

Boletín N.º17

Año VII, 2016

Ajetab'al

Evaluador



Mapeo de actores sociales: Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia

La relación docente-estudiante, ¿una relación violenta?

Diversidad y discriminación en las aulas

Modelos pedagógicos para la prevención de violencia escolar

El aporte de los padres de familia en la construcción de una convivencia pacífica en la escuela

Boletín N.º17

Año VII, 2016

Ajetab'al

Evaluador

Mineduc-Digeduca

Presentación

Durante varios años, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –Digeduca–, ha trabajado en investigaciones y evaluaciones para contribuir a la prevención de la violencia escolar. En esta oportunidad, se exponen varios temas que parten de los resultados de la I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar y del Modelo pedagógico para la prevención de la violencia y convivencia pacífica a nivel del aula y centro educativo. Los hallazgos de la encuesta son el punto de partida para el análisis de algunas de las dimensiones que el estudio consideró y que se analizan en esta oportunidad.

A manera de antecedente, se presenta una síntesis del Mapeo de actores sociales que se realizó con el objetivo de identificar a las instituciones gubernamentales, no gubernamentales y de la sociedad civil que están trabajando en Guatemala, en relación a la Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia del Ministerio de Educación, con el objetivo de definir líneas de investigación y de evaluación educativa que aborden estos temas.

La encuesta antes mencionada da a conocer elevados porcentajes de violencia, especialmente entre docentes y estudiantes. Estos hallazgos permiten realizar un análisis de la relación docente-estudiante, para identificar si esta es violenta o no. Además, una de las conclusiones de la encuesta considera que el respeto a la diversidad y la equidad de género y de etnia en ambientes escolares son significativos para la promoción de un clima escolar positivo, por tal razón se desarrolla un tema que aborda la diversidad y la discriminación en las aulas de establecimientos educativos oficiales.

Finalmente, como una forma de aportar a la prevención de la violencia, se realiza un análisis de aspectos básicos que deben ser considerados a la hora de establecer programas y planes de prevención de violencia a nivel escolar.

Directorio



Ministerio de Educación

Óscar Hugo López Rivas

Ministro de Educación

Héctor Canto Mejía

Viceministro Técnico de Educación

María Eugenia Barrios Robles de Mejía

Viceministra Administrativa de Educación

Daniel Domingo López

Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

José Moreno Cámara

Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Publicado por la Unidad de Divulgación

Luisa Fernanda Müller Durán

Directora de la Dgeduca

Autoría

Alan Homero Palala Martínez

William Rodolfo Castillo Morales

Romelia Mó Isém

Diego Raymundo Ceto

Diseño, diagramación y portada

Roberto Franco Arias

Edición

María Teresa Marroquín Yurrita

© Dgeduca Año VII, 2016 todos los derechos reservados.

Se permite la reproducción de este documento total o parcial, siempre que no se alteren los contenidos ni los créditos de autorías y edición. Las opiniones vertidas en este documento son responsabilidad de los autores y no necesariamente representan a la Dgeduca ni al Ministerio de Educación.

Para efectos de auditoría, este material está sujeto a caducidad.

Para citarlo: Boletín 17-16 Ajetab'al 17-2016, Dgeduca, Ministerio de Educación de Guatemala.

Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/Dgeduca>

Fotos: Archivo Dgeduca.

Impreso en Guatemala.

divulgacion_dgeduca@mineduc.gob.gt

Guatemala, marzo de 2016.

Índice

- 1** Mapeo de actores sociales: Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia
Pág. 1
- 2** La relación docente-estudiante, ¿una relación violenta?
Pág. 7
- 3** Diversidad y discriminación en las aulas
Pág. 12
- 4** Modelos pedagógicos para la prevención de violencia escolar
Pág. 17
- 5** El aporte de los padres de familia en la construcción de una convivencia pacífica en la escuela
Pág. 24

Mapeo de actores sociales: Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia

Definiendo líneas de investigación y de evaluación educativa



Para citar este artículo: Palala, A. (2016). Mapeo de actores sociales: Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia. Ajetab'al (17), págs. 1-6.

Alan Homero Palala Martínez

Resumen

La Educación Integral en Sexualidad –EIS– y Prevención de la Violencia –PV– se han priorizado debido a los altos índices de violencia, embarazos en adolescentes, enfermedades de transmisión sexual, entre otros problemas. Pero su implementación hace imprescindible recurrir a la investigación y evaluación. La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –Digeduca– se propuso realizar este mapeo con la finalidad de establecer líneas de investigación y de evaluación educativa tomando en cuenta las intervenciones que están realizando varios actores de los diferentes sectores de la sociedad.

Antecedentes

Para establecer alianzas y redes interinstitucionales que permitan indagar y evaluar más sobre los retos y desafíos que se deben enfrentar para garantizar protección a la niñez, adolescencia y juventud de Guatemala, el mapeo de actores es una técnica fundamental dentro de los procesos de monitoreo y evaluación de programas y proyectos. Consiste en el análisis de involucrados para identificar a los actores sociales, políticos e institucionales que influyen en el logro de los objetivos y son parte de la toma de decisiones para el desarrollo de los proyectos (Fundación Presencia, 2006; Changing Minds, s.f.).

En la ciudad de México, varios Ministros de Educación y de Salud proclamaron la Declaración Ministerial *Prevenir con educación* y Guatemala forma parte de esta declaratoria, por lo que en el año 2010 se firmó la carta acuerdo *Salud Educación* entre el Ministerio de Educación –Mineduc– y el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social –MSPAS–, como un convenio de cooperación biministerial.

Dentro de los lineamientos de la Mesa Técnica de Educación *Prevenir con Educación*, la Dige-duca tiene a su cargo evaluar los avances en la implementación de la estrategia de EIS-PV, particularmente su aplicación en el aula, junto a investigaciones relacionadas a estas temáticas. Hasta el momento se han realizado varias investigaciones

y evaluaciones, como la *Línea base de Educación Integral en Sexualidad del Nivel de Educación Primaria* y la investigación *¿Qué opinan las madres y los padres de familia? Educación Integral en Sexualidad*. Además, se cuenta con el estado del arte *Educación Integral de la Sexualidad en el sistema educativo guatemalteco*, entre otros.

En cuanto a la prevención de la violencia, se ha trabajado el tema del acoso escolar desde el año 2008. Se inició con el estudio de *Bullying en la ciudad de Guatemala*; luego en el 2010 se realizó la investigación *Incidencia de conductas agresivas de los estudiantes de sexto primaria, en establecimientos de la ciudad de Guatemala*. Ese mismo año se presentó la investigación *Bullying: la percepción de los futuros docentes en Guatemala*, seguida del estudio *El fenómeno del acoso escolar (bullying) en Guatemala: resultados de una muestra nacional de sexto grado del nivel primario* en el año 2011 y la *Guía para la prevención del acoso escolar (bullying)*, para atender los distintos casos de violencia que se presentan en los ambientes escolares.

En el año 2013 se finalizó la investigación cualitativa *Historias de vida: la educación sexual generacional desde la perspectiva de los cuatro pueblos de Guatemala, con madres e hijas*, y se inició la construcción de instrumentos e indicadores para

realizar la *I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*, que concluyó en el 2014 y cuyos resultados fueron presentados en el 2015.

Por otra parte, durante el 2010 la Comisión Interamericana de Mujeres –CIM– llevó a cabo el

Mapeo de actores sociales: VIH y violencia contra las mujeres en Guatemala –VCM–, con el propósito de contribuir a los esfuerzos nacionales y regionales para disminuir la prevalencia del VIH y la VCM.

Aspectos metodológicos

El mapeo de actores sociales en educación integral en sexualidad y prevención de violencia, se realizó con el objetivo de identificar las instituciones gubernamentales, no gubernamentales y de la sociedad civil que están trabajando en Guatemala en relación a la EIS y PV. Se analizaron las propuestas de intervención, investigación y evaluación que los diversos actores están llevando a cabo dentro del marco de la Estrategia y su vinculación con el Mineduc, con la finalidad de establecer líneas de investigación y evaluación para la temática considerando las acciones que las diversas instituciones ejecutan. Para recabar la infor-

mación, se diseñó una encuesta tomando en cuenta varios indicadores, que se envió a 45 organizaciones que se encuentran trabajando en el tema de EIS y PV y de las cuales solo de 19 se obtuvo respuesta.

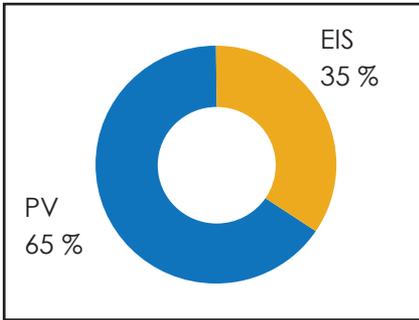
Dentro de los indicadores que conformaron la encuesta se puede mencionar: perfil institucional, capacidad institucional, coordinación interinstitucional, áreas geográficas de intervención, actividades para el abordaje de la EIS-PV, líneas de investigación-evaluación educativa y población del estudio o beneficiarios, es decir, niveles educativos y grupos a los que están enfocando sus esfuerzos para intervenir con la EIS y PV.

Resultados

El trabajo realizado permitió identificar a 45 organizaciones que están abordando el tema de la EIS y PV. La figura 1 muestra los porcentajes de organizaciones según el tema que están

trabajando como prioridad. Estos datos fueron recuperados de los sitios web de las organizaciones identificadas y de los resultados que proporcionaron en la encuesta.

Figura 1. Instituciones que abordan la EIS y PV



Fuente: Dgeduca (2014) con base en los resultados de la encuesta.

Como se observa en la gráfica anterior, la mayoría de instituciones están orientadas a la prevención de violencia; no obstante, muchas de estas también enfocan el tema a la prevención y erradicación de la violencia sexual. Por otra parte, están aquellas que trabajan los dos temas simultáneamente, [aunque no aparecen en la gráfica anterior, debido a la priorización de un tópico más que otro].

1. Perfil institucional

De las organizaciones participantes, ocho corresponden a Organizaciones No Gubernamentales –ONG– locales; dos son Gubernamentales, cinco son ONG internacionales, tres Organismos Internacionales y una de la sociedad civil.

El 60 % de la información que estas instituciones proporcionaron se enfoca en la Prevención de Violencia, un 30 % en Educación Integral en Sexualidad y el 10 % restante en otros temas.

Las instituciones trabajan con la finalidad de prevenir la violen-

cia a través de estrategias dirigidas a la niñez y juventud en temas como: creación de espacios seguros, formación para el trabajo y en la prevención de violencia sexual. En cuanto a la educación integral en sexualidad, existe una tendencia a la prevención del VIH/Sida y los embarazos en adolescentes. También destacan los objetivos dirigidos a la promoción de los derechos sexuales. Muchas de las organizaciones participantes muestran interés por disminuir estos casos a través de educar a la niñez y juventud desde cada uno de los diversos sectores de la sociedad.

2. Coordinación interinstitucional

Todas las organizaciones participantes aseguran trabajar en conjunto con otras. Dentro de las organizaciones que no se tomaron en cuenta en esta encuesta y adicional a la lista inicial de este mapeo, se suman 45 organizaciones más referidas por los encuestados, haciendo un total preliminar de 92 actores sociales interviniendo en los temas de interés de este mapeo.

3. Áreas geográficas de intervención

Las zonas de trabajo priorizadas están en función de las estadísticas en VIH/Sida y zona de riesgo o zonas rojas. El departamento de Guatemala figura como uno de los priorizados, del cual destacan los municipios de Villa Nueva, Mixco y la Ciudad Capital, con énfasis en la zona 18. El segundo departamento

con mayor número de intervenciones es Alta Verapaz, seguido por Baja Verapaz, Sololá y Chiquimula.

4. Líneas de investigación-evaluación educativa (motivaciones)

Una de cada dos organizaciones indica que trabajan en el tema desde hace más de 10 años, mientras que el resto no sobrepasa los tres. En cuanto a poseer un departamento para realizar evaluaciones e investigaciones, únicamente el 47 % de las organizaciones asegura poseer uno.

Los temas que reflejan el interés de las organizaciones participantes para considerarlos en investigaciones y evaluaciones educativas son: Factores protectores y de riesgo; protección integral; marco político de protección contra la violencia; violencia en la escuela; violencia intrafamiliar; violencia directa; percepción de la violencia; factores culturales; trata de personas; consecuencias en las víctimas; retos de los docentes; violencia sexual; entre otros que no se consideran dentro de la línea de la estrategia.

Solo dos instituciones señalaron realizar estudios previos a la ejecución de las intervenciones. Las demás refieren que la frecuencia con que se evalúan los proyectos es mensual o anualmente, aunque esta última es la más común. Una de cada dos instituciones da a conocer que las evaluaciones son ejecutadas por el equipo interno de la organización. Asimismo, se

identifica que equipos externos y cooperantes también intervienen en estas.

Del total de instituciones que brindaron información para este mapeo, solamente el 25 % está realizando investigaciones o evaluaciones que involucran población escolar. Los participantes señalan que el 25 % de estudios que se realizan con dicha población, se hacen en el Nivel de Educación Primaria y en el Ciclo de Educación Básica.

5. Población del estudio o beneficiarios

Los grupos que se han beneficiado con las intervenciones realizadas por estas instituciones, en su mayoría pertenecen a establecimientos del sector oficial dentro de zonas urbanas, en los niveles de educación primaria y media. Se les preguntó a los participantes si están interesados en trabajar en conjunto con el Mineduc, y el 100 % confirmó su interés en realizar investigaciones o evaluaciones en estas temáticas. Las razones de su afirmación obedecen a que se reconoce que la formación de la comunidad educativa es indispensable para abordar estos temas y que al unificar esfuerzos, se pueden obtener mejores resultados. También destaca la importancia de empoderar a los estudiantes, docentes y directivos en EIS y PV. Consideran también que el Mineduc cuenta con el conocimiento y la infraestructura para investigar y evaluar.

Conclusiones

La cantidad de actores sociales involucrados en el tema de Educación Integral en Sexualidad es menor a aquellos que están interviniendo en la Prevención de Violencia y no necesariamente incluyen formación integral.

Aún está pendiente una agenda de investigación y evaluación en estos temas que involucren a la red de actores sociales que trabajan en estos campos.

Si bien las organizaciones trabajan en sectores priorizados, es necesario que estas sean conocidas por todos, especialmente el Mineduc. Finalmente, el porcentaje de respuesta en la encuesta enviada a los participantes se considera baja, limitando así la información que se requiere para crear líneas de investigación y agendas de trabajo compartidas.

Recomendaciones

Aprovechar para crear una red interinstitucional de interesados, como una estrategia para dar a conocer los esfuerzos y trabajos que están realizando para abordar la EIS y PV. Los talleres y grupos focales representantes de las organizaciones pueden ser oportunidades para profundizar en temas específicos inherentes a la estrategia.

Aunque el tema de Educación Integral en Sexualidad ha estado en auge, hace falta abordar

específicamente el tema en el aula; porque aún las instituciones participantes escasamente dan a conocer que esto sea así.

Para conocer el directorio de organizaciones que se realizó con base en este mapeo, puede leer el *Modelo pedagógico para la prevención de la violencia y construcción de ciudadanía a nivel del aula y centro educativo* disponible en www.mineduc.edu.gt/digeduca.

Referencias

- Changing M. (s.f.). *Stakeholder Mapping*. Recuperado el 18 de diciembre de 2013 de http://changingminds.org/disciplines/change_management/stakeholder_change/stakeholder_mapping.htm
- del Cid, V. (2010). *Mapeo de actores sociales: VIH y violencia contra las mujeres en Guatemala*. Guatemala: Comisión Interamericana de Mujeres (CIM).
- Fundación Presencia. (2006). *Elementos para el mapeo de actores sociales y el diseño de estrategias para el desarrollo del plan de acción en Proyecto Ciudadano*. Recuperado el 18 de diciembre de 2013 de Fundación Presencia: <http://www.fundacionpresencia.com.co/media/Mapeo%20de%20actores%20sociales.pdf>

La relación docente-estudiante, ¿una relación violenta?



Para citar este artículo: Castillo, W. (2016). *La relación docente-estudiante, ¿una relación violenta?* Ajetab'al (17), págs. 7-11.

William Rodolfo Castillo Morales

Resumen

Los cambios vertiginosos que ha sufrido la sociedad los últimos tiempos no han dejado indemne al sistema educativo. El acceso, la oferta y las expectativas que existen actualmente sobre el sistema educativo, distan mucho de lo que era hace 40 años. Estos cambios han generado también cambios en la dinámica interna de las comunidades educativas y en las interrelaciones de los actores educativos. La I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar llevada a cabo por la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –Digeduca– desde el año 2013 y presentada en el año 2015, colectó valiosa información en relación a los tipos de violencia presentes en los centros educativos y los protagonistas de los mismos. Entre las informaciones más interesantes encontradas por la encuesta fueron los elevados porcentajes de violencia reportados por los estudiantes, tanto de los docentes hacia ellos como de ellos hacia los docentes. Si bien la violencia física fue la menos reportada, existen elevados porcentajes de violencia emocional y verbal de unos hacia otros. La importancia de una sana y respetuosa relación entre docentes y estudiantes es algo ampliamente aceptado como deseable y beneficioso, por lo que indicadores que señalen un deterioro o perversión en esta relación tan importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje, deberían provocar un levantamiento de banderas de alerta e impulsar esfuerzos de investigación que profundicen en el fenómeno y orienten abordajes pertinentes al mismo.

La violencia en Guatemala es un fenómeno que se encuentra presente en la cotidianidad de muchos de los ciudadanos. Las estadísticas vinculadas con ella son alarmantes. En 1999 se reportaron 26 homicidios por cada 100,000 habitantes incrementándose cada año hasta llegar a 47 en el 2006¹. Este fenómeno no es indiferente al ambiente escolar, de hecho en la actualidad existe un aumento en la frecuencia y gravedad de ciertos comportamientos en las escuelas (López, et al., 2007), por lo que se hace urgente iniciar y profundizar en el estudio de este fenómeno en la escuela, entendiéndolo como un espacio de formación, interacción y construcción social (Contreras, 2007).

Como parte de las medidas implementadas para prevenir la violencia dentro del sistema educativo, el Ministerio de Educación de Guatemala –Mineduc– ha liderado la Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de Violencia.

En este marco, el Mineduc a través de la Dgeduca realizó en el año 2014 la *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*, que se llevó a cabo de forma anónima y en la que participaron 728 establecimientos educativos tanto de primaria como de nivel medio, con un total de 25,486 estudiantes, 3,464 docentes y 722 directores.

Los resultados de este estudio arrojan datos a cerca de los diversos tipos de violencia que se dan en los centros educati-

vos, así como dónde se dan y quiénes son los protagonistas de estos tipos de violencia. Un elemento llamativo e inquietante de este estudio fue la violencia que, según la encuesta, parece presentarse en la relación entre el docente y el estudiante. Entendiendo la educación como un amplio conjunto de procesos de influencia social generada a través de la interacción comunicativa que mantienen adultos y jóvenes (Lorscetales y Núñez, 2009), la relación que sostienen el docente y alumno en el ambiente educativo se constituye en una importante fuente de influencia para ambos y tiene repercusiones a mediano y largo plazo. No hay que olvidar que la dimensión social del sistema educativo ha ido cambiando junto con la sociedad a través de los años y que actualmente los establecimientos educativos y los actores que en ellos se desempeñan, son foco de más exigencias y hay más expectativas sobre ellos que hace 40 años.

También es necesario señalar que el derecho a la educación y el acceso universal a la misma ha sido un extraordinario logro social, pero también ha traído algunas complicaciones no previstas. Hoy por hoy en muchos centros educativos tienen estudiantes poco motivados y que parecen estar allí por obligación, no porque quieran estar. Tampoco parecen saber qué hacen allí ni se interesan demasiado en averiguarlo. Por su parte, los docentes asumen

¹ Informe estadístico de la violencia en Guatemala. En línea: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/national_activities/informe_estadistico_violencia_guatemala.pdf Consultado el 17/07/2015.

que llegan a aprender y muchos padres de familia solamente apuestan por matricularlos y esperar que sean formados y educados en el establecimiento educativo. El conocimiento y su enseñanza parecen no valorarse sino que se exige como un derecho. Además, la familia por su parte también ha cambiado en las últimas décadas y en muchas ocasiones delega en los docentes responsabilidades que no se siente capaz de asumir.

Sin embargo, la formación de los docentes no parece haberse adaptado para que ellos puedan responder a estos cambios y demandas, puesto que en su mayoría han sido preparados solamente para transmitir saberes, pese a que las nuevas exigencias de la sociedad reclaman que instruyan al alumnado también para ejercer nuevas formas de ciudadanía y responder a las demandas de la sociedad.

Pero la que sí parece haber sufrido un cambio es la imagen del docente. Hace apenas 40 años él representaba aún un referente social y el estudiante guardaba una relación sumamente respetuosa hacia él. Actualmente muchos docentes se sienten mal y desvalorados en su rol profesional y una buena parte de los alumnos asumen que para aprender basta con estar presentes en las aulas, ya que es obligación del profesor que ellos aprendan. Por otra parte muchas personas han dejado de creer en la eficacia de la enseñanza para asegurar

un puesto social y ven al centro educativo simplemente como un servicio al cual tienen derecho. La actitud general es que los estudiantes al menos no están en la calle (Lorscetales y Núñez, 2009).

Todos estos elementos han generado que se vaya dando un cambio en las formas de relacionarse de los actores de la comunidad educativa y particularmente en la relación del estudiante y el docente. El desarrollo adecuado de esta relación es clave para que el proceso de enseñanza-aprendizaje cumpla su objetivo. Pero esta influencia no se da solamente en una vía, es una influencia dialéctica; por un lado, estudios indican que las expectativas del profesor respecto del alumno pueden influir en su autopercepción en el contexto escolar y en la actitud que desarrolla ante la autoridad institucional como la escuela y el profesorado; y a su vez, la actitud positiva hacia la autoridad institucional muestra una fuerte relación negativa con el comportamiento violento en la escuela. Además, también señalan a las percepciones y expectativas del profesor como elementos esenciales para entender por qué algunos alumnos muestran un autoconcepto escolar negativo y actitudes desfavorables hacia el centro y los educadores (López, et al. 2007). De allí la necesidad de ampliar la visión y profundizar en la comprensión de las relaciones entre estudiantes y docentes, con el fin de develar y revelar aquellas manifestaciones de

violencia explícitas e implícitas, pues en muchos casos, pareciera dar la impresión de que no se tiene conciencia de la carga de violencia que portan ciertas actuaciones de ambos en el contexto escolar (Contreras, 2007). Ningún tipo de violencia debiese tolerarse en la escuela; sin embargo, parece ser que la violencia no solamente está presente en las relaciones entre alumnos, sino también en la relación docente-estudiante.

En la encuesta, la violencia física se conceptualizó como: golpear, empujar, dar patadas con la intención de lastimar; la violencia emocional: reírse de alguien, hacer comentarios sobre alguien para provocar la burla de los demás, criticar u ofender a otros por su pertenencia a un grupo étnico o social determinado; y por último, la violencia verbal: amenazar en general, esparcir rumores y poner apodos con el fin de ofender.

Los datos de la *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar* arrojan que el 20 % de los estudiantes en primaria son víctimas de violencia de parte del docente, un 28 % en los básicos y un 34 % en el diversificado. Pero esta violencia no es solamente de una vía; los estudiantes se autoreportan también como agresores de los docentes. El 32 % de los estudiantes de tercero básico y el 40.6 % de los estudiantes de quinto bachillerato reconocieron ser agresores de docentes. Esto fue confirmado por los mismos profesores ya que un 36 % reportó ser víctima

de violencia por parte de los estudiantes. Los tipos de violencia más reportados fueron la violencia emocional, seguida por la violencia verbal y la violencia física (Espinoza y Palala, 2015). No hay que interpretar como positivo que la violencia física haya sido la menos mencionada, debido a que la violencia emocional y verbal son tan dañinas o más que la física.

De igual manera, al parecer los estudiantes padecen cada vez más violencia por parte de los docentes conforme avanzan en el proceso de educación formal. Esto pudiera deberse a que los alumnos están más conscientes de la violencia cuando crecen y por ello la reportaron más o bien efectivamente esa relación se hace más violenta conforme a su crecimiento. Llama la atención que los estudiantes reportan también más violencia de ellos hacia el docente conforme crecen y avanzan en el sistema educativo, información que los docentes confirmaron. Esta situación resulta preocupante e interesante a la vez, obligándonos a hacer las siguientes preguntas: ¿Qué es lo que pasa actualmente en la relación docente-estudiante? ¿En realidad la relación del estudiante con el docente se va tornando violenta conforme se avanza en el sistema educativo? ¿Esto se debe a su crecimiento y a que se van considerando pares de los docentes? ¿Es esto nuevo o siempre había sido así? Y de ser esto así, ¿cuáles son las razones? ¿El contexto tiene in-

fluencia en esto? ¿Es la edad? ¿Tiene influencia este tipo de relación de los dos actores fundamentales de la comunidad educativa en los resultados de logro reportados por el sistema educativo en los últimos años? ¿Debe preocuparnos esta situación aún si no tuviera influencia en dichos resultados?

Todas las preguntas anteriores son de trascendental importancia para entender esta relación fundamental dentro del sistema educativo. Pese a que la Encuesta brinda muy variada información en el tema de violencia escolar, no profundizó en dichos elementos; sin embargo, estos resultados preocupan sobremanera al entenderlos como indicadores de que algo puede estar pasando en la escuela

que no está bien, además de llamar la atención sobre temas específicos que sin duda debe ser objeto de investigación. Es importante continuar abordando desde distintas perspectivas un tema tan importante como puede ser la violencia en los centros educativos. La escuela y el sistema educativo en general precisan dar una respuesta a esta situación a fin de evitar que en los establecimientos la violencia pueda convertirse tácitamente en el método de resolución de tensiones (Martínez, 2005), o peor aún, se normalicen acciones violentas al punto que no sean siquiera consideradas como tales.

Referencias

- Contreras, Ch. (2007). Hacia una comprensión de la violencia o el maltrato entre iguales en la escuela y el aula. Universidad de los Andes Tachira. *Revista ORBIS*. Año 2. N.º 6.
- Espinoza, E. y Palala, A. (2015). *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*. Guatemala: Serviprensa, S.A.
- López, E.; et al. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. Universidad de Valencia. *Psicothema*. Vol. 19, n.º 1, pp. 108-113. www.psychothema.com
- Loscertales, F. y Núñez, T. (2009). *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S. I.
- Martínez, R. (2005). La violencia en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 37. Enero- abril, 2005. Madrid: OEI.

Diversidad y discriminación en las aulas



Para citar este artículo: Mó, R. (2016). *Diversidad y discriminación en las aulas*. Ajetab'al (17), págs. 12-16.

Romelia Mó Isém

Resumen

El respeto a la diversidad y la equidad de género y de etnia dentro de los establecimientos educativos, son elementos importantes y cruciales para generar un clima escolar positivo que favorezca el aprendizaje. La discriminación es una violación a los derechos humanos y es un problema social que afecta todos los contextos sociales y por ende el educativo; siendo este un universo tan diverso, dicho fenómeno se presenta de distintas formas, desde los contenidos de enseñanza, materiales pedagógicos, el uso del lenguaje, la participación y la distribución de tareas y responsabilidades, la aplicación de normas y en las relaciones interpersonales entre los diversos actores educativos. Por lo que el objetivo de este artículo es presentar cómo los estudiantes, docentes y directores perciben la diversidad y los tratos desiguales que se dan en las prácticas educativas en los establecimientos que formaron parte de la muestra de la I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar. El tema se abordó en tres líneas: diversidad étnica, diversidad sexual y diversidad de capacidades, desde cómo lo perciben y cómo lo reciben.

Se define como **diversidad étnica** o cultural a la multiplicidad e interacción de diferentes culturas que se manifiestan en una región en particular y que coexisten en el mundo; mientras que **diversidad sexual** se refiere a las diversas orientaciones sexuales que adoptan los seres humanos. La discriminación es el trato desigual y desfavorable a una persona por motivos de etnia, sexo, preferencias sexuales, ideas políticas, religión y otros aspectos (Espinoza y Palala, 2015).

Previo a abordar los temas de diversidad y discriminación reportados en la *I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*, es importante considerar que el Ministerio de Educación –Mineduc– ha adoptado el principio de Educación Inclusiva de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994) que reza: "todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calles, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales".

En Guatemala se cuenta con la Ley de Promoción Educativa contra Discriminación (Decreto

Número 81-2002), la cual especifica en el Artículo 1 que:

El Ministerio de Educación y el de Cultura y Deportes deberán promover y difundir el respeto y la tolerancia hacia la nación guatemalteca que es pluricultural, multilingüe y multiétnica. Asimismo promoverán y difundirán programas tendientes hacia la eliminación de la discriminación étnica o racial, de género y toda forma de discriminación con el objeto de que todos los guatemaltecos vivamos en armonía.

Y en su Artículo 2 se especifica que:

Es función del Ministerio de Educación incluir en el proceso de Reforma Educativa el enfoque a la eliminación de la discriminación en todas sus formas: en el nuevo currículo, en los materiales educativos y en las acciones de enseñanza-aprendizaje. Estos acuerdos y adopciones de conceptos se espera que sean concretizados en las prácticas educativas diarias en los centros educativos del país.

Luego del antecedente anterior, a continuación se dará a conocer cuáles son los resultados sobre discriminación que se encontraron en la *I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*.

La autoidentificación y trato desigual según los estudiantes

De los 5,443 estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, el 29 % se autoidentificó como indígena, el 5 % reportó padecer algún tipo de discapacidad y los que indicaron sentir atracción hacia personas de su mismo sexo fue el 5 % de tercero básico y 1.5 % de quinto diversificado (Espinoza y Palala, 2015: 29). Pero cuando se preguntó a los estudiantes en general, afirmaron haber percibido que sus compañeros estudiantes indí-

genas recibían un trato desigual en contra, al igual que los que padecen alguna discapacidad o tienen preferencia sexual distinta. Y cuando se preguntó a los estudiantes indígenas si habían recibido trato desigual por parte de sus docentes, fueron los pertenecientes a establecimientos del área rural quienes indicaron que sí recibieron un trato desigual que el resto de compañeros.

La autoidentificación y trato desigual según los docentes

Los 3,464 docentes encuestados se autoidentificaron de la siguiente manera:

Tabla 1. Autoidentificación de los docentes

	Docentes indígenas	Docentes con discapacidad	Docentes (atraídos por personas de su mismo sexo)
Primaria	36 %	2.5 %	5 %
Básico	19.5 %	1.6 %	3.7 %
Diversificado	24 %	5.5 %	2.4 %

Fuente: Espinoza y Palala, 2015.

Los docentes afirmaron percibir que sus pares indígenas recibían un trato desigual desfavorable, al igual que los docentes con discapacidad y los que se sienten atraídos por personas de su mismo sexo. Los docentes indígenas por su lado indicaron percibir que sus pares no indígenas los tratan diferente, aún

más diferente cuando son hombres y en establecimientos del área rural.

Ante estos tratos desiguales desfavorables cabe preguntarse: ¿cuántos fueron reportados al director? Según la Encuesta, los directores recibieron los siguientes reportes:

Tabla 2. Reportes al director sobre discriminación en los centros educativos durante el año 2014

	Por discriminación étnica	Por discapacidad	Por preferencia sexual
Primaria	3.4 %	3.5 %	1 %
Básico	7.2 %	7.2 %	6 %
Diversificado	9.7 %	0 %	0 %

Fuente: Digeuca, 2015.

Revisando los porcentajes de tratos desiguales que reportaron los docentes y estudiantes en contraste con los reportes que recibió el director, estos fueron menos en todos los casos. Esto es un indicador de que en algunos centros educativos aún falta promover y atender las denuncias. Lo cual contradice la creencia de que los ambientes educativos funcionan de una manera neutral; por el contrario las estructuras y sistemas que se encuentran funcionando en los ambientes escolares tienen la capacidad de reproducir y/o resistir prácticas inequitativas y excluyentes (Macartney & Morton, 2013; Moss & Petrie, 2002; MacNaughton, 2005; Rinaldi, 2006).

Se puede ver que la cara del trato desigual en los centros educativos se resume en dos palabras: **indígena y rural**. Lo que indica entonces, que los ritos de desigualdad en estos centros educativos están conducidos principalmente por estos dos factores que de alguna manera provocan tensión y vio-

lencia en el ambiente escolar. Este aspecto coincide con los resultados de las evaluaciones nacionales que realiza la Digeuca, donde el rendimiento de las áreas urbanas siempre es más alto que en las áreas rurales y la población no indígena siempre tienen mejor rendimiento que los indígenas.

Con los resultados de las evaluaciones nacionales y los resultados de la Encuesta, se puede notar que los grupos minoritarios continúan siendo vistos y posicionados como “el otro” en relación a las expectativas dominantes de las conductas, creencias y apariencias aceptables como indicadores de lo que es considerado “normal” (Bishop, Mazawi, & Sheilds, 2005; Macartney, 2007; Macartney & Morton, 2013), a pesar de que existen normas y leyes que amparan la igualdad como la Ley de Promoción Educativa contra Discriminación (Decreto Número 81-2002), entre otras.

En conclusión se puede decir que la escuela no se constitu-

ye aún como un espacio de ubicuidad de diferencias, porque a nivel de establecimientos educativos se ve que existe un sistema estratificado de desigualdad definido por la identificación étnica y por el área

geográfica, que constituyen los factores principales para alcanzar la equidad educativa y por ende, una educación inclusiva en los centros educativos en Guatemala (Quiñonez, 2012).

Referencias

- Bishop, R.; Mazawi, A. & Sheilds, C. (2005). *Pathologizing practices: The impact of deficit thinking on education*. New York: Peter Lang.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. (1994). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia. Salamanca, España.
- Congreso de la República de Guatemala (2002). Decreto Número 81-2002, *Ley de Promoción Educativa contra la Discriminación*. Guatemala, Guatemala.
- Espinoza, E. y Palala, A. (2015). *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*. Guatemala. Serviprensa, S.A.
- Macartney, B. (2007). What is normal and why does it matter? Disabling discourses in education and society. *Critical Literacy: Theories and Practices*, 1, 29–41.
- Macartney, B. & Morton, M. (2013). Kinds of participation: Teacher and special education perceptions and practices of inclusion in early childhood and primary school settings. *International Journal of Inclusive Education*, 17, 776-792.
- MacNaughton, G. (2005). *Doing Foucault in early childhood studies: Applying poststructural ideas*. London: Routledge.
- Moss, P. & Petrie, P. (2002). *From children's services to children's spaces*. New York: Routledge Falmer.
- Quiñónez, A. (2012). *La desigualdad, ¿puede ser una oportunidad para alcanzar la equidad educativa?* Ajetab'al (11), págs 1-7.

Modelos pedagógicos para la prevención de violencia escolar



Para citar este artículo: Palala, A. (2016). Modelos pedagógicos para la prevención de la violencia escolar. Ajetab'al (17), págs. 17- 23.

Alan Homero Palala Martínez

Resumen

Prevenir la violencia escolar es una tarea que requiere de la sinergia entre las instituciones sociales, que incluya principalmente a la familia, el establecimiento educativo, la comunidad, Organizaciones Gubernamentales y no Gubernamentales, entre otros (Unesco, 2015). La Estrategia de Prevención de Violencia y Construcción de Ciudadanía del Ministerio de Educación –Mineduc–, persigue el objetivo de promover un clima escolar basado en la convivencia pacífica y el ejercicio de los valores ciudadanos en el marco de los derechos humanos y de una cultura de paz (Ministerio de Educación, 2015). Bajo estos lineamientos, el Mineduc ha realizado una diversidad de materiales e insumos para facilitar a la comunidad educativa herramientas para la prevención de la violencia. Los resultados de la I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar (Espinoza & Palala, 2015)¹, fueron punto de partida para trabajar en la construcción de un modelo pedagógico de prevención de violencia, con el objetivo de proveer herramientas y estrategias de acción para la prevención de violencia y la construcción de ciudadanía a directores y docentes de los establecimientos educativos del país del Nivel de Educación Primaria (Palala, 2015).

¹Se recomienda revisar el informe técnico de la I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar para conocer a los resultados del estudio, disponible en www.mineduc.gob.gt/digeduca.

¿Qué es violencia escolar?

La prevalencia de la violencia en los contextos escolares, merece un análisis más allá de los conceptos de moda que últimamente se han conocido. Por tanto, el término violencia alude a una diversidad de enfoques para su análisis, y su origen responde a múltiples causas. Para comprenderla, debe ser abordada desde una perspectiva multidisciplinaria que incluya no solo a las víctimas, los agresores, los observadores y la población vulnerable, sino también las múltiples causas que la provocan (Palala, 2015).

Para Domenach (1981, pág. 36) la violencia es el “uso de una fuerza abierta u oculta, con el fin de obtener de un individuo, o de un grupo, algo que no quie-

re consentir libremente”. Por su parte, Mateo, Soriano, & Godoy (2007) señalan que la violencia se manifiesta con el uso de la fuerza o de poder contra alguien con intención de provocar daño físico, psicológico, emocional e incluso la muerte.

Para comprender mejor la violencia escolar, fue necesario hacer hincapié en las descripciones anteriores. Ahora bien, al referir la violencia en contextos educativos, Abramovay (2005, pág. 56) la considera como “un fenómeno heterogéneo, que rompe la estructura de las representaciones básicas del valor social: la de la infancia y la del establecimiento educativo, así como la de la propia sociedad”.

Prevención de la violencia escolar

La evidencia sugiere que los programas enfocados en la niñez y en la familia a través de los establecimientos educativos, demuestren mejores resultados para prevenir la violencia y sus diferentes manifestaciones (Banco Mundial, 2011). De ahí el interés por trabajar con poblaciones escolares para prevenir la violencia desde los primeros años de la vida escolar.

Entonces, se puede indicar que la prevención de la violencia escolar es todo aquello que busca ofrecer a los estudiantes oportunidades para desarrollar, modificar o perfeccionar su formación

integral para alejarlos de las situaciones de riesgo o de violencia (Palala, 2015). Esto también incluye comprender como prevención la promoción de la convivencia escolar y resolver los conflictos en forma pacífica (Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, 2012).

Según la Organización Mundial de la Salud –OMS–, citado en Quiroga y Cryan, la prevención de la violencia se lleva a cabo en tres fases: primaria, secundaria y terciaria. “La prevención primaria tiene el objetivo de evitar, disminuir o reducir el impacto y las consecuencias

negativas de determinadas situaciones o comportamientos tanto a nivel individual como social" (2005, pág. 222). Si bien existen programas y estrategias enfocados en la prevención secundaria y terciaria, pueden llegar a convertirse en intervenciones en donde la violencia ya es parte del clima escolar de los establecimientos educativos. La tarea del Mineduc es contribuir a la prevención primaria, para

evitar que el fenómeno de la violencia continúe durante los años venideros de la vida escolar de los estudiantes, para reducir el impacto de este fenómeno a lo largo de la vida adulta.

Para prevenir la violencia escolar es necesario conocer los factores de riesgo y los factores protectores, que se describirán a continuación.

Factores de riesgo

Los factores de riesgo son aquellas circunstancias y situaciones a las que un estudiante es expuesto y que lo hacen vulnerable a ser víctima de la violencia. Existen diversas perspectivas (sociológica, psicológica y antropológica) para analizar este tema, pero este artículo versará sobre aquellos que se manifiestan dentro de los contextos escolares. Según el Banco Mundial (2011, pág. 11) dentro de las causas principales de la violencia y la criminalidad en Centroamérica, especialmente Guatemala, están: el tráfico de drogas, la violencia juvenil y las maras, y la disponibilidad de las armas de fuego. Asimismo, esta institución indica que los jóvenes son los más vulnerables, como víctimas y perpetradores a la vez (Banco Mundial, 2011). En cuanto al acoso escolar, se ha encontrado que el género, la etnicidad, las necesidades educativas especiales y falta de pertenencia al grupo, también se convierten en factores

de riesgo para los estudiantes (Swearer, Espelage, Vaillancourt, & Hymel, 2010).

Por otra parte, dentro de los establecimientos educativos, algunos de los factores de riesgo más prominentes son: carencia de supervisión en espacios libres por parte de los docentes, escaso control dentro y fuera del aula, autoritarismo, cultura de silencio, entre otros (Nuñez, Herrero & Aires, 2006; Pereira, Mendonça, Neto, Valente, & Smith, 2004; Joffre-Velázquez, y otros, 2011). Asimismo, algunas investigaciones han dado a conocer que en cuanto menos estudiantes hay en el salón de clase, existe más riesgo de violencia (Woods & Wolke, 2004; Gálvez-Sobral, 2011). Esto último podría obedecer a que los docentes cuentan con escasas estrategias para resolución de problemas dentro del aula y control para las conductas disruptivas (Swearer, Espelage, Vaillancourt, & Hymel, 2010).

Factores protectores

Varela, Tijmes & Sprague (2009) resaltan que la ausencia de violencia dentro de un establecimiento educativo, es resultado de la colaboración de un equipo de trabajo enfocado en promover factores protectores y de la prevención primaria. Además, Palala (2015) indica que los establecimientos educativos que contribuyen a la creación de factores protectores, no solo se enfocan en las cuestiones propias del proceso de aprendizaje de los estudiantes; también trabajan por fortalecer a los estudiantes en otras áreas de su desarrollo integral.

Por tanto, los factores protectores son las acciones y medidas intencionadas que implementa la comunidad educativa para prevenir la violencia escolar. Aun así, también están aquellos factores protectores que previenen las conductas antisociales en los estudiantes, tales como: “relaciones de apoyo padre e hijo, métodos positivos de disciplina, monitoreo y supervisión, familias dedicadas a sus hijos y padres que buscan información y apoyo” (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro, & Barragán, 2002, pág. 30).

Por su parte, Palala (2015, pág. 37) expone varios factores protectores que al ser implementados dentro de los establecimientos educativos, contribuyen a prevenir la violencia escolar.

a) Adulto de confianza: Es la persona a quien los estudiantes pueden recurrir para buscar ayuda, ya sea que se trate de la víctima, agresor o del espectador de los hechos de violencia escolar. Ante esto, el autor señala que los estudiantes no necesitan de un adulto que se comporte como ellos, sino uno que demuestre madurez emocional, un modelo a seguir.

b) Educación integral en sexualidad: La prevención de violencia debe incluir estrategias y actividades para educar a la niñez en el tema, de manera que este conocimiento sea un factor protector que contribuya a cuidar la integridad de los estudiantes dentro y fuera del establecimiento educativo.

c) Estudiantes espectadores de la violencia: Los estudiantes espectadores juegan un papel fundamental en la prevención de la violencia, ya que pueden convertirse en un factor protector. En su mayoría saben en dónde suceden los hechos de violencia, quiénes son las víctimas y los perpetradores. Con ellos es fundamental trabajar en el siguiente aspecto.

d) Promoción de denuncias: Son espacios designados por los adultos para promover las denuncias, porque el silencio es el mejor aliado de la violencia.

e) Normas de convivencia de la comunidad:

Los establecimientos educativos deben aprovechar esos acuerdos para promoverlos dentro del establecimiento, respetando así la armonía y la convivencia de la organización comunitaria, para que ellos a su vez se conviertan en aliados contra la violencia escolar.

f) Interesarse en los estudiantes:

Ellos necesitan contar con alguien que demuestre interés y preocupación por su desarrollo y avance en cada área de su vida, no solo por lo académico.

g) Efecto Pigmalión: Los docentes deben saber comunicarle a los estudiantes las expectativas positivas que tienen acerca de ellos.

h) Participación estudiantil: Brindar a los estudiantes espacios de participación y expresión significativos para ellos.

i) Desarrollo de habilidades sociales:

Las actividades de enseñanza-aprendizaje deben contemplar el área actitudinal en cada uno, de manera que los estudiantes sean preparados y equipados con herramientas para la comunicación asertiva, resolución de conflictos, capacidad de crítica y autonomía.

sona dentro de la comunidad educativa (Palala, 2015, pág. 11). La participación conjunta entre director, docentes y padres de familia en cada centro educativo es fundamental para la creación de ambientes libres de violencia. Y los factores protectores son acciones factibles que en cualquier establecimiento educativo se pueden promover.

Para profundizar más en cada uno de estos temas y conocer estrategias para su implementación, se recomienda consultar el *Modelo pedagógico para la prevención de la violencia y convivencia pacífica a nivel del aula y centro educativo* disponible en <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca>.

El objetivo de los modelos de prevención de violencia escolar debe buscar el evitar las situaciones o los comportamientos violentos y de riesgo que exponen la integridad de cada per-

Referencias

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: Un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación* (38), 53-66.
- Ayala, H.; Pedroza, F.; Morales, S.; Chaparro, A. & Barragán, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*, 25 (3), 27-40.
- Banco Mundial. (2011). *Crimen y Violencia en Centroamérica: Un Desafío para el Desarrollo*. Recuperado el 3 de Marzo de 2014, de [siteresources.worldbank.org: http://siteresources.worldbank.org/INTLAC/Resources/FINAL_VOLUME_I_SPANISH_CrimeAndViolence.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLAC/Resources/FINAL_VOLUME_I_SPANISH_CrimeAndViolence.pdf)
- Domenach, J. (1981). La Violencia. En UNESCO, *La violencia y sus causas* (págs. 33-46). París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Espinoza, E. & Palala, A. (2015). *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar* (Segunda ed.). Guatemala: Serviprensa S.A.
- Gálvez-Sobral, J. (2011). *El fenómeno del acoso escolar (bullying) en Guatemala: resultados de una muestra nacional de sexto grado del Nivel Primario*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.
- Joffre-Velázquez, V.; García-Maldonado, G.; Saldívar-González, A.; Martínez-Perales, G.; Lin-Ochoa, D.; Quintana-Martínez, S. & Villasana-Guerra, A. (Mayo-Junio de 2011). Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo. *Bol Med Hosp Infant Mex*, 68 (3), 193-202.
- Mateo, V.; Soriano, M. & Godoy, C. (2007). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana (Plan PREVI). *Aula Abierta*, 36 (1,2), 97-110.
- Ministerio de Educación. (2015). *Acuerdo Ministerial 02-2015: Creación de la Unidad de Equidad de Género con Pertinencia Cultural y Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y Juventud -UGP-*. Guatemala : Ministerio de Educación de Guatemala.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (Diciembre de 2012). *Programa Nacional de Convivencia en Centros Educativos: "Programa Convivir"*. Recuperado el 12 de diciembre de 2014, de Ministerio de Educación Pública: www.mep.go.cr/sites/default/files/page/.../protocolointegrado_0.pdf
- Nuñez, M. d.; Herrero, S. & Aires, M. d. (2006). Diez referencias destacadas acerca de: Acoso Escolar. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, (2), 35-50.

Palala, A. (2015). *Modelo pedagógico para la prevención de la violencia y convivencia pacífica a nivel del aula*. Guatemala: Serviprensa S.A.

Pereira, B.; Mendonça, D.; Neto, C.; Valente, L. & Smith, P. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psychology International*, 25 (2), 241–254.

Quiroga, S. & Cryan, G. (2005). Prevención de la violencia familiar, escolar y urbana en una comunidad de alto riesgo psicosocial. *Universidad de Buenos, Secretaría de Investigaciones, Anuario de Investigaciones*, XIII, 221-230.

Swearer, S.; Espelage, D.; Vaillancourt, T. & Hymel, S. (2010). What Can Be Done About School Bullying?: Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39 (1), 38–47.

Unesco. (18 de marzo de 2015). *Policy Paper 17: School related gender based violence is preventing the achievement of quality education for all*. (U. a. All Global Monitoring Report GMR), Ed.) Recuperado el 18 de marzo de 2015, de Unesco: <https://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>

Varela, J.; Tijmes, C. & Sprague, J. (2009). *Paz Educa: Programa de Prevención de Violencia Escolar*. Recuperado el 28 de febrero de 2015, de Fundación Paz Ciudadana Colombia: <http://www.paz-ciudadana.cl/wp-content/uploads/2009/06/paz-educa-programa-de-prevencion.pdf>

Woods, S. & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology* (42), 135–155.

El aporte de los padres de familia en la construcción de una convivencia pacífica en la escuela

"La influencia de un padre pesa más que la de un centenar de maestros de escuela"

George Herbert



Para citar este artículo: Raymundo, D. (2016). *El aporte de los padres de familia en la construcción de una convivencia pacífica en la escuela*. Ajetab'al (17), págs. 24 - 29.

Diego Raymundo Ceto

Resumen

La limitada participación de los padres de familia en la educación de sus hijos ha sido una queja constante de muchos docentes y directores de establecimientos y esta ha sido aceptada como "normal" en la mayoría de las escuelas de los distintos niveles de educación que se brindan en Guatemala. Los padres de familia por su lado, creen que los docentes son los responsables de la educación de sus hijos y el rol que ellos creen tener es otorgar el derecho de que sus hijos asistan a la escuela. Mientras que resultados de varios estudios indican que los estudiantes que tienen padres que se involucran en sus procesos educativos, presentan un mejor rendimiento académico, manifiestan un alto grado de motivación, permanencia escolar y culminación de una carrera, tal y como lo reporta el departamento de educación de Michigan (2001); los alumnos con padres involucrados en su proceso de aprendizaje, tienen menos comportamientos violentos; incluso se ha evidenciado que la participación familiar en la educación predice el rendimiento

escolar dos veces más que el estatus socioeconómico de la familia (Walberg, 1984, citado en Banick, 2015).

En el presente artículo se aborda el aporte de los padres de familia en la construcción de una convivencia pacífica en la escuela, tomando como base los resultados presentados en el informe sobre la I Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar cuyo objetivo fue explorar los tipos de violencia y el clima escolar de los establecimientos educativos públicos del país.

Convivencia pacífica

El Acuerdo Ministerial 01-2011 donde se crea la Normativa de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los establecimientos educativos define la convivencia pacífica como: “el equilibrio de conductas armónicas e idóneas entre los miembros que integran la comunidad educativa, con miras a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, la práctica de valores y el fortalecimiento de la identidad personal, étnica y cultural” (Mineduc, 2011). Es decir, que se espera que la comunidad educativa sea una estructura donde debe descansar conductas armónicas y la base para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y la práctica de valores. Los padres de familia no están fuera de este contexto, por lo que es imperativo el aporte de ellos en la construcción de esa convivencia pacífica, que empiece desde el seno del hogar para que se pueda garantizar

un buen clima escolar, entendido como “la calidad, sensación o atmósfera de la vida escolar que influye en el desarrollo de los estudiantes, su aprendizaje y preparación para la vida en la sociedad” (Zaykowski & Gunther, 2012).

Es muy clara la intención de que lo que se busca es una sociedad en donde se promueva una cultura de paz mediante una convivencia pacífica; sin embargo, exige que todo este proceso de construcción de la convivencia pacífica inicie desde la casa, la familia y el hogar.

A partir de la reforma educativa y hasta la fecha, se discute la importancia que tiene la participación de los padres en la educación de sus hijos, aunque concretamente no está definido cuáles serán los indicadores de participación de los padres de familia, pero sea cual sea, es evidente que la participación ha estado aumentando.

Participación de los padres de familia

La familia es la primera institución que ejerce influencia en el niño, ya que transmite valores, costumbres y creencias por

medio de la convivencia diaria. Asimismo, es la primera institución educativa y socializadora del niño, “pues desde que nace

comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara, 1996).

La participación de los padres ha estado relacionada con aspectos materiales o actividades de la rutina, como colaborar en la elaboración de la refacción escolar, actividades de festividades o celebraciones, asistir a reuniones para recibir las notas de los estudiantes, y no así en el diseño y planificación de lo que quieren como padres de familia para sus hijos y establecer el apoyo en la formación que deberán brindar de forma directa a los hijos.

En muchos estudios se ha dirigido la atención hacia la familia como un factor explicativo y, de hecho, son numerosos los estudios en los que se constata la influencia que la familia sigue ejerciendo en los hijos adolescentes, tanto en su adecuado ajuste psicosocial como en su implicación en conductas problemáticas tales como el consumo de sustancias o las conductas violentas (Cava & Murgi, 2006). De tal manera

que la concepción de una comunicación familiar adecuada y una valoración paterna de la escuela en términos positivos, se relacionan con menor rechazo del adolescente a las figuras de autoridad en el ámbito educativo y con menor número de conductas violentas; puesto que la comunicación familiar tiene una influencia indirecta significativa en la violencia escolar. Una comunicación familiar no problemática, fluida y adecuada, influye en una menor actitud de rechazo ante la autoridad escolar (Cava & Murgi, 2006).

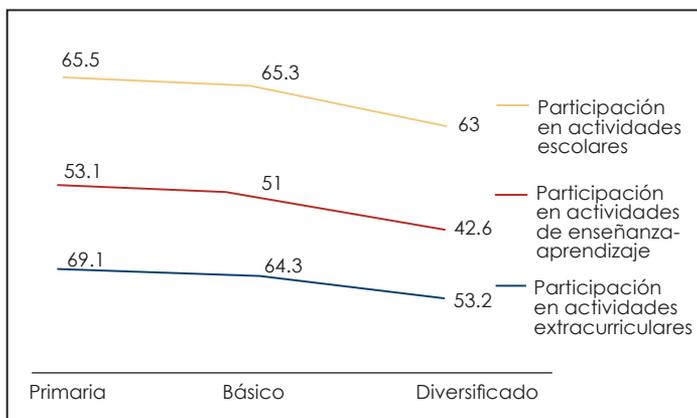
Por lo que se puede afirmar que una alianza efectiva entre familia y escuela implica una conexión entre un clima escolar -la atmósfera social y educacional de la escuela- positivo y el involucramiento de los padres y familiares en el proceso educativo de los niños es en otras palabras, la acción de la escuela como facilitadora de la participación de los padres en el proceso educativo (Rivera, 2006).

La participación de los padres de familia según la encuesta

La percepción de los docentes que participaron en el estudio plantea que los padres de familia están inmersos en actividades extracurriculares y actividades de enseñanza-aprendizaje y escolares, como se puede ver en la Figura 1. Se puede notar que conforme fue avanzando el nivel educativo,

el porcentaje de docentes que reportó participación de los padres de familia fue disminuyendo considerablemente en el Nivel de Educación Media, que es justamente donde la violencia se manifestó con mayor frecuencia. (Espinoza & Palala, 2015).

Figura 1. Porcentaje de docentes que reportaron participación de padres de familia

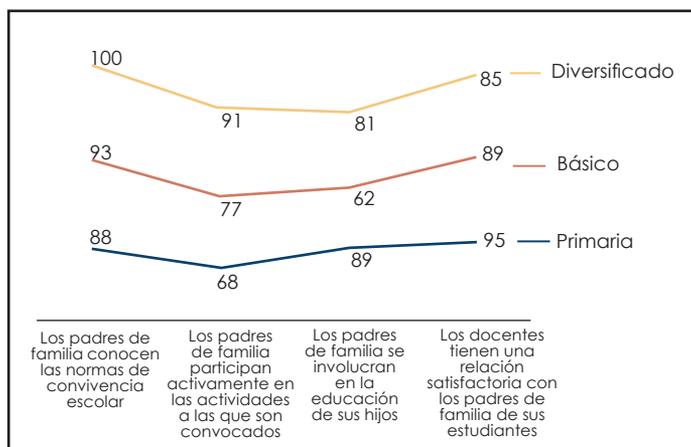


Fuente: Digeduca (2015) con base en los resultados de la encuesta.

El porcentaje de directores que indicaron alguna participación de los padres de familia fue aumentando conforme avanzó el ciclo escolar; pero el porcenta-

je fue decreciendo cuando se preguntó si los docentes tienen una relación satisfactoria con los padres de familia (Ver Figura 2).

Figura 2. Porcentaje de directores que reportaron participación de padres de familia



Fuente: Digeduca (2015) con base en los resultados de la encuesta.

Comparando las dos percepciones (docentes y directores), son los directores quienes tienen mejor percepción de la participación de los padres de familia, contrario a los docentes cuando son ellos quienes interactúan directamente con los estudiantes diariamente en el aula. Lo que demuestran estos datos, es que mientras disminuye la participación de los padres de familia, aumenta el nivel de violencia en los centros escolares.

Recomendaciones

Fortalecer la participación de los padres de familia es una tarea de docentes, autoridades educativas y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, quienes deben contemplarla en sus intervenciones mediante estrategias y mecanismos de participación. Los docentes y directores deben proporcionar el tiempo oportuno para que los padres de familia puedan participar activamente en las actividades escolares de sus hijos y que no sean condicionados al tiempo que se utiliza para las horas efectivas de clase. Para poder conseguir esto es importante que se establezca mecanismos de comunicación eficientes en el que se informe a los padres de familia sobre las actividades escolares planificadas y realizadas; el tipo de formación que se brinda a sus hijos y sobre la participación específica que se espera de ellos en las activida-

Constituye una tarea pendiente, abordar a los padres de familia respecto a su participación y aporte en la construcción de una convivencia pacífica, ya que los resultados presentados son la percepción y opinión de los docentes y directores. Es importante resaltar que la relación entre el centro educativo y la familia es el pilar fuerte para la eficacia y para el desarrollo educativo positivo y personal de los estudiantes.

des escolares y extraescolares. Debe existir mucha coordinación interinstitucional en las instancias que velan por la educación, la cultura, el deporte; pero sobre todo la seguridad para garantizar se fortalezca esa convivencia pacífica y como resultado exista un buen clima escolar para vivir en una sociedad de cultura de paz. Fomentar investigaciones que evidencien concretamente la participación de los padres de familia, siendo ellos los sujetos de estudio y fortalecer las iniciativas encaminadas a disminuir la violencia en los centros educativos involucrando y dando participación real a la comunidad educativa.

Referencias

Cava, M. & Murgi, G. M. (2006). Familia y Violencia escolar: el rol del mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema* 2006, 367-373.

Espinoza, E. & Palala, A. (2015). *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*. Guatemala: Serviprensa S.A.

Guevara, N. (1996). *La relación familia-escuela*. Pp. 6-13.

Michigan, D. d. (2001). *¿Qué dice la investigación sobre participación de los padres en la educación infantil: en relación con el rendimiento académico?* Disponible en: https://www.michigan.gov/documents/Final_Parent_Involvement_Fact_Sheet_14732_7.pdf

Ministerio de Educación (3 de Enero de 2011). Normativa de Convivencia pacífica y disciplina para una cultura de paz en los centros educativos. *Acuerdo Ministerial*. Guatemala, Guatemala: Diario de Centro América.

Rivera, M. & Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de Enseñanza General Básica. *Psykhe (Santiago)*, 15 (1), 119-135. Recuperado en 20 de agosto de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100010&lng=es&tlng=es.

Walberg, J. (1984). Las familias como socios en la productividad educativa. *Phi Delta Kappa*, 397-400.

Zaykowsky, H. & Gunther, W. (2012). Youth victimization: School climate or deviant lifestyles? *Journal of interpersonal violence*, 431-452.

Boletín N.º17

Año VII, 2016

Ajetab'al

Evaluador



Ministerio de Educación



DIGEDUCA
Ministerio de Educación
Guatemala, C.A.

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa
-DIGEDUCA-

Guatemala, marzo de 2016

