

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL



**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA
PARA PREVENIR VIOLENCIAS Y MEJORAR LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA UNIDAD EDUCATIVA
LA PAZ - A**

**PROYECTO DE GRADO PRESENTADO PARA LA OBTENCION DEL
GRADO DE LICENCIATURA**

POSTULANTE: NANCY HELEN ARISMENDI LAYME

TUTORA: M. Sc. MARÍA NELLY PEREIRA ÁLVAREZ

**LA PAZ – BOLIVIA
2022**

DEDICATORIA

A ti mamá Nieves, porque sin siquiera imaginarlo, en esta etapa universitaria, me enseñaste a tener presente que a decir de - Friedrich Schiller- “no existe la casualidad, y lo que se nos presenta como azar surge de las fuentes más profundas”.

AGRADECIMIENTOS

Mi sincero agradecimiento a mi tutora M. Sc. María Nelly Pereira Álvarez, por transmitirme sus conocimientos, pero sobre todo, por su valioso apoyo e interés en el presente Proyecto de Grado. Asimismo, agradezco a las profesoras Mabel Vásquez, Zorka Mercado y Silvia Calle, pero además al profesor y gran amigo, Oscar Chávez; quienes me brindaron su tiempo, colaboración, acceso a datos, fuentes informativas, material de archivo personal e información valiosa para realizar desde el inicio, lo que ahora es, la propuesta de proyecto.

Finalmente, y en forma especial reconocer el gran apoyo moral de mis seres queridos: mi madre, hermanos, sobrinos y mi prometido, quiénes a través de consejos, paciencia y ánimos siempre estuvieron pendientes de mi trabajo.

RESUMEN EJECUTIVO

En el presente proyecto de grado, en un primer momento, a través del análisis de tipo cualitativo, se realizó la investigación diagnóstica que siguió las fases de la metodología de Evaluación de Necesidades sobre la temática de prevención de violencias como estrategia de cuidado de las y los adolescentes en la Unidad Educativa La Paz “A”. Posteriormente se planificó la estrategia de recolección de información, a través de las técnicas de análisis documental y la entrevista semi estructurada. Una vez recolectada, procesada, sistematizada, descrita y presentada la información; se procedió al análisis de tipologías de necesidades. Seguidamente, se desarrolló la determinación de prioridades y el ajuste de alternativas. Ya en un segundo momento, se procedió a la planificación de la propuesta de proyecto como respuesta a la necesidad percibida que presenta la posibilidad de ubicar el perfil profesional de Trabajo Social para la resolución, disminución o cambio en la situación problema que amerita de una intervención social.

Es así que, para facilitar el proceso de diseño de la propuesta de proyecto, se utilizó como herramienta de orientación por objetivos, la metodología del marco lógico. Misma que permitió realizar el análisis de causas y efectos, la identificación de involucrados y el análisis de medios y fines, obteniendo como producto de esta metodología, la Matriz (el marco lógico), la cual resume lo que el proyecto pretende hacer y cómo.

En cuanto a la propuesta de intervención, teniendo en cuenta el propósito que persigue el proyecto y las características de la población beneficiaria, se propone la metodología participativa SARAR combinando ejes temáticos de la propuesta de La Pedagogía de los Cuidados. Y, concluyendo con la propuesta, finalmente, se propone un plan de seguimiento y evaluación del proyecto.

ABSTRACT

In the present project of degree, at first, through qualitative analysis, diagnostic research was carried out that followed the phases of the Needs Assessment Methodology on the topic of violence prevention as a strategy of care for adolescents in La Paz "A" high school. Subsequently, the information collection strategy was planned, through documentary analysis techniques and semi-structured interview. Once the information has been collected, processed, systematized, described and presented; analysis of needs typologies was carried out. Consecutively, prioritization and alternative adjustment were developed. Already in a second moment, the project proposal was planned in response to the perceived need that presents the possibility of locating the professional profile of Social Work for the resolution, decrease or change in the problem situation that deserves a social intervention.

That's how, to facilitate the process of designing the project proposal, the methodology of the Logical Framework (Marco Lógico) was used as an objective guidance tool. It allowed to carry out the analysis of causes and effects, the identification of involved and the analysis of means and purposes, obtaining as a product of this methodology, the Matrix (the logical framework), which summarizes what the project intends to do and how.

With regard to the proposal for intervention, taking into account the purpose pursued by the project and the characteristics of the beneficiary population, the SARAR participatory methodology is proposed by combining thematic axes of the proposal of The Pedagogía de los Cuidados. And finally, concluding with the proposal, a follow-up and evaluation plan for the project is proposed.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | |
| SITUACIÓN PROBLEMÁTICA | |
| 1.1. Antecedentes | 5 |
| 1.2. Naturaleza del proyecto | 16 |
| 1.3. Justificación | 17 |
| CAPÍTULO II | |
| MARCO TEÓRICO | |
| 2.1. Perspectiva sobre la violencia | 20 |
| 2.1.1. Ámbitos o escenarios donde se genera la violencia contra la niñez y la adolescencia | 21 |
| 2.1.2. Tipos de violencia en el Sistema Educativo | 22 |
| 2.1.3. Perspectiva sobre la violencia en las escuelas | 23 |
| 2.1.4. Protección contra la violencia en el Sistema Educativo | 24 |
| 2.2. Perspectiva sobre la prevención | 25 |
| 2.2.1. Prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes | 26 |
| 2.2.2. Prevención de la violencia en las escuelas | 27 |
| 2.2.3. Enfoques conceptuales en la prevención de la violencia escolar | 28 |
| 2.2.3.1. Clima escolar | 29 |
| 2.2.3.2. Perspectiva ecológica | 29 |
| 2.2.3.3. Convivencia | 30 |
| 2.2.3.4. Habilidades para la vida | 30 |
| 2.3. Medidas preventivas y de protección en el Sistema Educativo | 31 |
| 2.3.1. Plan de convivencia pacífica y armónica | 31 |
| 2.3.2. Plan nacional de contingencia educativa | 32 |

| | |
|--|-----------|
| 2.3.3. Otras medidas de prevención de la violencia en el entorno educativo _____ | 33 |
| 2.4. Convivencia escolar _____ | 34 |
| 2.4.1. La convivencia escolar hoy _____ | 35 |
| 2.4.1.1 Cambios sociales y retos escolares _____ | 35 |
| 2.4.1.2 El acoso entre iguales _____ | 36 |
| 2.4.1.3. Las relaciones con el profesorado. De qué depende su calidad _____ | 37 |
| 2.4.1.4 El profesorado como víctima _____ | 37 |
| 2.4.1.5 Relaciones de poder _____ | 38 |
| 2.4.1.6. Hacia una nueva forma de definir el poder y la autoridad del profesorado ____ | 40 |
| 2.5. Corresponsabilidad Social en el cuidado _____ | 41 |
| 2.5.1. El cuidado en el ámbito educativo _____ | 41 |
| 2.5.2. Pedagogía de los cuidados _____ | 44 |
| 2.6. Intervención del Trabajador/a Social _____ | 48 |
| 2.6.1. Perfil Profesional _____ | 48 |
| 2.6.2. Competencias y funciones de el/la Trabajador/a Social _____ | 49 |
| 2.6.2.1. Funciones de un/a Trabajador/a Social en el campo de la educación __ | 51 |
| CAPÍTULO III | |
| DIAGNÓSTICO | |
| 3.1. Fundamentación _____ | 55 |
| 3.2 Objetivos _____ | 56 |
| 3.2.1. Objetivo general _____ | 56 |
| 3.2.2. Objetivos específicos _____ | 56 |
| 3.3. Metodología _____ | 57 |
| 3.3.1. Fase pre-evaluativa _____ | 58 |
| 3.3.1.1. Técnicas e instrumentos _____ | 59 |
| 3.3.2. Fase evaluativa _____ | 59 |
| 3.3.3 Fase Post-evaluativa _____ | 62 |

| | |
|--|-----|
| 3.4. Resultados | 62 |
| 3.4.1. Resultados obtenidos sobre las percepciones de la situación de la violencia en la comunidad educativa La Paz “A” | 63 |
| 3.4.1.1. Maestras y maestros, qué entienden por violencia | 63 |
| 3.4.1.2. Reconocimiento de violencia en el entorno educativo | 67 |
| 3.4.1.3. Formas de disciplinamiento y ejercicio de violencia en la unidad educativa | 70 |
| 3.4.1.4. Experiencias de violencia | 73 |
| 3.4.1.5. Situaciones de peligro | 76 |
| 3.4.2. Resultados obtenidos sobre las condiciones para la atención y prevención de la violencia en la unidad educativa | 80 |
| 3.4.2.1. Conformación de equipo para la detección y atención de casos de violencia | 80 |
| 3.4.2.2. Conocimientos para la prevención de la violencia | 82 |
| 3.4.2.3. Condiciones Institucionales para prevenir la violencia | 89 |
| 3.4.3. Resultados obtenidos sobre los avances y logros en el cumplimiento de la normativa para prevención de toda forma de violencia en el entorno educativo | 92 |
| 3.5. Análisis de resultados | 95 |
| 3.6. Identificación y Priorización de necesidades y problemas | 99 |
| 3.7. Problema/necesidad priorizada | 101 |
| 3.7.1. Descripción del problema | 102 |

CAPÍTULO IV

DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE PROYECTO

| | |
|--|-----|
| 4.1. Fin, propósito y componentes | 104 |
| 4.1.1. Finalidad | 104 |
| 4.1.2. Propósito | 104 |
| 4.1.3. Componentes | 104 |
| 4.2. Meta | 105 |

| | |
|---|------------|
| 4.2.1. Indicadores | 105 |
| 4.3. Destinatarios | 106 |
| 4.3.1. Características generales de la Unidad Educativa | 107 |
| 4.3.2. Beneficiarios directos | 107 |
| 4.3.3. Beneficiarios indirectos | 108 |
| 4.4. Localización | 108 |
| 4.5. Metodología | 109 |
| 4.5.1. Procedimiento metodológico | 110 |
| 4.6. Plan de Acción | 116 |
| 4.7. Plan de Evaluación | 129 |
| 4.7.1. Cuadro general de la situación controlada del proyecto | 134 |
| 4.8. Plan De Sostenibilidad | 139 |
| 4.9. Cronograma | 141 |
| 4.10. Establecimiento de recursos | 145 |
| 4.10.1 Recursos humanos | 145 |
| 4.10.2 Recursos materiales | 146 |
| 4.10.3. Determinación de costo total aproximado del Proyecto | 147 |
| CONCLUSIONES | 148 |
| RECOMENDACIONES | 149 |
| REFERENCIA BIBLIOGRAFICA | 150 |
| ANEXOS | 155 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| GRÁFICO 1: NÚMERO DE FEMINICIDIOS SEGÚN DEPARTAMENTO _____ | 11 |
| GRÁFICO 2: NÚMERO DE INFANTICIDIOS SEGÚN DEPARTAMENTO _____ | 12 |
| GRÁFICO 3: ¿QUÉ ENTIENDEN POR VIOLENCIA LOS/LAS MAESTROS/AS? (%) ____ | 64 |
| GRÁFICO 4: TIPOS DE VIOLENCIA QUE CONOCEN LAS/OS MAESTROS/AS (%) ____ | 66 |
| GRÁFICO 5: CALIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS SEGÚN ESTUDIANTES (%) _____ | 68 |
| GRÁFICO 6: MÉTODOS QUE UTILIZAN LAS/OS MAESTROS/AS PARA CONTROLAR LA DISCIPLINA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS (%) _____ | 71 |
| GRÁFICO 7: LUGARES EN LOS QUE SE PRODUCEN HECHOS DE VIOLENCIA SEGÚN LAS/OS ESTUDIANTES (%) _____ | 76 |
| GRÁFICO 8: MOMENTOS EN LOS QUE SE PRODUCEN HECHOS DE VIOLENCIA SEGÚN LAS/OS ESTUDIANTES (%) _____ | 77 |
| GRÁFICO 9: ENFOQUES Y TEORÍAS QUE CONOCEN LAS/OS MAESTROS PARA TRABAJAR LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA (%) _____ | 82 |
| GRÁFICO 10: ¿EL PROYECTO SOCIO PRODUCTIVO (PSP) CONTEMPLA TEMAS RELACIONADOS A LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA? (%) _____ | 86 |
| GRÁFICO 11: CONVENIOS O COORDINACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES PARA TRABAJAR Y ATENDER CASOS DE VIOLENCIA (%) _____ | 89 |
| GRAFICO 12: EXISTENCIA DE INSTANCIAS ESPECIALIZADAS ENCARGADAS DEL TEMA DE VIOLENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS SEGÚN ESTUDIANTES (%) _____ | 90 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| TABLA 1: MATRIZ DE PRIORIZACIÓN _____ | 100 |
| TABLA 2: PROBLEMA/NECESIDAD PRIORIZADA _____ | 101 |
| TABLA 3: INDICADORES (MML) _____ | 105 |
| TABLA 4: ACTIVIDADES COMPONENTE 1 _____ | 118 |
| TABLA 5: ACTIVIDADES COMPONENTE 2 _____ | 122 |
| TABLA 6: ACTIVIDADES COMPONENTE 3 _____ | 127 |
| TABLA 7: CONTROL FASE DE FORMULACIÓN _____ | 131 |
| TABLA 8: CONTROL FASE DE IMPLEMENTACIÓN _____ | 132 |
| TABLA 9: CONTROL FASE DE EJECUCIÓN _____ | 133 |
| TABLA 10: SITUACION CONTROLADA DEL PROYECTO _____ | 134 |
| TABLA 11: INSTRUMENTOS QUE COMPONEN EL MECANISMO SENSOR _____ | 135 |
| TABLA 12: CONTROL DE MENSAJE RETROALIMENTADOR _____ | 136 |
| TABLA 13: COMPETENCIAS DEL GRUPO ACTIVANTE _____ | 138 |
| TABLA 14: CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN _____ | 141 |

LISTADO DE ANEXOS

| | |
|---|-----|
| ANEXO 1: ÁRBOL DE PROBLEMAS _____ | 156 |
| ANEXO 2: MATRÍZ DE INVOLUCRADOS _____ | 157 |
| ANEXO 3: ÁRBOL DE OBJETIVOS _____ | 158 |
| ANEXO 4: MATRÍZ DE MARCO LÓGICO (MML) _____ | 159 |
| ANEXO 5: FICHA DE ENTREVISTA _____ | 163 |
| ANEXO 6: GUÍA PEDAGÓGICA – COMPONENTE 1 _____ | 166 |

INTRODUCCIÓN

Sin lugar a duda, la violencia puede ser comprendida como un fenómeno multidimensional dado que se manifiesta en diversos ámbitos, de distintas formas y con diferentes consecuencias. En los últimos años, uno de los temas más estudiados ha sido la violencia que ocurre en las escuelas y otros establecimientos educativos (universidades, institutos técnicos, etc.), a razón de la gran cantidad de tiempo que los niños, niñas y adolescentes pasan en estos centros educativos. Y, justamente por ello diferentes instituciones tanto públicas como privadas a nivel internacional y nacional, han incursionado en programas y proyectos de prevención de violencias en los centros educativos, sin embargo aún queda mucho por abordar.

En ese sentido, es importante mencionar que realizar acciones de prevención de violencias en y desde el sistema educativo para lograr objetivos significativos, requiere de un gran compromiso social, desde los niveles directivos que son parte del Sistema Educativo, diferentes instituciones privadas y públicas que trabajan en temas de violencias, así como el conjunto de las y los diferentes miembros de la comunidad educativa. Pero como en cualquier otro establecimiento educativo, en la Unidad Educativa “La Paz A” turno mañana, se suscitan diferentes dificultades, como ser de relación entre actores educativos, ya sea entre pares (estudiantes), maestros/as y estudiantes, maestras/os y padres y madres de familia, maestras/os y plantel administrativo y/o directivo; el no apoyo de instituciones especializadas en temas de violencias, desmotivación de parte de maestras y maestros debido a la sobre carga de trabajo o por falta de apoyo a ciertas iniciativas, el escaso involucramiento de madres, padres de familia y/o tutores en actividades educativas, el debilitamiento de la práctica de valores sociocomunitarios, entre otros. Hechos que generan un alejamiento del cumplimiento de responsabilidad compartida, necesaria, para el logro específico de la misión de brindar servicios educativos integrales de alta calidad humana para formar nuevas generaciones que además de aspirar a un excelente nivel

académico, pretende que las y los estudiantes tengan la capacidad de liderazgo y sean personas con un alto sentido de igualdad, dignidad, justicia social y moral.

Por otra parte, el alejamiento del cumplimiento de responsabilidad compartida genera un debilitamiento de la fuerza asociativa de la comunidad educativa al tener que afrontar situaciones ya visibilizadas o emergentes en el sistema educativo, así como lo es la prevención de violencias. Cabe recalcar que en el establecimiento educativo se presentan diferentes situaciones negativas que afectan la convivencia, que dificultan el logro de consensos y por defecto el logro significativo de objetivos; por lo que se requiere fortalecer la participación hacia el cumplimiento de responsabilidades entre todos los miembros de la comunidad educativa, para poder entablar acciones efectivas de prevención de violencias, más aun, cuando se persigue el fin de contribuir a la reducción de hechos de violencia contra niñas, niños, adolescentes y mujeres a nivel sociedad desde el contexto educativo.

En función a lo planteado, una vez finalizado el proceso de diagnóstico, de manera sistemática, se procedió a la formulación del diseño de propuesta de proyecto, recurriendo a la Metodología del Marco Lógico. El primer paso fue el análisis de problemas¹, el segundo paso la identificación de involucrados², como tercer paso el análisis de objetivos³ y como producto se obtuvo la matriz de marco lógico⁴, la cual resume lo que el proyecto pretende hacer y cómo. Siendo que el propósito de la presente propuesta de proyecto, es promover que los actores educativos (estudiantes, autoridades directivas, plantel docente, plantel administrativo y de servicio, madres y padres de familia) identifiquen, asuman y refuercen acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias, teniendo en cuenta el cuidado como sinónimo de protección, asistencia y un derecho asumido por la comunidad educativa,

¹ Ver Anexo 1: Árbol de Problemas

² Ver Anexo 2: Matriz de Involucrados

³ Ver Anexo 3: Árbol de Objetivos

⁴ Ver Anexo 4: Matriz de Marco Lógico

Para ello, se pretende trabajar con un enfoque participativo, siguiendo la metodología SARAR (un proceso de seis fases), como parte de la educación no formal, ya que el mismo tiene un carácter flexible, pero además porque ésta metodología, se centra en el desarrollo de capacidades para evaluar, dirigir, planificar, crear, organizar y tomar iniciativas fomentando la responsabilidad colectiva para la toma de decisiones y la planificación de la acción. “El término SARAR engloba cinco importantes cualidades personales (Autoestima, fuerzas asociativas, ingenio, planificación de la acción, responsabilidad) que los capacitados descubren y desarrollan por sí mismos a través de la metodología” (Marinof, N., 2001: p. 51). Asimismo, se propone combinar la metodología con dos elementos pedagógicos como ejes temáticos propuestos por la Pedagogía de los Cuidados, en el que los miembros de la comunidad educativa, sean partícipes en la construcción de un manual de convivencia armónica y pacífica, propiciando un ambiente de respeto; así como en la planificación de alternativas para la reducción de situaciones de violencia en los periodos libres del horario escolar, pero además teniendo como recurso la habilitación de un Gabinete Psicosocial para la detección de hechos de violencia entre pares, registro de denuncias de violencia en el establecimiento educativo, realizar el seguimiento de casos que fueran derivados a la Defensoría de la Niñez y Adolescencia; y, como un espacio de orientación en casos de hechos de violencia que puedan originarse en otros espacios en los que los diferentes miembros de la comunidad educativa se desenvuelven, interactúan y conviven con los demás.

La presente propuesta de proyecto desarrolla cuatro capítulos: el primero de Situación Problemática, que contiene los antecedentes, naturaleza del proyecto, y justificación; en el segundo capítulo se representa el Marco Teórico, en el que se aborda investigaciones previas y consideraciones teóricas referentes a: perspectivas sobre la violencia, perspectivas sobre la prevención, medidas preventivas y de protección en el Sistema Educativo, la convivencia escolar y la corresponsabilidad social en el cuidado, además se presenta el perfil profesional del Trabajo Social; en el tercer capítulo se desarrolla el Diagnóstico, donde se presenta la fundamentación del diagnóstico, los objetivos, la

metodología, resultados, análisis e identificación de las necesidades y el problema a intervenir; por ultimo está el cuarto capítulo que contiene el fin, propósito y componentes, además de las metas, indicadores, destinatarios desglosados en beneficiarios directos e indirectos y la localización, metodología, plan de actividades, propuesta de un plan de evaluación y sostenibilidad, cronograma de ejecución y la determinación de presupuesto. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones, referencia bibliográfica y anexos.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En este punto se expone el resultado del recorrido de un análisis documental investigativo en el cual se rescató información de investigaciones previas (internacionales y nacionales), noticias, revisión de la normativa legal en Bolivia, proyectos nacionales y datos estadísticos de la Fiscalía General del Estado en torno al tema de la violencia en contra de niñas, niños y adolescentes y la situación actual en el país a raíz de la declaración de la gestión 2020 como el año de lucha contra el feminicidio e infanticidio. Y, en el marco de esa agenda, el establecimiento del proyecto “Prevención de Violencias en el Entorno Educativo”.

1.1. Antecedentes

El año 1996 la Organización Mundial de la Salud (OMS) había reconocido el problema de la violencia escolar como un problema de salud pública. Por tanto, diferentes instancias a nivel internacional como ser el Parlamento Europeo y UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), entre otros, empezaron a desarrollar diversos proyectos, informes e iniciativas con el fin de profundizar en el fenómeno, porque la violencia escolar se había configurado como un tema de interés científico y educativo. Siendo así que, también “(...) a lo largo de toda la geografía Iberoamericana, se han realizado estudios con porcentajes del 20% de alumnado que afirma haber sido víctima de violencia en países como Venezuela, Chile, Argentina, San Salvador, Perú, Canadá y Nicaragua” (Álvarez, 2015: p. 41). A decir del autor, en general estos estudios se realizaron con el interés de descubrir y poner en evidencia que los centros educativos no eran tan pacíficos como se suponía.

En este sentido, de acuerdo con Álvarez (2015), “(...) la sociedad actual, caracterizada fundamentalmente por un escenario de persistente crisis de valores, falta de compromiso, imagen errónea de la vida que transmiten los medios de comunicación, sentimientos de rivalidad, competición constante y el fuerte incremento multirracial, hace de los centros educativos un lugar en donde se reflejan los desajustes sociales” (p. 38). El autor también refiere que la conflictividad y la violencia escolar son mutables en cuanto a su significado social en diferentes países, expresándose en diferentes acciones, en diferentes espacios y con diferentes actores.

Sin lugar a duda, la violencia puede ser comprendida como un fenómeno multidimensional dado que se manifiesta en diversos ámbitos, de distintas formas y con diferentes consecuencias. Con respecto a los diversos ámbitos, por un lado, como ya se mencionó anteriormente, uno de los contextos de la violencia más estudiados en los últimos años ha sido la violencia que ocurre en las escuelas y otros establecimientos educativos, esto a razón de la gran cantidad de tiempo que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes pasan en estos centros educativos (CEPAL, 2017: ss.).

En el caso del ámbito educativo, cuando se piensa en lo que debe ser el colegio o la escuela, se visualiza a este como la institución destinada a la formación integral en educación y cuidados para garantizar la seguridad de las y los estudiantes en un ambiente seguro. En esa línea, en Bolivia la actual Ley N°070 de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, establece la convivencia pacífica como una de las bases de la educación, indicando que todo establecimiento educativo, “es promotora de la convivencia pacífica, contribuye a erradicar toda forma de violencia en el ámbito educativo, para el desarrollo de una sociedad sustentada en la cultura de paz, el buen trato y el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos” (Ley 070. Art. 3, núm. 12).

Pero, en los doce años regulares que conlleva la formación inicial, primaria y secundaria en Bolivia, la convivencia armónica y pacífica entre los miembros de una comunidad educativa (autoridades directivas, plantel docente, plantel administrativo, estudiantes, padres y madres de familia) puede verse afectada ya sea positiva o negativamente por distintos factores internos o externos como ser: económicos, políticos, sociales y/o culturales, entre otros. Ya desde hace tiempo uno de los factores sociales que más ha influido de manera negativa en el entorno educativo está relacionado con “las violencias”⁵. En este sentido en el año 2002 en Bolivia “(...) el entonces Ministerio de Educación y el Viceministerio de Asuntos de Género y Generacionales, con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), diseñaron el Programa de Prevención de la Violencia en la Escuela (PPVE)⁶, sin embargo parece no haber existido continuidad con el mismo (UDAPE, 2008: p. 38). Y, al no haberse logrado los objetivos no solo de este proyecto sino también de otros, este fenómeno fue acrecentando.

Años después, el Ministerio de Educación, a partir de la gestión 2012 priorizo el desarrollo de políticas de prevención para reducir la violencia, maltrato y abuso en las unidades educativas de todo el país, en este sentido, se realizó una Línea Base que da a conocer la percepción que tiene la comunidad educativa sobre la violencia, sus manifestaciones principales y consecuencias además de otros datos necesarios. Los resultados de la Línea Base corroboran que, “(...) las diversas formas de la violencia están presentes en los ámbitos educativos, en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria del subsistema de educación regular del Sistema Educativo Plurinacional” (Ministerio de Educación, 2012: p. 66). Además, estos resultados muestran que la violencia psicológica es la que más se manifiesta en los ámbitos educativos, siendo las/los docentes, los estudiantes varones y los padres de familia quienes maltratan más.

⁵ Se usa la denominación “las violencias”, indicando las diversas formas de la violencia que pueden presentarse en el entorno educativo.

⁶ Véase Programa de Prevención de la Violencia en la Escuela: Guía para docentes Capacitadores (2002) <https://www.bivica.org/files/programa-prevencion-violencia.pdf>

A modo de detallar la situación de violencia, la Línea Base muestra entre otras las siguientes conclusiones:

- a) La violencia es identificada como dañar física, psicológica y sexualmente a una persona así lo señala el 93,8% de directores y administrativos, 94,8% de maestras y maestros y el 75% de estudiantes de secundaria.
- b) El 23,7% de directores y administrativos, el 24% de maestras y maestros, el 23% de los propios estudiantes y el 19,5% de madres y padres señalan que son los estudiantes varones quienes tratan mal a los demás.
- c) El 23,2% de directores, directoras y administrativos, el 22% de maestras y maestros, 4,5% de estudiantes y el 9,8% de madres y padres identifica a los padres de familia como ejercedores del maltrato.
- d) El conjunto de actores educativos encuestados señalan que el tipo de violencia, maltrato o abuso aplicado con mayor frecuencia son:
- e) Las riñas, insultos, ofensas, apodos, bromas groseras, así lo dicen el 61% por directores y administrativos, 66,1% por parte de maestras y maestros, 45,1% de los estudiantes de secundaria.
- f) Peleas, golpes, cocachos señalan el 31,7% de directores y administrativos, 27,6% maestras y maestros y 28% de estudiantes.

El diagnóstico de esta Línea Base (2012) “(...) identifica que son las estudiantes mujeres y las maestras las que sufren más violencia, por el simple hecho de ser mujeres; asimismo se identifica que también ejercen violencia y de tipo psicológico a través de riñas, insultos, burlas, ocupando el cuarto lugar entre los actores educativos que aplican malos tratos” (p. 69). Estos resultados confirman que en el sistema educativo se aplican actitudes y comportamientos que afectan la autoestima de las niñas y las mujeres, que se ejerce la discriminación por razón de género entre maestros/as, estudiantes y directores/as y otras autoridades de la comunidad educativa. Pero además, este diagnóstico identifica el acoso

y hostigamiento sexual los cuales se expresan en conductas de insinuaciones verbales, físicas o ambas relacionadas con la sexualidad.

En general, esta situación de violencia identificada en las escuelas generan relaciones inequitativas, injustas, de discriminación u otros comportamientos que inciden en la autoestima, el desempeño académico y a la larga en la reproducción del ciclo de la violencia.

En la misma línea, el Centro de Multiservicios Educativos (CEMSE) en la Gestión 2015 realizó el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas de los municipios de La Paz, El Alto y Pucarani. Los resultados más resaltantes de este diagnóstico muestran que tanto las y los estudiantes, maestras/os, directoras/es, madres y padres de familia reconocen que existe violencia física, psicológica en las unidades educativas y en menor escala la violencia sexual. En suma, las y los estudiantes identifican a los maestros varones como los principales actores que vulneran su integridad física y psicológica a través de los castigos, en segundo lugar a las maestras y en tercer lugar a regentes y regentas (CEMSE, 2016: ss.)

En el mismo estudio la/os estudiantes señalan que no fueron víctimas de violencia jerárquica, es decir, expresada a través de chantajes, exclusiones e insinuaciones de tipo sexual por parte de algún/a miembro del plantel docente y administrativo de la Unidad educativa. Sin embargo hay un 11% de estudiantes que declaró haber recibido gritos intimidantes más de una vez, así como el 6% señaló haber sido agredido físicamente por algún/a docente y/o administrativo/a.

Por otro lado, los resultados obtenidos también manifiestan la existencia de violencia entre pares, un 4% de los estudiantes indican haber sufrido chantajes, insultos y amenazas; agresiones físicas y aislamiento o exclusión, reconociendo haber sido víctima de estas agresiones de manera habitual. En lo que refiere a las condiciones para la atención y

prevención de la violencia en las comunidades educativas, “(...) se pudo evidenciar que estas son precarias. Si bien los actores de las comunidades educativas cuentan con algunos conocimientos sobre la normativa contra la violencia, los procedimientos para su detección, atención y sanción son prácticamente desconocidos por la gran mayoría” (CEMSE, 2016: p. 65). En relación con la atención y prevención, desde la práctica docente, los resultados muestran que las maestras y los maestros conocían los enfoques teóricos y metodologías de prevención de la violencia. Sin embargo, no habían incorporado contenidos y estrategias sobre estas temáticas en la planificación curricular.

Como se aprecia en los datos, la violencia está visibilizada en las unidades educativas tanto en el nivel inicial, nivel primario como en el nivel secundario, de igual manera, hay datos que muestran que la violencia también se da en el ámbito familiar, con diferentes agresores y diferentes consecuencias, siendo la niñez y las mujeres la/os más afectados/as. Existen evidencias que indican que el ámbito familiar se ha convertido en el lugar donde se vulneran más los derechos a través de acciones de maltrato físico, maltrato psicológico e incluso a través del abuso sexual en contra de las y los niños, niñas y adolescentes (NNA)⁷. En el año 2019 la Fiscalía de Bolivia registró 117 feminicidios y 66 casos de infanticidios⁸. Las mismas violencias, según estadísticas del Ministerio Público, para mediados del mes de diciembre del año en curso (2020), el número de casos de feminicidios a nivel nacional son de 110 y de los casos de infanticidios 50.

⁷ A lo largo del documento, y a modo de resumir el término inclusivo (niños, niñas y adolescentes) se utiliza la sigla (NNA).

⁸ Véase el Periódico: <https://www.elperiodico.com/es/internacional/20200102/bolivia-fiscalia-registro-117-feminicidios-2019-7791940>

GRÁFICO 1: NÚMERO DE FEMINICIDIOS SEGÚN DEPARTAMENTO



Fuente: Datos recuperados de Estadísticas del Ministerio Público (Reporte 16-12-2020)

Las cifras muestran que en el eje central de Bolivia (La Paz, Cochabamba y Santa Cruz) se han registrado la mayoría de los casos de feminidios, siendo el departamento de La Paz el principal con 43 casos hasta mediados del mes de diciembre. Y, los departamentos con menos casos de feminidios son Tarija y Pando, registrando 2 casos cada uno de ellos; teniendo un total de 110 casos a nivel nacional.

GRÁFICO 2: NÚMERO DE INFANTICIDIOS SEGÚN DEPARTAMENTO



Fuente: Datos recuperado de Estadísticas del Ministerio Público (Reporte 16-12-2020)

Como se observa en el Gráfico 2, las cifras muestran que en el eje central de Bolivia, además del departamento de Oruro, se han registrado la mayoría de los casos de infanticidios, siendo el departamento de La Paz el principal con 16 casos hasta mediados del mes de diciembre, en tanto que los departamentos de Chuquisaca y Beni registran un caso respectivamente hasta la fecha. Y, los departamentos donde no se registraron casos de infanticidios son Tarija y Pando, teniendo un total de 32 casos a nivel nacional.

En el país los casos de violencia⁹ contra infantes, niños, niñas, adolescentes y mujeres van cada vez en ascenso, por lo que se pretende reducir esta problemática y abordar la misma desde diferentes instancias correspondientes y con determinadas acciones que van desde la prevención, atención y seguimiento. Siendo que la gestión 2020 se declaró como el año

⁹ Véase LosTiempos digital: Bolivia ya registra este año 40 casos de violencia extrema contra niños. Carmen Challapa Cabezas - disponible en: <https://www.lostiempos.com/actualidad/cochabamba/20200726/bolivia-ya-registra-este-ano-40-casos-violencia-extrema-contra-ninos>

de lucha contra el feminicidio e infanticidio¹⁰ y en el marco de esta agenda, el Ministerio de Educación, Deportes y Culturas estableció el proyecto “Prevención de Violencias en el entorno Educativo” en los distintos niveles del Subsistema de Educación Regular y en especial con el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizajes conductas de todas formas de violencia, en particular de feminicidios e infanticidios como parte del Plan Nacional de Contingencia Educativa.

No obstante, en la esfera de la educación, a raíz de la situación de emergencia sanitaria por Pandemia (Covid-19)¹¹, en varios países se dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales en las instituciones educativas, esto con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Así mismo, a nivel nacional desde fecha 12 de marzo¹² una de las, varias, medidas del gobierno, fue la suspensión de las actividades educativas presenciales en todos los niveles del sistema de educación regular y especial. Inicialmente la suspensión estaba programada hasta fecha 31 de marzo, pero debido a la etapa de contagio masivo, el plazo de la cuarentena y esta medida se fueron ampliando paulatinamente al ascenso de casos confirmados de Covid-19. Es así que para dar continuidad al desarrollo de los procesos educativos, se dio luz verde al despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, ya desde el mes de junio de 2020 se optó por la modalidad de clases virtuales para todos los niveles de educación regular implicando cambios en el método de enseñanza-aprendizaje y ajustes en los contenidos que tenían previsto debían incluir temáticas de prevención de violencias. Sin embargo, poco tiempo después en fecha 02 de agosto de 2020 el gobierno anunció la clausura del año escolar debido a la falta de garantía de acceso a la educación virtual, especialmente en el área rural. El cierre del año escolar se aplicó desde fecha 3 de agosto, dejando por sentado que

¹⁰ Véase FAM BOLIVIA: 2020 AÑO DE LA LUCHA CONTRA EL FEMINICIDIO E INFANTICIDIO Publicado el 13 de enero de 2020, disponible en: <https://fam.org.bo/otras-noticias/2020-ano-de-la-lucha-contra-el-feminicidio-e-infanticidio/>

¹¹ Véase OPS Enfermedad por el Coronavirus (COVID-19) disponible en: <https://www.paho.org/es/tag/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>

¹² Véase COVID-19: Cronología en Bolivia disponible en: <https://cedla.org/cedla/covid-19-cronologia-en-bolivia/page/2/>

la disposición determinaba que todos los estudiantes de nivel inicial, primaria y secundaria pasan al curso superior inmediato, sin que haya ningún reprobado.

Cabe considerar, por otra parte, que así como la cuarentena se fue ampliando cada vez más debido a la situación de ascenso de casos de personas contagiadas y el incremento de decesos debido al coronavirus (COVID-19). Igualmente, durante el confinamiento según reportes del Ministerio Público y las constantes noticias publicadas por los distintos medios nacionales de comunicación, la violencia se incrementó dentro de los hogares, de tal modo que a mayo de 2020, habían ocurrido 41 feminicidios, 24 infanticidios y 1,282 casos de violencia a menores de edad durante la pandemia¹³. De acuerdo al informe Covid-19, elaborado por CEPAL-UNESCO (2020), sobre la educación en tiempos de la pandemia de Covid-19, las medidas de confinamiento significaron para gran parte de la población, vivir en condiciones de hacinamiento por un periodo prolongado, lo que tiene grandes implicancias para la salud mental de la población y el aumento a la exposición de situaciones de violencia hacia niñas, niños y adolescentes

En el informe precitado, se hace referencia al impacto de la pandemia en cuanto a las dimensiones de género y afectaciones múltiples, ya que para muchas mujeres y niñas, el confinamiento significó una exacerbación de la carga de trabajo de cuidados no remunerados que, a su vez, tiene consecuencias en su aprendizaje. Y que de acuerdo a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en tiempos “normales” realizan tres veces más trabajo de cuidados no remunerados que los hombres; añadiendo el cierre de las escuelas, este desequilibrio se profundizó. Y en relación con los riesgos, uno de los más grandes que deben enfrentar las mujeres y niñas en el contexto de la pandemia, es la violencia.

¹³ Véase Página Siete: CBDE observa la "vulneración" al derecho a la educación durante la pandemia <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/6/9/cbde-observa-la-vulneracion-al-derecho-la-educacion-durante-la-pandemia-257928.html>

En un examen reciente de la literatura UK. Aid Direct 2020 (como se cita en CEPAL-Unesco, 2020). Se observaron elevados niveles de violencia de género en epidemias pasadas, y se determinó que las formas más comunes se relacionaban con la violencia entre parejas, la explotación y el abuso sexual. Así mismo, cabe mencionar que en contextos de desastre y otras epidemias, como la crisis de Ébola en África, los cierres de las escuelas llevaron a un aumento del matrimonio precoz y forzado, el comercio sexual para cubrir necesidades básicas, el abuso sexual y el embarazo adolescente que aumento hasta en el 65% en algunas comunidades de ese país (p. 16).

Por otro lado, de acuerdo a (Cedillo, 2020) con la implementación de recursos virtuales para el desarrollo de las actividades escolares, en la actual coyuntura, el acoso escolar no tuvo pausa, ya que este se presentó en forma de acoso cibernético o también conocido como Cyberbullying, el cual presenta características similares al bullying tradicional en escolares, el mismo es ejercido a través de un medio tecnológico, lo cual podría otorgarle mayor poder al perpetrador de la agresión debido al mayor acceso a la tecnología y el mejor dominio de las redes sociales y el anonimato que este medio le garantiza. Así mismo la autora refiere que, se ha registrado que las principales agresiones cibernéticas se perpetran por medio de mensajes de texto, correos electrónicos, envío de comentarios desagradables por medio de las redes sociales y llamadas telefónicas que atemorizan y denigran a la víctima que con frecuencia comparte la misma aula que su agresor. Además, las plataformas de juegos en línea se han constituido, actualmente en medios de agresión virtual entre escolares, contexto que se agrava al formar parte de una educación virtualizada como consecuencia de la pandemia por Covid-19.

Por lo que cabe resaltar que, en situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, en monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias.

Siendo esta la situación, mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas (CEPAL-Unesco, 2020).

Sin duda, como se había indicado inicialmente, la violencia contra niñas, niños y adolescentes no solo puede presentarse en el ámbito familiar sino también en el ámbito extrafamiliar. Por lo que cabe recalcar que la población de niñas, niños y adolescentes, son pasibles a ser víctimas de uno o en el peor de los casos, dos o más tipos de violencias, ocasionándoles múltiples consecuencias sí no se vela por el principio de interés superior de las/os NNA y no se los cuida oportunamente en cualquiera de los espacios en los que conviven, interaccionan y se desenvuelven con los demás.

1.2. Naturaleza del proyecto

Debe decirse que la motivación principal de la presente propuesta de proyecto, radica en la necesidad que ha evidenciado el diagnóstico acerca de la situación de prevención de violencias, que si bien desde gestiones pasadas a nivel municipal en la ciudad de La Paz el 16% de las Unidades Educativas ya estaban incluyendo la prevención de la violencia como tema central en el Proyecto Socio Productivo (PSP) y que el 51% incluía algunas actividades específicas como parte de sus planes de acción. Sin embargo, aún quedaba un 32% de unidades educativas que no contemplaban temas relacionados a la violencia ni en el (PSP) y tampoco en los planes de acción. Asimismo, el diagnóstico pudo también evidenciar que la unidad educativa de interés para el presente proyecto, forma parte del porcentaje de unidades educativas que intentó incluir algunas actividades específicas como parte de sus planes de acción.

No obstante, teniendo en cuenta que la violencia está presente en el entorno en el que viven y estudian las y los adolescentes, el creciente hecho de situaciones de violencia en la unidad educativa, así como los conflictos y agresiones entre estudiantes relacionadas con la falta de respeto entre pares, afectan directamente el modo de convivencia. Por lo que, la consecución de la lucha contra el feminicidio e infanticidio a través de la implementación del “Plan Nacional de Contingencia Educativa” para incidir en la reducción de hechos de violencia, -que en general se transforma en una estrategia de

cuidado de las/os (NNA)-, se transforma en un gran reto, ya que cabe recordar que la comunidad educativa en general, aún no está totalmente sensibilizada al respecto, no cuenta con estrategias suficientes y necesarias, pero además, no ha logrado conseguir apoyo para obtener mejores resultados. Precisamente, de acuerdo a las características propias de la Unidad Educativa La Paz “A”, se presentan ciertos problemas y necesidades en particular al momento de querer entablar acciones de prevención y actuación en casos de violencia, mismos que pretenden ser respondidos con este proyecto *“Edu-Cuidados” para prevenir violencias y mejorar la convivencia escolar* que busca implementar una estrategia para incidir en el modo de hacer prevención de violencias desde el entorno educativo, pero además busca coadyuvar en la reducción de situaciones de violencia en el propio establecimiento educativo.

Por esta razón y tomando en cuenta las características de la incidencia que se pretende lograr, este proyecto se caracteriza por ser de tipo socioeducativo, porque es una propuesta grupal y educativa de carácter preventivo en el que, de una manera gradual y progresiva, se realizara una serie de intervenciones socioeducativas, conectadas directamente con la necesidad de que los miembros de la comunidad educativa asuman acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias.

1.3. Justificación

A raíz de la necesidad identificada, este proyecto se justifica desde las acciones que deben ser reforzadas en términos de prevención, prácticas de valores sociocomunitarios, normas de convivencia y atención adecuada y oportuna de casos de hechos de violencia. Este proyecto se realiza porque se percibió una necesidad real que presenta una posibilidad de ubicar el perfil profesional de Trabajo Social para la resolución, disminución o cambio en una problemática que amerita una intervención social.

Por otro lado esta propuesta se hace para brindar un recurso aplicado a la necesidad de una política sólida para prevenir violencias, que en consecuencia contribuya al logro de una convivencia sana, planeando un cronograma de ejecución, una implementación y un estado de mejoramiento continuo. Así, este proyecto pretende contribuir socialmente a la prevención de violencias en situaciones y contextos educativos que están estrechamente ligados a las familias paceñas, asimismo, al fomento de una cultura de cuidados y de prevención. Pretendiendo influir en la práctica de valores sociocomunitarios para el logro de una convivencia sana en el entorno educativo y otros espacios en donde las y los adolescentes y los demás miembros de la comunidad educativa, interactúan con los demás.

En esta línea, el proyecto pretende contribuir a la unidad educativa para que:

- ✓ Mejore sus actividades específicas como parte de sus planes de acción en temas de prevención de violencias.
- ✓ Evidencie acciones significativas en materia de prevención de las violencias
- ✓ Defina estrategias y un plan de convivencia en el marco del cuidado de los actores educativos (estudiantes primordialmente)
- ✓ Reducir situaciones de violencia en el entorno educativo
- ✓ Promover, el involucramiento y participación del conjunto de actores educativos, para el logro significativo de objetivos.

De igual forma con este proyecto, se contribuye académicamente a la generación de nuevos conocimientos, modelos y conceptos, de aplicación del Plan Nacional de Contingencia Educativa, así como el desarrollo de una investigación sistematizada cuyos resultados pueden convertirse en antecedentes para la intervención en espacios del sistema de educación regular sobre este tipo de áreas de conocimiento. También se genera conocimientos complementarios al perfil profesional del egresado/a en Trabajo Social.

Siendo que, el problema/necesidad identificado tiene una vinculación con la profesión de Trabajo Social, ya que a decir de La Federación Internacional de Trabajadores Sociales,

en la Revista Cuaderno de Trabajo Social N°5 (Concha Toro, 2002), se afirma que el medio escolar es el primero en el que se pueden detectar posibles anomalías como ser, problemas familiares y/o sociales, considerando, por tanto, la institución escolar como uno de los pilares de prevención para intervenir, modificando la situación que esté influyendo negativamente (p. 5). En este medio el objetivo último de la intervención profesional es favorecer el desarrollo integral del alumno e incidir en los diferentes contextos en los que los que éste se desenvuelve, pero además, el reto es realizar un trabajo más integral, involucrando al resto de miembros de la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se aborda investigaciones previas y consideraciones teóricas referentes a: perspectivas sobre la violencia (ámbitos o escenarios donde se genera la violencia contra la niñez y adolescencia; tipos de violencia en el Sistema Educativo de acuerdo al Código niño, niña y Adolescente Ley N° 548; perspectiva sobre la violencia en las escuelas y protección contra la violencia en el sistema educativo), Por otro lado, se presentan las perspectivas sobre la prevención, para lo cual Unicef y SEPAMOS Bolivia aportan información con referencia a los componentes esenciales y la relación de los momentos de prevención (estructural, primaria, secundaria y terciaria).

De la misma forma, se hace referencia a la autora Krauskopf, ya que ella brinda información con respecto a los enfoques conceptuales en la prevención de violencia escolar. Consecutivamente, se presentan las medidas preventivas y de protección en el Sistema Educativo nacional con relación a normativas establecidas en temas de violencia. Pero además, consultando a otros autores, se hace un abordaje con respecto al tema de la convivencia escolar (retos y cambios que vive hoy el sistema escolar) y la corresponsabilidad social en el cuidado (el cuidado en el ámbito educativo, pedagogía de los cuidados, acciones posibles para el cuidado como un aporte teórico de construcción en la realización de la propuesta del proyecto). Finalmente, se presenta la intervención del Trabajador Social en el marco de su perfil profesional.

2.1. Perspectiva sobre la violencia

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS,

2002: 3). La violencia es un tema multidimensional, por tanto puede presentarse de distintas formas y con diferentes consecuencias.

En Bolivia, de acuerdo a la Ley N°548 la violencia que sufren las y los NNA constituye: “la acción u omisión, por cualquier medio, que ocasione privaciones, lesiones, daños, sufrimientos, perjuicios en la salud física, mental, afectiva, sexual, desarrollo deficiente e incluso la muerte de la niña, niño o adolescente” (Art. 147, parágrafo. I).

Interpretando ambos conceptos, se tiene la certeza de que la violencia es el acto arbitrario, con intencionalidad voluntaria de causar daño, perjuicio o influencia en la conducta de la otra persona o en otras personas (víctima/s), y a su vez en sus acciones.

2.1.1. Ámbitos o escenarios donde se genera la violencia contra la niñez y la adolescencia

El estudio Bolivia-Determinantes de la Violencia contra la Niñez y Adolescencia, diferencia los siguientes escenarios:

Violencia familiar: “se circunscribe al hogar; en este caso, el niño, niña y adolescente son víctimas de la violencia ejercida por otros integrantes de la familia, que ejercen un daño desde una posición de poder. Esta asimetría, agresor - agredido, se sustenta en la desigualdad de fuerza y por la dependencia afectiva y material del niño(a) o adolescente frente a sus cuidadores” (UDAPE, 2008: p. 12).

Violencia extrafamiliar: “se presenta cuando los agresores son personas no ligadas al niño, niña y adolescente por lazos familiares. Comprenden a la sociedad en su conjunto, la justicia y las instituciones tales como la escuela, el hospital y los hogares sustitutos, todos a través de prácticas excesivas, que pueden variar desde castigos corporales hasta

formas más sutiles de agresión, como la discriminación y variadas armas de humillación” (ibídem)

En los escenarios donde la violencia puede tomar distintas formas, generando diversas consecuencias, debido a las prácticas excesivas que pueden variar desde castigos corporales hasta formas más sutiles de agresión, existen también distintos tipos de agresores; los cuales pueden ser los propios miembros de la familia de la víctima, como los mismos pares, sean de igual o mayor edad e incluso de igual o diferente género.

2.1.2. Tipos de violencia en el Sistema Educativo

El Código Niña, Niño Adolescente, en su Art. 151, párrafo. I establece los siguientes tipos de violencia escolar:

- a) **Violencia Entre Pares.** Cualquier tipo de maltrato bajo el ejercicio de poder entre dos (2) estudiantes, o un grupo de estudiantes contra una o un estudiante o participante, que sea hostigado, castigado o acosado;
- b) **Violencia Entre No Pares.** Cualquier tipo de violencia con ejercicio y/o abuso de poder de madres, padres, maestras, maestros, personal administrativo, de servicio y profesionales, que prestan servicio dentro de una unidad educativa y/o centro contra las o los estudiantes y/o participantes;
- c) **Violencia Verbal.** Referida a insultos, gritos, palabras despreciativas, despectivas, descalificantes y/o denigrantes, expresadas de forma oral y repetida entre los miembros de la comunidad educativa;
- d) **Discriminación en el Sistema Educativo.** Conducta que consiste en toda forma de distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en razón de sexo, color, edad, orientación sexual e identidad de género, origen, cultura, nacionalidad, social y/o de salud, grado de instrucción, capacidades diferentes y/o en situación de discapacidad

física, intelectual o sensorial, estado de embarazo, procedencia, apariencia física, vestimenta, apellido u otras, dentro del sistema educativo;

- e) **Violencia en Razón de Género.** Todo acto de violencia basado en la pertenencia a identidad de género que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para cualquier miembro de la comunidad educativa;
- f) **Violencia en Razón de la Situación Económica.** Todo acto orientado a la discriminación de cualquiera de las y los miembros de la comunidad educativa, basada en su situación económica, que afecte las relaciones de convivencia armónica y pacífica; y
- g) **Violencia Cibernética en el Sistema Educativo.** Se presenta cuando una o un miembro de la comunidad educativa es hostigada u hostigado, amenazada o amenazado, acosada o acosado, difamada o difamado, humillada o humillado, de forma dolosa por otra u otras personas, causando angustia emocional y preocupación, a través de correos electrónicos, videojuegos conectados al internet, redes sociales, blogs, mensajería instantánea y mensajes de texto a través de internet, teléfono móvil o cualquier otra tecnología de información y comunicación.

La violencia como acción intencionalmente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa y que se produce dentro de los espacios físicos propios de los establecimientos educativos, o bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar como ser alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extra a la escuela; pueden variar de acuerdo a sus características y formas de manifestación, en este sentido la Ley N° 548, al respecto presenta 7 de las formas visibilizadas en los contextos educativos del nivel de educación regular.

2.1.3. Perspectiva sobre la violencia en las escuelas

La autora Krauskopf (2006) refiere que las investigaciones sobre violencia “en las escuelas de Costa Rica ponen de manifiesto al menos cuatro elementos importantes: 1) las

manifestaciones de violencia en escuelas y colegios tienen raíces muy profundas en la comunidad social a la que los centros educativos pertenecen; 2) está claro que los episodios de violencia no deben considerarse como eventos aislados que ocurren espontáneamente como si fueran “accidentales”; 3) las diversas manifestaciones de violencia en el contexto educativo ocurren con más frecuencia de lo que usualmente se piensa y 4) la relación entre agresores y víctimas es habitualmente muy extensa en el tiempo y muy estrecha en el espacio, por lo que las consecuencias personales, institucionales y sociales de dicha violencia son incalculables (Plan Nacional Contra la Violencia, Ministerio de Educación, Costa Rica)” (pp. 23 y 24).

Estas definiciones tienen importancia como marco para la identificación de la violencia en el ámbito escolar, lo que lleva a que se inicien procesos de reflexión sobre la violencia escolar y las formas de intervención o prevención.

2.1.4. Protección contra la violencia en el Sistema Educativo

La ley N° 548, refiere que “la protección a la vida y a la integridad física y psicológica de los miembros de la comunidad educativa, implica la prevención, atención y sanción de la violencia ejercida en el Sistema Educativo del Estado Plurinacional de Bolivia, con la finalidad de consolidar la convivencia pacífica y armónica, la cultura de paz, tolerancia y justicia, en el marco del Vivir Bien, el buen trato, la solidaridad, el respeto, la intraculturalidad y la no discriminación entre sus miembros” (Código Niña, niño y adolescente, 2014: Art. 150). En lo referente a la violencia en el ámbito educativo, el precitado código, establece diferentes tipos de violencia, tomando en cuenta diferencias por la identificación del grupo agredido y el grupo agresor como ser: violencia entre pares (entre estudiantes) y violencia entre no pares (de una persona adulta: directivos, personal docente, administrativo, madres, padres de familia y/o apoderados u otro profesional contra estudiantes). También tipifica otras formas de violencia de acuerdo a los motivos en razón de los cuales se produce la agresión o su forma de manifestación (violencia

verbal, discriminación, en razón de género, en razón de situación económica y violencia cibernética).

Por otro lado, también establece medidas de prevención y de protección, como la elaboración de planes de convivencia pacífica y armónica en cada unidad educativa y la definición de los procedimientos para la atención y sanción de los hechos de violencia.

2.2. Perspectiva sobre la prevención

“Del latín *praeventio*, prevención es la acción y efecto de prevenir (preparar con antelación lo necesario para un fin, anticiparse a una dificultad, prever un daño, avisar a alguien de algo). La prevención, por lo tanto, es la disposición que se hace de forma anticipada para minimizar un riesgo. El objetivo de prevenir es lograr que un perjuicio eventual no se concrete. Es posible asociar la noción de prevención al cuidado o la precaución, más allá de lo que respecta a uno mismo” (Pérez & Gardey, 2010: párr. 1 y 2).

Por otro lado, respecto al tema de violencia; SEPAMOS BOLIVIA refiere que la prevención está relacionada con cualquier medida que permita reducir la probabilidad de que surjan factores de riesgo en la vida de las personas, o bien interrumpir o aminorar su progresión. La prevención en el área social tiene el propósito de evitar que se den situaciones que afecten negativamente el desarrollo pleno y positivo de las personas, de la familia y de la comunidad.

Dicho de otro modo, la prevención como sinónimo de preparativo, advertencia, precaución, además de previsión entre otras posibles similitudes. Se refiere a la preparación con la que se busca evitar, de manera anticipada, un riesgo, un evento desfavorable o un acontecimiento dañoso, de tal modo que es posible prevenir enfermedades, accidentes, delitos, entre otros.

2.2.1. Prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes

La violencia contra niños, niñas y adolescentes no es inevitable, pero prevenirlo es posible. Unicef (2018) indica que, prevenir la violencia en la niñez es: realzar las capacidades individuales, equipar a los padres y cuidadores adultos, empoderar a los niños; eliminar las causas originales de la violencia, eliminar la violencia en las comunidades, cambiar normas adversas; incluir la prevención de la violencia en instituciones y servicios, prevenir la institucionalización, transformar las culturas escolares, garantizar la seguridad en internet, además incluir la prevención de la violencia en los servicios de salud. Para ello se debe actuar en todos los momentos posibles.

Componentes esenciales:

- Fortalecimiento de los factores protectores (prevención primaria): es prevenir antes de que ocurra el abuso físico, abuso sexual, abuso emocional y el descuido/negligencia.
- Intervenciones dirigidas a NNA y familias en riesgo (prevención secundaria y terciaria): inicia con la prevención de recurrencia hasta la prevención de daños procurando evitar consecuencias a largo plazo.

En relación a los momentos, SEPAMOS BOLIVIA orienta el enfoque de niveles de prevención, que permite visualizar los actores responsables, la profundidad de las acciones y a las personas a las que están dirigidas. En este sentido los niveles de prevención en los que se debe intervenir son: Primordial, primaria, secundaria y terciaria.

- **Prevención estructural (primordial):** Es el conjunto de acciones y estrategias que debe realizar el Estado a través de las instituciones gubernamentales, judiciales y parlamentarias. Por medio de leyes, políticas estatales públicas, programas y proyectos, para informar, sensibilizar y concientizar a la población en general sobre medidas para prevenir la violencia, el maltrato, o negligencia en contra de NNA.

- **Prevención primaria:** Es el conjunto de acciones que se llevan a cabo antes de la aparición de actos de violencia o maltrato en contra de NNA, con el objetivo de abordar las causas o factores que producen o influyen para que se ocasione la situación no deseada. Es toda intervención con NNA, pero también con las personas que se relacionan directamente con ellos, como son madres/padres de familia, profesoras y profesores, profesionales de centros de atención de NNA, etc.

- **Prevención secundaria:** Son acciones destinadas a la detección precoz de situaciones de violencia, maltrato o negligencia, limitando el daño o reduciendo las consecuencias del hecho, son intervenciones oportunas que enfrentan las situaciones al comienzo de su surgimiento. En este nivel de prevención se trabaja con las llamadas “poblaciones de riesgo”, personas que por sus características o circunstancias están sujetas a un mayor peligro de sufrir violencia o maltrato o de ser agresores.

- **Prevención terciaria:** Referido a la atención integral de NNA en situación de violencia y sus familias, prevé la intervención psicológica, social, médica, legal para la restitución biopsicosocial, hasta el restablecimiento de los derechos vulnerados. Este nivel alcanza también la persecución y castigo de los agresores a través de la denuncia y judicialización de los casos de violencia que así lo amerite, que debe considerar el acompañamiento psicológico y social a las personas afectadas y sus familias durante el proceso, para brindar orientación profesional especializada en las áreas psicológica y social.

2.2.2. Prevención de la violencia en las escuelas

Actualmente se trata de promover una cultura de relación y manejo del poder y la resolución de conflictos en y desde el sistema educativo.

“Las formas de abordar la violencia han tenido una evolución histórica que se puede sintetizar en tres niveles (como se cita en Krauskopf, 2006).

1. Represión y control. Intervención de la policía y el sistema judicial. Las teorías basan esta acción en el efecto intimidatorio sobre los potenciales agresores tiene la exclusión carcelaria y la pérdida de derechos con que el Estado castiga a quienes transgreden la ley.
2. Prevención. Es la respuesta intersectorial a la multicausalidad de la violencia. La necesidad de abordar la violencia desde una perspectiva amplia ha sido reconocida recientemente. Hoy este concepto es ampliamente aceptado. Los diversos sectores relacionados con la atención, rehabilitación, cuidado y control de las víctimas y victimarios de actos violentos hacen esfuerzos en tal dirección.
3. Promoción del desarrollo humano y recuperación del capital social. en este tercer nivel se procura no solo evitar el daño sino generar condiciones para no favorecer el surgimiento de tales manifestaciones. Se requiere intervenir contando con un compromiso amplio de los ciudadanos, líderes, jefes, comunicadores, educadores y la sociedad toda n lucha por la recuperación de la ética y la paz social.

Los tres niveles se dan simultáneamente. A mayor relación entre ellos, mejores posibilidades de éxito. No obstante, por lo general “las acciones de prevención de violencia escolar son lideradas por las mismas unidades educativas que, en algunos casos reciben apoyo de instituciones no gubernamentales, a través de diferentes estrategias, como elaboración e implementación de planes de convivencia, conformación de brigadas escolares, acciones de sensibilización, ferias, movilizaciones y otros” (CEMSE, 2019: p. 14). En tanto que las otras unidades educativas planifican algunas acciones de prevención de violencias, como parte de su Proyecto Socio Productivo y muchas otras no realizan ninguna acción de prevención.

2.2.3. Enfoques conceptuales en la prevención de la violencia escolar

A continuación se rescatan cuatro enfoques conceptuales que forman parte en la prevención de la violencia escolar.

2.2.3.1. Clima escolar

“Este enfoque difiere ser homogéneo en sus perspectivas de prevención de la violencia (como se cita en Krauskopf, 2006). La autora refiere que los proyectos comparten la preocupación por el establecimiento de reglas y sanciones claras para actos considerados violentos, pero presentan dos corrientes contrastantes: a) perspectiva ecológica y b) fortalecimiento de la seguridad en los centros educativos.

2.2.3.2. Perspectiva ecológica

La autora Diana Krauskopf (2006) refiere que, “En esta perspectiva se clasifican aquellos proyectos que buscan disminuir las condiciones de riesgo, incrementando los factores protectores mediante el fomento de competencias y fortalezas de los estudiantes y generando un clima satisfactorio para los participantes del contexto escolar” (p. 62). En suma, la autora indica que algunos programas intentan no solo cambiar las reglas, sino relacionarlas con múltiples contextos, incluyendo la familia y la comunidad. Siendo que estas intervenciones operan con el supuesto de que los factores de riesgo provenientes de diferentes ámbitos – sociedad, familia, pares, etc.- deben considerarse para efectuar cambios sustanciales en la conducta juvenil.

Olweus contribuye a la perspectiva ecológica planteando que es fundamental reestructurar el ambiente escolar para reducir las oportunidades y recompensas que se obtienen por la intimidación. Para ello ha considerado: 1) las intervenciones en el salón de clases y 2) las intervenciones individuales. Entre las primeras, se destacan las reglas del grupo contra la intimidación, las reuniones plenarias con los estudiantes sobre intimidación e interrelaciones y las reuniones con los padres. Entre las segundas se efectúan serias conversaciones con los intimidadores y las víctimas, así como con los padres de los estudiantes involucrados, y se desarrollan planes de intervención individual (como se cita en Krauskopf, 2006).

2.2.3.3. Convivencia

“El enfoque de convivencia es un abordaje sistémico de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, que reconoce fundamentalmente los subsistemas constituidos por los adultos responsables de la actividad escolar, las relaciones entre el profesorado y el alumnado, el subsistema de los iguales. Involucra un trabajo de redes sociales para mejorar la convivencia y la calidad educativa. Entre sus estrategias se encuentra la mediación de conflictos. Ha sido considerado un enfoque con perspectiva ecológica. Sin embargo, la perspectiva ecológica no siempre involucra un tratamiento sistémico” (Krauskopf, 2006: p. 68). En este enfoque, la intervención concibe al centro educativo como un escenario en el cual la convivencia debe gestionarse de forma democrática, la actividad instructiva debe ser cooperativa y la educación ir más allá de la instrucción, profundizando en la formación de valores mediante la educación de sentimientos y emociones sociales.

2.2.3.4. Habilidades para la vida

La educación en habilidades para la vida procura que niños, niñas y adolescentes sean empoderados para que asuman mayor competencia en sus acciones. Se trata de la educación en habilidades y no de la educación sobre habilidades. Las habilidades se consideran como herramientas que se usan según las opciones en cada circunstancia, y se procura la aplicación de los aprendizajes en la vida cotidiana (Bravo 2003). La educación para la vida procura aportar a la fase juvenil elementos que favorezcan amplias oportunidades de aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir (como se cita en Krauskopf, 2006).

2.3. Medidas preventivas y de protección en el Sistema Educativo

Con el fin de prevenir, detener y eliminar la violencia, agresión y/o acoso en las unidades educativas y/o centros, de acuerdo al Código Niña, Niño y adolescente, se establecen acciones colectivas que las comunidades educativas deben adoptar:

- a) Elaborar y desarrollar medidas de no violencia para resolver las tensiones y conflictos emergentes;
- b) Desarrollar una cultura de convivencia pacífica y armónica de no violencia, rechazando explícitamente cualquier comportamiento y actos que provoquen intimidación y victimización;
- c) Romper la cultura del silencio y del miedo denunciando conductas y actos de cualquier tipo de violencia;
- d) Elaborar un plan de convivencia pacífica y armónica, acorde a la realidad de cada unidad educativa y/o centro;
- e) Difundir y promover normas contra la violencia, agresión y/o acoso en las unidades educativas y/o centro;
- f) Denunciar los casos que se consideren graves y las denuncias falsas (Código Niña, Niño y Adolescente, 2014: Art. 152).

2.3.1. Plan de convivencia pacífica y armónica

El Código Niña, Niño y Adolescente, ley N° 548, con carácter obligatorio establece que todas las unidades educativas del país deben elaborar de manera participativa un Plan de Convivencia Pacífica y Armónica, como medida preventiva frente a hechos de violencia en el ámbito escolar, y para ello en su Art. 152, párrafo III brinda algunas directrices:

- a) Los derechos y deberes de las y los miembros de la comunidad educativa y/o centros;
- b) Normas de conducta favorables a la convivencia pacífica y armónica, el buen trato de la comunidad educativa;

- c) El procedimiento disciplinario que describa detalladamente las conductas que vulneran las normas de convivencia;
- d) La descripción de las sanciones internas que definan las unidades educativas y/o centros, sean públicas, privadas y de convenio;
- e) El procedimiento marco para la adopción de decisiones disciplinarias que deben sujetarse a criterios y valores conocidos por normas educativas nacionales, departamentales, municipales y de la región, evitando de toda forma las decisiones arbitrarias;
- f) La descripción de procedimientos alternativos, para la resolución de conflictos, si la comunidad así lo establece, siempre que no sean contrarios a ninguna norma;
- g) La remisión de informes anuales, sobre los casos de acoso, violencia y/o abusos en sus distintas manifestaciones, al Ministerio de Educación;
- h) La organización de programas y talleres de capacitación destinados a prevención; y
- i) La programación de actividades, con el fin exclusivo de fomentar un clima de convivencia pacífica y armónica dentro de las unidades educativas y/o centros.

2.3.2 Plan nacional de contingencia educativa

El documento oficial del Plan Nacional de Contingencia Educativa (2020), constituye un conjunto de medidas educativas que tiene el propósito de prevenir, abordar y mitigar las problemáticas emergentes a nivel nacional. Dispone de procedimientos operativos para ser desarrollados por estudiantes, maestras, maestros, madres y padres de familia, personal administrativo y de servicios, durante los procesos educativos.

Por lo que, partiendo de lo que es un plan de contingencia, se hace referencia al conjunto de procedimientos e instrucciones alternativos a las condiciones operativas normales en este caso de los establecimientos educativos, de forma que se permita su funcionamiento, a pesar de que algunas de sus funciones dejen de hacerlo a razón de algún incidente o

ciertas condiciones externas que lleguen a afectarlos de manera directa o indirecta como es la situación de violencia.

2.3.3. Otras medidas de prevención de la violencia en el entorno educativo

El documento oficial de Sistema de Referencia y Contrareferencia para la Atención de Casos de Violencia en el Ámbito educativo (2012), establece que la prevención de la violencia es un conjunto sistemático de acciones organizadas y estructuradas dirigidas a mejorar las condiciones de vida, modificar comportamientos generando valores socio comunitarios y actitudes positivas. Además que la prevención de la violencia involucra a la sociedad en su conjunto para crear estrategias integrales implementadas a través de medidas multisectoriales.

De forma similar, el Protocolo de Prevención, Actuación y Denuncia en Casos de Violencia Física, Psicológica y Sexual en unidades educativas y centros de educación especial (2019) indica que prevenir, son acciones que deben estar dirigidas a facilitar que las niñas, niños y adolescentes se empoderen y sean capaces de tomar decisiones respecto a sus proyectos de vida de manera consciente, libre y autónoma; de manera que adquieran valores y principios mediante la práctica, desarrollen habilidades de autocuidado y reconocimiento de los factores de riesgo y se involucren en la realidad social que les rodea, esto implica que todas las personas que conforman la comunidad educativa deben ser corresponsables en el proceso de formación, fortaleciendo así la convivencia armónica y pacífica en las Unidades Educativas o en los Centros de Educación Especial.

En suma, de acuerdo a lo planteado en el Plan Nacional de Contingencia Educativa (2020), prevención, son las acciones educativas para la reducción de factores y situaciones de riesgo de conductas de violencia en contextos y situaciones de aprendizaje. Por lo que como estrategia se plantean por un lado acciones de fortalecimiento de actitudes y habilidades para identificar y prevenir los diferentes tipos de violencia y, por otro lado

están las actividades curriculares utilizando metodologías adecuadas para el trabajo en aula, generando y fortaleciendo interacciones y relaciones en el “saber ser” y “saber convivir”.

2.4. Convivencia escolar

“La convivencia escolar es un proceso dinámico generado dentro de la institución educativa que involucra a todos sus miembros y que incide significativamente en el desarrollo personal, socio afectivo e intelectual de los estudiantes. Por lo que, considerar el nivel de convivencia de un centro supone cuestionar aspectos básicos: ¿Cómo son las relaciones interpersonales y grupales en los centros educativos? ¿Qué papel desempeña la familia, la sociedad y el propio sistema educativo en la formación de actitudes y conductas sociales? ¿Qué se está haciendo para favorecer las relaciones de convivencia en el entorno educativo? ¿Existe conflictividad relacional y, en caso afirmativo, cuáles son las causas? (como se cita en Cavero, 2014)”.

La autora Cavero (2014) refiere que los centros educativos cumplen la función prioritaria de socialización de jóvenes, preparándolos para su inserción a la sociedad, se encuentran inmersos en la sociedad y son partícipes de los problemas sociales que en ella se viven. Las conversaciones en las expresan sus preocupaciones, emergen en su espacio como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad; lo que en ellos se vive responde a los problemas, tensiones, expectativas o euforias que se están produciendo en el entorno más inmediato en el que se encuentran. Su función socializadora se realiza a través de las interacciones cotidianas que se producen en las actividades diarias, en las conversaciones espontáneas, en los diálogos y debates sobre cuestiones específicas en las que los miembros de la comunidad educativa son capaces de llegar a acuerdos, establecer consensos, vivir con desacuerdos y establecer un ideario orientado a la práctica de valores democráticos. (pp, 15 y 16).

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir e interactuar con otras (convivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca que implica: el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias, los puntos de vista de los otros.

2.4.1. La convivencia escolar hoy

A decir de la autora Días-Aguado, para comprender los problemas existentes hoy en la convivencia escolar conviene tener en cuenta que la revolución tecnológica genera una serie de cambios contradictorios y paradójicos que obligan a adaptar a la escuela a una nueva situación.

2.4.1.1 Cambios sociales y retos escolares

La autora precitada refiere que entre los principales retos y cambios que vive hoy el sistema escolar cabe destacar los derivados de:

- 1) *Cambios en el acceso a información:* debe favorecerse el proceso de construcción del conocimiento que realizan los propios alumnos, ayudándoles a adquirir habilidades para buscar información, para interpretarla, para criticarla o para producirla.
- 2) *Educación para la ciudadanía democrática en tiempos de incertidumbre:* Para ayudar a afrontar los altos niveles de incertidumbre que los actuales cambios históricos suponen, es preciso dar al alumno un creciente protagonismo en su propio aprendizaje, enseñándole a reconocer y resolver los conflictos de forma positiva, a través de la reflexión, la comunicación o la cooperación.
- 3) *La lucha contra la exclusión:* la eliminación de las barreras espaciales que permiten las nuevas tecnologías ha reducido el aislamiento de la escuela respecto a los problemas que existen en el resto de la sociedad. (...) para afrontar los retos que se derivan de esta nueva situación es preciso establecer nuevos contextos de colaboración

entre la escuela y el resto de la sociedad, asumiendo que si la escuela no está aislada de los problemas que se generan fuera de ella, tampoco debería estarlo para las soluciones.

- 4) *El reto de la interculturalidad*: relacionare en un contexto cada vez más multicultural y heterogéneo frente a la presión homogeneizadora y la incertidumbre sobre la propia identidad y la forma de construirla. Se transforma en un medio para avanzar en el respeto a los derechos humanos.
- 5) *La prevención de la violencia de género*: a pesar de los avances hacia la igualdad entre hombres y mujeres, (...) hay un incremento de sus manifestaciones más extremas, a través de las cuales se intentan mantener las formas de dominio tradicional. Por lo que “educar en la igualdad y el respeto mutuo” podría tener un decisivo papel en la prevención de la violencia de género.
- 6) *La prevención de la violencia desde la escuela*: la sociedad expresa un superior rechazo a la violencia, y se disponen de herramientas más sofisticadas para compartirla, pero el riesgo de violencia a la que nos enfrentamos también es hoy superior. Y este riesgo se expresa a veces en forma de violencia escolar. Para prevenir es necesario romper la “conspiración del silencio” y enseñarla a condenarla en todas sus manifestaciones, insertando su tratamiento en un contexto normalizado orientado a mejorar la convivencia. (pp. 1-3).

2.4.1.2 El acoso entre iguales

A decir de la autora Díaz-Aguado, los resultados obtenidos en los estudios científicos realizados sobre su incidencia reflejan que a lo largo de su vida en la escuela, todos los escolares parecen tener contacto con la violencia entre iguales, como víctimas, agresores o espectadores, la situación más frecuente (p. 4). Por lo que para prevenir la violencia escolar es preciso no minimizar su gravedad en ninguna de sus manifestaciones, pero sin confundir tampoco problemas de gravedad y frecuencia muy diferente, diferenciando la agresión (física o psicológica) que puntualmente un alumno puede sufrir o ejercer en un

determinado momento, de la repetición y agravamiento de dichas agresiones dentro de un proceso denominado acoso, término utilizado como traducción de bullying.

2.4.1.3. Las relaciones con el profesorado. De qué depende su calidad

“La calidad de la convivencia en la escuela depende, en buena parte, de cómo son las relaciones que se establecen entre el profesorado y el alumno. Para comprender cómo podemos mejorarla puede resultar útil preguntarnos, ¿cómo fueron las/los mejores y peores profesas/es que tuvimos?, ¿qué características hacen de la interacción profesorado-alumnado el contexto óptimo para educar?, ¿qué características impiden que así sea?” (Díaz-Aguado, s/f: p.7). En este sentido parafraseando a la autora, los mejores profesores suelen ser descritos como personas que generan confianza, superando la tradicional reducción de la enseñanza a la mera reproducción de contenidos, lo que favorece la capacidad de seguir aprendiendo. Por el otro lado, los peores profesores frecuentemente son asociados a la discriminación negativa y la humillación. En ambos extremos influyen dos tipos de características de las que dependen la calidad de la enseñanza: su adaptación a la diversidad existente entre el alumnado, así como la capacidad para lograr que el que aprende pueda apropiarse de los objetivos, contenidos y habilidades objeto de enseñanza.

2.4.1.4 El profesorado como víctima

(Terry. 1998). Las noticias que con cierta frecuencia aparecen en los medios de comunicación nos alertan sobre algunos casos en los que el profesorado, especialmente en secundaria, llega a ser víctima de la violencia de sus alumnos (...) en las escasas investigaciones realizadas sobre este tema se confirma la necesidad de incluirlo en los estudios sobre acoso (como se sita en Díaz-Aguado, s/f: p, 15). Parece, por tanto, que el deterioro de las relaciones en la escuela hace que la experiencia de intimidación llegue, incluso, a las relaciones entre profesores y alumnos, en ambas direcciones.

2.4.1.5 Relaciones de poder

A pesar de que el poder no es el único aspecto que explica las relaciones humanas y las prácticas sociales, si es un factor fundamental a tomarse en cuenta. Incluso cuando se aborda el tema de convivencia escolar se debe reflexionar sobre las relaciones de poder que se generan entre los miembros (autoridades directivas, plantel docente, plantel administrativo y de servicio, estudiantes, madres, padres de familia y/o tutores) de las comunidades educativas como producto de las relaciones interpersonales.

Desde la perspectiva de Foucault, “el poder está en todas partes -en el espacio y en el tiempo-, en toda relación humana, en la medida en que existen instituciones, normas, valores, etc.” (Piedra, 2004: p. 125). Es así que, desde el lugar y/o posición en la que estemos, ejercemos poder sobre otros y se ejerce poder sobre nosotros. Entre algunos de los aspectos que desarrolla Foucault con respecto al sujeto y al poder, está el disciplinamiento y los cuerpos dóciles.

En el cual vigilar y castigar ha sido un método en que distintas sociedades han logrado ejercer control y poder, para ajustar a las personas a normas y valores propios de quienes dominan. Foucault (1999) “(...) A través de la disciplina se hace posible contar con un poder relacional que se sostiene a si mismo por sus propios mecanismos y que sustituye la resonancia –por las miradas calculadas-” (como se cita en Piedra, 2004). La disciplina es la parte de la educación que asegura el trabajo de mantener el orden y al mismo tiempo previene los extravíos de conducta. En esta línea citando a Foucault, la autora precitada refiere que las disciplinas a su vez, establecen una infra-penalidad, dan respuesta a un espacio que las leyes dejan vacío. Califican y reprimen conductas –que no están integradas en los grandes sistemas de castigo-, por ello, en espacios como el taller, la escuela y en el ejército, reina un tipo de micro penalidad, en donde se castiga aspectos relativos al tiempo, como: retrasos, ausencias, interrupciones de tareas, faltas, entre otras. Se penaliza la forma en que se ejecutan las tareas si hay falta de atención, descuido; actitudes “incorrectas”, como la forma de ser, descortesía y desobediencia son mal vistas; la forma en la que se

usan las palabras, gestos impertinentes. Esos y más aspectos son sometidos a la normatividad y se aplican castigos de acuerdo a lo establecido en cada institución correspondiente Ibid.

Definición de las distintas formas de poder y las condiciones que en ellas influyen:

Siguiendo, ya la clásica, de French y Raven (1959), la autora Díaz-Aguado. Presenta las siguientes definiciones.

1. *El poder coercitivo*, se basa en la percepción de la figura del profesor como mediador de castigos. Su fuerza depende de la magnitud de los castigos y de la probabilidad subjetiva (percibida por cada alumno/a) de evitar el castigo comportándose de la forma requerida.
2. *El poder de recompensa*, se basa en la percepción el profesorado como mediador de recompensas. Su fuerza depende de la magnitud de las recompensas y de la probabilidad subjetiva (percibida por cada alumno/a) de ser recompensado si cambia frente a la probabilidad de no ser recompensado si no cambia.
3. *El poder legítimo*, se basa en la percepción del alumnado de que el profesorado tiene derecho a influir sobre él. Supone la aceptación de un determinado código o conjunto de normas según el cual el profesor tiene derecho a influir sobre los alumnos, y estos el deber de aceptar dicha influencia. La amplitud del poder legítimo, los tipos de conducta sobre los que puede ejercer su influencia, suele estar prescrita de forma muy específica. El uso indebido de poder por el profesor, por ejemplo intentando cambiar una conducta del alumno sobre la que no se le reconoce el derecho a influir o empleando un procedimiento inaceptable, hace disminuir su poder legítimo y la atracción de los alumnos hacia él. Con lo cual disminuye también su poder referente.
4. *El poder de experto*, se basa en la percepción del profesor por el aluno como poseedor de un conocimiento especial en una materia determinada. El poder de experto de una persona suele tener una amplitud muy reducida, limitándose al ámbito cognitivo y a parcelas específicas; ya que es muy difícil que una persona sea considerada experta en un área muy amplia del conocimiento. Si el profesor intenta ejercer este tipo de poder

más allá del campo en el que se le reconoce suele disminuir la confianza del alumno en él y de esta forma su eficacia para ejercerlo con posterioridad.

5. *El poder referente*, se basa en la identificación del/a alumno/a con el/la profesor/a. cuanto mayor sea la atracción del alumno hacia el profesor, mayor será dicho poder. El cambio de conducta del alumno producido por el poder referente puede ser enseguida independiente de la presencia del profesor. Y a través de él puede influir en una gran variedad de conductas del alumno. El aprendizaje cooperativo, al aproximar el papel del alumno al del profesor, suele incrementar de forma muy significativa el poder referente de éste; aumentando así su eficacia para educar en valores y disminuyendo la necesidad de sancionar, con las consecuencias positivas que de ello se derivan para la calidad de la vida en el aula, tanto para el profesor como para el alumnado (Díaz-Aguado, s/f: pp. 13-15).

2.4.1.6. Hacia una nueva forma de definir el poder y la autoridad del profesorado

La autora Díaz-Aguado, refiere que para comprender cómo puede el profesorado establecer una adecuada relación con sus alumnos, que le permita adaptar la educación a las exigencias de la situación actual, además de resolver problemas de pérdida de autoridad que con frecuencia se alude ya hace muchos años, conviene tener en cuenta las diferentes formas de ejercer el poder, “entendiendo por poder la influencia potencial de una persona para cambiar la conducta de otra; de forma que sea posible comprender los riesgos que implicaría intentar recuperar autoridad a través del poder coercitivo, castigando y dando miedo (...)” (Días-Aguado, s/f: p. 13). Y por otro lado, la conveniencia de intentarlo a través de:

- a) El poder de referencia e identificación, el mejor para educar en valores.
- b) El poder de recompensa, ayudando al alumnado a conseguir los resultados académicos que desea en materias evaluables.
- c) El poder legítimo, mediando como autoridad justa en la resolución de los conflictos que surgen en el aula

- d) Y el poder de experto, que el profesorado ha visto reducir en los últimos años como consecuencia de la revolución tecnológica y que puede incrementar a través de las tareas en las que pide al alumnado que desempeñe el papel de experto.

2.5. Corresponsabilidad Social en el cuidado

La gran interrogante a ser respondida es ¿qué significa la corresponsabilidad social en el cuidado?

Pues, “posicionar el cuidado como responsabilidad social en la agenda pública significa asumir un enfoque de vida que permite construirnos como personas capaces de compartir o realizar en forma conjunta y equitativa una tarea, la cual implica que las personas involucradas asuman responsabilidades y compromisos, así como las consecuencias de las acciones u omisiones cometidas al respecto” (INAMU, 2015: p. 7). Esto implica:

- ✓ Una alternativa para el logro de una cultura de igualdad y equidad entre mujeres y hombres.
- ✓ Una responsabilidad del Estado en cumplimiento a los compromisos adquiridos internacionalmente frente a los derechos humanos de las mujeres y de la niñez.
- ✓ Una alternativa integral, creativa, participativa y coherente con el desarrollo humano.

De manera que eso significaría lograr una sociedad donde todas las personas, instituciones y comunidades sean corresponsables, esta es una tarea de largo plazo, ya que se debe ir transformando la cultura y la forma en que se educa a las mujeres y a los hombres.

2.5.1. El cuidado en el ámbito educativo

A partir de la información adquirida a través de la comprensión teórica del asunto en referencia a la realidad de las y los adolescentes en el ámbito educativo, se pretende hablar del cuidado de las y los estudiantes en el sentido de replantear y reconfigurar la

corresponsabilidad social del cuidado en y desde el sistema educativo, porque si se busca información acerca del cuidado en la escuela, o cuidado en la unidad educativa, de tal forma que se puedan hallar guías, manuales, investigaciones o teoría acerca del cuidado con referencia a lo que sucede en el ámbito y entorno educativo, se podrán hallar temas como: cuidado del medio ambiente en las unidades educativas, cuidado del patrimonio institucional, cuidado de los enseres del colegio, importancia del cuidado de las instalaciones escolares, y así temas que por lo general están orientados al cuidado material de los espacios físicos de los establecimientos educativos. Y, muy difícilmente, al cuidado de las y los niños, niñas y adolescentes (estudiantes), en el sentido que “el cuidado implica ayudarse a uno mismo o a otro ser vivo a tratar de incrementar su bienestar y evitar que sufra algún perjuicio” (ONU Mujeres, 2018: p. 125), así como lo refiere el autor Juan Guillermo Figueroa, quien también indica que el cuidado suele verse como la acción de preservar, guardar, conservar y asistir.

Por tanto, en el contexto social que se plantea el “Plan Nacional de Contingencia Educativa” para los distintos niveles del subsistema de educación regular y especial, con el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizajes, conductas de toda forma de violencia, en particular de feminicidios e infanticidios; de manera implícita se está hablando del cuidado de las y los y los NNA, porque lo que se quiere, es evitar que sufran algún daño o perjuicio relacionado a situaciones de violencia tanto en los establecimientos educativos como en los espacios en los que se desenvuelven e interactúan con los demás.

Partiendo de las ideas expuestas, se rescatan los principios que rigen a las acciones de prevención, actuación y denuncia en casos de violencia física, psicológica y sexual en Unidades Educativas y Centros de Educación Especial, como ser: el interés superior de las y los NNA, la cultura de paz, equidad de género e igualdad de derechos, corresponsabilidad de los miembros de la comunidad educativa y la participación.

A lo que se apunta con todo lo expuesto, es que en el ámbito y contexto educativo no se incurra en la violencia por omisión o negligencia, siendo que esta “es una forma pasiva de violencia, correspondiente a la omisión y/o descuido por parte de las personas adultas en el cumplimiento de sus obligaciones o responsabilidades en la atención y cuidado de niños, niñas o adolescentes de los que son responsables (en el ámbito educativo maestras, maestros, autoridades, personal administrativo o de servicio, madre, padre y/o tutor)” (Protocolo de prevención, actuación y denuncia en casos de violencia, 2019: pp. 14 y15).

Los siguientes son algunos ejemplos de violencia por omisión y/o negligencia:

1. Ausencia de protección y cuidado en las necesidades básicas para el desarrollo integral de las y los NNA.
2. La ausencia de supervisión adecuada, sin intervenciones inmediatas frente a situaciones de riesgo (como no denunciar una situación detectada de algún tipo de violencia)
3. Permitirles comportamientos violentos efecto del no establecimiento de límites, ente otros.
4. Restringir las atenciones médicas necesarias para su cuidado y desarrollo, el tratamiento médico o psicológico en caso de requerirlo
5. Desatención a sus necesidades educativas
6. Inasistencia e impuntualidad de las y los maestros en sus horas de clase, dejando desatendidos a las y los estudiantes
7. No realizar seguimiento adecuado a estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad o en situaciones de riesgo
8. Prolongar los periodos de recreo sin vigilancia
9. Descuidar a las niñas, niños y adolescentes en la Unidad Educativa o Centro de Educación Especial y, por tanto, ocasionar un accidente o enfermedad.

2.5.2. Pedagogía de los cuidados

La pedagogía de los cuidados es un modelo co-educativo que cuestiona el modelo de desarrollo dominante y opta por uno diferente que prioriza reconocer las acciones de los cuidados. Esta pedagogía gira en torno a la idea de poner la vida en el centro en todos los ámbitos de la educación, entendiendo que co-educar, además de poner la vida en el centro, es promover una cultura del cuidado, promover valores y modelos basados en el respeto mutuo, la corresponsabilidad, la igualdad, la prevención de violencias machistas y la erradicación de estereotipos y prejuicios de género. Mediante este paradigma se otorga centralidad a valores y capacidades como: el cuidado, la solidaridad, la empatía, la autonomía, la autoestima, las relaciones afectivas, el empoderamiento, la comunidad, la participación y un largo etcétera que, además, otorga valor al trabajo que, mayormente, ha sido realizado por las mujeres para el sostenimiento de la vida. Se cree que el sistema educativo no debe únicamente preparar a las personas para desarrollar una profesión, sino que debe prepararlas para la convivencia, para que se conviertan en ciudadanas y ciudadanos con poder transformador y, en definitiva, para la vida.

La pedagogía de los cuidados, incluye perspectivas diversas, preocupadas por la justicia y la igualdad en las que esté muy presente el enfoque de género. Por lo que cuenta con aportaciones desde la óptica del feminismo, el ambientalismo, el eco-feminismo, la interculturalidad, el Buen Vivir y otras visiones críticas que ponen en el centro lo que verdaderamente es central para la satisfacción de las necesidades sociales, como lo es la continuidad de la vida y la conservación del entorno que nos rodea.

Éste modelo apuesta por una propuesta educativa que implica la reestructuración de los contenidos curriculares, de las metodologías y de los procesos de enseñanza y aprendizajes para que consideren los cuidados como un principio básico. Leonardo Boff (2012) atendiendo a los elementos pedagógicos que se pueden vincular al término Cuidado, distingue cuatro sentidos que puede tener y que, aunque íntimamente relacionados, aportan matices diferentes (como se cita en Aguado, 2018: p. 20).

1. El cuidado como actitud de relación amorosa, suave, amigable, armoniosa y protectora de la realidad personal, social y ambiental.
2. El cuidado como todo tipo de preocupación, inquietud, desasosiego, molestia, estrés, temor e incluso miedo que pueda alcanzar a personas o realidades con las cuales estamos involucradas afectivamente, y que por eso mismo son preciosas.
3. El cuidado como vivencia de la relación entre necesidad de ser cuidado y la voluntad y la predisposición a cuidar, creando un conjunto de apoyos y protecciones (el holding inglés) que hace posible esta relación indisoluble a nivel personal, social y con todos los seres vivientes.
4. El cuidado-precaución y el cuidado-prevención que configuran aquellas actitudes y comportamientos que deben ser evitados por sus consecuencias dañinas, unas previsibles (prevención) y otras imprevisibles por falta de seguridad en los datos científicos por lo impredecible de los efectos al sistema-vida y al sistema-tierra (precaución).

Por ello es que se habla de una “pedagogía de los cuidados”, así en plural, priorizando las acciones de cuidados, que son todas aquellas actividades orientadas al mantenimiento de la vida, la sostenibilidad social, entre otras. Que da prioridad a la equidad de género. Por lo que, este tipo de currículo se caracteriza, antes que por los contenidos que lo componen, por los enfoques que lo transversalizan, como ser, género, medioambiental, derechos humanos, intercultural, holístico, socioeducativo, emocional, integrativo, de ciudadanía global, etc. De los cuales para interés del presente proyecto, se pone mayor énfasis en los enfoques de:

Género

“Al tratarse de una pedagogía de los cuidados, (...) un enfoque de género, ayuda a poner atención a cómo se han desempeñado las acciones de cuidados en la historia, en el presente, en nuestro contexto local, en el conjunto del planeta..., qué papel juegan las mujeres y los hombres en su desempeño; cuáles son las relaciones de poder, de dominación y de cuidado; cómo se puede transformar la realidad a favor de la equidad; qué

relaciones hay entre el sistema social del patriarcado y el económico del capitalismo...” (Aguado, 2018: p. 25).

Derechos Humanos

“Estos derechos además de constituir un contenido específico del currículo, conlleva un modo de orientar todos los contenidos que se estudian. Supone no hablar tanto de “necesidades” económicas y sociales (propias o de comunidades empobrecidas), sino de los “derechos”, incluyendo así las libertades civiles y políticas (de todas las personas y grupos). Este enfoque contribuye al desarrollo de las capacidades de las personas y grupos “detentores de deberes” para que puedan cumplir con sus obligaciones y a las de “titulares de derechos” para reclamar los derechos que les corresponden” Ibid. El autor, añade que al incorporar este enfoque a la educación, obliga a tomar opciones: ponerse del lado de los colectivos más vulnerables, a favorecer el empoderamiento de los y las titulares de derecho, y a concretar las responsabilidades de los y las titulares de obligaciones.

Acerca de las competencias y conceptos para el currículo de una pedagoga de los cuidados, los autores plantean en principio, dos formas de un posible currículo para una pedagogía de los cuidados. Por un lado, “(...) podría diseñarse un currículo alternativo al oficial que se oriente a capacitar al alumnado, y por ende al profesorado y al resto de la comunidad educativa, para sostener el cuidado de forma sana y emancipadora; y que aportase desde el principio los conceptos, actitudes y habilidades necesarios para hacerlo” (Aguado et al., 2018: p. 24). Por otro lado, está el modo de partir del currículo oficial “(...) tanto nacional como autonómico (puesto que al fin y al cabo el profesorado perteneciente al sistema público de enseñanza tiene la obligación de impartir el currículo oficial correspondiente), y destacar sobre él los enfoques con que deben trabajarse los contenidos curriculares para que contribuyan al desarrollo pleno de las personas y capaciten, como decimos, para el cuidado propio, de la naturaleza y de la humanidad” Ibid.

En la lógica de la pedagogía de los cuidados “la escuela es un tiempo y un espacio de múltiples aprendizajes, siendo un aprendizaje fundamental el aprender a cuidar de sí mismos y a cuidar a las y los demás, al mismo tiempo que se aprende que todo acto humano tiene consecuencias que deben ser asumidas. Solo así se desarrollarán las capacidades de querer y valorarse a sí mismos, a los otros y otras, a la naturaleza que los rodea y al mundo en su conjunto” (Mujica et al., 2018: p. 113). Al querer abordar la problemática de violencia en las instituciones educativas, es importante resaltar la necesidad de, sobre todo actualmente, aprender a cuidar: de uno mismo y al otro. Al respecto, la autora precitada refiere que, se puede entender la violencia, entre otras cosas, como una respuesta a la falta de cuidado hacia uno mismo y hacia los demás. Una ausencia de cuidado que involucra toda la integridad del ser: el cuerpo, la mente, el espíritu. Es por ello, que es preciso, más aun trabajando con niñas, niños y/o adolescentes vulnerables, cuidarlos y enseñarles a cuidarse a ellos mismos.

Acciones posibles para el Cuidado

Mujica et al., (2018), refiere que las consecuencias de la crisis de los cuidados para el mundo y para las personas son claras, por lo que es necesario orientar la educación formal al cuidado tanto en conocimientos como en actitudes y habilidades. Y, algunas acciones posibles que se pueden desarrollar en las escuelas adaptándolas a la edad y a las capacidades de las y los estudiantes con quienes se vaya a trabajar, de las cuales se rescatan:

1. Trabajar en contra de los estereotipos de género
2. Generar espacios para que chicos y chicas adquieran conocimientos y habilidades para cuidar y ser cuidados
3. Desarrollar experiencias y crear situaciones para aprender a actuar a favor del otro y de uno mismo
4. Aprender a valorar a la familia: cuidar de la familia y al grupo de pares a través de juegos colectivos, viajes compartidos, trabajos de investigación y reconocimiento

5. Desarrollar la capacidad de buscar ayuda en los intentos de solución de un problema (reconocimiento de debilidad, solicitud de cuidado)

2.6. Intervención del Trabajador/a Social

‘... la Federación Internacional de Trabajadores/as Sociales (FITS), afirma que el medio escolar es el primero en el que se pueden detectar problemas familiares y sociales. Considera la institución escolar como uno de los pilares de prevención, ya que en ella se pueden detectar anomalías antes que en otras instituciones, de forma globalizada, y que facilitaría una intervención temprana para modificar, en la medida de lo posible, la situación que está influyendo negativamente. En este medio el objetivo último de la intervención profesional es favorecer el desarrollo integral del alumno e incidir en los diferentes contextos en los que éste se desenvuelve’ (Concha Toro, 2012: p. 5).

2.6.1. Perfil Profesional

Definiendo el Trabajo Social, en el actual Plan de Estudios 2019-2023, encontramos que esta disciplina busca prevenir y coadyuvar a la resolución y transformación del problema social, diseñando, gestionando y evaluando proyectos y políticas sociales, que trascienden el quehacer profesional y contribuyan al bienestar social, en el marco de la garantía de los derechos humanos, respeto a la diversidad y justicia social (p.117).

Con respecto al objeto profesional, “se define al problema social –en este caso para la propuesta del proyecto, la situación de violencia- como el objeto de intervención y conocimiento, como expresión de la cuestión social, la cual implica una relación compleja y que se expresa en la vida cotidiana y en el espacio público (...)” *Ibidem*. Por lo que, para observar las competencias y capacidades de la profesión, se propone el siguiente objetivo, “Trabajo Social es una profesión que construye conocimientos y estrategias de intervención social, que permiten el diseño, gestión y evaluación de proyectos y políticas

sociales, a través de enfoques críticos, éticos y políticos, dirigidos a encarar el problema social y promueven la garantía de derechos, lo cual genera condiciones para el bienestar social” Ibid. Por tanto, a decir de la autora Concha Toro (2012), ‘el accionar del trabajador social en el ámbito educativo se circunscribe a roles de educador social y popular; asesor, proveedor de recursos; informador; organizador y planificador, para apoyar la calidad y mejoramiento del proceso educativo, involucrando en esta tarea a todos los miembros de la comunidad educativa (...)’ (p. 7).

2.6.2. Competencias y funciones de el/la Trabajador/a Social

A decir de la autora Concha Toro (2012), las competencias genéricas de el/la Trabajador Social desde el mercado laboral en las diferentes áreas de intervención corresponden a los conocimientos y habilidades que están asociados al desarrollo de diversas áreas ocupacionales y ramas de la actividad productiva, entre las que destacan: toma de decisiones, creatividad, solución de problemas, procesamiento de información, saber aprender, gestión personal, responsabilidad, autoestima, sociabilidad, integridad y honestidad, gestión de recursos, relaciones interpersonales, gestión de la información y comprensión tecnológica (p. 7).

Asimismo y con base al documento del Plan de estudios 2019-2023 de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Mayor de San Andrés, las funciones y competencias no deberán ser rígidas e inamovibles; por el contrario se requiere revisar y responder al propio movimiento y cambio de la realidad social.

Funciones base del Trabajo Social:

1. Asistencia Social profesional, es un medio para crear las condiciones necesarias para el acceso y uso de bienes y servicios como parte de sus derechos sociales. Se ubica como unos de los vehículos institucionalizados que permite el uso de recursos sociales, no solo

para paliar los problemas emergentes con carácter de urgencia, sino que incluye la dimensión de la asistencia social como derecho que restituye la dignidad social.

2. Educación Social, el Trabajo Social desarrolla una educación en el ámbito no formal, por tanto, la educación que se realiza está destinada al tratamiento de problemas sociales por vulneración de derechos fundamentales, el propósito es promover la construcción de nuevos conocimientos y empoderamiento para la exigibilidad de derechos, vigilancia y control social, entre otros. Es el proceso de enseñar y aprender en el que participan personas, grupos, familias, comunidades, organizaciones y otros, bajo modalidades activo-participativas que partiendo de sus propias necesidades, expectativas, experiencias y realidades, promueven procesos educativos que tienen incidencia directa en la conciencia y en la práctica de las personas con relación a asuntos y fines de interés social y colectivo.

3. Gestión Social, no puede ser reducida a la administración como disciplina que organiza, administra estructuras institucionales y organizacionales. Es importante centrar nuestra atención en la gestión de la vida social, es decir a través de esta función el Trabajador Social, debería promover inclusión social y procesos participativos ciudadanos, así como el control y la vigilancia social.

4. Investigación Social, es la función que permite el conocer, pero el conocer posible de lo diverso, y el conocer posible de lo trascendente, por ello puede tener fines teóricos, metodológicos, políticos y prácticos. La investigación social como un “requerimiento” de la disciplina social, por tanto se hace necesario promover conocimientos para la explicación, interpretación, descripción de la realidad social, así también para su intervención, relacionarse con la complejidad social que define nuestro objeto de intervención y conocimiento.

5. Organización Social, esta función supone el desarrollo de niveles de cohesión social que permita el despliegue de la participación con compromiso y sentido de pertenencia,

es decir, con un sentido de construcción colectiva en beneficio de ese conjunto social. Por tanto, el tratamiento con los grupos y organizaciones sociales, debe ser impregnado por esta lógica y complejizado su tratamiento, pues también interviene la dimensión política, tanto en su estructuración, como en su relación con el entorno.

6. Promoción Social, definida desde las estrategias destinadas a la movilización social, que buscan objetivos de exigibilidad, visibilización, vigilancia y control social, así como demandas específicas. La promoción social es proceso mediante el cual se pretende articular, motivar, activar, movilizar y tensionar las fuerzas sociales existentes en función de intereses y fines sociales específicos de beneficio para un conjunto social determinado, a fin de lograr su participación en procesos sociales concretos. Contribuye directamente a crear conciencia pública y capacidad de reconocimiento legitimado del problema en tanto público, para que los diferentes actores de la sociedad lo reconozcan como tal y asuman responsabilidad frente al mismo para viabilizar la acción colectiva.

2.6.2.1. Funciones de un/a Trabajador/a Social en el campo de la educación

En Cavero (2012), son citados distintos autores quienes refieren las funciones de un/a Trabajador/a Social en esta área.

Espinoza, Mateo y de Felipe (1990):

- Detectar y difundir los recursos existentes en la zona de educación.
- Elaboración del mapa de necesidades y recursos.
- Colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos de Centros, especialmente, en lo relativo a las condiciones socioculturales del entorno y los aspectos sociales y familiares de los estudiantes escolarizados.
- Información y orientación a los padres, en el ámbito de sus funciones.

- Detección y valoración social funcional de estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Colaboración en la realización de adaptaciones curriculares para los alumnos que lo precisen.
- Facilitar información al profesor tutor en relación a los aspectos sociales y familiares de los estudiantes
- Realización de estudio y valoración social y familiar de los estudiantes.
- Derivar y canalizar adecuadamente, según la demanda y necesidades detectadas.
- Apoyo a las familias desestructuradas.
- Orientación y pautas de actuación en situaciones problemáticas, individuales y grupales.
- Colaboración en la funciones generales transdisciplinares de los equipos.

En concordancia con lo expuesto, **Kruse (1986):**

- Estudiar los factores que en cada caso producen absentismo, repetición, deserción y deficiente rendimiento escolar.
- Servir de intermediario entre las familias, la escuela y los servicios escolares para el adecuado diagnóstico y tratamiento de las diversas formas de inadaptación escolar, así como para la orientación escolar y profesional.
- Informar sobre el estado socioeconómico de las familias solicitantes de becas o ayudas.
- Estudiar, con las técnicas adecuadas, los problemas socioeconómicos y culturales que faciliten la comparación de planes de actuación escolar.
- Llevar a cabo actividades correspondientes a las “relaciones publicas” de la escuela para acreditarla y arraigarla en el contorno social.

Por otro lado, **Narváez y Namicela (2010)**, autoras costarricenses, hacen referencia a la realidad de la intervención de los/as Trabajadores/as Sociales en el ámbito educativo de ese país:

- Investiga la problemática social en el ámbito familiar y escolar.
- Programa, dirige y coordina la ejecución de programas y proyectos educativos, culturales y sociales dirigidos a maestros, padres de familia y estudiantes.
- Elabora el diagnóstico socio-económico de los alumnos para establecer la tramitación de becas.
- Ayuda y orienta al estudiante para lograr su evolución normal en el aspecto psicológico y social.
- Desarrolla estrategias adecuadas para la obtención de beneficios como becas y atención médica.
- Elabora diagnósticos sociales para establecer las situaciones problemáticas del estudiante.
- Realiza seguimiento de los casos sociales para determinar el tipo de ayuda que requiere.
- Elabora informes sociales reservados de acuerdo a la problemática que presentan los estudiantes.
- Trata problemas a nivel estudiantil y familiar de tipo afectivo y baja autoestima.
- Interviene en los problemas de disciplina y rendimiento escolar que presentan los estudiantes.
- Transfiere casos a las instituciones ejecutoras de políticas sociales (Tribunal de Menores, Centros de Salud, Comisaría de la Mujer y la Familia, entre otros) para establecer estrategias de solución frente a los casos que se presenten.
- Promueve la participación de los integrantes del equipo interdisciplinario en la resolución de conflictos estudiantiles.

De lo expuesto, se puede destacar entonces, que una de las funciones primordiales del Trabajo Social en educación tiene relación con intervenciones a nivel individual, grupal y/o comunitario, a fin de reforzar aspectos psicosociales en los estudiantes, capacitarlos en temas relevantes para su nivel de desarrollo, favorecer un adecuado clima de convivencia escolar, entre otros. En definitiva, la importancia de las funciones y el accionar de el/la Trabajador/a Social, en el área de la educación se centra en fortalecer y generar competencias en los miembros de la comunidad educativa, sobre todo en los estudiantes, que les ayuden a desenvolverse de mejor manera en la sociedad.

En el ámbito de la educación formal, ´el Trabajador o Trabajadora Social realiza o puede llevar a cabo, naturalmente, tareas educativas. Es un adulto de referencia, que transmite determinados conocimientos, habilidades y actitudes prosociales y lo puede hacer dentro de la oferta formativa complementaria (operando sobre contenidos transversales como la salud, la igualdad de género, la tolerancia y la no violencia) o utilizando procedimientos conversacionales, informales, en el contacto diario con los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa. (Concha Toro, 2012: p. 14). Además, la autora refiere que el profesional de esta área ejerce una función de modelado, y es responsable, con otros profesionales de los centros educativos, de la calidad de la convivencia, la preparación de los padres, entre otros aspectos.

CAPÍTULO III DIAGNÓSTICO

3.1. Fundamentación

Teniendo en cuenta el presente diagnóstico sobre prevención de las violencias en el entorno educativo como estrategia de cuidado de las y los adolescentes de la Unidad Educativa La Paz “A”, debe decirse que la motivación principal a partir del perfil profesional de Trabajo Social, radica en la misión de desarrollar acciones que coadyuven en la reducción de casos de violencia (problema social) contra NNA y mujeres desde el entorno educativo, que si bien se quiere desarrollar, es necesario primero contar con información temática y cuali cuantitativa sobre las acciones que promueven la prevención de las violencias en el entorno educativo para establecer las necesidades actuales acerca del procedimiento y las estrategias de prevención durante el proceso educativo formal.

En este sentido, la investigación diagnóstica permitirá proponer un proyecto que tome acciones a mediano plazo, para procurar que se pueda incidir aún más sobre la reducción de casos de violencia que atentan contra la integridad física y psicológica pero además afectan la convivencia armónica y pacífica de las niñas, niños, adolescentes y los demás actores que conforman la comunidad educativa, e incluso se pueda incidir en el propio ámbito familiar de las y los estudiantes. Porque, a pesar de que el Estado Boliviano ha asumido el compromiso de proteger a las/os NNA, los resultados estadísticos y las noticias reflejan la realidad que da cuenta de un profundo abismo entre la legislación existente y el cumplimiento efectivo en la práctica. Es trascendental comprender que estamos enfrentando a una gran complicación en el ámbito y en el proceso educativo, donde se forman las futuras generaciones. Por ello, toda acción debe estar encaminada al logro de la convivencia pacífica bajo la premisa fundamental del respeto y la corresponsabilidad del cuidado para prevenir la violencia y más aún cuando se quiere incidir en la reducción

de casos de feminicidios e infanticidios como parte del Plan Nacional de Contingencia Educativa.

De igual forma con este diagnóstico, se contribuye académicamente a la generación de nuevos conocimientos, estrategias y conceptos de aplicación a la norma, así como al desarrollo de una investigación sistematizada cuyos resultados se transforman en el reconocimiento de los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática que precisa de la intervención del Trabajo Social en el ámbito educativo escolar.

3.2 Objetivos

Para el desarrollo de la investigación diagnóstica, se formularon los siguientes objetivos:

3.2.1. Objetivo general

Conocer las acciones que promueven la prevención de violencias como estrategia de cuidado de las y los adolescentes en la Unidad Educativa La Paz “A” del municipio de La Paz en la gestión 2020.

3.2.2. Objetivos específicos

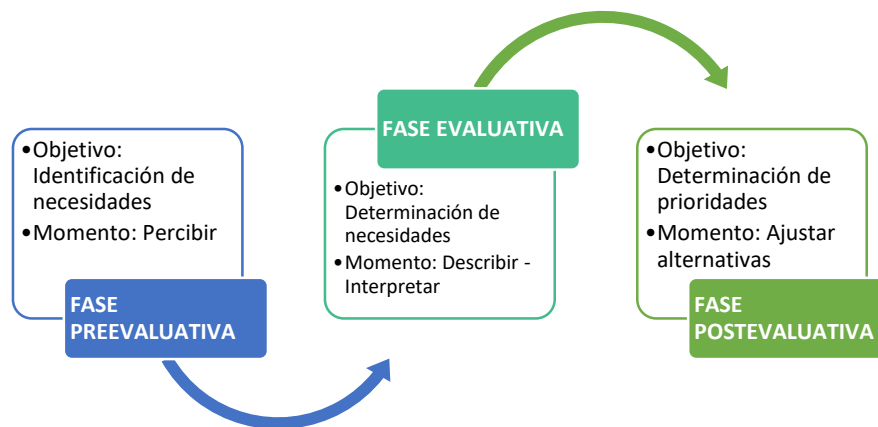
- ✓ Identificar las percepciones de la situación de la violencia en la comunidad educativa.
- ✓ Describir las condiciones para la atención y prevención de la violencia en la unidad educativa.
- ✓ Verificar los principales avances y logros en el cumplimiento de la normativa para la prevención de toda forma de violencia.

3.3. Metodología

Metodología seguida: Evaluación de Necesidades

La Evaluación de Necesidades puede definirse ampliamente como “un proceso sistemático que se desarrolla con el propósito de establecer prioridades sobre las necesidades identificadas, tomar decisiones sobre actuaciones futuras y localizar recursos” (Pozo y Salmerón, 2010: p. 350). Al respecto los autores precitados, refieren que “(...) planificar a partir de las necesidades es abordar un proceso de investigación que nos permite tomar decisiones fundamentadas cara a la innovación, al cambio, la mejora, la prevención o la resolución de problemas” Ibid. Por tanto, en esta etapa de diagnóstico el procedimiento metodológico que se siguió, se presenta de manera gráfica en la Figura 1.

FIGURA 1: DIAGRAMA DE LA METODOLOGÍA



Fuente: Elaboración propia

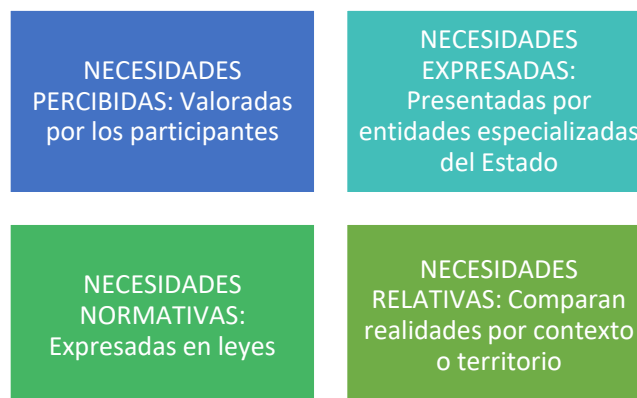
Como se aprecia en la figura, ésta propuesta metodológica conlleva tres fases: Pre-evaluativa, evaluativa y post-evaluativa.

3.3.1. Fase pre-evaluativa

Esta fase consiste en “diseñar la evaluación de necesidades en base a un estudio previo y exploratorio acerca del contexto evaluativo y sus necesidades: diseñar una estrategia general, definir el grupo colaborador, identificar los factores políticos y contextuales, establecer objetivos, clarificar tipo de información demandada y las técnicas para su recogida y análisis, uso potencial de los datos, y el diseño del proceso de priorización...” (Pozo y Salmerón, 2010: p. 352).

Siendo así, ya que la población y la localización del establecimiento educativo de interés para el presente diagnóstico se encontraban con una complicada accesibilidad debido a la situación de emergencia sanitaria por Pandemia (COVID-19) y debido a las características de la temática de prevención de la violencia como estrategia de cuidado de las y los adolescentes, se procedió a realizar un análisis de tipo cualitativo acudiendo a información secundaria, con el propósito final de analizar y contrastar el estado de la situación problema/necesidad con datos cuantitativos existentes, sumando información primaria actualizada a través de entrevistas a maestros/as de la unidad educativa La Paz “A”, para posteriormente determinar las prioridades hacia la propuesta de intervención. Teniendo en cuenta las cuatro tipologías de necesidades:

FIGURA 2: TIPOLOGIAS DE NECESIDADES



Fuente: Elaboración propia

Se realizó una primera aproximación de las características del fenómeno a partir de un conocimiento previo sobre la problemática desde noticias, observaciones iniciales, algunos datos de portales web, quejas de la población, intereses de la población implicada, antecedentes de proyectos anteriores y la planeación normativa del Estado.

3.3.1.1. Técnicas e instrumentos

✓ Análisis Documental

Se planifico la búsqueda de registros de acciones, programas, investigaciones o proyectos previos y normativas legales respecto al tema para permitir tener, en fichas bibliográficas, una idea del desarrollo y las características de los procesos y también para disponer de información que confirme o haga dudar lo que el grupo entrevistado mencione.

✓ Entrevista semi estructurada

Se diseñó la ficha de entrevista¹⁴ junto a la guía de diecinueve preguntas dirigidas a maestras y maestros con el objetivo de conocer las percepciones que tienen acerca de las acciones que promueven la prevención de violencias como estrategia de cuidado de las y los adolescentes en la Unidad Educativa, además de conocer su opinión sobre los avances y logros en el cumplimiento de la normativa para prevención de toda forma de violencia en la comunidad educativa.

3.3.2. Fase evaluativa

Esta fase consiste en “la puesta en marcha de la estrategia diseñada, documentar las necesidades identificadas, establecer categorías y analizar sus causas y magnitud para facilitar su priorización: determinar el contexto, la perspectiva, y los objetivos de la

¹⁴ Ver Anexo 5: Ficha de entrevista

evaluación, recoger y analizar la información, documentar las necesidades identificadas: determinando su magnitud y sus causas, categorizar las necesidades, establecer prioridades preliminares sobre las necesidades del nivel uno y ofrecer criterios para la acción basados en las necesidades de alta priorización” (Pozo y Salmerón, 2010: p. 352). Por tanto, en esta fase se aplicaron las técnicas planificadas, en primer lugar, del análisis documental se rescataron documentos de investigaciones previas, noticias, revisión e identificación de normativa legal referente al tema de interés, datos estadísticos de la Fiscalía General del Estado de Bolivia, entre otros. De los documentos de investigaciones previas se priorizo el Diagnóstico de la Situación de la Violencia en Las Unidades Educativas presentado en la gestión 2016 por el Centro de Multiservicios Educativos (CEMSE), porque presenta y facilita información cuanti y cualitativa sobre la problemática de interés para el presente diagnóstico, pero fundamentalmente porque la Unidad educativa La Paz “A” con 287 personas miembros de la comunidad educativa, forma parte del marco muestral del diagnóstico. Es así que se procedió al análisis a través de la reducción de la información realizando tres actividades: separación, clasificación y síntesis para la consiguiente disposición y presentación de la información, de este documento se rescataron algunos datos cuantitativos a nivel solo municipio La Paz en relación, esencialmente, a la información recabada de las y los maestros/as de las unidades educativas y en algunos casos de las/os estudiantes y directores, con referencia a la información necesaria para el presente diagnóstico, de manera que posteriormente se procedió a la tabulación manual de los datos seleccionados en Microsoft Excel para la consiguiente presentación y relación de información respecto a las entrevistas.

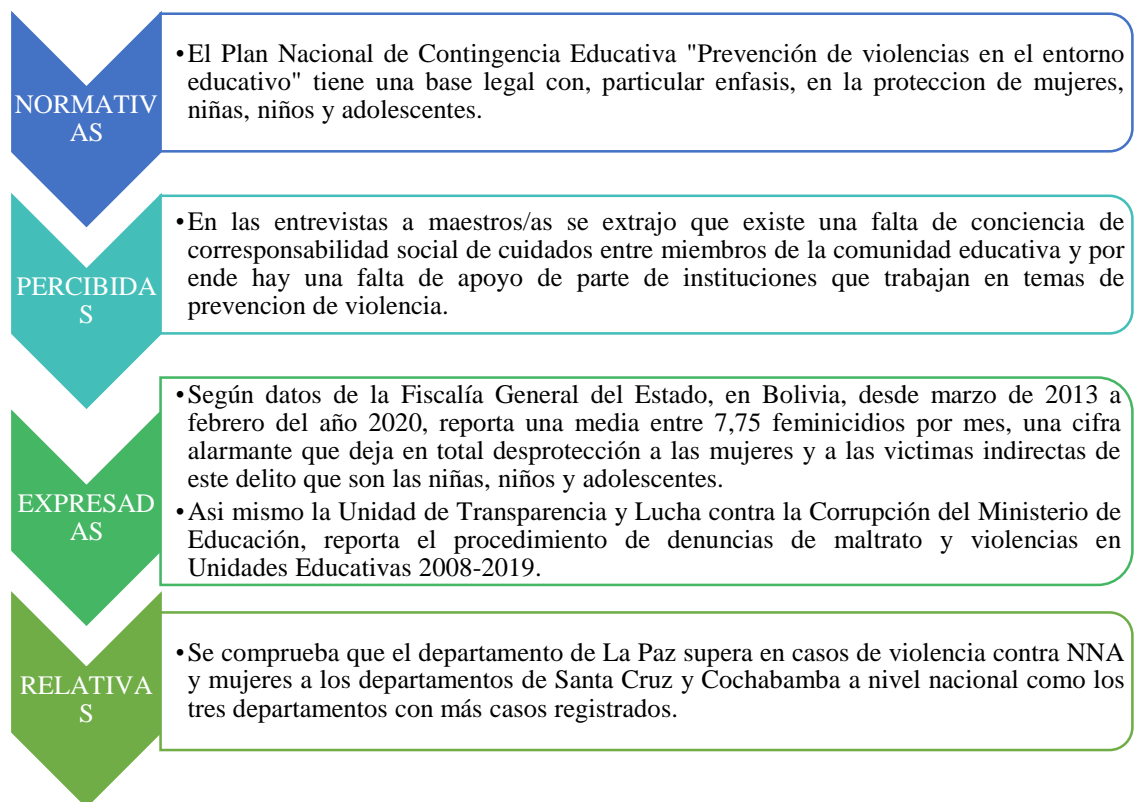
En segundo lugar, se validó el instrumento de las entrevista en una prueba piloto, llevada a cabo en reuniones virtuales vía plataforma Zoom, con el objetivo de conocer si se comprendían las preguntas, si el lenguaje era apropiado y cuál era el tiempo aproximado para llevarlas a cabo. Una vez que se validó el documento se procedió a la implementación entre fechas 9 y 12 de septiembre de 2020 con las/los maestros/as contactados, lográndose

aplicar las entrevistas a dos maestras/os con una experiencia y permanencia considerable en la Unidad Educativa.

Finalmente se procedió al procesamiento manual de la información recabada, se describieron e interpretaron los resultados y las diversas necesidades que se evaluaron a partir de los datos recogidos, posteriormente se procedió a la sistematización y análisis de acuerdo a las tipologías de necesidades.

A modo de ejemplo de documentación y categorización de las necesidades, se presenta la siguiente figura ilustrativa de los resultados obtenidos que se presentarán de manera más amplia y detallada en el punto seis del presente documento.

FIGURA 3: NECESIDADES



Fuente: Elaboración propia

3.3.3 Fase Post-evaluativa

Esta tercera y última fase consiste en planificar la acción en base a la priorización de las necesidades: estudio de las posibles soluciones a las necesidades identificadas, implementación de las soluciones determinadas, valoración de la evaluación de necesidades y comunicación de los resultados” (Pozo y Salmerón, 2010; p. 352).

A partir de toda la evaluación realizada es necesario priorizar qué es lo más urgente, relevante o pertinente intervenir. Por tanto se procedió a tomar decisiones a partir de las necesidades expresadas con mayor frecuencia entre las/os maestros/as durante las entrevistas y la lectura y re lectura en el procesamiento de la información.

En síntesis, para la priorización de necesidades con el fin de ordenar y valorar la planeación de acciones a partir de la concordancia de actores y fuentes de información presentes en las tipologías de necesidades, se procedió a realizar la matriz de Jerarquización de problemas/necesidades siguiendo los criterios de magnitud, gravedad, capacidad y beneficio de acuerdo a indicadores de escala numeral del uno al tres para poder proceder con la priorización.

3.4. Resultados

Los resultados que se presentan en este apartado son un contraste entre los datos cuantitativos del Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) elaborado por CEMSE, obtenido a través del análisis documental para el presente diagnóstico y la implementación de entrevista a maestras/os de la unidad educativa, realizado en la fase evaluativa.

3.4.1. Resultados obtenidos sobre las percepciones de la situación de la violencia en la comunidad educativa La Paz “A”

El presente diagnóstico da a conocer las percepciones que las maestras y los maestros tienen respecto a la violencia en general y la violencia que se da en las unidades educativas. Para ello, se recupera qué entienden por violencia y qué formas de violencia son los que conocen; por consiguiente se hace una aproximación al reconocimiento de la violencia en el entorno educativo y finalmente se analizan las experiencias de casos de violencias que se presentaron en la unidad educativa.

3.4.1.1. Maestras y maestros, qué entienden por violencia

Como se indicó en el referente teórico, la violencia es un tema multidimensional, por tanto puede presentarse de distintas formas y con diferentes consecuencias. Y, el querer aproximarse a conocer qué entienden las y los maestros por violencia, implica cierto grado de complejidad, pues las concepciones de las personas están impregnadas por diferentes factores, como los conocimientos que tienen sobre el tema, lo que escuchan y ven a diario en los medios de comunicación e incluso por sus propias experiencias.

GRÁFICO 3: ¿QUÉ ENTIENDEN POR VIOLENCIA LOS/LAS MAESTROS/AS? (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Como se puede apreciar en el Gráfico 3, el 94,5% de las y los maestros del municipio de La Paz coinciden mayoritariamente en comprender que la violencia engloba diferentes formas de agresión y que la forma de agresión más reconocida es la psicológica 3,3%. Lo que da a entender que tienen una comprensión aproximada sobre el fenómeno de la violencia y sus manifestaciones visibles y no visibles. Sin embargo, sus respuestas no hacen una diferencia entre lo que se denomina violencia familiar y lo que es la violencia extrafamiliar. Ya que esta última es la que precisamente “se presenta cuando los agresores son personas no ligadas al niño, niña y/o adolescente por lazos familiares. Comprenden a la sociedad en su conjunto, la justicia y las instituciones tales como la escuela, el hospital y los hogares sustitutos, todos a través de prácticas excesivas, que pueden variar desde castigos corporales hasta formas más sutiles de agresión, como la discriminación y variadas armas de humillación” (UDAPE, 2008: p.12). Siendo que la violencia es un tema multidimensional, por tanto puede presentarse de distintas formas y con diferentes consecuencias.

La agresión más mencionada por las y los maestros, es la agresión psicológica, la cual produce un daño emocional y una disminución de la autoestima, en este caso, de las y los estudiantes (víctimas). Dato que se corrobora en los relatos de las y los maestros entrevistados de la unidad educativa:

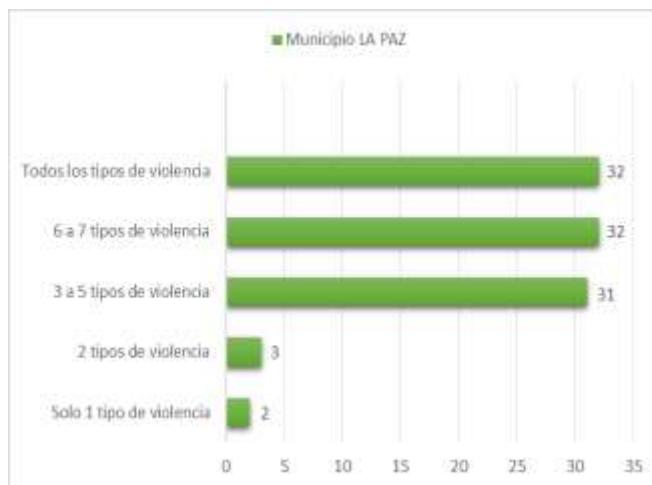
La violencia en general, no siempre son los golpes, violencia es hasta con los gestos, vale decir con la mirada, con el tono de voz, entonces la violencia es bien amplia y la que más se da según yo, es la psicológica (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

La violencia la utilizan las personas para dominar a otra persona, es el comportamiento que tienen algunas personas; la cual amenaza la integridad de otra persona (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Se tiene certeza de que la violencia es el acto arbitrario, con intencionalidad voluntaria de causar daño. Empero, de acuerdo a la Ley N°548, la violencia que sufren las y los NNA constituye, “la acción u omisión, por cualquier medio, que ocasiona privaciones, lesiones, daños, sufrimientos (...)” por lo que, de los datos obtenidos y de las respuestas de las entrevistas, el aspecto de la omisión no queda claramente expresado o visibilizado al momento de referirse a lo que se entiende por violencia.

Por lo que, para más detalles, se les preguntó acerca de los tipos de violencia que conocen. Los datos cuantitativos que se presentan a continuación están en base a un listado de ocho tipos de violencia que se estableció en el Diagnostico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (20016) elaborado por CEMSE: (1) escolar, (2) laboral, (3) verbal, (4) de género, (5) física, (6) sexual, (7) cibernética y (8) simbólica.

GRÁFICO 4: TIPOS DE VIOLENCIA QUE CONOCEN LAS/OS MAESTROS/AS (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Si bien el Código Niña, Niño Adolescentes, en su Art. 151, parágrafo. I establece los siguientes siete tipos de violencia en el Sistema Educativo: a) violencia entre pares, b) violencia entre no pares, c) Violencia verbal, d) discriminación en el sistema educativo, e) violencia en razón de género, f) violencia en razón de la situación económica y g) violencia cibernética en el sistema educativo; los resultados que se muestran en el Gráfico 4, determinan que el 32% de maestros/as del municipio de La Paz conocen los ocho tipos de violencia que se les presentó en la encuesta, por otro lado hay un 31% de maestros que reconocen de 3 a 5 tipos de violencia y la más conocida es la violencia escolar y en menor medida la violencia cibernética y la simbólica. Por último, el 2% de maestros/as indicaron conocer solo un tipo de violencia, y la más nombrada fue la violencia física.

Se puede corroborar que las y los profesores destacan tres tipos de violencia (física, psicológica y sexual) producto de la experiencia o conocimiento previo. Y, para contrastar las respuestas obtenidas, los relatos muestran lo siguiente:

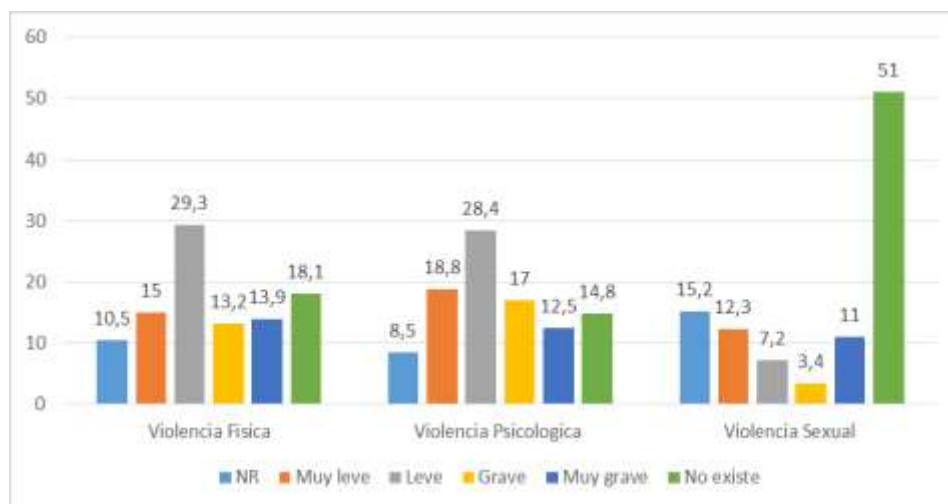
Hay varios tipos de violencia, entre ellos los más comunes son la violencia física, la psicológica y ahora muy conocida la violencia sexual que se la estaba normalizando (...), desde mi punto de vista personal, la violencia sexual es la más dolorosa (Profa. S. Calle, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Cabe destacar que es necesario poder reforzar el conocimiento teórico/práctico, no solo del plantel docente sino del conjunto de miembros de la comunidad educativa, en torno a los diferentes tipos de violencia que se pueden presentar en el sistema educativo y el cómo se debe intervenir en cada caso. Pero además que gradualmente puedan ir abarcando aspectos de lo que es la violencia familiar, para así poder incidir en medidas preventivas desde el sistema educativo.

3.4.1.2. Reconocimiento de violencia en el entorno educativo

Teniendo una aproximación a la idea que tienen las y los profesores sobre el fenómeno de la violencia, en este punto interesa explorar si los actores (estudiantes y maestros/as) de la comunidad educativa, reconocen que la violencia es un fenómeno presente en las unidades educativas, además, de saber, cómo perciben las situaciones de violencia.

GRÁFICO 5: CALIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS SEGÚN ESTUDIANTES (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Como se observa en el Gráfico 5, entre los estudiantes hay un reconocimiento de las tres formas de manifestación de la violencia en las unidades educativas.

- ✓ En cuanto a la agresión psicológica, el 28,4% de estudiantes señalan que es leve; sin embargo se debe considerar al 18,8% de estudiantes que lo califican como muy leve.
- ✓ En cuanto a la agresión física, el 29,3% perciben que es leve y hay un 13,9% de estudiantes que lo percibe como muy grave. Sin embargo el otro 18,1% indicó que este tipo de violencia no existe en las unidades educativas, dato que va en contra de lo presentado en el punto número VI. *Violencia en Educación Regular* del documento oficial del PNCE, el cual indica que, en la gestión 2019 la Unidad de Transparencia y Lucha contra la Corrupción del Ministerio de Educación reportó denuncias de maltrato y violencias en Unidades Educativas, las cuales van desde: maltrato a estudiantes por maestros, abuso de autoridad/acoso laboral, negligencia ante violencia entre pares, maltrato psicológico y maltrato físico; sumando en general un total de 3.177 denuncias procesadas.

- ✓ En el caso de la violencia sexual, el 51% señala que no existe, pero es importante tomar en cuenta que hay un 12,3% que lo califica como leve. Al respecto cabe mencionar que en el apartado número VI. *Violencia en Educación Regular* del documento oficial del PNCE, también refiere que para la gestión 2019 se reportaron 393 casos denunciados, advirtiendo un incremento anual de casi 14,9% de denuncias de casos de violencia sexual. Además, que “De acuerdo al informe emitido por la Unidad de Gestión del Personal del Sistema Educativo Plurinacional (UGP-SEP) para la gestión 2019, reporta que 195 personas, entre maestros y personal administrativo, fueron retiradas del Sistema de Educación Público por casos de violencia sexual” (PNCE, 2020: s/p)

Al respecto, es importante también conocer la percepción de las y los maestros, los cuales relataron lo siguiente:

La violencia, desde todo punto de vista es negativa, pero muchos lo utilizan como si fuese un mecanismo de defensa. En el Liceo, después de tanto tiempo nos dimos cuenta que los profesores incluso hemos sido violentos con nuestros estudiantes y entre pares también lo han sido. (...) creo que se ha iniciado desde los adultos la violencia (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Los maestros/as entrevistados/as optan por calificar la violencia de manera general sea cual sea su manifestación, ya que cualquiera de ellas conlleva prácticas excesivas, que pueden variar desde castigos corporales hasta formas más sutiles de agresión. De acuerdo a Krauskopf (2006), en investigaciones sobre violencia, “en las escuelas de Costa Rica ponen de manifiesto al menos cuatro elementos importantes:

1. Las manifestaciones de violencia en escuelas y colegios tienen raíces muy profundas en la comunidad social a la que los centros educativos pertenecen.
2. Está claro que los episodios de violencia no deben considerarse como eventos aislados que ocurren espontáneamente como si fueran “accidentales”

3. Las diversas manifestaciones de violencia en el contexto educativo ocurren con más frecuencia de lo que usualmente se piensa.
4. La relación agresores y víctimas es habitualmente muy extensa en el tiempo y muy estrecha en el espacio, por lo que las consecuencias personales, institucionales y sociales de dicha violencia son incalculables (Plan Nacional Contra la Violencia, Ministerio de Educación, Costa Rica)”

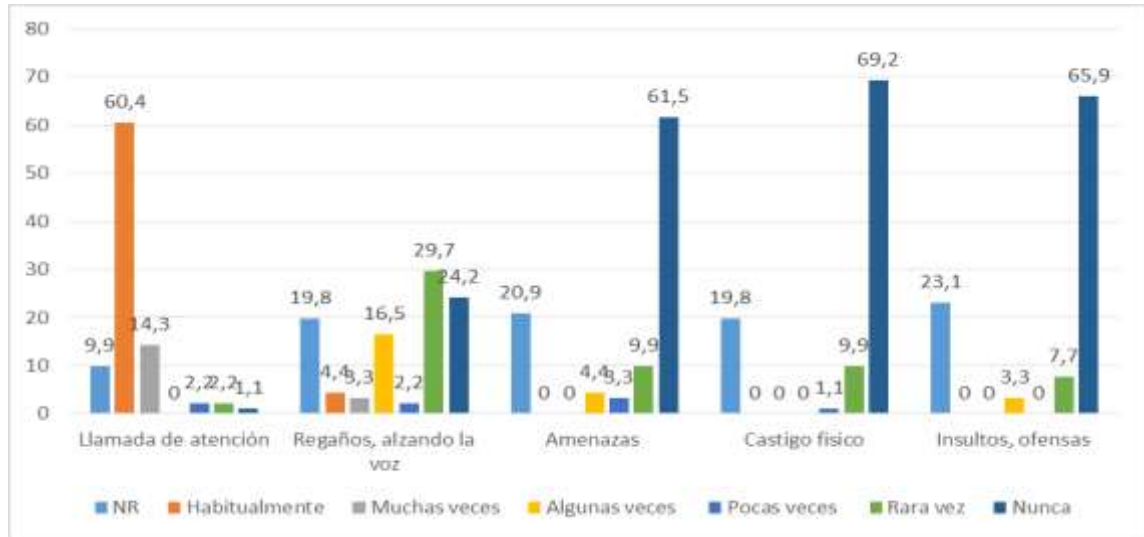
Los datos presentados brindan una primera aproximación general sobre el reconocimiento de la violencia en la unidad educativa, información que será profundizada en los siguientes apartados, con la intención de conocer las diferentes formas de violencia, los momentos y espacios en que se suscitan.

3.4.1.3. Formas de disciplinamiento y ejercicio de violencia en la unidad educativa

“En las unidades educativas, disciplinar significa moldear las características de los estudiantes para que adquieran habilidades, valores y actitudes en el marco de lo socialmente adecuado y que permitan la convivencia en el entorno escolar” (CEMSE, 2016: p. 27). La disciplina como tal, es un conjunto de reglas o normas, y el incumplimiento de estas por lo general conlleva sanciones a modo de ser correctivos, los mismos pueden ser de diferentes tipos e intensidad de acuerdo a la falta cometida. El castigo es una forma de sanción para corregir una conducta inapropiada, pero en muchas ocasiones, la línea que separa el castigo de la vulneración de la integridad física y psicológica de las y los estudiantes, se torna muy delgada.

Por esta razón, para conocer más a fondo lo que sucede en la unidad educativa, se consideró pertinente indagar sobre las formas y frecuencia de los castigos frente a actos de indisciplina de parte de las y los estudiantes.

GRÁFICO 6: MÉTODOS QUE UTILIZAN LAS/OS MAESTROS/AS PARA CONTROLAR LA DISCIPLINA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Los datos que se observan en el Gráfico 6, indican que el 60,4% de maestros/as habitualmente opta por llamar la atención a estudiantes involucrados en actos de indisciplina, esta práctica está enfocada en llamar a la reflexión y la corrección de conductas inadecuadas.

Por otro lado, se observa que el 29,7% señala que los regaños, alzando la voz (gritando) es un hecho que ocurre rara vez. En tanto que las amenazas son un método al cual nunca recurren, así lo expresa el 61,5% de maestro/as.

En cuanto a las formas de disciplinamiento que tienen connotaciones más duras y violentas, como lo son el castigo físico, los insultos y ofensas; la mayoría de maestros/as indica que nunca se producen en las unidades educativas. Sin embargo el 3,3% de maestros/as reconoce que los insultos y ofensas son un método al cual recurren algunas veces para controlar la disciplina.

Al respecto, para conocer el caso específico de la unidad educativa La Paz “A”, a las y los maestros se les hizo la siguiente pregunta, ¿qué métodos usan para controlar la disciplina en la unidad educativa?

Para controlar la disciplina, yo he visto situaciones bien tirantes y bien tajantes contra los estudiantes, utilizando la violencia. Pero, si me preguntas a mí como persona, también he utilizado esta clase de recursos violentos, por ejemplo: amenazas, el levantar el tono de voz, y la orden justamente para controlar la disciplina considerando que son más de mil estudiantes y que actualmente tenemos estudiantes varones también, lo que antes era de puras señoritas. Entonces es cierto que ahora se ejerce la violencia, pero no con el ánimo de lastimar sino con el ánimo de establecer disciplina, orden, que sepan las condiciones porque no muchos de los estudiantes vienen desde la casa con esa consigna de practicar valores, de respetar, de ser obedientes y esa clase de cosas (Prof. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

De la información obtenida, comparada con los resultados de la encuesta se puede corroborar que en la U.E. La Paz “A”, “las llamadas de atención” son las medidas habitualmente utilizadas. Por otro lado, los regaños, alzando la voz y las amenazas son métodos también para poder controlar la disciplina ya que debido a la gran cantidad de estudiantes que tiene la unidad educativa, el mantener el orden; es un trabajo arduo y más desde que empezó el proceso de inclusión de estudiantes varones en el establecimiento. Desde la perspectiva de Foucault, “el poder está en todas partes –en el espacio y en el tiempo-, en toda relación humana, en la medida en que existen instituciones, normas, valores, etc.” (Piedra, 2004: p. 125). Es así que, desde el lugar y/o posición en la que estemos, ejercemos poder sobre otros y se ejerce poder sobre nosotros. A su vez, Díaz-Aguado (s/f), refiere que para comprender cómo puede el profesorado establecer una adecuada relación con sus alumnos, que le permita adaptar la educación a las exigencias de la situación actual, además de resolver problemas de pérdida de autoridad que con frecuencia se alude ya hace muchos años, conviene tener en cuenta las diferentes formas de ejercer el poder, “entendiendo por poder la influencia potencial de una persona para cambiar la conducta de otra; de forma que sea posible comprender los riesgos que

implicaría intentar recuperar autoridad a través del poder coercitivo, castigando y dando miedo (...)” (p. 13). Y por otro lado, la conveniencia de intentarlo a través de:

- a) El poder de referencia e identificación, el mejor para educar en valores.
- b) El poder de recompensa, ayudando al alumnado a conseguir los resultados académicos que desea en materias evaluables.
- c) El poder legítimo, mediando como autoridad justa en la resolución de los conflictos que surgen en el aula
- d) Y, el poder de experto, que el profesorado ha visto reducir en los últimos años como consecuencia de la revolución tecnológica y que puede incrementar a través de las tareas en las que pide al alumnado que desempeñe el papel de experto.

Genera un camino posible hacia una nueva forma de definir el poder y la autoridad del profesorado.

3.4.1.4. Experiencias de violencia

Teniendo la información de las percepciones de las/os maestros sobre las formas y frecuencia de los castigos en el establecimiento educativo frente a actos de indisciplina de parte de las y los estudiantes, en este punto se pretende indagar sobre el ámbito más vivencial de las experiencias de violencia suscitadas en la Unidad Educativa.

Para ello, a las/os maestros se les hizo la siguiente pregunta, ¿Qué formas de violencia con mayor frecuencia pudo identificar en la Unidad Educativa?

Me parece importante hacer énfasis en que algunos docentes y también la parte administrativa, han ejercido todo tipo de violencia hacia las estudiantes, sobre todo la amenaza, el hacerles tener miedo, hacerles sentir culpables, yo creo que es una violencia psicológica la que más se ha utilizado. Las muchachas tenían miedo de ser expulsadas, también tenían el miedo a los papás (al entorno

familiar), la violencia psicológica sobre todo de la parte administrativa, aunque hace 15 años las estudiantes no eran tan groseras, las estudiantes todavía mantenían ese respeto y los valores (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Entre pares, también claro que sí. Una situación relativa que hemos visto de una estudiante, un caso muy particular, ella en las redes sociales había estado visitando una página donde entran y ven videos que lastiman, que hacen daño, muy agresivos, hasta con contenidos sexuales, etc. La idea es que, agarró a sus compañeras, las amenazo a tal grado que las llevaba al baño, las golpeaba, les ha exigido ser parte de su grupo de ella y les empezó a cortar (marcar) las piernas. Y, a una de ellas le indico que estaba gorda y que si no tomaba el agua del inodoro entonces ella iba a seguir engordando y la otra se dejó (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Cuando ya han ingresado los varones ya ha cambiado la situación de la violencia entre pares, porque como había pocos muchachos, ya los veían como trofeos. Hemos visto videos incluso de las muchachas que estaban peleándose cerca de la institución del colegio, han subido los videos de las peleas, han subido videos de amenazas. El cambio ha sido tan fuerte que las señoritas han empezado a tener vergüenza, así sin el ánimo de culparlos también a los muchachos no, las estudiantes no tenían miedo, no tenían vergüenza, ellas podían bailar, jugar entre ellas, subir, bajar y se respetaban. Pero, a medida que han ingresado los muchachos y eso que lo hemos hecho gradualmente, igual ha empezado el problema, muchachitos/as de 11 o 12 años ya tenían problemas y las peleas entre chicas eran increíbles (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

De los relatos de las/os maestros, inicialmente cobra particular importancia la mencionada violencia jerárquica que se relaciona con el ejercicio de poder, en este marco, se produce en las y los adolescentes que reciben maltrato de parte de algún miembro del plantel docente, directivo o administrativo, en el caso de la unidad educativa La Paz “A” se da la explicación relacionada con el control de la disciplina. Por otro lado, la forma de violencia conocida como violencia entre pares, también se ha presentado en el establecimiento educativo, esta se da con la intencionalidad de hacer daño, la repetición de conductas agresivas y con el establecimiento de un esquema de abuso de poder desequilibrado entre víctima y agresor/es.

Siendo esa la situación, cabe profundizar en las percepciones de las/os maestras sobre las razones que consideran desencadenan esta actitud negativa entre pares, para lo cual se les realizó la siguiente pregunta, ¿Por qué motivos cree que los estudiantes se agreden?

El no respeto mutuo entre ellos, desde el 2016 con la incorporación de los estudiantes varones en la unidad educativa, los muchachos no respetan a sus compañeras y las compañeras no los respetan a ellos. Y, los profesores nuevos creen que han estudiado para ganar un sueldo seguro y con eso poder pagar lo que siempre soñaron, no son maestros de vocación por tanto no se preocupan por los estudiantes, solo por dar su clase y ya lo demás no les importa (Prof. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Por la falta de control, hace tiempo se ha generado un problema de violencia a cuatro varoncitos de 14 años, en la salida unas muchachas mayores que ellos les han encerrado en un curso, les han sacado fotos y luego las chicas se han sacado fotos besándolos. La verdad fue una situación muy impactante y de ahí no, la respuesta al porqué hemos sido tan violentos o amenazantes porque esta clase de cosas se dan, las chicas prácticamente los han abusado, los han encerrado, los han acosado y esa es una forma de violencia, realmente he tenido que hablar con los muchachos, hacer una especie de terapia con ellos para ayudarlos por lo menos en algo (Prof. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Los relatos refieren que los motivos por los que se da la violencia entre pares, están relacionados primero, con el irrespeto entre pares, siendo que esta situación es considerada como una falta grave para la sana convivencia entre las personas, pues violenta uno de los principales valores que garantizan la convivencia pacífica; y, segundo, por la falta de control (de personas mayores) en horas específicas. Sin embargo, cabe resaltar la actitud de una de las maestras quien después del hecho específico, mencionado en su relato, se dio la tarea de realizar acciones inmediatas para limitar el daño o reducir las consecuencias del hecho de violencia mencionado. Al respecto Díaz-Aguado, refiere que los resultados obtenidos en los estudios científicos realizados sobre la incidencia del acoso entre iguales, reflejan que a lo largo de su vida en la escuela, todos los escolares parecen tener contacto con la violencia entre iguales, como víctimas, agresores o espectadores, esta última, es la situación más frecuente (p. 4). Por lo que para prevenir la violencia escolar es preciso no

minimizar su gravedad en ninguna de sus manifestaciones, pero sin confundir tampoco problemas de gravedad y frecuencia muy diferente, diferenciando la agresión (física o psicológica) que puntualmente un alumno puede sufrir o ejercer en un determinado momento, de la repetición y agravamiento de dichas agresiones dentro de un proceso denominado acoso, término utilizado como traducción de bullying.

3.4.1.5. Situaciones de peligro

Este apartado tiene el objetivo de identificar los espacios físicos y momentos en los que se producen hechos de violencia en la unidad educativa, para ello se presentó a los estudiantes un listado con diferentes combinaciones de los lugares y momentos dentro de sus unidades educativas como, fuera de ellos.

GRÁFICO 7: LUGARES EN LOS QUE SE PRODUCEN HECHOS DE VIOLENCIA SEGÚN LAS/OS ESTUDIANTES (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Como se observa en el Gráfico 7, los estudiantes en su mayoría identifican más de un lugar posible en los que se producen hechos de violencia, un gran porcentaje indica que fuera del establecimiento educativo 9,6% es donde se dan más casos de agresiones; y, entre las combinaciones de espacios más mencionados están el patio, los baños, gradas, las aulas y fuera de la U.E. 13,6%. Sin embargo quedan otras posibles combinaciones se acuerdo a el 18,3% de estudiantes.

GRÁFICO 8: MOMENTOS EN LOS QUE SE PRODUCEN HECHOS DE VIOLENCIA SEGÚN LAS/OS ESTUDIANTES (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Como se observa en el Gráfico 8, de acuerdo a la mayoría de estudiantes, los momentos en los que se producen más hechos de violencia, es en la hora de la salida de clases, lo cual con el gráfico anterior que señala que las agresiones por lo general se producen fuera de la unidad educativa, concuerdan ampliamente; también se observa que otros momentos

propicios para las agresiones entre pares son el recreo y aquellos en los que no se encuentra presente una persona mayor.

Al respecto, en las entrevistas se les consulto a las/os maestros, cuáles consideran ellos los lugares y momentos que los estudiantes encuentran propicio para cometer hechos de violencia:

En cualquier lugar porque las regentes en vez de estar vigilando, están sentadas en secretaria, entonces las/os estudiantes están dejados a su libre albedrío en las gradas, en los cursos cuando tienen su hora libre, en el recreo, en los baños, en la cancha de básquet, en fin (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

A raíz de que se ha implementado un nuevo bloque en el liceo, ya los cursos han quedado muy alejados de dirección y los estudiantes han buscado cursos alejados, que no tienen chapa, lugares vacíos o simplemente destrozan las chapas de los cursos y su excusa es que se han quedado encerrados, que no sabían cómo salir y que simplemente estaban jugando. Además hay una parte exclusiva que está vacía y aunque tenemos cámaras, hay puntos ciegos que ellos ya conocen, ya están de vuelta y saben qué es lo que tienen que hacer (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Las respuestas obtenidas tanto de estudiantes como de maestros/as indican similares momentos y lugares dentro la unidad educativa donde se propician hechos de violencia, además de situaciones en las que no hay la supervisión de una persona mayor. Sin embargo, la hora de salida de clases y el espacio fuera del establecimiento educativo, es un aspecto no tan resaltado por las/os maestros así como lo es para los estudiantes. A decir de la autora Días-Aguado, para comprender los problemas existentes hoy en la convivencia escolar conviene tener en cuenta los cambios sociales y retos escolares, como ser: cambios en el acceso a información, educar para la ciudadanía en tiempos de incertidumbre, la lucha contra la exclusión, el reto de la interculturalidad –que hoy por hoy ya muestra grandes avances de reconocimiento de la pluralidad de culturas, en nuestro país-, la prevención de la violencia de género (a pesar de los avances hacia la igualdad entre hombres y mujeres, hay un incremento de sus manifestaciones más extremas, a través de las cuales se intentan mantener las formas de dominio tradicional. Por lo que

“educar en la igualdad y el respeto mutuo” podría tener un decisivo papel en la prevención de la violencia de género); así mismo, está también el reto de sumir acciones para la prevención de la violencia desde la escuela.

Precisamente, aquí es donde la corresponsabilidad social en el cuidado, es que empieza a tomar forma y revelar la necesidad de su práctica. Pues, “posicionar el cuidado como responsabilidad social en la agenda pública significa asumir un enfoque de vida que permite construirnos como personas capaces de compartir o realizar en forma conjunta y equitativa una tarea, la cual implica que las personas involucradas asuman responsabilidades y compromisos, así como las consecuencias de las acciones u omisiones cometidas al respecto” (INAMU, 2015: p. 7). Esto implica:

- ✓ Una alternativa para el logro de una cultura de igualdad y equidad entre mujeres y hombres.
- ✓ Una responsabilidad del Estado en cumplimiento a los compromisos adquiridos internacionalmente frente a los derechos humanos de las mujeres y de la niñez.
- ✓ Una alternativa integral, creativa, participativa y coherente con el desarrollo humano.

De manera que eso significaría lograr una sociedad donde todas las personas, instituciones y comunidades sean corresponsables, esta es una tarea de largo plazo, ya que se debe ir transformando la cultura y la forma en que se educa a las mujeres y a los hombres.

Hasta aquí se tiene información sobre las percepciones de maestros/as y estudiantes de la unidad educativa en relación a la situación de violencia que se vive en el establecimiento educativo, indagando detalles importantes, desde los métodos usados para controlar la disciplina, como los tipos de agresiones y su frecuencia, motivos, lugares y momentos en los que se producen agresiones entre las/os estudiantes.

3.4.2. Resultados obtenidos sobre las condiciones para la atención y prevención de la violencia en la unidad educativa

Del anterior punto se puede advertir que la violencia con relación a sus diferentes manifestaciones e intensidad es un fenómeno presente en la unidad educativa analizada, por lo que corresponde emprender acciones para su prevención y atención; de manera que es importante contar con información sobre las condiciones de la unidad educativa para enfrentar esta problemática.

En este punto, se describen los resultados de la información recabada sobre los conocimientos de las/os maestros para la detección, prevención y atención de casos de violencia. Por otro lado, se verán las condiciones institucionales de la unidad educativa, para el tratamiento de casos de violencia, como ser la existencia de: normativa interna específica para casos de violencia, de instancias externas (instituciones, ONG) que trabajen en temas de violencia en la Unidad Educativa, de instancias internas como ser gabinetes psicológicos y/o sociales; además, de los procedimientos de las denuncias y derivaciones en casos, graves, de violencia.

3.4.2.1. Conformación de equipo para la detección y atención de casos de violencia

Inicialmente se les consulto a las/os maestros si existe alguna comisión que se encarga de los casos de violencia o si es responsabilidad estricta de la o el Director/a y/o profesor/a de los estudiantes en conflicto por hechos de violencia.

Eh!, ahí otro problema. Se han formado tantas comisiones, comisión social, comisión disciplinaria, de infraestructura, etc. Esas comisiones a mi parecer desde mi experiencia como maestra, es el Director/a quien debería designar qué profesores deberían ir a la comisión de infraestructura por ejemplo los profesores de artes plásticas y, para la comisión disciplinaria los profesores de cosmos y pensamiento como ser de religión, de psicología, etc. que son las que más saben cosas de las y los estudiantes para encausar su disciplina, pero no. Sacan las comisiones, se les dice a los maestros anótense, quienes quieren esta comisión o

esta otra. Así no más, y la comisión disciplinaria más esta sobre los profesores, que si charlamos, que si estamos en el pasillo, que si nos quedamos un rato más en el recreo en cafetería, de eso se están ocupando. Yo me pregunto ¿para eso es la comisión disciplinaria?, ¿acaso no es para intervenir en el caso de los alumnos? (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Tenemos una comisión disciplinaria, siempre lo hemos tenido, pero en estos últimos años desde la entrada de los chicos, ha habido mucho más trabajo para la comisión disciplinaria porque antes esta comisión en específico no funcionaba, porque no pasaba nada y si se daba un caso, la dirección se hacía cargo o las regentas se hacían cargo. Pero, ahora no, porque han habido situaciones de venta de droga, de alcohol, etc. Y, hemos tenido que hacer más fuerte y más empoderada la comisión disciplinaria para poder salir de estos problemas y aun así justo cuando estaba yo, nos han denunciado en la Defensoría NNA, hemos tenido proceso porque los padres han justificado las actitudes de sus hijos (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Se puede indicar que solo cierta parte del plantel docente (por voluntad propia) conforma la comisión disciplinaria de la Unidad Educativa, la cual tiene la obligación, de acuerdo a sus funciones, estar actualizados en todas las normativas y disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación para su cumplimiento obligatorio. Sin embargo la realidad es otra, no porque no se tenga el conocimiento necesario, sino porque prevenir hechos de violencia implica que todas las personas que conforman la comunidad educativa deben ser corresponsables en el proceso de formación, fortaleciendo así la convivencia armónica y pacífica en las Unidades Educativas o en los Centros de Educación Especial. Siendo que La prevención, como refiere SEPAMOS BOLIVIA, está relacionada con cualquier medida que permita reducir la probabilidad de que surjan factores de riesgo en la vida de las personas, o bien interrumpir o aminorar su progresión. Por lo que la prevención en el área social tiene el propósito de evitar que se den situaciones que afecten negativamente el desarrollo pleno y positivo de las personas, de la familia y de la comunidad.

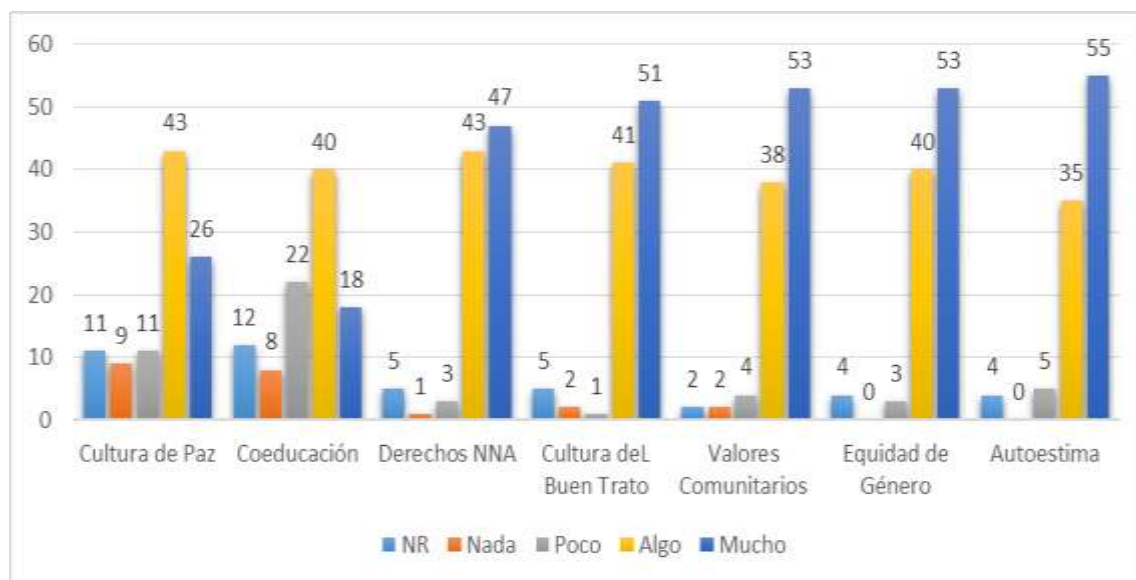
Por tanto, en el contexto social que se plantea el “Plan Nacional de Contingencia Educativa” para los distintos niveles del subsistema de educación regular y especial, con el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizajes, conductas de toda forma de

violencia, en particular de feminicidios e infanticidios; de manera implícita se está hablando del cuidado de las y los y los NNA, porque lo que se quiere, es evitar que sufran algún daño o perjuicio relacionado a situaciones de violencia tanto en los establecimientos educativos como en los espacios en los que se desenvuelven e interactúan con los demás.

3.4.2.2. Conocimientos para la prevención de la violencia

En la encuesta a las/os maestras se les preguntó cuánto conocían sobre diferentes enfoques y teorías a partir de los cuales se podría trabajar la prevención de la violencia desde la práctica docente.

GRÁFICO 9: ENFOQUES Y TEORÍAS QUE CONOCEN LAS/OS MAESTRAS PARA TRABAJAR LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Los datos muestran que los temas más conocidos son: Autoestima, Equidad de Género, valores Comunitarios, Cultura del Buen Trato y Derechos de NNA; y, en menor medida

los enfoques de Coeducación y Cultura de paz. Por otro lado, Krauskopf (2006) rescata otros enfoques conceptuales para trabajar en la prevención de la violencia escolar: 1) **Clima Escolar**, en esta perspectiva se clasifican proyectos que comparten la preocupación por el establecimiento de reglas y sanciones claras para actos considerados violentos; 2) **Perspectiva Ecológica**, en esta perspectiva se clasifican proyectos que buscan disminuir las condiciones de riesgo, incrementando los factores protectores mediante el fomento de competencias y fortalezas de los estudiantes y generando un clima satisfactorio para los participantes del contexto escolar; 3) **Convivencia**, este enfoque es un abordaje sistémico de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, que reconoce fundamentalmente los subsistemas constituidos por los adultos responsables de la actividad escolar, las relaciones entre el profesorado y el alumnado, el subsistema de los iguales. Involucra un trabajo de redes sociales para mejorar la convivencia y la calidad educativa; y por último, 4) **habilidades para la vida**, este enfoque procura que niños, niñas y adolescentes sean empoderados para que asuman mayor competencia en sus acciones. Se trata de a educación en habilidades y no de la educación sobre habilidades, la educación para la vida procura aportar a la fase juvenil elementos que favorezcan amplias oportunidades de aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir.

Al mismo tiempo, la pedagogía de los Cuidados es un modelo co-educativo que cuestiona el modelo de desarrollo dominante y opta por uno diferente que prioriza reconocer las acciones de los cuidados. Esta pedagogía gira en torno a la idea de poner la vida en el centro en todos los ámbitos de la educación, entendiendo que co-educar, además de poner la vida en el centro, es promover una cultura del cuidado, promover valores y modelos basados en el respeto mutuo, la corresponsabilidad, la igualdad, la prevención de violencias machistas y la erradicación de estereotipos y prejuicios de género. Mediante este paradigma se otorga centralidad a valores y capacidades como: el cuidado, la solidaridad, la empatía, la autonomía, la autoestima, las relaciones afectivas, el empoderamiento, la comunidad, la participación y un largo etcétera que, además, otorga valor al trabajo que, mayormente, ha sido realizado por las mujeres para el sostenimiento

de la vida. Se cree que el sistema educativo no debe únicamente preparar a las personas para desarrollar una profesión, sino que debe prepararlas para la convivencia, para que se conviertan en ciudadanas y ciudadanos con poder transformador y, en definitiva, para la vida.

En la lógica de la pedagogía de los cuidados “la escuela es un tiempo y un espacio de múltiples aprendizajes, siendo un aprendizaje fundamental el aprender a cuidar de sí mismos y a cuidar a las y los demás, al mismo tiempo que se aprende que todo acto humano tiene consecuencias que deben ser asumidas. Solo así se desarrollarán las capacidades de querer y valorarse a sí mismos, a los otros y otras, a la naturaleza que los rodea y al mundo en su conjunto” (Mujica et al., 2018: p. 113). Al querer abordar la problemática de violencia en las instituciones educativas, es importante resaltar la necesidad de, sobre todo actualmente, aprender a cuidar: de uno mismo y al otro. Al respecto, la autora precitada refiere que, se puede entender la violencia, entre otras cosas, como una respuesta a la falta de cuidado hacia un nosotros y hacia los demás. Una ausencia de cuidado que involucra toda la integridad del ser: el cuerpo, la mente, el espíritu. Es por ello, que es preciso, más aun trabajando con niñas, niños y/o adolescentes vulnerables, cuidarlos y enseñarles a cuidarse a ellos mismos. Para ello, esta pedagogía plantea acciones posibles para el cuidado (información que se encuentra en el capítulo II del presente documento).

No obstante, volviendo a los resultados expuestos en el grafico 8, al ser estos datos directos, debido al listado presentado a los profesores en la encuesta. Para el presente diagnóstico, se consideró necesario indagar un poco más al respecto. Para ello, se les preguntó a maestras/os si participaron de cursos o talleres para prevenir la violencia y en su defecto qué institución proporcionó la capacitación además de qué temas para tratar la violencia son los más conocidos por ellos.

Ha sido algo insuficiente, pero si, la Alcaldía ha promovido un taller sobre el bullying y hemos participado, los estudiantes también, pero ha sido tan general porque nos hablaron del concepto de lo que es el bullying y que es una forma de

violencia, y eso; solo con carácter informativo, nada más. Y, lo único que se ha podido hacer después, es dejar un cartel en medio de las paredes del patio del colegio, donde decía (el bullying es un delito), era un banner que creo que todavía está, pero se hizo caso omiso. (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Personalmente tomé contacto con CIES y llevé a varios maestros para capacitarnos y en algo, nos ayudó; pero, a muchos otros no les gusta dar su tiempo y lo dejaron de lado además que no ha habido apoyo de dirección, indicando que perdemos el tiempo, que salimos en horas de clase con ese pretexto, bueno, se quedó ahí (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Además, se añadió la siguiente pregunta ¿Alguna institución privada, ONG o instancia pública estuvo o está aplicando acciones de prevención en la Unidad Educativa?

El ante año pasado, los profesores que estaban en la comisión disciplinaria han hecho un proyecto, invitando a lagunas entidades, a algunos profesionales (psicólogos) que puedan fortalecer esta situación de prevención para que no se genere más violencia, pero se quedó en nada, porque no tenemos el tiempo, no tenemos el apoyo de las autoridades para que esto suceda, porque tenemos que destinar un monto económico para que se haga una jornada y sobre todo pedir a los docentes o a los estudiantes y padres de familia que puedan asistir y que se saquen un poco de tiempo, y eso no es posible a menos que estén obligados y ni siquiera obligados porque los padres dicen que no, que tienen que trabajar, que no tienen tiempo y los colegas algunos dicen que solamente tienen que cumplir un horario y con eso se ha perdido la camaradería del Liceo La Paz, como profesores, como entorno familiar, todo eso debido a la clase de cambios que hemos tenido (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Prevenir, como tal, es el conjunto de acciones que tienen el propósito de evitar que se den situaciones que afecten negativamente el desarrollo pleno y positivo de las personas, de la familia y de la comunidad. Por lo tanto, es la disposición que se hace de forma anticipada para minimizar un riesgo. En este caso de prevención de la violencia en el entorno educativo y en correspondencia con lo que dictan las normas a nivel nacional y las que emanan desde el Ministerio de Educación. Al respecto, refieren que la prevención de la violencia involucra a todas las personas que conforman la comunidad educativa y a

la sociedad en su conjunto, para crear estrategias integrales implementadas a través de medidas multisectoriales porque es un tema de corresponsabilidad social.

Pero, por lo expresado en las entrevistas las/os maestras, afirman que esta situación no se da en la práctica, que lograr la convivencia armónica y pacífica, que prevenir y lidiar con hechos de violencia en el establecimiento educativo es un trabajo arduo y que sienten que no tienen el apoyo necesario y suficiente incluso de sus propios superiores inmediatos y menos aún de los demás miembros que conforman la comunidad educativa.

Partiendo de las ideas expuestas, se rescatan los principios que rigen a las acciones de prevención, actuación y denuncia en casos de violencia física, psicológica y sexual en Unidades Educativas y Centros de Educación Especial, como ser: el interés superior de las y los NNA, la cultura de paz, equidad de género e igualdad de derechos, corresponsabilidad de los miembros de la comunidad educativa y la participación.

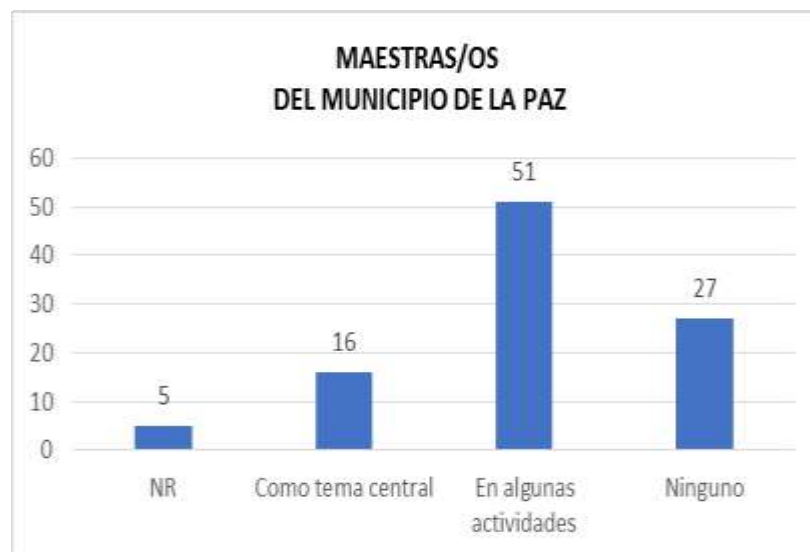
A lo que se apunta con todo lo expuesto, es que en el ámbito y contexto educativo no se incurra en la violencia por omisión o negligencia, siendo que esta “es una forma pasiva de violencia, correspondiente a la omisión y/o descuido por parte de las personas adultas en el cumplimiento de sus obligaciones o responsabilidades en la atención y cuidado de niños, niñas o adolescentes de los que son responsables (en el ámbito educativo maestras, maestros, autoridades, personal administrativo o de servicio, madre, padre y/o tutor)” (Protocolo de prevención, actuación y denuncia en casos de violencia, 2019: pp. 14 y15).

Los siguientes son algunos ejemplos de violencia por omisión y/o negligencia:

1. Ausencia de protección y cuidado en las necesidades básicas para el desarrollo integral de las y los NNA.
2. La ausencia de supervisión adecuada, sin intervenciones inmediatas frente a situaciones de riesgo (como no denunciar una situación detectada de algún tipo de violencia)

3. Permitirles comportamientos violentos efecto del no establecimiento de límites, entre otros.
4. Restringir las atenciones médicas necesarias para su cuidado y desarrollo, el tratamiento médico o psicológico en caso de requerirlo
5. Desatención a sus necesidades educativas
6. Inasistencia e impuntualidad de las y los maestros en sus horas de clase, dejando desatendidos a las y los estudiantes
7. No realizar seguimiento adecuado a estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad o en situaciones de riesgo
8. Prolongar los periodos de recreo sin vigilancia
9. Descuidar a las niñas, niños y adolescentes en la Unidad Educativa o Centro de Educación Especial y, por tanto, ocasionar un accidente o enfermedad.

GRÁFICO 10: ¿EL PROYECTO SOCIO PRODUCTIVO (PSP) CONTEMPLA TEMAS RELACIONADOS A LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA? (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

De acuerdo a los datos presentados en el Gráfico 10, las Unidades Educativas fiscales cuyo PSP contemplaban algunas actividades relacionadas con temas de prevención de la violencia, representan el 51% quedando un 27% que no incorporo el tema, ni como tema central y menos en ciertas actividades de sus planes de acción.

Por lo que para especificar el caso de la Unidad Educativa La Paz “A” y actualizar la información, a las/os maestros se les hizo la siguiente pregunta, ¿El PSP gestión 2020 de la unidad educativa contempla temas relacionados a la prevención de la violencia?

Este año lastimosamente por culpa de la Pandemia, porque hay que echarle la culpa a la Pandemia, no se ha visto, no hay resultados, no se ve nada. (...) por lo que se está presentado actualmente, nos estamos alejando del círculo educativo (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

El conjunto de medidas educativas que tenía como propósito prevenir, abordar y mitigar la problemática emergente a nivel nacional como lo es la violencia, tenía previsto para el 2020 procedimientos operativos para ser desarrollados por estudiantes, maestras, maestros, madres y padres de familia, personal administrativo y de servicios, durante los procesos educativos. Pero, una vez más, por una influencia externa (COVID-19 que desato una emergencia sanitaria a nivel nacional e internacional), el intento de poder hacer algo acerca del tema de la violencia, desde las unidades educativas se vio limitado.

3.4.2.3. Condiciones Institucionales para prevenir la violencia

GRÁFICO 11: CONVENIOS O COORDINACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES PARA TRABAJAR Y ATENDER CASOS DE VIOLENCIA (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

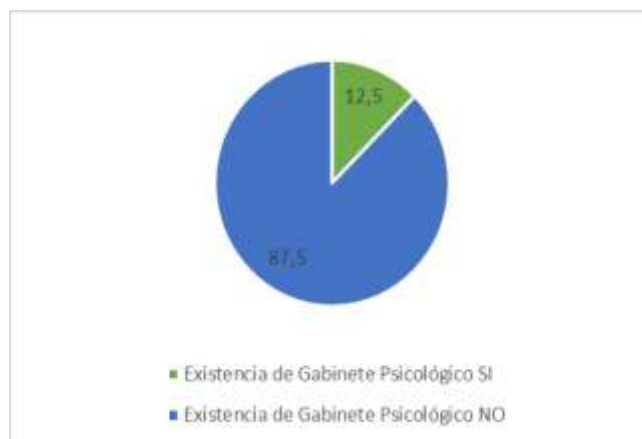
De acuerdo al Gráfico 11, el 77,8% de las Unidades Educativas del municipio de La Paz, se relacionan directamente con las Defensorías de la Niñez y Adolescencia (DNA). Para conocer si se da un trabajo articulado con esa instancia el equipo de trabajo de CEMSE realizó una entrevista con el responsable de una DNA. “En la entrevista al responsable de la DNA, se constató que quienes presentan con mayor frecuencia denuncias sobre casos de violencia suscitados en las unidades educativas son las juntas escolares, el tipo de violencia que más se denuncia es la violencia física ejercida por maestros/as a estudiantes, se trata de casos en que se exageran los castigos para disciplinar a los estudiantes con uso de chicote y palo, produciendo lesiones graves y leves” (CEMSE, 2016: p. 50).

En las entrevistas a las/os maestros, se les realizó la siguiente pregunta ¿la Unidad Educativa tiene convenios o coordina con otras instituciones para trabajar y atender casos de violencia?

En un tiempo teníamos la estrategia de coordinar con la línea 156 de la Alcaldía, y venían al colegio, pero después se ha normalizado la violencia y ya no han querido asistir, ya no nos han querido apoyar en ello. Y, evidentemente cuando el caso es más grave por lo general se coordina con la Defensoría pero esos son casos muy relativos (Profa. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Se corrobora que la institución a la cual principalmente se recurre o con la cual se coordina en casos graves de violencia, es la Defensoría de la Niñez y Adolescencia, sin embargo, no se afirma que sea por razones de agresiones físicas de maestro/as contra estudiantes, como fue el resultado de la encuesta. También da cuenta que no hay otra institución privada u ONG en particular, que trabaje articuladamente o coordine acciones para detectar y prevenir casos de violencia en la Unidad Educativa e inclusive no se menciona a la Institución CEMSE la cual realizó el diagnóstico de la situación de violencia en las comunidad educativa, línea base en la gestión 2015.

GRAFICO 12: EXISTENCIA DE INSTANCIAS ESPECIALIZADAS ENCARGADAS DEL TEMA DE VIOLENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS SEGÚN ESTUDIANTES (%)



Fuente: Elaboración propia con base en el Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas (2016) CEMSE

Es también importante conocer qué sucede con las y los estudiantes involucrados en hechos de violencia, víctimas y agresores, que además de asumir las distintas sanciones

estipuladas dependiendo a la unidad educativa, requieren de atención psicológica, pero además da cuenta de que la situación amerita de un trabajo conjunto a nivel psicosocial. Para ello, se preguntó si las unidades educativas cuentan con gabinetes de atención psicológica o social.

Como se aprecia en el Gráfico 12, en el municipio de La Paz el 87,5% de estudiantes indicaba que en su Unidad Educativa no existía un gabinete psicológico y un 12,5% que contaba solo con un gabinete psicológico debido a un convenio con la carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés.

A las/os maestros de la Unidad Educativa La Paz “A” para el presente diagnóstico, se les hizo la siguiente pregunta, ¿existe un gabinete psicológico o del área social dentro de la unidad educativa?

No, no tenemos, hemos estado luchando para que eso suceda no tanto del área psicológica sino más bien del área social, necesitamos visitadores sociales, nos hace falta porque ellos son los que visitan e investigan a mayor profundidad cuando se presentan problemas, porque el psicólogo actúa ahí cuando el hecho ya está dado. En nuestro colegio se ha solicitado, hemos pedido, hemos implorado me adjunto a ello, que haya por la cantidad de estudiantes que tenemos, nos es importante tener un gabinete psicológico y un gabinete social de apoyo, porque es urgente, pero no se ha podido (Profra. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Al respecto, cuando se trata de casos de hechos de violencia entre pares que ameritan de atención y seguimiento debido a su gravedad y consecuencias que afectan la convivencia pacífica en la unidad educativa, una de las profesoras refirió lo siguiente:

En casos graves de violencia, lo único que hacen es derivarlos a la Defensoría y que la Defensoría se las arregle y no se hace un seguimiento, desde el colegio se debería hacer un seguimiento así se mande a la Defensoría, pero no (Profra. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020). En la unidad Educativa no hay un gabinete psicológico, pero si una de las profesoras que es del área de psicología las veces que se dieron casos de violencia entre muchachos/as ella voluntariamente los atendía, lo hacía por ayudar a los

alumnos, por ayudar al padre de familia; espontáneamente se ofrecía y trabajaba atendiéndolos incluso hasta las 4 de la tarde (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Un aspecto fundamental para la atención de las denuncias de violencia en la unidad educativa, es la intervención de un profesional en psicología o experto en el tratamiento de violencia, el cual pueda hacer una valoración inicial tanto de la víctima/s como del/la agresor/a, pero más aún, que se pueda trabajar con ellos y restablecer la convivencia pacífica entre pares. Como se aprecia en los relatos, de ser el caso necesario se hace la respectiva derivación a la Defensoría de la Niñez y Adolescencia, pero no se hace un seguimiento, por lo cual es difícil poder afirmar si los adolescentes reciben o no atención psicosocial. Esto demuestra que al margen de denunciar el hecho, no se toman las medidas necesarias para el restablecimiento emocional de los involucrados en hechos de violencia, aspecto fundamental para contrarrestar de manera eficaz la violencia escolar y de ser el caso incidir en otras formas de violencia que también pueden estar afectando a los demás miembros de la comunidad educativa.

3.4.3. Resultados obtenidos sobre los avances y logros en el cumplimiento de la normativa para prevención de toda forma de violencia en el entorno educativo

La violencia contra niñas, niños y adolescentes no es inevitable, pero prevenirlo es posible. Y, con el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizaje conductas de todas forma de violencia y en particular asumir la misión de incidir en la reducción casos de feminicidios e infanticidios desde las unidades educativas como lo tiene previsto el PNCE, amerita conocer las percepciones de las/os maestros como parte de algunos de los operadores de esta norma. Por lo que se les preguntó, qué opinión tienen acerca del establecimiento del PNCE (2020): “Prevención de violencias en el entorno educativo”.

Desde mi punto de vista todo inicio, ayudar, a prever la violencia, es positiva. Porque lastimosamente está creciendo esta situación de la violencia, infanticidios,

feminicidios y con esta cuarentena que hemos tenido peor aún, entonces; todo ello es positivo. Sin embargo hay que hacer un seguimiento, hay que ser constantes y creo que no lo somos, no estamos capacitados para ello (Profra. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Interesante, pero este año, desde mi punto de vista no se ha hecho nada. Creo que en el mes de mayo o junio recién se ha hablado sobre avanzar a través del internet y apenas fue un avance que será, un treinta por ciento. Ahora, cómo se va a poder solucionar esto, es al año no más, mínimamente dos meses habrá que tomar exámenes de diagnóstico y reforzar a los alumnos los temas de este año o quizás más, puedo decir hasta unos seis meses tratar de abarcar y avanzar lo que este año no lo han hecho y después el otro semestre recién empezar a avanzar lo que corresponde al año calendario del alumno (...) Así que al año se viene una tremenda responsabilidad poder afrontar la nivelación de los estudiantes y más aún la tarea de prevención de la violencia que en particular, lo veo difícil (Profra. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Para finalizar, se indagó desde la experiencia de las/os maestros/as sobre las dificultades que se presentan al momento de realizar actividades destinadas a la prevención y atención de casos de violencia en la unidad educativa.

Las dificultades que se presentan para prevenir, es el tiempo o sea no se puede trabajar con los actores, la comunidad educativa me refiere a profesores, estudiantes, al plantel administrativo, los vecinos, padres de familia, etc. Pero cuando queremos hacer un taller para trabajar en temas de prevención es bien complicado el tiempo, porque dicen que no tienen tiempo. Como quiera a los estudiantes se les dice van a venir a tal hora, vamos a hablar de este tema y se puede; lastimosamente no todos cumplimos con ello, no a todos nos interesa, hay que concientizar incluso a los docentes, a los padres de familia. Entonces es el factor tiempo, el compromiso, el desinterés, creen que el mundo en que cada uno esta es feliz y contento y están bajo sus propias normas y no les va a pasar nunca nada, ahí se está ignorando o subestimando la situación (Profra. M. Vásquez, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

Yo creo que el exceso de alumnado en la Unidad Educativa de por sí ya es un problema por el hecho de controlarlos, el mismo desinterés de muchos profesores también es un problema, por otro lado la unidad educativa necesita de una persona bien capacitada que se dedique exclusivamente a la violencia, que se le dé un horario exclusivo para que pase con los alumnos, en dos periodos, que esté dentro del currículo del colegio donde pueda entrar y trabajar directamente con el alumno

y posteriormente pueda trabajar con el asesor y el director y que los administrativos también coadyuven más con el control y por otro lado obligar, aunque esta fea la palabra pero no queda otra, obligar a los padres de familia mínimamente a una reunión al mes para poder a ellos orientarles porque los hijos no solo necesitan techo, comida, ropa y dinero; necesitan afecto, necesitan ser escuchados, necesitan comunicación, entonces los padres necesitan también ser educados en cómo ser padres (Profa. Z. Mercado, comunicación vía plataforma Zoom, La Paz septiembre de 2020).

En definitiva, y como Unicef (2018) indica, prevenir la violencia en la niñez es: realzar las capacidades individuales, equipar a los padres y cuidadores adultos, empoderar a los niños; eliminar las causas originales de la violencia, eliminar la violencia en las comunidades, cambiar normas adversas; incluir la prevención de la violencia en instituciones y servicios, prevenir la institucionalización, transformar las culturas escolares, garantizar la seguridad en internet, además incluir la prevención de la violencia en los servicios de salud. Para ello se debe actuar en todos los momentos posibles.

En relación a los momentos, SEPAMOS BOLIVIA orienta el enfoque de niveles de prevención, que permite visualizar los actores responsables, la profundidad de las acciones y a las personas a las que están dirigidas. En este sentido los niveles de prevención en los que se debe intervenir son: Estructural (primordial), Primaria, Secundaria y Terciaria.

Con respecto al sistema educativo y de acuerdo a los actores involucrados (responsables): se puede y debe trabajar en la **prevención primaria**, ya que este nivel está orientado al conjunto de acciones que se llevan a cabo antes de la aparición de actos de violencia o maltrato en contra de NNA, con el objetivo de abordar las causas o factores que producen o influyen para que se ocasione la situación no deseada. Es toda intervención con NNA, pero también con las personas que se relacionan directamente con ellos, como son madres/padres de familia, profesoras y profesores, profesionales de centros de atención de NNA, etc.

3.5. Análisis de resultados

Definiciones útiles para proceder con el análisis de resultados:

Necesidad

De acuerdo a la teoría de las necesidades humanas fundamentales del autor Max Neef (1993), “se considera que estas necesidades estarían presentes en todas las culturas y periodos históricos. Para Max Neef, la calidad de vida de las personas sería el principal indicador del desarrollo y estaría determinada por la posibilidad que las personas tienen de satisfacer sus necesidades fundamentales” citado en (Díaz & Fernández, 2013: pp. 435 y 436). Desde esta perspectiva, las necesidades conformarían un sistema interrelacionado en el que las nueve necesidades fundamentales interactúan unas con otras: libertad, identidad, creación, ocio, participación, entendimiento, afecto, protección y subsistencia.

Problema Social

El autor Ezequiel Ander-Egg define el problema social como “situación social de desequilibrio, desajuste, desorganización o falta de armonía, o situación normal que, en su proceso de crecimiento, enfrenta a una crisis que obliga a una reformulación radical”.

A partir de aspectos claros y puntuales de las definiciones de necesidad y problema social se procede a detallar las necesidades identificadas en el presente diagnóstico.

Necesidades Normativas

- ✓ El numeral 12 del Artículo 3 de la Ley N° 070, de 20 de diciembre de 2010, de la educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, determina que la educación es promotora de la convivencia pacífica, contribuye a erradicar toda forma de violencia en el ámbito educativo, para el desarrollo de una sociedad sustentada en la cultura de paz, el buen trato y el respeto de los derechos humanos individuales y colectivos de las personas y de los pueblos.

- ✓ La Disposición transitoria Décima Segunda de la Ley N° 070, establece que los planes y programas intersectoriales y articuladores relacionados con educación, y que constituyen prioridades del Estado Plurinacional, deberán ser implementados por el Sistema Educativo Plurinacional a través de planes de acción conjunta y coordinada para su incorporación sistemática en los distintos componentes del sistema. Constituyen prioridades: Educación sin violencia, educación en derechos humanos, educación en seguridad ciudadana, educación en derechos de la Madre Tierra, educación contra el racismo, educación en valores y ética.
- ✓ La ley N° 548 de 17 de julio de 2014, Código del Niño, Niña y Adolescente, tiene por objeto reconocer, desarrollar y regular el ejercicio de los derechos de la niña, niño y adolescente, implementando un Sistema Plurinacional Integral de la Niña, Niño y Adolescente, para la garantía de esos derechos mediante la corresponsabilidad del Estado en todos sus niveles, la familia y la sociedad.
- ✓ El Artículo 150 de la precitada Ley, establece que la protección a la vida y a la integridad física y psicológica de los miembros de la comunidad educativa, implica la prevención, atención y sanción de la violencia ejercida en el Sistema Educativo del Estado Plurinacional de Bolivia, con la finalidad de consolidar la convivencia pacífica y armónica, la cultura de paz, tolerancia y justicia, en el marco del Vivir Bien, el buen trato, la solidaridad, el respeto, la intraculturalidad, la interculturalidad y la no discriminación entre sus miembros.
- ✓ El Plan Nacional de Contingencia Educativa (2020) "Prevención de violencias en el entorno educativo" tiene una base legal con, particular énfasis, en la protección de mujeres, niñas, niños y adolescentes.

Necesidades Expresadas

- ✓ Según datos de la Fiscalía General del Estado, en Bolivia, desde marzo de 2013 a febrero de este año 2020, reporta una media entre 7,75 feminicidios por mes, una cifra alarmante que deja en total desprotección a las mujeres y a las víctimas indirectas de este delito que son las niñas, niños y adolescentes.

- ✓ Así mismo la Unidad de Transparencia y Lucha contra la Corrupción del Ministerio de Educación, reporta el procedimiento de denuncias de maltrato y violencias en Unidades Educativas 2008-2019. Solo como ejemplo de la gestión 2019 se tienen los siguientes tipos de denuncia: Maltrato a estudiantes por maestros, abuso de autoridad/acoso laboral, negligencia ante violencia entre pares, maltrato psicológico, y maltrato físico; sumando el número de denuncias procesadas se tiene el total de 3,177.

Necesidades Relativas

- ✓ De acuerdo a los datos de la Fiscalía General del Estado, se evidencia que para el primer semestre de la gestión 2020, el departamento de La Paz respecto a casos de violencia contra NNA y mujeres, supera a los departamentos de Santa Cruz y Cochabamba a nivel nacional como los tres departamentos con más casos de denuncias de violencia registrados, así mismo en casos de feminicidios e infanticidios.
- ✓ Tanto estudiantes como maestras y maestros identifican y coinciden que dentro del establecimiento educativo hay múltiples lugares y momentos en los que los estudiantes pueden involucrarse en hechos de violencia entre pares, como por ejemplo: respecto a los lugares se tienen los pasillos, graderías, baños, canchas y aulas, entre otros. Y, en cuanto a los momentos, se tienen la hora de salida, el recreo y los horarios libres cuando no hay la supervisión de una persona mayor.

Necesidades Percibidas

El desarrollo de las necesidades percibidas se encuentra en los puntos (3.4.1), (3.4.2) y (3.4.3). Pero a modo de ejemplificar las necesidades percibidas obtenidas se tienen las siguientes.

- ✓ De las entrevistas a maestras/os se extrajo que, la unidad educativa no cuenta con apoyo de instituciones tanto privadas como públicas que trabajen en temas de violencia.

- ✓ De las entrevistas a maestras/os se extrajo que, las autoridades educativas, plantel docente y administrativo ejercen violencia psicológica como respuesta ante actos de indisciplina de las y los estudiantes.

Respecto a los datos rescatados e información obtenida estrechamente relacionada al contexto social que hace parte de la comunidad educativa, se verifica que si bien desde gestiones pasadas a nivel municipal en la ciudad de La Paz el 16% de las Unidades Educativas ya estaban incluyendo la prevención de la violencia como tema central en el Proyecto socio Productivo (PSP) y que el 51% incluía algunas actividades específicas como parte de sus planes de acción, sin embargo, aún quedaba un 32% de unidades educativas que no contemplaban temas relacionados a la violencia ni en el PSP y tampoco en los planes de acción.

Teniendo en cuenta que la violencia está presente en el entorno en el que viven y estudian las niñas, niños y adolescentes, la estrategia de lucha contra el feminicidio e infanticidio a través del proyecto de “Prevención de las Violencias en el Entorno Educativo” del Ministerio de Educación para incidir en la reducción de hechos de violencia -en general, se transforma en una estrategia de cuidados para los NNA-, pero se debe tener presente que esta comunidad educativa ya tiene identificadas ciertas situaciones relacionadas a la violencia, con las que lidiar día a día. Y, que de acuerdo a las características propias de la Unidad Educativa La Paz “A”, se presentan ciertos problemas y necesidades en particular al momento de querer entablar acciones de prevención y actuación en casos de violencia (dentro del establecimiento educativo) con los que se debe ir trabajando gradualmente, previo al hecho de poder entablar acciones, desde el sistema educativo, que incidan en la reducción de la problemática social de hechos de feminicidios e infanticidios.

3.6. Identificación y Priorización de necesidades y problemas

Técnica “lluvia de ideas”

De los datos cuantitativos y las entrevistas a docentes se extrajo que existen:

1. Respuestas autoritarias con agresividad y violencia psicológica por parte del director, profesores (as) y/o plantel administrativo ante actos de indisciplina de las y los estudiantes
2. Aspectos actitudinales negativos de las y los estudiantes involucrados en hechos de violencia
3. Deterioro de la convivencia armónica y pacífica entre miembros de la comunidad educativa
4. Violencia entre pares
5. Falta de apoyo de parte de instituciones que trabajan en temas de violencia
6. Inexistencia de gabinete social en la Unidad Educativa
7. Director no apoya las propuestas de la comisión disciplinaria para prevenir la violencia en la Unidad Educativa
8. Madres y padres de familia no participan en acciones de prevención de las violencias
9. En la gestión 2020 no se realizó ninguna actividad de prevención de la violencia
10. Estudiantes no cuentan con suficientes habilidades de autocuidado
11. Múltiples posibles situaciones de riesgo de conductas violentas entre pares dentro y fuera del establecimiento educativo
12. Falta de control de parte de una persona mayor en horarios libres entre materias
13. Padres de familia justifican actos de indisciplina de sus hijos en la unidad educativa
14. Responsabilidad parcial de cuidados para prevenir violencias en el entorno educativo (escolar)

TABLA 1: MATRIZ DE PRIORIZACIÓN

| N° | NECESIDAD/PROBLEMA | CRITERIOS | | | | TOTAL |
|----|---|-----------|----------|-----------|-----------|-------|
| | | MAGNITUD | GRAVEDAD | CAPACIDAD | BENEFICIO | |
| 1 | Respuestas autoritarias con agresividad y violencia psicológica ante actos de indisciplina de las y los estudiantes | 2 | 2 | 2 | 3 | 9 |
| 2 | Aspectos actitudinales negativos de estudiantes involucrados en hechos de violencia | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 |
| 3 | Deterioro de la convivencia armónica y pacífica entre miembros de la comunidad educativa | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 |
| 4 | Falta de apoyo de parte de instituciones que trabajan en temas de violencia | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 5 | Director no apoya las propuestas de la comisión disciplinaria | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 6 | Mayoría de madres y padres de familia no participan en acciones de prevención de las violencias | 2 | 3 | 1 | 3 | 9 |
| 7 | En la gestión 2020 no se realizó ninguna actividad de prevención de la violencia | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 8 | Estudiantes no cuentan con suficientes habilidades de autocuidado | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| 9 | Múltiples posibles situaciones de riesgo de conductas violentas entre pares | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 |
| 10 | Responsabilidad parcial de cuidados para prevenir violencias en el entorno educativo (escolar) | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |

Fuente: Elaboración propia

Indicadores de escala del 1 al 3: 1= pocos (s) / 2= bastante (s) / 3= mucho (s)

3.7. Problema/necesidad priorizada

TABLA 2: PROBLEMA/NECESIDAD PRIORIZADA

| PROBLEMA | NECESIDAD | ESTADO DE ATENCIÓN ACTUAL POR EL ESTADO |
|--|----------------------------|--|
| Responsabilidad parcial de cuidados para prevenir violencias en el entorno educativo (escolar) | Protección y participación | A pesar del establecimiento del Plan Nacional de Contingencia Educativa (PNCE): “Prevención de violencias en el Entorno educativo” (2020) el cual tiene el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizajes conductas de toda formas de violencia a través de la transversalización de temas de violencia en los contenidos curriculares de cada materia, demás, de otras actividades planificadas previstas a ser llevadas a cabo con el conjunto de miembros de la comunidad educativa y ciertos acuerdos con ONG que trabajan en temas de violencia; los relatos y testimonios de las/los maestros indican que con la situación de emergencia sanitaria por Pandemia (COVID-19), la consiguiente suspensión de actividades educativas presenciales, el ajuste y dosificación de contenidos durante el avance de clases virtuales, y por último, la clausura de la gestión escolar antes de lo previsto, no se pudo hacer nada con relación al PNCE, no hubieron avances en tratar de prevenir la violencia, quedándose solo con intenciones de acciones planificadas. |

Fuente: Elaboración propia

3.7.1. Descripción del problema

Como en cualquier otro establecimiento educativo del sistema de educación regular, en la Unidad Educativa “La Paz A” turno mañana, también se originan diferentes problemas de relación entre actores educativos, ya sea entre pares (estudiantes), maestros/as y estudiantes, maestras/os y padres y madres de familia, maestras/os y plantel administrativo y/o directivo. Hechos que generan un alejamiento del cumplimiento de responsabilidad compartida necesaria para el logro significativo de la misión de brindar servicios educativos integrales de alta calidad humana para formar nuevas generaciones que además de aspirar a un excelente nivel académico, pretende que los estudiantes tengan la capacidad de liderazgo y sean personas con un alto sentido de igualdad, dignidad, justicia social y moral.

Pero además, el alejamiento del cumplimiento de responsabilidad compartida genera un debilitamiento de la fuerza asociativa de la comunidad educativa al tener que afrontar situaciones ya visibilizadas o emergentes en el sistema educativo, así como lo es la prevención de violencias, ya que.

(...) los factores de riesgo pueden asociarse a las manifestaciones de violencia en los establecimientos educativos: 1) los roles de las y los educadores y estudiantes, basados en el poder de dominio y control que supone un grado o nivel superior y otro inferior, lo que crea una asimetría con problemas de comunicación y de relaciones interpersonales que puede llegar a ser un medio para abusar y no, por el contrario, un medio para orientar el desarrollo desde el estado de dependencia a un estado de independencia y autonomía; 2) el énfasis en los rendimientos de la población estudiantil en los marcos de la norma, sin tomar en cuenta las individualidades, el contexto social, familiar y geográfico donde se desenvuelven los estudiantes, lo que facilita el fracaso escolar, la expulsión del sistema educativo –llamada deserción-, lo que representa el fracaso social y, en última instancia, se trata de violencia social; 3) los valores culturales estipulados por la institución

educativa, discrepantes de grupos étnicos, religiosos u otros; 4) las dimensiones de las instituciones educativas y el elevado número de estudiantes, lo que impide una atención individualizada a las necesidades cognitivas y afectivas, dando origen a la masificación, y no facilita a los diferentes actores educativos la posibilidad de crear vínculos y el sentido de pertenencia; 5) la carga de trabajo que se les asigna a las y los educadores, lo cual genera cansancio e impotencia ante el exceso de demandas y necesidades, y muchas veces actúa como un factor que dispara los comportamientos violentos; 6) las pugnas y luchas de poder entre los educadores, los padres y madres de familia y los estudiantes con los administradores y entre sí, que generan un clima organizacional de hostilidad y violencia; y 7) el hecho de que haya educadores que se sienten victimizados, rechazados o ridiculizados por los directores y compañeros con poder dentro de la institución (Krauskopf, 2006: p. 29).

En síntesis, cabe recalcar que en el establecimiento educativo se presentan diferentes situaciones negativas que afectan la convivencia, que dificultan el logro de consensos y por defecto el logro significativo de objetivos, por lo que se requiere reforzar la participación y el cumplimiento de responsabilidades entre todos los miembros de la comunidad educativa para poder entablar acciones efectivas de prevención de violencias, más aun, cuando se persigue el fin de contribuir a la reducción de hechos de violencia contra niñas, niños, adolescentes y mujeres a nivel sociedad desde el contexto educativo.

CAPÍTULO IV DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE PROYECTO

“EDU-CUIDADOS” Para Prevenir Violencias y Mejorar la Convivencia Escolar

4.1. Fin, propósito y componentes

En este capítulo se presenta lo que el proyecto propone.

4.1.1. Finalidad

Promover una convivencia sana contribuyendo así al “Plan Nacional de Contingencia Educativa”, con el fin de prevenir en contextos y situaciones de aprendizajes conductas de toda forma de violencia.

4.1.2. Propósito

Que los actores educativos asuman acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias en la Unidad Educativa La Paz A.

4.1.3. Componentes

- ✓ La unidad educativa cuenta con una propuesta de Manual de Convivencia Armónica y Pacífica para prevenir situaciones de violencia, propiciando un ambiente de respeto.
- ✓ Se reducen las situaciones de violencia en periodos libres del horario escolar
- ✓ Se habilita un Gabinete Psicosocial para la atención de casos y seguimiento de denuncias de hechos de violencia

4.2. Meta

125 actores educativos del nivel 1^o de secundaria asumen acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias en la “Unidad Educativa La Paz A” a 10 meses de la ejecución del proyecto.

4.2.1. Indicadores

TABLA 3: INDICADORES (MML)

| NIVEL | RESUMEN NARRATIVO | INDICADOR |
|--------------------|--|--|
| Propósito | Los actores educativos asumen acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias en la Unidad Educativa La Paz A | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 85% (68) de estudiantes practican acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ 50% (40) de madres y padres de familia refuerzan acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ 60% (36) funcionarios entre docentes, administrativos y de servicio identifican acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ Percepción del nivel de prevención de violencias en el entorno educativo |
| Componentes | C-1. La unidad educativa cuenta con una propuesta de manual de Convivencia Armónica y Pacífica para prevenir situaciones de violencia, propiciando un ambiente de respeto | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 100 ejemplares de manuales distribuidos a estudiantes del nivel 1ro de secundaria y al/la directora/a, 4 asesores de curso, 4 regentas y 2 personas del plantel de servicios además de padres de la junta escolar ✓ Reducción de quejas de maestras/os como proxy de ambiente de respeto |
| | C-2. Se reducen las situaciones de violencia en | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Disminución de 37 horas de los periodos libres durante 6 meses |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | |
|--|---|--|
| | periodos libres del horario escolar | relacionados con la generación de situaciones de violencia en cada paralelo del nivel 1ro de secundaria ✓ Reducción de quejas de maestros y administrativos como proxy de situaciones de violencia ✓ Testimonios de experiencias positivas y de aprendizaje de las/os estudiantes como proxy de reducción de situaciones de violencia en horarios libres |
| | C-3. Se habilita un Gabinete Psicosocial para la orientación, atención de casos y denuncias de hechos de violencia | ✓ 1 oficina de atención de casos (Gabinete Psicosocial) ✓ Presencia de un profesional de Trabajo Social (documentación específica) ✓ Presencia de un profesional de Psicología |

Fuente: Elaboración Propia

4.3. Destinatarios

Por la situación y características de la modalidad de proyecto y la coordinación con miembros de la unidad educativa, inicialmente se prevé una intervención con estudiantes de cuatro paralelos del nivel primero de secundaria.

4.3.1. Características generales de la Unidad Educativa

Logo 1: La Paz A

| | |
|-------------------------|--|
| Unidad educativa | La Paz A |
| Distrito escolar | La Paz - 2 |
| Año de fundación | 19 de julio de 1948 |
| Ubicación | Calle Campero N°51 de la Zona Centro d el departamento de La Paz |
| Sección municipal | Gobierno Municipal de La Paz |
| Departamento | La Paz |
| Código SIE | 80730403 |
| Núcleo | 604 |
| Área curricular | Regular |
| Dependencia | Fiscal |
| Nivel de funcionamiento | Secundaria |
| N° de estudiantes | Alrededor de 1200 |
| Gestión | 2020 |



4.3.2. Beneficiarios directos

Serán 80 estudiantes varones y mujeres del nivel primero de secundaria de los paralelos (A, B, C y D), que comprenden a un grupo atareo entre los 12 y 13 años de edad. Estos estudiantes cuentan con características sociales y culturales diversas ya que provienen de diferentes sectores (zonas, municipios, provincias) del departamento de La Paz, así como de otros departamentos del interior del país. Se prioriza este grupo etario como beneficiarios directos porque a decir de la autora Núñez (2015), es una etapa donde las relaciones personales y el desarrollo de habilidades sociales y de resolución de conflictos comienzan a sufrir cierto detrimento en su calidad y eficacia, pudiendo llegar a derivar en

una manera de actuar agresiva o abusiva que se incrementa con el tiempo (p. 21). Con el objeto de evitar que estas dificultades en las relaciones deriven a situaciones de bullying, afectando la convivencia de todo el grupo (curso) y a la dinámica funcional de la unidad educativa.

4.3.3. Beneficiarios indirectos

Serán el resto de estudiantes los otros niveles, padres de familia, maestras y maestros, personal administrativo y autoridades educativas a quienes se podría proporcionar la orientación sobre la corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias en el entorno educativo.

4.4. Localización

El proyecto será implementado en la Unidad Educativa La Paz “A” turno mañana, ubicada en la calle Campero N°51 de la Zona Centro del departamento de La Paz, perteneciente al distrito escolar La Paz 2.

4.5. Metodología

En todo proyecto de intervención social, resulta fundamental posibilitar la participación de todos los actores implicados en el mismo, por lo que la metodología que se va a utilizar en el desarrollo del presente proyecto, será participativa a través de una adaptación en primer lugar, de la Metodología SARAR, la cual fue creada por la doctora Lyra Srinivasan, como parte de la educación no formal, el mismo tiene un carácter flexible y ha sido aplicada en una variedad de sectores del desarrollo humano y social. La metodología SARAR se concentra en el desarrollo de capacidades para evaluar, dirigir, planificar, crear, organizar y tomar iniciativas fomentando la responsabilidad colectiva para la toma de decisiones y la planificación de la acción. “El término SARAR engloba cinco importantes cualidades personales que los capacitados descubren y desarrollan por sí mismos a través de la metodología” (Marinof, N. et al, 2001: p. 51). Dicho en otras palabras, SARAR es un acrónimo formado por las iniciales de cinco cualidades humanas que pretenden ser potenciadas en el grupo con el cual se pretende trabajar.

| | | |
|----------|-----------------------|----------------------------|
| S | Self-Esteem | Autoestima |
| A | Associative Strengths | Fuerzas Asociativas |
| R | Resourcefulness | Ingenio |
| A | Action Planning | Planificación de la acción |
| R | Responsability | Responsabilidad |

Y, en segundo lugar se combinarán dos elementos pedagógicos como ejes temáticos que se pueden vincular al término cuidado como matiz de la construcción de una pedagogía de los cuidados:

1. El cuidado como vivencia de la relación entre necesidad de ser cuidado y la voluntad y la predisposición a cuidar, creando un conjunto de apoyos y protecciones (el holding inglés) que hace posible esta relación indisoluble a nivel personal, social y con todos los seres vivos.

2. El cuidado-precaución y el cuidado-prevención que configuran aquellas actitudes y comportamientos que deben ser evitados por sus consecuencias dañinas, unas previsibles (prevención) y otras imprevisibles por falta de seguridad en los datos científicos por lo impredecible de los efectos al sistema-vida y al sistema-tierra (precaución).

Esta metodología combinada con respecto a la temática del proyecto, por un lado, SARAR permite que los destinatarios participen, asuman responsabilidades y finalmente descubran y desarrollen cualidades personales de: autoestima, lo que posibilita que asuman acciones de autocuidado; fuerzas asociativas, que a partir de la participación de los actores educativos es posible propiciar el logro significativo de objetivos; ingenio, para poder asumir estrategias de co-cuidado; planificación de acciones, direccionadas a obtener apoyo de instituciones y/o profesionales que trabajan en temas de violencia, pero fundamentalmente porque esta metodología nos brinda fases específicas a cumplir, que contribuyen a una realización sistemática en la puesta en marcha de la propuesta de proyecto. Y, en la misma dirección, los elementos pedagógicos como matiz de ejes temáticos apoyaran a incidir de manera directa en la conciencia y las prácticas de los actores educativos para que puedan asumir acciones de responsabilidad para prevenir violencias.

4.5.1. Procedimiento metodológico

✓ *El proceso*

“Este proceso debe lograr una alteración de los esquemas de aprendizaje, una rectificación que permita conocer y aprender de la realidad, una modificación estructural para que pueda tomar al ser humano como su centro” (Azarcoya, Beatriz. s/f: párr. 4).

Fases del proceso:

Primeramente, es necesario considerar que la situación de emergencia sanitaria por Pandemia Covid-19 (nueva realidad), ha forzado la aplicación de las nuevas tecnologías en la cotidianidad del proceso regular del desarrollo curricular en las gestiones académicas 2020 y 2021, teniendo que habituarse a nuevos horarios, nuevas reglas y una nueva forma de interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Por lo que cabe mencionar que esta propuesta de proyecto contempla actividades que, oportunamente, y de acuerdo a las instrucciones de Dirección de la Unidad Educativa, pueden ser adaptadas a la situación actual.

Los elementos clave de la metodología SARAR se inscriben en un proceso, cuyas fases son las siguientes:

FASE 1. Contacto inicial

“El proceso de aplicación de la metodología se inicia con una fase que se denomina contacto inicial, la cual incluye todas las actividades y funciones informales o formales necesarias para ganar la confianza del grupo, así como la apertura suficiente para iniciar, a través del empleo de la metodología SARAR, el proceso participativo” (Ibídem párr. 5). Para este contacto inicial se deben realizar las gestiones necesarias con el Distrito Escolar La Paz 2, posteriormente agendar las reuniones de coordinación necesarias con el/la Director/a de la unidad educativa, en consecuencia participar de la primera reunión del plantel docente el cual es llevado a cabo la segunda o tercera semana del mes de enero de cada gestión con el objetivo de coordinación, presentación de nuevos/as maestros/as, constitución de las comisiones de trabajo, entre otros. Oportunidad que permitirá conocerlos y que conozcan a través de una presentación sintética, el proyecto “Edu-Cuidados” y el propósito del mismo. Posteriormente realizar la misma actividad de presentación con las y los estudiantes de cada paralelo del nivel 1ro de secundaria durante la primera semana de inauguración de la gestión escolar. Asimismo realizar una presentación en la primera reunión de padres de familia, donde se deberá ser enfáticos en

la importancia de su participación y colaboración al momento de entablar acciones de prevención de violencia.

FASE 2. Investigación

“La metodología se sustenta en la investigación participativa en sus dos momentos: el del maestro o maestra y el de la comunidad estudiantil, por lo que se deben incorporar las percepciones que los estudiantes tienen de su realidad” (Azarcoya, Beatriz. s/f: párr. 7).

En esta fase, la metodología plantea que se deben lograr los siguientes objetivos:

- ✓ Detectar las necesidades, carencias y potencialidades, así como las expectativas de los sujetos que participan en el proceso de capacitación, desde los niveles medios insertos en las estructuras institucionales hasta de quienes serán beneficiados, que en este caso serían los aliados o involucrados identificados para este proyecto: maestras y maestros, adolescentes estudiantes, plantel administrativo, dirección de la unidad educativa, madres y padres de familia, Defensoría de la niñez y adolescencia DNA-Centro, Carrera de Trabajo Social y otras instituciones u organizaciones estratégicas que trabajan en temas de violencia.
- ✓ Generar programas, acciones y/o actividades que obedezcan a las necesidades sentidas por la comunidad estudiantil
- ✓ Convertir al estudiante en protagonista de su propio desarrollo educativo

Si bien ya se hizo un diagnóstico sobre la situación de prevención de violencias en la unidad educativa, en esta etapa se debe poner mayor énfasis en la comunidad estudiantil. Por lo que para fines metódicos, se debe emplear una encuesta con una batería de preguntas para identificar los conocimientos, pensamientos, sentimientos y expectativas de las y los estudiantes acerca de temas de violencia, prevención y cuidados en el ámbito educativo.

Los resultados obtenidos conformarán la “línea base” que posibilitará hacer una evaluación inicial o de entrada para el proyecto.

Cabe mencionar que la actividad de esta fase, puede ser realizada mediante la técnica de encuestas virtuales, utilizando la herramienta Google Formularios y posteriormente ser enviada mediante la red social Whatsapp para que, de una manera sencilla, las y los participantes puedan acceder y responder a las preguntas. Así mismo esta actividad generaría una optimización del tiempo para el equipo que ejecuta el proyecto.

FASE 3. Análisis

“Después de la fase dos, se debe abrir un proceso de análisis, que permita a los protagonistas del proceso educativo revisar los resultados obtenidos. De esta forma, los problemas detectados durante la fase de investigación son jerarquizados por los estudiantes y maestros en orden de importancia, a fin de proponer soluciones viables” (Azarcoya, Beatriz. s/f: párr. 9). Pero además, a partir de la presentación de los resultados, se podrá consultar a los actores el cómo quisieran que se lleven a cabo determinadas actividades para que se sientan y den cuenta de que su participación en la toma de decisiones es fundamental.

Para esta fase también, se puede contemplar el uso de las redes sociales/educativas mediante reuniones virtuales (Zoom Meetings, Google Meet) con los involucrados para esta tarea. Esto generaría una mayor flexibilidad en el horario para que así se pueda obtener una mayor afluencia y participación.

FASE 4. Planificación

“En la metodología SARAR, la planificación se genera a partir de experiencias, positivas o negativas, y del conocimiento empírico en este caso, de las y los diferentes actores educativos (principalmente de los estudiantes). La metodología busca despertar la

capacidad de ellos para establecer los elementos necesarios que permitan elaborar fases consecuentes y contenidos que garanticen el seguimiento de los programas y de sus ejes temáticos. De esta forma, el proceso de planificación se sustenta en una estrategia participativa, creativa, analítica y auto dirigida, a través de la cual los estudiantes pueden obtener sus propias conclusiones” (Azarcoya, Beatriz. s/f: párr. 10).

La intervención diseñada consta de dos aspectos fundamentales, una centrada en la sensibilización y concienciación de la comunidad educativa acerca de la corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias y otra de trabajo específico a realizar con dicha comunidad para reducir situaciones de hechos de violencia propiciando una convivencia sana basada en el respeto. Por razones de tiempo, las temáticas bases con referencia a la violencia y su prevención así como el tema de la convivencia, contaran con una propuesta inicial por parte del equipo que ejecuta el proyecto, pero que serán complementadas con las sugerencias de las y los miembros de la comunidad educativa.

Además, durante esta fase se establecen tiempos y criterios para las evaluaciones sistemáticas que permitan detectar falencias y realizar las correcciones necesarias. Igualmente, es preciso establecer mecanismos de retroalimentación entre los actores educativos con los que se esté trabajando.

FASE 5. Ejecución

“En la implementación tradicional de programas educativos, su ejecución se convierte en el objetivo central. Por ello se olvida la importancia del proceso general que implica articular los diferentes elementos –técnicos, educativos y humanos– que integran la actividad educativa. Sin embargo, como resultado de la aplicación de la metodología SARAR, la fase de ejecución es una consecuencia de las fases previas que comprende el proceso” (Azarcoya, Beatriz. s/f: párr. 12). Se planifica llevar a cabo esta fase con la participación de los actores educativos, prestando mayor énfasis en las y los estudiantes.

En esta fase se debe iniciar con la socialización sintética de los resultados obtenidos que conformarán la “línea base” del proyecto, con el objetivo de explicar la intervención a realizar y animando a los diferentes actores educativos a participar e implicarse en las actividades dirigidas a las y los estudiantes primordialmente, también en estas socializaciones se deben aprovechar las circunstancias para organizar la comisión de convivencia y cuidados, el cual está planificado que sea conformado por el/la directora/a, asesores de cursos del nivel 1^{ro} de secundaria, madres y padres de familia representantes de los cursos, estudiantes y voluntarios, para poder trabajar el manual de convivencia junto al equipo de ejecución del proyecto. Posterior a su diseño, elaboración y socialización, será posible proseguir con las sesiones de talleres enfocadas en la violencia, prevención de violencias, valores sociocomunitarios y cuidados en el entorno educativo respectivamente.

Asimismo, se pretende poner en marcha las acciones del gabinete psicosocial para la orientación en casos de hechos de violencia, seguimiento de casos derivados a la defensoría de la niñez y adolescencia, pero además de apoyo a la activación apropiada de los Protocolos de Prevención de Valencias provenientes del Ministerio de Educación. Y por último realizar las gestiones necesarias para concretizar el convenio con la carrera de Trabajo Social de la Universidad Mayor de San Andrés para, en lo posible a partir de la presente gestión, realizar prácticas pre profesionales del nivel II y/o III, con el objetivo de dar continuidad al presente proyecto y/o reestructurar nuevas estrategias y acciones para el logro de mayores resultados consecutivamente.

FASE 6. Evaluación

En la metodología SARAR, el seguimiento y la evaluación se realizan en diferentes fases del programa que se desea implantar. Ello permite medir su grado de avance y detectar falencias para corregirlos a tiempo, de modo que el seguimiento y la evaluación constituyen herramientas para lograr el aprendizaje.

- a) **Evaluación de entrada:** Se trata de una encuesta preliminar que permite a las personas facilitadoras conocer en qué punto de partida se encuentran los participantes en relación a los temas relevantes de los talleres, los resultados constituirán la “línea base” para el proyecto.
- b) **Evaluación de proceso:** Se prevé que para cada sesión hayan dinámicas destinadas a conocer el grado de satisfacción, aprendizaje y prácticas de los participantes respecto a las actividades propuestas. Con ello se pretende explorar cuales han sido sus actividades favoritas, que aspectos les ha resultado difícil de comprender y qué cambiarían, para ello se deben aplicar herramientas adecuadas para cada actividad. Y al finalizar cada sesión se recomienda tener reuniones con el equipo encargado para evaluar las actividades. Así mismo, en las sesiones se debe procurar incluir actividades en las que las y los participantes pongan a prueba sus conocimientos, respondiendo una serie de preguntas relacionadas con la aplicación de las técnicas y habilidades trabajadas a lo largo de las sesiones. Por lo que, los propios actores educativos serán quienes evalúen, con la supervisión de los facilitadores, si las respuestas se adecuan a los contenidos aprendidos. Y, si se obtuvo el logro de los objetivos de cada actividad.
- c) **Evaluación final:** El objetivo central es recoger el sentir común e individual de cada participante en relación al conjunto de talleres, reuniones y/o dinámicas. En esta última sesión se debe llevar a cabo una actividad, en la que los actores educativos reflexionen a nivel personal sobre lo que han incorporado a su vida y aquellos aspectos que dejaran atrás, después de su paso por las capacitaciones. Asimismo, se evaluará el desarrollo de actividades del Gabinete Psicosocial y los logros obtenidos.

4.6. Plan de Acción

Este plan de acción, recoge un conjunto de actividades necesarias para la consecución de cada componente del proyecto.

Para el Componente 1¹⁵: *La unidad educativa cuenta con una propuesta de manual de Convivencia Armónica y Pacífica para prevenir situaciones de violencia, propiciando un ambiente de respeto.*

Con el propósito de mejorar el clima que debe presidir las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, como parte de la construcción hacia una convivencia sana, se propone la elaboración de un manual didáctico que rescate cinco aspectos fundamentales: a) cartografía de los espacios físicos del establecimiento educativo en las que además de ser útil para conocer la estructura general de la unidad educativa, los nuevos actores educativos puedan identificar momentos y circunstancias propicios para la generación de hechos de violencia en el establecimiento educativo y que a partir de ese reconocimiento, puedan estar alertas y hacer un control desde la posición en la que se encuentran; b) derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa (incluidos aspectos relativos al uso de redes sociales y/o otros medios virtuales requeridos por las y los maestros); c) normas de conducta favorables a la convivencia (presencial y virtual) ; d) procedimiento disciplinario que describa detalladamente las conductas que vulneran las normas de convivencia; y, finalmente e) la programación de actividades educativas no formales destinadas a la prevención de violencias.

En el apartado de ANEXOS, se presenta un modelo de guía pedagógica para llevar a cabo las actividades correspondientes. El mismo constituye solo una guía a modo de ejemplo de su construcción, ya que de acuerdo a la metodología SARAR que se propone, el mismo sugiere que estas actividades deben ser elaboradas de manera participativa y con el conjunto de involucrados en el proceso.

¹⁵ Ver Anexo 6: Guía Pedagógica – Componente 1

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

TABLA 4: ACTIVIDADES COMPONENTE 1

| N° | ACTIVIDAD | OBJETIVO | RESPONSABLE | RECURSOS | | TIEMPO | MEDIOS DE VERIFICACIÓN |
|----|--|--|--------------------------------------|--|--|---|--|
| | | | | H | M | | |
| 1. | Charla Educativa (presencial y/o virtual) “Construyendo nuestro manual de convivencia” | Promover la sensibilización y reflexión en los miembros de la comunidad educativa sobre los parámetros generales hacia la construcción de una convivencia sana | Trabajador/a Social Lic. (nombre) | - Trabajador /a Social - 2 Auxiliares T.S. - 20 estudiantes - 4 profesores/as (asesores de curso) - 4 regentas - 8 padres y/o madres de familia | - 1 laptop - 1 Data Show - Material educativo - Invitaciones a la charla (físico/virtual) | 3 sesiones: - 3 horas por sesión | - Nota de autorización de Dirección - Lista de asistencia de cada sesión - Nota de compromiso de participación de los miembros de la comunidad educativa - Notas de facilitación de espacio (aula) o, de ser el caso. Facilitación de un horario con habilitación de la plataforma virtual - Memoria fotográfica de cada sesión - Informe final de la actividad - Al finalizar la actividad como producto se obtendrá: 1 |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|--|---|--|--|
| | | | | | | | documento de propuesta del “manual de convivencia” |
| 2. | <p>“Conociendo mi Colegio”</p> <p>Cartografía social de identificación de momentos y circunstancias propicios para la generación de hechos de violencia en el establecimiento educativo</p> | <p>Reflexionar sobre la problemática y su relación con los riesgos y factores de protección para desarrollar una planificación que influirá en el mejoramiento de la prevención de violencias y la convivencia entre miembros de la comunidad educativa</p> | <p>Trabajadora Social Lic. (nombre)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajador/a Social - 2 Auxiliares T.S. - 20 estudiantes - 4 profesores/as (asesores de curso) - 4 regentas - 8 padres y/o madres de familia - 1 diseñador gráfico | <ul style="list-style-type: none"> - Imágenes de espacios físicos - Imágenes de miembros de la comunidad educativa - Hojas resma - Marcadores (UHU) - Citaciones | <p>1 sesión por paralelo, total 4 sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 día de construcción (3 horas) - 5 días de diseño del plano (diseñador gráfico) - 1 día de validación de la información, reunión informativa (2 horas) | <ul style="list-style-type: none"> - Nota de autorización de Dirección - Lista de asistencia de cada sesión - Nota de compromiso de participación de los miembros de la comunidad educativa - Notas de facilitación de espacio (salón de básquet) - Memoria fotográfica de cada sesión - Informe final de la actividad - Al finalizar la actividad como producto se obtendrá: 1 plotter del mapa parlante ubicada en la sala de maestros y otro en la cafetería, por otro lado la |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|-----------|--|--|-------------------------------------|--|---|-------|--|
| | | | | | | | información también será plasmada en el manual de convivencia |
| 3. | Acto de “presentación del manual de convivencia” (presencial o virtual) | Presentación y entrega del manual de convivencia a los diferentes actores educativos del nivel 1ro de sec. | Trabajadora Social Lic. (nombre) | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajador/a Social - Director/a de la U.E. - 4 maestras/os (Asesores de curso) - 80 estudiantes - 40 madres y/o padres de familia - 4 regentas - Junta escolar - Personal de servicio de la U.E. | <ul style="list-style-type: none"> - Invitaciones para el acto (físico y/o virtual) - 1 laptop - 1 Data Show - 100 ejemplares del manual de convivencia | 1 día | <ul style="list-style-type: none"> - Notas de facilitación de espacio (salón Illimani) o en su defecto - Facilitación de un horario con habilitación de la plataforma virtual - Memoria fotográfica del Acto - Informe final de la actividad - Listas de entrega y recibo del “manual de convivencia” firmadas. |

Fuente: Elaboración propia

Para el componente 2: Se reducen las situaciones de violencia en periodos libres del horario escolar

Al querer abordar la problemática de violencia en las instituciones educativas, es importante resaltar la necesidad de, sobre todo actualmente, aprender a cuidar: de uno mismo y al otro. Ya que se puede entender la violencia, entre otras cosas, como una respuesta a la falta de cuidado hacia un nosotros y hacia los demás. Por lo que se pretende, realizar charlas educativas, talleres, capacitaciones y reuniones de planificación de actividades, con los estudiantes y maestros como principales actores en la toma de decisiones, acciones que por lo general se realizaran en los horarios libres entre materias y, otros en horarios de acuerdo a coordinación con los diferentes actores educativos.

Como ejes temáticos que guiaran ciertas actividades, se tienen:

- 1. El cuidado como vivencia de la relación entre necesidad de ser cuidado y la voluntad y la predisposición a cuidar,** creando un conjunto de apoyos y protecciones (el holding inglés) que hace posible esta relación indisoluble a nivel personal, social y con todos los seres vivientes.
- 2. El cuidado-prevención** que configuran aquellas actitudes y comportamientos que deben ser evitados por sus consecuencias dañinas, unas previsibles (prevención) (Aguado, 2018: p. 20).

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

TABLA 5: ACTIVIDADES COMPONENTE 2

| N° | ACTIVIDAD | OBJETIVO | RESPONSABLE | RECURSOS | | TIEMPO | MEDIOS DE VERIFICACIÓN |
|----|--|---|--------------------------------------|--|---|-----------------------------|--|
| | | | | H | M | | |
| 1. | Encuesta (presencial o virtual) “línea base” sobre la situación de convivencia y prevención de violencias. | Identificar los conocimientos, pensamientos, sentimientos y expectativas de las y los estudiantes acerca de temas de violencia, prevención y cuidados en el ámbito educativo. | Trabajador/a Social Lic. (nombre) | - 4 encuestados (Auxiliares de T.S.) - 45 estudiantes (15 por nivel, 1ro, 3ro y 6to de secundaria) | - 60 cuestionarios (impresos, o generación del link, en caso de ser una encuesta virtual) - 1 laptop con programa SPSS / Excel - 4 Flash memory | - 15 días | - Nota de autorización de Dirección - 60 cuestionarios llenados - Informe de presentación de resultados |
| 2. | Reunión de socialización de resultados de la encuesta | - Validación de los resultados - Contar con información que posibilitara hacer una evaluación inicial o de entrada para el proyecto | Trabajador/a Social Lic. (nombre) | - Trabajador/a Social - 2 Auxiliares T.S. - 20 estudiantes por aula (total 60) | - 1 laptop - 1 Data Show | - 4 días (un día por curso) | - Nota de autorización de Dirección - Lista de asistencia - Memoria fotográfica - Informe de validación de resultados |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|----|---|---|--------------------------------------|---|---|--|---|
| | | | | - 4 profesores (asesores de curso) | | | |
| 3. | <p>Capacitación “El cuidado como vivencia”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dirigido a estudiantes representantes de curso | <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar experiencias y crear situaciones para que los estudiantes aprendan a actuar a favor del otro y de uno mismo | Trabajador/a Social Lic. (nombre) | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajador a Social - 1 psicólogo/a - 2 auxiliares T.S. - 20 estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> - 1 laptop - 1 Data Show - Material educativo | - 2 días | <ul style="list-style-type: none"> - Nota de autorización de Dirección - Notas de facilitación de espacio (aula) - Lista de asistencia - Memoria fotográfica de cada sesión - Informe final de la capacitación |
| 4. | Taller “Violencia en el sistema educativo” | <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar a las y los estudiantes sobre los tipos de violencia en el sistema educativo | Trabajadora Social Lic. (nombre) | <ul style="list-style-type: none"> - 1 trabajador/a Social - 1 psicólogo/a - 2 auxiliares T.S. - 80 estudiantes | | - 7 sesiones de 90 minutos cada uno (por paralelo del nivel 1ro de sec.) | <ul style="list-style-type: none"> - Nota de autorización de Dirección - Lista de asistencia - Memoria fotográfica de cada sesión - Informe final del taller |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|-----------|---|---|--------------------------------------|--|---|---|---|
| 5. | “Los pequeños detalles si marcan la diferencia” | - Promover valores sociocomunitarios | Trabajador/a Social Lic. (nombre) | - Trabajador/a Social - 4 maestras/os - 4 regentas - 80 estudiantes - 2 monitoras | - 80 Hojas bon - 80 sobres manila | - 16 días (dos veces al mes entre febrero y septiembre) | - 960 cartas “Cómo me sentí” - 8 testimonios (escritos) de los estudiantes voluntarios o elegidos para realizar la actividad |
| 6. | Charla educativa “El cuidado – prevención 1.0” Dirigido a estudiantes y asesores de curso | - Promover habilidades alternativas a la agresión física o verbal | Psicólogo/a Lic. (nombre) | - 1 psicólogo/a - 1 Trabajador/a Social - 2 auxiliares T.S. - 4 maestras/os - 80 estudiantes | - 1 laptop - 1 Data Show - Material educativo | - 4 días (1 día por paralelo del nivel 1ro de Sec.) | - Lista de asistencia - Memoria fotográfica de cada charla - Informe final de la actividad |
| 7. | Capacitación “Ruta de atención de casos en defensorías de la niñez y Adolescencia y los Slim” | - Promover información confiable sobre la actuación profesional en casos de hechos de violencia | Trabajador/a social Lic. (nombre) | - 1 Trabajador/a Social - 1 coordinador/a de la (PAIF) Plataforma | - 1 laptop - 1 Data Show - Material educativo (informativo) | - 1 día | - Nota de autorización de Dirección - Nota de compromiso con la/el coordinador/a de la PAIF |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|-----------|---|--|-----------------------------------|---|---|---------|---|
| | | | | <p>de atención Integral a la Familia D-2 Centro (expositora)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 40 madres y/o padres de familia - 36 maestras y/o maestros - 2 auxiliares T.S | | | <ul style="list-style-type: none"> - Notas de facilitación de espacio (aula o salón Illimani) - Lista de asistencia - Memoria fotográfica de cada sesión - Informe final de la capacitación |
| 8. | Charla Educativa “El cuidado- prevención 2.0” dirigido a maestras y maestros y plantel administrativo | <ul style="list-style-type: none"> - Promover prácticas de responsabilidad ante la detección de casos o hechos de violencia | Trabajador/a social Lic. (nombre) | <ul style="list-style-type: none"> - 1 Trabajador /a Social - 2 auxiliares T.S. - 36 maestras y/o maestros - 4 regentas | <ul style="list-style-type: none"> - 1 laptop - 1 Data Show - Material educativo (informativo) - Refrigerio | - 1 día | <ul style="list-style-type: none"> - Nota de autorización de Dirección - Notas de facilitación de espacio (aula) - Lista de asistencia - Memoria fotográfica de la charla |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---------------------------------|
| | | | | | | | | - Informe final de la actividad |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---------------------------------|

Fuente: Elaboración propia

Para el componente 3: Se habilita un Gabinete Psicosocial para la atención de casos y denuncias de hechos de violencia

Con el objetivo de brindar orientación necesaria en casos de hechos de violencia tanto en el propio establecimiento educativo como en aquellos casos o situaciones en las que este hecho se genere en los otros espacios en los que los diferentes miembros de la comunidad educativa interactúan y se relacionan con los demás, Así mismo, trabajar de manera coordinada con la Defensoría correspondiente al área, para dar seguimiento a casos del establecimiento educativo que fueran derivados a la defensoría de la niñez y adolescencia, pero además de apoyo a la activación apropiada de los Protocolos de Prevención de Violencias provenientes del Ministerio de Educación.

Asimismo, se propone habilitar una línea telefónica con Whatsapp y/o Telegram, para que cualquier miembro de la comunidad educativa que requiera este servicio, pueda hacer sus consultas mediante mensajes y/o coordinar entrevistas personalizadas. Pero además, en tanto se sigan manteniendo las actividades de clases virtuales y semi presenciales, se propone hacer un recorrido de observación de la convivencia y modo de interacción de las y los estudiantes en las distintas materias y horarios, para poder detectar algunos factores que afecten las normas de convivencia armónica y pacífica, de igual modo, para poder identificar aquellas acciones que puedan derivar en acciones o actitudes de violencia.

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

TABLA 6: ACTIVIDADES COMPONENTE 3

| N° | ACTIVIDAD | OBJETIVO | RESPONSABLE | RECURSOS | | TIEMPO | MEDIOS DE VERIFICACIÓN |
|----|---|---|--|---|---|------------|---|
| | | | | H | M | | |
| 1. | Inauguración del Gabinete Psicosocial | Difusión del objetivo y las actividades del gabinete | - Trabajador/a social Lic. (nombre) - Psicólogo/a Lic. (nombre) | - 1200 estudiantes varones y mujeres - 61 funcionarios entre docentes, administrativos y de servicio - Padres y madres de familia | - Material educativo (informativo) | - 1 día | - Nota de autorización de Dirección - Memoria fotográfica - Recibo del material educativo impreso (1000 ejemplares) |
| 2. | Activación de los Protocolos de Prevención de Violencias | Promover la atención adecuada de denuncias de hechos y/o situaciones de violencia | - Trabajador/a social Lic. (nombre) - Psicólogo/a Lic. (nombre) | - Trabajador/a social - Psicólogo/a | - Herramientas técnicas específicas de cada área - 2 laptops - 1 impresora - Material de oficina | - 10 meses | - Informes de los casos atendidos - Cuadernos Diarios de cada área |
| 3. | Gestionar convenio con la carrera de Trabajo Social para realizar Prácticas pre profesionales | Facilitar procesos de realización de Prácticas pre profesionales del área de Trabajo Social | Trabajador/a Social | - Director/a U.E. La Paz - Director/a Carrera de Trabajo Social UMSA - Jefa del área de Prácticas de | - Ninguno | - 15 días | - Documento de convenio con la carrera de Trabajo Social – Área de practicas |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|--|--|---|--|--|--|
| | del nivel II y/o III | | | Trabajo Social UMSA - 1 docente de Practica pre profesional Trabajo Social UMSA | | | |
|--|-------------------------|--|--|---|--|--|--|

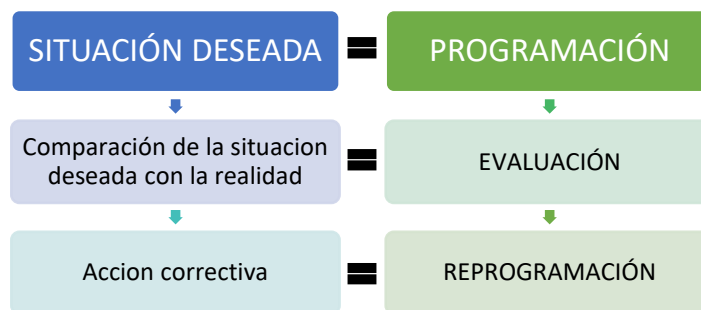
Fuente: Elaboración propia

4.7. Plan de Evaluación

A decir del autor Espinoza (2003), la planificación es una cadena continua de programación y reprogramación, o sea, un proceso que es permanentemente alimentado con modificaciones y rectificaciones para mantener un justo equilibrio entre las necesidades que aumentan y cambian constantemente y los recursos disponibles para satisfacerlas (p. 123). Por lo que el autor puntualiza, que la planificación debe ser una actividad continua que está presente en todas las fases del proceso, es decir, durante el diagnóstico de la situación, la formulación del plan, su implementación y su ejecución.

Es por ello que, todo proyecto, como en el presente caso; debe ser revisado periódicamente, a medida que se disponga de nuevos datos. Pero, para que funcione este proceso de formulación y reformulación o de programación y reprogramación, de acuerdo al autor precitado, es requisito necesario que existan dos condiciones.

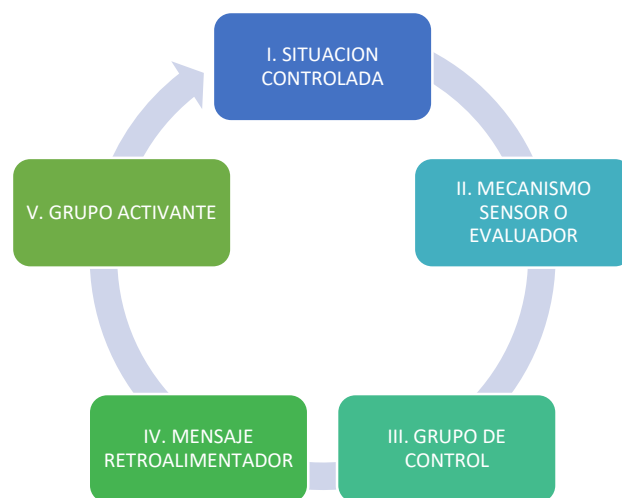
- a) Se necesita un sistema de información para seguir la marcha de la ejecución del plan, programa o proyecto.
- b) Es necesario establecer parámetros o criterios sobre márgenes de variaciones permitidas, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, de manera que cuando la información recogida sobrepase los límites permitidos, sea obligante la corrección del plan, programa o proyecto (Espinoza, 2003: p. 124).



Rescatado de Espinoza, Programación (2003).

Los aspectos específicos que deben ser controlados están condicionados por el momento en que se realiza el corte al proyecto. Cabe recalcar que para el presente proyecto, si bien se planifica la contratación de un consultor evaluador, la coordinadora, siguiendo al autor Espinoza (2003), a continuación, prevé ciertos aspectos como parámetros de evaluación.

FIGURA 4: PARÁMETROS DE EVALUACIÓN



Adecuado con base en Espinoza, Programación (2003).

De acuerdo a ello, los elementos que requieren de control son:

I. SITUACIÓN CONTROLADA

1. Fase de formulación

Al término de esta fase, un primer corte de control, que muchos programadores o planificadores denominan, *evaluación de la factibilidad del proyecto*, es un corte que tiene el objeto de observar detenidamente que el producto de la formulación (perfil del proyecto) responde a la necesidad y a las circunstancias que lo originaron. En este sentido, el autor Espinoza (2003), refiere que esta evaluación debe ser considerada como una

justificación del proyecto en relación al programa más amplio del que forma parte e incluso con referencia al plan sectorial o institucional y, por supuesto, como una apropiación técnica y económica de los resultados del proyecto en sí mismo (p. 129).

El control deberá responder mínimamente a preguntas como las siguientes:

TABLA 7: CONTROL FASE DE FORMULACIÓN

| Nº | PREGUNTA | RESPUESTA |
|-----------|---|-----------|
| 1. | ¿Qué relación tiene el proyecto con la política, planes y programas de la institución o grupo? | |
| 2. | ¿Qué ventajas específicas ofrece el proyecto para cumplir con los objetivos y metas del plan y el programa de los que forma parte integrante? | |
| 3. | ¿Qué posibilidades reales tiene el proyecto de movilizarse en torno a los objetivos que se ha trazado y de alcanzar las metas que se ha propuesto? | |
| 4. | ¿Por qué se asignan recursos al proyecto elegido y no a otros? | |
| 5. | ¿Por qué prestar el servicio que presenta el proyecto con la técnica o forma recomendada en la formulación y no con otras características diferentes? | |
| 6. | ¿Por qué realizar el proyecto analizado en la fecha elegida y no en una posterior? | |
| 7. | ¿Serán suficientes los recursos disponibles para alcanzar los propósitos establecidos, incluidos los objetivos y las metas? | |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

2. Fase de implementación

De acuerdo a la metodología del presente proyecto, esta fase estaría representada por la *fase 1. De contacto inicial*, como el proceso organizativo que permite realizar todas aquellas gestiones pertinentes para poner en marcha el proyecto. Por lo que, durante esta fase, los elementos que deben ser controlados son:

TABLA 8: CONTROL FASE DE IMPLEMENTACIÓN

| N° | ELEMENTO | PARÁMETRO | RESULTADO |
|-----------|---|---|-----------|
| 1. | <p>Las tareas de motivación (grado de interés por la participación como actores y beneficiarios del proyecto)</p> <p>Involucra a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Miembros de la comunidad educativa ✓ Recursos humanos (ejecutores) | <ul style="list-style-type: none"> ✓ La comunidad beneficiada con el proyecto y sus líderes conocen y comparten los objetivos , las metas y la metodología ✓ En lo que refiere a los recursos humanos ejecutores, está dado por (el entusiasmo y la responsabilidad que demuestran en las diferentes tareas que implica la implementación del proyecto) | |
| 2. | La realización de las tareas y actividades de implementación | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Plazos previstos (calendarización) | |
| 3. | La disponibilidad de los recursos humanos ejecutores del proyecto | <ul style="list-style-type: none"> ✓ N° de recursos humanos necesarios ✓ Recursos humanos cualificados | |
| 4. | La disponibilidad de recursos materiales y técnicos | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Cantidad y calidad de recursos humanos y técnicos | |
| 5. | La situación financiera del proyecto | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Disponibilidad de recursos económicos necesarios ✓ Oportunidad de la recepción de recursos ✓ Grado de flexibilidad con que se podrán manejar | |
| 6. | Los preparativos para el establecimiento del proyecto en terreno | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestructura ✓ Identificación o personalización de los beneficiarios | |

| | | | |
|--|--|---------------------------------|--|
| | | ✓ Coordinación o de otra índole | |
|--|--|---------------------------------|--|

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

3. Fase de ejecución

La evaluación y el control del proyecto durante la fase de ejecución, estarían centrados en aspectos muy específicos, como ser:

TABLA 9: CONTROL FASE DE EJECUCIÓN

| N° | ASPECTO | ASPECTO DESAGREGADO | RESULTADO |
|----|--|--|-----------|
| 1. | Control de las metas | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Control de cantidad ✓ Control de calidad ✓ Control de tiempo ✓ Control de costos | |
| 2. | Control del resto de componentes del proyecto en ejecución | <ul style="list-style-type: none"> - <i>La sola evaluación del avance en la consecución de las metas, dará automáticamente una evaluación del resto de los componentes de la ejecución del proyecto (Espinoza, 2003: p.133).</i> - Si la consecución de las metas estuviera fuera de control, sería necesario indagar dónde se encuentra el factor o los factores de bloqueo: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comportamiento de los recursos humanos ✓ Comportamiento de la metodología ✓ Fisonomía administrativa del proyecto | |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

4.7.1. Cuadro general de la situación controlada del proyecto

TABLA 10: SITUACION CONTROLADA DEL PROYECTO

| FORMULACIÓN | IMPLEMENTACIÓN | EJECUCIÓN |
|--|---|---|
| 1. Evaluación de factibilidad de proyecto | 1. Tareas de motivación 2. Plazos de ejecución de las actividades 3. Disponibilidad de recursos humanos 4. Disponibilidad de recursos materiales y técnicos 5. situación financiera del proyecto 6. preparativos para el establecimiento del proyecto en terreno | 1. Control de metas: a) control de cantidad b) control de calidad c) control de tiempo d) control de costos 2. Control del resto de los componentes de la ejecución del proyecto |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

II. EL MECANISMO O SISTEMA SENSOR O EVALUADOR

Sobre este elemento de control, el autor Espinoza (Ibid), refiere que el sistema o mecanismo sensor, según su ubicación respecto a la situación que quiere evaluar, puede tener dos características:

a) Un mecanismo de secuencia abierta

Cuando la energía evaluadora y de control proviene del exterior del sistema del proyecto que se controla, en este caso, estaría dado por el consultor evaluador del proyecto.

b) Un mecanismo de secuencia cerrada

Cuando la energía evaluadora y de control proviene del interior del sistema del proyecto que se controla, en este caso, estaría dado por los mismos ejecutores del proyecto y/o los miembros de la comunidad educativa, beneficiarios del proyecto.

TABLA 11: INSTRUMENTOS QUE COMPONEN EL MECANISMO SENSOR

| Nº | INSTRUMENTO | DESCRIPCIÓN |
|-----------|---|---|
| 1. | <i>Reuniones de autoevaluación</i> | Instrumento de análisis sistemático de los logros que registra el avance del proyecto. (Ejecutores de la situación controlada). |
| 2. | <i>Fichas o cuestionarios de evaluación</i> | Registran por escrito, en un momento preciso, el estado de avance de las actividades de un proyecto. |
| 3. | <i>Gráficos de programación</i> | Registro de la situación de cada actividad. A decir de Espinoza (2003), el análisis de estos gráficos y su comparación con la realidad del momento, descubren el resultado del estado de situación (p.136). |
| 4. | <i>Observación sistematizada y participante</i> | Para chequear una realidad específica en cualquier instante del avance de un proyecto |
| 5. | <i>Entrevistas semi estructuradas</i> | Con una combinación de preguntas abiertas y cerradas, además de una implementación adecuada y un buen manejo de los datos, posibilita obtener información relevante y confiable. |
| 6. | <i>Libros de registro</i> | Notas de diversos datos e informaciones de interés sobre la marcha del proyecto, se puede considerar: los registros contables, los balances financieros y los registros de inventarios. |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

III. EL GRUPO DE CONTROL

Espinoza (2003) refiere que, el grupo de control hace mención al conjunto de personas a quienes corresponde medir la situación y proponer las medidas de corrección o elaborar el mensaje retro alimentador (p. 137). El grupo de control del proyecto estará constituido por sus ejecutores, y en forma muy especial por quienes asumieran funciones de dirección

o coordinación (formuladores o programadores del proyecto). El juicios de todos ellos, puede conformar el mensaje retro alimentador, elaborando estrategias y caminos alternativos para corregir las desviaciones observadas mediante el instrumento o mecanismo sensor.

IV. EL MENSAJE RETROALIMENTADOR

Estaría constituido por el conjunto de medidas correctivas que pudieran ser adoptadas por el Grupo de Control para reorientar o reprogramar el proyecto. Si es que la evaluación detectara desviaciones más allá de los límites permitidos.

Estas medias podrían ser, según las fallas demostradas, de la siguiente índole:

TABLA 12: CONTROL DE MENSAJE RETROALIMENTADOR

| Nº | FALLA | DESCRIPCIÓN (por qué) | CAMBIO |
|-----------|---|-----------------------|--------|
| 1. | <i>Modificar la cantidad de las metas propuestas</i> | | |
| 2. | <i>Modificar el factor calidad de las metas</i> | | |
| 3. | <i>Modificar los plazos que han sido establecidos para la obtención de las metas propuestas</i> | | |
| 4. | <i>Cambiar o modificar la metodología que se está utilizando</i> | | |
| 5. | <i>Alterar el cuadro de recursos humanos ejecutores del proyecto</i> | | |
| 6. | <i>Modificar los aportes de recursos materiales</i> | | |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

El mensaje retro alimentador puede estar constituido por algunos de los aspectos puntualizados o por una combinación de aspectos. La calidad de la retro alimentación dependerá, en gran medida, a decir de Espinoza (2003), de la capacidad del Grupo de Control para detectar, mediante el mecanismo sensor, las desviaciones del proyecto, saber interpretar esas desviaciones, ubicando sus reales causas, y proponer caminos eficaces de corrección del sistema (p. 139).

V. EL GRUPO ACTIVANTE

El quinto y último elemento de control, a este corresponde recibir el mensaje retroalimentador y aplicar las medidas correctivas. Su función es de vital importancia, pues de nada serviría medir las desviaciones de un proceso si no se corrigen esas desviaciones.

Espinoza (2003) refiere que, el grupo activante se concibe como el conjunto de personas que tienen suficiente cuota de poder, a distintos niveles, como para poner en ejecución las medidas correctivas que contiene el mensaje retroalimentador (p. 140). Siendo así, no cualquier persona interna o externa al proyecto puede activar una corrección en él. Asimismo el autor precitado, menciona que hay una relación estrecha entre cuota de poder y calidad de la corrección.

Según esta relación, se pueden clasificar las medidas correctivas en las siguientes categorías:

TABLA 13: COMPETENCIAS DEL GRUPO ACTIVANTE

| N° | CATEGORÍA | COMPETENCIAS |
|----|--|---|
| 1. | Medidas correctivas que deben ser aplicadas por los ejecutores de base del proyecto | ✓ Sobre la metodología (determinada actividad) |
| 2. | Medidas correctivas que deben ser aplicadas por el/la coordinador/a general o director/a del proyecto | ✓ Corrección de una falla administrativa interna (definición de responsabilidades de los recursos humanos) |
| 3. | Medidas correctivas que deben ser aplicadas por la supervisión externa | ✓ Correcciones en la composición del equipo humano del proyecto |
| 4. | Medidas correctivas que solo pueden ser aplicadas por la autoridad superior de la institución de la que depende el proyecto | ✓ Correcciones que alteren sustancialmente las características del proyecto (cantidad, calidad y plazos de las metas) |

Fuente: Elaboración propia con base en el autor Espinoza (2003), Elementos Programación para Trabajadores Sociales.

Condiciones necesarias para la efectividad del Grupo Activante:

- a) Que la persona activante de una medida correctiva asuma la responsabilidad de aplicarla, sin necesidad de ser estimulada por los niveles superiores. Habiendo recibido el mensaje retroalimentador, a quien corresponda activar la corrección debe actuar por iniciativa propia.
- b) Las medidas correctivas deben ser aplicadas oportunamente. Esto significa, que debe mediar el menor lapso de tiempo posible entre la determinación del Mensaje Retroalimentador y la actuación del Grupo Activante para introducir la corrección. De lo contrario, podría acontecer que la corrección se introduce, cuando la Situación Controlada ha variado de fisionomía o el factor desviado ya está definitivamente fuera de control (Espinoza, 2003: p. 141).

4.8. Plan De Sostenibilidad

Para que el proyecto pueda tener la condición que garantice que los objetivos e impactos positivos perduren y sean reforzados, después de la fecha de su conclusión., se propone realizar una acción de enlace con la Dirección de Coordinación de Políticas de igualdad del Gobierno Autónomo Municipal de La Paz (GAMLP). Para que a través de la Unidad de Prevención de Violencias, el cual tiene un nivel jerárquico operativo; le dé continuidad a las acciones, aprovechando las relaciones interinstitucionales con las que cuenta, para obtener financiamiento suficiente y necesario en miras de ampliar la capacidad del proyecto. Ya que, a través de su Dirección, se relaciona con las siguientes instituciones:

- ✓ Ministerio de Justicia y Transparencia Institucional.
- ✓ Ministerio de Educación.
- ✓ Dirección Departamental de Educación La Paz.
- ✓ Gobierno Autónomo Departamental de La Paz.
- ✓ Servicio Departamental de Gestión Social (SEDEGES).
- ✓ Entidades del Sistema Financiero Bancarias y no Bancarias.
- ✓ Defensoría del Pueblo.
- ✓ Asamblea Permanente de Derechos Humanos.
- ✓ Organismos de Cooperación internacional, nacional y/o local.
- ✓ Fundaciones, organizaciones, entidades y/o instituciones no gubernamentales.
- ✓ Otras organizaciones y/o instituciones relacionadas.

Razón de ser de la Unidad Organizacional:

Diseñar e implementar programas y proyectos que generen acciones de prevención de todo tipo de violencias con hombres y mujeres de todas las edades dentro del municipio, a partir de procesos de información, sensibilización y educación, en el marco de principio de igualdad de derechos, equidad y de oportunidades.

Funciones y Atribuciones Específicas:

- a) Implementar programas y proyectos destinados a la prevención de violencia basada en género.
- b) Implementar programas y proyectos destinados a la construcción de las nuevas masculinidades.
- c) Fomentar la aplicación de la política interna de igualdad entre mujeres y hombres dentro del Gobierno Autónomo Municipal de La Paz.
- d) Consolidar buenas prácticas sobre igualdad de condiciones, a nivel local, regional y nacional.
- e) Fortalecer a la comunidad, con información sobre prevención de violencia a partir de campañas y acciones continuas innovadoras.
- f) Elaborar metodología específica para el trabajo de prevención de violencias, con población de todas las edades, poniendo énfasis en mujeres, dentro del Municipio.
- g) Elaborar materiales de información y difusión sobre prevención de violencia.
- h) Implementar programas de promoción, sensibilización y prevención primaria de violencias en coordinación con unidades organizacionales y otras instancias públicas y privadas.
- i) Otras que le sean asignadas por la autoridad superior (Manual de Organización y Funciones del Órgano Ejecutivo Municipal, 2020: 69).

Razones por la cual se considera a esta Unidad de Prevención de Violencias como aliado estratégico para que los objetivos e impactos positivos del proyecto, perduren. Sin embargo, se toma en cuenta otras posibles unidades organizacionales del Gobierno Autónomo Municipal de La Paz (GAML), como ser, la Secretaría Municipal de Desarrollo, Secretaría Municipal de Educación y Cultura Ciudadana y la Secretaría Municipal de Seguridad Ciudadana, con las que a partir de sus Direcciones o Unidades específicas, y sus respectivas funciones que van en la línea de la propuesta de proyecto, puedan ser candidatos a asumir el reto.

4.10. Establecimiento de recursos

Para poder alcanzar los objetivos planteados, que el proyecto pueda ejecutarse y además sea viable, son necesarios una serie de recursos humanos y materiales, que se exponen a continuación *(los mismos pueden variar teniendo en cuenta los convenios y acuerdos a los cuales se puedan llegar con los miembros de la comunidad educativa y/o con la identificación de otros involucrados; como ser estudiante de último año de las carreras de Psicología, Diseño Gráfico y Contaduría de la Universidad Mayor de San Andrés. Ya que, mediante convenios con las carreras mencionadas se puede lograr realizar un trabajo coordinado en estas áreas para que puedan entrar al campo de la práctica; oportunidad que les permitiría obtener experiencia en la práctica profesional).*

4.10.1 Recursos humanos

- ✓ Personal externo a la planilla de la unidad educativa: con presencia de 3 días a la semana en el establecimiento educativo.

| N° | RECURSOS HUMANOS NECESARIOS | NUMERO DE PERSONAL NECESARIO | COSTO POR UNIDAD TECNICA (mes c/ Financiamiento) | COSTO POR UNIDAD TECNICA (mes s/ Financiamiento, se cubre gastos de transporte) | TIEMPO | COSTO TOTAL |
|-----------|--|-------------------------------------|---|--|---------------|--------------------|
| 1. | Coordinadora | 1 | 3,700 Bs. | - | 12 meses | 44,400 Bs. |
| 2. | Trabajador/a Social | 1 | 3,000 Bs. | 180 Bs. | 10 meses | 30,000 Bs. |
| 3. | Psicólogo/a | 1 | 2,800 Bs. | 180 Bs. | 9 meses | 25,200 Bs. |
| 4. | Diseñador Grafico | 1 | 1,500 Bs. | - | Por producto | 1,500 Bs |
| 5. | Contador | 1 | 2,200 Bs. | 180 Bs. | 11 meses | 24,200 Bs |
| 6. | Auxiliares de Trabajo Social (estudiantes de practica II y/o | 4 | 720 Bs. | 720 Bs. | 9 meses | 6,480 Bs |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | |
|--------------|-------------------------------|---|-----------|---|-------|-------------------|
| | III de Trabajo Social UMSA) | | | | | |
| 7. | Evaluador externo (consultor) | 1 | 14,000 Bs | - | 1 mes | 14,000 Bs |
| TOTAL | | | | | | 145,780 Bs |

✓ Colaboración del siguiente personal que forma parte de la comunidad educativa, y de los cuales algunos formaran parte de la comisión de convivencia y cuidados a ser conformada y otros además, son encargados de desarrollar algunas de las actividades.

- Director/a de la unidad educativa
- Maestras y maestros asesores de cursos
- 8 representantes de cursos del nivel primero de secundaria (estudiantes)
- 8 representantes de curso de la promoción (estudiantes)
- Representantes de la junta de padres de familia
- Plantel administrativo (regentas)

4.10.2 Recursos materiales

| N° | ITEM | UNIDAD | COSTO UNITARIO | COSTO TOTAL |
|----|-------------------------|----------------|----------------|-------------|
| 1. | Material de escritorio | | | |
| | ✓ Libro de actas | ✓ 1 Unidad | 25 Bs. | 25 Bs. |
| | ✓ Hojas bond | ✓ 10 paquetes | 21,50 Bs. | 215 Bs. |
| | ✓ Marcadores | ✓ 2 paquete | 14 Bs. | 28 Bs. |
| | ✓ Bolígrafos | ✓ 2 cajas | 24 Bs. | 48 Bs. |
| | ✓ Engrampadora | ✓ 2 unidades | 20 Bs. | 40 Bs. |
| | ✓ Perforadora | ✓ 1 unidad | 20 Bs. | 20 Bs. |
| | ✓ Grapas | ✓ 2 cajitas | 2,50 Bs. | 5 Bs. |
| | ✓ Folders | ✓ 50 unidades | 1,50 Bs. | 75 Bs. |
| | ✓ Sobre manila (carta) | ✓ 100 unidades | 0,55 ctv. | 55 Bs |
| 2. | Impresos | | | |
| | ✓ Manual de convivencia | ✓ 100 unidades | 7,50 Bs | 750 Bs. |
| | ✓ Cartografía Social | ✓ 2 unidades | 40 Bs | 80 Bs. |
| | ✓ Certificados | ✓ 165 | 1,50 Bs. | 247,50 Bs. |
| 3. | Equipos | | | |
| | ✓ Laptop | ✓ 1 unidades | 3,500 Bs. | 3,500 Bs. |
| | ✓ Impresora | ✓ 1 unidad | 2,100 Bs | 2,100 Bs |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | |
|-----------|----------------|----------------|--------------------|-------------------------------|
| | ✓ Data Show | ✓ 1 unidad | 1,300 Bs | 1,300 Bs. |
| 4. | ✓ Alimentación | ✓ 387 unidades | Gasto no deducible | 5,000 Bs (aproximadamente) |
| | | | TOTAL | 8,488.50 Bs |

4.10.3. Determinación de costo total aproximado del Proyecto

| DETALLE | COSTO TOTAL (con financiamiento) |
|---------------------|----------------------------------|
| Recursos humanos | 145,780 Bs |
| Recursos materiales | 8,488.5 Bs |
| TOTAL | 154,268.5 Bs. |
| 10% de imprevistos | 15,426.85 Bs |
| COSTO TOTAL | 169,695.35 Bs |

CONCLUSIONES

- ✓ De acuerdo a la ruta que marca el procedimiento de casos de violencia en el ámbito educativo, las Unidades Educativas, son instituciones en las que se debe prevenir, detectar y denunciar la violencia entre pares y entre no pares. Sin embargo, para obtener logros significativos en cuestión de prevención, amerita de la actuación e intervención profesional adecuada.
- ✓ El medio escolar, como lo afirma la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), es el primero en el que se pueden detectar problemas familiares y sociales. Considerándose así a la institución escolar como uno de los pilares de prevención, ya que en ella se pueden detectar posibles anomalías antes que en otras instituciones, de forma globalizada, y que facilitaría una intervención temprana para modificar, en la medida de lo posible, la situación que está influyendo negativamente.
- ✓ Por lo que, se considera esencial la disciplina de Trabajo Social, ya que el profesional de esta área, posee una serie de competencias que le facilitan acoplarse a diferentes servicios, se caracteriza por su flexibilidad a la hora de adaptarse a los cambios sociales que se van suscitando a lo largo del tiempo, y en el caso específico a la propuesta de proyecto, la figura de un/a Trabajador/a Social, por sus conocimientos en procesos de planificación social, combinado con la función de Educación Social, resultan fundamentales y viables para que los miembros de la comunidad educativa se impliquen activamente, incidiendo de manera directa en la conciencia y prácticas de cada uno de ellos, con relación a la situación y fin que les es de interés común.
- ✓ Lo que se pretende dar a entender con todo esto, es que las y los Trabajadores Sociales deberían poder optar a una plaza en las que se les ofreciera un puesto de trabajo en las unidades educativas como profesionales de Trabajo Social, en las mismas condiciones y teniendo los mismo derechos y deberes que otros Trabajadores Sociales que desempeñan sus funciones en centros municipales de servicios sociales, entidades públicas y privadas, ONG, centros de salud, entre otros servicios sociales especializados.

RECOMENDACIONES

- ✓ Tener en cuenta que Las Defensorías de la Niñez y Adolescencia, son instancias municipales que prestan atención a niñas, niños y adolescentes de 0 a 18 años, están encargadas de brindar defensa y protección psico-socio jurídica a las/os NNA víctimas, por lo que son un gran aliado para poder entablar acciones de intervención y de prevención, siempre y cuando haya seguimiento y apoyo de parte de las y los miembros de la comunidad educativa.
- ✓ En cuanto a la propuesta de proyecto: Que la Carrera de Trabajo Social, disponga que los recursos docentes y estudiantes de la Modalidad de Proyecto de Grado así como de la Practica III de Organización y Gestión Comunitaria, en el marco de sus funciones y atribuciones, conformen un equipo técnico con el fin de:
 - Analizar y evaluar los resultados y hallazgos registrados no solo de la presente propuesta de proyecto, sino de aquellos que resaltan la importancia del Trabajo Social, para formular e implementar medidas, acciones, alianzas y coordinaciones con unidades organizacionales como ser de la dirección de coordinación de políticas de igualdad, Secretaria Municipal de Desarrollo, Secretaria Municipal de Educación y Cultura Ciudadana y la Secretaria Municipal de Seguridad Ciudadana del Gobierno Autónomo Municipal de La Paz, proponiéndoles las alternativas de proyectos de intervención social, para fortalecer las políticas públicas en los ámbitos, social, educativo, familiar, de salud y otros de acuerdo a su jurisdicción.
 - Ampliar las acciones de intervención social en el ámbito del Sistema de Educación Regular tanto en el nivel inicial, primario y secundario, porque los resultados del diagnóstico, dan cuenta del requerimiento de una actuación de tipo social, debido a las necesidades y problemas que se suscitan en los diferentes establecimientos educativos.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

ALFORJA (1990). Técnicas Participativas Para La Educación Popular. 3ra Ed. CIDE, Santiago de Chile.

ÁLVAREZ, R. Enrique (2015). Violencia Escolar: Variables Predictivas en Adolescentes Gallegos. Tesis Doctoral. Ourense, España. Universidad de Vigo, Facultad de Ciencias de la Educación. pp. 37-42.

AGUADO, Guillermo (2018). La pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. (pp.18-36) En: Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción. Fundación InteRed.

ANDER-EGG, Ezequiel (1988). Diccionario del Trabajo Social. Ed. Humanitas. Buenos Aires, Argentina.

AZARCOYA, Beatriz (s/f). Las metodologías participativas: Segunda parte. Correo del Maestro. https://www.correodelmaestro.com/publico/html5022017/capitulo6/las_metodologias_participativas.html

BATTHYÁNY, Karina (2015). Las políticas y el cuidado en América latina: una mirada a las experiencias regionales. CEPAL, Serie: Asuntos de Género N°124, Santiago de Chile.

BOLIVIA (2014). Ley N° 548: Código Niña, Niño y Adolescente, 17 de julio de 2014, 185p.

BOLIVIA, Ministerio de Educación (2010). Ley N° 070: Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, 20 de diciembre de 2010, 41p.

BOLIVIA, Ministerio de Educación (2019). Protocolo de Prevención, Actuación y Denuncia en Casos de Violencia Física, Psicológica y Sexual en Unidades Educativas y Centros de Educación Especial. Resolución Ministerial 0864/2019. La Paz, 9 de agosto de 2019.

CAVERO, Alba María (2014). Proyecto de intervención para la mejora de la convivencia en el instituto de educación secundaria “Avempace” de Zaragoza. (Tesis de grado, licenciatura). Universidad de Zaragoza, Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo. España.

CEMSE (2016). Diagnóstico de la Situación de Violencia en las Comunidades Educativas. La Paz, Bolivia.

CEMSE (2019). Trabajo en red para la prevención, detección, denuncia, atención y sanción de la violencia e las unidades educativas. La Paz, Bolivia

CEPAL (2017). Trucco, Daniela. & Inostroza, Pamela. Documento de Proyecto entre CEPAL, UNICEF, IPE y UNESCO: Las Violencias en el Espacio Escolar. Santiago. pp. 15-18.

CONCHA TORO, Marcela del Carmen. (2012): Rol, perfil y espacio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo. Artículo de la Revista Cuaderno de Trabajo Social N° 5. pp. 2-22. Santiago de Chile. Disponible en: <https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/Cuaderno-TRABAJO-SOCIAL-UTEM--5-Agosto-2012-1.pdf>

DÍAS, E. & Fernández, P. (2013). Conceptualización del Diagnóstico en Trabajo Social: Necesidades Sociales Básicas. Cuadernos de Trabajo Social – Vol. 26-2, pp. 431- 443.

DÍAZ-AGUADO, María José (s/f). Cómo mejorar la convivencia escolar ante los retos de la educación en el siglo XXI. Ponencia disponible en: http://schoolbullying.eu/doc/Convivencia_escolar.pdf

ESPINOZA, M., (2003). Programación: Elementos de programación para Trabajadores Sociales. Buenos Aires, Argentina: Humanitas.

FIGUEROA, Juan Guillermo. (2018). Salud y Mortalidad Paternas desde El Cuidado de sí y de Otros. En: ONU Mujeres El trabajo de cuidados: Una cuestión de derechos humanos y políticas públicas. 1ª ed. México. pp. 124- 136.

GERTLER, Paul J., Sebastián Martínez, Patrick Premand, Laura B. Rawlings & Christel M. J. Vermeersch. 2017. La evaluación de impacto en la práctica, Segunda edición. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo y Banco Mundial. doi:10.1596/978-1-4648-0888-3. Licencia de atribución: Creative Commons CC BY 3.0 IGO

GOBIERNO AUTÓNOMO MUNICIPAL DE LA PAZ (2020). Manual de Organización y Funciones del Órgano Ejecutivo Municipal (MOF)

INAMU (2015). Corresponsabilidad Social en el Cuidado. Instituto Nacional de las Mujeres – 1ed. 1reimp.- (colección aprendo con igualdad y equidad; n. 7). San José, Puerto Rico.

KRAUSKOPF, Diana (2006). Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos educativos. Organización Panamericana de la Salud (OPS-GTZ). Washington, D.C.

MARINOF, N., Pesantes, M., Samanez, C. & Centurión, C. (2001). Metodologías Participativas en Educación Sanitaria: Una adaptación de SARAR PHAST para comunidades rurales andinas. UNICEF

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012). Resumen ejecutivo Línea Base: Situación de la Violencia en las Unidades Educativas. Bolivia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (s/a). Sistema de Referencia y Contrareferencia para la Atención de Casos de Violencia en el Ámbito Educativo (Protocolo Único). Bolivia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2020). Plan Nacional de Contingencia Educativa: “Prevención de Violencias en el Entorno Educativo”. Febrero de 2020, Bolivia.

MUJICA, María Rosa (2018): Algunos criterios para elegir metodologías para trabajar la pedagogía de los cuidados en las escuelas. (pp.110-128) En: Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción. Fundación InteRed.

NÚÑEZ, M^a Teresa (2014/2015). Proyecto de Prevención del Bullying y de mejora de la convivencia escolar. Trabajo fin de grado del curso de adaptación a grado en Trabajo Social. Universidad de Salamanca, España.

OMS Organización Mundial de la Salud (2002). Sinopsis: Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Ginebra, Suiza.

PIEDRA Guillén, Nancy (2004). Relaciones de poder: leyendo a Foucault desde la perspectiva de género. Revista de Ciencias Sociales (Cr), IV (106) ,123-141. [Fecha de Consulta 27 de noviembre de 2020]. ISSN: 0482-5276. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153/15310610>

Plan de Estudios de la Carrera de Trabajo Social UMSA. Gestión 2019 - 2023

POZO, T. & Salmerón, H. (2010). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades Revista de investigación educativa – Vol. 17, n° 2, pp. 349-357.

UDAPE (2008). Bolivia: Determinantes de la violencia contra la niñez y adolescencia. Proyecto UDAPE-UNICEF, La Paz, Bolivia.

UNICEF (2018). Brumana, L. Prevención de las Violencias contra Niños, Niñas y Adolescentes.

UMSA (2011). Manual de Presentación de Trabajos Finales de las Diferentes Modalidades de graduación: Instrumento guía de la Universidad Mayor de San Andrés. Resolución N° 118/2011. La Paz, Bolivia.

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN REGULAR (2020): Plan Nacional de Contingencia Educativa: “Prevención de Violencias en el Entorno Educativo”. Febrero de 2020, Bolivia.

Artículos de internet

“Definición de: Prevención”.

PÉREZ PORTO, Julián & Gardey, Ana. Publicado 2010. Actualizado: 2013.

Disponible en: <https://definición.de/prevencion/>

“Estadísticas del Ministerio Público”

FISCALIA GENERAL DEL ESTADO

Disponible en: <https://www.fiscalia.gob.bo/index.php>

- Infanticidios Reporte 15-06-2020

Disponible en: <https://www.fiscalia.gob.bo/index.php/estadisticas/124-infanticidios/3584-infanticidios-reporte-15-06-2020>

- Femicidios Reporte 15-06-2020

Disponible en: <https://www.fiscalia.gob.bo/index.php/estadisticas/125-femicidios/3583-femicidios-reporte-15-06-2020>

Gulliana Cedillo-Ramírez, Lucy Perla. (2020). Acoso escolar cibernético en el contexto de la Pandemia por COVID-19. Revista Cubana de Medicina, 59(4), e1362. Epub 15 de noviembre de 2020.

Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75232020000400001&lng=es&tlng=pt.

UN.CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.

Disponible en: <http://hdl.handle.net/11362/45904>

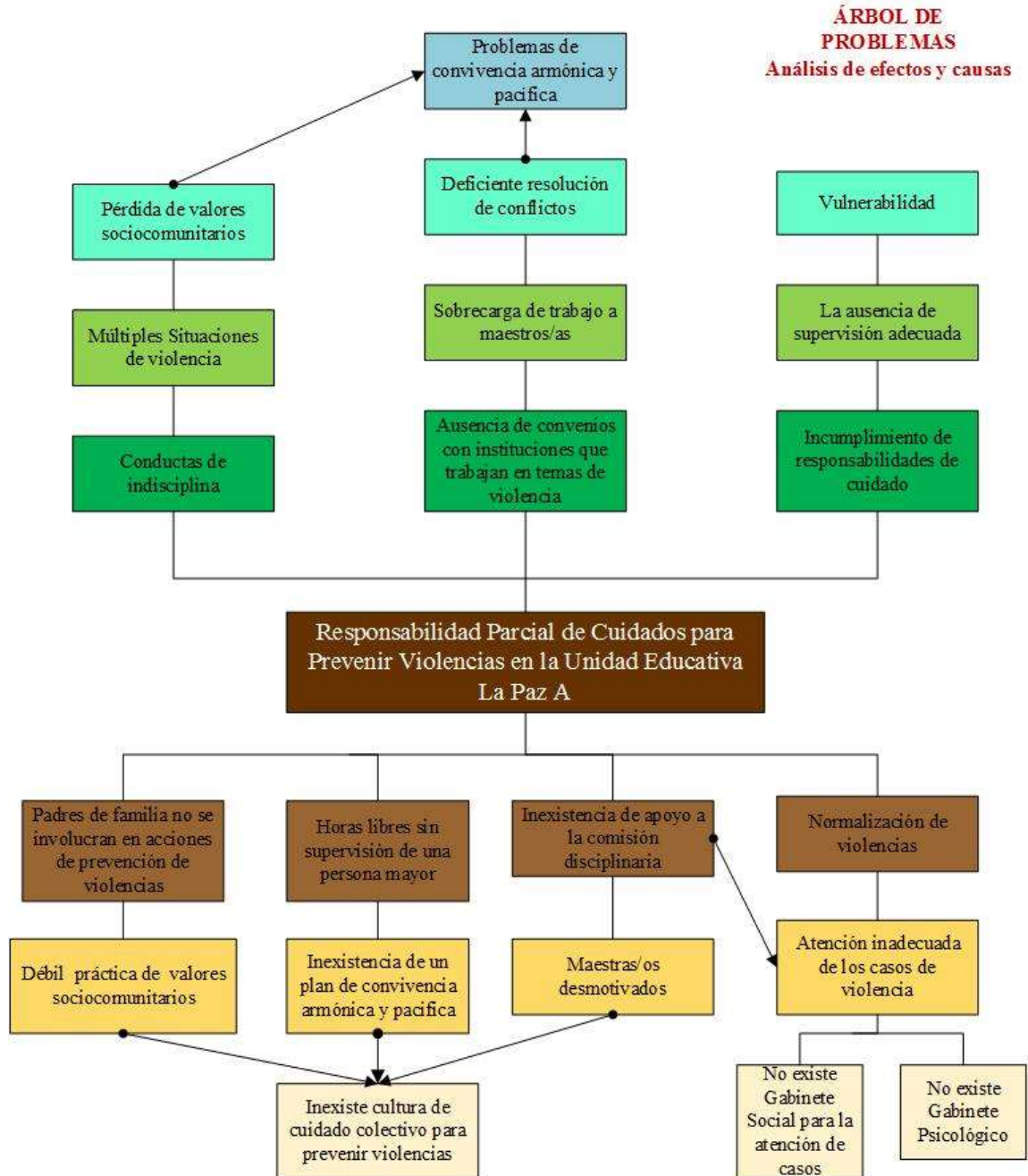
“Prevención”

Sepamos Bolivia

Disponible en: https://sepamoslpbolivia.org/?page_id=216

ANEXOS

ANEXO 1: ÁRBOL DE PROBLEMAS

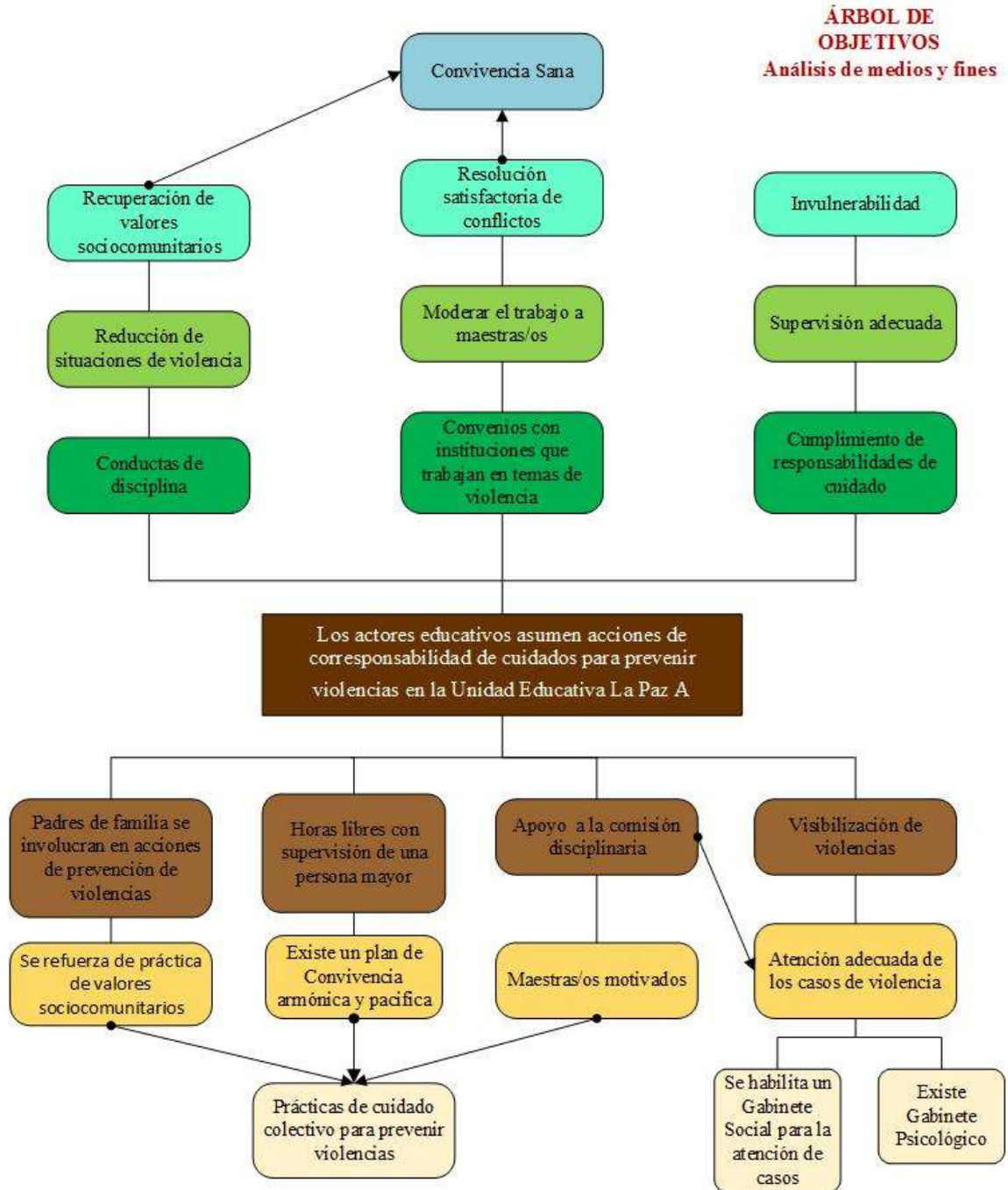


UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

ANEXO 2: MATRÍZ DE INVOLUCRADOS

| GRUPOS INVOLUCRADOS | PROBLEMAS PERCIBIDOS | INTERESES | ESTRATEGIAS |
|---|---|--|--|
| Maestros y maestras | Responden con agresividad y violencia psicológica ante actos de indisciplina de estudiantes | Tener apoyo de profesionales especialistas (psicólogo- Trabajadores sociales) | Coordinar con instituciones que trabajen en temas de prevención y atención de la violencia |
| Adolescentes Estudiantes | Aspectos actitudinales negativos | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ser comprendidos ✓ Que se practique otro tipo de métodos para controlar la indisciplina | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Concienciar la práctica de corresponsabilidad para el logro de la convivencia pacífica en la U.E. |
| Plantel Administrativo (regentas) | Ejercen acciones de violencia psicológica para controlar la disciplina | Mantener el control disciplinar | Reforzar el control en momentos y circunstancias de ausencia de las/os maestros, además de los recesos en coordinación de representantes de cursos |
| Director(a) | Apoyo mínimo a iniciativas de las y los docentes para prevenir la violencia | Favorecer la convivencia armónica y pacífica en el establecimiento educativo | Proponer un proyecto educativo en tema de prevención de las violencias en el entorno educativo en alianza con la carrera de Trabajo Social y la Defensoría de la Niñez y Adolescencia |
| Madres y padres de familia | Poca conciencia de corresponsabilidad educativa en temas de prevención de la violencia | Que las autoridades educativas se hagan cargo de la educación de sus hijos | Apoyar y participar en las actividades curriculares y extracurriculares de sus hijos(as) |
| DNA-Centro (GMLP-Secretaria de Desarrollo Humano) | No existen proyectos de apoyo a la U.E. en temas de prevención de la Violencia | Reducir la demanda de atención de casos de denuncias | Coordinar y Ejecutar proyectos o campañas de prevención de la violencia |
| Carrera de Trabajo Social | No coordina practicas pre profesionales en la Unidad Educativa La Paz "A" | Realizar actividades de Extensión a la comunidad | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Implementar programas y proyectos en temas de educación social para la consecución del bienestar y convivencia armónica y pacífica en el establecimiento educativo |

ANEXO 3: ÁRBOL DE OBJETIVOS



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

ANEXO 4: MATRÍZ DE MARCO LÓGICO (MML)

| NIVEL | RESUMEN NARRATIVO | INDICADORES | MEDIOS DE VERIFICACIÓN | SUPUESTOS |
|--|--|--|--|---|
| F I N | Se promueve una convivencia sana contribuyendo así al Plan Nacional de Contingencia Educativa | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Índice de satisfacción de las y los estudiantes acerca del tipo de convivencia ✓ Disminución de número de hechos de violencia en la unidad educativa ✓ Nivel de participación de madres y padres de familia | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Resultados de la encuesta diseñada para tal fin | Los actores educativos reproducen acciones de cuidados colectivos con actores educativos nuevos, para prevenir violencias y propiciar una convivencia armónica y pacífica |
| P R O P Ó S I T O | Los actores educativos asumen acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias en la Unidad Educativa La Paz A | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 85% (68) de estudiantes practican acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ 50% (40) de madres y padres de familia refuerzan acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ 60% (36) funcionarios entre docentes, administrativos y de servicio identifican acciones de corresponsabilidad de cuidados para prevenir violencias ✓ Percepción del nivel de prevención de violencias en el entorno educativo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Registros administrativos del seguimiento y monitoreo del proyecto | Se genera una convivencia sana hacia el logro de una convivencia armónica y pacífica |
| C O M P O N E N | C-1. La unidad educativa cuenta con una propuesta de manual de Convivencia Armónica y Pacífica para prevenir situaciones de violencia, propiciando un ambiente de respeto | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 100 ejemplares de manuales distribuidos a estudiantes del nivel 1ro de secundaria y al/la directora/a, 4 asesores de curso, 4 regentas y 2 personas del plantel de servicios además de padres de la junta escolar ✓ Reducción de quejas de maestras/os como proxy de ambiente de respeto | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Informes del proceso de diseño y elaboración del plan de convivencia ✓ Documento oficial de propuestas de Plan de convivencia armónica y pacífica ✓ Resultados de la encuesta diseñada para el C-1 | La comunidad educativa llega a consensos y se cumplen obligaciones y responsabilidades compartidas con respecto al cuidado para prevenir violencias |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| T E S | <p>C-2. Se reducen las situaciones de violencia en periodos libres del horario escolar</p> <p>C-3. Se habilita un Gabinete Psicosocial para la atención de casos y denuncias de hechos de violencia</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Disminución de 37 hrs de los periodos libres durante 6 meses relacionados con la generación de situaciones de violencia en cada paralelo del nivel 1ro de secundaria ✓ Reducción de quejas de maestros y administrativos como proxy de situaciones de violencia ✓ Testimonios de experiencias positivas y de aprendizaje de las/os estudiantes como proxy de reducción de situaciones de violencia en horarios libres <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 oficina de atención de casos (Gabinete Psicosocial) ✓ Presencia de un profesional de Trabajo Social ✓ Presencia de un profesional de Psicología | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Resultados de la encuesta a estudiantes diseñada para el componente 2 ✓ Entrevista a maestras y maestros diseñada para el componente 2 <ul style="list-style-type: none"> ✓ Oficina con señalética visible ✓ Documentos técnicos del área social y psicológica | |
| A C T I V I D A D E S | <p>Actividades para C-1</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1. Organizar comisión de convivencia y cuidados ✓ 2. Elaboración de la cartografía social de espacios físicos y circunstancias de riesgo de hechos de violencia ✓ 3. Sesiones de diseño y formulación del manual de convivencia ✓ 4. Presentación y validación de la propuesta ✓ 5. Difusión y distribución del manual | 169,695.35 Bs | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recibo de impresión y/o plóter de la cartografía social ✓ Recibo del costo de refrigerio para las sesiones de diseño y formulación del manual de convivencia ✓ Recibo del costo del refrigerio para la reunión de presentación y validación del manual de convivencia | <p>Negativos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Inestabilidad política ✓ Inestabilidad social ✓ Eventos de la naturaleza ✓ Suspensión de clases ✓ La posible no colaboración de los estudiantes a la hora de realizar las actividades |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | <p>Actividades para C-2</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1. Aplicación de la encuesta “Línea base” situación de la U.E. ✓ 2. Socialización de resultados encuesta “línea base” y toma de decisiones ✓ 3. Planificación de los talleres educativos ✓ 4. Coordinación con asesores de curso para realizar réplicas del taller en fechas estratégicas ✓ 5. Sesiones de charlas educativas, capacitaciones y talleres con los diferentes actores educativos <p>Actividades para C-3</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1. Coordinación con Dirección para la habilitación del espacio físico necesario ✓ 2. Difusión del objetivo y las actividades del gabinete ✓ 3. Activación de los Protocolos de Prevención de Violencias ✓ 4. Seguimiento de casos derivados a Defensorías de la Niñez y Adolescencia | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Listas de asistencia ✓ Firmas de entrega de material educativo impreso ✓ Recibos de costos de refrigerios ✓ Memoria fotográfica de cada actividad ✓ Informes de sistematización de los taller <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nota de permiso de dirección ✓ Inventario ✓ Factura de compra de material de escritorio ✓ Factura de adquisición de equipos ✓ Documento de convenio con la carrera de Trabajo Social | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Que algunos de los docentes y no docentes del centro no muestren interés y por tanto se muestren reticentes a la hora de poner en práctica las actividades ✓ Que madres y padres de familia no se muestren colaborativos con el proyecto <p>Positivos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Existe disposición de la comunidad educativa del nivel 1ro de secundaria como el resto de nivel para apoyar y llevar a cabo las tareas ✓ Dirección de Carrera y Jefatura de Prácticas de Trabajo Social muestran predisposición para convenio con la unidad educativa |
|--|--|--|---|--|

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">✓ 4. Realizar informes de identificación y seguimiento de casos de violencia y/o vulneración de derechos✓ 6. Gestionar de convenio con la carrera de Trabajo Social para realizar Prácticas pre Profesionales del nivel II y/o III | | | |
|--|---|--|--|--|

ANEXO 5: FICHA DE ENTREVISTA

FICHA DE ENTREVISTA PARA MAESTROS

N°.

Lugar: Duración:

Medio de obtención de la entrevista:

Entrevistadora:

Transcriptora:

Tema principal: Acciones que promueven la prevención de violencias como estrategia de cuidado de las y los adolescentes en la Unidad Educativa La Paz “A”

PERSONA ENTREVISTADA

Nombre:

Formación:

Asignatura que ejerce en la U.E:

Años de servicio en la U.E. La Paz “A”:

Años de servicio en general:

GUÍA DE ENTREVISTA

1. Percepciones de la situación de la violencia en la comunidad educativa

1.1. Maestras y maestros, qué entienden por violencia en las unidades educativas

1.1.1. ¿Qué entiende por violencia?

1.1.2. ¿Qué tipos de violencia conoce?

1.2. Reconocimiento de violencia en el entorno escolar

1.2.1. ¿Cómo califica la violencia en la Unidad Educativa?

1.2.2. ¿Qué métodos usan para controlar la disciplina en la Unidad Educativa?

1.3. Experiencia de violencia

1.3.1. ¿Qué formas de violencia con mayor frecuencia pudo identificar en la Unidad Educativa?

1.3.2. ¿Por qué motivos cree que los estudiantes se agreden?

1.4. Situaciones de peligro

1.4.1. ¿En qué momentos y espacios del establecimiento educativo cree que se producen hechos de violencia?

2. Condiciones para la atención y prevención de la violencia en la comunidad educativa

2.1. Conocimientos sobre procedimientos de detección y atención de casos de violencia

2.1.1. ¿Existe alguna comisión que se encarga de los casos de violencia o es responsabilidad del Director/a y profesor/a de los estudiantes en conflicto?
¿Quiénes conforman esta comisión y qué actividades realizan?

2.2. Conocimientos para la prevención de la violencia

2.2.1. ¿Usted participo de cursos o talleres para prevenir la violencia y qué institución proporcione la capacitación?

2.2.2. ¿Alguna institución privada, ONG o instancia pública estuvo o está aplicando acciones de prevención en la U.E. y qué enfoques utilizan?

2.2.3. ¿El PSP gestión 2020 de la unidad educativa contempla temas relacionados a la prevención de la violencia?

2.2.4. ¿Qué actividades orientadas a la prevención de la violencia ha realizado la unidad educativa?

2.3. Condiciones Institucionales para prevenir la violencia

2.3.1. ¿La U.E. cuenta con algún protocolo o norma para la prevención, atención o sanción de hechos de violencia?

2.3.2. ¿La U.E. tiene convenios o coordina con otras instituciones para trabajar y atender casos de violencia?

2.3.3. ¿Existe un gabinete psicológico o del área social dentro de la U.E.?

2.3.4. Cuando son casos muy delicados ¿Coordinan con la Defensoría NNA u otra instancia correspondiente?

3. Avances y logros en el cumplimiento de la normativa para prevención de toda forma de violencia en la comunidad educativa

- 3.1.¿Qué opinión tiene acerca de la implementación del Plan Nacional de Contingencia Educativa (2020): Prevención de violencias en el entorno educativo?
- 3.2.¿Qué dificultades se presentan al momento de realizar actividades destinadas a la prevención y atención de casos de violencia en la U.E?
- 3.3.Desde su experiencia ¿Qué propondría para optimizar la prevención, protección y atención de las violencias en y desde el entorno educativo?

ANEXO 6: GUÍA PEDAGÓGICA – COMPONENTE 1

| N° | TEMA | OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD | TÉCNICAS | OBJETIVO DE LA TÉCNICA | TIEMPO | FECHA | PROCEDIMIENTO | MATERIALES |
|----|---|---|--|-------------------------|------------|-------|--|------------|
| 1. | “Construyendo nuestro manual de convivencia” | Promover la sensibilización y reflexión en los miembros de la comunidad educativa sobre los parámetros generales hacia la construcción de una convivencia sana. | - Presentación por Parejas (Este ejercicio, constituirá un primer entrenamiento para la capacidad de “escucha activa”). | Presentación, animación | 30 minutos | | <p>1. Los facilitadores darán la indicación correspondiente determinando el tipo de información que es de interés para el tema de la actividad.</p> <p>Sugerencias para la primera sesión: (nombre, procedencia, algún otro dato personal, conocimiento de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa, normas de conductas favorables a la convivencia, etc.)</p> <p>2. Cada persona busca un compañero que no conozca y conversan durante cinco minutos (en</p> | s/m |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|---|--|
| | | | | | | | <p>caso de llevarse a cabo de forma virtual, esta actividad, se recomienda recurrir a la habilitación de la plataforma virtual Zoom Meetings, ya que esta posibilita la interacción de reuniones en subgrupos dentro de la misma sala y en el mismo horario, luego;</p> <p>3. En asamblea o sala virtual, cada participante presenta a su pareja (la duración de esta dinámica va a depender del número de participantes)</p> | |
|--|--|--|--|--|--|--|---|--|

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---------------|--------------|--|--|
| | | | <p>- Hombre Comunidad</p> <p>(Los participantes analizan la organización de la comunidad educativa y su importancia partiendo de la analogía entre las funciones de las diferentes partes del cuerpo humano y la función de los miembros de la comunidad educativa. Usaran una silueta grande de un hombre/mujer en cuyo interior pegaran siluetas que representan a los miembros de la comunidad educativa)</p> | <p>Analizar la importancia de la organización de la comunidad educativa y establecer los problemas de organización de la comunidad educativa</p> | <p>1 hora</p> | <p>.....</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir con los participantes las partes principales del cuerpo humano, así como la función y la importancia de cada una de ellas. 2. Pedir a los participantes que hagan una comparación entre el cuerpo humano y la organización de la comunidad educativa y luego que peguen las siluetas en el soporte distribuyéndolas en cada parte del cuerpo (cabeza, cuerpo, extremidades), según su criterio. Deberán tener en cuenta el cargo, edad, etc. 3. Cada silueta puede ser rotulada con el cargo que le corresponde, pueden poner | <ul style="list-style-type: none"> - Soporte (silueta grande de hombre/mujer) - Siluetas pequeñas de colores - Marcadores - Cinta adhesiva - Hoja resma - Hojas bond |
|--|--|--|--|--|---------------|--------------|--|--|

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|--|--|--|------------------------|--|---------------------|-------|---|--|
| | | | | | | | <p>nombres si desean.</p> <p>4. Un representante de cada grupo expone en plenaria su trabajo y las conclusiones a las que llegaron</p> <p>5. El facilitador promueve durante la plenaria el intercambio de opiniones y apunta en un papelógrafo los problemas de la organización de la comunidad educativa identificados por los participantes.</p> | |
| | | | - Exposición magistral | Trasmitir información base acerca de los componentes hacia una convivencia armónica y pacífica | 1 hora y 30 minutos | | <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción de la temática 2. Exposición 3. Resumen de los aspectos importantes 4. Ronda de preguntas 5. Ronda de sugerencias | <ul style="list-style-type: none"> - Laptop - Data Show - Material educativo - Hojas de evaluación |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|----|--|---|---|--|---------|-------|---|--|
| | | | | | | | 6. Evaluación de la actividad 7. Preparación de la exposición de presentación del producto (<i>manual de convivencia – misma fecha de reunión de validación de la información</i>)*. | |
| 2. | <p>“Conociendo mi Colegio”</p> <p>Cartografía social de identificación de momentos y circunstancias propicios para la generación de hechos de violencia en el establecimiento educativo</p> | <p>Reflexionar sobre la problemática y su relación con los riesgos y factores de protección para desarrollar una planificación que influirá en el mejoramiento de la prevención de violencias y la convivencia entre miembros de la comunidad educativa</p> | <p>- Mapa Parlante</p> <p>(instrumento técnico metodológico que permite la organización, comunicación, la identificación de problemas, planificación de acciones, evaluación de avances y cambio de ciertas decisiones del medio de la comunidad educativa)</p> | <p>Recoger de manera gráfica la percepción de las y los participantes, que permitirá desarrollar una planificación para el mejoramiento de estrategias de prevención de situaciones de violencia</p> | 3 horas | | <p>1. Entregar a cada grupo un paquete de materiales</p> <p>2. Pedir a los participantes que representen el establecimiento educativo formando el mapa con los materiales entregados</p> <p>3. Los facilitadores deberán despejar dudas sobre el material y hacer una demostración del armado/dibujo</p> <p>4. Terminado el mapa, los participantes deberán los lugares</p> | <p>- Invitaciones para la actividad</p> <p>- Hojas resma</p> <p>- Imágenes de los espacios físicos del establecimiento educativo</p> <p>- Etiquetas fosforescentes</p> <p>- Cinta adhesiva</p> <p>- Marcadores</p> |

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | <p>y momento propicios para la generación de hechos de violencia con la ayuda de etiquetas fosforescentes</p> <p>5. Los facilitadores deben propiciar el dialogo entre los participantes, sobre las consecuencias y la existencia de factores de riesgo</p> <p>6. Cada grupo debe sacar sus conclusiones que serán expuestas por un representante a los demás grupos en plenaria</p> <p>7. Durante la plenaria los facilitadores deberán tomar nota en un papelógrafo de las conclusiones y de las acciones y compromisos planteados por los participantes</p> <p>8. Reunión de validación de la</p> | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
TRABAJO SOCIAL

| | | | | | | | información (misma fecha que Preparación de la exposición de presentación del producto)*. | |
|-----------|---|--|----------------------|--|---------------------------|-------|--|---|
| 3. | Acto de: “Presentación del Manual de Convivencia” | Presentación y entrega del manual de convivencia a los diferentes actores educativos del nivel Iro de sec. | - Exposición Oral | Explicar y difundir información sobre el contenido del manual de convivencia | 1 hora y 30 minutos | | 1. Inauguración del acto 2. Presentación de la memoria fotográfica de las actividades realizadas 3. Exposición del contenido del manual 4. Cierre del acto 5. Entrega física de los manuales | - 1 laptop - 1 data show - Puntero - 100 ejemplares del manual de convivencia - |