opiniones acerca del aislamiento y de los rumores.

1.-Instrucciones para tutoras:

Actividad 1

- Reunir a los alumnos en 2 grupos no más de 15 personas, esta selección se hará al azar.
- Cada grupo reflexiona y luego escribe en una ficha la reflexión acerca de cuando pasan por una de estas situaciones; causas, acciones, efectos, y levantar alternativas de acción.
- Luego los alumnos compartirán sus opiniones con el grupo de trabajo.

Actividad 2

- Continuar con la división del curso en dos grupos.
- Cada grupo se organiza y preparan una mini-representación en que se evidencien ambas situaciones, es decir, un grupo representa una situación de aislamiento, y el otro grupo representa una situación en la que nació un rumor, éstas deben ser enfocadas hacia el contexto escolar.
- Se elegirá un secretario y/o vocero que presentará la dramatización e irá explicando algunas situaciones o cambios que van sucediendo.

- Durante la representación se deben evidenciar las situaciones de conflicto que provocan rabia y además demostrar la contraparte; es decir, las alternativas de acción a realizar frente a una situación de tales características.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las opiniones vertidas por los alumnos.

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio de reflexión luego finalizadas ambas dramatizaciones en donde ellos expresan:

¿Qué sentimientos levanté al momento de ver a mis compañeros representar una situación real y que sucede entre nosotros?

¿Qué sentí al ver a mis compañeros reconocer y aceptar las causas del aislamiento y de los rumores ¿

¿Qué me parecieron las alternativas de acción que implementamos para resolver estos problemas en el curso?

4.- Sistematización de la cuarta sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

TALLER V: “cara a cara”

Objetivos:

- Identificar características negativas y positivas de mi compañero en un enfrentamiento cara a cara con él o ella, en el que cada uno tiene un tiempo para

expresar lo que piensa del otro, y así mantener y lograr un control sobre nuestras emociones y sentimientos que se levantan en este tipo de situaciones.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, los alumnos se separan en dos grupos pares, al azar, se sentaran uno frente al otro (de dos en dos).

Se explica el objetivo de este taller, y el rol de ellos en esta actividad.

1.-Instrucciones para tutoras:

Actividad 1

- Reunir a los alumnos en 2 grupos no más de 15 personas, esta selección se hará al azar.
- El grupo se divide en parejas al azar.
- Luego se les designa un lugar en el que se van a ubicar en la sala de clases.
- Se entregan las instrucciones a los alumnos; expresar características negativas de quien está en frente, luego redactar en una ficha, sentimientos, sensaciones y qué cosas me hubiese gustado decir en esta situación, y luego lo mismo pero con características positivas.
- Luego los alumnos compartirán sus opiniones con el grupo de trabajo.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las opiniones vertidas por los alumnos.

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio de reflexión luego finalizadas ambas dramatizaciones en donde ellos expresan:

¿Qué sentimientos levanté al momento de ver a mi compañero expresar características negativas de mí?

¿Qué sentimientos levanté al momento de ver a mi compañero expresar características positivas de mí?

¿Qué cosas me dieron ganas de decirle cuando me estaba hablando?

4.- Sistematización de la quinta sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

TALLER VI : “Descargando mis rabias”

Objetivos:

Canalizar el sentimiento de rabia a través de la memoria emotiva; recordando situaciones y momentos en los que se ha sentimiento enfado y así lograr contener estos sentimientos y expresarlos de forma lúdica.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, se les informa que la actividad es al aire libre y con todo el grupo curso.

Se explica el objetivo de este taller, y el rol de ellos en esta actividad.

1.-Instrucciones para tutoras:

Actividad

- Reunir a los alumnos en el patio del liceo.

- Se ubican en forma circular.
- Luego se les da a conocer el objetivo del taller y descripción de la actividad.
- Se entrega un globo a cada alumno.
- Se explica a los jóvenes que recuerden situaciones en las que han sentido rabia impotencia, estrés, etc, luego se les pide depositar esas emociones a medida que van inflándole globo.
- Los alumnos jugarán con el globo el cual representa sus rabias luego de un tiempo prudente (5 minutos) reventaran esas rabias.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las situaciones que recordaron, esto lo compartirán con su grupo curso.

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio de reflexión en donde ellos expresan:

¿Qué sentimientos levanté al recordar los momentos que sentí rabia?

¿Qué sentimientos levante al momento de jugar con mis rabias?

¿Qué sentí al reventar el globo?

4.- Sistematización de la quinta sesión.

Se realizó una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

TALLER VII

Defendiendo mis propios derechos

Objetivo: Identificar pasos a seguir para hacer para hacer válidos los derechos como alumnos.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, se les informa que la actividad es al aire libre y con todo el grupo curso.

Se explica el objetivo de este taller, y el rol de ellos en esta actividad.

1.-Instrucciones para tutoras:

Actividad

- Reunir a los alumnos en el patio del liceo.
- Se ubican en forma circular.
- Luego se les da a conocer el objetivo del taller y descripción de la actividad.
- Se dialoga acerca de los derechos que ellos creen que son necesarios que deben respetar las autoridades del liceo.
- Se explica a los jóvenes que recuerden situaciones en las que han sentido rabia impotencia, estrés, etc, luego de haber sentido transgredido sus derechos como estudiantes.
- Los alumnos socializaran por un tiempo de 5 minutos sus opiniones y luego detectaran las necesidades que emergen desde ellos hacia el colegio.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las situaciones que recordaron, esto lo compartirán con su grupo curso..

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio de reflexión en donde ellos expresan:

¿Qué sentimientos levanté al recordar los momentos en que me sentí transgredido?

¿Qué creo que puedo hacer para que mis derechos sean respetados?

4.- Sistematización de la séptima sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

TALLER VIII

“Organizándonos como compañeros”

Objetivo: Crear una forma de organización como grupo curso, mediante la apropiación de funciones y roles.

Introducción

Las tutoras en una primera instancia entregan las instrucciones que regularan la actividad, recordarán las normas establecidas en forma consensuada por el grupo curso, se les informa que la actividad es al aire libre y con todo el grupo curso.

Se explica el objetivo de este taller, y el rol de ellos en esta actividad.

1.-Instrucciones para tutoras:

Actividad

- Reunir a los alumnos en el patio del liceo.
- Se ubican en forma circular.
- Luego se les da a conocer el objetivo del taller y descripción de la actividad.
- Se entrega a un alumno las instrucciones que deben seguir para formar un centro de alumnos.
- Dar el espacio y el tiempo necesario para que los alumnos exploren e interroguen el texto entregado.

2.- Las tutoras realizan una sistematización de las situaciones que recordaron, esto lo compartirán con su grupo curso..

3.- Reflexión

Las tutoras crean un espacio de reflexión en donde ellos expresan:

¿Qué podemos hacer para formar nuestra propia representación en el establecimiento?

¿De qué forma nos podemos organizar

4.- Sistematización de la octava sesión.

Se realizará una conclusión de la sesión para recopilar las opiniones de los alumnos. Por medio de preguntas abiertas. Los alumnos se sentarán en círculo las tutoras distribuidas entre los alumnos.

¿Qué les pareció la sesión?

¿Qué fue lo que más les gusto?

¿Qué cambiarían?

¿Para que creen ustedes que les sirvió?

Anexo N° 5

Protocolo de segunda entrevista a profesor

1.- ¿ Qué situaciones gatillan problemas de convivencia entre pares?

2.-¿ Cómo es el clima que se da en el aula desde los alumnos a profesores?

3.- ¿ Cómo se expresan los alumnos frente a necesidades académicas y personales?

4.- ¿Cómo resuelven los problemas los alumnos?

5.-¿ Cómo enfrentan los alumnos sus debilidades personales?

6.-¿ Cómo observa usted que se organiza el grupo curso?

7.- ¿ Cuáles son las características de los alumnos en el aula?

Anexo N° 6

Protocolo de segunda entrevista a alumnos

1.-¿ Cómo demuestras tu enojo?

2.- ¿ Qué cosas producen enojo?

3.- ¿ Cómo resuelves los conflictos con tus compañeros?

4.-¿ Cómo se organiza el curso?

5.- ¿ Qué hacen para comunicarse dentro del curso?

6.-¿ Qué haces frente a la opinión del otro?

7.- ¿ Qué cosas de la clase te llaman la atención?

8.-¿ Qué te gusto de la actitud de las monitoras durante los talleres?

9.-¿Cómo describirías el clima en los talleres?

10.-¿Qué características tiene el clima existente en tú sala de clases?

11.-¿ Cómo te relacionas con tus compañeros?

Anexo N°7 .-

Fotos







Anexo N° 8.

Tabla de indicadores de convivencia escolar.

Indicadores	SI	NO	Observaciones
1.- Dentro del aula.			
Comunicación:			
- Los alumnos dialogan cara a cara para llegar a acuerdo.			
- El profesor manifiesta empatía hacia los alumnos.			
- Existe una respetuosa interacción entre profesores y alumnos.			
- Existen instancias de diálogo frente a situaciones de conflicto.			
- Los alumnos respetan los intereses y diferencias de sus pares.			
- El profesor utiliza una metodología abierta y participativa.			
Resolución de conflictos			
- El Profesor es asertivo para imponer las sanciones a los alumnos.			
- Las normas establecidas son consensuadas en conjunto con los alumnos.			
- El profesor asume un rol de mediador frente a los conflictos de sus alumnos.			
- Se manifiesta discriminación de raza entre los pares.			
- Se manifiesta igualdad en la relación del profesor con los alumno.			
- Se manifiesta discriminación de sexo entre los pares.			
- Se manifiesta discriminación de religión entre los pares.			
- Se manifiesta discriminación por posición económica entre los pares.			
- Se manifiesta discriminación por origen nacional entre los pares.			
- Existen instancias de apelación frente a las sanciones.			
2- Dentro del establecimiento.			
- El establecimiento aborda los conflictos y problemas dentro de la comunidad escolar.			
- Las sanciones o normas son establecidas y difundidas claramente de antemano.			
- Todos los miembros de la comunidad educativa participan en la elaboración de normas de convivencia.			
- Las sanciones que se imponen son proporcionales a la falta y a la responsabilidad que le cupo a la persona.			

Según política Nacional de Convivencia escolar.

