



E
A
E

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL**

1. B2012.34
M436

www.bdigital.ula.ve

DINÁMICAS DE GRUPO PARA MINIMIZAR LA VIOLENCIA ESCOLAR

Trabajo Especial para Optar al Grado de Especialista en Administración
Educación

DONACION

Autores:

Lcda. María Yelitza Rondón

C.I. 14.936.059

Tutor:

Lcda. María Alejandra Uzcátegui, Esp.

Mérida, abril 2013

SERBIULA
Tullio Febres Cordero

Atribución - No Comercial - Compartir Igual 3.0 Venezuela
(CC BY - NC - SA 3.0 VE)

AGRADECIMIENTO

A Dios todopoderoso, por darme la oportunidad de vivir una experiencia más en mi vida profesionalmente y guiarme en el largo camino al cual llegue con éxito a su final.

A mi madre Rafaela Rondón, por darme la vida y su buen ejemplo a seguir, por su incondicional apoyo cada día para la realización de la misma.

A la ilustre Universidad de los Andes, por brindarme la oportunidad de adquirir los conocimientos necesarios y permitirme alcanzar esta meta.

A la Doctora Lilian Angulo, por su constante apoyo valioso, por dedicarme tiempo y aporte académico para el logro de esta meta, por su calidad humana a usted mi más sincero agradecimiento.

A la Licenciada María Alejandra, Uzcátegui, tutora en la investigación, por su valioso tiempo, dedicación en su aporte académico y valor humano para la realización de este proyecto.

A todos los Profesores de la Universidad de Los Andes de la Especialidad de Administración Educativa por su tiempo y conocimientos dedicados con vocación para mi formación.

A mis hermanas, en especial a Alix Betzabeth, R. Por su apoyo incondicional para la realización de la misma sobrinas y amigos, que me apoyaron constantemente en la realización de mi investigación.

A mi Amor Juan Carlos Carias, por su amor cariño y comprensión para la culminación de la misma.

A todos mis compañeros de posgrado, por todos los momentos únicos vividos, y aquellas amigas que me brindaron su apoyo sincero en los momentos difíciles.

A mi amiga Dubraska, B. y a su madre Ana, G. por su apoyo y palabras de ayuda en los momentos difíciles.

A todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron al logro de esta meta. Gracias.

TABLA DE CONTENIDO

	pp.
TABLA DE CONTENIDO	v
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO I	04
EL PROBLEMA	04
Planteamiento del Problema	04
Objetivos de la Investigación	11
Justificación de la investigación	12
Alcance de la Investigación	14
Delimitación del Estudio	15
CAPÍTULO II	16
MARCO TEÓRICO	16
Antecedentes de la investigación	16
Teorías que Sustentan la Investigación	20
La Violencia Escolar	20
Construcción Social de la Violencia Escolar	21
La Escuela como Ámbito de Interacción	22
La Violencia Intraescolar	23
Violencia y Problemas de Disciplina en la Escuela	25
La Dinámica de Grupos como Herramienta para Analizar	26
la Situación Grupal en los Centros Educativos	
Características del Grupo	27
Dinámica de Grupo Aplicada	28
La Técnica de Dinámica para Grupos	29
Diferencias entre Técnica, Dinámicas y Actividad	31
Críticas a la Dinámica para Grupos	32

Papel del Docente en el Sistema Educativo como Promotor	32
Valor de la Comunicación en el Aula entre el Docente – Niño(a)	34
El Docente como Mediador en el Aprendizaje	35
Liderazgo, poder y conducción de grupo	37
Tipos de Liderazgo	38
Bases Legales	39
Operacionalización de las Variables	44
CAPÍTULO III	46
MARCO METODOLÓGICO	46
Tipo de Investigación	46
Diseño de la Investigación	48
Población y Muestra	49
Técnicas e Instrumentos de la Recolección de la Información	51
Validación y Confiabilidad	51
Técnica y Análisis de los Datos	53
Pasos para Desarrollar la Investigación	54
CAPÍTULO IV	55
DIAGNÓSTICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA	55
Análisis de los Resultados	55
Análisis del Cuestionario Dirigido a los Docentes y Niños(as)	56
Conclusiones del Diagnóstico	77
CAPÍTULO V	79
La Propuesta	79
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
REFERENCIAS	109
ANEXOS	112

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Operacionalización de Variables.	44
2 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador Conducta.	56
3 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador situación grupal.	57
4 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y Niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador actividad.	58
5 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y Niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador docente líder.	60
6 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador juegos experienciales, ejercicios vivenciales, experiencias estructuradas.	61
7 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador orientador.	62
8 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador pesimista.	64
9 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador autoritario.	65

10 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador líder democrático.	66
11 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador líder laissez-faire (deja pasar).	67
12 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador lugar seguro.	68
13 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador comunicación.	70
14 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador intraescolar.	71
15 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador raíces.	72
16 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador estructura social.	74
17 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador actividades educativas.	75
18 Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador comportamiento.	76

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICA	pp.
1 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador Conducta de la dimensión herramientas de análisis de situación.	57
2 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador situación grupal de la dimensión herramientas de análisis de situación.	58
3 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador actividad de la dimensión herramientas de análisis de situación.	59
4 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador docente líder de la dimensión herramientas de análisis de situación.	60
5 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador juegos experienciales, ejercicios vivenciales, experiencias estructuradas de la dimensión técnica.	62
6 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador orientador de la dimensión funciones del grupo.	63
7 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador pesimista de la dimensión funciones del grupo.	65
8 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador autoritario de la dimensión liderazgo.	66
9 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador democrático de la dimensión liderazgo.	67
10 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador	68

laissez-faire de la dimensión liderazgo.	
11 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador lugar seguro de la dimensión escuela como ámbito.	69
12 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador comunicación de la dimensión escuela como ámbito.	71
13 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador intraescolar de la dimensión violencia entre niños(as).	72
14 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador raíces de la dimensión violencia entre niños(as).	74
15 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador estructura social de la dimensión violencia y disciplina.	75
16 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador actividades educativas de la dimensión violencia y disciplina.	76
17 Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador comportamiento de la dimensión violencia y disciplina.	77



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL**

DINÁMICAS DE GRUPO PARA MINIMIZAR LA VIOLENCIA ESCOLAR

Autor: Lcda. María Yelitza Rondón

Tutor: Lcda. María Alejandra Uzcátegui, Esp.

Fecha: Abril 2013

RESUMEN

El objetivo principal del presente estudio es proponer las dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, de una "Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida. La investigación se realizó bajo la metodología cuantitativa en la modalidad de proyecto factible, la cual se desarrolló en tres fases: I: El Diagnóstico, II: La Factibilidad de la Propuesta y III: El Diseño de la Propuesta. La población estuvo conformada por nueve (9) docentes y doscientos setenta y cuatro (274) niños(as) de primaria; en relación a la muestra, se tomaron veintisiete (27) estudiantes y los 9 docentes de la Unidad Educativa en estudio. Como técnicas para la recolección de la información se utilizó: la entrevista y la observación, empleando como instrumentos, una lista de cotejo la cual está conformada por diecisiete (17) ítems para los docentes y una guía de observación, contentiva de diecisiete (17) ítems para los estudiantes. La validez y fiabilidad se determinó a través del Coeficiente de Proporción de Rango y la aplicación de la escala de Kuder Richardson. Los resultados fueron obtenidos a través del análisis cuantitativo, los cuales evidenciaron la necesidad de proponer dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar. Concluyendo que es necesario transformar e innovar en el desarrollo de estrategias, actividades, técnicas y recursos en el proceso pedagógico de los docentes, con la finalidad de generar un proceso educativo que contribuya en la formación en valores. En tal sentido, se proponen una serie de técnicas que permitirán minimizar la violencia escolar y el desenvolvimiento de los docentes cuando se presentan estos problemas en el aula.

Descriptor: violencia escolar, dinámicas de grupo, técnicas.

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente investigación es proponer dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida. Esto se debe a que en los últimos años, conjuntamente con la transformación mundial, la dinámica de las sociedades ha ido cambiando, exigiendo respuesta adecuada a los signos emergentes de un cambio cultural. Apareciendo la violencia en un contexto como expresión generalizada que da cuenta de un vacío a ser atendido tanto por el Estado como por el conjunto de sus habitantes para restablecer la vida cotidiana del derecho de todos a vivir en paz y seguridad.

Esta situación, inevitablemente tiene su correlación en la vida escolar; afectando seriamente ese espacio, el cual debe ser preservado, para las nuevas generaciones y lugar esencial para la organización de la vida en general de toda la población. Además, las noticias sobre violencia entre niños(as), son permanentes en los medios de comunicación nacional y regional. La convivencia escolar más serena quedó atrás, hoy extrañada por los docentes, ante esta realidad en la que el escenario es la Institución Educativa; es decir, los niños(as) no respetan a los adultos y no tienen el menor temor de agredir tanto a sus compañeros como a los docentes.

Es así como, este problema debe ser atendido de inmediato, sobre todo en los primeros años de edad, en la educación inicial y primaria, donde el docente debe hacer uso de estrategias efectivas para que los niños(as) tomen otra actitud ante la vida. Esta investigación proporcionará al docente herramientas para trascender diversas situaciones de violencia en el ambiente educativo.

Por tanto, para resolver tal situación, se propone el uso de dinámicas de grupo. Estas tienen la finalidad de propiciar la adquisición de conocimientos que faciliten el desarrollo de habilidades y destrezas en la

aplicación de técnicas grupales, que promueven la participación de los miembros de la comunidad educativa en la solución de sus problemas.

Una de las formas más efectivas de facilitar el aprendizaje consiste en aplicar lo leído a situaciones reales. Por ello, es necesario relacionar sus objetivaciones del medio donde se desenvuelven con el nuevo aprendizaje, con la finalidad de identificar la aplicabilidad de la teoría en la práctica cotidiana. Establecer esta relación teoría-observación le facilitará aun más la comprensión de contenido y le ayudará a poner en práctica acciones de cambio al docente.

Por lo tanto, son evidentes los episodios de abuso y violencia que atañe no sólo a los niños(as) y docentes, sino a los distintos agentes sociales de la comunidad. Es trascendental establecer los criterios a los que deberán obedecer las acciones encaminadas para minimizar la violencia escolar. La promoción del buen trato y la recuperación de una cultura humanista es un binomio ineludible que no puede quedar fuera de cualquier conclusión a la que la comunidad educativa pueda arribar.

Siendo la violencia entonces, el principal motivo para que los docentes se apropien del uso de las dinámicas de grupo, el diálogo y el trabajo en equipo por medio de alternativas constructivas que mejoren las relaciones emocionales, interpersonales en los niños(as) y favorezca el ambiente de aprendizaje. En relación a las explicaciones, se hace indispensable que la institución educativa preste atención al problema y demuestre interés en educar para la convivencia y el respeto por los derechos humanos.

El proceso de esta investigación surgió de la necesidad que vive actualmente la Institución objeto de estudio, debido a que la violencia que se viene presentando en los niños y niñas de tercer grado, se ha vuelto incontrolable. La investigación pretende ser significativa ya que les facilitará a todos los miembros de la institución educativa un ambiente más armónico en el aula de clase minimizando la problemática de violencia escolar a través de dinámicas de grupo mediante diálogos que faciliten la convivencia entre

niños(as) y docentes. En función de lo antes expresado, la presente investigación se enmarcó en la metodología cuantitativa bajo la modalidad de Proyecto Factible; la cual se estructura en cinco (5) capítulos:

Capítulo I está centrado en el planteamiento del problema, punto de partida de la investigación, los objetivos, la justificación, alcances y delimitación de la investigación. El Capítulo II, aborda el marco teórico, antecedentes, teorías relacionadas a la investigación y cuadro de operacionalización de variable. En el Capítulo III se incluye la metodología utilizada y el tratamiento de la información. El Capítulo IV contiene la presentación de los resultados, el análisis e interpretación de los mismos. El Capítulo V presenta la propuesta.

Se espera que esta investigación ayude a los docentes en el desempeño exitoso de su rol, permitiéndoles asumir actitudes que faciliten cambios importantes en los(as) niños(as) de la institución.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El ser humano desde el momento en que nace es un individuo perteneciente a un grupo (la familia), y reciben de éste poderosas influencias, pero a su vez él (ser humano) puede modificarlo sustancialmente porque el sujeto (niño, niña o adolescente) no es una parte o unidad más que se suma a las partes existentes, sino un elemento que altera de alguna manera el conjunto, la totalidad. (Fraire, 2004).

Hung (2008), explica que “es ya sabido hasta qué punto la influencia del grupo familiar determina el esquema de comportamiento del niño, niña o adolescente en las demás situaciones grupales de su infancia o de su vida futura.” (p. 36). El hecho es que el aprendizaje de la vida social comienza en la familia y se continúa en otros ambientes de pequeños grupos de vínculos emocionales, tales como: amigos, tareas, recreación, trabajo, escuela, comunidad, entre otros.

Es así como, la conciencia social de un grupo humano se manifiesta en las leyes, las normas morales, la ciencia, la religión, el arte, la filosofía y en la política. Por tanto, si el individuo presenta una buena educación social, dependerá de él las oportunidades que se le ofrezcan para participar en un determinado contexto y se adapte a las características que el grupo posea de manera positiva.

Precisando de una vez, dentro de la comunidad educativa la influencia del grupo sobre el individuo se manifiesta en diversos aspectos pertinentes, tanto al aprendizaje como a las actitudes y conductas. De esta manera, las

actitudes son las relaciones de la conducta del niño, niña o adolescente, respecto a las personas de su entorno, a los objetos, sucesos o actividades de un individuo donde se desarrolla en los grupos a que pertenece.

De acuerdo con los razonamientos realizados, el entrenamiento de las personas para una acción social eficaz, tal como el desempeño en la escuela, puede llevar a una mayor efectividad del esfuerzo de acción modeladora si son miembros de un grupo al que se entrena para trabajar como tal.

Con referencia a lo anterior, Hung (2008), explica que el entorno (hogar, escuela y comunidad) o estilo de vida de los niños, niñas y adolescentes, pueden tener influencia importante sobre la personalidad de sus compañeros. Un estilo de vida del grupo puede desarrollar individuos hostiles y envidiosos; otro podrá producir seres que van a la deriva, confusos, sin metas ni objetivos, y otros finalmente, podrán formar personas con espíritu de grupo, cooperadores, flexibles, que conocen sus fines y respetan al prójimo.

Todo lo anterior, se relaciona con los acontecimientos que actualmente ocurren con los niños, niñas y jóvenes en Venezuela y el mundo, pues dan a entender que la tierra está llena de violencia; ya no es como se imaginaba hace algunas décadas, un globo en el que se podía transitar tranquilamente en la calle aún a altas horas de la noche. La agresividad se ha incrementado, sobre todo en las grandes ciudades donde los individuos se comportan como pequeños y grandes grupos.

Lo anteriormente expuesto, se considera como detonante de la violencia que se vive actualmente en las instituciones educativas, debido a que se está creando conductas en pequeños grupos de niños, niñas y jóvenes, las cuales no son consideradas importantes y, en consecuencia, han crecido notablemente siendo para muchos padres, representantes, docentes y directivos imposible detenerlos.

Por estas razones, es conveniente el rol que desempeña el docente

como facilitador y mediador en estos grupos. La enseñanza o cambio más importante, es el que debe realizar el docente, pues él es el líder del grupo. Este como facilitador ayuda al grupo a funcionar; es decir, alentar y estimular a los otros a que le sigan. (Hugn 2008).

Por lo antes expuesto, es necesario destacar, que en el medio escolar, el rol del facilitador le corresponde al educador; él es el líder formal o institucional, sin embargo, desde el punto de vista de la dinámica de grupo como ayuda a la resolución de los conflictos de violencia entre grupos, este rol quiere ser modificado, pues las palabras conductor, líder o facilitador, poseen aquí características específicas que las diferencian notablemente del concepto usual del docente como líder de sus alumnos.

Es significativo entonces, que el docente ejerza un rol exitoso como facilitador de grupo, debe quitarse una serie de hábitos y conductas. El aspecto más resaltante donde hay que hacer un cambio profundo es en el estilo de liderazgo tradicional del maestro, ese estilo debe ser básicamente democrático, observando siempre, la situación y el momento específico. Kotter (2004), explica que este docente debe ser comunicativo, deja que los demás formen y utilicen su propio criterio, señalando aciertos y errores a las distintas ideas. Discute las opiniones y señala las ventajas y desventajas, pero en ningún momento exige nada.

Hoy en día la sociedad contiene cada vez mayor avance en las tecnologías, en las comunicaciones, en el conocimiento, pero al mismo tiempo muestra la contraparte de una sociedad caracterizada por la pobreza, el desempleo, la pérdida de valores, el consumo de drogas, entre otros problemas sociales que han creado una cultura hacia la violencia que genera más violencia. De forma intencional, deliberada o no, se está fundamentando una cultura hacia la violencia como el homicidio, el vandalismo, robos, agresiones físicas y verbales, sectarismo, entre otros.

Una de las instituciones sociales donde recae esa difícil realidad es la escuela. El hecho de que a ella asistan niños y niñas de todos los estratos

sociales, con una multidiversidad cultural y familiar, es motivo para que allí se observen múltiples conductas que en ocasiones no sean las apropiadas.

Cabrera (2005) citando las investigaciones de Olmedilla (2002) y Wallach (1996) expone que, dentro del contexto escolar, se agrupa en los términos de violencia escolar no solo aquellas acciones que son visibles como: las interrupciones en las aulas, los problemas de disciplina, el maltrato entre compañeros, el vandalismo, la violencia física, las agresiones, sino también se debe catalogar como violencia aquellas acciones verbales o discursos que denigran la existencia del otro, lo rechazan o lo cosifican, es decir, consideran a una persona como una cosa.

Hoy más que nunca, se asiste a un proceso de desajuste institucional con indicadores alarmantes, se observa en los recintos escolares conductas atípicas como agresión física y verbal, vandalismo, suicidio, homicidio masivo, drogadicción, rechazo escolar, otros que sobrepasan las atribuciones que tiene el directivo, docente y las mismas acciones administrativas y pedagógicas que llevan a cabo ambos. Por consiguiente, existe una preocupación por el desencadenamiento de la violencia escolar como un fenómeno que sobrepasa los límites sociales y escolares.

Peralta (2004), considera que esta situación ha calado con agudeza preocupante en los recintos escolares afectando el entorno, el desenvolvimiento de la clase, la personalidad de los niños(as) y el desempeño del docente, de formas muy variadas. Se va creando, un clima de tensiones entre los valores de la escuela y los del niño(a); interrupciones repetidas en la planificación, incumplimiento en los horarios de clases y falta de liderazgo y responsabilidad por parte del docente.

Según la opinión de Romí y Freund (1999), la violencia escolar y más precisamente los comportamientos disruptivos son, casi siempre, consecuencia de una serie de condiciones y factores desfavorables que actúan sobre el pensamiento de los niños(as) perjudicando el desenvolvimiento normal de la actividad escolar. Si esto es así, las

soluciones factibles que pudieran ofrecerse deben pasar necesariamente por la realización de estudios donde se identifiquen las posibles causas del ascenso vertiginoso de la violencia en las estadísticas oficiales. Calvo (2002), recoge información al respecto e indica que en España el 58% de los factores son de procedencia educativa, 5% administración educativa, 9% motivos escolares y 44 % problemas del niño(a) frente a un 32% de orden familiar. De estas cifras se deduce que los índices más altos recaen en tres grandes componentes: la escuela, el niño(a) y la familia; y Venezuela es uno de los países que más se acerca a esta realidad en cifras.

Por ello, cuando surge un problema siempre la forma de neutralizar es buscar una solución, y lo mismo ocurre con la violencia escolar. La escuela, así como también, el estado venezolano en representación de diversos organismos, tales como: Prefectura, Policía, Ministerio Público (Fiscalía), Tribunal de Protección (LOPNNA), Consejos Educativos, Defensoría de los Derechos de la Mujer, entre otros; conocen de cerca esta problemática y tratan de buscar medidas al respecto. Por su parte Webster (1993), señala que, la revisión de los programas escolares de prevención de la violencia, planteada desde una perspectiva general, refleja que aunque son abundantes las publicaciones que describen pautas de intervención, son muy escasas las que suministran datos de rigor empírico sobre su eficacia y eficiencia, y menos aún las que proporcionan evaluaciones basadas en la comparación de los cambios suscitados por el programa con un grupo de control.

Es así como, en el momento en que los responsables de la dirección escolar han tenido que resolver sus preferencias por un plan, programa, o actividades de prevención, destacan por su eficacia, en primer lugar, aquellos que buscan cambiar los criterios de la escuela para adaptarla a las necesidades de los niños(as); en segundo lugar, aquellos que promueven cambios y habilidades en el profesorado para prevenir la violencia (el Gobierno y el Estado); y en tercer lugar, aquellos que someramente

pretenden modificar la conducta individual de los alumnos violentos (Heerboth, 2000).

Después de las consideraciones anteriores, la presente investigación tiene como propósito explorar el problema de la violencia, la cual se refleja en una Unidad Educativa Privada, específicamente en los niños(as) de Tercer Grado, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida. Dicho problema, es una realidad que cada vez va apareciendo con más fuerza y que presume un alto nivel de preocupación dentro de la Institución y que los docentes no pueden controlar, ya que la manera en que los niños(as) del grado se comportan no tiene significado por sí solo, se trata de un síntoma externalizado (provenientes del hogar, escuela o comunidad) que esconde un conjunto de signos que determinan conductas violentas.

Por lo antes expuesto, se plantean las causas, pues estas se deben a que cada niño(a) es diferente a pesar de que el comportamiento es el mismo. También estos factores pueden ser de naturaleza cuatridimensional, bien sean de carácter social, biológico, psicológico y/o pedagógico, trastornos orgánicos, algunos se derivan de problemas familiares como la desintegración familiar o la violencia intrafamiliar; otros pueden partir del mismo ámbito escolar cuando el niño(a) es ignorado o rechazado por patrones de conducta que observan y asumen un comportamiento que depende de la cultura. (Fraire, 2004).

Durante la niñez y adolescencia pueden ser originados por el proceso de cambio que experimentan los niños(as) y jóvenes, del cual la rebeldía es parte de los cambios que caracterizan estos períodos del desarrollo. Estos problemas influyen de manera determinante en el aprovechamiento y en el desarrollo integral que requieren ser atendidos adecuadamente, pueden llevar al fracaso escolar, la deserción y la adaptación de conductas violentas. (Fraire, 2004).

Esto trae como consecuencia, comportamientos en los niño(as) que

pueden representar un peligro real, sean perjudiciales psicológicamente para el menor y los demás, provoquen a una excitación excesiva, pérdida de control o caos, impidan que continúe el programa, conlleven a la destrucción de la propiedad, promueven la difusión de actitudes negativas en el grupo, propicien problemas con otras personas fuera del grupo (como por ejemplo discusiones entre representantes), ponen en peligro la salud mental y la capacidad de funcionamiento del docente.

En esta medida se considera pertinente orientar el estudio a la solución del siguiente problema: Fernández (1995) explica, en razón de las diversas situaciones conflictivas que se presentan en la escuela es preciso abordar el papel del directivo y el docente ante estas situaciones y planificar una propuesta que permita reforzar el papel del docente como agente promotor del cambio y de soluciones en el aula de clase, es decir, está dedicado completamente a una vida de ejemplo y de preocupación por lo que pase en el sistema educativo, por cambios e ideas significativas que provoquen bien en la población. Bajo esta perspectiva, docentes y niños(as) son protagonistas indispensables, creadores de las experiencias necesarias que llevarán a ambos a organizar las condiciones que favorezcan un mejor aprendizaje.

Es por ello, que en la mayoría de las ocasiones resultan innumerables preguntas que terminan apoderándose del discurso: ¿Cuáles son los niños(as) que presentan problemas de violencia escolar?, ¿Cuáles serían las causas que originan la violencia escolar en el grupo de tercer grado?, ¿Cuáles son las estrategias que aplican los docentes para minimizar la violencia escolar?, ¿Cómo elaborar una propuesta basada en dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar en los niños y niñas de tercer grado?

Con tal panorama de por medio, se pretende explorar la relevancia, teórica, práctica de intervención de los docentes en la resolución de problemas de violencia escolar. Los resultados del análisis, permitirán elaborar o diseñar una propuesta que minimice la violencia, refuerce el papel

del docente como promotor del cambio.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer las dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, Sección “Única” de una “Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida.

Objetivos Específicos

Diagnosticar en el grupo de tercer grado, sección “única”, los niños(as) que presentan problemas de violencia escolar.

Determinar las causas que originan la violencia escolar en el grupo de tercer grado.

Establecer las estrategias que aplican los docentes para minimizar la violencia escolar.

Elaborar una propuesta con dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar en los niños y niñas de tercer grado.

Justificación de la investigación

La presente investigación busca profundizar en una dimensión socio-educativa con repercusiones importantes en el contexto escolar. Los

conflictos en todas sus manifestaciones hacen que los protagonistas del hecho educativo, (directivos, docentes, niños(as), padres y representantes) se sientan atados a diversas limitaciones por causas de la violencia. De allí la necesidad de promover la paz educativa entendida como una atmósfera de tranquilidad que permita estructurar los deberes y derechos ciudadanos, la enseñanza de valores, los contenidos y actividades en un clima escolar libre de tensiones y discrepancias. En búsqueda de ese propósito (la paz educativa), son diversas las posibilidades que se ofrecen desde diversos ámbitos.

Desde el ámbito de la administración escolar, tiene como objetivo aborda el problema desde el manejo gerencial de situaciones conflictivas por parte del director escolar quien es el ente encargado de proporcionar un clima educativo. La institución educativa es el lugar en el que confluyen todos los elementos y los factores del sistema, y están ubicadas en contextos complejos y cambiantes. Cada escuela es una realidad única, porque el hecho de las particularidades de sus agentes, sus conductas, valores, formación, se juntan en un tiempo y lugar en el que se debe convivir “la escuela” y así van creando el clima o ambiente de trabajo. El clima constituye uno de los factores que determina y facilita, los procesos organizativos, de gestión, las innovaciones y cambios. Para alcanzar un clima organizacional idóneo es necesario la comunicación, la participación, la confianza y el respeto.

Sin embargo, cuando existen problemas de violencia escolar se afectan estos elementos y termina generando un clima conflictivo, intolerante, agresivo. Por consiguiente, el hecho educativo: el discurso, las actividades dentro y fuera del aula, los recreos, estarán envueltos en peleas, agresiones verbales, violencia física, amenazas, insultos, delitos como robo de objetos, es quitar algo de valor a una persona amenazándola con usar la fuerza o la violencia.

Por eso, la escuela debe realizar un trabajo conjunto en equipo,

dispuesto a incorporar innovaciones, considerando los cambios internos y externos en el que el factor humano y el ambiente de trabajo son modelos de previsión y planificación.

Por otra parte, desde la perspectiva social, siempre que se revisa los conceptos de educación, educar, enseñar, destaca la idea o concepción que la educación tiene como papel fundamental en la sociedad, sistematizar, componer y ordenar la herencia cultural. Un legado que debe ser bueno, provechoso, conveniente para las generaciones futuras. Si la escuela se convierte en una organización donde prevalezca la violencia, posiblemente su destino de "formar" va en detrimento de esa función originaria y a la larga se constituye en una amenaza social. De allí, que la paz educativa, entendida como una atmosfera de tranquilidad plena, de interacción social respetuosa sea un hecho relevante para la estructuración de los derechos ciudadanos, para que todos puedan disfrutar de la educación sin estar limitados por la violencia.

En consecuencia, toda práctica que esté destinada a fortalecer la función social de la educación resulta útil desde cualquier punto de vista. Sobre todo si ello permitiría disminuir y en términos ideales, eliminar conductas que atentan contra la integridad de los actores implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje (docente-niño(a)-familia).

Desde la perspectiva académica, durante el desarrollo de esta investigación es pertinente abordar diversos aspectos, posturas, planteamientos, soluciones de la violencia escolar. Una discusión necesaria será la del empoderamiento educativo, como forma genérica que proporciona una serie de pautas para resolver conflictos que tienen lugar en los recintos de interacción escolar. En otras palabras empoderamiento significa reforzar el "poder de referencia" del profesor. No sólo a través del rescate de su imagen patrimonial, sino en su poder de acción y papel protagónico en la búsqueda de soluciones.

El empoderamiento abre posibilidades para el directivo y los docentes,

puesto que, este tipo de problemas hace mucho tiempo dejó de ser un problema de expertos. Ahora exige la participación sistemática de los actores comprometidos.

Paralelamente, se persigue, que el constructo teórico sobre la violencia y las dinámicas de grupo que se vaya refinando a lo largo del estudio, sirva como aporte a otras investigaciones vinculadas con el tema, posiblemente casi todas las investigaciones coincidirán en la necesaria redefinición y mejoramiento de la educación como proceso social. Nadie está pensando en promover ideas o propuestas para desmejorar la educación, esto indica que la educación siempre antepone la bondad del ser humano.

Así mismo, desde el punto de vista metodológico contemplado para el logro efectivo de la investigación, (derivado de la naturaleza del problema) ha considerado tomar como punto de referencia las técnicas y procedimientos utilizados en el enfoque cuantitativo.

Paralelamente, la contribución que se hace en torno al debate del empoderamiento, como medida resolutive contra la violencia escolar, podría fomentar las aportaciones teóricas existentes sobre el tema, así como estimular nuevas aproximaciones en el campo de la administración escolar.

Alcance de la Investigación

Dentro del marco general de la investigación, se prevé que los resultados generados en el estudio, logran establecerse como fuente válida de información para las autoridades educativas, docentes, niños(as), padres y representantes, sociedad civil. El esfuerzo debe dirigirse a formular lineamientos que permitan desarrollar actividades o estrategias bien sea a través de programas de extensión, capacitación y actualización de los docentes, como un requisito del buen desempeño docente, o mediante la reformulación de los programas de prevención.

Se espera que los resultados derivados del estudio contribuyan a

solucionar el problema en la institución objeto de estudio. El requisito de la Normativa de esta Especialización es publicar un artículo derivado de la investigación pudiera dar la posibilidad de difundir este conocimiento. Aportar a la comunidad de investigadores en el campo de la administración escolar como una medida para subsanar la violencia escolar, que entre otras múltiples cuestiones coarta el derecho de vivir en escuelas y con niños y jóvenes libres de violencia.

Delimitación del Estudio

La investigación se realizó en el subsistema de educación primaria, específicamente en tercer grado, perteneciente a una Institución Privada, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida, la misma se desarrolló durante el tercer lapso del año escolar 2011-2012. Las unidades de observación utilizadas fueron los niños y niñas tercer grado y los aspectos a conocer y evaluar fueron: dinámicas de grupo, violencia escolar, papel del docente como promotor de cambio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Toda investigación se ubica de acuerdo a sus fines en un contexto social. Para ello, su propósito se complementa con estudios anteriores, dentro de cualquier modelo de investigación, que se haya realizado. Del mismo modo, esta se convertirá en antecedente a estudios posteriores que se desarrollen dentro del mismo diseño y con la misma finalidad. Es por esto que se toma como antecedentes de la presente investigación los siguientes:

Serrano (2009), en su trabajo, presentó una investigación de tipo descriptivo: "Un espacio de encuentro entre la escuela y las familias, la escuela de madres y padres". La investigación se realizó en la Unidad Educativa Colegio "La Presentación", ubicada en el municipio Libertador del estado Mérida. El mismo se enmarcó dentro del paradigma cuantitativo y el objetivo general fue proponer un encuentro entre la escuela y las familias, la escuela de madres y padres. La investigadora utilizó como población y muestra a los niños y niñas de tercer grado. Aplicó como técnica e instrumentos de evaluación la observación directa, entrevistas y guía de observación. La autora concluye que la dinámica de participación de las familias en los centros educativos es precaria; propone algunas estrategias para mejorar las relaciones de comunicación, participación e implicación de las familias mediante la estructura organizativa básica de una escuela de madres y padres, entendida ésta como un lugar de encuentro para ayudar a las familias en la compleja labor de educar a sus criaturas. Con relación a ello la investigadora, plantea que la escuela de padres "actúa como

un plan de orientación social en búsqueda de formar a los padres en el duro trabajo de educar a los hijos" (p.6) permitiéndoles convivir satisfactoriamente en sociedad.

Estas investigaciones guardan relación con la familia y sus conflictos, pues es necesario incluir a los padres en cualquier actividad que guarde relación con la convivencia, normas y valores, así como actividades que se ejecuten para que los niños(as) mantenga una conducta apropiada tanto en la escuela como en el hogar y comunidad.

Por otra parte, Espinoza (2009), realizó una investigación bajo en enfoque cualitativo y diseño de investigación acción titulada: "La tutoría en la U.E. "Edelmira de Lobo" para alcanzar la convivencia en los niños(as) de sexto grado del subsistema primaria". Donde se detectó como problema que los niños(as) de sexto grado con su mala conducta logran que los demás grado asuman las actitudes negativas de ellos, causando gran preocupación en el personal directivo y docente. La investigadora se propuso como objetivo principal Crear tutoría en la U.E. "Edelmira de Lobo" para alcanzar la convención en los niños(as) de sexto grado del subsistema primaria. El investigador utilizo como población y muestra a los niños y niñas de tercer grado. Aplicó como técnica e instrumentos de evaluación la observación directa, entrevistas y guía de observación.

Luego de aplicar las acciones se llegó a las siguientes conclusiones: Los docentes de la E.B. Edelmira de Lobo, desarrollan trabajos de asesoría como parte de la labor académica con los niños(as), en ese sentido los asesores son responsables en la organización de diferentes actividades curriculares o extra curriculares, así como en el apoyo y orientación a los problemas personales que tienen los niños(as). También, los docentes consideraron que la labor tutorial se debe organizar teniendo en cuenta la realidad de los niños(as), brindándoles el servicio de acompañamiento y buscando solucionar los problemas académicos, personales y sociales.

Así mismo, los niños(as) señalaron que el trabajo de tutoría es mínimo, indicando que les agradaría trabajar tutoría en espacios o momentos adecuados y estas podrían ser en el tiempo de una hora a dos horas semanales. Por último, los niños(as) tomaron conocimiento del significado de tutoría, peticionando que deben desarrollarse talleres sobre métodos de estudio así como diferentes temáticas que contribuyan a la formación personal y profesional de los niños(as) de educación superior en la especialidad primaria.

En relación a las investigaciones, ambas pretenden mejorar el comportamiento violento en pequeños y grandes grupos, es decir, que la sección tome conciencia sobre las conductas que deben asumir durante determinados momentos, en clases, recesos, con adultos, entre otros.

También, Romero, y otros (2010) realizaron un trabajo de investigación titulado “Evaluación Del Impacto de un Programa de Prevención de Violencia en Adolescentes” en el Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población, México, DF. El estudio tuvo como objetivo evaluar el impacto de “Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia”, un programa diseñado para transmitir conocimiento sobre violencia y desarrollar habilidades psicosociales en adolescentes. La investigación fue de carácter evaluativa y su muestra estuvo conformada por 178 docentes en Ciudad Juárez/MX, Mérida/MX y la Ciudad de México/MX, y 1052 niños(as) en Mérida y en la Ciudad de México del último grado de primaria y de secundaria, fueron evaluados antes y después de la implementación del programa. Utilizaron como técnicas e instrumentos la observación directa, registros anecdóticos y guías de observación. Lograron que 718 niños(as) participaran como grupo control. Después del programa, los participantes incrementaron significativamente sus conocimientos sobre violencia, los derechos de los niños y adolescentes, equidad de género y mejoraron de manera significativa su desempeño en asertividad, toma de decisiones y expresión de emociones, en comparación con el grupo control.

Este estudio deja grandes aportes porque coincide con la temática de la presente investigación. Además, hace referencia al contexto educativo favoreciendo la propuesta.

Fernández, y otros (2011), realizaron un estudio en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Málaga España, titulado: "Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar". La investigación tuvo como diseño el proyecto factible.

La problemática de la violencia entre iguales en la escuela conlleva efectos negativos en el alumnado, profesorado y agentes educativos de los centros en los que se presenta. Su detección temprana es de vital importancia para poder diseñar intervenciones y combatir sus consecuencias. De aquí la importancia de diseñar un nuevo cuestionario para evaluar la violencia entre iguales de bajo o moderado impacto. El Cuestionario de Violencia Escolar Cotidiana (CUVECO) se ha construido a partir del California School Climate and Safety Survey, y se ha aplicado a una muestra de 954 niños(as) de secundaria. El CUVECO presenta una estructura factorial estable de dos factores: experiencia personal de sufrir violencia y violencia observada en el centro.

El estudio de su fiabilidad y validez arroja resultados satisfactorios. Se presenta además un análisis de diferencias por sexo y curso, observándose en el factor de experiencia de sufrir violencia puntuaciones más elevadas en los jóvenes y en los niveles más bajos de la educación secundaria. En el factor de violencia observada no se aprecian diferencias significativas según sexo y curso. Finalmente, se defiende la utilidad de este nuevo instrumento para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales, para su detección o para el análisis de intervenciones psicoeducativas.

Lo expuesto, tiene relación con la temática del presente estudio, específicamente, la violencia en el contexto escolar abordando la misma desde un enfoque evaluativo.

Peña, (2011), realizó una investigación titulada: "Estrategias metodológicas para mejorar la conducta en los niños y niñas de tercer grado". Dicha investigación se realizó en la E.B. Campo Elías en el municipio Campo Elías del estado Mérida. La investigación estaba enmarcada dentro del paradigma cualitativo, bajo la modalidad o diseño de investigación acción, proponiéndose como objetivo general: Aplicar estrategias metodológicas para mejorar la conducta en los niños y niñas de tercer grado en la E.B. Campo Elías en el municipio Campo Elías del estado Mérida. El investigador utilizó como población y muestra a los niños y niñas de tercer grado. Aplicó como técnica e instrumentos de evaluación la observación directa, entrevistas y guía de observación. De acuerdo con los resultados obtenidos se encontró que después de la aplicación de las acciones, se logró que los niños y niñas se respeten a sí mismo, trabajen en pequeños y grandes grupos, compartan, sean solidarios y mejoren el rendimiento escolar, pues se preocuparon más por sus calificaciones.

Estas investigaciones guardan relación, pues son los docentes quienes deben servir como promotores de cambio en sus aulas, quien más que ellos para conocer cada una de las necesidades de su grupo, pero tratándolo de manera individual.

Teorías que Sustentan la Investigación

En la investigación se consultaron diferentes fuentes primarias y secundarias sobre la línea temática que sirve como sustento teórico. A continuación se presentan algunas definiciones sobre la temática:

La Violencia Escolar

Para la opinión pública en general, son particularmente las amenazas, las agresiones y los amedrentamientos, sean sus orígenes los que fuera, los

gozan de los mismos derechos.

Por lo anteriormente expuesto es necesario dejar claro que más allá de la justificación cultural o tradicional, existe violencia, cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma que le cause daño, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o para eximirse de culpa.

De esta manera se afirma que la violencia es una construcción social, Díaz (2001), "los seres humanos no somos violentos o pacíficos por naturaleza sino por las prácticas y los discursos desde los que nos formamos y conformamos como sujetos históricos." (p. 51).

Desde esta perspectiva, los modos violentos de relacionarse los grupos son socialmente conductas aprendidas, cuando la violencia ingresa y se apodera de los distintos espacios o contextos por donde transcurre la cotidianidad se reviste de las características propias de ese espacio, es entonces cuando se habla de violencia institucional, familiar, escolar, entre otros.

La Escuela como Ámbito de Interacción

Si bien es cierto que, las escuelas siguen siendo uno de los lugares más seguros entre los que se desarrollan la convivencia social, pero esto no quiere decir que la violencia en ellas sean accidentes aislados, así como tampoco, que en ellas se viva un clima generalizado de miedo. Sin embargo, resulta importante saber qué quiere decirnos esa violencia.

Para comprender la amplitud del fenómeno y no dar respuestas aisladas que terminen por contradecirse, hay que entender que en cada una de las escuelas conviven niños(as), padres, profesores, personal auxiliar y muchas personas más considerando el ámbito de influencia institucional. La escuela es un lugar de comunicación de experiencias, de interacción, en

donde la sociedad puede verse a sí misma.

Existe interacción, sobre la que se tienen distintas expectativas, según el rol de cada uno, rol que se define en el tipo de relación que se tenga con la escuela. Expectativas que algunas veces son satisfechas y otras no, pero que remiten todas, a las necesidades de sus miembros, buscando ser satisfechas.

Por ello, Kurt (1988) define estos ámbitos, en los que se juegan intereses generales y particulares, como un campo de lucha. Luchas que a veces se resuelven con placer y otras no tanto.

Por tanto, la escuela es un lugar de comunicación, experiencias de interacción en donde la sociedad puede verse a sí misma.

La Violencia Intraescolar

Cuesta entender que, tanto adultos como niños y niñas, tienen sus propias producciones de violencia que se hacen evidentes en las relaciones interpersonales. Escena como es el caso de un niño amedrentado a otro que si habla esa acción tendrá consecuencias. Da cuenta a la una violencia intraescolar que es posible por la complicidad presente del silencio, en la cultura institucional. En ella, la denuncia del acoso y la intimidación, no forman parte de un paisaje imaginario que pueda resolverse con justicia y bajo costo.

Diversas pueden ser las causas que generen conductas de victimización. Muchos son los enfoques teóricos para su abordaje, pero existe una violencia intraescolar amparada por la "la ley del silencio". Es preciso alcanzar mayores y menores niveles de comprensión sobre el tema, para actuar sobre la situación.

En estos casos siempre se da un juego de dos sentidos que queda encubierto por la incontinencia, la explosión de quien es permanentemente intimidado: "Ese" es el hecho que "se ve", y quien sufre el acoso y/o la intimidación es el que, finalmente, termina utilizando un arma, saturado por

las burlas del otro, que van calando y fragilizando su autoestima.

En realidad esta violencia tiene una génesis, en el acosador, quien cuenta con que su víctima callará lo que le ocurre. Por tanto, en el ámbito escolar hay una preocupación generalizada por la mala conducta de los(as) niños(as), jóvenes y adolescentes: cuando se exaltan en el aula, ofenden a los docentes, aparecen armas entre los escolares...; pero no se manifiesta la misma actitud frente a los signos de hechos de intimidación. Por el contrario, se naturalizan las permanentes “bromas” con las que los niños, niñas se relacionan, perdiéndose de vista las formas de violencia encubiertas que precisan de esa naturalización para seguir existiendo.

Después de un episodio de violencia contra un niño(a) los compañeros descubren el secreto, suele ser tarde. En este modelo de intimidación silenciamiento (vacío de denuncia) se evidencian las relaciones de fuerza que se oponen y que operan ejercitándose en diversas formas de poder, sin solicitar la autorización de la institución escolar.

Se hace evidente que los adultos, padres y docentes no están enseñando a los niños, niñas y jóvenes a resolver sus conflictos pacíficamente. Por tanto la violencia que entra en las aulas de clases suele tener numerosas raíces, algunas dolorosas de reconocer: la familia. La escuela está comprometida con las prácticas y los discursos a partir de los cuales se constituyen como sujetos.

También las formas violentas de relacionarse son formas que se han aprendido y a veces, se le ha aprendido también en la escuela, allí se pueden reproducir modelos sociales que impulsan la aparición de conductas violentas, instalando o dejando que se instalen, modos de convivencia estigmatizados por la segregación y posibilitando la aparición de grupos excluidos sobre otros integrados a la cultura institucional. (Fraire, 2004).

Violencia y Problemas de Disciplina en la Escuela

La violencia es un fenómeno interpersonal que puede manifestarse en cualquiera de los espacios de convivencia social. Es por ello, que inciden determinados resultados de la acción educativa en la formación de sujetos autónomos, capaces de transformar su realidad en la interacción con los otros.

Por una parte la indisciplina es un comportamiento que va contra las normas; en cambio, la violencia es un abuso, el avance de uno sobre la dignidad del otro; es una agresión contra las personas que va más allá de las pautas de convivencia y socava lo más profundo de la personalidad y su desarrollo social. Es importante tener claro que, no es lo mismo un problema de disciplina y un problema de violencia.

En esta línea de pensamiento, lo que si puede afirmarse es un clima donde las normas no existen o sean arbitrarias, elaboradas al margen de la participación de aquellos a los que afecta (en el caso de la escuela) particularmente los alumnos, inconsistentes y poco claras, la violencia tiene todas las posibilidades de aparecer sin que ella encuentre oposición en el camino.

Es cierto que se vive en un estado social en el que las normas son inconsistentes, poco claras y muchas veces avasalladas con impunidad; sin embargo, la escuela no puede darse el lujo de no trabajar este tema con la fuerza que merece sin exponer con ello, el destino de objetivos, y con ello, el destino de los niños(as) que son el centro de la tarea y el sentido de existencia de la escuela como institución.

La violencia afecta a la estructura social sobre la que debe producirse la actividad educativa; se expresa en el espacio escolar por donde transitan sus participantes en el desarrollo de la vida cotidiana de las instituciones educativas. En una cultura en la que el consumo y los valores de la economía han sobrepasado y obturado el desarrollo de una cultura

humanista y sus valores propios, la violencia se encubre y aparece en los lugares menos esperados y con múltiples intensidades.

Por lo anteriormente expuesto, es evidente que la escuela no se puede hacer responsable de la totalidad del problema, pero inexcusablemente, debe focalizar en aquellos que atentan directamente con el buen desarrollo de la subjetividad de los niños y niñas a los que debe sostener en su formación. La prevención del maltrato entre iguales, la recuperación de los valores de convivencia democrática, el fomento de la tolerancia y de la educación para vivir en paz, en un camino posible. (Fraire, 2004).

La Dinámica de Grupos como Herramienta para Analizar la Situación Grupal en los Centros Educativos

La Dinámica de grupo como disciplina, estudia las fuerzas que afectan la conducta de los grupos, comenzando por analizar la situación grupal como un todo con forma propia. Esta actividad la realiza el docente como líder en su grupo. Del conocimiento y comprensión de ese todo y de su estructura, surge el conocimiento y la comprensión de cada uno de los aspectos particulares de la vida de un grupo y de sus componentes.

Para Hung (2008), las dinámicas de grupo se refieren:

... a las fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia y que lo hacen o la forma como se comportan. Estas fuerzas constituyen el aspecto dinámico del grupo: movimiento, acción, cambio, interacción, reacción, transformación, etc; y se distingue en los aspectos relativamente estáticos. La interacción o acción recíproca de estas fuerzas, y sus efectos resultantes sobre un grupo dado, constituyen su dinámica. (p.30).

En efecto, las dinámicas de grupo tratan de explicar los cambios que se producen como resultados de las fuerzas y condiciones que influyen en los grupos como un todo. Asimismo, se interesa por investigar los procesos mediante los cuales la conducta individual se modifica en virtud de la

experiencia del grupo, por qué éstos se comportan como lo hacen y por qué los miembros del grupo reaccionan de una u otra forma.

Características del Grupo

Las características del grupo, tal como la concibe la Dinámica de Grupo, y tomando como referencia la definición de Hung (2008), se podrían extraer una serie de elementos que caracterizan a un grupo:

- La primera característica es que los elementos de un grupo son individuos que conforman una asociación definible identificables por nombre o tipo, ejemplo grupos de docentes, grupos de niños(as).
- Para que una serie de individuos califiquen como grupo definido deben relacionarse entre sí, de algún modo. Por ello, una colección arbitraria de personas no constituye un grupo. Ejemplo: personas en un bus o en un ascensor.
- Los integrantes deben participar en interacciones regulares, es decir, interacciones que suponen una cierta duración, durante un periodo. Ejemplo: una sección en la escuela.
- Los miembros se consideran como grupo, tienen una percepción colectiva de unidad, una indicación consciente de unos con otros.
- Tienden a actuar de manera unitaria con un sentido de participación en los mismos propósitos, persiguen los mismos objetivos, metas o ideales.
- Dependencia recíproca en la satisfacción de necesidades; los miembros necesitan ayudarse mutuamente para lograr los propósitos para los cuales se reunieron.
- Acción recíproca, es decir, los miembros se comunican unos a otros.

Lo anteriormente dicho, afirman la importancia social de los grupos que tienen estas características extraordinarias. La escuela, es una de ellas,

constituye las unidades naturales de la sociedad, ya que gran parte de la vida de los niños y niñas transcurre en la institución educativa donde se forma.

Dinámica de Grupo Aplicada

Las técnicas de la Dinámica de Grupo aplicada son procedimientos o medios sistematizados para organizar y desarrollar la actividad de grupo, fundamentados en la teoría de la Dinámica de Grupo.

Cabe decir que son medios, métodos o herramientas, empleados al trabajar con grupos para lograr la acción del grupo. (Castillo, 2007).

Estas, tienen el poder de activar los impulsos y las motivaciones individuales y de estimular tanto la dinámica interna como la externa, de manera que las fuerzas puedan estar mejor integradas y dirigidas hacia las metas del grupo.

Como se le concibe de manera corriente, son técnicas que pretenden lograr que los integrantes de un grupo adquieran (gracias a los procesos observados y experimentados en él) conceptos, conocimientos y en particular, nuevos comportamientos. Las experiencias grupales son consideradas como un modelo reducido de la sociedad y un laboratorio donde los individuos realizan una investigación sobre ellos mismos, pero al mismo tiempo sobre los grupos sociales en general.

Las técnicas grupales no deben ser consideradas como fines en sí mismas, sino como instrumentos o medios para el logro de la verdadera finalidad grupal. Las diversas Dinámicas para grupos, como técnicas grupales, poseen características variables que las hacen aptas para determinados grupos en distintas circunstancias, entre las áreas más importantes de aplicación destacan:

Formativa: Todo grupo tiende a mejorar a sus integrantes, es decir, a brindarles la posibilidad de desarrollar capacidades o potencialidades diferentes al simple conocimiento, y de superar problemas personales, por el

mero hecho de compartir una situación con otros, cuando las condiciones del grupo se presentan positivas.

Psicoterapéutica: Los grupos pueden curar. En esto trabajan los psicoanalistas de grupo.

Educativa: Los grupos pueden ser empleados con el fin expreso de aprender.

Sociabilización: Los grupos provocan que sus integrantes aprendan a comunicarse y aprendan a convivir.

Trabajo en equipo: Los grupos generan formas de trabajo en conjunto. La aplicación concreta de estas técnicas grupales en el mundo real se realiza principalmente en:

Organizaciones laborales.

Educación

Psicoterapia de Grupo

Integración familiar

Organizaciones religiosas

Trabajo en Comunidades

Grupos Scouts

Grupos Multinivel, entre otros.

Las técnicas o dinámicas tienen la gran ventaja, a diferencia de otras técnicas, que proporcionan un contexto para que al mismo tiempo se facilite el aprendizaje en tres terrenos específicos:

Conocimientos y cómo aplicarlos

Habilidades

Valores y actitudes.

La Técnica de Dinámica para Grupos

Una de las técnicas más conocidas de la Dinámica de Grupo aplicada

son los ejercicios y casos problema, los que han recibido diversos nombres como: Juegos experienciales, Ejercicios vivenciales, Experiencias estructuradas o el más común: Dinámicas para grupos. A las Dinámicas para grupos se les ha denominado como "juegos", porque son divertidos y atractivos para las personas y porque son ficticios.

Las Dinámicas para grupos adquieren un valor específico de diversión que no sólo estimula emotividad y la creatividad, sino que también introduce dinamismo y tensión positiva en los grupos.

Es así, como el carácter de juego encierra, además, un doble aspecto: Por una parte, implica el hecho de desligarse de la seria situación del momento y, por otra, logra una identificación profunda con los problemas con los cuales se trabaja. Por otro lado, la proposición de un juego suele ir unida a un cambio en el medio de interacción.

Lo más importante es que el carácter de juego integra los seis componentes esenciales del ser humano: Corporal, afectivo, cognitivo, social, estético y espiritual. A las Dinámicas para grupos también se les ha llamado "vivenciales", porque hacen vivir o sentir una situación real. Lo cual es muy importante porque hoy más que nunca la educación se vuelve formativa y deja de ser informativa para convertirse en conocimiento vivencial.

Proporcionan vivencias bajo la forma de juegos o ejercicios con una estructura mínima para que las personas saquen el mayor partido de la experiencia. También se les denomina "experiencias estructuradas", porque son diseñadas con base a experiencias del mundo real que se estructuran para fines de aprendizaje. Lo que se busca es que las personas experimenten el hecho como si éste en realidad estuviera sucediendo.

También, a la técnica se le llama Dinámicas para Grupos. Como técnica son planteamientos de situaciones colectivas estructuradas que pueden ser desde un problema, un modelo de conducta o conflictos simulados que el facilitador utiliza para provocar que los integrantes de un grupo puedan observarse a sí mismos y identificar las conductas de los

demás con fines de aprendizaje no tanto como asimilación de conocimientos, sino como un cambio de comportamiento y en ocasiones de actitud. Es una técnica en la cual existe una participación activa del grupo y del facilitador. Guiado por el segundo, el grupo basa su aprendizaje en experiencias propias dentro de una sesión. Dichas experiencias son comunes a todos los integrantes del grupo, mediante vivencias prácticas provocadas por juegos o casos.

Por tanto, la tarea central de la Dinámica para grupos es llevar a la superficie los modelos mentales (imágenes, supuestos e historias que llevan en la mente acerca de sí mismos, los demás, las instituciones y todos los aspectos del mundo) de las personas para explorarlos y hablar de ellos sin defensas, para que sean conscientes de cómo influyen en su vida y encuentren maneras de modificarlos mediante la creación de nuevos modelos mentales que les sirvan mejor en su mundo real. En la Dinámica para Grupos los puntos específicos que trabaja el facilitador con el grupo, son los siguientes:

- Percibir el propio comportamiento y el de los demás.
- Indagar el pensamiento y razonamiento de los demás.
- Hacer los pensamientos y razonamientos propios más visibles para los demás.
- Adquirir mayor conciencia de los propios pensamientos y razonamientos.

Diferencias entre Técnica, Dinámicas y Actividad

La técnica es un procedimiento específico que se lleva a cabo con un grupo para alcanzar alguna meta (de aprendizaje, de integración grupal, entre otras.).

La dinámica es la interacción entre las personas al desarrollar la técnica específica. Todos los grupos tienen una dinámica, es decir, una

conformación propia que se hace "visible" cuando se lleva a cabo la técnica.

Otra definición de dinámica es la interacción de diferentes actividades que llevan al análisis de las acciones que se realizaron para llegar a una conclusión del conocimiento. (Fraire, 2004).

Críticas a la Dinámica para Grupos

Las críticas que se hacen a las Dinámicas para Grupos según Bolívar, (2002), son las siguientes: Requieren de mucho tiempo. Lo cual es cierto si se compara con los métodos tradicionales en los cuales en cinco minutos se puede presentar la comunicación.

Muchos instructores y docentes tradicionales quisieran que las Dinámicas para grupos se pudieran medir con pruebas estandarizadas, que *midan cuanto conocimiento han memorizado las personas, aunque esto no signifique nada en realidad, ya que los hechos que se memorizan son hechos que se olvidan fácilmente.* La única forma de medir el resultado en las Dinámicas para grupos es el seguimiento de conductas observables.

Papel del Docente como Promotor en el Sistema Educativo

El Docente en el sistema educativo debe de actuar como agente de cambios, con compromisos y retos intrínsecos, que le permitan esforzarse a plenitud para encontrarse a sí mismo, poder diseñar el camino para enseñar, orientar en educación, que el acto de educar se convierta en una acción vital y superior para la construcción, formación de la vida misma de los hombres con una actitud capaz, de insistir en la búsqueda de medios y técnicas que permitan mejorar el proceso curricular, de garantizar su constante mejoramiento personal y profesional.

Además, debe cumplir con características muy importantes para desempeñar su papel, siendo este generador de acciones que propicien la

innovación y el desarrollo educacional capaz de participar conscientemente, creativamente en la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos.

Para Rodríguez (2009), “un promotor, asesor, facilitador, e investigador que junto al educando y a la comunidad en general propicia cambios en las estructuras educativas planteadas por la educación, basada fundamentalmente en la concepción de un educando con un desarrollo integral.” (p. 93). La educación impartida por el docente debe dar conciencia al alumno del papel y del rol que está desempeñando, debe jugar dentro de su grupo social permitiéndole la autoformación de sus valores individuales colectivos sociales y culturales.

Cabe destacar que el educador tiene que estar constantemente motivando a sus alumnos para que de esta manera obtenga mayor capacidad de aprender en su desarrollo integral, socialmente comprometido en el proceso permanentemente de autodesarrollo conocedor de la realidad educativa, mediador de la acción pedagógica, planificador, evaluador y promotor de relaciones humanas inspiradas en principios democráticos y de justicia social a través de la práctica educativa responsable, orientados a la búsqueda de la excelencia en los resultados.

El educador creyente debe reflejar su fe en su propia vida, trata de caminar siempre al lado de sus alumnos tomando en cuenta sus intereses y necesidades, dispuesto a atender con especial cariño, dedicación sobre todo cuando estén en serios problemas y dificultades. Que los alumnos sientan que siempre podrán contar con su ayuda, comprensión y que nunca estarán solos.

Es importante resaltar según Rodríguez (2009), que el docente auténtico sabe que su trabajo consiste en ayudar a los alumnos a construir una misión y dentro de esta descubrir su vocación o las semillas de la misma, actúa para que el niño(a) se conozca y se descubra a sí mismo en búsqueda de la verdad de aquellos que puedan creer con la mayor honestidad y sinceridad posible, las razones por la cual vale la pena vivir.

Valor de la Comunicación en el Aula entre el Docente – Niño(a)

Para Ojalvo (1999) "es evidente que el educando, tanto como el educador, necesitan prepararse para asumir los nuevos roles que requiere la educación actual. La función del profesor como mero transmisor de información se ha ido transformando en la de organizador y director del proceso docente". (p.18).

Sin embargo, las características de una buena comunicación en la educación, en el proceso enseñanza - aprendizaje en el aula y en la relación docente – niño(a), las determinan según V. A. Kan Kalik citada por Ojalvo (1999), un concienzudo análisis de la comunicación en el aula, además de presentar recomendaciones de cómo organizar la comunicación en sus diferentes etapas:

- a.- Es importante establecer una comunicación tanto para el docente como para el niño(a), permitiendo al docente conocer mejor al niño(a) y cumplir con los objetivos planteados.
- b.- Establecer una comunicación orientada hacia el interlocutor los(as) niños(as)
- c.- Establecer una interacción personal con los niños(as), siendo esta de suma importancia para la docencia.
- d.- Establecer una interrelación con los niños(as) respetando su personalidad e independencia, de tal manera, que surja naturalmente su posición de líder en el proceso pedagógico.
- e.- No limitar el proceso pedagógico a la función informativa, se debe buscar todas las posibilidades de comunicación que permitan un intercambio entre profesor - niño(a).
- f.- Observar a los niños(as), percibir la expresión de los ojos, los gestos, comportamiento, conducta, estado de ánimo.
- g.- Desarrollar una actitud empática para con los niños(as).

- h.- Conversar y escuchar a los niños(as). Es importante darse tiempo para escuchar las ideas de los mismos así estén equivocados en su posición.
- i.- Se debe tener en cuenta que existen diferencias entre los jóvenes y las características psicológicas entre ellos, por tanto, son distintas, por lo que en algunos de ellos, puede existir mayor susceptibilidad, emocionalidad, etc.
- j.- Es importante tomar la iniciativa en la comunicación con los niños(as).
- k.- Establecer una comunicación con respeto entre los niños(as), sin ofensas.
- l.- Establecer la interacción entre los niños(as) y generar la necesidad de respuesta en ellos. Superando la pasividad y el aislamiento de los estudiantes.
- m.- Evitar las actitudes negativas hacia algunos niños(as), permitiendo una mejor interrelación con ellos.
- n.- Evitar que la crítica sea un elemento dominante en el aula.
- o.- Aprender a trasladar en la clase, nuestras actitudes positivas hacia ellos.
- p.- Aprender a analizar el proceso de comunicación, el cual nos permitirá determinar las causas de los errores en la comunicación pedagógica.
- q.- Evitar los conflictos y las barreras psicológicas
- r.- Es importante tener en cuenta nuestro propio lenguaje y evitar asumir modelos de otras personas.

El Docente como Mediador en el Aprendizaje

El alcance de los resultados, metas, objetivos en el proceso del docente como promotor se logra cuando este, es capaz de aprender, como aprenden los niños(as). Ello implica un diagnóstico previo para identificar, qué experiencias anteriores, habilidades y destrezas tienen los niños(as) y las que van hacer utilizadas en una situación determinada. Para lograrlo requiere que el docente sea capaz aplicar las técnicas, herramientas, medios y la selección de los contenidos apropiados, para desarrollar en ellos las capacidades previstas.

Por tanto, se asume que el nuevo docente, es decir el promotor de cambio, desarrolle una pedagogía basada en el diálogo, en la vinculación teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad y el trabajo en equipo; que es capaz de tomar iniciativas para poner en marcha ideas y proyectos innovadores; que desarrolla y ayuda a sus niños(as) a apropiarse de los conocimientos, valores para aprender a conocer, a hacer, a convivir. Asimismo, incorpora a su práctica el manejo de las nuevas herramientas tanto para la enseñanza en el aula y fuera de ella como para su propio aprendizaje permanente. Además, debe ser percibido por los niños(as) como un amigo y un modelo.

En tal sentido, es de gran importancia, como la comunicación influye en el proceso docente como facilitador o mediador, ayudándole a promover el desarrollo personal del niño(a), en donde el docente simultáneamente construye conocimientos y se desarrolla en planos diversos como persona.

La comunicación tiene una gran influencia en la labor del docente como mediador en la educación, favoreciendo el desarrollo de las relaciones interpersonales y permitiéndoles cumplir, así mismo, con los objetivos trazados dentro del proceso educativo.

Fernández (1995), plantea que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que se dan en unidad: no existe el enseñar si alguien no está aprendiendo. La enseñanza la lleva a cabo una persona, mientras que el aprendizaje ocurre en otra. Para que esto funcione debe existir por tanto un vínculo entre ambos, que es el que se establece mediante la comunicación.

Se necesita que el docente se comprometa a cambiar la manera de mediar el conocimiento y el modo de entregarlo a los niños(as), deben ser críticos, creadores y capaces de asumir actitudes frente al desarrollo tecnológico y los cambios en la sociedad, de tal manera de no permitir que sean desubicados de la realidad. Deben promover en los niños(as) la tarea de construirse y de apropiarse del mundo de sí mismos. Por lo tanto, el docente deberá hacer una revisión y análisis de cada uno de medios

(recursos para lograr aprendizajes significativos) y materiales que se utilizan para la educación, con el fin de promover el aprendizaje de los niños(as) y contribuir a su formación integral y a una educación de calidad.

Desde esta perspectiva, se hace necesario que los educadores reflexionen, sobre cómo se da el proceso de comunicación, que permita asumir la enseñanza en su articulación con múltiples formas de expresión desde el lenguaje propio, el lenguaje de los otros, la informática, los medios de comunicación de masas, en fin, la comunicación en su totalidad.

Finalmente, en relación a las reflexiones anteriores, queda manifestar que el verdadero docente facilitador o mediador en el proceso de educativo, yace en cada uno de aquellos que tomaron la iniciativa de ser docentes, maestros, profesores, formadores y educadores, pero que va a depender de cada uno de ellos, asumir este rol adecuado a las exigencias de los nuevos tiempos, es decir, los cambios sociales, culturales, el desarrollo tecnológico y, también, ser capaces de crear espacios de reflexión y de nuevas formas de enseñar adecuadamente en estos tiempos actuales.

Liderazgo, poder y conducción de grupo

Cuando hablamos de liderazgo no debemos dejar a un lado que estamos hablando de un poder social, entendiendo por ello, la habilidad de influir a otra gente por cualquier medio; en este sentido, es obvio que el liderazgo implica poder y la efectividad del líder está, en parte, determinada por la tendencia de los subordinados a responder a los actos del líder. Se pueden distinguir hasta cinco tipos de poder, según (Slater, 2004):

1. Poder Referente: Es el que se establece cuando los sujetos se sienten sumamente atraídos por el que ejerce poder y caen bajo su influencia.
2. Poder de Experto: Resulta de una influencia social primaria del que ejerce poder sobre la estructura cognoscitiva de los sujetos.
3. Poder de Recompensa: Poder cuya base es la capacidad de

reconocimiento, premios y recompensas a los sujetos.

4. Poder Coercitivo: Resulta de la capacidad del que ejerce poder para manipular la obtención de actitudes aprobatorias de los sujetos.

5. Poder Legítimo: Se define como aquel surgido de valores internalizados del que ejerce poder y que dictan su legítimo derecho de influir así como la obligación de los subordinados de aceptar esta influencia. Se reconoce que el poder legítimo es más difícil de precisar.

Para ser efectivos, entonces, los actos de liderazgo deben apoyarse en una base de poder (Slater, 2004).

Tipos de Liderazgo

Durante el proceso de socialización, todas las sociedades tienden a producir el tipo de hombre que requieren para autoperpetuarse. Una estructura social autoritaria tiende a promover en su seno el florecimiento de formas autoritarias de liderazgo, (Slater, 2004). Paralelamente, un liderazgo democrático es más probable que se desarrolle dentro de una estructura democrática.

Sin embargo, no siempre este proceso es perfecto, ya que puede originarse personalidades que en algunos momentos se aíslan de las normas establecidas. Por ejemplo, cuando en una sociedad autoritaria, se va generando gradualmente un grupo innovador puede actuar, dependiendo de diversos factores, como agente de cambio social evolutivo o innovador.

En efecto, para Slater, (2004), “la estructura social influye en el tipo de liderazgo, también podemos constatar que un líder puede asumir, en diversas ocasiones, distintos estilos de conducción de grupos, dependiendo de quién toma las decisiones” (p.18). De este modo, podemos hablar de un:

- a) Liderazgo Autoritario, se caracteriza porque: El líder establece toda política. La Autoridad dicta una a una las técnicas y los pasos a seguir. Dicta a cada miembro la tarea y sus compañeros de trabajo.

Tiende a ser personal al elogiar y criticar el trabajo de cada miembro, pero se mantiene alejado de toda participación de grupo activa, excepto en las manifestaciones.

- b) Liderazgo Democrático, se caracteriza porque: Toda política queda a discusión del grupo, animado y apoyado por el líder. Se gana perspectiva de actividad durante el período de discusión. Se esbozan los pasos generales hacia la meta de grupo y cuando se necesita consejo técnico, sugiere dos o más procedimientos alternativos de dónde elegir. Los miembros pueden trabajar con quien lo deseen, y se deja al grupo dividir las tareas. Al elogiar o criticar, el líder es "objetivo" o "justo", y trata de ser un miembro regular del grupo en su espíritu, sin realizar demasiado trabajo.
- c) Líder de Opiniones Laissez-faire:

Hacer y dejar hacer. Otorga a sus subordinados independencia operativa, los líderes dependen de sus subordinados para establecer sus objetivos (Slater, 2004).

Bases Legales

El sustento legal de la presente investigación está enmarcado dentro de los postulados contenidos en los siguientes textos legales Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Protección al Niño, Niña y Adolescentes (1998), y Ley Orgánica de Educación y su Reglamento (1999).

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en su artículo 102 dispone:

La Educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La Educación es un servicio público y está

fundamentada en el respecto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática, basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la Ley. (p.60).

Este artículo da a conocer las características y los fines esenciales de la educación, dentro de los cuales el más importante es el de desarrollar la personalidad del individuo convirtiéndolo en un ser apto para la vida en sociedad y democracia; a través del desarrollo de aspectos tales como autonomía, espontaneidad y criticidad; el cual fortalece su sentido de pertenencia hacia el entorno local, regional y nacional.

De allí la importancia de un proceso orientador por parte de las instituciones educativas, las cuales conjuntamente con la participación de la familia, deben promover la buena convivencia a través del reforzamiento de valores como la honestidad, cooperación, colaboración, amor, justicia, equidad y paz, con el propósito de minimizar los aspectos violentos que incidan negativamente en la formación de un ciudadano ejemplar.

Al tomar en cuenta el indicador expuesto en la teoría relacionada con las conductas violentas, como factor generador de violencia dentro de las instituciones educativas, La Ley Orgánica de Educación en su Capítulo I, artículo 8, Capítulo II, artículo 17 y capítulo VII en las disposiciones transitorias determina las faltas en las que incurren los alumnos, a tal efecto expresa:

Artículo 8. El Estado en concordancia con la perspectiva de igualdad de género, prevista en la Constitución de la República, garantiza la igualdad de condiciones y oportunidades para que niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres, ejerzan el derecho a una educación integral y de calidad.

Artículo 17. Las familias tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, para cultivar respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación. Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes.

3.f.5.j.10. Los y las estudiantes que incurran en faltas de disciplina, se someterán a medidas alternativas de resolución de conflictos, producto de la mediación y conciliación que adopten los y las integrantes de la comunidad educativa, resguardando siempre el derecho a la educación y a la legislación de protección a niños, niñas y adolescentes.

Los alumnos incurren en falta grave en los casos siguientes:

- 1) Cuando obstaculicen o interfieran el normal desarrollo de las actividades escolares o alteren gravemente la disciplina.
- 2) Cuando cometan actos violentos de hecho o de palabra contra cualquier miembro de la comunidad o del personal docente, administrativo u obrero del plantel.
- 3) Cuando provoquen desordenes graves durante la realización de cualquier prueba de evaluación o participen en hechos que comprometan su eficacia.
- 4) Cuando deterioren o destruyan en forma voluntaria los locales, dotaciones y demás bienes del ambiente escolar.

Lo antes expuesto, establece la tipología de las faltas en las que pueden incurrir los niños(as) dentro de la institución escolar, las que se evidencian de cierta forma como conductas violentas, por lo que pueden relacionarse con el tema en estudio tales como la disrupción en el aula, la agresión física y verbal y los actos vandálicos en contra de los bienes muebles e inmuebles de las instituciones educativas.

Concatenado al anterior, del referido texto legal expone las diferentes sanciones que pueden ser aplicadas a los alumnos, en caso de cometer las faltas antes mencionadas:

Las faltas a que se refiere el artículo anterior serán sancionadas según su gravedad, con:

- 1) Retiro del lugar donde se realice la prueba y anulación de la misma aplicada por el docente.
- 2) Retiro temporal del plantel, aplicada por el director del plantel.
- 3) Expulsión del plantel hasta por un año, aplicada por el Consejo de Profesores.
- 4) Expulsión del plantel hasta por dos años, aplicada por el Ministro de Educación.

El anterior renglón explica la manera cómo ha de llevarse a cabo el proceso sancionatorio, así como también, cual es la autoridad encargada de aplicarlo según sea la gravedad del hecho. Es importante mencionar que los anteriores preceptos legales deben fundamentar el reglamento interno de los centros educativos.

La Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (L.O.P.N.A), por su parte, encierra una serie de planteamientos legales que guardan relación con lo planteado en la teoría de esta investigación.

La referida ley, en este orden de ideas, plantea en su artículo 31, que: "Todos los niños y adolescentes, tienen derecho a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado" (p. 79). El Artículo 32, por su parte, afirma:

"Todos los niños y adolescentes tienen derecho a la integridad personal. Este derecho comprende la integridad física psíquica y moral. Parágrafo Primero: Los niños y adolescentes no pueden ser sometidos a tortura, ni a otras penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes". (p.79).

El contenido de estos artículos, hace referencia al valor del ambiente, como medio eficaz en el desarrollo integral del niño(a), y a su vez la importancia de preservar la integridad física de los mismos, por lo que es deber prioritario establecer reglas y sanciones acordes con los actos disruptivos, vandálicos o agresivos que se susciten en la institución, esto con la finalidad de proteger al sector estudiantil que no se encuentra inmerso en estos. En otro orden de ideas, la citada ley en su artículo 57, afirma lo siguiente:

La disciplina escolar debe ser administrada de forma acorde con los derechos, garantías y deberes de los niños y adolescentes. En consecuencia:

- 1) Debe establecerse claramente en el reglamento disciplinario de la escuela, plantel o instituto de educación los hechos que son susceptibles de sanción. Las sanciones aplicables y el procedimiento para imponerlas.
- 2) Todos los niños y adolescentes deben tener acceso y ser informados oportunamente, de los reglamentos disciplinarios correspondientemente.
- 3) Antes de la imposición de cualquier sanción debe garantizarse a todos los niños y adolescentes el ejercicio de los derechos a opinar y a la defensa y, después de haber sido impuesta, se les debe garantizar la posibilidad de impugnarla ante una autoridad superior e imparcial.
- 4) Se prohíben las sanciones corporales, así como las colectivas.
- 5) Se prohíben las sanciones por causa de embarazo de una El retiro o la expulsión del niño o adolescente de la escuela o instituto de educación sólo se impondrán por las causas expresamente establecidas en la ley, mediante el procedimiento administrativo aplicable... (p.84).

Hace alusión esta disposición a las afirmaciones literales que describen la disciplina que debe ser aplicada a los niños(as) que por algún motivo *trasgredan las normas de la institución escolar*; especificando de igual manera que dicho proceso correctivo debe en todo momento estar acorde con las características, derechos y garantías de los niños o jóvenes.

Operacionalización de la Variables

Objetivo General

Proponer las dinámicas de grupo que minimice la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, Sección "Única" de una "Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida.

Cuadro N° 1. Operacionalización de Variables

Objetivos Específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems Instrumentos 1 y 2
Diagnosticar en el grupo de tercer grado, sección "única", los niños(as) que presenta problemas de violencia escolar.		Herramienta de análisis de situación	-Conducta -Situación grupal -Actividad -Docente Líder	1-1 2-2 3-3 4-4
Determinar las causas que originan la violencia escolar en el grupo de tercer grado.	(V-D) Dinámicas de grupo	Técnica	-Juegos Experienciales -Ejercicios vivenciales -Experiencias estructuradas	5-5
Establecer las estrategias que aplican los docentes para minimizar la violencia escolar.		Funciones del grupo	-Orientador -Pesimista	6-6 7-7
Elaborar una propuesta con dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar en los niños y niñas de tercer grado.		Liderazgo	-Autoritario -Líder democrático -Líder laissez-faire	8-8 9-9 10-10



	Escuela como ámbito	-Lugar seguro	11-11
		-Comunicación	12-12
(V-I) Violencia escolar	Violencia entre niños(as)	-Intraescolar	13-13
		-Raíces	14-14
	Violencia y disciplina	-Afecta estructura social	15-15
		-Actividades educativas	16-16
		-Comportamiento	17-17

Nota: Rondón 2012.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico es el apartado del trabajo que alude al conjunto de procedimientos lógicos, tecno-operacionales implícitos en todo el proceso de investigación, es donde se expone la manera como se va a realizar el estudio, los pasos para realizarlo, su método, el tipo de investigación que se pondrá en práctica, las técnicas utilizadas para la recolección de datos, así como los instrumentos utilizados para obtener la información requerida, especificando la población y muestra. En general, el marco metodológico es aplicable a todos los campos del saber, recogiendo las pautas presentes en cualquier proceder científico riguroso, con vista al aumento del conocimiento y/o a la solución de problemas.

La presente investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo, por su propia naturaleza, dialéctico (sus intereses, valores, creencias, entre otros) se fijan unos objetivos a lograr: Algunos son más bien generales y otros específicos, pero todos deben ser relevantes para las personas interesadas en la investigación; y sistémico porque desea ofrecer resultados y sugerencias para instaurar cambios en una institución.

Tipo de Investigación

En función de los objetivos propuestos, esta investigación se inserta en el tipo de investigación denominado proyecto factible, el cual consiste en la "investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de

organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos” (UPEL, 2006, p. 21).

Asimismo, se ajustó en la modalidad de proyecto factible que de acuerdo a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en su manual (2006) considera las siguientes fases:

Fase I: El Diagnóstico.

En esta etapa se procede a interpretar de manera sistemática la realidad del plantel que se estudia, a través del cuestionario y guía de observación aplicado a los docentes de la institución; con la finalidad de que los datos obtenidos permitan formular el diagnóstico de la realidad estudiada.

Fase II: El Diseño de la Propuesta

Con base en la realidad detectada en el diagnóstico se procede a definir las necesidades o debilidades más apremiantes de la institución, con el propósito de sugerir un Plan Estratégico de Gestión Docente, que contribuya a solventar o desaparecer las necesidades detectadas en cuanto minimizar la violencia escolar, en pos de mejorar la calidad educativa que se realiza en el plantel.

Fase III: La Factibilidad de la Propuesta.

Está dada por la viabilidad institucional, social y económica en referencia a los materiales existentes y a los recursos con que se cuenta para llevar a cabo la propuesta, lo cual asegura su ejecución y viabilidad.

Por tanto, en el caso de estudio se resaltaran las características fundamentales del mismo, emprendiendo una búsqueda de referencia y de información general sobre dinámicas de grupo que minimicen la violencia en los niños y niñas de Tercer Grado, de una Unidad Educativa Privada, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida.

Diseño de la Investigación

El diseño de un estudio es la estrategia o plan utilizado para responder una pregunta, y es la base de la calidad de la investigación y ha sido propuesto por Arias (2006) como un plan estructurado de acción que, en función de unos objetivos básicos, está orientado a la obtención de información o datos relevantes a los problemas planteados. Por el diseño de la investigación que se presenta, se hará un estudio de campo. De acuerdo con Cázares, (2000):

...la investigación de campo es aquella en que el mismo objeto de estudio sirve como fuente de información para el investigador. Consiste en la observación, directa y en vivo, de cosas, comportamiento de personas, circunstancia en que ocurren ciertos hechos; por ese motivo la naturaleza de las fuentes determina la manera de obtener los datos. (p. 18)

Por su parte, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2005) señala que los estudios de campo son:

...El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos en el desarrollo. (p. 7).

De acuerdo con Cázares, Christen, Jaramillo, Villaseñor y Zamudio (2000, p. 18),

... la investigación de campo es aquella en que el mismo objeto de estudio sirve como fuente de información para el investigador. Consiste en la observación, directa y en vivo, de cosas, comportamiento de personas, circunstancia en que ocurren ciertos hechos; por ese motivo la naturaleza de las fuentes determina la manera de obtener los datos.

Las técnicas usualmente utilizadas en el trabajo de campo para la recolección de datos son: la encuesta, la entrevista, la grabación, la

filmación, la fotografía, entre otros; de acuerdo con el tipo de trabajo que se está realizando, puede emplearse una de estas técnicas o varias al mismo tiempo. En esta investigación se utilizara la técnica de encuesta.

Por su parte, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2005) señala que los estudios de campo son:

Después de culminar el proceso de recolección y procesamiento de datos inherentes al estudio, se procederá a realizar el análisis, clasificación y organización de los resultados de las observaciones de los hechos reales por alternativa de selección, correspondiendo a Si o NO; asignando a cada ítem el porcentaje que corresponde a la frecuencia y promedio porcentual. Posteriormente se presentará la información en un cuadro tabulador para visualizar la encuesta a través de la distribución de frecuencia absoluta con la finalidad de establecer las dinámicas que minimicen la violencia escolar, así mismo elaborar las conclusiones y recomendaciones.

Por otra parte, el carácter de la investigación de campo: es exploratorio, descriptivo, interpretativo, reflexivo-crítico. También, el ámbito de la investigación de campo se debe al número de unidades de datos, el cual se justifica en función de los objetivos del trabajo especial de grado, y la posibilidad real que tiene el investigador de recolectar la información en el tiempo exigido para su desarrollo y presentación.

En esta investigación se empleará el diseño antes expuesto porque su modalidad, permitirá proponer dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida, para detectar los elementos claves de la misma.

Población y Muestra

Una vez definido el problema a investigar, formulados los objetivos y delimitadas las variables se hace necesario determinar los elementos o

individuos con quienes se va a llevar a cabo el estudio o investigación. Esta consideración conduce a delimitar el ámbito de la investigación definiendo una población y seleccionando la muestra.

La población: está determinada por sus características definitorias. Población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación. Para Latorre, Rincón y Arnal (2003), se define tradicionalmente la población como “el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, entre otros) en los que se desea estudiar el fenómeno. Éstos deben reunir las características de lo que es objeto de estudio” (p. 56). El individuo, en esta acepción, hace referencia a cada uno de los elementos de los que se obtiene la información. Para la presente investigación, la población está conformada por nueve (9) docentes y doscientos setenta y cuatro (274) niños(as) de primaria.

La muestra: es un conjunto de unidades, una porción del total, que representa la conducta del universo en su conjunto. Una muestra, en un sentido amplio, no es más que eso, una parte del todo que se llama universo o población y que sirve para representarlo. Según Jiménez (2003), la muestra:

...es una parte o subconjunto de una población normalmente seleccionada de tal modo que ponga de manifiesto las propiedades de la población. Su característica más importante es la representatividad, es decir, que sea una parte típica de la población en la o las características que son relevantes para la investigación. (p. 237).

La muestra, para la presente investigación, quedó conformada por veintisiete (27) estudiantes de la Unidad Educativa en estudio y los nueve docentes.

Técnicas e Instrumentos de la Recolección de la Información

Para la verificación de los resultados de una investigación, es necesario aplicar técnicas e instrumentos los cuales deben reunir condiciones de calidad, validez, facilidad de aplicación e interpretación de las respuestas. Los instrumentos manejados en cualquier investigación, indica, Chávez (1997), "Son los medios utilizados por el investigador para medir el comportamiento o atributo de las variables" (p.175). Para la recolección de datos de ésta investigación se aplicó la técnica de la encuesta. En referencia a la encuesta, Sabino (1996), señala que "es exclusivamente en las ciencias sociales y se basa en el acopio de datos obtenidos mediante consultas o interrogatorios referentes al estado de opinión sobre cualquier aspecto de la actividad humana". (p. 92).

Además la encuesta es de fácil aplicación a poblaciones, donde se desee obtener respuestas inmediatas a estratos en un momento indicado. En concordancia con la investigación la misma fue aplicada al personal docente de la unidad educativa objeto de estudio; a través del cuestionario de opinión dirigido a docentes (Anexo A), el cual señala 17 ítems y otro cuestionario dirigido a los niños(as) con 17 ítems (Anexo B). El cuestionario de opinión se encuentra medido a través de la escala dicotómica presenta preguntas y respuestas cerradas (si) (no).

Validación y Confiabilidad

Validez

La validación de los instrumentos se llevó a cabo mediante un procedimiento complementario: la determinación de la consistencia interna. La validación cualitativa fue concretada a través de la consulta a expertos: Dos Especialistas en Planificación Educativa, y un Especialista en

Gerencia Educativa los cuales actuaron como jueces expertos que juzgaron críticamente los enunciados, permitiendo realizar los ajustes necesarios.

Se aplicó dos cuestionarios, los cuales fueron medidos a través de la escala dicotómica en la que se presentan preguntas y respuestas cerradas (si) (no); consta cada uno de los instrumentos de 17 ítems de elección

Por otra parte, validez de un instrumento de recolección de datos aquella que según Valdés (1996) "permite asegurar que un determinado instrumento de medición mida lo que se quiere medir." (p. 48).

Por otra parte, se tomó en cuenta la validez de coeficiente de proporción de acuerdos de contenido (CPA_c), con el objetivo de evaluar si el instrumento refleja un dominio específico de contenido, pertinencia y congruencia en cada uno de los ítems que se quieren medir.

Se aplicó el coeficiente de Proporción de Acuerdos de contenido definido por Hernández y otros (1998) como "la proporción relativa con respecto al valor máximo de la escala del promedio de acuerdos entre jueces por cada ítem corregido por concordancia aleatoria" (p.236).

Donde el CPA_c presenta los siguientes valores:

- De 0.0 a 0.60 validez débil.
- De 0.60 a 0.70 validez poco aceptable.
- De 0.70 a 0.80 validez aceptable.
- De 0.80 a 0.90 validez buena y bastante significativa.
- De 0.90 a 1.00 validez excelente.

Dando un resultado para la siguiente investigación de $CPA_c = 0.92$ lo que indica que el instrumento tiene validez excelente significativa para ser aplicado a la muestra en estudio. (Ver Anexo C).

Confiabilidad

De acuerdo a Hernández y otros (2003), la confiabilidad es el grado en que la aplicación repetida de un instrumento de medición al mismo fenómeno

genera resultados similares; como se observa, existen diversos modos para determinar la confiabilidad de un instrumento, según Valdés (1996). “un mecanismo utilizado para determinar la estabilidad de la respuesta... se establece o se expresa comparando los resultados de pruebas sucesivas en unidades temporales distintas.” (p. 76).

Según Hernández y otros con la prueba de confiabilidad al ser realizada “se analiza si las instrucciones se comprenden y si los ítems funcionan adecuadamente” (p. 426).

La confiabilidad del instrumento se determinó al aplicar el mismo a 9 sujetos totalmente ajenos a la población de estudio, con una prueba piloto en donde se propongan dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, Sección “Única” de una Unidad Educativa Privada, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida, mediante el coeficiente Kuder Richardson; definida mediante la presente fórmula

$$r_{KK} = \frac{k}{k-1} \left[\frac{S_T^2 - \sum p_i q_i}{S_T^2} \right]$$

Donde:

- r_{KK} : Coeficiente Kuder Richardson
- k : Es el número de ítems
- p_i : Proporción de personas que responden correctamente el ítem.
- q_i : Proporción de personas que no responden correctamente el ítem.
- S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

Al aplicar la fórmula señalada se obtuvo como resultado un $\alpha = 0.81029$ lo que indica que el instrumento es altamente confiable (Ver Anexo D).

Técnica y Análisis de los Datos

La técnica utilizada para el análisis e interpretación de los resultados fue la estadística descriptiva. Según Hurtado (1999) afirma que: “analizar

significa establecer categorías, ordenar, resumir e interpretar los datos. El tipo de análisis utilizado se define en función del tipo de investigación que proporcionan los instrumentos” (p.429).

Una vez recopilada la información, ésta fue organizada en cuadros donde se refleja la frecuencia absoluta y los porcentajes establecidos en las categorías de análisis descriptivo de las respuestas dadas por los docentes. A partir de los resultados arrojados en la investigación, se graficaron con histogramas los mismos y se señaló el diagnóstico que sustentó la propuesta en las conclusiones de la diagnosis elaboradas para tal fin.

Pasos para Desarrollar la Investigación

La presente investigación, consta de un conjunto de actos concatenados a partir de las fases del proyecto factible, los cuales comienzan con el estudio y análisis de los problemas que presenta la convivencia escolar en los niños y niñas de la institución en estudio; a continuación se realizó un arqueo bibliográfico, seguidamente se procedió a seleccionar el material, luego se elaboraron los instrumentos que se utilizaron para recabar la información, seguidamente se procedió a aplicar dichos instrumentos a los docentes de la institución.

El siguiente paso consistió en analizar y tabular los diferentes ítems que conformaron el cuestionario utilizando histogramas para graficarlos. Seguidamente se elaboró el diagnóstico que sustenta la propuesta así como la evaluación de la factibilidad de la misma y finalmente se realizaron las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO IV

DIAGNÓSTICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA

Análisis de los Resultados

Luego de aplicar los dos instrumentos, se procedió al análisis y tabulación de los ítems para obtener la frecuencia y los porcentajes de las respuestas aportadas por los docentes, así como también; la frecuencias y porcentajes de la guía de observación no participativa aplicada a los mismos por la autora en la jornada laboral de cada docente, se agruparon de acuerdo a la dimensión, en correspondencia con los indicadores y los ítems que la controlan, se presentan en forma de cuadros y gráficos a los cuales se les hizo su respectivo análisis cuanti-cualitativo.

La investigación cuantitativa se sirve de números y métodos estadísticos. Parte de casos concretos para llegar a una descripción general o comprobar hipótesis causales. Se dice cuantitativa- sistemática-generalizadora. Y por otra parte, la investigación cualitativa abarca enfoques que por definición, no se basan en medidas numéricas. Se sirve de entrevistas en profundidad o de análisis de materiales históricos. Utiliza el método discursivo e intenta estudiar de forma global un acontecimiento o unidad. Se dice cualitativa- humanista- discursiva.

Este procedimiento permitió la obtención del diagnóstico que sustenta la propuesta, en función de las dimensiones en estudio y de los fundamentos teóricos que sirvieron de base al diseñar un plan con dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de Tercer Grado, Sección "Única" de una Unidad Educativa Privada, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, municipio Libertador del estado Mérida.

Análisis del Cuestionario Dirigido a los Docentes y Niños(as)

Cuadro N° 2

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador Conducta.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1	3	33%	6	67%	1	4%	26	96%

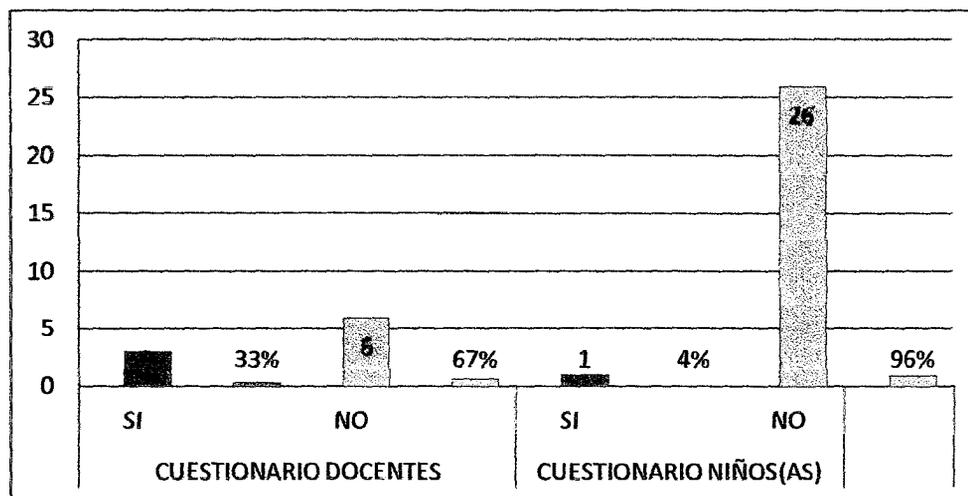
En el ítem N° 1 el 33% de los docentes afirman que las dinámicas de grupo son herramientas que se pueden utilizar para analizar la conducta de los niños(as), el 67% restante no están de acuerdo.

Mientras que los niños(as) afirman que el 4% de los docentes utiliza dinámicas de grupo como herramientas para analizar la conducta de los niños(as); el otro 96% dicen que no lo utilizan. Lo cual indica que el niño(a) no percibe el uso de la dinámica de grupo para analizar la conducta de los mismos.

Por lo antes expuesto, afirma que el uso de las dinámicas de grupo se ocupa de la conducta de los grupos como un todo y de las variaciones de la conducta individual, así como de los miembros de las relaciones entre los grupos, de formular leyes o principios y de diversas técnicas que aumentan la eficacia de los grupos. Las dinámicas, no deben ser entendidas como un método didáctico. Se deben concebir como un cuerpo de conocimientos teóricos que permiten esclarecer los fenómenos grupales de la vida escolar enriqueciendo las posibilidades docentes, de la cual se derivan técnicas grupales que pueden ser utilizadas eficazmente en el desarrollo de una metodología de aprendizaje. (Ver Gráfica N° 1).

Gráfico N° 1.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador Conducta de la dimensión herramientas de análisis de situación.



Cuadro N° 3

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador situación grupal.

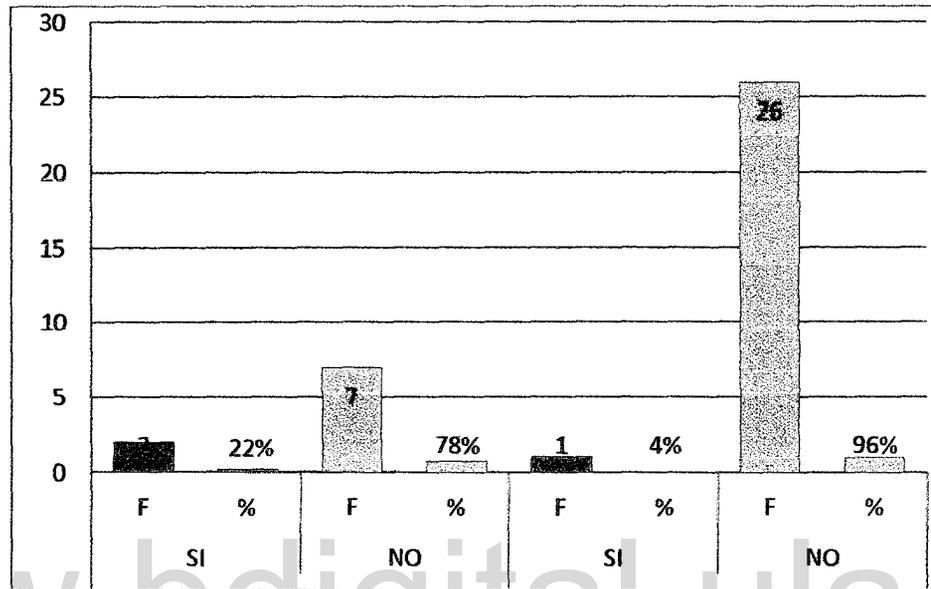
ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	F	%	F	%	F	%	F	%
2	2	22%	7	78%	0	0%	27	100%

El ítem N° 2, el 22% de los docentes utilizan dinámicas de grupo en situaciones donde se presentan focos de violencia en el grupo, mientras que el 78% no las utiliza.

En relación a la encuesta aplicada a los niños(as), se observa en la tabla de frecuencia y gráfica la contradicción en cuanto a la respuesta dada por los docentes, pues el 100% lo contrario, encontrándose que los docentes no manejan las dinámicas de grupos en la resolución de situaciones conflictiva. (Ver Gráfica N° 2).

Gráfico N° 2.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador situación grupal de la dimensión herramientas de análisis de situación.



Cuadro N° 4

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y Niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador actividad.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
3	2	22%	7	78%	19	70%	8	30%

Relacionado al ítem N° 3, 22% de los docentes utilizan dinámicas de grupo en otras áreas de aprendizaje como actividad motivadora, el 78% no las utiliza.

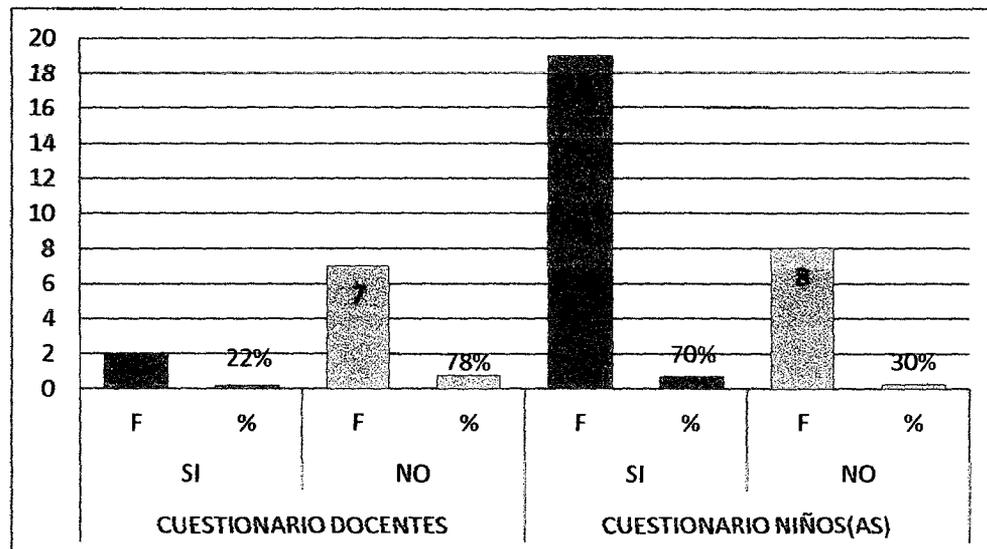
Contradictoriamente, los niños(as) opinan que el 70% de los docentes aplican dinámicas de grupos en otras áreas de aprendizaje para motivar al grupo, el otro 30% opina que no la utiliza.

Es evidente que ambos encuestados no están claros en cuanto a lo que es el uso apropiado de las dinámicas de grupo, pues las utilizan como juegos para motivar a los niños(as) a compartir, no buscan la dinámica apropiada para la resolución de conflictos. Los que las usan solo lo ven como una fuente de entretener a los niños(as).

La dinámica siempre te llevará a reafirmar el objetivo de lo que quieras alcanzar en cualquier actividad, ya sea retiro, tema, foro, plática, encuentro, entre otros. Mientras que el juego son los elementos que ayudan a distensar, relajar al grupo que está reflexionando algún tema determinado, ya que al pasar muchas horas sentados o pensando se agota el cuerpo, para eso son muy buenos los juegos, causando siempre risa, la mejor manera de relajarse. (Ver Gráfica N° 3).

Gráfico N° 3.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador actividad de la dimensión herramientas de análisis de situación.



Cuadro N° 5

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y Niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador docente líder.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
4	8	89%	1	11%	27	100%	0	0%

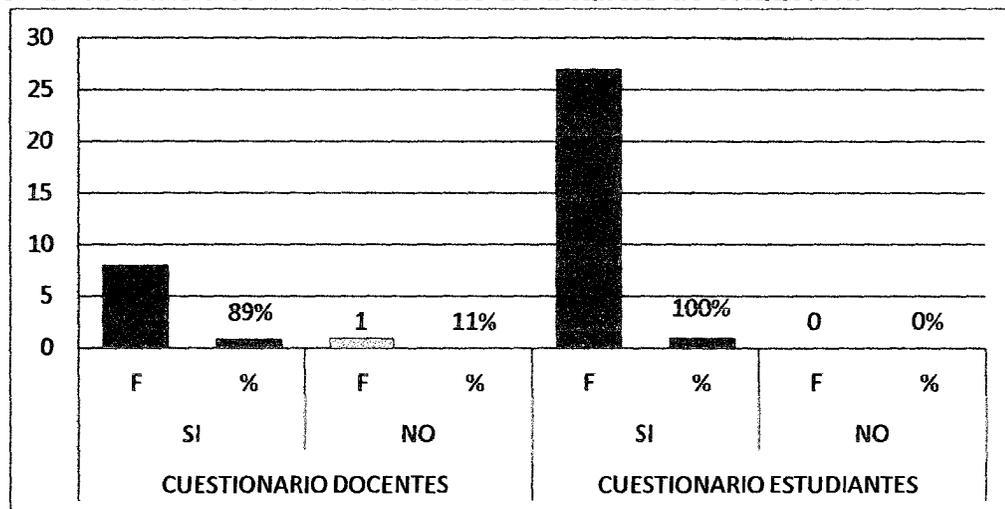
En relación al ítem N° 4, 89% de los docentes consideran que para realizar una dinámica el docente debe ser líder, mientras que el 11% opina lo contrario.

Por cuanto a la opinión de los niños(as) en la encuesta el 100% opinan que los docentes son los líderes cuando aplican las dinámicas.

Es muy cierto que el papel del docente como figura de control, organización y orientación es fundamental, pero hoy en día se tiene claro que si el alumnado participa, coopera o se siente parte activa del grupo y de la toma de decisiones, se obtendrán mejores resultados. (Ver Gráfica N° 4)

Gráfico N° 4.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador docente líder de la dimensión herramientas de análisis de situación.



entrelazar las múltiples posibilidades interactivas con las diferentes áreas del conocimiento, como contribución a la formación integral, haciendo de cada encuentro, un espacio para el enriquecimiento mutuo, la oportunidad y el aprendizaje diario.

Finalmente se abordaran conceptualmente las técnicas de autogestión: taller, las convivencias y el juego; se realiza una descripción detallada del perfil del facilitador, para finalmente agrupar las estrategias y los juegos, describiendo su intencionalidad, una manera de hacerlo, los elementos que se necesitan para ello y sugerencias para el facilitador.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Fomentar las dinámicas de grupos que minimice la violencia escolar en los niños y niñas de tercer grado de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida.

Objetivos Específicos

Sensibilizar a los docentes sobre los conocimientos y conceptos básicos de las técnicas de investigación, sociología de los grupos.

Adquirir la capacidad suficiente para desarrollar, administrar y analizar dinámicas y técnicas grupales mediante talleres.

Desarrollar las habilidades fundamentales para la utilización de dinámicas y técnicas grupales.

Plan Estratégico De Gestión Docente

La siguiente propuesta consiste en una serie de actividades planificadas con el fin de Promover un plan estratégico de gestión docente que fomente dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida, contribuyendo al mejoramiento de calidad de vida de los mismos y su familia, este plan se estructura en tres fases o sesiones de trabajo centradas en el logro de los objetivos propuestos.

Estructura de la Propuesta

La propuesta se divide en III Fases, las cuales se estructuran de la siguiente manera:

Fase I. Taller Institucional destinado a directivos, docentes y equipo técnico.

Fase II. Grupos de trabajo cooperativo dirigido a los niños(as).

Fase III. Técnicas de grupo dirigidas a los niños(as).

Descripción de las Fases

Fase I. Taller Institucional destinado a directivos, docente y equipo técnico

Los modelos y tendencias de formación docente predominantes en el contexto iberoamericano en los albores del milenio proporcionan ciertas pistas para responder a esos y otros cuestionamientos claves y nutren con sentidos muy distintos las diversas estrategias tendientes a la

profesionalización docente. Aproximándonos a su consideración, veamos cómo puede concebirse la formación docente, tanto inicial como continua, la práctica docente, la misma profesionalización y las principales dimensiones del quehacer.

Entendemos por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente. Tradicionalmente, se confirió el privilegio de la misma a la formación. Pero la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. Asimismo, es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas. Esta afirmación se funda en dos razones: la primera, la formación no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria; la segunda, los diversos influjos de los ámbitos laborales diluyen, en buena medida, el impacto de la formación. En tal sentido, las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. Por ello, nos referimos también muy especialmente a la formación docente continua, la que se lleva a cabo durante la práctica docente, y debe tomar a esa misma práctica como eje formativo estructurante.

Dicha *práctica docente* puede entenderse como una acción institucionalizada. Frecuentemente se concibe la *práctica docente* como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia

al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de *práctica* alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la experiencia social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo. (Mendoza, 2001).

Por lo antes expuesto, esta Fase se dirige a los docentes, para capacitarlos en cuanto a los problemas de violencia, en este apartado se presentan dos técnicas que pueden ayudar a minimizar la problemática planteada.

La forma en que se describen la técnica que a continuación se presentara en la forma en que se dará el taller a los profesores. Las mismas fueron extraídas de Fraire (2004).

Técnica N° 1.

Título: Taller sobre la Violencia. (Fraire, 2004)

¿De qué hablamos cuando decimos violencia?

¿En qué casos es posible incidir desde las prácticas docente y en cuáles no?

Tiempo: 5 Horas.

Recursos Humanos: Facilitador, Directivo y Docentes de la Institución.

1. Se realiza la Presentación, dirigida por el facilitador.

Esta consiste en una técnica para socializar entre los docentes y resto del personal que se encuentre en el taller. A continuación se realizará

la siguiente dinámica:

1.1.- Presentación formal: El facilitador invita hacer una ronda donde cada uno de los integrantes se presentan expresando su nombre, cargo, función, turno al que pertenece.

1.2.- Segundo momento: El facilitador agrupa a los participantes en parejas con la persona que menos conoce, disponiéndose a conversar entre los dos. Al facilitador dar la orden en 2 minutos se contarán cosas que quieran compartir.

1.3.- Tercer momento: Al terminar el tiempo el facilitador da la orden para que los participantes se den media vuelta y se presenten todos a partir de lo trabajado con la pareja. La presentación será intercambiada entre parejas.

2. Actividades del Taller

2.1.- Luego de intercambiar algunas experiencias se inician las actividades del taller. Estas actividades, permitirán intercambiar sobre distintos aspectos de la violencia y su contexto y la incidencia de la misma en la escuela. Asimismo, brindará la posibilidad de poner en común la representación que cada uno tiene sobre el tema, abordando distintas situaciones a partir de versiones libres de historietas que aparecen en los diarios y que denuncian situaciones de la vida cotidiana. Los objetivos a tener en cuenta son:

2.2.- Objetivos:

- Comprender la violencia en términos de violencia como construcción social.
- Reflexionar sobre las posibilidades de prevención de la violencia escolar.

2.3.- Los temas a tocar serán:

- a) Naturalización de la violencia.
- b) Discriminación.
- c) Robo al patrimonio.
- d) El cambio cultural: cultura humanista versus cultura economista.

3.- Desarrollo de las Actividades

3.1.- El facilitador manda a que se organicen en subgrupos.

3.2.- Cada subgrupo va a trabajar a partir de un “chiste” de los que aparecen en los diarios y reflejan problemáticas de violencia en la vida cotidiana. Para ello el facilitador repartirá el material necesario (periódicos, revistas, folletos, material de internet).

3.3.- Se solicitará la asociación de la situación planteada en la historia, con una escena equivalente de la vida escolar. La armarán entre todos como: guión, dramatización o historia.

3.4.- Para esta actividad se les dará 15 minutos de tiempo.

4.- Al finalizar se realizará la Plenaria, la cual consiste en:

4.1.- Cada subgrupo muestra su trabajo según la forma elegida.

4.2.- Seguidamente dará a conocer la historieta disparadora (ocurrente).

4.3.- Finalmente, se abre un debate sobre lo observado.

4.4.- El facilitador puntualizará que las problemáticas “en el mundo” son difíciles de abordar, pero que la escuela presenta un escenario diferente para la construcción y modificación.

4.5.- Inmediatamente, propondrá a los participantes que se intercambien las producciones de los subgrupos y vuelvan a organizarse en pequeños grupos como se venía trabajando.

5.- En subgrupos intercambiarán las problemáticas

5.1.- Cada subgrupo trabajará sobre la producción realizada y entregada por el subgrupo de compañeros.

5.2.- Pensaran estrategias de abordaje o prevención de la situación planteada.

5.3.- Presentaran el trabajo en forma de historia, guión, chiste, o si se prefiere en forma oral.

6.- Disposición del cierre: Con estas preguntas el facilitador evalúa el taller y jornada de trabajo.

6.1.- Socializar con cada uno de los grupos

1. ¿Cómo se sintieron cuando realizaran el análisis de los periódicos para extraer la problemática?
2. ¿Creen que el grupo que tomó su problemática, realizó bien la estrategia de solución?
3. ¿Sería mejor la propuesta de ellos?
4. ¿Ustedes creen qué estas realidades las vemos en el aula?

7.- Luego se socializa con todos los participantes.

7.1.- Cada participante debe hacer una reflexión sobre como podrían ellos solucionar problemas de violencia dentro de la institución.

7.2.- Finalmente el facilitador invita a todo el personal a que aplique esas estrategias surgidas dentro del taller para mejorar la violencia escolar.

Técnica N° 2.

Título: Ejercicio de conceptualización. (Fraire, 2004)

Esta técnica se realiza el segundo día.

1.- El facilitador explica los objetivos del taller 2, que a continuación se describen:

Objetivos:

- Indagar en la representación que cada uno tiene sobre la violencia.
- Reconocer entre las distintas formas de violencia, las que pueden ser abordadas desde las prácticas docentes.
- Conceptualizar a partir de distintas definiciones de violencia.

2.- El facilitador iniciará el taller sugiriendo que a partir de las propias representaciones (guion, dramatización o historia) hechas en el taller anterior sobre la violencia, incorporar definiciones dadas y elaborar una definición del grupo.

Se dará 5 minutos para crear la definición.

Posteriormente cada subgrupo la dice ante el resto de los compañeros y socializan la definición. Con el fin de mejorarla.

3.- Luego que cada grupo termina su definición se plantean las siguientes actividades

3.1.- Actividades:

- a) Trabajo en subgrupos
- b) Plenaria

a) Trabajo en subgrupos

Tarea:

Se armará una noticia periodística entre los integrantes del subgrupo. Luego la van a escribir en una tarjeta que será previamente entregada por el facilitador.

Consigna: Se leerá como reflexión en esta etapa del taller.

“Uds. Son periodistas – cazadores de noticias-. Están redactando un hecho sucedido en una escuela. La noticia será incluida en el vespertino del día. La noticia trataría de un suceso en la escuela y las causas que los produjeron.”
(Debe quedar claro que la noticia se armará desde la perspectiva de un periodista).

b) Al terminar la noticia se realizara la Plenaria

Finalizado el trabajo grupal, los participantes leerán todas las noticias armadas en los subgrupos. Es conveniente utilizar un papelógrafo, como ayuda o memoria para el trabajo conjunto.

Posteriormente se socializara entre todos como parte del análisis al trabajo elaborado por los grupos, esta parte la dirige el facilitador. En el intercambio, observar:

b.1) ¿De qué tratan las distintas noticias periodísticas? (es decir, qué relación tienen con el contexto, problemas de infraestructura, problemas gremiales, episodios de violencia, conflictos no resueltos, entre otros).

- Observar si los hechos están presentados desde el punto de vista del periodista y expresar porqué.

b.2) Analizar el papelógrafo, ahora desde el punto de vista del docente:

- ¿Qué cosas hay que decir?

Cuadro N° 6

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador juegos experienciales, ejercicios vivenciales, experiencias estructuradas.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
5	4	44%	5	56%	15	56%	13	48%

Referente a los ítems N° 5, el 44% de los docentes opinan que utilizarían las dinámicas de grupo como juegos, donde los niños(as) expresen experiencias y vivencias, mientras que el 56% no las utiliza.

En cuanto a la opinión de los niños(as), el 56% opina que los docentes aplican dinámicas de grupo como juegos donde ellos expresan experiencias y vivencias.

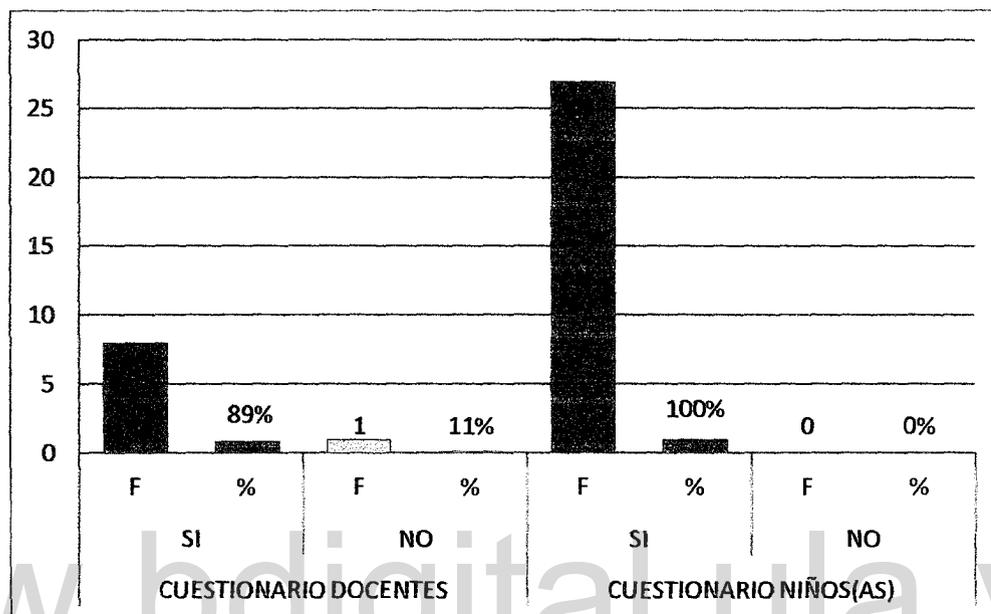
Estos ítems existe contradicción con relación a las respuestas obtenidas en el ítems 3, pues se sigue opinando que no encuentran la relación entre dinámicas y juegos. Pues hacer que los niños(as) expresen sus experiencias y vivencias en algunos casos puede ser fácil, pero en otros no, pues el docente debe saber tener esa comunicación con el niño(a) que permita crear un clima de confianza, de esta manera puede indagar sobre la conducta violenta o no violenta del educando.

Lo anterior quiere decir, que el docente debe buscar permanentemente que su labor sea de manera creativa y responsable en un ambiente de comunicación constante donde haya posibilidades de estudio y reflexión, logrando así que los niños(as) cuenten experiencias y vivencias, esto se logra con la preparación y búsqueda de dinámicas de grupo.

Así, las actividades escolares se convierten en vivencias del conocimiento basadas en la construcción de la confianza en sí mismo, en el otro, en el equipo, en la efectividad del diálogo. (Ver Gráfico N° 5).

Gráfico N° 5.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador juegos experienciales, ejercicios vivenciales, experiencias estructuradas de la dimensión técnica.



Cuadro N° 7

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador orientador.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
6	8	89%	1	11%	26	96%	1	4%

En relación al Ítem N° 6, el 89% de los docentes consideran que deben ser orientadores para aplicar dinámicas de grupo, el 11% respondieron lo contrario.

En cuanto a la opinión de los niños(as) estos afirman en un 96% de sus docentes los orientan cuando aplican dinámicas de grupo, el 4%

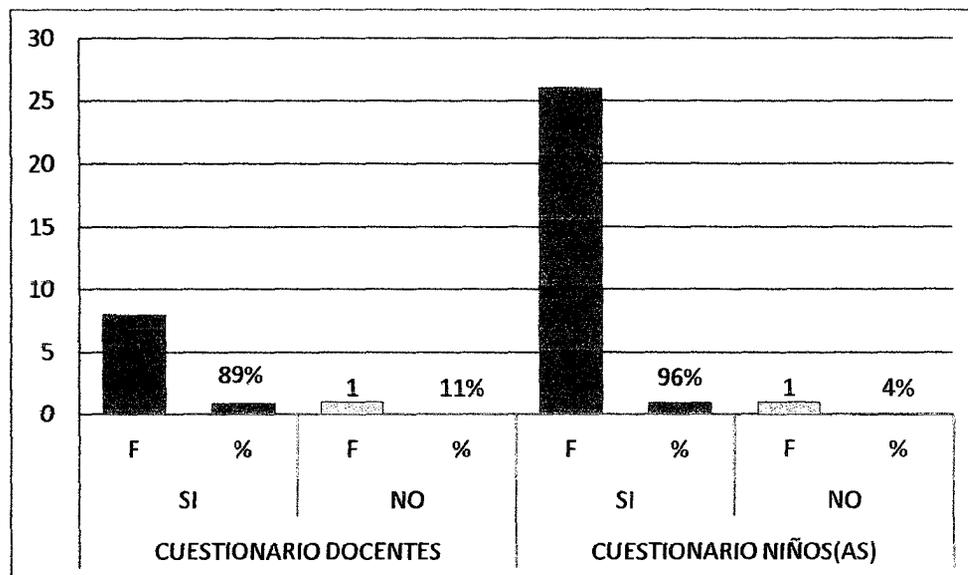
respondió que no.

Sin embargo, en cuanto a este indicador, en la relación cultural, social o de orientación y animación entre personas, no es tanto lo que se enseña, o lo que se logra, sino el tipo de vínculo que se crea entre el docente y el resto del grupo, o la misma relación de los integrantes del grupo. Si el vínculo es de dependencia, es decir si se modifican cosas por la fuerza del animador, siempre se mantendrá la dependencia, y no será posible el cambio más que cuando “desde arriba” se produzca. En los niños, en su primera edad, se da una gran dependencia de parte de los adultos, pero en los adultos, la dependencia debe transformarse en cooperación, en creatividad o en participación.

El docente orientador debe potenciar, por lo tanto, que las personas que estén trabajando con él salgan de su radio de influencia en lo posible, procurando que se vinculen con otras personas.

Gráfico N° 6.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador orientador de la dimensión funciones del grupo.



Cuadro N° 8

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador pesimista.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
7	6	67%	3	33%	21	78%	6	22%

Referente al Ítem N° 7, 67% de los docentes respondieron que sí se vuelven pesimistas con el grupo ante la problemática cuando no logran el objetivo de la dinámica; el 33% respondieron que no.

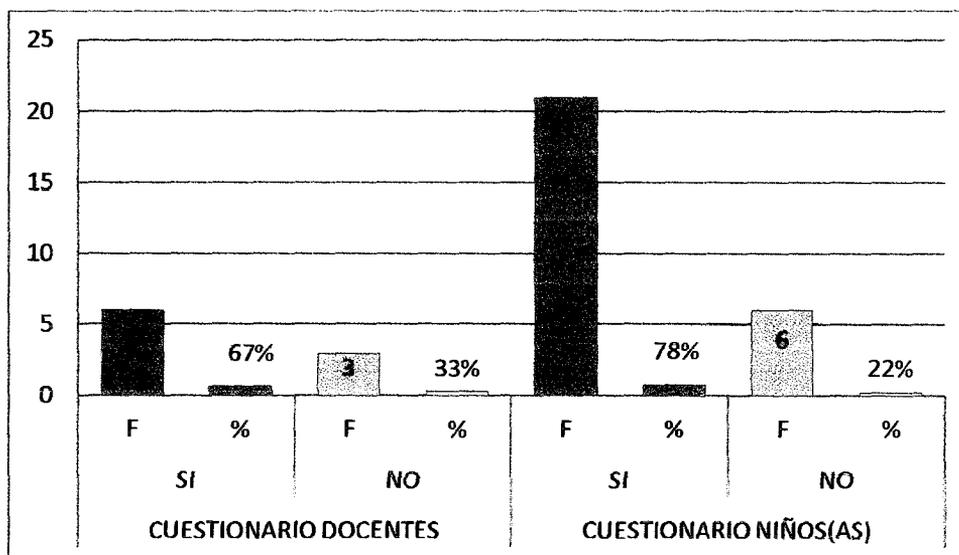
En consecuencia, los niños(as) la mayoría en un 78% está de acuerdo que los docentes se observan pesimistas cuando no logran el objetivo de la dinámica; el 22% respondió no.

Ocasionalmente, el docente puede invertir tiempo en tratar de solucionar problemas, pero cuando observan que no cumplen con su objetivo son pesimistas y no les dan la importancia a tal situación. Pero son pocos los que se detienen a revisar en que fallaron. Por tanto si una dinámica no cumple su objetivo hay que revisar que paso, porque no dio los resultados esperados.

Por lo anteriormente expuesto, el objetivo de las dinámicas es ayudar a los integrantes del grupo para que trabajen en equipo, favoreciendo la colaboración de todos sus miembros y enseñándoles a colaborar entre ellos. También pretende, aumentar la participación y la comunicación de cada uno de los miembros del grupo dentro de éste y crear un mayor grado de confianza con uno mismo y con el resto de compañeros. Con ellas podemos inculcar valores en los integrantes del grupo, conseguir objetivos sociales o simplemente pasar un rato agradable y divertido. (Ver Gráfico N° 7).

Gráfico N° 7.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador pesimista de la dimensión funciones del grupo.



Cuadro N° 9

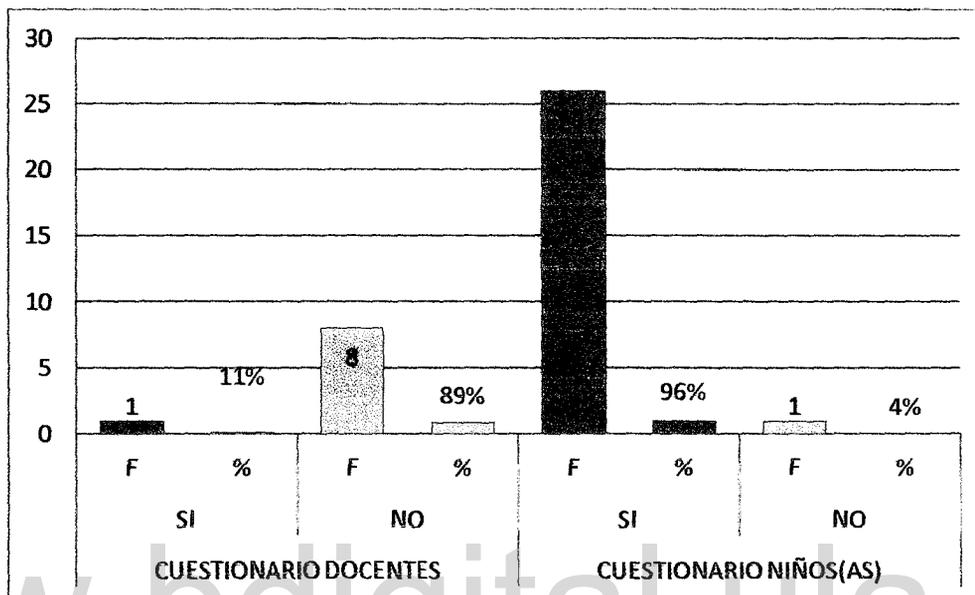
Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador autoritario.

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
8	1	11%	8	89%	26	96%	1	4%

Referente al ítem N° 8, 11% de los docentes se consideran autoritarios, el otro 89% no. En la encuesta realizada a los niños(as) ellos afirman lo contrario, el 96% expresan tener docentes autoritarios, el otro 4% opinaron que no. (Ver Gráfico N° 8)

Gráfico N° 8.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador autoritario de la dimensión liderazgo.



Cuadro N° 10

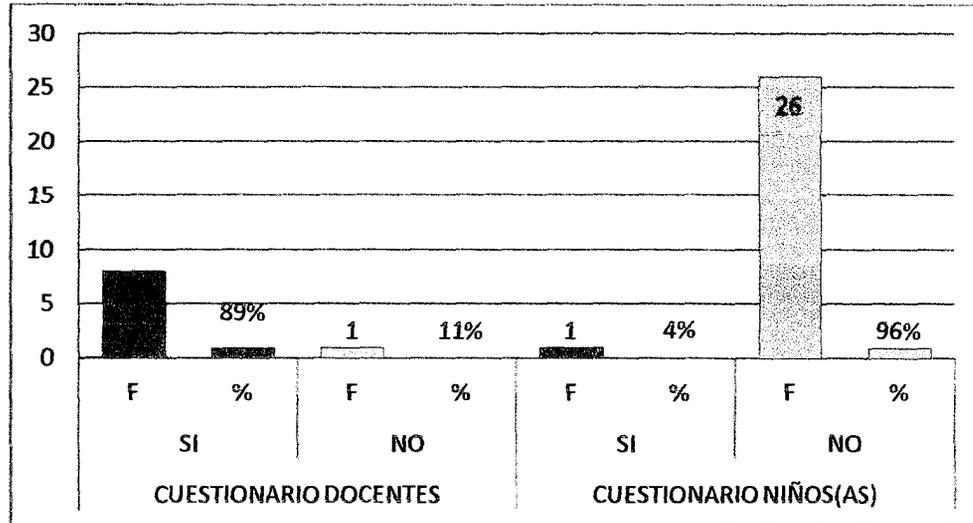
Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador líder democrático

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
9	8	89%	1	11%	1	4%	26	96%

En el Ítem N° 9; 89% de los docentes afirman ser líderes democráticos, el 11% dicen que no. En contradicción entre el instrumento aplicado a los niños(as) donde ellos dicen que solo el 4% de sus docentes son democráticos, afirmando el Ítem anterior donde demuestran ser autoritarios. (Ver Gráfico N° 9).

Gráfico N° 9.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador democrático de la dimensión liderazgo.



Cuadro N° 11

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador líder laissez-faire (deja pasar)

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
10	1	11%	8	89%	1	4%	26	96%

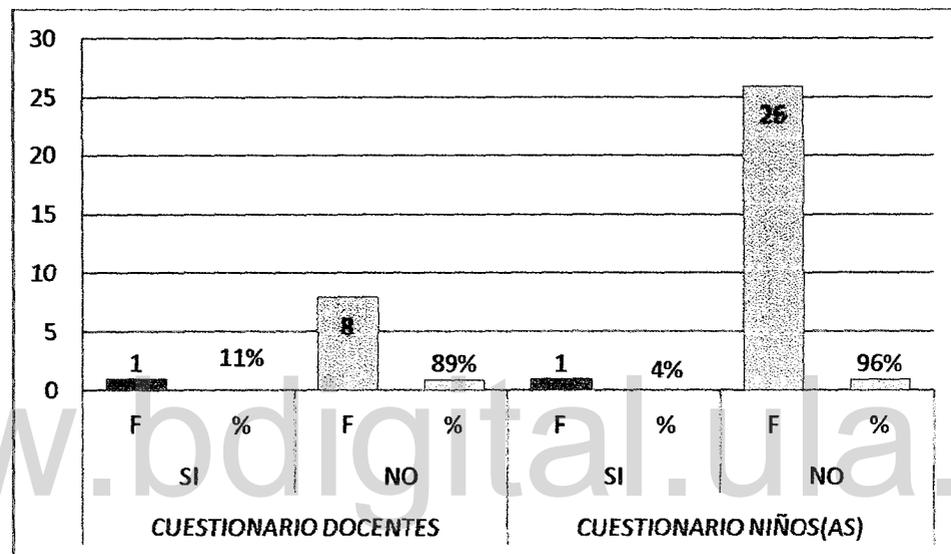
En el ítem N° 10, el 11% de los docentes afirman ser líder laissez-faire (deja pasar), el otro 89% dicen que no. En la encuesta aplicada a los niños(as) opinan que 4% de ellos son líderes laissez-faire y el 96% opinaron que no lo son.

Concluyendo en estos tres últimos ítems que el docente de esta aula puede ser considera autoritario o líder laissez-faire. Lo cual es un indicador no conveniente para ayudar a los niños(as) en su problema de violencia. Este

docente debe iniciar el cambio por él mismo, debe buscar estrategias que le ayuden a solventar esta problemática, lo cual no es fácil. (Ver Gráfico N° 10)

Gráfico N° 10.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador laissez-faire de la dimensión liderazgo.



Cuadro N° 12

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador lugar seguro

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
11	8	89%	1	11%	23	85%	4	15%

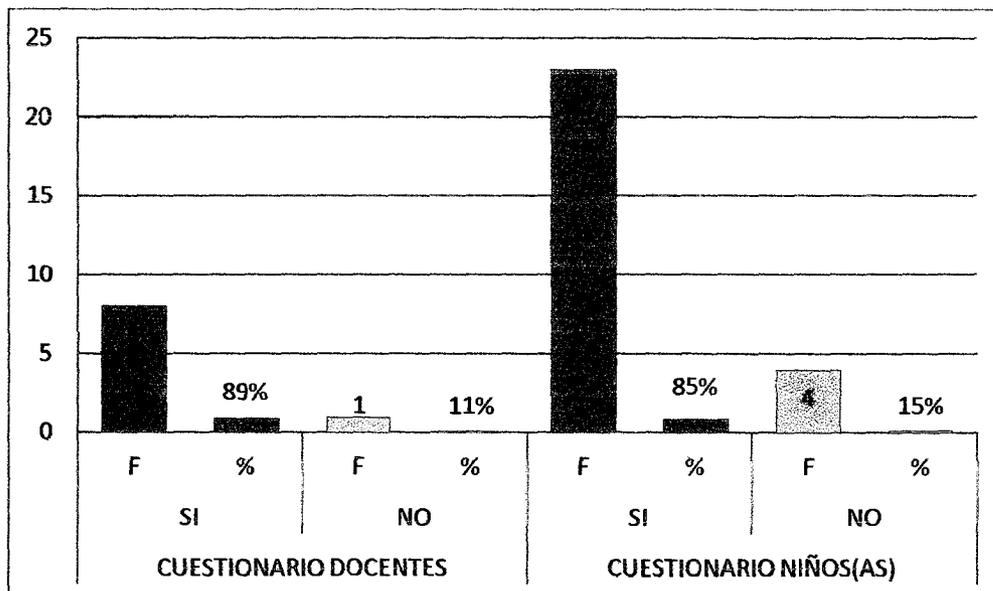
En relación al Ítem N° 11, 89% de los docentes consideran que la escuela es segura cuando los niños y niñas están allí, en cambio el 11% respondió que no.

Para los niños(as) el 85% afirman que la escuela los protege de la violencia y el 15% respondió que no.

Este indicador para algunos autores y personas que están en el medio educativo, así como entrevistas observadas por televisión sobre la violencia escolar, consideran que es en la escuela donde ellos llevan a cabo las malas acciones, bien sea en contra de sus compañeros, docentes y directivos de la institución, por lo que en opinión personal de la investigadora, considera que la escuela no es un lugar seguro, porque es del hogar donde ellos traen esos problemas, frustraciones, que pagan con los más débiles de la institución y en la mayoría de los casos hacen sus actos de manera oculta, siendo difícil el docente observarlo directamente para poder orientar al niño(a). (Ver Gráfico N° 11).

Gráfico N° 11.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador lugar seguro de la dimensión escuela como ámbito.



Cuadro N° 13

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador comunicación

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
12	8	89%	1	11%	21	78%	6	22%

En lo que concierne al ítem N ° 12, el 89% de los docentes respondieron que si mantienen comunicación con los niños(as) que presentan conductas violentas para indagar sobre su origen, el 11% respondió que no.

En relación a este ítem los alumnos respondieron en un 78% afirmativamente y el 22% no.

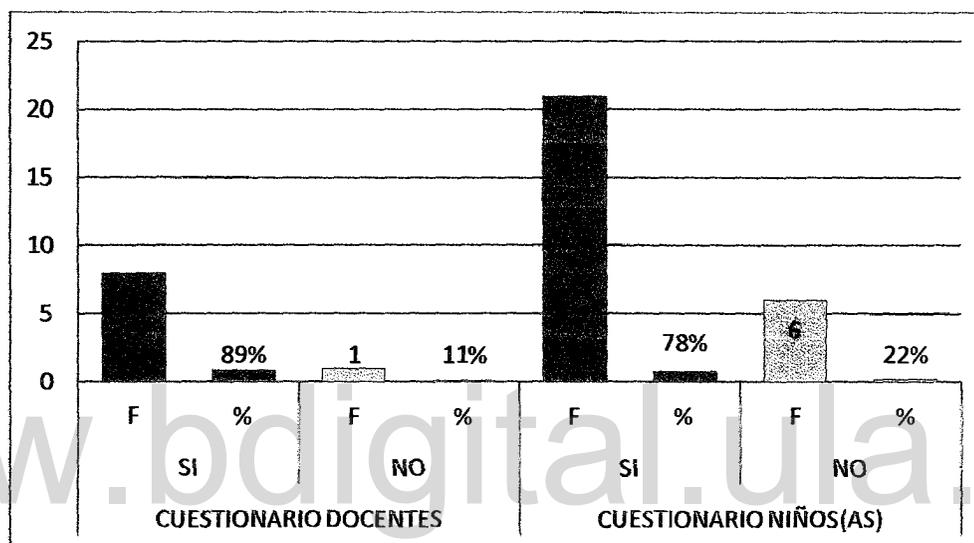
Lo que significa que hay gran parte de los docentes que se interesan en conversar con sus niños(as) para indagar sobre los problemas, vivencias y experiencias que ellos tienen para llegar a realizar conductas inapropiadas, pues de cierta forma es una manera de canalizar la acción del niño(a), para controlar, orientar e informar sobre el comportamiento de este niño(a).

El vínculo entre los conceptos de educación y comunicación debe analizarse a partir de que la educación es un fenómeno social que implica relaciones de enseñanza-aprendizaje. La comunicación interpersonal e intermedia es característica del ámbito escolar puesto que los participantes se relacionan cara a cara y comparten cierta finalidad. Sin embargo, la bidireccionalidad en la comunicación no es sólo una cuestión entre dos personalidades, es también un proceso de comunicación interna, es decir La comunicación bidireccional, en la que emisores y receptores intercambian mensajes precisando la información recibida, solicitando aclaraciones y comprobando lo que el oyente ha entendido, resulta más eficaz,

especialmente si junto a la comunicación verbal también se utiliza a la no verbal. (Ver Gráfico N° 12).

Gráfico N° 12.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador comunicación de la dimensión escuela como ámbito.



Cuadro N° 14

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador intraescolar

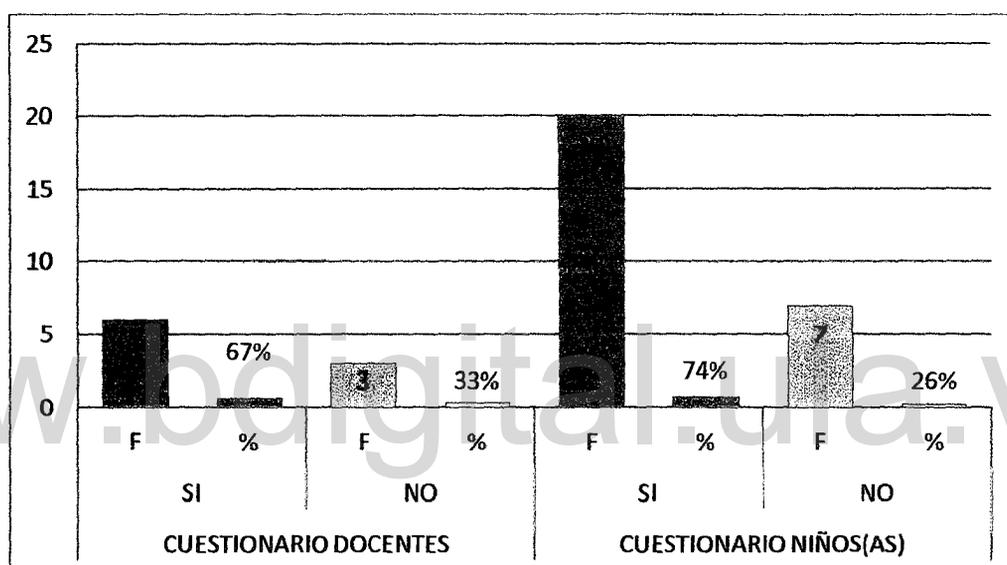
ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
13	6	67%	3	33%	20	74%	7	26%

En cuanto al Ítem N° 13, el 67% de los docentes afirmaron que la violencia es solo entre niños(as), mientras que el 33% opinaron que no.

Por otra parte, los niños(as) en el 74%, afirmaron solo ver violencia entre sus compañeros, el otro 26% no. Lo que hace relación con la opinión de los docentes. (Ver Gráfico N° 13).

Gráfico N° 13.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador intraescolar de la dimensión violencia entre niños(as).



Cuadro N° 15

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador raíces

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
14	8	89%	1	11%	22	81%	5	19%

En el Ítem N° 14, el 89% de los docentes afirmaron que el origen de la violencia entre los niños(as), es el hogar, mientras que el otro 11% opinan

que no.

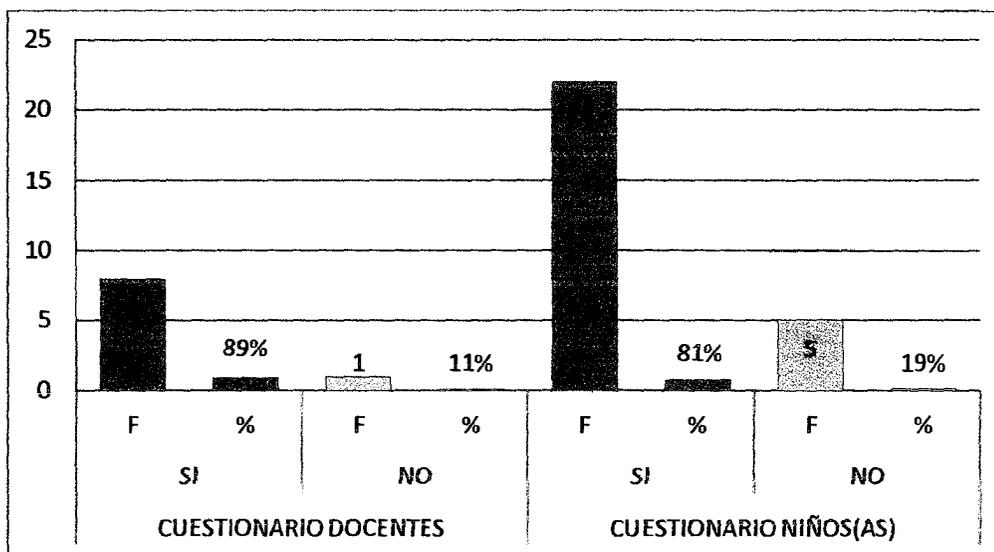
Por otra parte los niños(as), afirman el 81% que en sus hogares existe violencia, mientras que el otro 19% dicen que no.

Por lo tanto, en este grupo de niños(as) existe violencia intrafamiliar, lo que significa todo tipo de actos y carencias, producidas por los padres o las personas encargadas del cuidado y que dañan gravemente al niño/a, atentando contra su integridad corporal, desarrollo físico, afectivo, intelectual, moral y, cuyas manifestaciones son el descuido o lesiones de orden físico, psíquico y sexual. Considera tanto a las acciones como a las omisiones cometidas por los adultos responsables del cuidado cotidiano de niños y niñas en el ámbito familiar. Estos han de ser de carácter intencional y no accidental. La violencia Intrafamiliar se da básicamente por tres factores; uno de ellos es la falta de control de impulsos, la carencia afectiva y la incapacidad para resolver problemas adecuadamente; además en algunas personas podrían aparecer variables de abuso de alcohol y drogas, es decir el consumo de estas sustancias por parte de familiares en el hogar, lo cual perturban y afectan al niño(a) dentro de ese contexto.

Los niños en edad escolar muestran síntomas de ansiedad, depresión, conducta agresiva y estrés postraumático, así como otros problemas asociados como dificultades para dormir, concentrarse y para afrontar las peculiaridades de su entorno. Sus actitudes, competencia social y su funcionamiento escolar se ven afectados y a medida que crecen, tienen mayor riesgo de presentar fracaso escolar, cometer actos vandálicos y presentar psicopatología, incluyendo abuso de sustancias. Los adolescentes que son testigos de violencia doméstica según Fraire (2004), presentan mayores índices de implicación en actos criminales y tienden a justificar el uso de la violencia en sus relaciones amorosas. (Ver Gráfico N° 14).

Gráfico N° 14.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador raíces de la dimensión violencia entre niños(as).



Cuadro N° 16

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador estructura social

ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
15	8	89%	1	11%	19	70%	8	30%

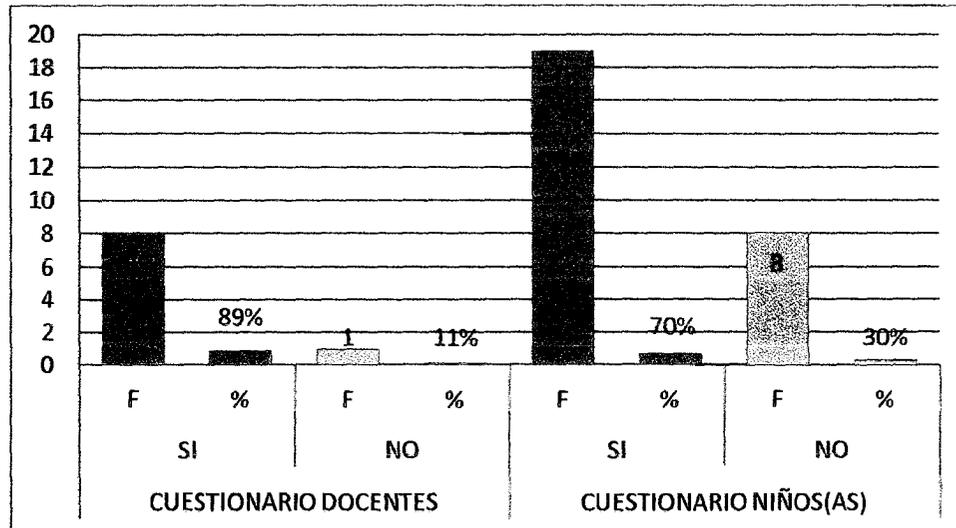
En el ítem N° 15, el 89% de los docentes afirmaron que la violencia afecta la estructura social, mientras que el 11% dijo que no.

Los niños(as) afirman que el 70% de la violencia entre sus compañeros afecta al grupo, mientras que el 30% dicen que no.

Por lo antes expuesto, es evidente que para este grupo la violencia entre sus compañeros afecta la estructura social del resto del grupo. (Ver Gráfico N° 15)

Gráfico N° 15.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador estructura social de la dimensión violencia y disciplina.



Cuadro N° 17

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador actividades educativas

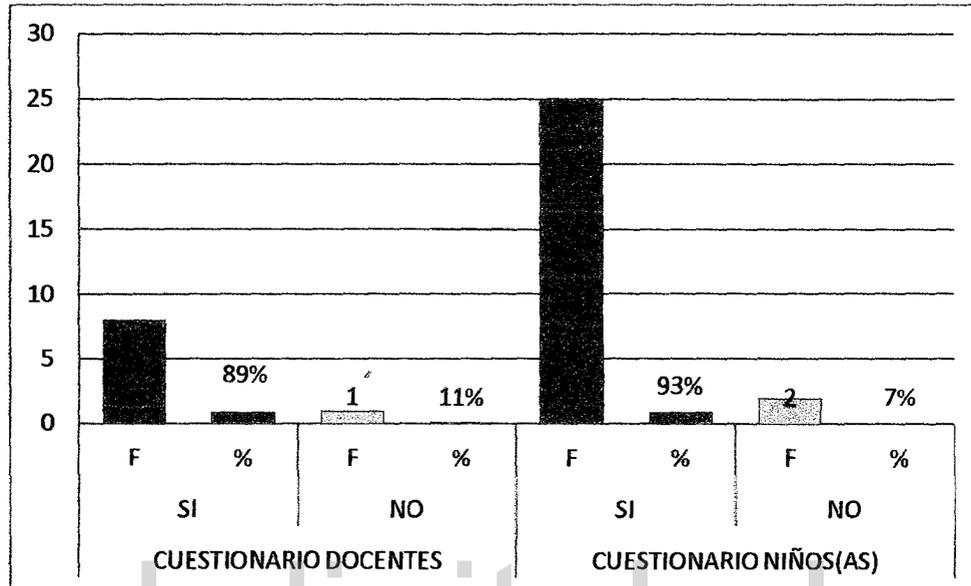
ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
16	8	89%	1	11%	25	93%	2	7%

En el ítem N° 16, el 89% de los docentes afirman que aplican actividades educativas que eviten violencia entre los niños(as), mientras que el 11% dijo que no.

En referencia, los niños(as) respondieron que sus docentes en un 93% aplican actividades educativas que minimizan violencia entre niños(as), el 7% respondió que no. (Ver Gráfico N° 16).

Gráfico N° 16.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador actividades educativas de la dimensión violencia y disciplina.



Cuadro N° 18

Frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los Docentes y niños(as) a los cuestionarios con los ítems referentes al Indicador comportamiento

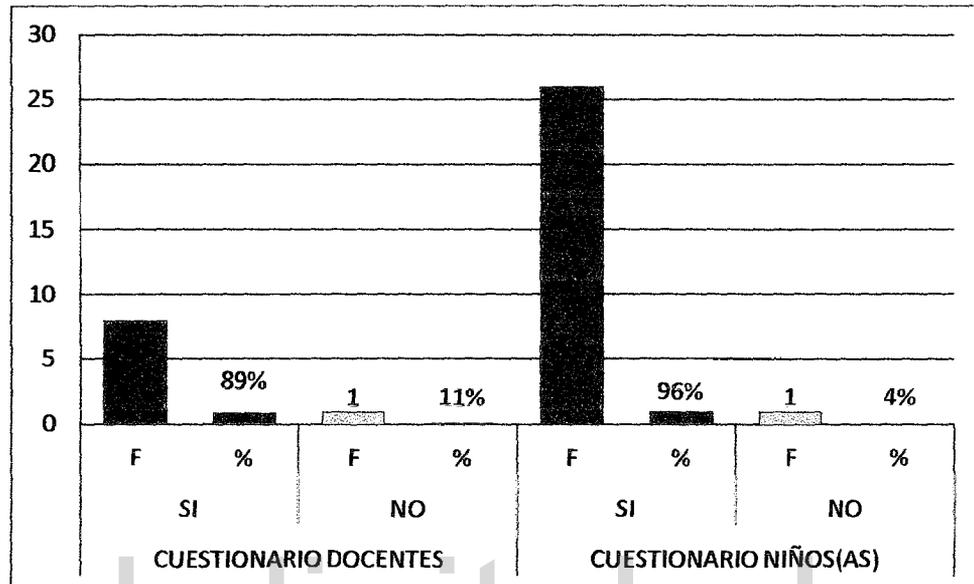
ÍTEM	CUESTIONARIO DOCENTES				CUESTIONARIO NIÑOS(AS)			
	SI		NO		SI		NO	
	F	%	F	%	F	%	F	%
17	8	89%	1	11%	1	4%	26	96%

En el ítem N° 17, el 89% de los docentes han detectado que los niños(as) tienen comportamientos diferentes en el hogar, escuela y comunidad; mientras que el 11% restante, dice que no.

En referencia a este ítem, los niños(as) afirmaron en un 4% que ellos mantienen conductas diferentes entre el hogar, escuela y comunidad, el resto opinó que no. (Ver Gráfico N° 17).

Gráfico N° 17.

Histograma de los porcentajes de las respuestas dadas por los docentes y niños(as) a los cuestionarios referentes al indicador comportamiento de la dimensión violencia y disciplina.



Conclusiones del Diagnóstico

A través del presente diagnóstico; de acuerdo a la variable independiente, dinámicas de grupo, es conveniente señalar que los docentes que las aplican, no las utilizan con el fin que ellas son diseñadas, pues se puede observar en los cuestionarios que son utilizadas como juegos, y que existe contradicción entre opinión de los docentes y de los educandos en cuanto a su aplicación, en relación a las dinámicas se deben planificar, organizar en el aula y la evaluación de los niños y niñas es pertinente hacerla. Para que los docentes realicen dinámicas de grupo, es necesario que sea un líder democrático, que se comunique con sus niños(as) y que esta comunicación surja de las mismas dinámicas de grupo.

Igualmente estas conclusiones de acuerdo a la variable dependiente: violencia escolar, en la educación primaria, este fenómeno se observa con frecuencia, lo cual afecta la estructura del grupo como de la sociedad bien sea dentro de la institución como en el hogar y comunidad, pero los docentes poco se preocupan por indagar la raíz de esta problemática, muchas veces por no sentirse entrometidos con los padres y representantes y otros porque lo ven como algo que no les interesa o no es su problema. Por tales razones ya la escuela tampoco es un lugar seguro para los niños(as), pues en muchos casos ya la violencia está allí, donde ellos mismos planifican hacer daño a sus compañeros y hasta a los docentes, esto se evidencia por los medios de comunicación a diario, donde describe niños(as), jóvenes que maltratan, roban a sus docentes y compañeros dentro de la misma institución.

En este orden de ideas se concluye, que el ambiente escolar evidencia la falta de atención, por parte del docente en su gestión de aula, observándose despreocupación por mejorarla, en cuanto a la relación abierta y flexible que debe haber entre el docente con los niños y niñas que atiende, para quienes debe fomentar a través de su praxis pedagógica, el valor de la convivencia escolar en primaria, de forma pertinente y congruente con la naturaleza de los niños y niñas que representan su responsabilidad docente en su quehacer diario.

CAPÍTULO V

LA PROPUESTA

Plan estratégico de gestión docente para el fomento de dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida.

Presentación de la Propuesta

Prevenir los abusos y los episodios de violencia es una labor compleja, que atañe no sólo a los profesionales, sino a los distintos agentes sociales de la comunidad. Es importante establecer los criterios a los que deberían obedecer las acciones encaminadas a tal fin. La promoción del buen trato y la recuperación de una cultura humanista es un binomio ineludible que no puede quedar fuera de cualquier conclusión a la que la comunidad educativa llegar.

También, la vida cotidiana en la escuela emerge de un entramado de vínculos cuyos protagonistas son los actores de la misma Institución articulados en tiempo y espacio. Se va gestando a partir de numerosos y diferentes procesos de comunicación e intercambio. Es protagonizada por todos los que comparten el espacio en procesos de socialización comunicación colectiva.

Por tanto, la comunicación significa los espacios humanizándolos o no. A partir del análisis crítico y del obrar en consecuencia se posibilita la trascendencia de las relaciones. Promoviendo un proceso de búsqueda y

nuevas modalidades de ser con el otro y en grupo, transformando dinámicamente las existentes.

De allí, que la propuesta de un Plan estratégico de gestión docente para el fomento de dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida, ha sido diseñado con la finalidad de brindar posibles acciones que contribuyan a minimizar la violencia escolar, a través de dinámicas de grupo y actividades recreativas, que permitan desbloquear y derribar los eternos tabúes, sobre la participación de los padres y/o representantes en las actividades escolares; por lo que se requiere de creatividad para hacer fluir la información, desarrollando distintas dinámicas, encuentros familiares, trabajos comunitarios en el que la escuela sea el centro de las actividades que se lleven adelante, entre otras.

Justificación de la Propuesta

Esta propuesta incentiva al docente a encontrar una oportuna herramienta para trascender la clase magistral y motivar el ambiente educativo.

Así mismo, lo convoca a cautivar a los niños(as) con dinamismo, con vocación, donde la capacidad de amar y donar producen en su quehacer cotidiano, visiones significativas dentro de su contexto.

También, conduce abordar alegre y positivamente la misión y la realidad circundante: la suya propia, la de los niños(as) y la de sus congéneres, recreando y reconstruyendo la participación lúdica, reflexiva y sensible para experiencias y el aprendizaje con sentido más humano, que posibiliten la tolerancia, cuya práctica representa una necesidad imperiosa de paz y libertad.

La propuesta contiene una serie de dinámicas de grupo que permiten

entrelazar las múltiples posibilidades interactivas con las diferentes áreas del conocimiento, como contribución a la formación integral, haciendo de cada encuentro, un espacio para el enriquecimiento mutuo, la oportunidad y el aprendizaje diario.

Finalmente se abordaran conceptualmente las técnicas de autogestión: taller, las convivencias y el juego; se realiza una descripción detallada del perfil del facilitador, para finalmente agrupar las estrategias y los juegos, describiendo su intencionalidad, una manera de hacerlo, los elementos que se necesitan para ello y sugerencias para el facilitador.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Fomentar las dinámicas de grupos que minimice la violencia escolar en los niños y niñas de tercer grado de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida.

Objetivos Específicos

Sensibilizar a los docentes sobre los conocimientos y conceptos básicos de las técnicas de investigación, sociología de los grupos.

Adquirir la capacidad suficiente para desarrollar, administrar y analizar dinámicas y técnicas grupales mediante talleres.

Desarrollar las habilidades fundamentales para la utilización de dinámicas y técnicas grupales.

Plan Estratégico De Gestión Docente

La siguiente propuesta consiste en una serie de actividades planificadas con el fin de Promover un plan estratégico de gestión docente que fomente dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en los niños y niñas de una Unidad Educativa, ubicada en la parroquia Caracciolo Parra Pérez, del municipio Libertador en el estado Mérida, contribuyendo al mejoramiento de calidad de vida de los mismos y su familia, este plan se estructura en tres fases o sesiones de trabajo centradas en el logro de los objetivos propuestos.

Estructura de la Propuesta

La propuesta se divide en III Fases, las cuales se estructuran de la siguiente manera:

Fase I. Taller Institucional destinado a directivos, docentes y equipo técnico.

Fase II. Grupos de trabajo cooperativo dirigido a los niños(as).

Fase III. Técnicas de grupo dirigidas a los niños(as).

Descripción de las Fases

Fase I. Taller Institucional destinado a directivos, docente y equipo técnico

Los modelos y tendencias de formación docente predominantes en el contexto iberoamericano en los albores del milenio proporcionan ciertas pistas para responder a esos y otros cuestionamientos claves y nutren con sentidos muy distintos las diversas estrategias tendientes a la

profesionalización docente. Aproximándonos a su consideración, veamos cómo puede concebirse la formación docente, tanto inicial como continua, la práctica docente, la misma profesionalización y las principales dimensiones del quehacer.

Entendemos por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente. Tradicionalmente, se confirió el privilegio de la misma a la formación. Pero la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. Asimismo, es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas. Esta afirmación se funda en dos razones: la primera, la formación no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria; la segunda, los diversos influjos de los ámbitos laborales diluyen, en buena medida, el impacto de la formación. En tal sentido, las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. Por ello, nos referimos también muy especialmente a la formación docente continua, la que se lleva a cabo durante la práctica docente, y debe tomar a esa misma práctica como eje formativo estructurante.

Dicha *práctica docente* puede entenderse como una acción institucionalizada. Frecuentemente se concibe la *práctica docente* como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia

al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de *práctica* alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la experiencia social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo. (Mendoza, 2001).

Por lo antes expuesto, esta Fase se dirige a los docentes, para capacitarlos en cuanto a los problemas de violencia, en este apartado se presentan dos técnicas que pueden ayudar a minimizar la problemática planteada.

La forma en que se describen la técnica que a continuación se presentara en la forma en que se dará el taller a los profesores. Las mismas fueron extraídas de Fraire (2004).

Técnica N° 1.

Título: Taller sobre la Violencia. (Fraire, 2004)

¿De qué hablamos cuando decimos violencia?

¿En qué casos es posible incidir desde las prácticas docente y en cuáles no?

Tiempo: 5 Horas.

Recursos Humanos: Facilitador, Directivo y Docentes de la Institución.

1. Se realiza la Presentación, dirigida por el facilitador.

Esta consiste en una técnica para socializar entre los docentes y resto del personal que se encuentre en el taller. A continuación se realizará

la siguiente dinámica:

1.1.- Presentación formal: El facilitador invita hacer una ronda donde cada uno de los integrantes se presentan expresando su nombre, cargo, función, turno al que pertenece.

1.2.- Segundo momento: El facilitador agrupa a los participantes en parejas con la persona que menos conoce, disponiéndose a conversar entre los dos. Al facilitador dar la orden en 2 minutos se contarán cosas que quieran compartir.

1.3.- Tercer momento: Al terminar el tiempo el facilitador da la orden para que los participantes se den media vuelta y se presenten todos a partir de lo trabajado con la pareja. La presentación será intercambiada entre parejas.

2. Actividades del Taller

2.1.- Luego de intercambiar algunas experiencias se inician las actividades del taller. Estas actividades, permitirán intercambiar sobre distintos aspectos de la violencia y su contexto y la incidencia de la misma en la escuela. Asimismo, brindará la posibilidad de poner en común la representación que cada uno tiene sobre el tema, abordando distintas situaciones a partir de versiones libres de historietas que aparecen en los diarios y que denuncian situaciones de la vida cotidiana. Los objetivos a tener en cuenta son:

2.2.- Objetivos:

- Comprender la violencia en términos de violencia como construcción social.
- Reflexionar sobre las posibilidades de prevención de la violencia escolar.

2.3.- Los temas a tocar serán:

- a) Naturalización de la violencia.
- b) Discriminación.
- c) Robo al patrimonio.
- d) El cambio cultural: cultura humanista versus cultura economista.

3.- Desarrollo de las Actividades

3.1.- El facilitador manda a que se organicen en subgrupos.

3.2.- Cada subgrupo va a trabajar a partir de un “chiste” de los que aparecen en los diarios y reflejan problemáticas de violencia en la vida cotidiana. Para ello el facilitador repartirá el material necesario (periódicos, revistas, folletos, material de internet).

3.3.- Se solicitará la asociación de la situación planteada en la historia, con una escena equivalente de la vida escolar. La armarán entre todos como: guión, dramatización o historia.

3.4.- Para esta actividad se les dará 15 minutos de tiempo.

4.- Al finalizar se realizará la Plenaria, la cual consiste en:

4.1.- Cada subgrupo muestra su trabajo según la forma elegida.

4.2.- Seguidamente dará a conocer la historieta disparadora (ocurrente).

4.3.- Finalmente, se abre un debate sobre lo observado.

4.4.- El facilitador puntualizará que las problemáticas “en el mundo” son difíciles de abordar, pero que la escuela presenta un escenario diferente para la construcción y modificación.

4.5.- Inmediatamente, propondrá a los participantes que se intercambien las producciones de los subgrupos y vuelvan a organizarse en pequeños grupos como se venía trabajando.

5.- En subgrupos intercambiarán las problemáticas

5.1.- Cada subgrupo trabajará sobre la producción realizada y entregada por el subgrupo de compañeros.

5.2.- Pensaran estrategias de abordaje o prevención de la situación planteada.

5.3.- Presentaran el trabajo en forma de historia, guión, chiste, o si se prefiere en forma oral.

6.- Disposición del cierre: Con estas preguntas el facilitador evalúa el taller y jornada de trabajo.

6.1.- Socializar con cada uno de los grupos

1. ¿Cómo se sintieron cuando realizaran el análisis de los periódicos para extraer la problemática?
2. ¿Creen que el grupo que tomó su problemática, realizó bien la estrategia de solución?
3. ¿Sería mejor la propuesta de ellos?
4. ¿Ustedes creen que estas realidades las vemos en el aula?

7.- Luego se socializa con todos los participantes.

7.1.- Cada participante debe hacer una reflexión sobre como podrían ellos solucionar problemas de violencia dentro de la institución.

7.2.- Finalmente el facilitador invita a todo el personal a que aplique esas estrategias surgidas dentro del taller para mejorar la violencia escolar.

Técnica Nº 2.

Título: Ejercicio de conceptualización. (Fraire, 2004)

Esta técnica se realiza el segundo día.

1.- El facilitador explica los objetivos del taller 2, que a continuación se describen:

Objetivos:

- Indagar en la representación que cada uno tiene sobre la violencia.
- Reconocer entre las distintas formas de violencia, las que pueden ser abordadas desde las prácticas docentes.
- Conceptualizar a partir de distintas definiciones de violencia.

2.- El facilitador iniciará el taller sugiriendo que a partir de las propias representaciones (guión, dramatización o historia) hechas en el taller anterior sobre la violencia, incorporar definiciones dadas y elaborar una definición del grupo.

Se dará 5 minutos para crear la definición.

Posteriormente cada subgrupo la dice ante el resto de los compañeros y socializan la definición. Con el fin de mejorarla.

3.- Luego que cada grupo termina su definición se plantean las siguientes actividades

3.1.- Actividades:

- a) Trabajo en subgrupos
- b) Plenaria

a) Trabajo en subgrupos

Tarea:

Se armará una noticia periodística entre los integrantes del subgrupo. Luego la van a escribir en una tarjeta que será previamente entregada por el facilitador.

Consigna: Se leerá como reflexión en esta etapa del taller.

“Uds. Son periodistas – cazadores de noticias-. Están redactando un hecho sucedido en una escuela. La noticia será incluida en el vespertino del día. La noticia trataría de un suceso en la escuela y las causas que los produjeron.”
(Debe quedar claro que la noticia se armará desde la perspectiva de un periodista).

b) Al terminar la noticia se realizara la Plenaria

Finalizado el trabajo grupal, los participantes leerán todas las noticias armadas en los subgrupos. Es conveniente utilizar un papelógrafo, como ayuda o memoria para el trabajo conjunto.

Posteriormente se socializara entre todos como parte del análisis al trabajo elaborado por los grupos, esta parte la dirige el facilitador. En el intercambio, observar:

b.1) ¿De qué tratan las distintas noticias periodísticas? (es decir, qué relación tienen con el contexto, problemas de infraestructura, problemas gremiales, episodios de violencia, conflictos no resueltos, entre otros).

- Observar si los hechos están presentados desde el punto de vista del periodista y expresar porqué.

b.2) Analizar el papelógrafo, ahora desde el punto de vista del docente:

- ¿Qué cosas hay que decir?

- ¿Qué cosas cambian en relación a la descripción de los hechos y qué cosas persisten?
- ¿Qué opinan los docentes sobre la forma en que los periodistas describen las situaciones?
- ¿Qué cosas son abordables desde las prácticas docentes y cuáles no lo son?
- ¿Por qué?

b.3) El facilitador, seleccionara las noticias elegidas como abordables desde las prácticas docentes: relacionadas con el contexto (familia, escuela, comunidad), violencia y/o conflictos no resueltos.

- Analizar cada situación desde el rol del docente. Examinar las noticias periodísticas y volver a pensar si realmente se refiere a situaciones de violencia y porqué.
- Proponer alternativas de solución. Utilizar el papelógrafo.
- Intentar definir (como se pueda) "violencia". Incorporar en la reflexión las definiciones de violencia, dadas. Utilizar el papelógrafo.

4.- Para cerrar la actividad, cada subgrupo expondrá su alternativa de solución para el caso presentado.

5.- Se socializara preguntándole a los docentes que alternativas de solución les dejo el taller para ellos aplicar en su aula de clases.

6.- Finalmente el facilitador, cierra el taller invitando a los docentes a poner en práctica estas técnicas de solución con su grupo.

Fase II. Grupos de trabajo cooperativo dirigido a los niños(as)

Esta fase presenta el trabajo cooperativo entre los niños(as). Para que la producción grupal sea efectivamente beneficiosa para el aprendizaje, es necesario que la intervención pedagógica considere una serie de variables relevantes a fin de lograr que la sinergia sea posible, es decir, el aprendizaje se caracteriza por un comportamiento basado en la cooperación, esto es: una estructura cooperativa de incentivo, trabajo y motivaciones, lo que necesariamente implica crear una interdependencia positiva en la interacción alumno-alumno y alumno-profesor, en la evaluación individual y en el uso de habilidades interpersonales a la hora de actuar en pequeños grupos.

El trabajo en grupo permite que los alumnos se unan, se apoyen mutuamente, que tengan mayor voluntad, consiguiendo producir más y aburrirse menos... ya que los esfuerzos individuales articulados en un grupo cooperativo cobran más fuerza.

A continuación se presentan dos técnicas que contribuirán en la solución de problemas de violencia entre niños(as) y a fomentar en ellos deberes y responsabilidades durante su intervención. Esta fase la coordina y supervisa el docente.

Técnica Nº 3.

Título: Trabajo cooperativo. (Fraire, 2004)

Para estas reuniones se utilizara la técnica de debate.

Tiempo: 2 horas

Generalmente este trabajo en grupo requiere de cinco fases (Fraire 2004):

Esta la realizará en docente en el aula con los niños(as). Tomando en cuenta a los niños(as) mediadores, y los involucrados en la problemática.

Posteriormente se realizarán las siguientes fases:

Fase 1. Identificación del problema.

Fase 2. Análisis del problema.

Fase 3. Sugerir y estudiar soluciones.

Fase 4. Presentación de soluciones a la dirección de la institución educativa.

Fase 5. Evaluación y revisión de los resultados.

Fase 1. Identificación del problema

- Los mediadores, pueden utilizar técnicas para identificar todos los aspectos del problema que los participantes desean tratar, y aquellos sobre los cuales van a trabajar. Es decir, redactar con claridad y puntualidad el problema.

Fase 2. Análisis del problema

- Los mediadores, estudiarán las causas y los factores del problema, analizando uno a uno, todos los elementos que aparezcan como relevantes e identificando los que se consideren más significativos.
- Los mediadores y el docente participan comunicando sus opiniones.
- Una vez identificados los elementos causales más importantes, se comienza a recoger información sobre ellos. Se realiza un acta, donde se explica el problema, causas y consecuencias.

Fase 3. Sugerir y estudiar soluciones

- Las propuestas de solución darán alternativas sobre los posibles caminos a seguir, en el compromiso de la resolución de los problemas.

Fase 4. Presentación de soluciones a la dirección de la escuela

- Cuando los mediadores y el docente han encontrado y elaborado una solución o un conjunto de ellas, presentará sus propuestas a aquellas personas que tienen la capacidad de dar permiso, es decir los directivos del plantel para que se lleven a la práctica.

Fase 5. Evaluación y revisión de los resultados

- Los directivos, docente y mediadores se retroalimenta con el análisis crítico de los resultados, es decir, si surgieron sugerencia por parte de los directivos.
- Una vez que las soluciones han sido presentadas se ha canalizado un sistema de medidas para que la solución se lleve a cabo, los mediadores y docente se ocuparan de que se cumplan las medidas que diseño.
- Plantear la propuesta a los involucrados, la cual deben cumplir, pues se realizara el seguimiento diario a las medidas presentadas. Hasta solucionar el problema.

Técnica N° 4.

Título: Mediación de conflictos. (Fraire, 2004).

1. *Los programas de mediación exigen en primer lugar, el establecimiento de un equipo.*
2. *Estos tienen que ser aceptados por la comunidad escolar como tales.*
3. *Desempeñan funciones específicas.*
4. *Los mediadores nunca deben ser parte integrante del conflicto, y requieren un entrenamiento previo (este lo dará la docente, es decir explicarle el rol de cada uno).*
5. *Asimismo, su actuación debe responder a normas muy claras y ajustadas que todos deben conocer.*

Generalmente los pasos de las estrategias mediadoras son las siguientes (Fraire, 2004):

- 1.- Establecer el encuadre en el que se dará la mediación: los roles y las reglas de la mediación.
- 2.- Trabajar en la definición del conflicto.
- 3.- Estudiar las posibles causas.
- 4.- Buscar alternativas de solución.
- 5.- Acuerdo – si es por escrito mejor – son las acciones a seguir para la resolución del conflicto.
- 6.- Propuesta de revisión del acuerdo.

Paso 1:

Establecer el encuadre que se dará la mediación: roles y reglas de la mediación.

Las siguientes reglas deben, por lo general, quedar sumamente claras desde la primera reunión (esta), para que las partes acepten a partir de ello, un trabajo conjunto:

- 1.1.- El docente realizará la presentación del equipo de mediación y de su función.**
 - Funciones del mediador:
 - Reúne a las partes en conflicto.
 - Escucha las distintas opiniones.
 - Facilita el diálogo entre las personas que han generado el conflicto.
 - Invita a buscar soluciones.
- 1.2.- Los involucrados deben aceptar las reglas a seguir, durante la mediación:**
 - Respeto mutuo.

- No se permitirán agresiones, físicas ni psicológicas.
- No se dará permiso con los insultos ni con las interrupciones verbales al otro.
- Tampoco se permitirá la ironía o el sarcasmo.
- Se promoverá a que la sinceridad en las opciones, sentimientos y actitudes debe estar presente en las intervenciones.

1.3.- Las partes (involucrados e el conflicto) se dirigirán directamente al mediador.

- Se expresaran claramente los puntos de vista.
- Se preguntara si no se ha entendido algo.
- Se comprometerán a cumplir con las acciones acordadas para la resolución de los conflictos. (Las acciones a las que se comprometerán dependerán del problema).

Paso 2:

Trabajar en la definición del conflicto. (Fraire, 2004).

2.1.- Los mediadores pondrán por escrito los hechos del conflicto.

2.2.- Incluirán sentimientos y emociones relacionadas con el conflicto (Valores).

2.3.- Entregarán sus perspectivas sobre lo sucedido al mediador.

2.4.- Cada uno de los protagonistas expone su punto de vista. También puede leer lo que ha escrito.

2.5.- Seguidamente, cada uno puede dar su punto de vista sobre lo que escucho del otro, a su debido turno.

2.5.- El mediador interviene objetivamente en el conflicto (escuchando las dos partes).

2.6.- Finalmente invita a que cada uno vuelva sobre el conflicto y lo piense de nuevo.

2.7.- También, el mediador puede pedir aclaraciones a cada uno, sobre puntos concretos, se asegura de entender los puntos de vista de las partes, interpreta lo escuchado y solicita la conformidad de ello a los protagonistas, solicita más información si es necesario.

Ejemplo:

- ¿Me podrías aclarar tal cosa?
- ¿Cómo te sientes sobre eso?
- ¿Cuál es el problema desde tu punto de vista?
- ¿Es esto lo que quieres decir?
- ¿Me puedes decir algo más?
- ¿Crees que hay algo más, en todo esto?
- ¿Quieres añadir algo más?

Nota: Toda la intervención del mediador no es arbitraria, sino que corresponde a especificaciones técnicas.

Paso 3:

Analizar el conflicto

3.1.- El mediador solicita a los protagonistas que analicen el punto de vista contrario.

3.2.- Se solicita que el análisis incluya los sentimientos y emociones que se manifiestan en la situación.

3.3.- Se aclaran malos entendidos.

3.4.- Se resumen los puntos principales identificados en cada uno de los relatos de los protagonistas.

3.5.- Se reconocen los sentimientos y aspectos comunes.

Las preguntas del mediador incursionaran de la siguiente manera:

- ¿Podrías repetir el punto de vista del/ella?
- ¿Cómo crees que se siente... ?
- ¿Hay algo que quieras decir?

Paso 4:

Buscar la solución

4.1.- Llegar a este paso significa que las partes (mediador con los involucrados) han alcanzado un grado de claridad sobre la situación en conflicto, y particularmente, sobre los sentimientos que en ella han puesto en juego (respeto, solidaridad, confianza, paz, entre otros).

4.2.- A partir de ahora, se van a discutir posibles formas de resolver la situación:

4.3.- Se solicita a cada una de las partes que exprese, desde sí mismo, qué necesita para solucionar el problema (incluye arrepentimiento y propuesta de soluciones para el tema en cuestión).

En esta etapa el mediador facilitara con su intervención:

- Una solución justa para ambas partes.
- Sostén a los protagonistas para evaluar las propuestas.
- Moderación en la búsqueda de respuestas específicas.

Puede utilizar preguntas del tipo:

- ¿Y qué podemos hacer?
- ¿A dónde nos lleva esto?
- ¿Cómo podemos solucionar el conflicto?
- ¿Cómo te gustaría que ocurriera?
- ¿Qué puedes hacer personalmente?

- ¿Tienes claro lo que propones?
- ¿Te das cuenta a qué te compromete tu propuesta?
- ¿A qué cambios estas dispuesto a llegar?
- ¿Te parece bien la solución?

Paso 5:

Enunciar por escrito el acuerdo de resolución del conflicto

5.1.- Los procesos de mediación finalizan con un acuerdo considerado por las partes como lo mejor de las soluciones; se comprometen por escrito a cumplir con las acciones necesarias para arribar a la misma.

En este paso, el rol del mediador consiste en:

- Ayudar a los protagonistas a escribir el acuerdo.
- Favorecer el restablecimiento de los vínculos con las estrategias que consideren oportunas. Ejemplo: felicita a los implicados por haber llegado a un acuerdo.
- Especificar el destino del acuerdo: confidencial o público.
- Reforzar el compromiso de cumplir con lo pactado.

Paso 6:

Propuesta de revisión del acuerdo

El docente propone fecha y hora para revisar el seguimiento del acuerdo. (Por lo menos 3 veces al mes).

Se evaluara en la última reunión.

Técnica N ° 6

Título: Exclusión e inclusión. (Bolívar, 2002).

Objetivos

Destacar el valor de la comunicación entre las personas que conforman un grupo.

Intencionalidad:

Comprender de qué manera la comunicación va construyendo la socialización del grupo y favorece actitudes individuales y sociales, de convivencia sana.

Pasos a hacerlo:

1. Se pide a los participantes que se organicen los subgrupos de 5 ó 6 personas. Deben sentarse en círculos.
2. Luego se solicita que de cada subgrupo se retire un voluntario. Estos se retiraran del salón donde están los subgrupos, no deben escuchar la conversación.
3. Seguidamente se les da las siguientes instrucciones:
 - 3.1. Cerrar el círculo retirando el asiento que dejó el compañero ausente.
 - 3.2. En caso de estar de pie, deben juntarse lo suficiente para no dejar ningún espacio libre.
 - 3.3. El facilitador sale del salón para hablar con los compañeros que se retiraron y les dice: su grupo respectivo se encuentra dialogando sobre un tema muy interesante; a usted le corresponde entrar y tratar de participar en esa conversación.

- 3.4. Organizados así conversan sobre un tema que les pueda interesarle al compañero que llega. Por ejemplo: programar un paseo, una fiesta, entre otros.
- 3.5 Sostener la conversación en voz baja y muy cerca el uno del otro por tres o cuatro minutos. Cuando llegue el compañero y busque participar de la conversación, deben ignorarlo. No mirarlo, no sonreírle, evitando la agresividad u hostilidad.

Evaluación:

Se invita a la siguiente reflexión

¿Cómo se sintió al llegar al grupo?

¿Qué conductas desarrollo?

¿Qué evitó hacer y por qué?

¿Qué quiso hacer al verse excluido/incluido?

Técnica N ° 7

Título: El Nido (Bolívar, 2002).

Objetivos:

Favorecer el conocimiento entre los participantes, a través de una serie de acciones que ellos mismos decidirán.

Intencionalidad:

Consiste en crear un recorrido para hacer con un objeto - ficha, mientras se expresan sentimientos y se comparten experiencias.

Participantes:

Grupos de 4-6 personas, a partir de los 6 años. Si el grupo es numeroso, realizarlo por subgrupos.

Materiales:

Un gran papel, pinturas, bolígrafos y algún dado.

Pasos

1. Cada uno buscará un objeto que sirva de ficha.
2. Colocará ésta sobre el papel y dibujará alrededor del nido.
3. El que empieza tira el dado. Si salen 4, dibujará cuatro casillas a partir de los nidos y colocará su ficha en la cuarta. En esta casilla tiene que poner una misión/prenda (Por ejemplo, contar un sentimiento, un corto episodio del pasado) que escribirá junto a la casilla (por ej. un viaje, gustos,...).
4. La prenda o misión tiene que ser tan general que todos puedan hablar de ella.
5. Los siguientes jugadores irán sucesivamente tirando el dado y cayendo en las casillas ya escritas o haciendo nuevas.
6. Si la casilla en la que caen está vacía, obrarán como el primer participante. Si aquella tiene mensaje, deberán hablar sobre el ya puesto.
7. Tienen que llegar a formar un circuito cerrado en el que irán jugando hasta que se piense que es suficiente.

Evaluación:

Puede hablarse sobre que ha aportado el juego al grupo y a cada uno de los participantes. (Socializar).

Técnica N ° 8

Título: Quien soy. (Bolívar, 2002).

Intencionalidad

El juego consiste en descubrir un animal (puede ser colores, objetos, ropa, entre otros) que llevamos pegado a la espalda.

Objetivos:

Aprender a través de la caracterización jugando.

Participantes:

Mínimo 3, máximo 12, a partir de 7 años.

Materiales:

Cartones o papeles llevando cada uno el nombre de un animal, y alfileres. En este caso se ejemplifica con un animal.

Consignas de partida:

Los jugadores van sucesivamente en busca del conductor que les cuelga en la espalda un cartón que lleva el nombre de un animal conocido: asno, perro, entre otros...

Pasos:

1. Todos podrán formular preguntas a los demás jugadores para adivinar qué animal representa. "¿Soy un animal doméstico?" "¿Soy feroz...?". Solamente hay que contestar "sí" o "no".
2. Cuando un jugador ha contestado, formula a su vez una pregunta.

3. El primero que descubre lo que es, lanza el grito de su animal, y se hace colgar el cartón en el pecho.
4. Puede seguir contestando a las preguntas de los demás jugadores.
5. El juego termina al cabo de un tiempo fijado (10 minutos), o cuando todos los niños han encontrado el animal que representan.

Evaluación:

Socializar con el grupo para saber cómo se sintieron durante la aplicación de la técnica.

A partir de las técnicas descritas se realizarán adaptaciones, que a futuro ayudaran a minimizar la violencia escolar, pues cada una de las instituciones posee una realidad y estas dinámicas pueden contribuir a mejorar la problemática; por lo que se recomienda la construcción de estrategias y planes cada año escolar tomando en cuenta características y edades de los niños(as) para obtener mejores beneficios. Estas técnicas se pueden aplicar bien sea en el aula o fuera de ella.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La presente investigación tuvo como propósito diseñar una propuesta con dinámicas de grupo que minimicen la violencia escolar, la cual se realizó tomando en cuenta las técnicas apropiadas para tratar el punto de la investigación y a su vez estas ayuden al docente como promotor de cambio y al niño(a) a reflexionar sobre su comportamiento en su entorno, para crear un clima agradable donde se fundamenten los valores de convivencia.

Trabajar con docentes en formación de dinámicas contra la violencia es un requerimiento y una necesidad, dado los hechos que se viven en las instituciones educativas en la actualidad, por tanto significativo, de esta manera el docente en correspondencia con las necesidades detectadas estará preparado para dar respuesta a ellas.

Reafirmando lo expuesto, se plantea la necesidad de afrontar, encauzar o en todo caso, resolver los conflictos que se producen en la escuela como un reto que ha de ser asumido por toda la sociedad pero que afecta directamente al personal docente, pues son ellos los que están en contacto directo con los niños(as) en conflictos y muchas veces no logran canalizar la problemática de una manera razonable. Lo cual queda plenamente justificado en el Reglamento del Ejercicio de la profesión docente, que establece: "Los docentes tienen el derecho y el deber de utilizar los recursos didácticos existentes en el plantel, y actualizar sus conocimientos a través de talleres, cursos y otros, para lograr optimizar su labor educativa,...". "Los docentes tienen derecho a ser orientados y asistidos por los organismos competentes en asuntos relacionados con derechos, garantías y deberes de niños, niñas y adolescentes". Esto quiere decir, que esta propuesta es un taller que se puede llevar a cabo dentro de la institución para ayudar a los docentes a tener herramientas de trabajo con los niños(as) a la hora de tener violencia escolar.

Por lo antes expuesto, como remedios a los problemas de convivencia en los centros escolares hay que intervenir, reparar, reconciliar, evaluar, formar y prevenir. Ante una situación de violencia es preciso atender de inmediato las necesidades de seguridad y apoyo emocional de las víctimas y de sus familiares, evaluar y aliviar por expertos el impacto traumático que haya podido tener los involucrados, así como intervenir psicológicamente en los acosadores, además de la posible administración de justicia, con el fin de maximizar las posibilidades de rehabilitación. Para ello se necesita la participación de toda la sociedad, pero en especial de alumnos, padres y personal docente. (Fraire, 2004).

Recomendaciones

La familia:

La familia debe preocuparse por los hijos, hablar con ellos, estar al tanto ante posibles síntomas de que algo ocurre (nerviosismo, no come bien, no duerme bien, las notas han bajado, tiene miedo de ir al colegio...). Control y supervisión de las conductas: qué hace, a dónde va, con quién, para qué... Establecer normas y límites.

Educar para controlar las emociones, comportarse con los demás, y para convivir con los otros.

La Institución Educativa:

Se debe educar a los niños y niñas para convivir, a mejorar las relaciones interpersonales, a promover su competencia personal y social, a solucionar pacíficamente conflictos interpersonales, contribuirán a la prevención de diferentes problemas, a la vez que se favorezca al desarrollo de la autoestima, los valores, la asertividad.

Para ello, es preciso modificar algunas actitudes, valores y conductas que, de modo inconsciente, pueden estar permitiendo, tolerando en cierta manera, fomentando la violencia escolar. Así como, introducir cambios educativos, como el establecimiento de actuaciones preventivas, la intervención eficaz ante los casos del maltrato entre iguales. Para tal fin se recomienda la utilización la propuesta: dinámicas de grupo para minimiza la violencia escolar.

Los docentes deben involucrarse en la propuesta, pues esta investigación es una ayuda para ellos mismo, de esta manera puedan intervenir en la resolución de conflictos entre niños(as), fomentando los valores en cada una de sus acciones y la socialización.

Así mismo las instituciones deben activar a los inspectores de educación, que tengan un papel más activo.

Por último, además de todos estos agentes otro aspecto importante en la prevención del acoso escolar sería el control de los contenidos de los medios de comunicación, los cuales fomenta en gran medida la incidencia de la violencia.

Los alumnos:

Deben saber que tienen derecho a su integridad física y psicológica y que nadie puede abusar de ellos si física ni psicológicamente ni sexualmente, los docentes serán los encargados de que los niños(as) manejen están información apropiadamente.

Deben conocer que actitudes y conductas no tienen que permitir en sus relaciones con los iguales y las personas adultas.

Sus relaciones han de ser igualitaria no de prepotencia ni de dominio-sumisión.

Deben crearse una cultura pacifista y no violenta y han de implicarse activamente en la política anti acoso escolar.

REFERENCIAS

- Aguirre R. (s/a). *Psicología de la comunicación en el aula*.
- Bolívar (2002). *Estrategias y Juegos Pedagógicos para encuentros*. Editorial Paulinas, versión renovada.
- Cabrera, M. (2005). *Violencia en la escuela I*. Revista Iberoamericana de Educación es una publicación editada por la OEI.
- Calvo, S. (2002). *Las estrategias en ambientes escolares en España*. I Jornadas Cantabria, Santander, Gobierno de Cantabria. España.
- Chávez, N. (1997). *Introducción a la Investigación Educativa*. Caracas. Editorial Grafica, C.A.
- Cobos y Mendoza, (2005). *Trabajo Especial de Grado presentado como requisito parcial para optar al Título de Licenciada en Educación*. Mención Educación Inicial y Primera Etapa de Educación Básica.
- Díaz H. (2001). *Atención al maltrato infantil desde Salud Mental*. Madrid: Instituto Madrileño del Menor y la Familia. Comunidad de Madrid.
- Domínguez (2008). *El concepto de clases sociales de Marx a nuestros días*; Galatea- Nueva Visión.
- Espinoza (2009). *La tutoría en la U.E. "Edelmira de Lobo" para alcanzar la convención en los niños(as) de sexto grado del subsistema primaria*. Tesis Especial de Grado para optar al título de Especialista en Planificación Educacional.
- Fernández, F. y otros (2011). *Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar*. Universidad de Málaga España.
- Fernández G. (1995). *La Competencia del docente: exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo*.
- Fraire (2004). *Prevención de la violencia social en las escuelas. Estrategias y actividades*. Tomo 1. Editorial Berenguer C.A.
- Fraire (2004). *Prevención de la violencia social en las escuelas. Estrategias y actividades*. Tomo 2. Editorial Berenguer C.A.

- Gelavert (2012). *Análisis Filosófico del término valor*. La Habana: Ed Ciencias Sociales, 52p
- Gutiérrez (2008). *Enfoques y modelos educativos centrados en el estudiante*.
- González de Riviera, J. L (2003). *El maltrato Psicológico*. Espasa
- Heerboth, J. (2000). *School Violence Prevention Programs in Southern Illinois high Schools: Factors Related to Principal's and Counselor's Perceptions of Succes.*, Dissertation.
- Hernández, J. (1993). *Diseño de un Programa de Orientación Informática sobre uso Constructivo del tiempo libre y de la Recreación*. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas.
- Hernández (2004). *Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. Módulo Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE- OEA.
- Hung, L. (2008). *Dinámicas de Grupo*. Universidad Nacional Abierta. Vicerrectorado Académico. Extensión Universitaria, Educación Continua. Decima Reimpresion, 2011.
- Kotter (2004). *Lo que en verdad hacen los líderes*. Ed. Deusto.
- Kurt (1988) *La teoría del campo en la ciencia social*, Paidos, Barcelona.
- La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Organiza de Educación. Reforma*.
- La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2007). *Ley Organiza para la Protección del Nino, Niña y Adolescentes*. Reforma.
- Mendoza, C. (2001). *Identidad sociocultural y patrones de aprendizaje de los jóvenes*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Ojalvo V. y otros (1999) *Comunicación educativa*. Editorial CEPES - Universidad de la Habana.
- Olmedilla, J. M. (2002): *Comportamiento antisocial en los centros escolares: Una visión desde Europa*. Revista Iberoamericana de Educación, n.º 18, Madrid, OEI. <<http://www.oei.org.co/oeivir/rie18a09.htm>> [consulta: ene. 2013].

- Peña, (2011). *Estrategias metodológicas para mejorar la disciplina en los niños y niñas de tercer grado. Esta investigación se realizó en la E.B. Campo Elías en el municipio Campo Elías del estado Mérida*. Tesis de Postgrado en Gerencia Educativa. UPEL.
- Peralta, J. (2004). *Inteligencia Resolutiva. Modelo Alternativo para la Resolución de Conflictos: Fases y Bases metodológicas para su implementación*. Mérida, Universidad de los Andes (Trabajo Especial de Grado, sin publicar).
- Serrano (2009). *Un espacio de encuentro entre la escuela y las familias, la escuela de madres y padres*. Trabajo Especial de Grado en Planificación y Evaluación Educativa. ULA.
- Souto, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires, Paidós Educador.
- Slater R. (2004) *El liderazgo según Jack Welch. Leader Summaries resumen autorizado por Jack Welch on leadership*, McGraw-Hill
- Rodríguez (2009). *Papel del Docente en el Sistema Educativo como Promotor*. Revista Iberoamericana.
- Romero, A. (2010). *Evaluación Del Impacto de un Programa de Prevención de Violencia en Adolescentes*. Trabajo Especial de grado. México, DF.
- Vigotsky S. (1989). *Obras completas. Ed. Pueblo y Educación*. La Habana.
- Webster, D. (1993). "The Unconvincing case for School-based Conflict Resolution Programs for Adolescents", en *Health Affairs* 12 (4).



www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES

Título de la Investigación: Las dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar.

Instrucciones: Marque con una X en la opción que considere es afirmativa (SI) o negativa (NO).

N	ÍTEMS	SI	NO
1	Las dinámicas de grupo son herramientas que se pueden utilizar para analizar la conducta de los niños(as)		
2	Utilizaría dinámicas de grupo en situaciones que demuestre violencia en los niños(as)		
3	Las dinámicas de grupo las utilizaría en otras áreas de aprendizaje como actividad motivadora		
4	Considera que para realizar las dinámicas, el docente debe ser líder		
5	Utilizaría las dinámicas de grupo como juego donde los niños(as) expresen experiencias, vivencias		
6	Considera que el docente debe ser orientador para aplicar una dinámica de grupo		
7	Se vuelve pesimista con el grupo ante la problemática cuando no logra el objetivo de la dinámica		
8	Se considera líder autoritario		
9	Se considera líder democrático		
10	Se considera líder laisz-faire		
11	Considera que la escuela es segura para los niños y niñas		
12	Mantiene comunicación con los niños(as) que		

	presentan conductas violentas para indagar sobre su origen		
13	Cree ud. Que la violencia es solo entre niños(as) (intraescolar)		
14	Considera que la raíz de la violencia en los niños(as) es el hogar		
15	Cree Ud. Que la violencia afecta la estructura social		
16	Aplica actividades educativas que eviten violencia entre los niños(as)		
17	Ha detectado que los niños(as) tienen comportamientos diferentes en el hogar, escuela y comunidad.		

www.bdigital.ula.ve



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS NIÑOS(AS)

Título de la Investigación: Las dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar.

Instrucciones: Marque con una X en la opción que considere es afirmativa (SI) o negativa (NO).

N	ÍTEMS	SI	NO
1	El docente utiliza dinámicas de grupo como herramientas para analizar la conducta de los niños(as)		
2	El docente utilizaría dinámicas de grupo en situaciones donde se presentan focos de violencia en el grupo		
3	Aplica dinámicas de grupo en otras áreas de aprendizaje como actividad para motivar al grupo		
4	El docente es líder cuando aplica las dinámicas		
5	La docente aplica dinámicas de grupo como juego donde los niños(as) expresen experiencias, vivencias		
6	El docente los orienta cuando aplicar una dinámica de grupo		
7	Observa pesimista al docente cuando no logra el objetivo de la dinámica		
8	Su docente es líder autoritario		
9	Su docente es líder democrático		
10	Su docente es líder <i>laisz-faire</i>		
11	Creer que la escuela es un lugar seguro		
12	Cuando se presentan situaciones de violencia la docente se comunica con ustedes para indagar		

	sobre su origen y orientarlos		
13	Observa violencia solo entre sus compañeros		
14	Existe violencia en su hogar		
15	Cuando observa violencia entre sus compañeros, eso afecta al resto del grupo		
16	Su docente aplica actividades educativas que eviten violencia entre los niños(as)		
17	Tienes comportamientos diferentes en el hogar, en la escuela y comunidad.		

www.bdigital.ula.ve

ANEXO C

Coefficiente de Proporción de Rango

Items	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Σr_i	Pri	Ppri
1	2	3	3	8	2,66667	0,88888889
2	2	3	3	8	2,66667	0,88888889
3	3	3	3	9	3	1
4	3	3	3	9	3	1
5	3	3	3	9	3	1
6	3	3	3	9	3	1
7	3	3	2	8	2,66667	0,88888889
8	3	3	2	8	2,66667	0,88888889
9	3	3	3	9	3	1
10	3	3	3	9	3	1
11	2	2	2	6	2	0,66666667
12	3	3	3	9	3	1
13	2	2	3	7	2,33333	0,77777778
14	3	3	3	9	3	1
15	2	3	3	8	2,66667	0,88888889
16	2	3	3	8	2,66667	0,88888889
17	3	3	3	9	3	1
					$\Sigma Ppri$	15,7777778
					CPR	0,92810458

www.bdigital.uta.ve

ANEXO D

ITEMS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	TOTAL
S1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	15
S2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	6
S3	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	2	2	1	20
S4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	15
S5	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	11
S6	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	12
S7	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	10
S8	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	9
S9	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	7
S10																		0
SUMA	3	2	2	6	4	8	6	0	8	1	8	8	6	8	8	8	7	95

sujetos

ITEMS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									TOTAL
SUMA	3	2	2	6	4	8	6	0	8	1	8	8	6	8	8	8	7		
Pi	0,33	0,22	0,22	0,69	0,44	0,69	0,67	0	0,89	0,31	0,69	0,69	0,67	0,69	0,69	0,69	0,78		
qi	0,67	0,78	0,78	0,11	0,56	0,11	0,33	1	0,11	0,69	0,11	0,11	0,33	0,11	0,11	0,11	0,22		
Pi*qi	0,22	0,17	0,17	0,1	0,25	0,1	0,22	0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,22	0,1	0,1	0,1	0,17		2,32098765

DATOS PARA LA FORMULA
 ITEMS O K = 17
 VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ITEMS O S1 = 9,7777778
 SUMA PI*Qi = 2,32098765

KUDER RICHARDSON = 0,8103

$$r_{KK} = \frac{k}{k-1} \left[\frac{S_T^2 - \sum p_i q_i}{S_T^2} \right]$$

- Donde:
- r_{KK} : Coeficiente Kuder Richardson
 - k : Es el número de items
 - p_i : Proporción de personas que responden correctamente el item.
 - q_i : Proporción de personas que no responden correctamente el item.
 - S_T² : Varianza de la suma de los items

www.bdigital.ula.ve