

La violencia escolar y el trabajo en el aula: una mirada a las perspectivas pedagógica y psicoafectiva

Herberth Alexander Oliva
Lorena Noemí Prieto Mendoza



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA

Red Universitaria de Jalisco

UFG
www.ufg.edu.sv
Editores

Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación



La violencia escolar y el trabajo en el aula: una mirada a las perspectivas pedagógica y psicoafectiva

Herberth Alexander Oliva
Lorena Noemí Prieto Mendoza



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA

Red Universitaria de Jalisco

UFG
www.ufg.edu.sv

Editores

Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación

Misión

La formación de profesionales competentes, innovadores, emprendedores y éticos, mediante la aplicación de un proceso académico de calidad que les permita desarrollarse en un mundo globalizado.

Visión

Ser la mejor universidad salvadoreña, con proyección global, que se caracteriza por la calidad de sus graduados, de su investigación, de su responsabilidad social y de su tecnología.

Consejo Directivo

| | |
|----------------------------|--|
| Presidenta: | MEd. Rosario Melgar de Varela |
| Vicepresidenta: | Dra. Leticia Andino de Rivera |
| Secretaria General: | MEd. Teresa de Jesús González de Mendoza |
| Primer Vocal: | Dr. e Ing. Mario Antonio Ruiz Ramírez |

Rector

Dr. e Ing. Mario Antonio Ruiz Ramírez

Vicerrectora

Dra. Leticia Andino de Rivera

Secretaria General

MEd. Teresa de Jesús González de Mendoza

Dirección y contacto

Universidad Francisco Gavidia: Calle El Progreso No. 2748, Edificio de Rectoría,
San Salvador, El Salvador. Tel. (503) 2249-2700

www.ufg.edu.sv



Misión

Diseñar, promover y acompañar iniciativas, políticas, programas y proyectos académicos empresariales para el desarrollo de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación que impacten en la productividad y competitividad de El Salvador.

Visión

Ser el instituto científico líder en El Salvador en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación.

Director

Oscar Picardo Joao, PhD.

UFG EDITORES

Coordinación

Jenny Lozano

Corrector de estilo

Carlos Saz

Diseñador

Gustavo A. Menjívar

DIRECCIÓN Y CONTACTO

Universidad Francisco Gavidia: Calle El Progreso No. 2748, Edificio de Rectoría, San Salvador, El Salvador.

Tel.: (503) 2249-2700 y (503) 2249-2716

Correo electrónico: editores@ufg.edu.sv

www.ufg.edu.sv

DE LA EDICIÓN

Título: La violencia escolar y el trabajo en el aula: una mirada a las perspectivas pedagógica y psicoafectiva

Autor: Herberth Alexander Oliva, Lorena Noemí Prieto Mendoza (Universidad de Guadalajara. México)

Colección: Ciencias sociales

| | |
|---------|--|
| 371.782 | Oliva, Herberth Alexander, 1979 |
| 048v | La violencia escolar y el trabajo en el aula : una mirada a las perspectivas pedagógica y psicoafectiva / Herberth Alexander Oliva. -- 1ª ed. -- San Salvador, El Salv. : UFG Editores, 2017. 116 p. ; 23 cm |
| sv | |
| | ISBN 978-99923-47-61-4 |
| | 1. Educación-Investigaciones. 2. Sociología de la educación. I. Título. |

Primera edición

©Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación (ICTI), 2017

ISBN 978-99923-47-61-4

El contenido y opiniones vertidas en la publicación son responsabilidad exclusiva del autor. Se prohíbe la reproducción total o parcial de este documento, sin previa autorización de los editores.

Hecho el depósito que dicta la ley.

Edición de 300 ejemplares.

Impreso en Talleres Gráficos UCA.
Junio de 2017, San Salvador, República de El Salvador, América Central.

Consejo de Redacción

Oscar Picardo Joao

Director del Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación (ICTI-UFG)

Rainer Christoph

Investigador Nanotecnía del ICTI-UFG

Rolando Balmore Pacheco

Director de Egresados y Graduados UFG

Francois Malgouyres (Francia)

Ejecutivo del Ministerio Francés de Educación

Robinson Salazar Pérez (México)

Investigador de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), México y Coordinador del Programa de Doctorado en Ciencias Políticas

Fernando Amestoy Rosso (Uruguay)

Director en Polo Tecnológico de Pando (Facultad de Química, UDELAR) Presente en Parque Científico – Tecnológico de Pando

Prólogo

Por Dr. Leonardo García Lozano

Semilla con todo y cáscara: la convivencia frente a la violencia escolar

El presente texto es un intento por ligar, de manera breve, tres nociones ampliamente conocidas y documentadas: la educación holística, la organización de las aulas y los ambientes de aprendizaje; y la violencia escolar; se ligan estos conceptos con la finalidad de enmarcar una serie de principios que puedan servir a la hora de programar, ejecutar y evaluar aquellas estrategias o actividades que fomenten un determinado tipo de convivencia.

En la década de los noventa, cuando era adolescente, se hacía famosa (al menos en México o, para ser más preciso en el contexto en el que me desarrollaba) la “educación integral”, concepto que ha trasmutado en “educación holística” y en el que se inscriben teóricos de las emociones; del aprendizaje activo (constructivistas cognitivos y socioculturales) y también de la organización de las aulas y las escuelas. El cambio de la noción supongo que obedece a la necesidad de fundamentar una idea que, por entonces, se podía comunicar de manera sencilla y en la que la metáfora bastaba. Nos decía Fili, más o menos, que educación integral hacía referencia a la preocupación por toda la persona, en todas sus áreas y desde todas ellas, para que funcionara, de nueva cuenta, en todas ellas: como las semillas de los cereales que, para los productos integrales, van con todo y cáscara.

Por entonces me desenvolvía como animador juvenil y la noción venía a cuento porque preparábamos actividades de los más diversos con el fin de “educar integralmente”: cursos o talleres de regularización académica, formación artística, o educación religiosa; torneos deportivos, kermeses (celebraciones), concursos, revistas... con ello comprendí lo que luego los enfoques de la resiliencia y la perspectiva positiva han venido a constatar: es más eficaz centrarse y actuar sobre lo que sí se quiere atender y lo que se pretende evitar.

Con la ganancia añadida de que se puede ser estratégico en aras de la sostenibilidad. Hemos dicho que las personas tienen varias áreas o dimensiones; sin embargo, puestos a ser agudos, éstas solo funcionan de manera metafórica, debido a que los seres humanos somos seres en actividad y nos desenvolvemos de manera integral, lo cual significa que cuando desarrollamos una actividad, por ejemplo, académica, lo hacemos sin desprendernos de nuestras otras facetas. Por tanto, cuando planificamos actividades para determinada área, éstas serán más potentes si lo hacemos pensando en que beneficiará a más de una dimensión y, por consecuencia, el impacto en la vida de los destinatarios dependerá más de la calidad que de la cantidad.

La cuestión del acoso escolar y/o violencia escolar es nada sencilla de abordar; al menos para mí. Soy educador desde hace casi 25 años, comencé, como lo dije, en mi adolescencia, educándome y educando a otros adolescentes, niños y adultos, por ello estoy consciente de la gravedad del *bullying* y de las secuelas en las personas, los grupos y las comunidades educativas; es más, he participado en un par de investigaciones sobre el tema y, en mis funciones como administrador escolar, he intervenido en programas para prevenirlo, atenderlo y, más como ideal, erradicarlo.

Sin embargo, la lista de temas o tópicos que engrosan de manera formal e informal la curricula se viene incrementando con cada nueva parcelación de la realidad, desde los más básicos y elementales como la discriminación (de género, clase social, etnia, discapacidad y/o barrera de aprendizaje), hasta la educación emocional y la resolución de conflictos; la sexualidad humana y salud reproductiva; los hábitos alimenticios y alimentarios; el consumo y uso de las TIC; la prevención de las adicciones; los valores, el civismo y/o la religión; el deporte y la recreación, entre un extenso etcétera.

Eso sin olvidar aquellos contenidos que de manera tradicional se educan en la escuela, como la lengua, las ciencias exactas, las sociohumanísticas, los idiomas extranjeros y en los que, por lo menos en México, las cuentas que se entregan son bastante magras.

Las opiniones de políticos, administradores del currículo y escolares, madres y padres de familia, docentes y, por qué no, estudiantes, difieren respecto a qué se debe privilegiar en la atención escolar. Pareciera que cada nuevo problema encontrado requiere de un tipo de atención especializada, se quiera o no se quiera aceptar. Los docentes, quizá con ingenuidad, pero con justa razón, se quejan de que es imposible abarcar la cantidad de contenidos con los que se llena los horarios, de por sí, insuficientes, de las jornadas escolares.

El debate del papel de la escuela respecto a qué privilegiar, si lo emergente o lo tradicional, es falso en más de un sentido. Por un lado, porque hay temas o tópicos emergentes que revisados desde las nociones más simples del “aprendizaje significativo” se pueden abordar desde el currículum ordinario, lo cual supone que los docentes hagan diseños abiertos, en donde los problemas o fenómenos actuales se puedan recuperar para revisar los contenidos académicos; por otro lado, existen contenidos en los que es deseable avanzar transversalmente, lo cual implica altos niveles de acuerdo entre el claustro docente para la planificación, la ejecución y la evaluación académica. Roma no se hizo en un día.

En relación con lo anterior, existen nociones que se han disfrazado de contenido escolar, tres de ellas saltan a la vista, de manera evidente, alrededor de las violencias escolares: inclusión (frente a la discriminación), la resolución de conflictos (con o sin educación emocional) y todo aquello relacionado con la educación valoral (cívica y/o religiosa). Las tres son nociones ligadas fuertemente a la idea de “ambientes de aprendizaje”, requisito indispensable para que los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación sean vividos de manera auténtica y significativa.

El ejercicio y la profesionalización docente, en cualquiera de sus niveles y formas, con seguridad tiene que ver más con la puesta en marcha de estrategias efectivas para la creación de ambientes óptimos para el aprendizaje, ligadas a lo que Tharp llama “estructura de la actividad”, noción desarrollada, también, en las propuestas de aprendizaje colaborativo y/o cooperativo. Lo anterior implica que los contenidos curriculares se revisen en aulas que hagan vivos aquellos valores en los

que idealmente se quiere formar, se promuevan estructuras de participación inclusivas y en las que existan normas y consecuencias disciplinares claras, lógicas y educativas.

De ahí que aquello que fomenta un determinado tipo de convivencia, sirve porque está referido a unos valores que la inspiran y tienen una profunda implicación con las normas y los estilos de hacerlas cumplir. Esta es la base afectiva para que se pueda desarrollar cualquier tipo de actividades educativa.

De ahí que el material que se nos presenta es rico en más de un sentido, puesto que la manera en que los autores revisan una problemática emergente, nos permite dimensionarla desde la historia de la institución escolar y el contexto propio de las sociedades que hacen “escuelas”; su riqueza está ligada, también, porque aquellas actividades propuestas para hacer frente a la violencia escolar, servirán para la creación de ambientes para el aprendizaje, esto es, se pueden ejecutar en la enseñanza de los contenidos, a modo de secuencia o estrategia didáctica.

Hacer frente a los innegables problemas sociales que se decantan en las escuelas y las aulas requiere una alta dosis de idealismo. De ahí que, si queremos que los estudiantes aprendan a convivir de determinada manera es porque hemos entendido que ciertas parcelas de la sociedad son susceptibles de funcionar de mejor manera. La violencia escolar está sistémicamente ligada a los climas organizacionales y laborales del sistema educativo, que no es otro que el sistema social; esto se apunta, no para banalizar la importancia del tópico, sino para señalar que hay otras violencias que también son necesarias atender; sin embargo, es mejor hacerlo no de una en una, sino integralmente.

De ahí que, dar respuesta al acoso, la agresión y la violencia, será más provechoso consolidando las formas de organización y participación desde la afirmación de aquello con lo que se desea que suceda y, lo que soñamos que suceda, es que las escuelas y las aulas sean un laboratorio de aquello que se requiere desplegar en la vida: la convivencia social armónica.

Índice de contenidos

| | |
|---|----|
| Capítulo 1: La violencia escolar: una perspectiva pedagógica..... | 13 |
| A modo de introducción..... | 14 |
| 1. Comprensión del fenómeno sociohistórico de la violencia escolar..... | 16 |
| 1.1. ¿Qué es y qué implica la violencia escolar en el contexto educativo?..... | 16 |
| 1.1.1. Breve marco histórico referente de la violencia escolar..... | 18 |
| 2. Matices de la violencia escolar..... | 20 |
| 3. Escuelas públicas en entornos violentos..... | 25 |
| 4. Cavilación dialéctica del contexto escolar violento..... | 31 |
| 5. La agresividad en el estudiante como elemento vinculante a la violencia escolar y las propuestas de solución a la violencia escolar desde el sistema axiológico educativo..... | 36 |
| 6. La violencia escolar como elemento de transición hacia una construcción del nuevo tejido social..... | 42 |
| 7. La violencia escolar y su relación vinculante con el bajo rendimiento académico..... | 48 |
| Consideraciones finales..... | 54 |
| | |
| Capítulo 2: El trabajo en el aula: una perspectiva psicoafectiva..... | 57 |
| Presentación del Capítulo 2..... | 58 |
| 1. Precisiones iniciales del trabajo en el aula y la psicoafectividad..... | 60 |
| a) El significado del término psicoafectivo..... | 60 |
| b) Qué se entiende por estrategia..... | 60 |
| c) Por qué trabajar en el tema de estrategias psicoafectivas..... | 61 |
| 2. El docente con rumbo..... | 63 |
| a) Perfil del docente..... | 63 |
| b) Definición del proyecto personal y profesional como docente..... | 67 |
| c) ¿Qué es lo que deseo enseñar?..... | 69 |
| d) Los retos educativos, el docente y el aula..... | 75 |
| 3. Estrategias psicoafectivas para el trabajo en el aula..... | 81 |

| | |
|--|-----|
| 3.1. Estrategias de apertura de un curso..... | 81 |
| a) Presentación del profesor..... | 81 |
| b) El nombre es importante, la presentación de los alumnos..... | 84 |
| c) Presentación del curso..... | 86 |
| d) Las reglas son para todos, por lo tanto, todos las sugerimos..... | 87 |
| 3.2. Estrategias durante el curso..... | 89 |
| a) La motivación..... | 89 |
| b) El clima escolar..... | 92 |
| c) La validación de estudiantes..... | 98 |
| d) Aprendizaje colaborativo (la diversidad nos enriquece)..... | 100 |
| e) La tutoría de pares..... | 102 |
| Consideraciones finales..... | 105 |
| Bibliografía..... | 107 |

• Capítulo 1 •

La violencia escolar: una perspectiva pedagógica

• Herberth Alexander Oliva •

Investigador del Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Universidad Francisco Gavidia (ICTI-UFG). Especialista en pedagogía e investigador en el área de resiliencia y violencia escolar. Egresado de la Universidad Pedagógica de El Salvador, con estudios y cursos de especialización en Southern Texas University, Instituto Católico de Barcelona, Universidad de Tel Aviv y Universidad del Valle de Guatemala. Llevó a cabo estancia de investigación en la Universidad de Guadalajara. Autor de los libros *El refuerzo educativo*, *Manual de buenas prácticas pedagógicas contra la violencia escolar* entre otros documentos.

A modo de introducción

El procesamiento hermenéutico sobre la comprensión e interpretación del fenómeno de la violencia escolar en América Latina se origina durante el aparecimiento de la Iglesia católica en tierras del continente americano entre los años de 1493 y 1495,¹ tiempo en el cual se estipula de forma categórica el establecimiento de las normas y procesos que regirían al sistema de evangelización y años más tarde la fundación de escuelas de primeras letras para la instrucción educativa.

Desde los tiempos de la conquista del continente, pasando por la colonización española, hasta llegar al postmodernismo pedagógico del siglo XXI, la caracterización del problema de la violencia escolar en el contexto educativo latinoamericano, ha permitido la creación de un marco de interpretación en el cual la sociedad puede percatarse de que el enigma de la violencia escolar ha estado presente desde los inicios formales del sistema educativo. Ello ha caracterizado que dicho fenómeno se transforme a grandes dimensiones y de diversas reacciones, las cuales son el parámetro de referencia para entender la ola de violencia y criminalidad que afecta el interior de las escuelas.

El primer apartado de esta obra permite concretizar una reflexión epistemológica clara y precisa de la violencia escolar, partiendo de la idea que ésta se genera como un fenómeno educativo derivado de los procesos de interacción escolar, a través de sentimientos, actitudes, malos hábitos de convivencia e inadecuados

¹ "Slavery and the Catholic Church, The history of Catholic teaching concerning the moral legitimacy of the institution of slavery", John Francis Maxwell, 1975, Chichester Barry-Rose.

comportamientos inmorales entre agresores y agredidos. Para fines de estructuración, el documento se organiza de la siguiente forma:

- Comprensión del fenómeno sociohistórico de la violencia escolar en América Latina.
- Causas, razones y justificaciones de la violencia escolar, como problemática de la escuela a tiempo pleno.
- Análisis e interpretación sociológica y psicología de la violencia escolar.
- Problematización de la violencia en el contexto socioeconómico latinoamericano.

El punto de análisis del cual se inicia la concreción de una visión epistemológica en el abordaje de la violencia escolar, es el de poder recurrir a la ciencia del conocimiento para entender de mejor forma el fenómeno de estudio, así como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del marco de referencia que valida el respectivo análisis derivado.

Los brotes de agresividad e inseguridad social generados por las conductas conflictivas de los sujetos, termina por repercutir de manera tajante en los centros educativos, instituciones que al final se constituyen en los asideros del hecho social de conflicto, fenómeno cada vez más frecuente que se interpreta como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad latinoamericana.

Por lo tanto, es importante señalar que las acciones antisociales exhibidas por la comunidad estudiantil, son el fiel y el concreto reflejo de lo que ocurre en su entorno, por lo que es urgente generar todo un análisis de los factores sociales, ambientales, escolares, familiares y personales que rodean al educando.

Para finalizar, es válido manifestar que la realidad social pone de manifiesto que en gran parte de los centros escolares se quiebra la convivencia social armónica entre los estudiantes, hasta el punto de hacer inviable el correcto desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

1. Comprensión del fenómeno sociohistórico de la violencia escolar

Una forma de interpretar el fenómeno de convivencia social, denominado violencia escolar, es percibir su comprensión como un avasallamiento psicológico o físico reiterado, de una persona con menos poder o autoridad por parte de una persona o grupo de personas con mayor poder o autoridad.

Sobre la base de una aproximación epistemológica, el término violencia, proviene del lat. *violentiā*, y significa “cualidad de violento, acción y efecto de violentar o violentarse, acción que atenta contra el natural modo de proceder”. En cuanto al término escolar, proviene del lat. *scholāris*, definiéndolo entre otras acepciones como “perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela”; “estudiante que asiste a la escuela para recibir la enseñanza obligatoria”.

Por lo tanto, una acción de violencia escolar se materializa como una agresión metódica y sistemática que puede darse a nivel físico y psicológico como insultos, burlas, motes, en lo verbal y en lo no verbal, con gestos groseros, desprecio, ignorancia, aislar a la víctima, enviar notas ofensivas, etc., dentro del contexto institucional. A modo de argumento concluyente, se dice que la violencia contempla los actos que se ejercen con la intención de lograr la concreción de una acción a través del uso de la fuerza, haciendo hincapié en una conducta violenta, que busca dañar física o mentalmente a otra persona mediante el sometimiento.

1.1. ¿Qué es y qué implica la violencia escolar en el contexto educativo?

La presencia preocupante de la violencia en gran parte de los espacios sociales de la vida escolar ha permitido a especialistas en el tema de violencia escolar en América Latina, como Alejandro Castro Santander quien asevera que “*el fenómeno de la violencia y de la violencia escolar en particular ha alcanzado el reconocimiento de enfermedad social que afecta en gran magnitud y que los propios*

*contextos familiares y sociales, así como la ausencia de políticas públicas la han favorecido, permitiendo que su crecimiento (el de la violencia escolar) continúe asfixiando el tejido social”.*²

Lo anterior permite acotar que la violencia escolar es generada por muchos factores que de una u otra manera se han filtrado en los elementos sociales que configuran la cotidianidad educativa; dentro de estos elementos se pueden nombrar a los medios de comunicación, videojuegos, publicidad agresiva o manifestaciones violentas de convivencia social, entre otros.

Cabe destacar que los factores posibles según la naturaleza social y antropológica de convivencia escolar que dan cabida a este mal endémico (violencia escolar) son delincuencia, drogadicción, violaciones, homicidios, hogares desintegrados y la influencia de los entornos de convivencia por mencionar algunos.

En ese mismo orden de ideas, lo expuesto en las referencias anteriores permite reafirmar la magnitud de la violencia en los diferentes espacios de la sociedad actual y la necesidad de llevar a cabo un proceso educativo centrado en la formación de valores que, desde las primeras edades, favorezca el desarrollo de conductas positivas y la conformación de actitudes y prácticas, en las cuales prevalezca el diálogo, la interacción pacífica y la tolerancia, como formas permanentes de relación, que deriven en futuros adultos con una sólida formación en valores y capaces de transformar la realidad donde les tocará vivir, en un mundo solidario y en paz.

En el ámbito de la realidad social latinoamericana los planteamientos expuestos tienen plena pertinencia, dado que, en los diferentes espacios que constituyen la sociedad, se presentan reiteradamente las prácticas violentas en sus variantes físicas, verbales, psicológicas y políticas, entre otras; situación que se ha configurado como una de las mayores preocupaciones de especialistas en diferentes disciplinas como

² CASTRO SANTANDER, Alejandro. “Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso Escolar”. Buenos Aires: Editorial Bonum 2007.

la Psicología, Trabajo Social, Sociología y Pedagogía, así como líderes políticos y comunitarios, directivos y docentes de las instituciones escolares.

En términos más complejos, la violencia escolar en la medida en que ha ido ganando terreno en las instituciones educativas, se ha vuelto más difícil de comprender; esto se debe principalmente a que no existe una causa única para que los conglomerados estudiantiles sean violentos, ya que la violencia dentro de los procesos de interacción educativa puede surgir por la simple mimetización de conductas asimiladas en el seno del hogar, por las vivencias en el círculo social o por la simple influencia de los medios con los que interactuamos, en donde la conducta agresiva es el factor predominante; esto implica que si en una estructura social proyecta violencia, su televisión, miembros, sus grupos y escuela reproducirá esos mismos patrones de violencia.

Para cerrar, se puede decir que las reacciones conductuales cargadas de violencia entre estudiantes son multicausales, por lo que no existe una fórmula única que indique el porqué de su proceder; sin embargo, cada día los especialistas de la conducta humana han señalado que los estudiantes agresores han sido víctimas en algún momento de su vida, ante lo cual se abre el círculo concéntrico de la repetición conductual violenta; pero también han surgido casos en donde la víctima debe trocar su comportamiento pasivo por uno agresivo, a fin de no sufrir más el aislamiento o rechazo que provoca la violencia en las escuelas.

1.1.1. Breve marco histórico referente de la violencia escolar

Partiendo de un punto de referencia histórico en el cual se puedan sustentar los inicios de los primeros actos de violencia escolar, se argumenta que desde el año 336 a.C. en el que Aristóteles fundó la escuela a su vuelta a Atenas, a la cual llamó LICEO, aparecen las primeras agresiones físicas y psicológicas de docentes a estudiantes. Lo anterior señala cómo en el LICEO algunos ayudantes de Aristóteles propinaban correctivos consistentes en claras agresiones físicas a jóvenes que en

su vano intento por responder las interrogantes que formaban parte de la cátedra, no coincidían con la argumentación esperada por sus mentores en las cercanías del templo de Apolo Licio, en Atenas.

La reseña histórica pone de manifiesto que, dentro de los procesos de interacción suscitados entre docente y estudiante, las agresiones físicas formaban parte de las reprimendas hacia los estudiantes ante las exigencias de recitar de memoria las clases de filosofía y ética, las que de no ser argumentadas, tal y como lo esperaba el docente, la corrección en forma de violencia física no se hacía esperar.

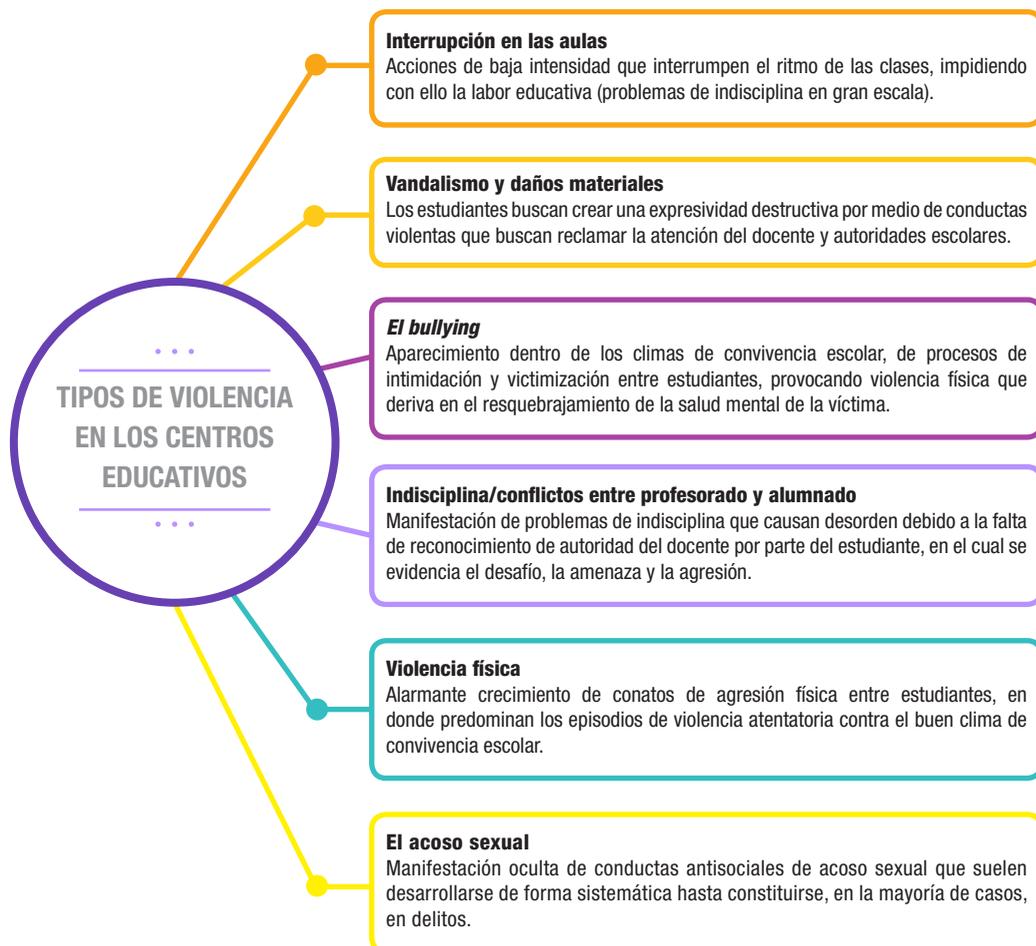
Dentro de las latitudes pedagógicas más próximas al contexto latinoamericano, es entre los años de 1700 y 1800 cuando surgen las primeras escuelas en la región, donde se evidenciaban muestras de agresiones por parte de los sacerdotes docentes a los estudiantes, como resultado de algún acto de indisciplina escolar, la falta de entrega de tareas o la falta de atención a las clases.

Más allá de cualquier conjetura histórica que pueda servir de referente temático para el abordaje analítico de la violencia escolar, existe una serie de argumentaciones que propician el sustento al planteamiento de autores como Albert Nellyson Browick, quien confirma que en la vida diaria de la escuela se dibuja una categoría taxonómica donde se encuentra toda una tipología de la violencia escolar, la cual pone al relieve del análisis la percepción de un aumento de conductas hostiles y destructivas en el comportamiento de algunos estudiantes; por tanto, si la sociedad está inmersa en un contexto violento y la escuela no es exenta de ello, no es nada extraño ver que en el interior de las escuelas se percibe en la conducta de los estudiantes una diversidad de manifestaciones que denotan violencia y peligrosidad.

Otro autor que profundiza en la construcción de una taxonomía de la violencia escolar es Torregro J.C., (2000), quien, de una manera gráfica, plantea una categorización taxonómica de las conductas violentas en el plano escolar de la siguiente forma:

Figura n.º 1

Taxonomía de la violencia escolar.³



2. Matices de la violencia escolar

Un punto de referencia para iniciar este apartado es el abordaje interpretativo que hace al respecto de la violencia escolar el célebre sociólogo y especialista en

³ TORREGO, J.C. *Mediación de conflictos en instituciones educativas*; Madrid, Narcea Págs. 5-7 Año 2000.

temas educativos; Luis Armando González, quien en su artículo La escuela como objeto de violencia, menciona que:

“La escuela no escapa a la violencia que se ha desatado en la sociedad”.

*“El enfoque tradicional de la violencia en la escuela se revela sumamente limitado para entender lo que está sucediendo en estos momentos. Y es que ese enfoque tradicional se centra en la escuela como foco de violencia, es decir, en sus dinámicas internas de carácter violento que se toman como punto de partida para comprender las prácticas violentas de los adultos”.*⁴

La armonía escolar y la convivencia se sitúan en un primer plano; no obstante, el contexto que le ocupa a la presente obra bibliográfica es resaltar la frecuencia y la intensidad con que la violencia ha penetrado en los centros educativos y presentar una propuesta de intervención centrada en el empoderamiento del docente como detonador de ambientes armoniosos de aprendizaje.

El fenómeno de la violencia escolar cobra mayor relevancia cuando entendemos que éste tiende a ser visto como habitual, pues en los recintos escolares, todos los miembros de la comunidad educativa están conocedores de la realidad; sin embargo, es esa misma necesidad de acceder a una institución educativa la que los obliga a crear una tendencia a minimizar el problema, pues es tan frecuente la violencia en los modos de convivencia escolar, que está generando que autoridades educativas, docentes y estudiantes no tomen acciones al respecto por considerarlo normal.

La construcción del abordaje científico y académico de la violencia escolar pasa por buscar en la convivencia escolar, la construcción de una nueva perspectiva en la organización escolar orientada al cambio de mentalidad en el conglomerado estudiantil, al abordar los conflictos que se producen en los centros educativos.

⁴ GONZÁLEZ, Luis Armando, La escuela como objeto de violencia (en línea) Diario Digital ContraPunto, 30 noviembre 2011, (fecha de consulta 25 agosto 2014) disponible en: <http://www.archivocp.contrapunto.com.sv/columnistas/la-escuela-como-objeto-de-violencia>.

Crear un intento por erradicar la violencia escolar implica educar para la paz, en donde se incluya la inducción axiológica de los valores como la tolerancia, justicia y solidaridad los cuales deberían formar parte sustantiva de la convivencia entre las personas, siempre en sintonía de una construcción en donde la escuelas sean un espacio de interacción que promueva la reflexión, la cooperación, el trabajo en equipo, el diálogo y el consenso para la resolución pacífica de conflictos, y puedan a su vez consolidar una verdadera comunidad de aprendizaje que aplique estrategias para la mejora de la convivencia y la erradicación de la violencia.

El análisis postmodernista del sistema educativo puede tomar como referencia el nuevo carácter de la violencia contra la escuela, el cual lo pone en la mira como un objeto de una violencia criminal; sobre ello, Luis Armando González señala que *“Si la violencia escolar no es contenida con firmeza, dejará mucho más dolor que el dejado hasta ahora en las familias que han perdido a sus hijos o en los profesores amenazados y chantajeados por criminales sin escrúpulos. Hay que hacerse cargo del entorno violento que rodea a las escuelas; hay que hacerse cargo de la cultura de la violencia que se propaga como hongo; y hay que hacerse cargo de lo trágico que es para una sociedad que las escuelas estén sometidas a la amenaza del crimen”*.

La violencia escolar se manifiesta de manera latente en el diario vivir del conglomerado estudiantil y adquiere varios matices de análisis, en donde predomina la violencia física, burlas e insultos, degradación de la dignidad de la víctima de violencia. Por lo tanto, una forma de cavilar las particularidades de la violencia escolar es asumir que esta se desarrolle en el seno de una escuela y que tenga la finalidad de generar algún tipo de daño en dicho contexto de convivencia social. Dentro de la violencia escolar es factible subrayar que existen tres modalidades que se determinan en función de quién es el agresor y quién el agredido. Podemos hablar de estos factores:

- Violencia escolar de estudiantes hacia otros estudiantes. Esta se traduce tanto en lesiones de diversa índole como en hurtos de objetos personales, en ataques sexuales o en homicidios.

- Violencia escolar ejercida por estudiantes sobre el personal docente de su centro educativo; dicha modalidad de violencia escolar se manifiesta, tanto a nivel físico, como a nivel psicológico.
- Violencia escolar ejercida por el propio personal docente hacia otros colegas docentes, hacia estudiantes, padres y madres de familia o incluso miembros del personal administrativo.

Es la misma estructura lógica de la violencia escolar la que hace que los agresores en ambientes escolares, al no ser sometidos a un proceso de apoyo que permita darle el tratamiento idóneo para corregir sus conductas antisociales, los vuelva incapaces de poder tener control sobre su comportamiento violento, por lo que no buscar ejecutar acciones preventivas en los centros educativos, vuelve a sus comunidades más propicias a tener que padecer esta grave problemática.

Como cierre de este apartado se presenta una plataforma de interpretación del experto en temas educativos Ovide Decroly, quien desde el año de 1908 ya configuraba en su cosmovisión de una enseñanza globalizada, los diversos problemas de convivencia que se generaban en la educación global de mundo que emitía tan importante pensador por medio de su perspectiva educativa. Decroly decía lo siguiente: “La reconstrucción de una escuela global, parte del modo tolerante en cómo asumimos nuevos modos de aprender y nuevas formas de enseñar”.⁵

Decroly presenta una conformación de elementos que construyen el marco de relaciones humanas según las visiones pedagógicas globales que ayudan a la sana convivencia escolar. Véase Figura n.º2.

⁵ SCOTH LAWRENCE, Donald Keneth; “Ovide Decroly pedagogical Ideas: Building a global school”; University of Arkansas, Vol. 1978, United State of America.

Figura n.º 2

Violencia escolar en la escuela global.

Visión Holística de Decroly



3. Escuelas públicas en entornos violentos

Los entornos de violencia que rodean a la escuela están cargados de gran dosis de vesania, la cual matiza una realidad que configura una conjunción entre el ser humano y la justificación de que la historia de la humanidad ha estado ligada a la violencia como una forma de comportamiento normal y permisible. Por lo anterior expuesto, se subraya que la importancia de la violencia como aspecto ligado a la condición humana ha llevado a la necesidad de definirla, a efectos de conocer sus alcances, implicaciones y consecuencias.

Una clara conceptualización sobre el término violencia es la que hace la Organización Mundial de la Salud (OMS) al señalar que violencia es *“El uso intencional de la fuerza o del poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o una comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”*.⁶

La comprensión del fragmento anterior indica que la violencia constituye una acción intencional basada en la fuerza o en el poder, claramente dirigida a ocasionar daños físicos o psicológicos, a afectar su desarrollo y, en el peor de los casos, la muerte a otra persona o grupos de personas, por parte de la persona o grupos de personas que tienen el poder o la fuerza para ejercerla.

Esta definición igualmente viene a reflejar que el ejercicio de la violencia se evidencia en cualquiera de las formas de agrupación social. En ese sentido, su presencia en la escuela, remite a la concretización de los siguientes puntos:

1. En su forma más abstracta la violencia escolar potencia un modo de agresión, por medio de acciones físicas o emocionales.

⁶ Organización Mundial de la Salud; Asamblea Mundial de la Salud. United States of America, Washington D.C. 1996.

2. Concretamente, la violencia escolar es definida como “la fuerza que se ejerce sobre una persona para sacarla de su estado de equilibrio emocional o alterar su integridad física”.
3. Por último, en un nivel semántico, la violencia escolar es “la acción de un comportamiento manifiesto en el que se genera, una agresión destructiva que implica imposición de daños físicos a los miembros de la comunidad educativa”.

Los aspectos que se derivan en torno a una definición de escuela violenta, reflejan una condición que expresa un ímpetu indicativo de vehemencia con la cual un miembro del contexto educativo se apresta a conseguir lo que desea; todo ello bajo una acción violatoria que intenta quebrantar la paz y la libertad, mediante la tipificación de una acción destructiva dirigida a hacer daños físicos, psicológicos o morales a otra u otras personas.

Bajo el argumento crítico y analítico del especialista en temas de violencia escolar, el catedrático de la Universidad de Valladolid, de España, José Antonio Gil Verona, es viable afirmar que la violencia en los espacios de interacción escolar puede adquirir diversas formas que suelen expresarse en diferentes modalidades...

“Una primera modalidad de la violencia escolar es aquella que se ve expresada en forma directa por los actos destructivos por personas o colectivos concretos sobre otras personas o colectivos igualmente definidos. Esta modalidad de violencia escolar, da paso a otra configuración la cual se denomina violencia indirecta, en la cual no se identifican los actores concretos de la agresión, pues ésta brota de la propia organización del grupo social.

Existe una segunda modalidad de violencia escolar en la cual se puede hablar de un acto de violencia de un individuo contra sí mismo, de un individuo contra otro individuo,

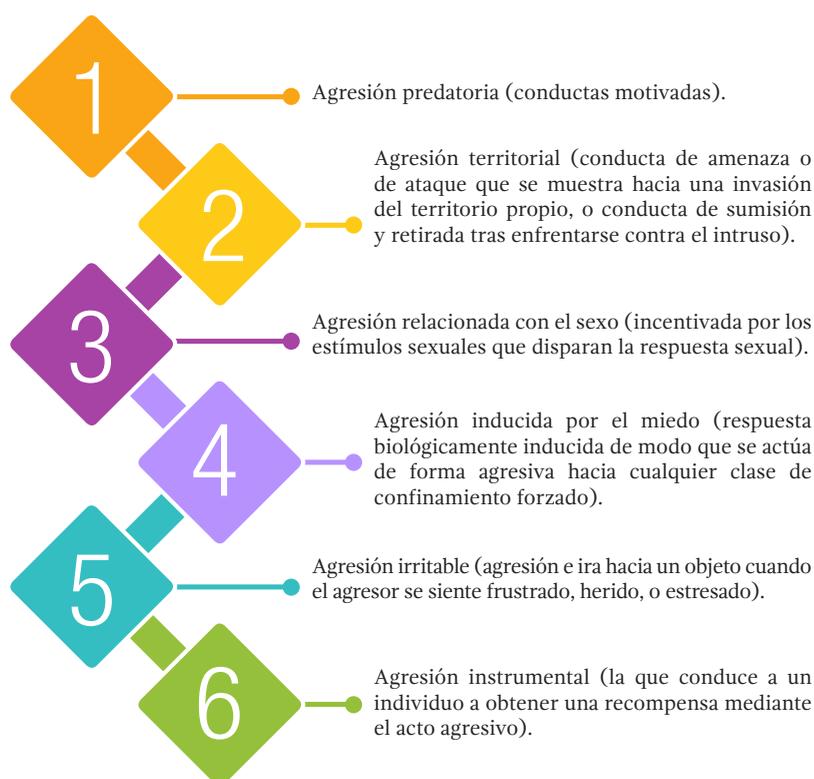
*de un individuo contra un grupo (delitos contra la sociedad), de un grupo contra un individuo y de un grupo contra otro grupo (enfrentamientos intergrupales)”.*⁷

Finalmente, los entornos de violencia que rodean a la escuela remiten formas particulares de analizar dicha problemática, bajo otros criterios que señalan las siguientes formas representativas de violencia escolar.

Figura n.º 3

Taxonomía de la violencia escolar.

Formas representativas de la violencia escolar en sus entornos⁸



7 GIL VERONA, José Antonio. "Neuropsicobiología de las conductas agresivas: ¿Otro siglo violento?". Edit. XXI Madrid España; 2005.

8 Elaboración propia.

Al pensar pedagógicamente en escuelas y entornos violentos, es imperante para el desarrollo de esta obra bibliográfica, destacar la opinión del pedagogo uruguayo Oscar Picardo Joao (2003), quien al respecto argumenta que los fenómenos de violencia que se desarrollan en torno a los centros escolares, no son precisamente acciones estipuladas por la institución educativa; para ello cita como un claro ejemplo cómo en Estados Unidos -según el Centers for Disease Control (CDC); tomado de “*Violence: What School Can Do*” Jill Anderson, Harvard GSE News Julio 2001- la mayoría de comportamientos violentos entre los jóvenes se lleva a cabo fuera del aula; sin embargo, ello no significa que las escuelas estén exentas de la cuestión de la violencia entre escolares.

Picardo señala que la violencia cotidiana es una realidad de vida de muchos niños, por lo que la escuela no puede ignorar el problema si se produce en la escuela o no. Ante ello el autor argumenta que la escuela es o debe ser la primera línea de acción ante fenómenos de violencia escolar, y es en la escuela en donde se fortalecen las relaciones sociales y el aprendizaje para la convivencia con personas que no son familiares o vecinos.

Dicho de otro modo, Oscar Picardo, en la interpretación que hace del artículo de *Betsy Groves, Boston Medical Center’s Child Witness to Violence* sobre el fenómeno de violencia escolar, asume que la escuela es el espacio ideal para conversar, tratar y buscar soluciones sobre la problemática de la violencia escolar, o para discutir y analizar críticamente lo que consumimos a través de los medios de comunicación, TV, cine, internet, etcétera.

La línea argumental del pensamiento pedagógico socrático que hace Picardo ayuda a entender que en muchos casos son los docentes quienes pasan largas horas con los estudiantes, quienes detectan, incluso antes que sus propios padres, un problema de conducta, un trastorno o desorden proclive a la violencia, drogas, alcohol o pandillas; y son los maestros quienes pueden comenzar a dialogar y tratar el tema.

En este contexto, Picardo, puntualiza que es imperante no olvidar que las causas de conducta violenta se comienzan a cosechar en una edad temprana, vinculada a la realidad familiar, a los hábitos de entretenimiento y a otras variables de la experiencia vivida en el desarrollo infantil temprano, que va de uno a tres años.

La idea que promueve ese autor destaca el análisis de los educadores, sobre asumir posturas que buscan comprometerse y ayudar a superar la violencia escolar, o ser apáticos y sacar el problema de violencia fuera de su salón; en el primer caso no se requiere de una formación especializada, sino de la sensibilidad y el sentido común para escuchar, dialogar, entender los problemas y a la vez promover un rol de mediador y presentar diversos puntos de vista. *“Esto se debe a que los problemas que están a la base de la violencia juvenil pueden ser una excelente herramienta didáctica para cumplir el objetivo macro-curricular de enseñar y aprender a convivir”*.⁹

La unificación de los criterios pedagógicos centrados en la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos académicos y formativos, deben en forma preceptiva unificar la enseñanza y el aprendizaje de lo social y lo emocional, al fin y al cabo los docentes educan para la vida; desde esta perspectiva, no se puede pasar por alto la construcción y el manejo de controversias, conflictos y dilemas en el aula para obtener soluciones creativas y colaborativas, y así trabajar en una formación axiológica con casos reales y cotidianos buscando el análisis y la reflexión del hecho formativo. Es entonces, deber de los docentes, el planificar actividades curriculares y extracurriculares para minimizar la violencia en torno a sus propios centros educativos, buscando para tales propósitos los siguientes componentes:

- Aprendizaje cooperativo para dinámicas sociales.
- Resolución alternativa de conflictos y mediación.
- Actividades culturales y deportivas, como espacios didácticos para que el maestro pueda cooperar en la disminución de la violencia escolar.

⁹ PICARDO JOAO, Oscar Carlos; ¿Violencia Escolar?, *La Prensa Gráfica*, 2003.

Al final del aquilatamiento que produce la convivencia educativa entre estudiantes, se deja establecido que el reto complejo de disminuir la violencia de los entornos escolares, no es algo exclusivo de autoridades gubernamentales, policías o instancias judiciales; obviamente, el trabajo de erradicación del mal llamado violencia escolar debe estar acompañado por los maestros, quienes a su vez necesitarán apoyo de psicólogos, trabajadores sociales y demás miembros de la comunidad educativa; sin embargo Oscar Picardo quien cita a Jill Anderson, hace alusión al señalar que *“La escuela es una gran oportunidad para enseñar a resolver problemas; si les enseñamos a resolver complejos modelos matemáticos ¿cómo no vamos a resolver disputas sociales más sencillas?”*.

Para ampliar los marcos y conjeturas de análisis de los entornos violentos de las escuelas públicas, Picardo plantea el esquema de contenidos para la investigación de la violencia escolar.



De manera concluyente, estas formas diversas en las que se expresan las tipificaciones de la violencia en los entornos de la escuela, permiten verificar el carácter complejo, diverso y cambiante de la institución educativa, lo que ayuda a afirmar que en su manifestación más compleja la violencia escolar se percibe como parte fundamental de la dinámica del contexto sociocultural en el cual se encuentra inmersa la convivencia de los miembros de la comunidad educativa, por lo que la violencia en climas escolares genera una dinámica de relación entre los estudiantes y sus propias estructuras, dinámicas y contradicciones internas en sus procesos de socialización.

4. Cavilación dialéctica del contexto escolar violento

El razonamiento de los orígenes, causas y consecuencias de la violencia escolar permiten visualizar un traslado de la acción violenta de una persona o grupo de personas a la institución educativa. Esta interpretación se complementa al hacer referencia a los factores desencadenantes de la violencia en la escuela.

Los medios de comunicación, y en particular la televisión y la internet, ejercen sobre los escolares una gran influencia poco recomendable, la cual se traduce en un desinterés por la acción formativa. Tampoco hay que pasar por alto que la sociedad contiene en sus mecanismos de socialización altas dosis de violencia, por lo que la escuela no es el único lugar en donde el estudiante vive actos violentos.

La existencia de la violencia en el entorno familiar, en la calle y en los medios de comunicación, termina por manifestarse en los ambientes de la institución escolar y sus zonas aledañas. En ese sentido, su abordaje no puede realizarse sólo desde la perspectiva única de la escuela, la familia o la comunidad, sino que debe asumirse la comprensión de los diferentes factores que coadyuvan a que la violencia escolar haga su aparición y permanezca o se haga más crítica en el contexto de la institución escolar.

El pensamiento educativo que debe predominar ante el flagelo de la violencia escolar en la sociedad moderna, debe estar bajo la línea direccional en el que la

función de la escuela consista en formar al ciudadano de cara a la realidad de su país, motivo por el cual la escuela deberá preparar al conglomerado estudiantil para ser agentes de transformación social, dotando la sociedad a la institución educativa de una función socializadora, a través de la cual debe establecer las directrices pedagógicas y didácticas de un currículo diseñado a partir de los conflictos, de la dinámica de la sociedad, de las necesidades y demandas sociales más sentidas por la población que conoce de primera mano la problemática.

La dimensión socializadora del hecho educativo implica la sociabilidad de los individuos; por lo tanto, la transformación de la sociedad solo es posible desde la educación, pues es el hecho educativo el perfecto instrumento académico para generar libertad de analizar, reflexionar confrontar, de disentir, de consentir, de reconstruir y construir las bases de una sociedad impregnada de una cultura de paz.

El compromiso de todo sistema educativo está articulado con la generación de valores humanos, con la paz, la ciudadanía democrática y las políticas inclusivas a favor de los más desfavorecidos, que asegure un modo concreto de plantear en la postmodernidad pedagógica, que se necesita de un proyecto educativo que trascienda las políticas y consolide la concretización de una visión integral de la cuestión social, considerando que lo relevante es universalizar el derecho a la educación atendiendo la demanda real y potencial de los distintos niveles del sistema educativo.

Con el ánimo de contribuir a una mejor interpretación del paradigma de la violencia escolar, véase el Cuadro n.º 1.

La visión de la escuela como institución constructora del paradigma pacifista en donde converge el hecho educativo y la acción formadora, debe ser el nicho formador de ciudadanos comprometidos con la transformación de la realidad, en la cual la escuela contenga una función educativa orientada a promover el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes; además, deberá expresar acciones formativas que se expresen en términos de democracia y tolerancia, así como dotar de un pensamiento político que

tenga como parámetro de referencia el sentido de formar ciudadanos competentes para garantizar el bien común y la construcción de un nuevo tejido social que facilite el conocimiento de la realidad para iniciar las verdaderas transformaciones que exige la ciudadanía activa, donde es imprescindible asegurar las bases de una sociedad más justa e igualitaria, y para ello es determinante una educación más equitativa y una educación capaz de producir aprendizajes útiles para la vida actual y futura de las generaciones de educandos.

Cuadro n.º 1.

Descifrando el paradigma de la violencia escolar.¹⁰

| Descifrando el complejo paradigma de la violencia escolar. | |
|---|---|
| <p>Teorema de análisis.</p>  | <p>La violencia escolar en el contexto latinoamericano es un componente cotidiano en nuestras vidas, el cual se transforma en una manifestación de acciones violentas que ocurre en todos los niveles sociales, económicos y culturales del ámbito educativo. Esta se ha puesto de manifiesto también en las instituciones.</p> |
| <p>La violencia escolar como un brete de complejidad crítica.</p>  | <p>Pensar en la violencia en el ámbito educativo obliga a definir sus causas, límites y direcciones. Son de manera directa los miembros activos de la comunidad educativa quienes deben enfrentarse a esta problemática que aumenta día a día. Enfrentarse a dicho flagelo social significa reconocerlo, analizarlo y actuar sobre él, todo ello desde un enfoque preventivo y de abordaje psicopedagógico.</p> |
| <p>Aportes para una reflexión propositiva.</p>  | <p>El problema debe ser tomado sin dramatismo, pero con firmeza y en toda su magnitud; lo cual conlleva al compromiso de evitar el miedo y la angustia que la violencia produce, para no caer en la impotencia y actuar desde una postura reflexiva que nos permita encarar abordajes acordes a su complejidad.</p> |

¹⁰ Cuadro de elaboración propia.

Continuando con el análisis desde una óptica relacional sobre la violencia escolar, es imperante aclarar que dicho análisis busca establecer cómo esta se vincula con un entorno social que contiene elementos particulares que favorecen la existencia de dicho fenómeno.

Como refuerzo de dicho planteamiento, existe un informe elaborado por UNICEF y la organización PLAN, denominado *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*; cuya autora, Sonia Eljach, argumenta que:

*“Para la mayoría de los niños y las niñas en América Latina y el Caribe, la escuela representa el espacio donde pasan el mayor tiempo de su vida cotidiana. Por lo que la función central de la escuela es educar, enriquecer y proteger a sus estudiantes, en un ámbito de respeto y ejercicio de los derechos de todos. Sin embargo, aún hay escuelas donde se registran dinámicas que vulneran los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño. Por ejemplo, se siguen reportando casos de castigos corporales, así como de maltrato emocional y abuso sexual. También se observa una tendencia creciente del acoso entre pares –agravado por el uso del internet– e inclusive de agresiones de estudiantes (sobre todo varones) y, en algunos casos, de padres contra maestros y autoridades educativas. Donde ocurra, la violencia causa dolor, daño y humillación para los niños, niñas y adolescentes, afectando su aprendizaje, su desarrollo y su futuro”.*¹¹

Para Eljach la violencia perpetrada por estudiantes adentro de la comunidad escolar se reviste en forma de castigos corporales, castigos psicológicos crueles y humillantes, violencia sexual o motivada por el género y acoso entre compañeros. Las vías de la represión y la descalificación para dicha especialista se mantienen vigentes, mientras que las alternativas centradas en el respeto a la dignidad y los derechos de los niños y niñas se encuentran ante múltiples dificultades para imponerse como nuevo modelo, tal como lo formula la Convención sobre los Derechos del Niño (1989): “Los Estados partes adoptarán cuantas medidas sean

11 ELJACH, Sonia; “Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo” Pag.16, UNICEF – PLAN; Panamá, noviembre 2011.

adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención (Artículo 28, párrafo 2)”.¹²

Como respaldo a lo anterior, la especialista en violencia de género, María José Díaz Aguado, quien se desempeña como directora de la unidad de psicología preventiva y directora del Máster en Programas de Intervención en Contextos Educativos de la Universidad Complutense de Madrid, manifiesta que:

“En el trabajo para la prevención de la violencia en las aulas es fundamental promover la igualdad en todo sentido, ya que los resultados de los diversos trabajos de campo han demostrado que los jóvenes con tendencias agresivas suelen tener problemas de integración al sistema escolar en todos los niveles (tareas, valores, profesores, compañeros, etc.). Además, usualmente se encuentran en situación de riesgo, al identificarse con la intolerancia y la violencia. Por esta razón, reproducen la estructura social de poder o injusticia social a la hora de interactuar con sus pares, en donde los sujetos agredidos se ubican en el rol de víctimas del abuso de ese poder”.¹³

Siempre en sintonía con la realidad estructural y la imperante necesidad de construir un nuevo tejido social que permita una convivencia social cimentada en la cultura de paz, es válido señalar que el perfil del estudiante agresivo presenta una serie de factores emocionales que necesariamente deben abordarse a partir del desarrollo socioafectivo y emocional de este, en donde debe existir una estimulación cognoscitiva de contenido e información, que abra paso a una comprensión integral y metodológica de apoyo a la prevención de la violencia en el contexto escolar, de manera tal que ésta pueda ser abordada en el día a día del trabajo docente y de manera conjunta y complementaria con los contenidos curriculares del programa de estudios.

12 *Ibíd.*

13 DÍAZ AGUADO, María José; “Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes”; Convivencia escolar: Un enfoque práctico. (pp.63-79). Madrid, 2001.

5. La agresividad en el estudiante como elemento vinculante a la violencia escolar y las propuestas de solución a la violencia escolar desde el sistema axiológico educativo

Un enfoque de análisis de la violencia escolar debe considerar el comportamiento agresivo en todos los estudiantes que convergen en el hecho educativo, como una de las complicaciones del síndrome de déficit atencional e hiperactividad del escolar que lentamente y en forma gradual va perdiendo la autoestima y por ende recurre a elementos de defensa y ataque, para mostrar algún tipo de superioridad frente a sus pares e incluso frente a sus educadores. La agresividad escolar como conducta predominante en el aula constituye un problema común para todos los miembros de la comunidad educativa, por cuanto que a algunos maestros les resulta difícil enfrentarse con problemas de comportamiento sin utilizar la fuerza. Consolidando en el castigo, una acción de represión sobre cualquier acción que pueda considerarse como una amenaza contra su autoridad.

La reacción de un maestro ante el comportamiento agresivo depende mucho de su bienestar físico y del estado emocional del momento. Si sus necesidades de éxito, de reconocimiento y de vida familiar y segura no han sido satisfechas, es probable que llegado el caso demuestre sus propios sentimientos agresivos con los cuales pueda dar inicio a la chispa que genere el incendio de la violencia escolar.

Una sistematización crítica en cuanto a la agresividad como elemento de análisis de la violencia escolar nos refiere al autor Gerardo Androve Díaz, quien señala lo siguiente:

“La preocupación de los psicólogos por el fenómeno de la agresividad escolar comenzó a manifestarse a finales del s. XIX con Williams James, quien lo definió como un instinto, idea que ampliaría más tarde Freud al considerarlo como

*un “impulso innato”. Pero es Yale quien realiza la primera publicación bajo la perspectiva conductista relacionando agresión con frustración. Así, frente a las posiciones biologicistas o mecanicistas de los primeros tiempos, aparecen los estudiosos que consideran la conducta agresiva en los entornos escolares, como resultado del aprendizaje de hábitos perjudiciales”.*¹⁴

Para Gerardo Androve, la Organización Mundial de la Salud (OMS) hace una perfecta clasificación en su categorización taxonómica de los trastornos mentales y del comportamiento, al situar el comportamiento agresivo como expresión de trastornos disociales tanto en niños como en adultos. Aquí se destaca la presencia por parte del agresor en contextos escolares, de un deseo de herir (el agresor desea hacer daño a su víctima). Esta clasificación de la OMS se ve reflejada en la que realiza el pedagogo de origen peruano, el Dr. Óscar Andres Vitorino Llanto, quien manifiesta que *“Una forma práctica y diferencialmente taxonómica de organizar la agresividad en contextos escolares, es agrupando 4 grupos homogéneos: Causa daño físico/amenazas, destrucción de la propiedad, comportamientos fraudulentos/robos y violaciones graves de las normas.*

- 1. Comportamiento agresivo que causa daño físico o amenazas a otras personas. Definido por los siguientes criterios: a menudo fanfarronea, amenaza o intimida a otros; manifiesta crueldad física con otras personas; inicia peleas físicas o ha robado enfrentándose a otra persona.*
- 2. Comportamiento agresivo que causa destrucción de la propiedad de otras personas o animales, se define con los criterios como que ha provocado deliberadamente incendios con intención de dañar o que ha destruido deliberadamente propiedades ajenas.*
- 3. Comportamientos fraudulentos/robos; violenta el hogar, automóvil o casa de otra persona, miente para conseguir bienes o favores; o roba objetos de cierto valor sin enfrentarse a la víctima.*

14 LANDROVE DÍAZ, Gerardo; *“La Moderna victimología”*, Tirant Lo Blanch, Valencia, 1998.

4. *Violaciones graves de las normas contempladas en los contextos de convivencia escolar, por ejemplo, los reglamentos, manuales de convivencia o normas escolares de socialización*¹⁵.

El maestro debe reconocer que es imposible dominar los instintos violentos de los conglomerados estudiantiles, con la simple aplicación de métodos severos de disciplina; por el contrario, se recomienda asumir que parte de la solución al problema de la violencia escolar no radica únicamente en buscar eliminar los sentimientos hostiles, el antagonismo o ridiculizarlo ante la clase, exigiéndole una retractación pública o herir su orgullo, ya que ello generará más rebeldías y desafíos que pondrían en marcha toda una serie de ataques y contraataques entre el maestro y el estudiante.

Cuando se tiene una conversación particular con un niño belicoso, no es práctico preguntarle por qué se comporta de ese modo, pues él no lo sabe. Aunque comprende que su comportamiento no merece la aprobación de los demás, también comprende que no puede dejar de hacerlo. Él no entiende nada acerca de las causas fundamentales, físicas y emocionales que motivan su acción.

El maestro no debe reprenderlo o amonestarlo, sino mantenerse en un segundo plano, estimulándolo a decir de manera vivencial todo lo que siente, asegurándolo gradualmente a que observe su comportamiento como lo hacen los demás. Por medio de la conversación, el niño se liberará de los sentimientos de ira, hostilidad o culpabilidad y dará inconscientemente al maestro un indicio de sus perturbaciones.

Los niños acostumbrados a ser rechazados y castigados por su comportamiento agresivo, se sorprenderán al encontrar un maestro que comprenda y acepte sus sentimientos. Cuando se les permita por primera vez expresarlos libremente, podrán aparecer como sacando una ventaja indebida de la situación, eliminando

15 VITORINO LLANTO, Óscar Andrés; "Criterios antagónicos de la agresividad escolar y su metodología pedagógica" *Psiquiatría del Aprendizaje*, Pag. 97 Edit. Lucida Epitetos, Lima Perú, 2006.

diversas emociones acumuladas, incluso algunas ofensas de larga data; pero después de un tiempo en que todos los sentimientos reprimidos hayan sido liberados, sus demostraciones de rebeldía y hostilidad probablemente marquen una sensible disminución.

El perfil agresivo de un estudiante acosador o generador de acciones de violencia en las instituciones educativas, puede ser comparado como el crecimiento de una plaga cuya destrucción es tan apoteósica que se sale del control de cualquier parámetro; la violencia escolar se extiende y genera hechos cada vez más violentos, al grado de haber provocado la muerte, el miedo y la zozobra entre los educandos de cualquier latitud del planeta.

Por lo ya expuesto, el acoso o la violencia escolar han derivado de agresiones verbales, físicas y psicológicas, a hechos de violencia extrema entre los estudiantes, en donde muchas instituciones educativas aun y cuando conocen del problema y lo perciben en carne propia, por más planes y programas preventivos que ejecuten, no logran alcanzar los frutos deseados. De poco sirve que la autoridad educativa intente erradicar el problema del *bullying* en los centros educativos, si docentes y directivos no ponen atención a las conductas violentas de los estudiantes y los padres de familia tampoco se involucran en estos temas, argumentando que es un problema de las escuelas.

La tonalidad interpretativa de este fragmento de reflexión es claro; la sociedad en general no debe equivocarse y requiere entender que la violencia que explota en las escuelas se genera en un hogar donde padres y madres hacen caso omiso del comportamiento agresivo de sus hijos o en el peor de los casos, son ellos quienes ponen el mal ejemplo. Si un hijo ve que el padre le grita o golpea a la mamá, creerá que esa conducta es normal y si replica esa violencia contra sus compañeros de escuela, no tienen por qué llamarles la atención. Los cánones formativos de la esencia pedagógica más pura y cristalina, tienen el deber ser de establecer que la primera instancia educadora es y será siempre el hogar; por lo que si en un

hogar la violencia es cotidiana, este hogar se convierte en semillero de nuevas generaciones violentas y agresivas.

En la siguiente figura se presentan en forma sucinta algunas propuestas coherentes de reflexión propositiva a la violencia escolar desde el sistema axiológico educativo.

Figura n.º 4

Propuestas de solución al abordaje de la violencia escolar.



Figura n.º 5

Propuestas asertivas de solución al abordaje de la violencia escolar.



Fuente: Elaborado con datos propios del autor.

6. La violencia escolar como elemento de transición hacia una construcción del nuevo tejido social

En el marco constructivo de un nuevo tejido social existen estructuras que perciben a la escuela como un espacio en el que los vínculos pedagógicos violentos se manifiestan como desacuerdo o disconformidad y cuestionan el supuesto social de la escuela como lugar de encuentro y armonía. Sin embargo, la convivencia social en la escuela es entendida como una pluralidad de lenguajes en conflicto, un lugar en el que las culturas del aula y de la calle chocan, un lugar en el que docentes y estudiantes difieren acerca de cómo las experiencias de la escuela y sus prácticas deben ser definidas y entendidas. Por lo tanto, se crea la justipreciación de que en la escuela, la violencia suele percibirse como una agresión o una expresión actuada de lo que no se puede decir y de una disconformidad que no encuentra lugar para ser verbalizada; por lo que toda conducta violenta dentro o fuera del recinto escolar es un síntoma que expresa un conflicto en el que intervienen factores individuales y sociales que evidencian un mensaje, el cual deberá ser desentrañado, analizado y entendido por todos los protagonistas del hecho educativo.

Cuando la escuela se vuelve un escenario de violencia y malestar se violentan los vínculos sociales y pedagógicos, y con ello, los procesos básicos del enseñar, el convivir y el aprender. En el caso de América Latina el abordaje de la violencia escolar es de larga data; un ejemplo de ello fue la actividad en conjunto que realizó UNESCO en el año 2000; dicha actividad se denominó Cultura de Paz en la escuela: *Mejores Prácticas en la Prevención y Tratamiento de la Violencia Escolar*. En palabras de la responsable del proyecto; Ana Luiza Machado Directora UNESCO, de la Oficina Regional de Educación de Santiago de Chile, se trató de establecer en algunos países de América Latina, un concurso regional de la Red de las Escuelas Asociadas de la UNESCO en América Latina y el Caribe, que de manera dinámica buscara motivar a los docentes a plantear sus estrategias metodológicas y didácticas sobre cómo abordaban el problema de la violencia escolar; el concurso era organizado por la Oficina Regional de Educación en América Latina y el Caribe, en conjunto con

la Coordinación Regional de la Red de Escuelas Asociadas, cuyo financiamiento provenía de UNESCO, Santiago de Chile, y UNESCO, Caracas, Venezuela.

Al respecto, Ana Luiza Machado señaló que:

*“En el año 2000, proclamado por las Naciones Unidas como Año Internacional de la Cultura de la Paz, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, OREALC, realizó un concurso entre las Escuelas Asociadas a la UNESCO sobre Cultura de Paz en la Escuela: Prevención y Tratamiento de la Violencia Escolar. Todo ello debido a que la violencia juvenil es un fenómeno que se expande en todo el mundo con cifras alarmantes. El aumento de la drogadicción y de la delincuencia asociado a las pandillas juveniles son síntomas que muestran la magnitud y profundidad de un problema de adaptación e inserción de los jóvenes en el mundo de los adultos. Pero los indicadores de violencia juvenil se van expandiendo peligrosamente también al mundo infantil, al punto de convertirse hoy, en América Latina y el Caribe, en una de las principales causas de muerte de la población entre los 5 y 14 años de edad, de acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud”.*¹⁶

Para la representante de UNESCO es la escuela el lugar en donde se producen abusos injustificados de los adultos hacia los niños, y también de unos grupos de niños sobre otros, a través de sutiles formas de discriminación, atropellos y humillaciones; ella considera que la escuela no es del todo consciente de cómo un currículo poco flexible y significativo para los jóvenes, la falta de diálogo y el autoritarismo permiten en la convivencia diaria una violencia que cada día se expresa con mayor fuerza en los centros educativos. Por lo que, frente a esta situación, es necesario que la escuela juegue un papel activo donde no solo se debe eliminar de la escuela cualquier tipo de violencia infantil y juvenil, sino que se debe transformar la escuela en un centro activo y mediador de una cultura de paz.

¹⁶ UNESCO / OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE; “Cultura de Paz en la Escuela: Mejores Prácticas en la Prevención y Tratamiento de la Violencia Escolar”, Pág. 5 Edit. UNESCO, Santiago de Chile, 2003.

El concurso promovido por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO buscó resaltar las buenas prácticas de profesores y escuelas que se comprometieron a prevenir y enfrentar los problemas de la violencia escolar. En donde, además, se gestionaron esfuerzos por generar buenos climas de convivencia no sólo de combate a la violencia en los establecimientos, sino también por crear climas pedagógicos que tuvieran como eje central, buscar elevar significativamente los aprendizajes de los estudiantes.

La Directora de la UNESCO, de la Oficina Regional de Educación de Santiago de Chile, señaló que:

“La necesidad de mejorar el clima escolar en las escuelas ha sido destacada por los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe en la reunión de PROMEDLAC VII, realizada en Cochabamba en marzo de 2001, donde recomiendan: prestar especial atención a los aspectos afectivos y emocionales de los y las estudiantes, dada su gran influencia en el proceso de aprendizaje; por lo que es preciso brindar apoyo a todos los estudiantes, valorarlos, creer en ellos y estimular sus capacidades. Considerando que estos aspectos redundarán en su motivación y autoestima, y reforzarán positivamente su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, las interacciones entre los propios estudiantes también influyen favorablemente, por lo que es importante la utilización de estrategias de aprendizaje cooperativo y el establecimiento de canales de comunicación y de participación de los estudiantes en las actividades escolares, si es que se quiere eliminar la violencia escolar”.¹⁷

Cada día son más y más los especialistas en el campo educativo que señalan que el entorno violento en el que se ubican las escuelas contribuye de forma determinante en el comportamiento ofensivo y agresivo de los estudiantes; también se presentan hipótesis sobre el rol de injerencia que asumen los diversos contextos sociales en los cuales se da de forma constante el bombardeo de imágenes agresivas a través de distintos medios, que avivan el fuego de intolerancia y violencia que permea entre los estudiantes.

¹⁷ Ibid. Pág. 5.

Desde la mirada formadora de la vocación docente, provoca una gran tristeza ver que cuando un estudiante es agredido por otro u otros, siempre hay muchos más que observan, graban las agresiones y se transforman en los testigos consentidores, quiénes se amparan en el escudo del silencio, pero ninguno se atreve a intervenir o a promover un ambiente de paz y armonía que contribuya a la eliminación de estas conductas cargadas de agresión, odio y violencia.

Lo anterior ocurre porque si algún estudiante se atreve a intervenir será marcado por los demás y después él será la próxima víctima de agresión; de ahí que los maestros, directores o demás personal del ámbito educativo deben tener una claridad del panorama de intervención, abordaje y seguimiento a las conductas antisociales manifestadas en los diversos casos de acoso y agresión al interior del centro educativo.

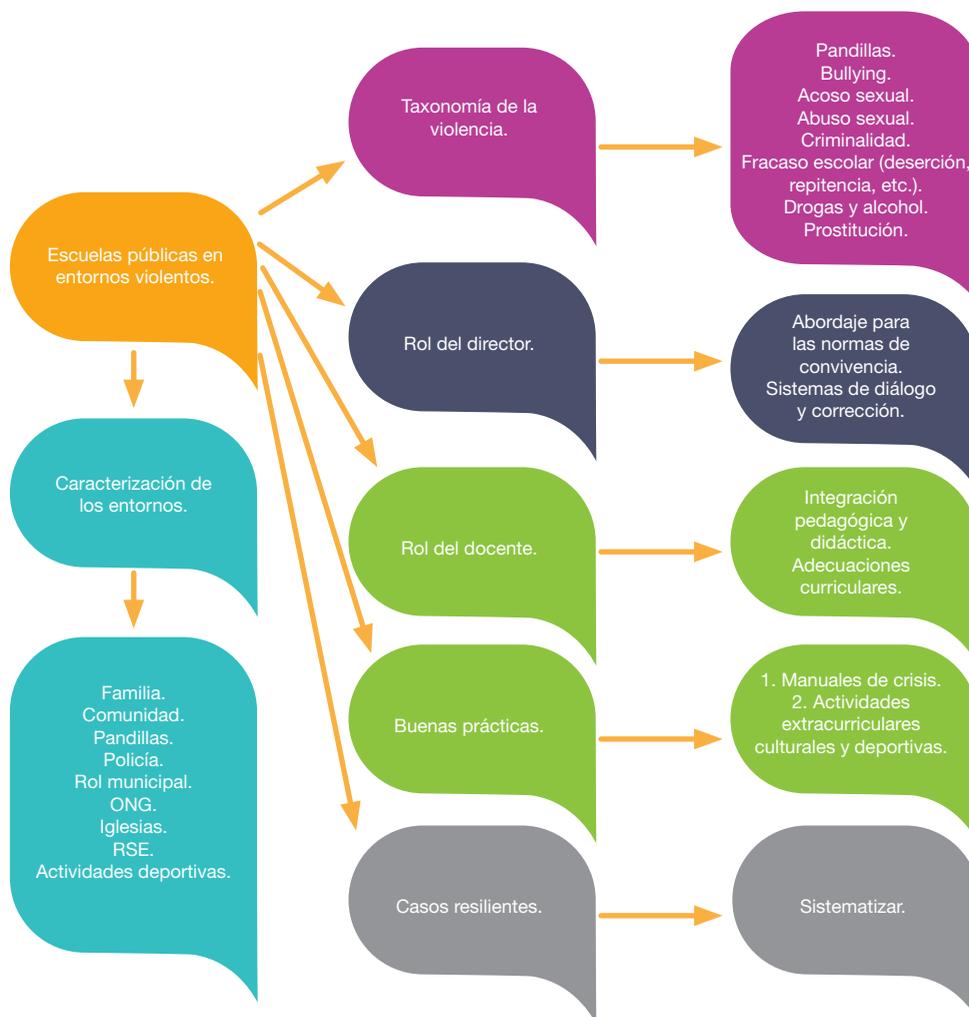
El rol de la familia, como un elemento que fortalece la relación hogar y escuela, debe ser plasmado en una representación de autoridad que ayuda a los estudiantes a fin de corregirlos y enseñarles que ser agresivo no beneficia la salud física y mental, debido al desgaste emocional y afectivo que trae el acoso escolar; es importante además, señalar que las secuelas psicológicas para el estudiante víctima, pueden marcarlo para toda su vida si no recibe esa atención profesional, creando un paradigma complicado para su estado psicoafectivo; tal y como se ha repetido en esta obra bibliográfica, en muchos casos la víctima de acoso escolar después se convierte en el victimario de otras personas, formándose un círculo vicioso donde se multiplican las conductas agresivas y antisociales.

Por tanto, y para finalizar este apartado, es de validar el punto que sostiene que la violencia escolar no puede ser tratada como un situación reiterada a la cual ya estamos acostumbrados en la convivencia escolar; eso jamás, a la violencia escolar en su más extrema y agresiva manifestación, deberá considerársele como una bola de nieve que se va haciendo cada vez más grande y si no se quiere que esta salga completamente del control, es necesario tomar las riendas del asunto y empezar a desarrollar acciones puntuales que contribuyan a la erradicación de tan perverso mal.

Con el firme propósito de presentar una variada perspectiva de multienfoque, véase la Figura n.º 6, en la cual se presenta un modelo de análisis de la pedagogía de la violencia escolar.

Figura n.º 6

Escuelas públicas: Pedagogía de la violencia.



Desde la línea de análisis que sustenta el estudio de la violencia y acoso escolar como un componente constructivo del tejido social, se presenta una propuesta de intervención desde la comunidad, donde se busca detectar, desarrollar y generar recursos de solución para la comunidad educativa a partir de sus necesidades, vivencias y actores para la toma de conciencia de los problemas que afectan (véase la Figura n.º 7).

Figura n.º 7

Propuesta de intervención desde la intervención de la comunidad educativa.¹⁸



¹⁸ Extraído de <http://www.creaser.org.mx/programas.html> / consulta en octubre 2016.

7. La violencia escolar y su relación vinculante con el bajo rendimiento académico

La relación compleja que tienen el rendimiento académico y la violencia escolar se constituye en la contemporaneidad pedagógica, como un problema en las instituciones educativas de obligado análisis, lo cual requiere un abordaje multidisciplinar efectivo e inmediato; motivo por el cual ha de considerarse a ambos conceptos como elementos prevalecientes en el modo y la forma en cómo los conflictos en los centros educativos ejercen determinada influencia en el rendimiento académico de la comunidad estudiantil.

La valoración sobre el hecho que la convivencia escolar violenta en el centro educativo afecta de forma negativa al rendimiento escolar, da lugar a determinar de manera categórica, la existencia innegable de factores intervinientes que vuelven más complicada la tarea de enseñar y aprender en entornos violentos. Por lo tanto, el bajo rendimiento académico mostrado por estudiantes víctimas o victimarios de violencia escolar, implica una incapacidad cognitiva de alcanzar el nivel de rendimiento académico medio, que se espera alcance el estudiante según su edad y nivel de maduración, pudiendo verse explicado básicamente por dos aspectos críticos: los trastornos de aprendizaje y los trastornos emocionales.

Aunque tradicionalmente el rendimiento escolar es utilizado con un elemento no paramétrico que cuantifica el enfoque del aprendizaje significativo (variables cognitivas y afectivas), también permite entender el encuadre de cómo la violencia escolar genera trastornos emocionales que influyen positiva o negativamente en el rendimiento académico.

Un claro ejemplo es aquella situación de violencia escolar en la cual el estudiante víctima de dicho flagelo, debido al estrés del momento, genera altos niveles de ansiedad que le dificultan la concentración, la memoria y el funcionamiento psicológico en general, de manera que el rendimiento académico del estudiante

se ve entorpecido para cualquier tarea que requiera de un funcionamiento óptimo de los procesos cognitivos básicos para un aprendizaje.

A pesar de que la ausencia de estudios y juicios valorativos, académicamente hablando, en la década de los 80 y 90, permitió establecer el vínculo referencial entre la violencia escolar y el rendimiento académico del estudiante, puesto que era de común conocimiento por parte de docentes y especialistas en el área de la psicología escolar, existía la noción de que un bajo rendimiento académico podría estar relacionado con el comportamiento agresivo del estudiante, e incluso, ser la causa de éste (violencia escolar), todo ello a pesar de la carencia de evidencias empíricas que respalden el supuesto que argumenta que entre el bajo rendimiento escolar y la conducta agresiva existe una relación causal.

Lo anterior implica que una alteración negativa en la convivencia escolar o clima escolar, afecta negativamente el aprendizaje y las competencias conceptuales, actitudinales y procedimentales que se buscan impulsar en la escuela; todo ello bajo un ambiente escolar normalizado. En cuanto a la forma directa en que la violencia puede impactar sobre el conglomerado estudiantil, se debe señalar que la violencia escolar genera desajuste psicológico y de la personalidad del sujeto, viéndose afectados de manera directa los siguientes aspectos:

- La autoestima.
- La confianza en sí mismo.
- Los hábitos de estudio.
- Las habilidades de socialización, entre otros.

Por otro lado, existe una posible hipótesis inversamente proporcional al argumento que valida que los estudiantes que son víctimas de violencia escolar tienen bajo rendimiento. Esta postura da lugar a reflexionar sobre aquellos casos en los cuales los estudiantes que tienen procesos satisfactorios de socialización en la institución educativa, obtienen un mayor rendimiento académico que los compañeros que

presentan dificultades para relacionarse e interactuar con los demás. De manera concluyente, el análisis pedagógico determina que la no incorporación del estudiante entre su grupo de interacción escolar, le genera problemas de rechazo, los cuales tienen incidencia en problemas de disciplina, bajo rendimiento en las tareas escolares, e, incluso, el ausentismo escolar o el abandono definitivo de su formación académica.

Tomando como punto de referencia el apartado anterior, se puede argumentar desde la óptica del Dr. Santos Atilio Cerezo, coordinador del Departamento de Psicología Escolar de la Universidad San Francisco, de Quito, que:

*“El rendimiento escolar es el indicador protagónico del buen desempeño del estudiante y toma como referencia el grado de aprovechamiento que tiene, basado en criterios pedagógicos determinados por el contexto sociocultural del ámbito escolar. Ello implica que un estudiante acostumbrado a la convivencia violenta, no logra comprender que el rendimiento académico es una medida de lo ha aprendido, como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Por lo tanto, un clima escolar en el que predomine la violencia, genera en el conglomerado estudiantil que el estudiante repruebe el grado escolar, que el estudiante no logre sacar provecho del proceso de enseñanza y aprendizaje y por lo tanto este estudiante se convierte en el candidato predilecto de la deserción escolar”.*¹⁹

El aquilatamiento que hace el doctor Santos Atilio al concebir el mal rendimiento académico como un indicador del nivel de aprendizaje no alcanzado por un estudiante, es en gran medida debido a que dicho rendimiento escolar es una consecuencia directa de lo que sucede alrededor del hecho educativo del estudiante mismo, por lo que dependerá de él, si el clima escolar influye negativa o positivamente en él.

En definitiva, tras verificar los entornos y contextos pedagógicos de América Latina, se puede concluir que no es posible determinar la causa exacta que genere el vínculo de relación entre las variables violencia escolar y rendimiento escolar. Lo

19 CERESO, Santos Atilio. “Fragmentación de la socialización escolar”. Capítulo 6 pág. 214, Quito Ecuador; Editorial Lavres Pallmath, 2008.

que sí es válido señalar es que existe una real necesidad de implementar y establecer parámetros y procedimientos de evaluación adecuados, que permitan diseñar una intervención certera en la prevención de la violencia escolar en las aulas.

Siendo la escuela el lugar donde los jóvenes viven la mayor parte de sus procesos de socialización, cualquier manifestación de violencia escolar genera un patrón de conducta que se ve modificado, por medio de acciones constituidas en maneras de expresar una necesidad de ayuda ante un fenómeno que impacta en su vida cotidiana.

La violencia escolar puede generar que un estudiante víctima de violencia muestre modificaciones conductuales derivadas del maltrato mismo, en muchas ocasiones todo depende del nivel escolar en que se encuentren y de las habilidades emocionales con que cuenten; algunas víctimas de violencia escolar tienden a aislarse de sus familias, buscan apoyo en sus grupos de amistades, buscan abandonar el hogar y la escuela, manifiestan comportamientos violentos, destructivos o antisociales, se vuelven propensos al consumo de drogas, se transforman en delincuentes y por consecuencia directa desarrollan relaciones de poca empatía y manifiestan desconfianza hacia los demás.

Especialistas en psicología escolar y análisis de la convivencia escolar como el licenciado Pablo Gabriel Larios Pino, afirman que, como elemento ramificado de la violencia escolar y los procesos de metacognición, se presentan los siguientes componentes: la ansiedad, la agresividad, la depresión y la baja autoestima. Para Larios Pino el estudiante víctima de violencia escolar está supeditado a no trabajar en las actividades escolares, muestra desinterés por participar activamente en clases; además, no presta atención a la clase ni deseos de aprender. Sin embargo, sugiere a manera de estrategia didáctica-metodológica, que el docente intente identificar la razón de la problemática, a fin de poder combatir esta situación, si se tiene claro que el comportamiento académico del estudiante es el resultado de algunas condiciones derivadas de la mala y violenta convivencia escolar.

La violencia y acoso escolar entre estudiantes ponen al descubierto que este mal endémico es un generador de resultados académicos bajos y además refleja

un clima escolar negativo hacia el interior de las instituciones educativas; ello también denota que padres y madres de familia, docentes y demás miembros que componen el recurso humano que sustenta la existencia de la escuela, no están realizando su labor eficientemente.

En no pocas ocasiones los docentes manifiestan no saber cómo enfrentar la violencia escolar; algunos reconocen que no tienen metodologías, ni principios didácticos que modelen una pauta protocolaria que indique cómo abordar a estudiantes víctimas y estudiantes agresores.

En el campo de la práctica educativa los docentes han comprobado que en escuelas y aulas con violencia más frecuente, existe un deterioro del tejido social; la misma humanidad ha abierto puertas a crear escuelas donde no se fomente la práctica constante de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente; se ha perdido la perspectiva de educación para la ciudadanía, parece que en las vertiginosas aguas del postmodernismo educativo ya nadie se preocupa por nadie y nos introducimos en la cultura del mal invertido, en donde lo malo se vuelve cotidiano y las buenas acciones son percibidas como fenómenos extraños. En estos contextos los estudiantes obtienen menores resultados académicos (Díaz-Aguado, 2005).

Los resultados de muchos estudios elaborados en el continente americano muestran que las escuelas en la región pueden ser lugares donde ocurren hechos de violencia física o simbólica que afectan la vida de los estudiantes, la sola presencia de robos, peleas, agresiones verbales y vandalismo, son situaciones violentas que tienen lugar en las escuelas.

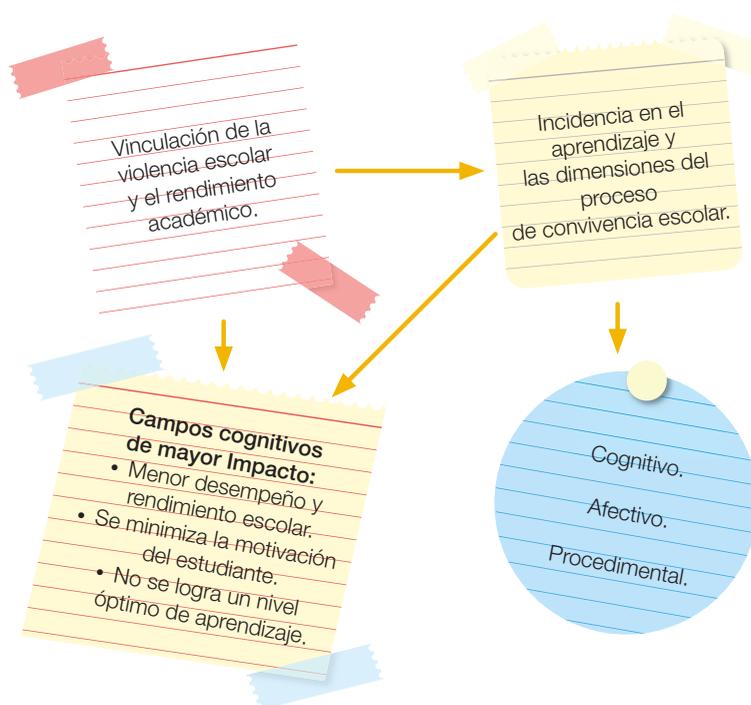
En contraposición a lo anterior, una convivencia escolar positiva entre la comunidad educativa en general se relaciona positivamente con el logro académico; un aula con alta organización permite a los estudiantes sentirse tranquilos y seguros, y genera un ambiente favorable para el aprendizaje. Los

análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes dan cuenta de que el clima escolar está relacionado con la organización del aula; la organización de aula incluye el manejo de conducta del profesor, la manera en que los estudiantes responden a las reglas de la clase y la productividad dentro de ella. Con el ánimo de inducir en la fácil interpretación de una correlación de elementos vinculantes entre la violencia escolar y el rendimiento académico, véase la siguiente figura.

Figura n.º 8

Vínculo existencial entre la violencia escolar y el rendimiento académico.

Correlación de elementos vinculantes entre la violencia escolar y el rendimiento académico



Consideraciones finales

Después de la realización de un recorrido académico en donde se intenta crear un acercamiento reflexivo al problema de la violencia escolar, concluye este apartado diciendo que el acoso y la violencia escolar, son un problema social que aunque se ha producido desde siempre, hay una mayor conciencia social, por lo que se tienen que empezar a tomar medidas concretas y certeras que vayan más allá de los diagnósticos y estadísticas; es momento de que todos los involucrados asuman el rol que les corresponde para concretizar en medidas de prevención, identificación, control e intervención.

Otro punto concluyente es entender que este apartado bibliográfico es una ventana reflexiva para el tema de violencia, lo cual contribuye a aprender lo complejo y lo abstracto de ese mundo silencioso en el cual los estudiantes ven pero asumen no haber visto nada, generando con ello una dimensión delictiva de permisibilidad ante tales circunstancias; el acoso y la violencia escolar presentan la falacia de colocar en el complejo entramado social, una serie de estudiantes que aun y cuando viven y sufren el acoso escolar, aparentan una común normalidad en el que la violencia es aceptada pero sobrellevada con miedo, ya que en la compleja vida de la víctima de violencia y acoso escolar, cualquier cosa podría suscitarse.

Los docentes deben adoptar cambios radicales en el modo y la forma de aprender metodologías que den lugar a la intervención contra la violencia y el acoso escolar, de tal forma que dichos males (violencia y acoso escolar) dejen de visualizarse como una preocupación constante de los estudiantes y pueda redireccionarse desde una visión de conjunto en el que familia, escuela y actores sociales, deban analizar las causas de este tipo de problemáticas, y conocer cuáles son las necesidades que los afectados tienen para tener un mayor conocimiento sobre el tema y poder hacer una intervención más adecuada.

La medida más importante para que las escuelas puedan prepararse a enfrentar la violencia y el acoso escolar es la instauración de mecanismos preventivos que

busquen crear conciencia sobre la necesidad de vivir en armonía, cultura de paz y sana convivencia. Las instituciones educativas del siglo 21 necesitan de un nuevo proyecto escolar, sin ataduras en materia pedagógica, didáctica y evaluativa, que busque mejorar la intervención docente en el campo de la solución de conflictos en el aula, para lo cual las instituciones educativas deben formar un equipo docente selecto, dispuesto a compartir con esperanza y optimismo el planteamiento de un diseño de vida académica y socialmente productiva para las nuevas generaciones de estudiantes que sueñan con una escuela de paz, esperanza y armonía.

Referencias

Castro S. A. “*Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso*”.

Cerezo, S. A. (2008). *Fragmentación de la socialización escolar*. Capítulo 6, pág. 214. Quito, Ecuador: Editorial Lavres Pallmath.

Díaz, A. M. J. (2001). Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes; *Convivencia escolar: Un enfoque práctico*. Madrid: Editorial Madrid.

Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo* Pág.16, UNICEF – PLAN; Panamá.

Gil, V. J. A. (2005). “Neuropsicobiología de las conductas agresivas: ¿Otro siglo violento?” Edit. XXI Madrid España; 2005.

González, L. A. (2011). *La escuela como objeto de violencia* (en línea) *Diario Digital ContraPunto*, 30 noviembre 2011, (fecha de consulta 25 agosto 2014) disponible en: <http://www.archivocp.contrapunto.com.sv/columnistas/la-escuela-como-objeto-de-violencia>

Landrove, D. (1998). *La Moderna victimología*, Tirant Lo Blanch, Valencia.

Maxwell, J. (1975). "Slavery and the Catholic Church, The history of Catholic teaching concerning the moral legitimacy of the institution of slavery". Chichester Barry-Rose

Organización Mundial de la Salud. (1996). Asamblea Mundial de la Salud. United States of America, Washington D.C.

Picardo, O. (2003). "¿Violencia Escolar?", *La Prensa Gráfica*.

Scoth, L,D,K; "Ovide Decroly pedagogical Ideas: Building a global school"; University of Arkansas, Vol. 1978, United State of America.

Torrego, J.C. "*Mediación de conflictos en instituciones educativas*"; Madrid, Narcea Págs. 5-7 Año 2000.

UNESCO. (2003). *Cultura de Paz en la Escuela: Mejores Prácticas en la Prevención y Tratamiento de la Violencia Escolar*. Santiago de Chile: Autor.

Vitorino, Ll. (2006). Criterios antagónicos de la agresividad escolar y su metodología pedagógica. *Psiquiatría del Aprendizaje*, Pág. 97. Lima: Edit. Lucida Epitetos.

• Capítulo 2 •

El trabajo en el aula: una perspectiva psicoafectiva

• Lorena Noemí Prieto Mendoza •

Jefa de la Unidad de Orientación Educativa y Tutoría de la Universidad de Guadalajara y consultora independiente. Autora del libro *Estrategias psicoafectivas para el trabajo en el aula* y otras publicaciones en el área de orientación educativa y tutoría. Es egresada del Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos, con una Maestría en Investigación en Ciencias de la Educación y Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Guadalajara.

Presentación del Capítulo 2

La construcción de este Capítulo que enriquece la presente obra bibliográfica, se inició con la observación de los problemas que aquejan a la gran mayoría de sistemas educativos en el continente americano, en donde el bajo rendimiento, la deserción, la reprobación escolar y la eficiencia terminal se convierten en síntomas preocupantes de que algo no funciona hacia el interior de las escuelas. Frente a este contexto se han implementado acciones como reformas educativas, cambios en el modelo educativo y la formación de profesores en el ámbito pedagógico-didáctico.

Aunque estas acciones representan un avance significativo en materia de educación, no ha sido suficiente como para erradicar los problemas mencionados; continuamos observando alumnos que no se desarrollan conforme al perfil de egreso establecido en los planes de estudio o estudiantes que desertan por diferentes causas.

Aunado a lo anterior existe un área poco explorada en materia de formación docente, estos son los espacios para la autorreflexión y el fortalecimiento de la identidad del sujeto como profesor.

La apuesta de este apartado es trabajar en la razón que impulsa las acciones de los profesores, quienes son seres humanos con motivaciones, intereses y convicciones particulares, elementos que, en algunos casos, han quedado olvidados y que en este libro se abordarán, en búsqueda de beneficios para los profesores interesados en mejorar su práctica, sus alumnos y por ende a su institución.

El Capítulo se divide en dos apartados, en el primero se invita al lector a reflexionar sobre la razón personal del “ser profesor”, para lo cual se recuperan los motivos que lo llevaron a desempeñarse como docente y valorar cómo éstos se reflejan en su día a día en el trabajo con los alumnos. Luego, se realizan varios ejercicios para contrastar los contenidos de la asignatura en relación con los cuatro pilares de la educación establecidos por la UNESCO, para concluir el Capítulo con una propuesta de cómo responder desde el aula a los problemas del sistema educativo, tales como la violencia, la deserción, la reprobación y la eficiencia terminal.

En la segunda parte de este Capítulo, se describen estrategias psicoafectivas encaminadas a fortalecer un ambiente para el trabajo del profesor y el aprendizaje del alumno; estas son el encuadre del curso en el que se invita a la reflexión de por qué es importante retener el nombre de los estudiantes, la presentación del docente, de los alumnos y la implementación de reglas de trabajo y para la convivencia en el salón de clase. Se habla además sobre estrategias a aplicar durante el curso como la motivación, el trabajo en el clima escolar, la validación de alumnos, el aprendizaje colaborativo y la tutoría entre pares.

1. Precisiones iniciales

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña, aprende a aprender”.
(Paulo Freire)

a) El significado del término psicoafectivo

Como punto de partida es indispensable aclarar cuál es la visión que se tiene sobre el término psicoafectividad; para la Real Academia Española (RAE, 2014), “*psico*” significa “alma” o “actividad mental”, mientras que “*afectivo*” es relativo al afecto o a la sensibilidad. Por tanto, cuando se habla de psicoafectividad se hace referencia a la actividad mental (construcción cognitiva) que se realiza en el plano afectivo.

En este capítulo se habla sobre algunas estrategias que pudieran ser de utilidad para entablar interacciones con los estudiantes desde una perspectiva de cercanía a las motivaciones, ideales, ideas, modos de ver la vida y a otros factores que pudieran traer beneficios al trabajo docente que se realiza en el aula, partiendo de la hipótesis de que para aprender, primero se debe generar un ambiente de aprendizaje adecuado, tanto para estudiantes como profesores.

b) La noción de estrategia

En lo que respecta a estrategia, se entiende como el conjunto de actividades que el docente pone en juego para generar experiencias y situaciones significativas para los alumnos, a partir de las cuales se puede construir y reconstruir saberes. Estas actividades deben estar enmarcadas en los objetivos de un curso y valorar la viabilidad de su ejecución de acuerdo a los recursos con los que se cuenta.

Por tanto, cuando se habla de estrategias psicoafectivas se alude a situaciones de aprendizaje enfocadas en potenciar elementos afectivo-cognitivos en los alumnos, para propiciar condiciones óptimas que permitan construir el aprendizaje.

c) Por qué trabajar en el tema de estrategias psicoafectivas

El interés en este tema se originó a partir del interés de la autora del presente Capítulo en el trabajo de formación docente en el nivel medio superior y superior, en el ámbito didáctico, donde se observaba que si bien es cierto, a los profesores se les ha dotado de herramientas para realizar su trabajo con los estudiantes en lo pedagógico, también es una gran verdad que el sistema educativo ha olvidado que los profesores requieren retroalimentarse en el plano personal y dar respuestas a situaciones que entorpecen su trabajo dentro del aula, tales como las actitudes de los alumnos, lo cual no se considera en los cursos de formación docente.

Ser profesor supone el dominio de la disciplina que este imparte; la institución o la experiencia lo habilita para echar a andar mecanismos para el aprendizaje de los alumnos; no obstante, esto no es suficiente, pues es necesario dotar al profesor de herramientas para trabajar en la motivación de alumnos, en la disciplina, en las relaciones interpersonales constructivas, que generen mejores condiciones para realizar su labor.

Además de lo anterior, algunas instituciones han descuidado el apoyo al docente en el plano personal, no se han realizado acciones para que él se sienta satisfecho con su labor o su pleno desarrollo de actividades dentro de la escuela con sus alumnos, lo cual se ve reflejado en profesores que no son felices con su trabajo. Esto puede resultar secundario para algunas personas, más lo que es cierto es que la incomodidad y la insatisfacción de quienes trabajan en la formación de niños, adolescentes y jóvenes se refleja en la convivencia diaria dentro y fuera del salón de clases.

De ahí que la propuesta sea trabajar con el docente para que este localice los beneficios personales de su labor como profesor, de rumbo a su tarea profesional respecto a él y el currículum, para luego habilitar una serie de estrategias para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes.

2. El docente con rumbo

*Si no sabes a dónde vas,
cualquier camino te llevará allí
(Lewis Carroll)*

La frase de Lewis Carroll, popularizada en su obra *Alicia en el País de las Maravillas*, resulta adecuada para dar inicio a la reflexión sobre el rumbo que damos a las sesiones de trabajo didáctico con nuestros estudiantes y es que “si no sabes a dónde vas, cualquier camino te llevará allí”. Quizá sea esta la razón por la que algunas veces no se logran alcanzar los objetivos trazados en los programas y planes de estudio institucionales. Si no sé a dónde voy cada día de trabajo frente al grupo, cualquier estrategia es útil para llegar a cualquier lugar.

En este Capítulo se propone realizar un ejercicio de revisión personal en tres aspectos: el primero, sobre el perfil del docente que se requiere para hacer frente a las necesidades afectivas de los estudiantes; luego la recuperación del proyecto profesional como docente: la revisión de lo que se desea enseñar, a partir de la valoración de los cuatro pilares de la educación establecidos por la UNESCO y; el análisis de cómo, a través del trabajo dentro del aula, se puede dar respuesta a los problemas educativos.

a) Perfil del docente

Existen estudios que hablan sobre cuál debe de ser el perfil del profesor para hacer frente a las necesidades de la educación. Por citar alguno de estos estudios, podríamos hablar de Manuel Castells, quien realiza una crítica al sistema educativo, señalando que la escuela se ha centrado en transmitir conocimientos y formas de dominio, es decir, le dice al estudiante qué debe de aprender y luego de qué forma tiene que comportarse en su contexto (Castells, 2014).

La propuesta del autor para romper con esta estructura es la de empoderar intelectualmente a los alumnos para tener criterios propios. Ahora los estudiantes saben más que los profesores porque tienen más acceso a la información a través de internet, lo que los dota de elementos para desafiar al docente en cuanto a la información se refiere; más allá de la transmisión de conocimientos se debe trabajar en generar la interacción entre docente-estudiante y entre alumno-alumno, para romper relaciones verticales de poder y dirigir al alumno hacia la construcción del propio criterio. La propuesta de Castells no solo beneficia al estudiante, sino también al docente, quien puede aprender de las interacciones con sus alumnos, siempre y cuando tenga una postura de apertura.

De esta reflexión y considerando el objetivo de este apartado, se pueden recuperar algunos rasgos deseables en el perfil del docente: la apertura a las opiniones a los conocimientos de los alumnos y a las formas de acceso a la información, así como la capacidad para la gestión del conocimiento. Si un docente no potencializa estas habilidades y actitudes, su trabajo como docente continuará estacionado en otro momento, cuando él fue estudiante o comenzó su tarea profesional como profesor.

Además del reto de la conducción de las interacciones y la gestión de la información, el profesor tiene la ardua tarea de trabajar en el aprendizaje y las emociones, siendo esta última un tema abordado por estudiosos de la neurología cognitiva.

“Desde fines del siglo pasado se han multiplicado las investigaciones sobre el cerebro en muchos institutos y universidades del mundo. También se han generado programas que buscan relacionar las investigaciones neurológicas del cerebro con las ciencias de la educación. Estas informaciones sobre aspectos neurológicos, fisiológicos y químicos del cerebro en relación al aprendizaje dieron lugar a la neurociencia cognitiva” (Casassus, s/a). Una de las conclusiones a las que se ha llegado a través de estos estudios es la de que “los alumnos no aprenden en un mal clima de aula”, por lo que el docente habrá de trabajar en mejorar el ambiente de aprendizaje.

El ambiente de aprendizaje es un concepto que puede ser valorado desde diversas aristas; puede ser visto como un problema a solucionar, como un recurso para administrar, como naturaleza para apreciar, como biósfera para vivir juntos, como un medio de vida para conocer y desarrollar un sentido de pertenencia y, como un ambiente comunitario para participar en la solidaridad y la democracia (Sauvé, 1994). Será propósito de la autora Lucie Sauvé, enfocarse en estas dos últimas acepciones.

El ambiente como medio de vida. Se refiere a la cotidianidad, a cada uno de los espacios (escuela, familia, trabajo, ocio) en las que el ser humano interactúa y que da al hombre un sentido de pertenencia en el ambiente; las personas tenemos la oportunidad de ser creadores y actores de nuestro medio de vida.

El ambiente comunitario en el que el hombre participa interactúa con el que se solidariza, en el que los estudiantes y los profesores pueden ser capaces de involucrarse en un proyecto en común, donde actúen en conjunto.

El docente se encuentra limitado para potenciar en toda su capacidad las habilidades emocionales-cognitivas en sus estudiantes; no obstante, puede generar en su clase “su ambiente”, condiciones propicias para la interacción constructiva, que empodere al alumno como creador de su aprendizaje, que le brinde seguridad en sí mismo y en su capacidad; un ambiente en el que pueda formar parte de un proyecto en comunidad, que dé sentido e identidad a su estancia en la clase. La apuesta es generar estudiantes integrados y comprometidos con un grupo donde se siente valioso, un espacio en el que tiene algo que aportar.

Para ello se propone realizar un ejercicio que complemente la Tabla n.º 1, la cual es el resultado de una lluvia de ideas realizada con un grupo de profesores de nivel superior; el objetivo es definir cuál es el perfil del docente para responder a las necesidades de los estudiantes y generar un ambiente propicio para el aprendizaje.

Tabla n.º 1*Perfil del docente*

| Perfil del docente | | |
|--|---|--|
| Conocimientos | Habilidades | Actitudes y valores |
| Dominio de contenidos. Poner los contenidos en contexto. De los modelos educativos. De los canales de aprendizaje. Conocimiento del grupo. | Para adaptarse al grupo. Para identificar emociones. Para hacer atractivo el curso. De improvisación. Aplicación de técnicas pedagógicas. Motivación. Identificar necesidades del alumno. Para propiciar un clima adecuado en el aula para que el aprendizaje pueda ocurrir. Para comprometer al alumno con la materia. Para construir relaciones interpersonales constructivas. Para la gestión de la información. | Apertura. Actitud positiva. Honestidad. Disposición. Humildad. Sencillez. Responsabilidad. Calidad humana. Liderazgo. Compromiso con su profesión. Respeto. Sentido ético. Responsabilidad social. Honesto en su conexión con los alumnos. Tolerante. Que brinde seguridad a los alumnos. |

Podrán existir otros elementos que enriquecen el cuadro anterior, por lo que el lector puede agregar aquellos que no se encuentren en la lista a partir de lo que conoce desde la literatura pedagógica o lo que la experiencia le dicta. Una vez que se haya valorado y enriquecido el listado, es momento de evaluar con qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores, de acuerdo al listado inicial, se cuenta. Para ello se propone el siguiente esquema.

Tabla n.º 2*Plan de mejora*

| Plan de mejora | | |
|--|---|--|
| Conocimientos que poseo | Conocimientos que no poseo | Plan de mejora |
| Refiere aquí los conocimientos que posees. | Refiere aquí los conocimientos que no posees. | Menciona qué estrategia estás dispuesto a implementar para mejorar tu perfil como docente. |

El ejercicio no será suficiente si se queda en el papel, es necesario entonces que en el plan de mejora se consideren estrategias que en verdad estén dispuestos a llevar a cabo, que sean acciones sencillas que no necesariamente impliquen dedicar tiempo

extra a ello, por el contrario, se puede proponer realizar actividades dentro de la cotidianidad, por ejemplo; si deseo trabajar en brindar seguridad a mis alumnos, puedo referir en el plan de mejora lo siguiente: “Cuando un alumno en clase se muestre inseguro al realizar una pregunta por temor a lo que sus compañeros el profesor puede opinar, reforzaré la intervención del alumno, aludiendo a la importancia que tiene su pregunta o felicitándole porque preguntó”.

Esta estrategia es sencilla, se puede realizar en el trabajo del día a día, permite cuidar la seguridad emocional de los alumnos en clase, desarrolla en el docente y el alumno una actitud positiva y, por ende, mejora el ambiente dentro del aula.

b) Definición del proyecto personal profesional como docente

Uno de los obstáculos con los que se encuentran algunas personas adultas y que se cuestiona respecto a la forma en que se ha vivido en las diferentes áreas de su vida (personal, académica, social, familiar, espiritual), es que no concibe la posibilidad de trazar un proyecto de vida, porque su edad y evolución supone que alcanzó la plenitud y es precisamente este aspecto el que se tiene que “desaprender” en primera instancia, para continuar con su evolución personal, social, familiar y profesional. Todos los días hay una posibilidad de reconsiderar el rumbo de la vida.

Pero, ¿qué tiene que ver todo esto con la labor que desempeño como docente? La respuesta está en que no es posible tener un buen desempeño cuando las actividades que se realizan no forman parte consciente del proyecto de vida. Por lo que es necesario cuestionarse sobre cuál es el sitio que ocupa la docencia en la vida del profesor: ¿Es una actividad que disfruta y le hace feliz, es una actividad que le permite tener un ingreso, es una tarea que le estresa y/o padece?

Cualquiera que sea la respuesta, se invita a trabajar en el siguiente ejercicio para reconstruir, reforzar o hacer consciente el proyecto de vida en el ámbito profesional, en el ejercicio de la docencia.

Antes de iniciar con él, cabe hacer mención de que es necesario distinguir entre las razones que se tienen para ser docente desde los otros y los que se tienen a título personal. Por ejemplo, cuando se habla de que la razón de ser docente es que los alumnos se formen para la vida, se está hablando desde los otros; en cambio, cuando se refiere a que se es profesor para compartir con la sociedad lo que posee, o que lo hace para actualizarse y seguir aprendiendo, entonces el objetivo está centrado en la persona.

Cuando trazo el sentido de las acciones en los otros, es probable que sienta que no está siendo correspondido, cuando ve las ganancias (además de las económicas) que obtiene a través de su labor, el sentido de su actuar se modifica y se siente satisfecho con lo que hace.

Los elementos a considerar para trazar un proyecto de vida son los siguientes:

- Tenga presente un objetivo personal que desee alcanzar a través de su práctica profesional. En él plasme cuál es su misión en su tarea profesional.
- Defina metas a corto, mediano y largo plazo. Procure que las metas sean medibles, señale los plazos en que desea alcanzarlas, por ejemplo, lograr aumentar su salario en un 20%.
- Estrategias para el logro del objetivo y el alcance de las metas. En ellas definirá en qué tiene que trabajar para alcanzar sus metas y lograr su objetivo; por ejemplo, realizar trabajo de academia, solicitar espacios dentro del plantel, etcétera.
- Establezca un cronograma y en él mencione cuándo estará desarrollando cada una de las estrategias. El plan de vida tiene vigencia, de tal forma que en él se establecerá la fecha de inicio y de término.

- Para reforzar este ejercicio puede realizar un escrito en el que narre su “proyecto con sentido”; esto es un breve escrito en el que dé cuenta sobre la razón de hacer docencia, su misión y su visión al respecto. Este ejercicio es personal y puede tenerlo en un lugar visible, en casa o en la oficina; lo que se busca es que recuerde por qué eligió la tarea de la docencia para desarrollarse en el ámbito profesional, por ejemplo:

Mi proyecto profesional

“Mi labor como docente se centra en el aprendizaje recíproco, mis alumnos y yo aprendemos cada día, en cada interacción y actividad. La docencia representa una forma de compartir con los otros la fortuna del aprendizaje.

“A través de mi ejercicio profesional procuro el bienestar de mis alumnos; mi aula es un lugar seguro donde mis estudiantes pueden expresar sus ideas sin ser reprimidos o juzgados. Creo que la diversidad nos enriquece; por lo tanto, motivo el trabajo colaborativo como una forma de potenciar la capacidad individual.

“Tengo presente que trabajo con seres humanos; por ello me ocupo de prestar atención a los estados anímicos de mis estudiantes, propiciando siempre un ambiente de apertura y proactividad”.

Con este ejercicio se apuesta a desarrollar la docencia desde una perspectiva personal, donde constantemente se pueden obtener ganancias que nutran la forma en que el profesor se visualiza frente a su labor profesional. Una vez que se ha definido el proyecto personal se puede trabajar hacia afuera, con las competencias a desarrollar en los estudiantes.

c) ¿Qué es lo que deseo enseñar?

Para dar respuesta a la pregunta con la que se titula este apartado, es menester realizar una autoevaluación que permita la autocrítica constructiva. El primer

paso es reflexionar respecto a la claridad que se tiene como profesor, antes de iniciar el trabajo con los alumnos, sobre lo que desea enseñar. Para ello se sugiere reflexionar sobre los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuáles son los tipos de saberes que deseo promover en mis alumnos?
- ¿Qué estrategias utilizo para lograr estos saberes en los alumnos?
- ¿Los saberes que deseo promover están articulados con el programa de mi asignatura?
- ¿Las estrategias que utilizo son congruentes con las metas trazadas?

Para apoyarle a responder estas preguntas se hará referencia a los cuatro pilares de la educación que promueve la UNESCO (Delors, 1994) y que son el eje curricular de la educación contemporánea centrada en el desarrollo de competencias en los alumnos.

Saber conocer. “Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento” (idem).

Para trabajar en este nivel es importante tener en consideración hasta dónde es necesario que los estudiantes “aprendan a aprender”, es decir, no dar por hecho que ellos tienen las habilidades para buscar información, hacer un resumen, una lectura crítica, emitir juicios sobre un problema o entender los conceptos con los que está contactando, por dar algunos ejemplos.

Enseñar a aprender implica ayudar a los alumnos a que “aprendan a pensar”, por ello, será necesario, en muchos casos, acompañar a los estudiantes en la

generación de los productos que se les solicita, diciéndoles cómo realizar un resumen, un esquema o dándoles elementos para que encuentren las ideas principales en un texto.

Tabla n.º3

Planificador para el “saber conocer”

| Planificador para el “saber conocer” | |
|--|--|
| Datos de la asignatura. | Nombre de la asignatura. Grupo. Número de alumnos. |
| Objetivo de la sesión. | Manejar adecuadamente los conceptos de la sexualidad humana. |
| Estrategia a utilizar. | Investigación documental. |
| Tipos de saberes que se promueven. | Saber conocer. |
| Implicaciones en los alumnos (aprendizajes previos). | Búsqueda y selección de fuentes e información. |

Saber hacer. “Estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos? y, al mismo tiempo, ¿cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?” (ídem).

Cuando se valora el “saber hacer” que promueve la asignatura, se debe tener en cuenta cómo incorporar los conocimientos para traducirlos en hechos, destrezas, competencias y métodos que puedan ser aplicados en una situación concreta.

Pensemos en una de nuestras asignaturas, en un grupo en particular, luego respondamos a las preguntas ¿Qué hemos implementado cuando deseamos desarrollar habilidades?, ¿Cuáles han sido los resultados que obtenemos?, ¿Son satisfactorios estos resultados? Continuemos con estas prácticas y busquemos potenciarlas, ¿Los resultados no son los deseados? Valoremos otras posibilidades didácticas (no aplicadas) para lograr desarrollar el “saber hacer”. Para facilitar la exploración de esta área se puede utilizar el siguiente ejemplo:

Tabla n.º 4*Planificador para “el hacer”*

| Asignatura: Sexualidad humana | | | |
|--|-----------------------|------------------------------|---|
| Habilidades a desarrollar | Estrategias aplicadas | Resultados obtenidos | Nueva estrategia |
| Maneja conceptos básicos sobre sexualidad. | Trabajo colaborativo. | Satisfactorio. | Continúa estrategia. |
| Distinguir mitos y realidades sobre la sexualidad. | Debate. | Medianamente satisfactorios. | Entrevistas a ciudadanos sobre mitos y realidades de la sexualidad. |

Saber ser. “El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños” (ídem).

Para que lo anterior sea posible hay que tener presente que además de dotar al alumno de conocimientos y habilidades, se debe propiciar su desarrollo integral, a través de la motivación para el cuidado de su cuerpo, mente e inteligencia, de tal forma que al término del curso egresen ciudadanos con pensamiento autónomo, crítico, sensibles, responsables, con sentido ético y espiritual, de tal forma que sean una expresión constructiva para sí mismos y la sociedad.

A partir de la experiencia en la formación de docentes en el nivel medio, medio superior y superior “el saber ser” es el que resulta complejo definir frente a las diferentes asignaturas, como profesores con poca o mucha experiencia; es sencillo mencionar qué aprenderán sus alumnos en su clase y qué sabrán hacer al término del ciclo escolar; pero la respuesta a la pregunta ¿Qué aporta tu asignatura al alumno como ser humano y social? no siempre se tiene de forma inmediata.

Para dar respuesta a esta pregunta, se propone el siguiente ejercicio:

Enliste los contenidos de su asignatura y trate de definir en cada uno de ellos de

qué forma ayudará ese saber o habilidad en la vida cotidiana del estudiante frente a la sociedad, la familia, el arte, la espiritualidad y cada uno de los planos de vida; y una vez que lo haya definido, ubique qué elementos observables en el alumno pueden dar cuenta de que adquirió alguna herramienta para la vida.

En la siguiente tabla se muestra un ejemplo de cómo puede integrarse la revisión del “saber ser” en los contenidos de un programa.

Tabla n.º 5

Planificador del “saber ser”

| Asignatura: Sexualidad humana | |
|---|--|
| Contenido | Aportación al “saber ser” |
| Conceptos básicos sobre sexualidad: sexo, identidad de género, roles, sexo de asignación, sexualidad, genitalidad, erotismo, expresiones del comportamiento sexual. | Habla de la sexualidad y de los conceptos asociados de forma correcta. Asume la genitalidad, el erotismo y las expresiones sexuales con responsabilidad y libre de tabúes. |
| Criterios de evaluación que evidencian la aportación al “saber ser”. | Aplicación de los conceptos en su lenguaje cotidiano de manera correcta, por ejemplo, habla de sexo como definición de hombre y mujer y género en un sentido sociocultural. Realiza aportaciones en clase que reflejan una actitud responsable de la sexualidad. Asume un rol de educador sexual y promotor de una sexualidad responsable. |
| Limitaciones. | La evaluación del “saber ser” se limita a los simuladores que se pueden aplicar en el salón de clases. |

Saber convivir. “Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (ídem).

El saber convivir, es la base del trabajo colaborativo, el cual es una de las estrategias de cabecera en el trabajo educativo por competencias. El trabajo colaborativo tiene como principal recurso la diversidad, la cual, bien dirigida, enriquece los productos que se generan al interior del grupo.

Recordemos una de las recomendaciones dadas en el “saber conocer”, en la que se habló de detectar los conocimientos previos de los alumnos para valorar en qué puntos se tendría que dirigir el proceso; en este caso, también puede ser útil tomar en cuenta las habilidades interpersonales de sus alumnos; para ello observe los siguientes elementos de la lista de cotejo.

Tabla n.º 6

Lista de cotejo de habilidades interpersonales

| Elemento a observar | Sí | No |
|--|----|----|
| El alumno respeta las opiniones de sus compañeros. | | |
| El alumno genera ideas a partir de las aportaciones de sus compañeros. | | |
| Se integra con sus compañeros. | | |
| Comunica sus ideas. | | |
| Es empático. | | |
| Realiza aportaciones constructivas. | | |
| Trabaja activamente en equipo. | | |
| Asume su rol dentro de un equipo de trabajo. | | |
| Establece relaciones sociales constructivas. | | |
| Muestra interés por sus compañeros. | | |
| Nota: se recomienda aplicar este instrumento a los alumnos de manera individual. Pueden integrarse nuevos elementos a observar para enriquecer la lista de cotejo. | | |

Además de la valoración de las habilidades interpersonales conviene realizar el ejercicio de plantear las habilidades sociales en relación a los contenidos de la asignatura y las estrategias a realizar en el trabajo con los alumnos. A continuación, se muestra un ejemplo de cómo realizarlo.

Tabla n.º 7

Definición de estrategias para el “saber convivir”

| Contenido | Estrategia (E) de aprendizaje y producto de aprendizaje (P) | Habilidad social que fortalece |
|---|--|--|
| Conceptos básicos sobre sexualidad: sexo, identidad de género, roles, sexo de asignación, sexualidad, genitalidad, erotismo, expresiones del comportamiento sexual. | E: Trabajo colaborativo. P: Elaboración en equipos de cuatro integrantes, de un cuadro comparativo entre los diferentes términos. | Comunicación. Respeto. Integración. Empatía. Trabajo colaborativo. |

d) Los retos educativos, el docente y el aula

*“Locura es hacer lo mismo una vez
tras otra y esperar resultados diferentes”.*
(Albert Einstein)

Mucho se ha hablado en relación a los problemas que existen en el sistema educativo mexicano, al respecto María de Ibarrola Nicolín, investigadora del Instituto Politécnico Nacional de México, en su artículo “Los grandes problemas del sistema educativo mexicano”, señala los siguientes:

- Problemas de cobertura. El Estado se encuentra obligado a brindar educación desde el nivel preescolar hasta el nivel medio superior, lo cual sigue siendo materia pendiente, pues existen regiones que no cuentan con los recursos necesarios para garantizar el acceso a la educación a niños, adolescentes y jóvenes.
- Problemas de calidad. La autora De Ibarrola Nicolín, refiere algunos indicadores de calidad en la educación, además de la reprobación y la deserción, existen pruebas estandarizadas aplicadas por organismos nacionales e internacionales que dan cuenta de carencias en el área de matemáticas, lectura y ciencias naturales.
- Problemas de gestión, lo cual no se presentaría al contar con un eficiente y eficaz uso pedagógico de los recursos disponibles y de la interacción entre ellos. Para ello se apostó a la descentralización de los recursos y el otorgamiento de atribuciones a los estados e instituciones para administrar el servicio educativo.

Lo anterior resulta familiar para cualquier profesor, la reflexión en torno a los retos educativos es parte de la cotidianidad del docente en charlas en el contexto del trabajo colegiado o; de manera informal, entre pares.

Existen algunas instituciones o centros educativos que implementan estrategias para incidir positivamente en su escuela, ya sea para disminuir la deserción y la reprobación, para aumentar la eficiencia terminal, ampliar la cobertura o mejorar la convivencia al interior de la escuela. No obstante, los problemas en la mayoría de los casos continúan latentes, los alumnos siguen abandonando la escuela, continúan reprobando, siguen existiendo niños, adolescentes y jóvenes que no cuentan con acceso a educación; aún están latentes los problemas de convivencia, la violencia es evidente, entre muchas otras situaciones que merman los resultados educativos.

El hecho de explicitar estos problemas no hará que se resuelvan; se requiere llevar a cabo modificaciones hacia el interior de las escuelas. Habrá insumos que sean responsabilidad de instancias federales, del Estado, de las instituciones, escuelas o de los directivos. No obstante, el interés de este capítulo es reflexionar acerca de los problemas del sistema educativo que se presentan en el aula y cómo desde ahí, el profesor puede contribuir a que las cosas comiencen a modificarse de manera positiva, yendo de lo particular (el aula) a lo general (la comunidad escolar).

La propuesta parte de la hipótesis de que gran parte de las dificultades que se presentan en la educación, se gestan en el interior del aula y, por tanto, debe ser en ese espacio en el que habrá de generarse estrategias de cambio que luego se reflejen a nivel macro, en el sistema.

Pueden existir posturas de profesores que manifiesten que la situación que se vive en su región en materia educativa no son de su injerencia; no obstante, si se forma parte del sistema, también se es parte de la solución.

La propuesta para realizar cambios desde el aula se basa en un ejercicio de reflexión-acción, que considera los siguientes pasos:

Paso 1. Búsqueda de áreas de oportunidad

Por área de oportunidad se entiende aquellas “situaciones problema” que pueden aquejar al docente dentro del salón de clases; pero que no llamaremos situaciones problema, porque entonces se vuelven un callejón sin salida; se propone cambiar el lenguaje y llamarla área de oportunidad, así se tendrá de frente una posibilidad de crecimiento y de aprendizaje.

Lo primero que se tiene que hacer es ubicar situaciones que puedan ser un área de oportunidad dentro del salón de clases; esto es un ejercicio sencillo porque como profesores se piensa mucho en los “obstáculos” que se tienen en el trabajo con los grupos.

Se invita en este momento a pensar en tomar como ejemplo uno de los grupos con los que se trabaja y detenerse a recordar qué características del grupo pueden ser un área de oportunidad; quizá piense en problemas de cohesión grupal, de respeto en las relaciones interpersonales, falta de interés hacia la materia que imparte, indisciplina por parte del grupo, etcétera.

Una vez que tenga la lista de áreas de oportunidad, sigue el priorizar, ya que no siempre se tendrá el tiempo necesario para intervenir en ellas; pero si se logra aprovechar una situación para el crecimiento del grupo habremos aportado a mejorar las condiciones educativas de nuestro centro educativo.

Paso 2. ¿Qué he realizado hasta el momento?

Para hablar de este segundo paso comenzaré retomando una frase de Albert Einstein “Locura es hacer lo mismo una vez tras otra y esperar resultados diferentes”. Lo anterior es una invitación a revisar qué conductas, hábitos, estrategias y actividades, que se aplican ciclo a ciclo, que generan resultados poco satisfactorios para la escuela, los alumnos y el docente ¿Cómo hacerlo?

Cuando se tenga una lista en orden de importancia, de aquellas situaciones, “áreas de oportunidad”, que sean significativas para la asignatura y el trabajo didáctico dentro del aula, se está preparado para preguntarse ¿Qué he realizado hasta el momento para mejorar esta situación?

Retome nuevamente la situación problemática y escriba las estrategias que ha implementado, por ejemplo estas:

Tabla n.º 8

Áreas de oportunidad y estrategias aplicadas

| Área de oportunidad | Estrategias aplicadas |
|---|---|
| Problemas de rendimiento académico entre los alumnos. | Sanciones a los alumnos. Llamar atención de alumnos. Llamar a los padres de familia de los alumnos. Tratar de persuadir a los alumnos. |

Es importante que reflexione en todas aquellas acciones implementadas para mejorar la situación con el grupo, por más pequeñas que parezcan.

Paso 3. ¿Qué resultados he obtenido?

Las estrategias que se hayan realizado pudieron no haber dado los resultados esperados; pero esto no quiere decir que hayan sido infructuosas del todo, algún avance se debió de haber logrado. Por ejemplo, el hablar con un alumno a solas sobre su bajo rendimiento en la clase, pudo haber tenido eco en la consciencia del estudiante, aunque esta acción no se refleje de inmediato en su rendimiento escolar.

En esta fase retome los pasos anteriores: el área de oportunidad y las estrategias aplicadas e incluya los resultados obtenidos. Esto último le permitirá evaluar qué situaciones no se consideraron en la estrategia y que por tanto no generó cambios en el contexto. Tras esta reflexión la próxima vez que se esté frente a una situación similar tendrá más claridad sobre lo que funciona, lo que no funciona y por qué.

A continuación se muestra un ejemplo de cómo realizar el ejercicio sugerido:

Tabla n.º 9

Estrategias y resultados

| Área de oportunidad | Estrategias aplicadas | Resultados obtenidos |
|---|---|--|
| Problemas de rendimiento académico entre los alumnos. | Sanciones a los alumnos. Llamar atención de alumnos. Llamar a los padres de familia de los alumnos. Tratar de persuadir a los alumnos. | Mayor rebeldía por parte de los alumnos. ¿Generé empatía con un alumno? |
| Situaciones no consideradas: No consideré que el estudiante se sentiría amenazado cuando le llamé la atención y lo sancioné. | | |

Como se puede observar en el ejemplo anterior, enlistar lo que se ha hecho y analizar los resultados obtenidos puede ayudar a redireccionar las estrategias que se apliquen; con las acciones referidas, sale a la luz el error de haber tratado de ejercer autoridad con el castigo a los alumnos; pero también se puede observar el acierto de la persuasión con los estudiantes, ya que esto permitió generar empatía con un alumno.

De lo que se trata es de modificar estrategias que no dan resultados y potenciar aquellas que pueden ser un apoyo para el trabajo docente.

Paso 4. ¿Qué situaciones negativas siguen latentes y qué estrategias no he intentado?

Tras haber valorado el alcance de las acciones emprendidas, sigue el encontrar qué situaciones continúan presentándose en el grupo. Puede ser que encuentre que se logró generar un vínculo con un par de alumnos que tienen problemas de bajo rendimiento; esto es una gran ventaja, ya que es muy posible que ellos vean a un profesor preocupado por ellos mismos y por tanto, tengan apertura a lo que desee decirles y las recomendaciones que pudiera darles.

En este escenario habrá de valorarse qué áreas de oportunidad siguen presentándose

y buscar nuevas estrategias para mejorar la situación. Esta no tiene que ser una tarea en solitario; se puede recurrir a compañeros profesores que compartan la misma situación o incluso preguntar a los alumnos cómo se les puede ayudar. La retroalimentación siempre enriquece y si viene de los estudiantes, les permite a éstos involucrarse en los cambios.

Parte de valorar nuevas alternativas está en el análisis de las ventajas y desventajas que pueden tener cada una de las estrategias sugeridas, de forma personal, por otros profesores y por los alumnos.

Tabla n.º 10

Nuevas estrategias

| Área de oportunidad | Estrategias aplicadas | Resultados obtenidos |
|--|---|--|
| Problemas de rendimiento académico entre los alumnos. | Sanciones a los alumnos. Llamar atención de alumnos. Llamar a los padres de familia de los alumnos. Tratar de persuadir a los alumnos. | Mayor rebeldía por parte de los alumnos. ¿Generé empatía con un alumno? |
| Situaciones no consideradas: No consideré que el estudiante se sentiría amenazado. | | |
| Áreas de oportunidad que continúan: Problemas de rendimiento académicos entre los alumnos. | | |
| Mis sugerencias para mejorar | Sugerencias de otros profesores | Sugerencias de los alumnos |
| Implementar actividades de trabajo colaborativo. | Implementar cursos de regularización impartidos por otro profesor. | Implementar la tutoría de pares. |
| Ventajas: | Ventajas: | Ventajas: |
| Desventajas: | Desventajas: | Desventajas: |

Una vez realizado el ejercicio se estará en condiciones de tomar una decisión sobre cuál estrategia es la que traerá mayores beneficios al alumnado y que puede producir un avance no solo a los alumnos, si no al bagaje didáctico del profesor.

3. Estrategias psicoafectivas para el trabajo en el aula

*El buen maestro hace que el
mal estudiante se convierta en bueno
y el buen estudiante en superior.
(Maruja Torres)*

Cualquier docente conoce cientos de estrategias de enseñanza y aprendizaje a las que ha tenido acceso a través de la literatura didáctica, la experiencia y en contacto con sus compañeros profesores; por tanto, no es objetivo de este Capítulo enlistar qué debe de hacer un profesor en el ámbito de la enseñanza disciplinar, lo que se busca es reflexionar en lo que ya hace, cómo puede obtener mejores resultados en ello y, si fuera el caso, implementar nuevas acciones que enriquezcan su práctica docente, en lo que respecta a la interacción con sus alumnos.

3.1. Estrategias de apertura del curso

El encuadre ¿para qué?

El encuadre o presentación del curso es la estrategia con la que el profesor tiene el primer contacto con los alumnos; las impresiones que generen los estudiantes del profesor y la asignatura en ese momento, serán cruciales para el resto del curso, por lo que habremos de tener cuidado en la forma en que lo modelamos. Dentro de las actividades del encuadre se encuentran el conocer a los alumnos por su nombre, la presentación del profesor, la presentación del curso y el establecimiento de reglas en clase.

a) Presentación del profesor

Al llegar al salón, el primer día de clase el profesor se presenta con sus alumnos, dando a conocer su nombre y algún otro detalle que, de acuerdo a su

criterio, es importante que los alumnos conozcan. Además de esta información consciente, el profesor durante la presentación está mandando un sin número de mensajes, a través de lo que dice, de cómo lo dice y de la forma en que se mueve cuando lo dice (lenguaje verbal y no verbal), y aunque es imposible controlar la cantidad de mensajes que emitimos a nuestros estudiantes, podemos aprovechar la apertura que los alumnos tienen por la curiosidad que les despierta el nuevo profesor para emitir mensajes que generen una buena impresión en beneficio del curso.

Para conocer qué es lo que los alumnos observan en sus profesores en la primera sesión, realice un sondeo con estudiantes de diferentes edades para conocer qué les genera una buena impresión en sus docentes, encontrando lo siguiente:

Presentación personal. La forma en el vestir con que nos presentamos frente a los alumnos, refleja la manera cómo nos vestimos; cuando hablamos de presentación personal no se está invitando a pensar en qué tan formal es un docente en la ropa que viste, lo que se busca es que pensemos qué mensaje transmitimos a través de la expresión corporal y la actitud. Por ejemplo, podemos transmitir alegría, apertura, compromiso, esfuerzo, dominio académico, convicción, cultura o también tristeza, rigidez, indiferencia, ignorancia y flojera.

Durante la presentación se recomienda reflexionar sobre qué se desea transmitir a los alumnos en esa primera sesión y ser congruente con ello durante todo el curso. Lejos de tratar de mostrar algo que no se tiene, hay que buscar aquellas habilidades, actitudes y valores que sí se poseen, para resaltarlas y explotarlas en beneficio del trabajo con los estudiantes. El riesgo de tratar de presentarse como algo que no se es, radica en que en algún momento del curso los estudiantes se darán cuenta de que no fue honesto con ellos y esto afectará la relación.

Confianza en lo que sabe. Existen estudiantes que exploran en la primera sesión el dominio del profesor en la materia que imparte. Si consideran que él será un buen

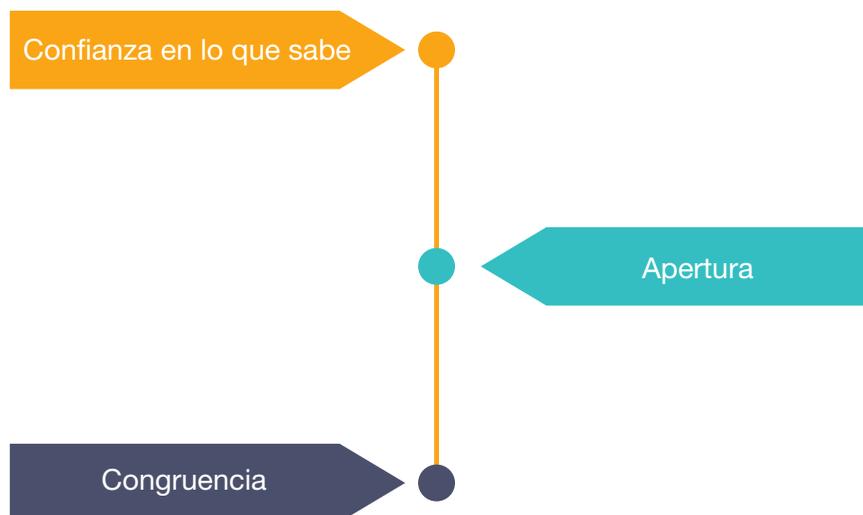
profesor y que es un experto en el área, entonces estarán mucho más receptivos que con aquellos profesores en los que observan algún titubeo.

Apertura. Un aspecto positivo en los docentes es que estos se muestren abiertos para responder dudas por parte de sus estudiantes y recibir sugerencias para mejorar las actividades en clase.

Congruencia. Se refiere a una conducta que coincida con lo que se piensa y los mensajes verbales que se emiten y resulta útil sobre todo en cuestiones de valores, orden y disciplina dentro del aula. Cuando un profesor establece una regla en la entrega de actividades, debe hacer valer la norma; por ejemplo, si dice a sus alumnos que habrá una fecha única para la entrega de tareas, pero luego recibe actividades fuera de ese plazo, perderá la credibilidad con sus estudiantes. La congruencia permite establecer límites sanos con los alumnos sin violentarlos.

Figura n.º 9

La presentación del profesor



b) El nombre es importante. La presentación de los alumnos

*“Ningún sonido es tan dulce,
como el sonido de tu nombre”.*
(William Shakespeare)

Existen personas que poseen la habilidad de recordar circunstancias, colores, olores, personas, nombres de las personas, fechas y horarios de acontecimientos en su vida; existe otro sector de seres humanos que no ha logrado encontrar la fórmula para recordar detalles de su vida cotidiana, mucho más cuando ellos se ven envueltos en diversas actividades que les impiden focalizar su atención en detalles como los nombres de los estudiantes.

Los profesionistas que trabajan en la interacción con otras personas, como es el caso de los profesores, deberían tener entre sus habilidades el poder almacenar en la memoria los nombres de los alumnos con los que trabaja. Ciertamente esto se torna complejo cuando existen profesores que tienen grupos de hasta 50 estudiantes o más, lo cual se agudiza si pensamos en quienes llegan a tener más de un grupo para trabajar.

Cuando llegas a tu grupo el primer día de clase y te tomas el tiempo para aprenderte y recordar cada uno de los nombres de los estudiantes del grupo, le estás diciendo que son importantes para ti, esto los hace sentirse reconocidos y especiales. Al decir el nombre de tus alumnos estás creando una conexión empática, lo cual seguramente se verá reflejado en las interacciones dentro del aula y en la disposición de los estudiantes y, por ende, en su rendimiento académico.

Aprender los nombres de los estudiantes es posible si se logran instaurar algunos hábitos en el encuadre y las primeras clases con el grupo. A continuación, algunas formas para memorizar los nombres de los estudiantes.

• Técnica AR2

Las siglas de esta técnica son las siguientes “A”: Atiende la presentación de tus alumnos, la “R” Repite su nombre y; “R”: Relaciona su nombre. Es conveniente que AR2 se aplique en la primera sesión, para ello hay que abrir un espacio en el que los estudiantes se presenten ante el profesor y sus compañeros diciendo su nombre.

Atiende la presentación de tus alumnos. En el momento en el que el alumno dice al profesor su nombre, se sugiere atender de inmediato, escuchando su nombre y viéndole a la cara, tratando de no pensar en pendientes fuera del aula. Una de las principales causas por las que no logramos aprender el nombre de nuestros alumnos, es la de que estamos pensando en otras cosas.

Repite el nombre de los alumnos durante la primera sesión. Especialmente, el primer día de clase, puedes referirte a los alumnos por su nombre, de tal forma que tengas oportunidad de retenerlos en la memoria.

Relaciona su nombre. Procura que cuando tus alumnos se presenten, diciendo su nombre, asociarlos con alguna otra persona que conoces, con algún color, o situación; para ello puedes valerte de otras preguntas que puedes lanzar a tus estudiantes, como sus aficiones, el lugar donde viven, las cosas que les gustaría encontrar en la clase, etcétera. Esto ayudará a establecer una conexión y almacenarás el nombre del estudiante con alguna circunstancia que te sea familiar. Por ejemplo: “Ana tiene una mascota como yo, puedo asociar a Ana que tiene una mascota como la mía”.

• Uso del personificador o gafete

Consiste en pedirles a los alumnos que hagan un gafete o personificador con su nombre; se recomienda que se utilice solo en los primeros días de clase (hasta tres sesiones) y se eliminen una vez que se almacenó en la memoria el nombre

de los alumnos; de lo contrario, esto se puede convertir en una molestia para los estudiantes y distraerlos de las actividades de apertura en la sesión.

- **Toma nota**

Durante la presentación de los alumnos puedes tomar nota de su nombre y alguna característica física, sobre todo de su rostro, que te pueda ayudar anclando algo que te haya llamado la atención, por ejemplo: “Juan es el estudiante de cabello ondulado”.

c) **Presentación del curso**

Ya se había hablado en el apartado anterior sobre la importancia de tener claridad en los objetivos que se pretenden alcanzar en cualquier proyecto que se emprenda; y la asignatura en la que trabajamos no es la excepción, tanto el docente como los alumnos habrán de tener muy claro a dónde se pretende llegar al término del curso. Para ello se sugiere que en el encuadre se refiera a los alumnos, así:

- Los objetivos del curso, detallando cada elemento que lo comprende.
- Los saberes que habrán de desarrollar a nivel práctico, teórico y formativo.
- Las actividades que deberán de realizar, dejando claro para qué es importante llevarlas a cabo.
- Los criterios de evaluación que deben ser congruentes con los saberes que se busca desarrollar. Si logramos hacer conscientes a los alumnos de la razón por la que deberán desarrollar una actividad, encontrarán el sentido de la misma. Algunos profesores aplican el factor sorpresa en la evaluación: piden a sus estudiantes, productos sin darles a conocer qué evaluarán como indicador de logro; esto dispersa al estudiante, pues al no saber a qué le debe prestar atención, este se pierde en la tarea. La propuesta es que desde el inicio el estudiante conozca con qué productos y criterios se le habrá de evaluar para alcanzar los objetivos del curso.

Figura n.º 10

Presentación del curso



d) Las reglas son para todos; por lo tanto, todos las sugerimos

El escenario común en el encuadre del curso es el de un profesor que da a conocer a sus alumnos un listado de reglas por cumplir: como llegar a tiempo, no usar celulares, no salir del salón de clase, no hablar cuando el profesor explica, asistir a clase, entre otras. Como se puede leer, en las líneas anteriores las reglas del curso son una serie de restricciones. En opinión de los estudiantes, esta acción genera una sensación de sumisión con la que no se sienten cómodos, ya que el profesor tiene todo el poder y la autoridad.

Establecer reglas de forma unilateral no es lo más conveniente cuando se busca responsabilizar a los estudiantes en su desempeño dentro del salón de clases; por

el contrario, las reglas serán respetadas si son sugeridas por todos los alumnos dentro del grupo; si se establece esta dinámica para establecer las reglas del salón de clases, el profesor, como parte del grupo, sugerirá también aquello que desea que suceda en el curso.

Entre las técnicas que pueden ser utilizadas para establecer las reglas dentro del salón de clase están las siguientes:

- Las dos caras de la moneda: lleva a contigo pequeñas tarjetas en blanco; en una cara de la tarjeta los alumnos escribirán aquello que no quieran que suceda en clase: que les falten al respeto, reprobar, que se burlen de sus opiniones, aburrirse, etcétera; luego, pedirás a los alumnos que circulen la tarjeta con sus compañeros el número de veces suficiente como para que la tarjeta quede lejos de lo escrito por su autor; entonces, pedirás a los alumnos que lean para sí mismos el mensaje de la tarjeta, y escriban en la cara inversa qué harán para que eso no ocurra; entonces, los alumnos escribirán frases como: respetar las opiniones de los compañeros, llegar a tiempo, no usar el celular en clase, etc. Una vez hayan escrito las sugerencias de cómo evitar incidentes negativos en la clase, el docente pide a los alumnos que lo compartan con el grupo, y mientras lo leen en voz alta anota en el pizarrón lo que harán; y para que las cosas negativas no sucedan, al término de la lectura de todas las tarjetas tendrás un reglamento de clase realizado por los propios alumnos. Te sorprenderá percatarte de que varias reglas las hubieras sugerido tú; entonces, no tienes más que hacer otro par de sugerencias para que el reglamento quede completo. Los alumnos se sentirán incluidos y habrá mayor respeto a las normas del grupo.
- Lluvia de ideas. Consiste en preguntarles a los alumnos sobre qué elementos hay que cuidar en clase y qué se debe hacer para que las sesiones transcurran con la mayor eficiencia posible; en esta técnica, a diferencia de la anterior, no es necesaria la participación de todo el grupo. Mientras se van haciendo

sugerencias, se registrarán en el pizarrón las aportaciones de los estudiantes para conformar el reglamento del grupo.

Como se puede observar, estas técnicas requieren de un factor elemental: que el estudiante encuentre un beneficio al cumplir alguna regla en el curso. Por ello, en la técnica “Las dos caras de la moneda” se inicia reflexionando sobre aquello que no quiero que suceda y, en la lluvia de ideas se cuestiona a los alumnos sobre qué elementos hay que cuidar en el salón de clase; luego, viene un segundo factor, que es lo que va a aportar cada uno de ellos para obtener lo que desea.

Con estas acciones los alumnos no se sienten amenazados con el reglamento; por el contrario, encuentran razones personales para respetar a los otros, al profesor, los tiempos de la clase y del docente. Lo que sigue durante el curso, después de socializar las reglas, es hacer cumplir ese reglamento. Si no es posible estar atento al 100% a cuidar que se cumpla, se puede pedir apoyo al grupo para que en conjunto lo vigilen.

3.2. Estrategias durante el curso

a) La motivación

La palabra motivación viene del latín *motus* (traducido como “movido”) y *motio* (que significa “movimiento”). La motivación se basa en aquellas cosas que impulsan a una persona a desarrollar actividades de manera voluntaria y sistemática para cumplir sus objetivos.

En las charlas entre profesores se escucha decir lo complejo que es trabajar con alumnos desmotivados, sin interés alguno en su clase. Esto es una realidad que enfrentamos a diario; en los grupos de estudiantes siempre encontraremos más de un chico que no ha encontrado una razón personal que le permita participar constructivamente en clase.

En este sentido, el célebre psicólogo y pedagogo David Paul Ausubel quien es citado por José Carlos Núñez, manifiesta que “la interrelación que existe entre los aspectos cognitivos motivacionales, es cuando se habla de aprendizaje significativos, en ese sentido Ausubel indicaba que una disposición y actitud favorable del alumno para aprender significativamente sobre la organización lógica y coherente del contenido y la existencia en la mente del alumno de conocimientos previos relevantes con los que poder relacionar el nuevo contenido de aprendizaje, serían las condiciones básicas del aprendizaje significativo” (Núñez, 2009).

A continuación, se pretende dar algunas pistas para trabajar en la disposición y actitud de los alumnos en clase. De acuerdo Valle y Cols., (2007), los componentes de la motivación académica son:

- El componente de valor, que se refiere al ¿por qué tengo que hacer esto?
- El componente de expectativa, que alude a autopercepciones y expectativas; aquí cabe preguntarse ¿Soy capaz de hacer esta tarea?
- El componente afectivo, relacionado con las emociones ¿Cómo me siento con esta tarea?

Pero ¿Cómo podemos aprovechar estos elementos en el trabajo directo con los alumnos?

El componente de valor: Desde el encuadre es conveniente realizar un ejercicio de reflexión con los alumnos, en el que encuentren una razón benéfica de estar tomando ese curso; aquí es importante que el docente no trate de influenciar en las razones de los alumnos, porque entonces el componente de valor no será genuino. Cualquier motivo que el estudiante encuentre será válido, porque es válido para él y será por tanto lo que lo motive a implicarse en las actividades del curso.

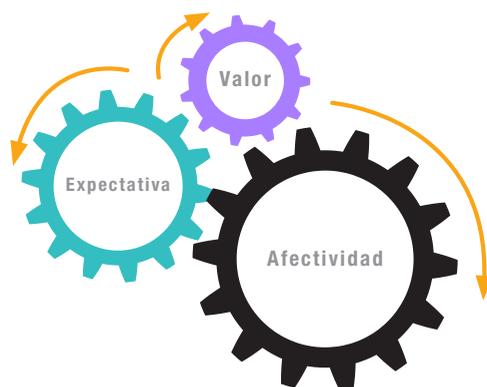
El componente de la expectativa: Aquí lo que está en juego es la autopercepción del estudiante respecto a sus capacidades para llevar a cabo una tarea. En este componente el papel del profesor será el de ayudar a sus estudiantes a encontrar los conocimientos,

habilidades, actitudes y buenos hábitos que poseen para poder desarrollar con éxito las actividades de la clase. Para ello puede valerse del trabajo colaborativo, vigilando que en el interior de los equipos se aproveche la diversidad para lograr los objetivos establecidos en una actividad. La validación (que será abordada más adelante) puede ser una herramienta para favorecer las expectativas de los alumnos.

El componente afectivo: Dado que dentro del salón de clases se producen relaciones e interacciones permanentes, es conveniente contribuir a generar un ambiente que produzca emociones afectivas nutritivas, de tal forma que se pueda movilizar la conducta hacia la consecución de metas emocionalmente deseables y adaptativas. Para ello será crucial cuidar las formas en que los alumnos se relacionan entre sí y algunas normas de convivencia como el respeto a la diversidad y el reconocimiento del otro (esto se puede abordar en el encuadre, cuando se habla de las reglas de clase). Si se trabaja en estos componentes se generan estudiantes motivados positivamente para conseguir avanzar académicamente, que estarán centrados en demostrar su capacidad y contribuir al logro de objetivos comunes. Por el contrario, de no atender estos elementos, corremos el riesgo de trabajar con estudiantes sin un propósito claro, sin consciencia de sus capacidades en un ambiente que no les permite reafirmarse y empoderarse frente a su propio desarrollo y en comunidad.

Figura n.º 11

Componentes de la motivación



b) El clima escolar

Desde las Ciencias Sociales, “clima” se utilizó para referirse a la forma en que las personas se relacionan entre sí y a las características de un determinado ambiente social (Cid, 2004), para el caso del ámbito educativo, el ambiente social será la escuela.

El clima escolar está compuesto por las actitudes y las tareas formativas dadas por el profesor, así como las respuestas de los alumnos; en ellas se manifiestan relaciones entre los actores escolares, las cuales están permeadas por un estilo de vida, de unas relaciones e interacciones creadas, de unos comportamientos que configuran los propios alumnos.

Un clima escolar propicio para el aprendizaje es aquel en el que existan interacciones constructivas, de respeto a la diversidad, proactivas, donde todos los participantes se sientan útiles al grupo, donde puedan exponer sus ideas sin temor, un espacio en el que todos los integrantes abonen al grupo y a la comunidad donde este grupo se encuentra inserta.

Este escenario puede ser posible si aplicamos los siguientes pasos:

Adoptar un aprendizaje al servicio de la comunidad. El estudiante, el docente y el grupo de alumnos no son figuras aisladas del resto del contexto escolar o la comunidad en la que se encuentra la escuela; por el contrario, este espacio geográfico y social del estudiante y del profesor puede ser aprovechado como un laboratorio en el que se desarrollen algunas actividades de la clase.

Trata de recordar alguna actividad en la que el alumno pueda poner en marcha algunas actividades que beneficien a su comunidad, por ejemplo, una campaña de promoción de los derechos de la mujer y permite que los alumnos, a través de una lluvia de ideas, diseñen la estrategia para la campaña. Si te permites tener este tipo de actividades,

los estudiantes no solo estarán adquiriendo un aprendizaje sobre los derechos de la mujer; además, tendrán la posibilidad de debatir sobre la importancia de éstos, de valorar cómo percibe la sociedad los derechos de la mujer, entre otras bondades.

Si el alumno encuentra un sentido a los aprendizajes que adquiere dentro del aula, el aprendizaje le será significativo; estaremos dotando al alumno de más herramientas para la comprensión del mundo y la forma en que esta comprensión ayuda a tener un mejor lugar para vivir.

Trabajar en la disciplina que modifique el comportamiento. Ya se había dicho con antelación sobre generar reglas para la clase en conjunto y que éstas podían ser cuidadas por todos los integrantes del grupo; para trabajar en un cambio en el comportamiento de los alumnos, este consiste en que sean ellos quienes formulen las reglas del juego dentro del salón de clase, pero que además vigilen el cumplimiento de las reglas.

Además de lo anterior, es conveniente que cuando se trabaje en alguna actividad colaborativa, se pida a los alumnos que hagan su propio encuadre, que asignen roles, tareas, tiempos y formas de entrega, ello les permitirá tener mejores resultados en las tareas que realicen y se comprometerán con su formación.

En el trabajo individual se puede implementar esta técnica. Cuando estén por llevar a cabo una tarea, sugiere a los alumnos que establezcan qué desean lograr, con qué calidad, en qué tiempos y que valoren qué deben de realizar para lograr el objetivo que se han propuesto.

En cada uno de estos ejemplos, el docente no ha tenido que imponer nada, sino que el alumno estableció por sí mismo reglas para el trabajo en grupo o individual.

Trabajar en la inclusión, celebrar la diversidad. Muchos de nosotros fuimos educados en un sistema basado en la competencia, donde el mejor estudiante era

recompensado con menciones honoríficas, cuadros de honor, reconocimientos frente al grupo o con sus padres; incluso, existen instituciones que hoy en día continúan realizando eventos centrados en la premiación al esfuerzo de los alumnos.

Esto tiene grandes beneficios para quienes reciben reconocimientos, porque empoderan a los estudiantes destacados; pero ¿qué ocurre con los estudiantes que no consiguen obtener un premio por haber destacado en aquello que la institución concibe como bueno, inteligente, disciplinado o destacado? Posiblemente piensen que no poseen conocimientos, habilidades, actitudes y valores que cumplan con los requisitos institucionales o sociales, lo cual puede reforzarse si en casa no ha recibido algún tipo de reconocimiento.

La idea de que solo quienes poseen una inteligencia lógica o verbal, tienen posibilidades de éxito académico ha quedado obsoleta a partir de investigaciones como las de Howard Gardner, quien habla de ocho tipos de inteligencia y afirma que la inteligencia no es un elemento único, sino que presenta diferentes aspectos relacionados con la globalidad de la mente. Entre las inteligencias de las que habla Gardner se encuentran la lingüística, lógico matemática, espacial, musical, corporal, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Gardner, 2010).

Además de las investigaciones de Gardner, están las de Daniel Goleman (2004) quien ha hecho estudios respecto a la inteligencia emocional. La propuesta del autor parte de la siguiente pregunta ¿El coeficiente intelectual (CI) determina nuestro destino? Sosteniendo con dicha interrogante que la visión de la inteligencia humana es estrecha, pues soslaya un amplio abanico de capacidades esenciales para la vida, como lo es la inteligencia emocional (Goleman, 1996).

Partiendo de estos dos ejemplos científicos respecto a la inteligencia humana, ¿Por qué continuar reproduciendo un sistema educativo en el que no se reconoce que existen diversas maneras de ser inteligente? ¿Por qué no aprovechar la capacidad de los estudiantes en sus diversas formas? ¿Cómo aprovechar esta capacidad?

Paso 1. Para trabajar en esta premisa, la primera tarea a realizar es detectar qué tipo de inteligencia poseen nuestros alumnos; para ello se puede hacer uso de un sinnúmero de test de libre acceso en la web, a través de los cuales se podrá conocer quiénes son nuestros alumnos, y a ellos les permitirá también conocerse.

Paso 2. Una vez que se cuenta con la información del tipo de inteligencia que poseen los alumnos, se recomienda integrar estrategias dirigidas a aprovechar la capacidad de los alumnos; por ejemplo: conformar equipos de trabajo donde haya alumnos con diferentes habilidades para que desarrollen un proyecto en común donde tengan la oportunidad de aprovechar su potencial. En este proceso asegúrate de que cada uno de los integrantes del equipo aporte su potencial en beneficio del proyecto en común.

Paso 3. Resalta en el trabajo de los estudiantes los elementos positivos y cómo fue posible llegar al resultado, gracias al trabajo colaborativo; luego refiere, con una intensión constructiva, qué cosas se pueden mejorar en el equipo.

El trabajar para potenciar las inteligencias que ya poseen los alumnos, no quiere decir que se niegue la posibilidad de activar otras inteligencias; pero antes el alumno debe de reconocer lo que ya es capaz de realizar, para que luego explore nuevas posibilidades.

En esa misma lógica de análisis se puede argumentar que es relevante que el alumno se sienta seguro en clase. Los espacios académicos en los que un alumno interactúa activamente son mucho más propicios para generar un aprendizaje significativo, que aquel en el que el estudiante solamente escucha lo que el profesor o sus compañeros comentan. La labor del profesor es, por tanto, la de activar al estudiante para que tenga un rol constructivo de manera permanente.

Para ello es indispensable que el alumno se sienta seguro en clase, que no se sienta amenazado por el docente o por sus compañeros; por el contrario, que

encuentre en el aula un espacio en el que pueda dar sus puntos de vista, debatir sobre algún tema o preguntar aquello que no tiene claro.

Permitir que el alumno se sienta seguro es muy sencillo si el docente permanece vigilando las actitudes dentro del salón de clase y actúa de manera oportuna.

¿Cómo hacerlo?: Asegúrate de que el respeto a las opiniones de otros y el nivel de aprendizaje de cada alumno quede explícito en las reglas del salón de clase; cuando detectes alguna falta de respeto a las opiniones de los alumnos o sus preguntas, detén la actividad y platica con el grupo sobre por qué es importante respetar a los compañeros; no lo dejes para luego. Esta charla con los alumnos debe de ser en un marco de debate, no de sanción; es decir, los alumnos deben de referir si creen adecuado lo que está pasando, de qué forma puede afectar esto al grupo y qué pueden hacer para mejorar, lo que se busca es propiciar que ellos den las soluciones y no el profesor.

Es importante además respetar la voz estudiantil; por tanto el profesor ha sido un pilar fundamental para el desarrollo social; por tanto, se espera que sea intachable, ejemplar, dotado de conocimientos, culto, ético, disciplinado, entre otros atributos. Estos atributos son necesarios porque si él habrá de dictar las normas dentro del salón de clase, necesariamente requiere educar con el ejemplo.

Esta versión del docente resulta ilusoria en un contexto en el que los estudiantes ya no necesitan ser informados porque la información la reciben permanentemente; estamos frente a estudiantes con total acceso a la cultura, que requieren, más que información, una guía para acceder a ella; los jóvenes de nuestra era requieren ser formados para aportar a la sociedad; por tanto, una práctica congruente con esto será el permitirles dar su punto de vista sobre temas inherentes a la organización de la clase y dinámica del grupo, ayudándoles a dirigir sus propuestas, teniendo claro que aunque ellos pueden opinar, la dirección del grupo la lleva el profesor.

La propuesta puede generar una sensación de peligro al profesor, por miedo a perder autoridad con los alumnos; no obstante, si el docente tiene claros los fines de su asignatura y cuáles son las habilidades que requiere desarrollar en sus alumnos, esté podrá dirigir las opiniones de los alumnos, no para manipularlas, sino para aprovecharlas en beneficio de los objetivos académicos.

Los beneficios que el docente puede encontrar escuchando la voz de los alumnos, son entre otros; innovar las estrategias de aprendizaje, enriquecer su visión del grupo e involucrar a los alumnos en su proceso de aprendizaje y en el del grupo.

Figura n.º 12

Elementos para generar un clima escolar favorable



c) La validación de estudiantes

El concepto de “validación”, según la Real Academia Española, es la “acción y el efecto de validar”, y es a través de la validación que “se da firmeza, fuerza, seguridad o subsistencia a algún acto”. La noción de validación es común en el ámbito empresarial o legal; pero bien puede ser utilizada en el ámbito educativo para hablar de la forma en que podemos empoderar a los estudiantes en su proceso educativo.

La trascendencia de la validación en los alumnos estriba en el hecho de que a través de ella es posible contribuir a que estos desarrollen fuerza y seguridad a partir del reconocimiento de su potencial. Ya se habló ello cuando se mencionó el celebrar la diversidad; pero dada la trascendencia de la estrategia de la validación de alumnos, retomaremos la idea de empoderar al estudiante en sí mismo y su potencial, siguiendo estos pasos:

Paso 1. Que el estudiante se reconozca como capaz. Algunos alumnos al estar frente a una nueva tarea o información, tienen la creencia limitante de que no la podrán llevar a cabo; incluso, pueden pensar en una forma de justificar ante sí mismos su poca disposición de realizar una actividad.

Para romper con esta creencia se pueden sugerir algunas formas de realizar la tarea y pedirles a los alumnos que valoren de qué manera la actividad o el acceso a la información puede serles atractiva, preguntándose ¿Qué me interesa saber sobre esta actividad? ¿Qué conozco ya de esta tarea? ¿Cómo puedo, desde lo que sé hacer, contribuir en la tarea? La clave en este paso es que el alumno se ubique en sí mismo de lo que es capaz y cómo esta capacidad le es útil para realizar lo que el profesor le está pidiendo.

Paso 2. Que el alumno se reconozca como auténtico. No existe nadie más como él, ya que para reconocer que el alumno es auténtico, debe fomentarse el valor auténtico de cada estudiante.

Todo ello radica en que a partir de esta premisa el sujeto se siente diferente a los demás y, por tanto, importante para cualquier estructura social en la que se desenvuelva, pues nadie podrá realizar las cosas como él. Para activar esta capacidad desde el aula, se puede pedir al estudiante que en cada tarea ubique qué aportó él mismo y cómo su manera de realizar una actividad o ver el mundo y la información con la que tiene contacto, determina o hace la diferencia en los resultados.

Paso 3. Permitirle al alumno equivocarse. Cuando trazamos alguna actividad de cualquier índole, se piensa en lo que se desea lograr, valorando qué se requiere para llegar al objetivo; incluso, podemos visualizarnos llegando a la meta. Lo que no solemos tener en cuenta es la posibilidad de errar en el intento. A los alumnos les pasa exactamente lo mismo en clase: están en el curso con el objetivo de acreditar, de aprender y hacer las tareas que el profesor les pida, y el profesor actúa en sintonía. En ambos casos, en la planeación no se consideran los errores posibles y no se considera a la escuela como un espacio para errar, porque tampoco aprendimos a ver el error como una oportunidad de aprendizaje.

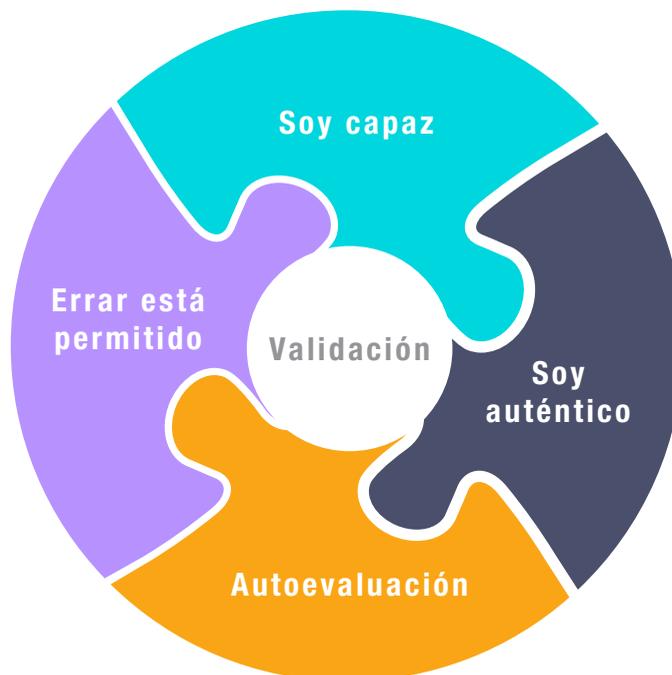
La invitación es a promover entre los estudiantes el hecho de que es posible equivocarse, porque por encima de cualquier otro objetivo, está el atreverse a experimentar, explorar, conocer cosas novedosas, que por el carácter de “novedad” resultan impredecibles y, por tanto, errar es probable. Cuando el estudiante reconoce que puede equivocarse y cuando el docente promueve el error como una forma honesta de vivirse en el proceso estudiantil, el alumno se abre a nuevas experiencias y, por tanto, a nueva información, y de esa manera desarrolla habilidades que de otra forma no podría haber adquirido.

Paso 4. Autoevaluación. Ésta se refiere al proceso en el que el estudiante valore sus resultados. Lo habitual es que al final de una actividad o periodo escolar, el profesor emita un juicio de valor (cuantitativo o cualitativo) sobre el desempeño del estudiante, pero si se desea utilizar la validación como estrategia para el aprendizaje de los alumnos, la sugerencia es ir más allá de la evaluación habitual; esto es, llevar al estudiante al

ejercicio de una reflexión sobre qué resultados obtuvo y cómo los obtuvo. Como se puede observar, la autoevaluación de resultados no la tiene que llevar a cabo el profesor, sino que el alumno puede ir valorando paso a paso durante el curso.

Figura n.º 13

Pasos para la validación



Para continuar con la reflexión en torno a la validación y su impacto en la formación de seres humanos, puede consultar los cortometrajes “El circo de la mariposa y “El poder de la edificación y la validación”, cuyos links puede consultar en las referencias.

d) Aprendizaje colaborativo (la diversidad nos enriquece)

El aprendizaje colaborativo se sustenta en teorías cognoscitivas y en autores como Jean Piaget, que habla de la transmisión social como un pilar indispensable en el aprendizaje, o Lev Semiónovich Vigotsky que se refiere a que el aprendiz requiere

de la acción de un agente mediador para acceder a la zona de desarrollo próximo. Lo anterior justifica que el aprendizaje colaborativo sea una de las estrategias más socorridas por los profesores.

El aprendizaje colaborativo consiste en realizar actividades en pequeños grupos con la finalidad de obtener mejores resultados de aprendizaje, tanto en lo individual como en colectivo. La estrategia parte de la apuesta de que es posible alcanzar mejores resultados cuando se suma el axioma de “dos cabezas piensan mejor que una”. Entre los beneficios del aprendizaje colaborativo, de acuerdo a Latt Dreves Tennison (1995), se encuentran los siguientes:

- “Propicia que se genere un lenguaje común, pues se establecen normas de funcionamiento grupal y aminoran el temor a las críticas y a la retroalimentación”.
- “Incrementa la productividad y la satisfacción personal, ya que mediante la colaboración aumenta la motivación por trabajar, al propiciarse una cercanía y apertura entre los miembros del grupo. Además, se incrementa la satisfacción por el trabajo propio y, consecuentemente, se favorecen los sentimientos de autoestima”.
- “Produce solidaridad, interacción e interdependencia, a partir de las condiciones organizacionales y en la dinámica del funcionamiento, que son comunes a los grupos”.
- “Los miembros del grupo o equipo se sienten necesarios con relación a los otros y confían en el entendimiento y éxito de cada integrante”.
- “Aprecia la contribución individual, ya que cada uno de los miembros del grupo asume su responsabilidad en la tarea, y al momento de hacerse la socialización, recibe las contribuciones del grupo”.
- “Estimula habilidades personales y grupales, haciendo que cada participante pueda estar en condiciones de desarrollar y potenciar diversas habilidades tales como: escuchar con atención, participar oportunamente, dirigir un debate, coordinar actividades y realizar seguimiento”.

- “Aprovecha el conocimiento y experiencia de los miembros del grupo, según su área de especialización y los diversos enfoques o puntos de vista, logrando de esa manera una visión completa del estudio a realizar, lo cual mejora la calidad de las decisiones y de los productos obtenidos”.

Gracias al trabajo colaborativo es posible lograr un aprendizaje cualitativamente más rico, dado que al tener acceso a la nueva información, existen diversas maneras de ver las cosas; también permite valorar diferentes soluciones para un problema; por lo tanto, se amplían las posibilidades de abordar un tema o problema.

e) La tutoría de pares

La tutoría de pares o entre iguales es el proceso de acompañamiento que un alumno que posee algún conocimiento, destreza y/o habilidad, ofrece a otro compañero con la finalidad de compartir sus saberes.

La tutoría de pares no es algo nuevo; al respecto, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (París, 1998) se ubicaron las experiencias de gestión en la tutoría de pares para procesos de aprendizaje, tendientes a “aprender a aprender” (UNESCO, 1998), lo cual es un objetivo implícito en cada una de las asignaturas que se imparten en cualquier nivel educativo.

Sobre tutorías de pares se podrían recuperar experiencias de la Universidad de Guadalajara en el Nivel Medio Superior, las de la Universidad Pedagógica Nacional en México, que han sido impulsadas por organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000).

Antes de pensar en implementar la estrategia de tutoría de pares, se debe considerar que esta, es un elemento indispensable para confiar en los alumnos en el sentido que ellos son capaces de brindar apoyo a sus compañeros, para que estos desarrollen actividades exitosas en colaboración mutua.

Si el profesor no tiene confianza en que esto es posible, la actividad estará destinada al fracaso.

Conviene ver la tutoría de pares como una forma de que las diferencias de nivel de los estudiantes puedan jugar a nuestro favor. Entre las bondades que tiene el trabajo de tutorías de pares se encuentran las siguientes:

- Se desarrolla un vínculo que ayuda entre los estudiantes.
- Se desarrollan habilidades para la mediación entre diferentes actores.
- Aprendizaje activo participativo.
- Retroalimentación inmediata.
- El tutor y tutorado que aprenden.
- Beneficios de motivaciones y de actitudes: compromiso, autoestima y confianza, empatía, reducción del aislamiento social, aprovechamiento.
- Incrementa su satisfacción personal de quien brinda la tutoría.
- Revitaliza y renueva compromisos entre los estudiantes.
- El alumno es canal de acceso a nuevas ideas.
- Responsabilización de sí mismos acerca del proceso de aprendizaje.
- Se fortalece la comunicación y la cooperación.
- Delegación democrática de la dirección del proceso de aprendizaje.
- Autonomía del alumnado.
- Reducción de la insatisfacción.
- Se optimizan recursos humanos y temporales.

Pasos a seguir para trabajar en la tutoría de pares

Paso 1. Trazar un objetivo. Toma en cuenta la tarea que deseas realizar y para qué deseas realizar esa tarea.

Paso 2. Ubica a los alumnos. Tanto a aquellos que pueden ayudar para alcanzar el objetivo, como a los que requieren de ayuda para lograrlo.

Paso 3. Define actividades. Los alumnos que fungirán como tutores, quizás no tengan habilidades para serlo; por tanto, será necesario que asignes tareas sin que estas sean rígidas; es decir, dar cierta libertad a los alumnos para que puedan sugerir o implementar actividades que beneficien la tarea asignada.

Paso 4. Supervisa el trabajo de los alumnos. Cuando se opta por trabajar la tutoría de pares, no se está activando un piloto automático; es indispensable que como responsable del grupo, estés al tanto del avance de cada uno de las binas o equipos de trabajo (tutor-tutorado / tutor-grupo de tutorados) y si es necesario, intervengas cuando se requiera.

Paso 5. Toma en cuenta los logros. Durante la supervisión, resalta los alcances de las binas o equipos de trabajo, tratando de que sean los alumnos los que valoren los beneficios que se obtuvieron con la estrategia.

Figura n.º 14

Pasos de la tutoría de pares



Consideraciones finales

Todas las acciones que desarrollamos a lo largo de la vida están impulsadas por una razón personal que lleva a construir un camino para llegar a la meta; por tanto, la labor docente no es una tarea que deba realizarse sin un sentido personal que la impulse, ya que su naturaleza es la formación de los más jóvenes.

Por ello, no basta con estar dotado de herramientas didácticas que permitan al docente el manejo del contenido de una asignatura para el desarrollo de habilidades en los alumno; es necesario entonces habilitarse en el uso de estrategias que permitan acercarse al alumno, ayudarlo a descubrir su potencial y comprometerse con su formación, esto es, enseñar a los otros a aprender y aprovechar sus recursos.

Para cerrar este trabajo, recapitularé algunas recomendaciones de manera sucinta.

- Tenga siempre presente el sentido personal que tiene ser profesor, ya que, para cualquier ser humano encontrar la razón de hacer y ser, es la plataforma para el equilibrio personal, y éste es indispensable para quienes trabajan con seres humanos.
- Defina cuáles son los saberes que desea promover en los alumnos, siempre cada actividad, cada tarea y cada producto deben tener una razón didáctica para llevarse a cabo.
- Comparta con sus alumnos los objetivos de las acciones que se emprendan en su materia; un alumno que sabe a dónde desea conducirlo, aprovechará los recursos que encuentre para el fin que se busca.
- Enlista qué aprendizajes previos (saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir) deben de tener los alumnos para poder trabajar en la estrategia que tienes trazada, si detectas que tienen deficiencias, entonces

muestra cómo pueden hacerlo; por ejemplo, enseñe cómo detectar ideas clave en una lectura o dónde realizar búsquedas de información en la web.

- Valora qué estrategias le han funcionado y enriquezcalas. Así mismo deje de realizar acciones que fracasan y no le permiten avanzar en su labor.
- Evalúa qué problemas prevalecen y construye nuevas formas de hacer docencia. Esto te coloca como un profesionalista innovador y te permite ampliar las posibilidades de intervención.
- Ten presente que tu trabajo no solo genera saberes teóricos y prácticos; considera que está formando un ser humano y siempre ten claro de qué manera abona a ello.
- Busca la manera de que las actividades que realizas en el salón de clases fortalezcan la convivencia, la tolerancia a la diversidad y el trabajo colaborativo.
- Enséñales a los estudiantes a aprovechar el error como un insumo para el aprendizaje.
- Permite al alumno que se comprometa con su formación y que sugiera el camino para avanzar.
- Vigila el cumplimiento de las normas y sea congruente con los acuerdos grupales. Como profesor eres tú quien está al frente del grupo.

Finalmente, se sugiere que no se vea el contenido de esta propuesta como un trabajo adicional al que ya se realiza en el salón de clases, sino como una inversión que le reeditará en el día a día, a través de alumnos abiertos al aprendizaje, comprometidos consigo mismos y con su asignatura; además de que el docente realizará su labor con la consciencia de que es parte sustancial de su plan de vida. ¡Adelante, pues!

Referencias

ANUIES. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento*. México: ANUIES.

Casassus, P. J. (s/a). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. Obtenido de http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Aprendizaje_emociones_y_clima_de_aula.pdf

Castells, M. (13 de abril de 2014). *A obsolescência da educação*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>

Cid, S. A. (2004). El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la Provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud. *Revista de Investigación Educativa*, 113-144.

De Ibarrola, N. M. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles Educativos*, 16-28.

Delors, J. (1994). “*Los cuatro pilares de la educación*”, en *La Educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.

Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Ediciones Paidós.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: KAIROS.

Núñez, J. C. (2009). Obtenido de Actas do X Congresso Internacional GalegoPortuguês de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>

RAE. (1 de diciembre de 2014). *Real Academia Española*. Obtenido de <http://lema.rae.es/drae/?val=psicoafectivo>

Sauvé, L. (1994). *Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente*. Bogotá: Ministerio.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París: UNESO.

Zea R., C. M. (15 de 2011 de 2011). *Multimedios e hipermedios para fortalecer el aprendizaje colaborativo. Informática Educativa Comunicaciones*. Obtenido de IE Comunicaciones : <http://161.67.140.29/iecom/index.php/IECom/article/view/97/91>

Links de consulta de test de inteligencias múltiples

<http://www.conocimientosweb.net/portal/quizz.php?file=quizz/general4.htm>

<http://www.cualesmitalento.com/>

<http://www.asociacioneducar.com/monografias-docente-neurociencias/monografia-neurociencias-natalia.trevino-parte2.pdf>

Links de consulta de test de inteligencia emocional

<http://www.helios3000.net/tests/eq.shtml>

http://www.psycoactiva.com/tests/inteligencia_emocional.htm

<http://www.testgratis.net/inteligencia/test-inteligencia-emocional.aspx>

Videos de apoyo

Cortometraje “El circo de la mariposa”.

Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=P68NB8M1dZs>

Video “Motivación: El Poder de la Edificación y la Validación”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=OU7oaMwc8E0>

La violencia escolar y el trabajo en el aula: una mirada a las perspectivas

pedagógica
y psicoafectiva



El presente texto es un intento por ligar, de manera breve, tres nociones ampliamente conocidas y documentadas: la educación holística, la organización de las aulas frente a los ambientes de aprendizaje y la violencia escolar; con la finalidad de enmarcar una serie de principios que puedan servir a la hora de programar, ejecutar y evaluar aquellas estrategias o actividades que fomenten un determinado tipo de convivencia.

La manera en que los autores revisan una problemática emergente, nos permite dimensionarla desde la historia de la institución escolar y el contexto propio de las sociedades que hacen "escuelas"; su riqueza está ligada también, porque aquellas actividades propuestas para hacer frente a la violencia escolar, servirán para la creación de ambientes para el aprendizaje.

Hacer frente a los innegables problemas sociales que se decantan en las escuelas y en las aulas requiere de una alta dosis de idealismo. De ahí que, si queremos que los estudiantes aprendan a convivir de determinada manera es porque hemos entendido que ciertas parcelas de la sociedad son susceptibles de funcionar de mejor forma. La violencia escolar está sistémicamente ligada a los climas organizacionales y laborales del sistema educativo, que no es otro que el sistema social; esto se apunta, no para banalizar la importancia del tópico, sino para señalar que hay otras violencias que también es necesario atender, sin embargo es mejor hacerlo no de una en una, sino integralmente.

Dar respuesta al acoso, la agresión y la violencia, será más provechoso consolidando las formas de organización y participación desde la afirmación de aquello con lo que se desea que suceda y, lo que soñamos que acontezca, es que las escuelas y las aulas sean un laboratorio de aquello que se requiere desplegar en la vida.

ISBN 978-99923-47-61-4

