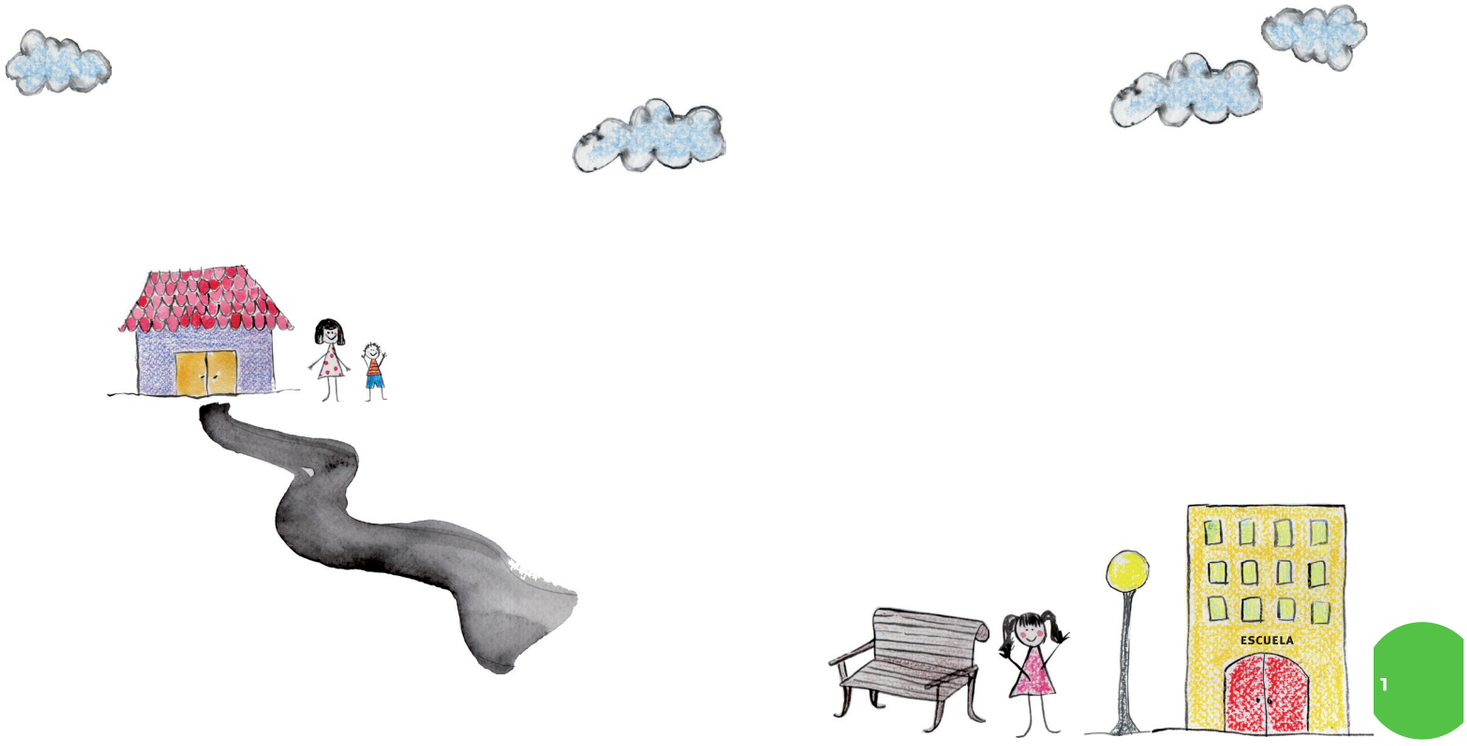
Public Disclosure Authorized

Public Disclosure Authorized

70112 v3



PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS ESCUELAS EN COMUNIDADES URBANAS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

BANCO MUNDIAL
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO SOSTENIBLE
REGIÓN DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

.2011

.3 Estudio de Casos

Prefacio & Reconocimientos

Esta Caja de Herramientas para la Prevención de la Violencia a través de las Escuelas fue elaborada por un equipo del Banco Mundial liderado por Bernice van Bronkhorst (Especialista Urbana Senior, LCSUW), Ximena Anwandter (Especialista en Prevención de Violencia, Consultora, LCSUW/LCSSO), y Lorena Cohan (Especialista en Desarrollo Social, LCSSO), con extensa investigación e insumos técnicos de Joan Serra Hoffman (Experta Internacional en Prevención de Violencia, Consultora, Banco Mundial). La Iniciativa se llevó a cabo bajo la guía general de Guang Chen (Gerente Sectorial, LCSUW) y Maninder Gill (Gerente Sectorial, LCSSO).

El desarrollo de esta Caja de Herramientas no habría sido posible sin el generoso apoyo financiero de la Alianza Banco Mundial-Países Bajos (BNPP) y el Departamento para el Desarrollo Internacional del Reino Unido (DFID).

La Caja de Herramientas se compone de las siguientes cinco publicaciones: 1) Guía Práctica (base documental sobre la violencia y su prevención, que incluye un vistazo al papel de las escuelas y sus comunidades en la prevención de la violencia, una metodología de 5 etapas para desarrollar una estrategia de prevención de violencia a través de las escuelas y las recomendaciones de los talleres piloto realizados en Colombia y Nicaragua); 2) Herramientas (una variedad de herramientas seleccionadas para ayudar con el desarrollo de un plan de acción para la prevención de la violencia a través de las escuelas); 3) Estudios de Caso (prácticas exitosas y basadas en evidencia, para la prevención de violencia a través de las escuelas); 4) Espacios Escolares Seguros (una herramienta práctica para el diseño de escuelas seguras desde el punto de vista del diseño ambiental/CPTED); y 5) Reducción del Riesgo de Desastres en el Ámbito Escolar Latinoamericano y del Caribe (elementos claves para reducir la vulnerabilidad de las escuelas ante los desastres).

Las Herramientas y los Estudios de Caso fueron preparados por Joan Serra Hoffman (Experta Internacional en Prevención de Violencia, Catedrática Visitante de la Universidad de Brandeis). Espacios Escolares Seguros fue preparado por Macarena Rau (Arquitecta y Presidenta de Corporación CPTED Región), Paulina Castillo Fajardo y Carlos Gutierrez Vera. Reducción del Riesgo de Desastres en el Ámbito Escolar Latinoamericano y del Caribe fue preparado por Magnolia Santamaría (Especialista en Manejo de Riesgo de Desastres) y Diana Rubiano (Especialista en Manejo de Riesgo de Desastres). La Guía Práctica fue preparada por Ximena Anwandter (Especialista en Prevención de Violencia) y Adriana Loche (Socióloga y Especialista en Prevención de Violencia) en base a la extensa investigación documental realizada por Joan Serra Hoffman.

Las publicaciones: Herramientas, Estudios de Caso, Guía Práctica y Reducción del Riesgo de Desastres en el Ámbito Escolar Latinoamericano y del Caribe, se beneficiaron en gran manera de los insumos técnicos provistos durante la Revisión por Pares, entre ellos: Carmen Clavel Arcas (AECID), Alberto Concha-Eastman

3. Estudio de Casos B&N 2 31/8/11 19:04:14

(OPS), Joanne Klevens (CDC), Andrew Hahn (Universidad de Brandeis), Deborah Prothrow-Stith (Escuela de Salud Pública de Harvard), Ron Slaby (Hospital de Niños de Boston/Escuela de Medicina de Harvard), Brenda Mirabal (Universidad de Puerto Rico, Escuela de Medicina), Monica Zalaquett (CEPREV). Excelente ayuda de investigación y contribuciones para la Guía Práctica, Herramientas y Estudios de Caso fueron provistas por Elizabeth Gozzer (Consultora) y Erik Alda (Especialista en Prevención de Violencia y Consultor del Banco Mundial).

El equipo también agradece los valiosos insumos técnicos provistos por el personal del Banco Mundial, incluidos: Carine Clert (Especialista Senior de Desarrollo Social, LCSHS), Erika Vargas (LCSDE), Martha Valverde (Especialista Senior en Educación, LCSHE), Wendy Cunninghan (Especialista Líder, HDNCY), Andrea Guedes (Oficial Senior de Operaciones, ECSH2), Joaquin Toro (Especialista Senior en Manejo de Riesgo de Desastres, LCSUW), Osmar Velasco (Especialista en Manejo de Riesgo de Desastres, LCSUW), Fernando Ramirez (Especialista en Manejo de Riesgo de Desastres, LCSUW), (Rodrigo Serrano-Berthet (Especialista Social Senior, LCSSO). De igual manera agradece profundamente los valiosos comentarios de los especialistas externos al Banco, entre ellos: Mario Velázquez Duque (Ex Secretario de Educación del Municipio de La Ceja), Giovanna Daly (Directora de Consejerías Escolares del Ministerio de Educación de Nicaragua), Pamela Orpinas (Universidad of Georgia), Gonzalo Rivera (Alianza Educación para la Construcción de Culturas de Paz) y Maria Eugenia Carvajal de Guerrero (Fundación Carvajal). El equipo también contó con los excelentes servicios de traducción, edición y diseño provistos por Janice Molina, Susan Skinner, Gaea Honeycutt, Pilar Kraemer y Paulina Rau.

Esta Caja de Herramientas fue validada por comunidades escolares y actores comunitarios mediante la realización de dos talleres pilotos, uno realizado en el Municipio de Antioquia, Colombia (2008) y el otro en el Municipio de Managua, Nicaragua (2009). Mención especial se merecen las escuelas participantes, cuyos insumos y contribuciones fueron claves para la finalización de la Caja de Herramientas; en Colombia: Colegio María Josefa Marulanda; Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo; Colegio Bernardo Uribe Londoño; Colegio Francisco María Cardona; Colegio Concejo; Colegio La Paz. En Nicaragua: Escuela Comunal Las Torres; Instituto Nacional Maestro Gabriel; Colegio Salomón Ibarra; Colegio República de Venezuela; Escuela Ramírez Goyena; and Colegio Benjamín Zeledón.

3. Estudio de Casos B&N 3 31/8/11 19:04:14

•3 Estudio de Casos[1]

PROGRAMA DEMASIADO BUENO PARA LA VIOLENCIA (TGFV)

El TGFV es un programa universal de prevención basado en las escuelas que tiene como objetivo a todos los pequeños, niñas y niños, de todas las procedencias y etnias. El TGFV se implementa ampliamente en muchos estados en los EE.UU.. También se usa en Canadá, los Países Bajos, las Antillas y por todo el Caribe. El rango de edad es desde el jardín de infantes hasta octavo grado (edades de cinco a 12 años). Entre los grados 9-12 (edades entre 13-18 años), el programa se fusiona con su programa compañero, Demasiado Bueno para las Drogas para formar Demasiado Bueno para la Violencia y las Drogas.

Descripción

El TGFV busca crear ambientes positivos en los que los niños elijan opciones saludables sin acudir a la violencia (y a las drogas, entre los grados 9 y 12 (edades entre los 13 a los 16 años). El TGFV involucra a todos los estudiantes dentro de las escuelas, niños y niñas, y los que provienen de todos los grupos étnicos. El programa está diseñado para beneficiar a todos en las escuelas proporcionando educación en competencias sociales y emocionales y reduciendo los factores de riesgo (tales como tendencias violentas y abuso de alcohol y sustancias tóxicas) y construyendo sobre los factores de protección (tales como unión entre los estudiantes y concientización sobre las drogas).

1. Los estudios de casos se obtuvieron del sitio Web perteneciente al "Dartington Social Research Unit" donde fueron accesados el 26 de febrero de 2008. Actualmente usted puede ingresar a su base de datos en la siguiente dirección: http://darti-dartington.vispweb3.userarea.co.uk/effectiveservices/

3. Estudio de Casos B&N 4 31/8/11 19:04:14

Proceso

Cada grado recibe un “kit” que incluye un currículo escrito, cuadernos y materiales de instrucción (carteles, juegos, ayudas visuales y CDs). Los maestros utilizan éstos recursos curriculares a través de métodos de enseñanza interactivos que animan a los estudiantes a unirse y a respetar los valores y creencias de cada uno. El maestro capacitado recibe la capacitación del personal de la Fundación Méndez, ya sea a través de un curso intensivo de un día, o a través de 10 sesiones separadas. La enseñanza se personaliza para cada grado. Por ejemplo, las siete lecciones que se enseñan en el Jardín de infantes le enseñan a los niños sobre compartir y estar “tranquilos”, mientras que las lecciones de 6 grado enseñan sobre intimidación y discriminación. Todos los grados incorporan, lo que el programa llama, un enfoque ‘C.A.R.E-ing”:

- Resolución de conflictos
- Manejo de la ira
- Respeto por si mismo y por los demás
- Comunicación eficaz

Los cuatro conceptos anteriores se entretejen en las características de la lección tales como el juego de roles, juegos de aprendizaje cooperativo, pequeñas actividades de grupo y discusiones en el aula. Esto promueve la unión de los estudiantes y fomenta el respeto por los valores individuales.
Los ejercicios interactivos para los padres y los niños ayudan a fortalecer los lazos entre los miembros de la familia para ayudar a trascender los factores proteccionistas en el ambiente del hogar.

Riesgos objetivo

- Problemas relacionados con el tabaco, el alcohol y otras drogas.
- Asociación con delincuentes y/o pares agresivos.
- Creencias delincuenciales y/o participación en delincuencia general.
- Comportamiento antisocial.
- Enajenación.
- Tráfico de drogas.
- Inicio temprano de la agresión y/o la violencia.

Factores proteccionistas

- Unión de los estudiantes.
- Unión entre los padres y los niños.
- Participación escolar pro-social.
- Mejor competencia emocional y auto-eficacia.
- Concientización de las drogas.

Resultados esperados

- Mejores habilidades de resolución de conflicto.
- Mejores habilidades de resistencia social
- Habilidades de comunicación más eficaces.
- Competencia emocional y auto-eficacia.
- Disminuir las intenciones de lucha entre los estudiantes (en todos los grados).
- Mejor participación pro-social de la escuela.
- Mejor concientización de la droga y tasas reducidas de tabaquismo, alcoholismo y uso de drogas entre los niÒos de los grados 9 a12.

Modelo lógico

No existe ningún modelo de lógica o teoría de cambio específico declarado dentro de la descripción del programa pero la evaluación brinda la siguiente teoría

3. Estudio de Casos B&N 5 31/8/11 19:04:15

de cambio: La violencia y la agresión se aprenden socialmente del ambiente social (los pares, la familia, los medios de comunicación) y de la percepción personal que está vinculada a las conductas pro-sociales y antisociales. El TGFV utiliza la teoría de aprendizaje social tratando las influencias sociales, tales como los pares, y corrige las percepciones erradas de normas sociales inforcontrol a los estudiantes de las consecuencias positivas de comprometerse en una conducta pro-social. El programa previene el desarrollo (adicional) de habilidades anti-sociales y de exposición a factores de riesgo (el abuso de drogas y alcohol) otorgando premios y reconocimiento por la adopción de valores y actitudes positivas.

Evaluación

La evaluación se llevó a cabo en el 2003 en el Condado de Hillsborough, Florida. Involucró diez escuelas primarias seleccionadas al azar en un distrito dentro de la Florida. El objetivo de la evaluación era observar si esos alumnos que participan en el TCFV mostraron niveles más alto es de competencia emocional, mejores habilidades sociales y de resolución de conflicto, destrezas de comunicación y percepciones más positivas de las interacciones con otros estudiantes.

La población de la evaluación comprendió a 999 alumnos de tercer grado (de ocho años de edad) y 46 maestros, en 10 escuelas de educación primaria dentro de un distrito grande en Florida, y con diversidad en cuanto al género y la etnicidad, y al estado socio-económico. Se asignaron cinco escuelas a un grupo de intervención y cinco a un grupo de control. La muestra de intervención participó en el TGFV durante el primer trimestre del año escolar. La muestra de control recibió los servicios como de costumbre.

Proceso

Se administraron cuestionarios en tres puntos durante la evaluación. Primero antes de que el programa fuera entregado; segundo inmediatamente después de la entrega del programa; y tercero 20 semanas después de la entrega. Los maestros recibieron una 'Lista de Revisión para Maestro del Comportamiento del Estudiante' para informar sus percepciones de las habilidades sociales del estudiante, conducta pro-social y conducta inadecuada. Un cuestionario para el estudiante "Cuestionario de la Encuesta del Factor de Protección del Estudiante" se enfocó en el riesgo clave y los factores proteccio-nistas asociados con la habilidad de los niños de resistirse a las presiones para participar en comportamientos de riesgo y en cambio elegir estilos de vida saludables.

La escuela y el aula se usaron como una unidad de análisis. Se examinaron los puntajes del maestro y del estudiante con los puntajes post-prueba del aula y los puntajes de seguimiento (20 semanas).

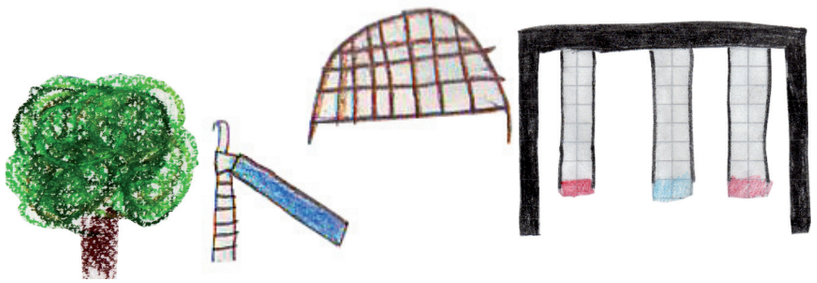
Resultados esperados

- Niveles más altos de competencia emocional
- Niveles más altos de habilidades sociales y de resolución de conflicto
- Niveles más altos de habilidades de comunicación
- Mejores habilidades personales y sociales
- Mejores comportamientos pro-sociales
- Menos conductas impropias
- Mejores habilidades sociales y de resistencia
- Mejor interacción con los demás

Modelo lógico o Teoría

La evaluación no indica explícitamente un modelo lógico o una teoría de cambio pero dentro de su

3. Estudio de Casos B&N 6 31/8/11 19:04:15



fondo teórico se declara que la violencia y la agresión son aprendidas socialmente del ambiente social (los pares, la familia, los medios de comunicación). El TGFV utiliza la teoría del aprendizaje social tratando las influencias sociales, como los pares, y corrige las percepciones erradas de normas sociales informándole a los estudiantes de las consecuencias positivas de comprometerse en una conducta pro-social. El programa previene el desarrollo (adicional) de habilidades anti-sociales y de exposición a factores de riesgo (el abuso de la droga y del alcohol) otorgando premios y reconocimiento por la adopción de valores y actitudes positivos.

Logros de los resultados

- Mejores habilidades personales y sociales: 11% más alto que el control.
- Mejores conductas pro-sociales: 13% más alto que el control.
- Menos conductas impropias: 1% más alto que el control.
- Mejor competencia emocional: 5% más alto que el control.
- Mejores habilidades sociales y de resistencia: 1% más alto que el control.
- Mejores habilidades de comunicación: 6% más alto que el control.
- Mejor interacción con los demás: 1% más alto que el control.

Fuente e información del contacto: Diseñador del Programa, Brooke Wheeldon-Reece, Méndez Foundation, Tel: (001) (813) 251-3600 ext. 208, www.mendezfoundation.org.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN TRIBUS

Tribus es un programa preventivo que se ofrece en las escuelas a todos los niños de la escuela hasta los 18 años de edad. Crea un ambiente de aprendizaje positivo dividiendo a los niños dentro de las aulas en grupos que trabajan juntos ("tribus") y honrando cuatro acuerdos básicos que promueven la interacción positiva. Esto promueve el desarrollo social y académico.

Alcance

Los diseñadores del programa estiman que aproximadamente dos millones de niños han sido educados a la fecha con el enfoque de las Tribus. Se desarrolló inicialmente en los años setenta. El entrenamiento se ha implementado en la mayoría de los estados en los EE.UU., Canadá, Australia, Nueva Zelanda, Colombia, México, Ecuador, Venezuela, República Dominicana, Senegal, Micronesia, Saipan, Tonga, Samoa, las Islas Marshall, Japón y el Reino Unido.

Población objetivo

Tribus es una intervención de salud pública que se ofrece a todos los niños en edades entre los 5 y los 18 años que asisten a una escuela participante (esto puede ser en un entorno
rural o urbano). Su naturaleza de salud pública significa que los niños y niñas de todas las procedencias étnicas se pueden beneficiar de la

Intervención

No existe ningún otro criterio adicional de inclusión o de exclusión.

Descripción

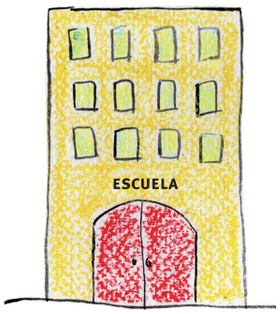
Tribus busca crear un ambiente positivo de aprendizaje, promoviendo a su vez el desarrollo social y académico de los niños. Con este fin, los alumnos son organizados en grupos pequeños de tres a seis individuos ("tribus") por su maestro y trabajan juntos en estos grupos durante todo el año escolar. Además, los niños y los maestros promueven la cooperación y la interacción positiva entre si honrando cuatro principios: (1) escuchándose atentamente unos a otros; (2) mostrando apreciación y evitando "rechazos"; (3) mostrando respeto entre si; y (4) aceptando que todos los alumnos tienen 'derecho a pasar' en las actividades lideradas por pares en las que ellos prefieren no participar.

A medida que los niños mejoran en trabajar juntos y honrar los cuatro acuerdos a lo largo del año escolar, gradualmente se transfiere la responsabilidad de fijar metas, supervisar el avance y resolver problemas del maestro a los niños.

Los cuatro acuerdos forman parte de 12 habilidades que se les enseñan a los niños en tres fases. En la primera de ellas, la fase de inclusión, las habilidades son: participar plenamente, escuchar atentamente, expresar el aprecio y reflexionar sobre la experiencia.

La (segunda) fase de influencia gira alrededor de valorar la diversidad de culturas e ideas, pensando de manera constructiva, tomando decisiones responsables y resolviendo conflictos. La (tercera) fase de la comunidad enseña a resolver problemas de manera creativa, trabajando juntos en las tareas, evaluando las mejoras y celebrando los logros. Celebrar los logros es una parte importante del programa. Cada lección tiene un doble propósito: aprender el contenido académico y practicar una habilidad social particular

3. Estudio de Casos B&N 8 31/8/11 19:04:16



en colaboración. Tribus no es un currículo de estudios sino un proceso. El maestro explica los objetivos, que se pueden determinar con el aporte de los niños, al iniciar una lección; las tribus evalúan qué tanto han logrado esos objetivos al final de la lección.
Se pueden usar estrategias de tribus para todas las áreas de materias a lo largo de la carrera escolar de un niño. Sin embargo, el punto hasta el cual los maestros usen las Tribus variará dependiendo de los estilos individuales de enseñanza, las lecciones que se deben aprender y lo que el aula necesita en el momento. Los maestros y los administradores en una escuela de Tribus también trabajan en grupos pequeños llamados "comunidades colegiales de aprendizaje' para que la experiencia de las Tribus se extienda a la comunidad escolar entera.

Hay una red internacional de entrenadores de Tribus certificados. Los maestros deben completar un curso de capacitación de 24 horas antes de que puedan trabajar de acuerdo al sistema de Tribus en sus aulas.

Riesgos Objetivo

- Clima de aprendizaje que pone más atención en los riesgos y en el fracaso que en el cuidado y el éxito.
- Escuelas que tienen expectativas bajas y negativas de niños considerados en riesgo de desarrollar problemas.
- Escuelas que no preparan a los niños lo suficiente para su participación futura en la sociedad (destrezas de liderazgo, asumir responsabilidades).
- Malas destrezas sociales en los niños.
- Logro académico por debajo del promedio.
- Habilidades de resolución de problemas insuficientes.
- Bajas expectativas/aspiraciones para el futuro.
- Falta de sentido de auto-eficacia y dominio.

Productos

- Clima de aprendizaje más positivo en las escuelas.
- Aumento en las habilidades de resolver problemas.

Resultados

- Mejor competencia social.
- Mejor desarrollo académico.
- Mayor autonomía.
- Infundir un sentido de propósito y una creencia en un futuro brillante.

Modelo Lógico Supuesto

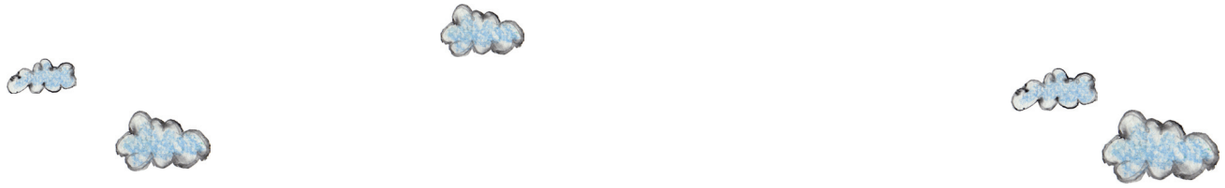
Cuando los niños trabajan en grupos pequeños y honran los cuatro acuerdos, pueden practicar las habilidades sociales y también son apoyados en su desempeño académico. Este proceso es apoyado por una cultura a lo largo y ancho de la escuela en la que los maestros se enfocan en estimular y desarrollar las fortalezas de los niños. Juntos, promueven la competencia social de los niños (la auto estima, la habilidad de participar y colaborar, las habilidades de liderazgo, habilidades para resolver problemas y habilidades sociales) y, a su vez, su desarrollo académico (el aprendizaje cooperativo, la participación en el aula).

Evaluación

Ocho aulas de sexto grado (niños de doce años) en una escuela intermedia en Tulsa, EE.UU. fueron asignadas al azar a dos equipos de maestros en 1993.

Sólo uno de estos equipos había completado un entrenamiento de Tribus. Había aproximadamente 140 niños en cada uno de los grupos experimental y de control. No más de cinco niños se retiraron de cada grupo.

3. Estudio de Casos B&N 9 31/8/11 19:04:16



Después del primer semestre se comparó entre los dos grupos el número de remisiones por disciplina y la razón para ellas, tal como aparecían anotadas en la computadora escolar. Se midieron dos categorías de referencias de disciplina: las remisiones debida una negativa para trabajar o seguir instrucciones, y las remisiones por conducta disociadora. Se midieron ambos tipos de datos de remisión usando los datos del maestro y los del alumno.

Tipo

Tribus se evaluó usando un ensayo de asignación aleatorio (RCT). La aleatorización se realizó a nivel del aula. Se comparó un grupo experimental de clases que recibían capacitación en Tribus a un grupo de control que recibía educación como de costumbre.

Comparación

El grupo de comparación recibió la educación acostumbrada. Los maestros que participaron en el entrenamiento de Tribus se habían seleccionado ellos mismos.

Resultados

- Número de remisiones por disciplina escritas por los maestros.
- Número de remisiones de disciplina recibidas por los niños.
- Razones para las remisiones usando información a nivel del maestro.
- Razones para las remisiones usando información a nivel del niño.

Logro de los resultados

- Muchas menos remisiones de disciplina fueron escritas por los maestros en las aulas de las Tribus que en las aulas de las no tribus (41 ó 27% de los totales de ambos equipos para las aulas de las Tribus, comparadas a 113 ó 73%, para las aulas de las no tribus).
- Cuando se midieron las remisiones a nivel del estudiante, incluyendo las remisiones escritas por todos los miembros del personal (como maestros, choferes de autobús y administradores), a los niños de las Tribus también les fue mejor que a los niños de las no tribus: recibieron un 33% de remisiones de disciplina, comparado con un 67% para los niños de las no tribus.
- Los niños de las Tribus tuvieron significativamente menos remisiones debido a conducta disociadora o a una negativa de trabajar o de seguir instrucciones (no se informó ningún valor p).

Otras notas

Debido a este estudio, el distrito escolar financió más capacitación en el enfoque de las Tribus. Varios otros estudios también encontraron efectos positivos del programa.

Detalles del contacto del programa
CenterSource Systems, LLC,
Tel.: +1 707 838106 o +1 800 810 1701
Facsímil: +1 707 8381062
Correo electrónico: carol@tribes.com
http://www.tribes.com

3. Estudio de Casos B&N 10 31/8/11 19:04:16

PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LAS FAMILIAS

Fortalecimiento de las Familias tiene como objetivo a los niños de edades entre los 10 y los 14 años y sus padres, enseñando habilidades y ofreciendo ejercicios para mejorar la comunicación y las relaciones entre los padres y los niños, previniendo o reduciendo así los futuros problemas de conducta y droga y el uso del alcohol por los jóvenes.

Alcance

El programa ha sido difundido en su forma actual desde 1998 (vea "vínculos a otros programas" para una historia breve) a los niños americanos y a sus familias de antecedentes étnicos blancos y otros grupos étnicos en los EE.UU.: afro-americanos, hispanos, haitianos, nativos americanos etc. Existe algo de evidencia que las versiones culturalmente específicas del programa, reducción de la dosis y/o eliminación de algún contenido central, han producido un reclutamiento y una retención más exitosa de las familias, pero los resultados tendieron a no ser tan fuertes como en el programa original.

Esto demuestra la importancia de la fidelidad. Fortalecimiento de las Familias se está adaptando para ser usado en el Reino Unido. Los datos sobre cuántas familias han participado hasta ahora no están disponibles; los diseñadores del programa estiman que "miles" de familias han completado el programa Fortalecimiento de las Familias a la fecha.

Población objetivo

Los desarrolladores del programa Fortalecimiento de las Familias lo consideran adecuado para todos los chicos (niños y niñas) en edades entre los 10 y los 14 años y para sus padres en entornos urbanos y rurales, pero parecería particularmente útil para las familias en riesgo de tener un mal funcionamiento familiar.

Descripción

Fortalecimiento de las Familias es una intervención basada en la comunidad para niños en edades entre los 10 a los 14 años y sus padres que busca reforzar habilidades del cuidado de los hijos y construir familias más fuertes, reduciendo así conductas problemáticas y el uso de substancias en los adolescentes. El comportamiento problemático de los niños y el uso de substancias es más probable cuando el cuidado de los niños es ineficaz (v.g. disciplina muy fuerte, falta de calidez y falta de supervisión/monitoreo en la relación padre-hijo, altos niveles de conflicto). La influencia negativa de los pares es otro factor importante; de ahí que a los niños se les enseñan habilidades sociales que les permiten, entre otras cosas, rehusar las demandas impropias de los pares.

La intervención, que tiene ocho a trece familias participantes por grupo, comprende un plan de estudios de siete semanas de sesiones de dos horas en semanas consecutivas, con cuatro sesiones de refuerzo que empiezan de seis meses a un año después de finalizadas las primeras siete sesiones. Realza la comunicación y las relaciones padre-niño, las habilidades de manejo de los niños por los padres y las competencias de los niños. En la primera hora de cada sesión, los padres y los niños asisten a sesiones separadas de construcción de habilidades; en la segunda hora emprenden juntos las actividades supervisadas para practicar sus habilidades y reforzarlo que han aprendido. Cada sesión trata los factores de riesgo y de protección que la literatura ha comprobado (véase abajo) que están asociados con la conducta problemática y el mal uso de substancias. Las sesiones tienen lugar en entornos como escuelas, centros comunitarios o iglesias y son

3. Estudio de Casos B&N 11 31/8/11 19:04:16

dirigidas por tres facilitadores, uno para los grupos de padres y dos para los jóvenes.

Los padres aprenden a tener una relación positiva y eficaz con sus niños (v.g. estableciendo límites apropiados, proporcionando apoyo en la crianza), los niños aprenden a lidiar con la presión de los pares, a fijar metas pro-sociales para el futuro, a apreciar a los padres y a otros mayores, y a manejar la tensión y las emociones fuertes. En las sesiones familiares, se practica el escuchar y comunicar con respeto, así como identificar las fortalezas y los valores familiares, enseñar y aprender a tomar responsabilidad, y a resolver problemas. El enfoque está en las fortalezas de la familia y cómo el amor y los límites pueden fortalecer a la familia. Para todas las sesiones, hay videos que modelan las conductas e interacciones positivas, discusiones, juegos y actividades para construir habilidades. Hay también presentaciones didácticas para las sesiones de los padres y las actividades de unión social para los niños.

Hay un manual para los instructores que participan en por lo menos dos días de entrenamiento. Deben tener experiencia en trabajo con padres o niños, con fuertes habilidades en presentación y organizacionales. Por ejemplo, los líderes de grupo pueden ser maestros, ministros, trabajadores de la salud mental o trabajadores que atienden a la familia y a los jóvenes.

El costo del programa depende del tamaño de la agencia que lo proporciona; en el sitio web del programa (http://www.extension.iastate.edu/sfp) se encuentran disponibles algunos presupuestos de muestra. Un análisis del Instituto Nacional de Abuso de las drogas de los EE.UU. mostró que cada dólar gastado en el programa produjo un ahorro de $10 en el gasto de servicio social.

Riesgos objetivo

- Disciplina férrea e impropia.
- Mala relación padre-niño.
- Malas habilidades de comunicación en los miembros de la familia.
- Influencia negativa de los pares.
- Habilidades Ineficaces de gestión de conflicto.
- Tensión paternal mal manejada.
- Malas destrezas sociales en los niños.

Factores Protectores Objetivo del Programa

- Un ambiente familiar que brinda apoyo.
- Buena relación padre-niño.
- Disciplina consistente.
- Comunicación familiar con empatía.
- Habilidades Sociales.
- Habilidades para rehusar a los pares.
- Expectativas paternales claras con respecto al uso de substancias
- Habilidades para resolución de conflictos.

Resultados

- Reducción en el uso de substancias en los adolescentes (alcohol, tabaco y otras drogas, v.g. la marihuana).
- Reducción de los problemas de conducta en los adolescentes (particularmente la delincuencia).
- Aumento en las habilidades del cuidado de los niños (v.g. conducta de crianza, fijación de límites).
- Mejor conducta pro-social en los niños.
- Aumento en las habilidades de comunicación tanto en padres como en niños.

Se piensa que el programa mejora primero la relación padre-niño y la elección de pares que tienen una influencia positiva en el niño. Esto produce posterior-

mente resultados más positivos en lo que se refiere al tabaquismo, consumo de alcohol, uso de otras drogas y agresión.

Modelo Lógico especificado / Teoría de Cambio

El cuidado ineficaz del niño predice una conducta problemática del niño, y la adolescencia temprana es un período crítico en el que pueden prevenirse problemas futuros. Es por esto que la intervención tiene como objetivo a las familias con prácticas de cuidado ineficaces donde existen niños entre los 10 y los 14 años. La evidencia sugiere que las familias con malas relaciones entre los padres y los hijos, con niveles superiores de conflicto e insuficiente supervisión y vigilancia, tienen una mayor probabilidad de tener niños que se vean comprometidos en una conducta problemática (v.g. agresión y uso de sustancias). Por otro lado, las familias dónde los padres son cálidos y brindan apoyo, fijan límites claros y emplean técnicas de disciplina claras y consistentes tienen una menor probabilidad de tener niños que se vean comprometidos en una conducta problemática. Por lo tanto, enseñar a los padres y a los niños a que interactúen más positivamente, a usar estrategias de resolución de conflicto constructivas y de disciplina apropiadas y consistentes ayuda a prevenir problemas de conducta (del cual el uso de la sustancia se considera como una instancia) en los niños después. También ayuda a los niños a adoptar estrategias de conducta más prosociales, lo que produce interacciones con pares que tienen una influencia positiva en el niño y refuerza las opciones de conductas positivas.

Evaluación

Un ensayo controlado aleatorizado tuvo lugar en el otoño de 1993 (pre-prueba) y la primavera de 1994 (post-prueba) con familias cuyos niños estaban en 6ʃ grado (edad 12 años) de 33 escuelas rurales en un estado del medio oeste americano. Los criterios de selección que se aplicaron a las escuelas eran que un 15% o más de las familias en su distrito tenían que ser elegibles para almuerzos escolares gratis o de costo reducido y la comunidad debía tener un tamaño de 8,500 o menos. Las escuelas fueron asignadas a una de tres condiciones: el Programa de Fortalecimiento de las Familias de Iowa (ISFP), el Programa de Preparación para Años Libres de Droga (PDFY) o una condición de control de contacto mínimo.

Ambos programas de intervención buscan desarrollar competencias familiares, pero el ISFP tiene dos sesiones más, tiene una participación más intensa del niño y tiene sesiones separadas y conjuntas para los padres y los niños, mientras que el PDFY sólo requiere la participación del niño en una de las cinco sesiones; las otras sesiones sólo son para los padres.

De las 1309 familias reclutadas, 51% (667 familias) completaron las pre-pruebas, y 83% de estas 667 familias completaron las post-pruebas seis meses después de las pre-pruebas. Se contó con datos completos para los análisis de 523 familias. En un 51% de los casos el menor que asistió a la escuela participante era una niña; casi todos los participantes eran Caucásicos (98.6%). Todos los miembros de la familia que participaron diligenciaron los cuestionarios estandarizados de auto-informe con una medida de la calidad afectiva padre-niño; el manejo general del niño (Medida del Manejo General del Niño) y las conductas de crianza. Además, se realizó una visita a la casa para que el niño y los padres completen tres tareas de interacción sobre (a) la vida familiar, (b) las fuentes de discordancia en la familia y (c) un esfuerzo por resolver este problema. Los indicadores de las tres medidas de resultados (véase a continua-ción) se derivaron de los análisis del factor de respuestas

3. Estudio de Casos B&N 13 31/8/11 19:04:17

a la encuesta y de observaciones de las secciones de las interacciones grabadas en video. Se analizaron los datos usando el modelo de la ecuación estructural latente-variable, comparando cada una de las dos intervenciones con el grupo de control. Una evaluación realizada un año después de la post-prueba encontró que el programa todavía tenía un efecto positivo en el manejo general de los niños, de la calidad afectiva padre-niño y conductas de crianza.

Tipo

El programa se evaluó en un ensayo controlado aleatorizado con otras dos condiciones: otro programa familiar y un grupo de control de contacto mínimo.

Comparación

Los Padres del grupo de control recibieron un correo sobre el desarrollo de la juventud e información sobre la prevención del uso de drogas y alcohol. No recibieron los programas; no hubo lista de espera.

Resultados

Se midieron tres variables latentes de crianza:
• Mejor conducta de crianza (v.g. comunicar reglas específicas y consecuencias para el uso de substancias, controlar la ira al comunicarse con el niño, y mejor comunicación con el niño).
• Mejor manejo general del niño (disciplina consistente, entorno normal, supervisar y monitorear al niño).
• Aumento en la calidad del afecto padre-niño (v.g. participación positiva con el niño).
La evaluación se enfocó en el impacto que tuvo el programa sobre la crianza; la forma en que afectó a los niños no fue medida por esta evaluación.

Logros de los resultados

Mejoró la conducta de crianza ($d = .51$)
Mejoró el manejo general del niño ($p < .01$)
Aumentó en la calidad de afecto padre-niño ($p < .01$)

Otras notas

El diseño de esta evaluación, que se llevó a cabo por investigadores diferentes a los que originalmente desarrollaron el programa, involucraron explícitamente tanto a la madre como al padre (85% de familias eran hogares con ambos padres). Ha habido varias repeticiones del programa con varios grupos culturales, aunque dos evaluaciones con muestras afro-americanas urbanas sólo encontraron un efecto pequeño del programa. La calidad de estas repeticiones no está clara.

Existe evidencia que el SFP retrasa el inicio del uso de sustancias. Fortalecimiento de las Familias es considerado un programa ejemplar por la Oficina Norteamericana de Justicia Juvenil y Prevención de la Delincuencia, un programa universal desarrollado por el Instituto Nacional Norteamericano sobre el Abuso de las drogas, y un programa ejemplar instituido por el Departamento Norteamericano de Educación.

Detalles del contacto del programa
Virginia Molgaard, Ph.D.
Institute for Social and Behavioral Research
Iowa State University
Teléfono: (515) 294-8762
Facsímile: (515) 294-3613
Correo electrónico: vmolgaar@iastate.edu
Sitio web: www.extension.iastate.edu/sfp

3. Estudio de Casos B&N 14 31/8/11 19:04:17

PROGRAMA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DE MANERA CREATIVA (RCCP)

El RCCP apunta a los niños de jardín de infantes hasta el grado octavo (edades desde los 5 a los 13 años). Les enseña habilidades de resolución de conflictos y promueve relaciones positivas entre los estudiantes cambiando la manera en que piensan sobre la agresión y la violencia y sugiere diferentes tipos de comportamiento al interactuar con los pares.

Alcance

El servicio se desarrolló inicialmente en 1985 como una iniciativa de las Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York y del capítulo de la Ciudad de Nueva York de los Educadores para la Responsabilidad Social (ESR Metro). Actualmente se encuentra en uso en varios distritos escolares en diferentes estados de los EE.UU., incluyendo Alaska, Massachusetts, Nueva York, Louisiana, Nueva Jersey, California, Georgia, Oregón, y Arizona. El programa también se ha llevado a cabo en Brasil, Puerto Rico e Israel. No se cuenta con las cifras de cuántos niños han recibido el RCCP, pero sólo en la Ciudad de Nueva York el servicio ha sido suministrado a más de 200,000 niños.

Población objetivo

El RCCP tiene como objetivo todos los niños desde el jardín de infantes hasta
el grado octavo (edades entre los 5 y los 13 años) que viven en entornos tanto urbanos como rurales. Por consiguiente cubre a niñas y niños así como a diferentes grupos étnicos. No hay criterios adicionales de inclusión o de exclusión.

Descripción

El RCCP es un programa de prevención que se dicta en un entorno escolar a niños con edades entre los 5 y los 13 años (jardín de infantes - grado 8). Sus objetivos principales son reducir la agresión y la violencia en los niños y promover conductas interpersonales positivas. Involucra la enseñanza de habilidades de resolución de conflicto y la promoción de relaciones positivas entre los estudiantes al cambiar su forma de pensar sobre la agresión y la violencia y sugiriendo diferentes tipos de comportamiento (nuevas estrategias) cuando interactúan con los pares.

Una escuela que desee implementar el RCCP lo puede hacer a través de la organización de "Educadores para Responsabilidad Social" (ESR) que ofrece una reunión de planificación para las escuelas que desean participar; recolecciona datos sobre las necesidades de la escuela; les ofrece a los maestros un taller de tres a cuatro días (25 horas) para aprender a trabajar con el método, seguido de visitas al sitio y sesiones de acompañamiento; ofrece capacitación de mediación de pares al personal de la escuela (quienes actúan como entrenadores) y a los niños; ejecuta talleres para los padres sobre la resolución de conflictos; y brinda capacitación en habilidades a otro personal que trabaja en el ambiente escolar (v.g. para-profesionales, conductores de autobús).

El programa consta de 51 lecciones, dictadas en un formato de taller en el aula; el maestro no imparte conocimiento pero facilita la discusión en grupos pequeños, juego de roles, lluvia de ideas y entrevistas. Cada lección dura entre 30 minutos y una hora. Las lecciones de RCCP tienen lugar por lo menos una vez por semana. Las principales habilidades que las lecciones buscan desarrollar son contrarrestar la discriminación, resolver los conflictos, promover la cooperación, apreciar la diversidad, expresar los

3. Estudio de Casos B&N 15 31/8/11 19:04:17

sentimientos, manejar la ira, resolver problemas, ser firme, y comunicarse claramente (incluyendo escuchar de manera activa). Para tal fin, las lecciones se agrupan en temas de paz, diversidad, construcción de habilidades de comunicación, cooperación, resolución de conflictos y mediación de pares. Se dedican varias lecciones a cada tema.

Todos los capacitadores de RCCP deben de haber tenido experiencia en aula con el programa durante tres a cinco años antes de que puedan convertirse en capacitadores de RCCP. Todos tienen formación en educación (la mayoría tienen grados de maestría en educación). Lideran los talleres para los padres que tienen lugar en la escuela en cuatro a seis bloques de dos horas después del trabajo. Esto les proporciona a los padres y a los niños un idioma común cuando deben hablar sobre el conflicto y le ayuda a los padres a resolver conflictos en el hogar.

La implementación del programa en una escuela se hace gradualmente, en el transcurso de unos pocos años, ya que la capacitación de todo un sistema escolar toma tiempo. En la fase de 'inicio', unos pocos maestros ofrecen unas pocas lecciones de RCCP. En la fase de consolidación, más maestros lo presentan, se inicia la mediación de los pares y se capacita al director de la escuela, seguida por la fase de saturación en la que más maestros y clases implementan el programa. Finalmente, en la fase del "modelo completo" se hace entrega del RCCP a toda la escuela.

En la Primavera del 2007 se introdujo una nueva versión del currículo, para asegurar que se ajuste mejor a las normas del plan de estudios de los estados unidos.

Riesgos objetivo

- Malas habilidades de resolución de conflicto en la familia del niño.
- Niño que se comporta violentamente y/o agresivamente cuando se encuentra en una situación de conflicto.
- Cultura de pares que acepta la violencia y la agresión.

Productos

- Promover el entendimiento intercultural.
- Un clima más de aprendizaje más positivo en el aula y en la escuela.

Resultados

- Reducir el comportamiento agresivo y violento.
- Aumentar el comportamiento cariñoso y cooperativo.
- Mejorar las habilidades de resolución de conflicto de los niños.

Modelo Lógico supuesto

La investigación ha identificado tres áreas de desarrollo socio-emocional que predicen un comportamiento agresivo y violento futuro: (1) percepción de los maestros de comportamientos agresivos y pro-sociales de los niños; (2) problemas de conducta auto-informados, síntomas depresivos y fantasías agresivas; y (3) procesos cognoscitivos tales como amenaza percibida y alta facilidad de acceso de respuestas agresivas en la memoria de uno. La agresión futura y la violencia también se hacen más probables si el niño ha padecido una crianza severa y si la conducta violenta es normativa en el grupo de pares.

El principal supuesto que hace el RCCP es que las conductas agresivas y violentas son aprendidas y que, por consiguiente, a los niños también se les puede enseñar a no comportarse de esa manera. Dicho de otra forma, al enseñarle a los niños que existen otras formas de resolver el conflicto aparte de la violencia (v.g. hablar las cosas, mediación) generalmente les permite hacer elecciones más sabias al interactuar con los demás. Al hacer que los niños tengan un mayor conocimiento sobre las habilidades de resolución de conflicto, de cómo promover relaciones positivas con los demás, enseñándoles maneras no agresivas de lidiar con la discriminación y aumentando el respeto por la diversidad, se piensa que la probabilidad de que los niños desarrollen comportamientos agresivos y violentos se reduce, que sus estrategias de resolución de conflicto se tornarán menos agresivas y que empezarán a mostrar un comportamiento más prosocial. Además, al usar la resolución no violenta de los conflictos en la escuela y al demostrar respeto por la diversidad se crea un modelo de roles y se influencia la cultura de pares dentro de la escuela, creando así un mejor ambiente de aprendizaje. Los talleres para los padres causan un impacto sobre el estilo de resolución de conflicto que se usa en el hogar.

Evaluación

En cuatro distritos escolares de Nueva York se reclutaron cuatro escuelas de educación primaria (16 escuelas en total, una de las cuales se retiró). Dentro de cada distrito, cada escuela representaba una de cuatro fases de aplicación del programa: (1) la no intervención (es decir la escuela todavía tenía que empezar la implementación); (2) fase de inicio; (3) implementación de algunos componentes del programa; y (4) implementación de todos los componentes. En todas las escuelas se seleccionó la etnicidad de los estudiantes, el estado de pobreza y el tamaño de la escuela para que fueran similares para las escuelas en cada fase de implementación. Estos grupos también eran representativos de la población de las escuelas públicas de primaria en la Ciudad de Nueva York.

La recolección de datos tuvo lugar en el Otoño y la Primavera de los años escolares 1994-1995 y 1995-1996 (oleada 1-4). Las características demográficas sólo se especifican para la muestra en su totalidad (11,160 niños): 52% niños y 48% niñas, con un 41% de niños hispanos, 40% negros, 14% blancos y 5% 'otros'. La edad promedio de los niños era de 8.8 años en la oleada 1, y 9 años en la oleada 4 (la muestra incluía niños desde el grado 1 hasta el 6 en todas las oleadas de recolección de datos y en ambos años del estudio). La mayoría de los niños (86%) recibieron almuerzos escolares gratis.

Las tasas de participación dentro de las oleadas variaron de un 75% a un 84% para los niños y de un 80% a un 87% para los maestros que diligenciaron los cuestionarios. El nivel de exposición al RCCP se hizo operativo usando sólo dos componentes de RCCP: cantidad de capacitación a los maestros en el programa y cantidad de instrucción en el aula en RCCP. Todos los niños en todas las escuelas participantes se evaluaron en todos los puntos de tiempo. Se usaron las siguientes medidas:

– Auto-informes para los niños:

Entrevista en el Hogar (medida de prejuicio de atribución hostil y agresión al negociar con otros). Medida de Resolución de Problema Social. (competencia en la negociación con otros).

Inventario de Personalidad de Seattle (problemas de conducta, depresión).

Lo que Pienso (fantasías agresivas).

– Maestros:

Lista de revisión del Maestro (percepción del maestro del comportamiento agresivo del niño).

3. Estudio de Casos B&N 17 31/8/11 19:04:18

Escala de Competencia Social (percepción del maestro del comportamiento pro-social del niño).

Se estimaron las trayectorias de desarrollo de los niños usando el Modelamiento Jerárquico Lineal (HLM). Este procedimiento permite calcular los datos para un niño en los puntos de tiempo perdidos.

Tipo

Se estudió el efecto de RCCP mediante un diseño cuasi-experimental longitudinal.

Comparación

La implementación gradual del RCCP significó que niños que no recibieron el servicio al inicio estarían recibiéndolo en alguna fase más tarde.

Productos

Aunque la promoción del entendimiento inter-grupos es un objetivo del RCCP, no se incluyó en la evaluación porque no se pudo identificar una medida apropiada del mismo. "Crear un clima de aprendizaje positivo en el aula y en la escuela" es un producto especificado por el programa pero no fue considerado por la evaluación.

Resultados

- Reducción en el comportamiento agresivo cuando se esté en una situación de conflicto.
- Disminución en los problemas de conducta.
- Reducción en las fantasías agresivas.
- Aumento en el comportamiento pro-social.
- Mejora en las habilidades de resolución de conflicto de los niños (v.g. aumento en las habilidades de resolución de problemas sociales y reducción en el prejuicio de atribución hostil).
- Reducción en los síntomas depresivos (no es un efecto hipotético del RCCP).

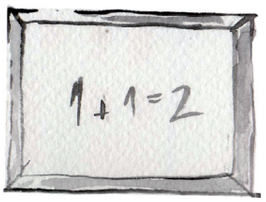
Logros de los resultados

Los niveles más altos de instrucción en el aula en RCCP dieron como resultado:
- Un grado más bajo de prejuicio de atribución hostil ($p < .01$)
- Reducción en la aceleración de fantasías agresivas ($p < .01$)
- Mejores estrategias interpersonales de negociación ($p < .001$)
- Disminución de los problemas de conducta con el tiempo (no se declaró ningún valor p)
- Una tasa más lenta de aceleración de síntomas depresivos con el tiempo ($p < .01$)
- Niveles de comportamiento agresivo observados por el maestro que permanecen iguales y no aumentan con el tiempo (no se declaró ningún valor p)
- Aumento en el comportamiento pro-social con el tiempo (no se declaró ningún valor p)

La participación en el programa también dio como resultado:
- Una importante disminución en el prejuicio de atribución hostil ($p < .001$)
- Una disminución en las estrategias de negociación agresivas al interactuar con los demás ($p < .001$)

Donde un maestro había recibido más instrucción en el programa, los niños:
- Tuvieron un prejuicio de atribución hostil mayor que los niños instruidos por un maestro que había recibido menos entrenamiento en el RCCP ($p < .05$)
- Mostraron un aumento mayor en el prejuicio de atribución hostil con el tiempo ($p < .001$)
- Tuvieron un número mayor de fantasías agresivas

3. Estudio de Casos B&N 18 31/8/11 19:04:18



con el tiempo ($p < .01$)
- Demostraron menos habilidades de negociación positivas al interactuar con los demás ($p < .01$)
- Se tornaron más agresivos al interactuar con otros con el tiempo ($p < .001$)
- Presentaron más problemas de conducta con el tiempo (no se declaró ningún valor p)
- Mostraron un aumento más lento en el comportamiento agresivo con el tiempo ($p < .05$)
- Aumentaron más rápidamente en el comportamiento pro-social ($p < .01$)
- Se aceleraron más rápidamente en el despliegue de síntomas depresivos ($p < .01$)

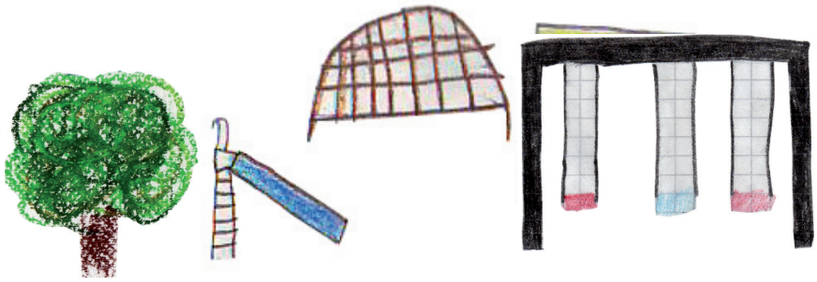
La explicación de los investigadores de estos resultados contradictorios para los niños instruidos por maestros que habían recibido una cantidad mayor de entrenamiento fue que los maestros requirieron más apoyo del personal del RCCP, en parte porque los maestros no proporcionaron la cantidad buscada de instrucción del RCCP en el aula. Así, los resultados se interpretan como que reflejan una necesidad que estos maestros tenían. Los maestros que recibieron tasas más bajas de capacitación y acompañamiento pueden haber estado implementando el programa correctamente desde el principio, no requiriendo apoyo adicional.

Otras notas

Aunque se supone que el programa es efectivo para niños de hasta 13 años de edad, parece que no se ha llevado a cabo ninguna evaluación con niños que no se encuentran en la escuela primaria. Además, la reivindicación de las ESRs de que el programa se ajusta a las necesidades de la escuela individual hace surgir interrogantes sobre su fidelidad. La importancia de la cantidad de capacitación que los capacitadores reciben, así como la dosificación de la intervención, queda claramente demostrada por esta evaluación, aunque los programas a menudo no resaltan esto. Se debe establecer para el RCCP cómo estos dos factores pueden influenciarse para optimizar los efectos beneficiosos de la intervención.

Detalles de contacto del programa
Lisia Morales
Director de Programa
Teléfono: 001 617 4921764, extensión 31
Facsímile: 001 617 8645164
Correo electrónico: lmorales@esrnational.org
http://www.esrnational.org/es/rccp.htm

3. Estudio de Casos B&N 19 31/8/11 19:04:18



PROGRAMA DE OPORTUNIDADES QUANTUM

El Programa de Oportunidades Quantum (QOP) es un programa de desarrollo para la juventud que proporciona servicios todo el año a las personas jóvenes en desventaja socio-económicamente con más de cuatro años de escuela secundaria (con edades entre los 15 y los 18 años). El programa busca mejorar el logro escolar y las tasas de graduación y reducir las tasas de embarazo y crimen en adolescentes. También busca establecer relaciones con significado a largo plazo entre los participantes y mentores/gerentes de casos, y construir un sentido de compromiso y participación dentro de la comunidad y la escuela.

Los participantes, conocidos como "asociados", están comprometidos en tres tipos de actividades: educación, desarrollo y servicio a la comunidad. Se les otorga un premio financiero por completar varias etapas dentro del programa. El programa se dicta en la escuela, en la comunidad y en una "instalación central" después del horario escolar.

Tipo

Este es un programa de intervención temprana para estudiantes de secundaria (con edades entre los 15 y los 18 años) diseñado para fomentar el desarrollo educativo y social a fin de aumentar las tasas de graduación y disminuir las tasa de violencia y embarazo en los adolescentes. Busca alcanzar estas metas ofreciendo tutoría y manejo intenso de los casos.

Alcance

En 1989, cuando el programa se desarrolló inicialmente, 125 jóvenes en desventaja de cinco escuelas secundarias norteamericanas (en San Antonio, Filadelfia, Milwaukee, Ciudad de Oklahoma y Saginaw) recibieron el programa. Más recientemente el programa ha sido reproducido para 600 estudiantes más en siete ciudades: Cleveland, Fort Worth, Houston, Memphis, Filadelfia, Washington DC y Yakima. La implementación se realizó primordialmente en los EE.UU.. Se desconoce el número total de niños que el programa ha atendido ya.

Población objetivo

Estudiantes de secundaria (hombres y mujeres) de noveno grado (de 15 años de edad) de familias de bajos ingresos (donde los bajos ingresos se definen como que reciben estampillas para alimentos y asistencia pública). A medida que se ha desarrollado el programa ha habido un cambio hacia los niños que regularmente no asisten al colegio y tienen malas calificaciones. La mayoría de las escuelas involucradas a la fecha han sido de entornos urbanos, aunque esto no es parte del criterio de inclusión.

Descripción

El programa busca animar a los parti-cipantes a terminar la escuela secundaria, ingresar a la universidad y evitar comportamientos arriesgados como el abuso de substancias, crimen y embarazo en los adolescentes. El programa brinda "oportunidades quantum" en tres tipos de actividades (servicio comunitario, educación y desarrollo) durante cuatro años de escuela secundaria (de 15 a18 años de edad).

Las actividades educativas incluyen tutoría, instrucción asistida por computadores y ayuda con las tareas (con ayuda específica en habilidades de lectura básica y matemáticas). Las actividades de desarrollo incluyen adquirir habilidades de vida y de familia, y planear para la universidad y el trabajo. Las actividades de servicio comunitario incluyen proyectos de servicio

comunitario, ayudar con eventos públicos y mantener un empleo estable.

Los participantes se pasan 250 horas al año en cada uno de los tres tipos de actividad (750 horas en total), aun cuando se retiren de la escuela o se cambien a otro distrito. El programa ofrece servicios de transporte, cuidado de los niños y ayuda financiera de emergencia junto con incentivos financieros para permanecer en el programa (aprox. $1.25 por hora gastada en las actividades del programa m·s una cantidad similar que se agrega a una cuenta para que el participante la use cuando se haya graduado de la escuela secundaria - o similar, y una bonificación extraordinaria por haber alcanzado o superado los objetivos o las metas).

El programa incorpora el uso del manejo de casos, tutoría, instrucción asistida por computadora e instrucción por otros multimedios, experiencia laboral e incentivos financieros. Consiste de 96 cursos (48 académicos y 48 funcionales) que desarrollan el entendimiento de y el compromiso con, por ejemplo, el empleo, la salud y temas del consumidor. El ritmo se fija según las preferencias y habilidades de los participantes individuales. Cada gerente de caso (cuyas calificaciones no se especifiquen) trabaja con 15 a 25 personas jóvenes. El gerente del caso se obliga a la persona joven por los cuatro cinco años de duración del programa mediante un contrato anual que involucra informes de avance mensuales, participación en las actividades de servicio y reuniones semanales. El coordinador también puede personalizar las actividades individualmente a las necesidades de cada asociado a fin de acomodar las metas a corto y largo plazo.

El lema del programa es “Una vez en QOP, Siempre en QOP.” Esto significa que ningún participante es sacado del programa jamás y a aquellos que se retiran se les hace seguimiento y son contactados (inclusive si están en prisión). Los que se retiran también pueden regresar al programa en cualquier momento durante los cuatro años. Los costos del Programa generalmente van de $22,000 - $28,000 por participante durante todos los cinco años del programa (se han registrado costos más altos).

Riesgos objetivo

- Falta de una relación con significado con un adulto importante.
- Logro Académico por debajo del promedio.
- Falta de participación en la comunidad.
- Participación en comportamientos arriesgados (delincuencia, crimen, uso de sustancias y conducta sexual arriesgada).

Resultados

- Tasas de graduación más altas.
- Sentido de compromiso hacia la comunidad y la escuela y participación en los mismos.
- Mejor logro escolar.
- Tasas más bajas de embarazo en adolescentes.
- Tasas más bajas de participación en la actividad delictiva.

Modelo Lógico supuesto

El Programa de Oportunidades Quantum combate la falta de oportunidades reales y percibidas a las que tiene acceso la juventud en desventaja socio-económica a través de varios métodos diferentes: mediante la promoción de la noción que el éxito y la movilidad social ascendente pueden lograrse; a través de la participación en una relación con sentido y duradera con el co-coordinador, quien representa para la juventud un modelo de rol y un padre substituto; reforzando

3. Estudio de Casos B&N 21 31/8/11 19:04:19

los niveles de habilidad académica y funcional, para equipar a los jóvenes para el éxito; y finalmente reforzando y premiando la acción positiva y los logros consecuentes. Todas estas intervenciones y servicios compensan teóricamente el aparente déficit en las áreas empobrecidas. Deben dar como resultado tasas más bajas de embarazo y violencia y tasas más altas de graduación en las personas jóvenes en desventaja. Esto se debe a que las oportunidades que se presentan dentro del programa les permiten a los participantes imaginar y seguir un estilo de vida alternativo para si mismos. La participación en el programa también llena el tiempo en el que los participantes pueden haberse comprometido en comportamientos más negativos o arriesgados; en cambio participan en actividades más positivas. Esto también debe llevar a la movilidad social ascendente y a un compromiso mayor hacia la comunidad.

Evaluación

Un estudio controlado aleatorizado se llevó a cabo entre el 2004 y el 2006 en 1,069 jóvenes elegibles para el programa. Los jóvenes vinieron de siete sitios de implementación (Cleveland, Filadelfia, Washington DC, Fort Worth, Houston, Memphis y Yakima), en números aproximadamente iguales de cada área (aproximadamente 80-100) excepto en Filadelfia y Yakima (50 cada uno).

La evaluación involucró cuatro valoraciones durante varios años. Los tres seguimientos anteriores recolectaron datos sobre los impactos a corto plazo mientras el programa todavía se seguía dando y sobre impactos de largo plazo a un año después de la implementación y dos años más después de la implementación. El enfoque aquí está en la cuarta y última valoración con datos recolectados de más de cuatro años después de la implementación. Se llevó a cabo un estudio por teléfono seis años después de que la mayoría de los miembros de la muestra se debían haber graduado de la escuela secundaria con edades entre los 23 y los 25 años. También se recolectaron datos de los exámenes de lectura y matemáticas y de las transcripciones de la escuela secundaria.

En la muestra original se matricularon 580 personas jóvenes en el programa y 489 fueron asignadas al grupo de control. Los participantes eran predominantemente negros o hispanos y venían de las áreas urbanas. La tasa de respuesta para este estudio no está clara pero para el estudio anterior (la tercera valoración) la tasa de respuesta fue de 76%.

El estudio incluyó preguntas sobre la finalización de la escuela secundaria, educación post secundaria, capacitación, empleo, ganancias, comportamientos arriesgados, bienestar físico y mental y vida familiar. En este estudio no se suministra ningún otro detalle. Los resultados fueron evaluados por las diferencias entre los medios y los estimados del ajuste de regresión.

Tipo

Un estudio controlado aleatorizado que compara los resultados a largo plazo entre los grupos experimental y de control.

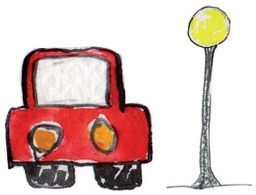
Comparación

El grupo de control era elegible para el programa pero se asignó al azar al grupo de control y no se le permitió participar en QOP.

Resultados

- Mayor probabilidad de finalizar la escuela secundaria.

3. Estudio de Casos B&N 22 31/8/11 19:04:19



• Mejorar los logros en los exámenes de matemáticas y lectura.
• Mayor participación en la educación o capacitación post secundaria.
• Mayores ganancias y tasas de empleo.
• Evitar comportamientos arriesgados.

Modelo o teoría lógica

Los servicios de educación, tales como el desarrollo de un plan de educación individual, buscaban aumentar los logros académicos de los participantes y aumentar la probabilidad de más educación. Se incluyó la capacitación en habilidades de vida para reducir la probabilidad de que los participantes se comprometan en conductas tales como el abuso de sustancias, comportamiento delictivo y paternidad adolescente. Las actividades de servicio comunitario fueron diseñadas para reforzar el sentido de responsabilidad de los participantes por otros que viven en su barrio.

Logros de los resultados

• El programa no aumentó la probabilidad de graduarse de la escuela secundaria con un diploma (60% de tasa de graduación para quienes recibieron el QOP y para los que estaban en el grupo de control).
• No hubo tampoco ninguna diferencia importante entre los puntajes de los exámenes de matemáticas y lectura.
• A pesar de los aumentos anteriores en la educación post secundaria y a la capacitación en momentos más tempranos, la importancia no se sostuvo con tasas bajas de ambos grupos que informaban que se encontraban actualmente en un grupo de curso de un programa universitario (38%) y grupo de control (34%).
• No hubo diferencias significativas entre el QOP y los grupos de control en términos de porcentajes en empleo actual (67% vs. 68% respectivamente) o ganancias promedio actuales ($12,700 vs. $13,200 respectivamente).
• Los Participantes en el QOP informaron que era significativamente menos probablemente haber estado usando drogas en el último mes cuando tenían veinte años que el grupo de control (12% vs. 18% respectivamente).
• Los participantes en el QOP también informaron que era significativamente menos probable haber tomado hasta emborracharse en el último mes que el grupo de control (25% vs. 31% respectivamente).
• No se informó que ningún otro comportamiento arriesgado (como fumar o embarazos en adolescentes) cambiara de manera significativa entre los grupos de control y de experimento.
• El logro escolar en lectura y matemáticas no había mejorado para quienes recibieron el programa (una pequeña reducción de 0.4%)
• Como adultos jóvenes, era significativamente más probable que el grupo experimental hubiera cometido un crimen en los últimos tres meses que el grupo de control (5% vs. 2% respectivamente) o hubiera sido arrestado en los últimos dos años (11% vs. 5% respectivamente)

Otras notas

El enfoque aquí está en la cuarta y última valoración. Aunque los resultados globales son modestos (y de alguna manera negativos), el impacto del programa varió a través de los sitios y para algunas poblaciones específicas (v.g. edad, sitio). Evaluaciones más tempranas mostraron mejoras mayores que no se sostuvieron hasta este momento de la evaluación.

Detalles de contacto del programa
C. Benjamín Lattimore
Opportunities Industrialization Centers of America Inc.
Teléfono 001 215 236 4500
Facsímile 001 215 236 7480
Internet: no hay ningún sitio web especializado.

3. Estudio de Casos B&N 23 31/8/11 19:04:19

CUERPOS DE EXPERIENCIA

Cuerpos de experiencia es un programa de intervención temprana que tiene como objetivo los niños en escuela primaria (en edades entre los 6 y los 11 años de edad) en escuelas internas de la ciudad identificadas con problemas de aprendizaje y conduc-ta. Busca mejorar el aprendizaje y el comportamiento en el aula en escuelas que usan mentores voluntarios mayores y tutores para apoyar y guiar a los niños.

Alcance

Este programa se fundó en 1995 y actualmente tiene 2,000 miembros a través de 19 ciudades que ayudan a enseñar y a brindar mentoría a 20,000 niños en escuela primaria todos los años. Ha sido implementado en ciudades a través de los EE.UU. que incluyen Baltimore, Boston, Chicago, Cleveland, Grand Rapids, Indianapolis, Mesa, Minneapolis, Nueva York, Oakland, Filadelfia, Port Arthur, Portland, San Francisco, St. George, St. Paul, Tempe, Tucson y Washington.

Población objetivo

Los niños en las escuelas elementales (con edades entre los 6 y los 11 años) en áreas urbanas en las que se ha identificado una alta necesidad de alfabetización y desempeño en el comportamiento. No se identificó ningún otro criterio de inclusión/exclusión.

Descripción

Cuerpos de Experiencia trae a los adultos mayores al aula como voluntarios durante 15 horas por semana a lo largo del año escolar. Estos voluntarios reciben entrenamiento como tutores y mentores y luego son asignados a una escuela durante un año. La capacitación incluye sesiones sobre el desarrollo del niño, alfabetización, resolución de conflictos, tutoría, alcance a los padres, y políticas y procedimientos escolares.

Los voluntarios gastan la mayor parte de su tiempo trabajando individualmente con los niños en el aula, principalmente en asuntos académicos pero también en construir relaciones íntimas y en brindar apoyo emocional. No siempre dedican su tiempo a un sólo niño en particular sino a varios niños a medida que requieran de ayuda y cuando la requieran. Los voluntarios también podrían tomar la iniciativa de brindar actividades después del horario escolar enfocadas en la música, el deporte y el baile y para fomentar la participación de los padres en el colegio y en la educación de sus niños.

Los voluntarios deben tener por lo menos 55 años de edad y deben poder comprometerse firmemente con el programa. Trabajan en equipos, pero a diferencia de la capacitación y de la estructura escolar básica, la implementación de cada programa puede variar en su método y contenido específico, sobre todo en cuanto a las actividades después de la escuela. No hay ningún plan de estudios identifi-cado en el programa de los Cuerpos de Experiencia, más bien los voluntarios trabajan junto a los maestros para apoyar y animar a los niños con su trabajo. Los voluntarios pueden continuar sus esfuerzos en clubes después de la escuela dónde pueden desarrollar aún más los mismos asuntos para que los niños aprendan a enfrentar sus problemas a través de diferentes contextos.

Riesgos objetivo

- Áreas de bajos ingresos.
- Indicación de un mal desempeño académico y de comportamiento.

3. Estudio de Casos B&N 24 31/8/11 19:04:20

Factores de protección a los que apunta el programa

• Años escolares tempranos que aún pueden ser influenciados y abiertos al cambio.
• Participación activa en la escuela (y en la comunidad).
• Voluntarios experimentados y comprometidos.

Productos

• Aumento en el aprendizaje para los niños.
• Ayuda para los maestros.
• Las comunidades usan mejor su recurso de adultos mayores.

Resultados

• Mejor desempeño académico de los niños.
• Mejores habilidades sociales de los niños.
• Mejor bienestar para los adultos mayores.
• Se reduce la conducta disociadora.

Modelo Lógico especificado / Teoría de Cambio

Cuerpos de Experiencia se enfoca en las escuelas primarias en áreas internas de la ciudad ya que las necesidades académicas y sociales de los niños de bajos ingresos son grandes. La participación en los Cuerpos de Experiencia lleva a un aumento en la estimulación académica de los niños, el manejo conductual y la prontitud en el aprendizaje. Esto a su vez lleva a un aumento en su vocabulario, reconocimiento del alfabeto, lectura, habilidades sociales, asistencia escolar, motivación para aprender y concentración. También lleva a una disminución en su acción disciplinaria y agresión (o a un mejoramiento total en la lectura y el desempeño académico y un mejor comportamiento en el aula).

El programa intenta lograr un equilibrio entre lo que los voluntarios dan y reciben de su experiencia en términos de aprendizaje y crecimiento. Incorpora a un grupo grande de voluntarios adultos mayores para resaltar el impacto que un grupo podría tener dentro de una escuela o barrio específico.

Evaluación

Esta evaluación se llevó a cabo en 1999/2000 en seis escuelas de Baltimore. Tres escuelas fueron asignadas al azar a un grupo experimental que recibió el programa de Cuerpos de Experiencia, y tres escuelas se asignaron al azar a un grupo de control que no recibió el programa pero que podía recibir otros servicios de acuerdo a lo normal. Un total de 1,194 niños de Jardín de infantes hasta el grado tercero (con edades entre los cinco a los ocho años) fueron evaluados en puntos de tiempo antes y después de la prueba con una evaluación de seguimiento de tres meses después de la intervención (grupo experimental n=688, grupo de control n=506). La separación por género en la muestra fue aproximadamente igual (46% mujeres, 54% hombres) y el grupo étnico principal fue el afro-americano (95%). Las valoraciones se realizaron durante el horario escolar normal en sesiones individuales y fueron manejadas por seis entrevistadores especializados. Las valoraciones incluyeron medidas sobre reconocimiento del alfabeto, comprensión al escuchar, habilidad verbal, la Prueba Integral de Habilidades Básicas (CTBS), el Programa de Valoración del Desempeño Escolar de Maryland (MSPAP) y registros escolares de comportamiento. También se llevaron a cabo evaluaciones de la escuela y de los maestros para medir la auto-eficacia del maestro, la percepción del maestro sobre personas mayores en el aula y el ambiente de la escuela. Los resultados obtenidos de los niños se analizaron usando el Modelamiento Lineal General.

3. Estudio de Casos B&N 25 31/8/11 19:04:20

Tipo

Evaluación piloto basada en un plan controlado aleatorizado (RCT). El grupo del control no recibió la intervención.

Comparación

El grupo de control consistióo de tres escuelas que no recibieron el programa pero que pudieron recibir otros servicios de acuerdo a lo normal.

Productos de los resultados

- La mayoría de los maestros sintió que estaban representando una diferencia en las vidas de sus niños; no hubo ninguna diferencia significativa entre los dos grupos, aunque más maestros en el grupo de intervención (100%) que en el grupo de control (91%) creyeron que estaban representando una diferencia.
- Los maestros en el grupo experimental tuvieron actitudes más favorables hacia las personas mayores que los maestros en el grupo de control, aunque las diferencias no fueron importantes. 87% de los maestros en el grupo experimental tuvieron una percepción buena o muy buena de las personas mayores en el aula comparados con un 73% en el control.
- Aunque las diferencias entre los grupos no fueron significativas, los maestros en el grupo experimental tenían una mayor probabilidad que los del grupo de control de sentir que los maestros tenían más estrategias para adaptar las instrucciones para los niños tal como fuera necesario (68%, grupo de control 57%), sintieron que hacían parte de un esfuerzo de equipo (61%, grupo de control 50%) y sintieron que la mayoría de las aulas tenía un conjunto de reglas claramente definido sobre el comportamiento apropiado (89%, grupo de control 82%).

Logros de los resultados

- Los puntajes para el reconocimiento del alfabeto fueron más altos para los niños en el grupo experimental de Jardín de infantes (media=25.1, ES =0.17) que para el grupo de control de Jardín de infantes (media = 23.4, ES=0.1, $p < .004$).
- No se observaron mejoras en los alumnos de primer grado en el reconocimiento del alfabeto debido a efectos de techo (ES=0.11 para el grupo experimental y 0.13 para el grupo de control).
- Las diferencias entre los dos grupos con respecto a los puntajes en la comprensión al escuchar y la habilidad verbal no fueron estadísticamente significa-tivas ($p=.11$) pero el ES para el grupo experimental fue de 0.32 para el Jardín de infantes (grupo de control 0.07) y 0.24 para primer grado (grupo de control 0.12).
- El cambio global del porcentaje en los puntajes para la medida de CTBS de las habilidades básicas fue más alto para el grupo experimental (media=49.3) que para el grupo de control (media=30.7) pero las diferencias no fueron significativas.
- Los puntajes en la medida de lectura MSPAP para los niños de tercer grado fueron estadísticamente significativos entre los dos grupos ($p < .02$), con un mejor desempeño de los niños del grupo experimental que el de los del grupo de control.
- Los rectores de las escuelas del grupo experimental informaron una disminución de un 50% en el número de remisiones a sus oficinas por problemas de comportamiento. Esto no se vio en los grupos del control.

Detalles del contacto del programa
Experience Corps National Office
Teléfono: 202-478-6190
Correo electrónico: info@experiencecorps.org
www.experiencecorps.com

PREVENCIÓN DE INTIMIDACIÓN OLWEUS

El programa está diseñado para prevenir y reducir la intimidación en las escuelas elementales y secundarias. Busca promover un comportamiento más positivo en los niños que intimidan y reforzar la autoconfianza y la aceptación social de las vÌctimas de la intimidación. Las actividades que buscan lograr estos resultados operan a nivel de la escuela, el aula y el niño individual. Las actividades incluyen, por ejemplo, un comité de coordinación de prevención de la intimidación, reuniones en el aula sobre intimidación y charlas con los matones y las víctimas. El programa funciona con maestros y padres así como con los niños.

Alcance

El Programa de Prevención de la Intimidación se estableció en 1983 en el norte de Noruega. Desde entonces ha sido introducido en Islandia, Reino Unido, EE.UU. y Alemania. No se pudo obtener ninguna información sobre el número total de niños que han estado recibiendo el programa a la fecha, pero ha sido implementado a gran escala.

Población objetivo

Todos los estudiantes que asisten a la escuela primaria y secundaria (edades entre los 6 y los 18 años) son el objetivo, mientras los estudiantes identificados como matones o víctimas de intimidación reciben intervenciones individuales adicionales.

Descripción

Los miembros del personal de la escuela hacen entrega del Programa de Prevención Olweus Bullying en un entorno escolar durante un período de dos años a todos los niños que asisten a las escuelas que participan. Las actividades que buscan prevenir y reducir la intimidación operan a nivel de la escuela, el aula y el niño individual.

(1) LA ESCUELA:
Se forma un comité coordinador de prevención de la intimidación para asegurar la fidelidad del programa. Este comité normalmente consta de 8-13 miembros, incluyendo un administrador escolar, un representante de los maestros de cada grado, un padre, un miembro del personal no docente, un profesional de salud mental basado en la escuela y, si aplica, un supervisor del área de recreo y funcionario de recursos escolares o un funcionario de aplicación de la ley basado en la escuela.

Los miembros del Comité son capacitados durante dos días por capacitadores certificados y pueden hacer consultas telefónicas a un capacitador durante el año escolar (generalmente esta consultación tiene lugar cada mes y toma aproximadamente una hora). También hay un coordinador en el sitio si la escuela es grande. Otros miembros del personal también reciben entrenamiento (de medio un día a un día) y participan en grupos de discusión. El comité coordina los esfuerzos de la escuela para reducir la intimidación, reuniéndose a intervalos regulares, planeando la implementación de componentes del programa y sirviendo de enlace entre el personal de la escuela y los consultores del programa.

Una vez se han cumplido estas condiciones orgánicas, cada estudiante en la escuela diligencia un cuestinario (anónimamente) para establecer la naturaleza y la magnitud de la intimidación en la escuela. Esto se repite al final del programa de dos años. El cuestionario busca dar una visión sobre la naturaleza y el predominio de la intimidación en la escuela. Por

3. Estudio de Casos B&N 27 31/8/11 19:04:20

ejemplo, los estudiantes que diligencian el cuestionario identifican "puntos calientes" para la intimidación en los predios escolares, para que la escuela pueda aumentar la vigilancia de los maestros en esos puntos.

Se establecen reglas anti-intimidación en toda la escuela. La redacción de estas reglas varía a través de las escuelas pero generalmente capta que no se intimidará a otros estudiantes, que los estudiantes intentarán ayudar a aquellos que están siendo intimidados y que insistirán en incluir a los estudian-tes que tienden a ser dejados a un lado. Se introduce un sistema de vigilancia coordinado para los períodos de descanso, aumentando la cantidad de vigilancia proporcionada por el personal. El comité también decide sobre consecuencias positivas y negativas apropiadas para la conducta de los niños. Por ejemplo, salir en la defensa de alguien que está siendo intimi-dado se puede premiar otorgando una recompensa, privilegios adicionales o cupones que pueden ser cambiados en la tienda escolar. La intimidación puede dar como resultado una discusión individual con un miembro del personal sobre la conducta intimidatoria, la pérdida de privilegios en la escuela o una reunión entre el estudiante, el personal escolar y los padres del estudiante. La escuela involucra a los padres en el proyecto, por ejemplo ofreciendo reuniones entre los padres y el personal en las que los padres reciben información sobre el proyecto, o discuten la intimidación en reuniones individuales con padres cuyos niños intimidan o son intimidados.

(2) AULA:
Se refuerzan las reglas anti-intimidación en toda la escuela, en la clase, y hay reuniones regulares en el aula con los estudiantes para hacerlos más conscientes del problema y aumentar la empatía. Además, hay reuniones informativas con los padres de los niños en una clase particular.

(3) NIÑO:
Hay reuniones individuales con niños que intimidan y niños que son víctimas de la intimidación. Este nivel también incluye reuniones individuales con los padres de los niños involucrados, ofreciéndoles ayuda y apoyo.

Riesgos objetivo

Los factores de riesgo para los matones son los siguientes:

A nivel individual:
- personalidad Impulsiva, dominante
- Falta de empatía
- Dificultad para cumplir las reglas
- Baja tolerancia a la frustración
- Actitud Positiva hacia la violencia
- Disminución gradual del interés en la escuela
- Para los muchachos: fuerza física

A nivel familiar:
- Poca calidez e involucramiento paternal
- Falta de supervisión de los padres
- Disciplina férrea/ castigo físico
- Crianza muy permisiva

A nivel de los pares:
- Amigos/pares con actitudes positivas hacia la violencia

En la escuela:
- Maestros indiferentes hacia la conducta intimidante o que la aceptan
- Alumnos indiferentes hacia la conducta intimidante o que la aceptan

3. Estudio de Casos B&N 28 31/8/11 19:04:21

Productos

• Prevención, reducción y, finalmente, eliminación de la intimidación directa e indirecta (la intimidación directa involucra ataques explícitos, incluyendo ataques verbales y a través de expresiones faciales y contacto físico, mientras que la intimidación indi-recta tiene que ver con la exclusión social en el aula).
• Mejores relaciones de pares tanto para los matones como para las víctimas.
• Un funcionamiento social más positivo de los matones dentro y fuera de la escuela, incluyendo la disminución de la conducta agresiva y maneras más positivas de hacerse valer.
• Aumento en la auto-confianza de las víctimas de intimidación.
• Hacer que las víctimas se sientan más seguras en la escuela.
• Asegurar que las víctimas se sientan más aceptadas por lo menos por algunos de sus pares.

Modelo Lógico Supuesto

Un ambiente permisivo contribuye a la intimidación, por lo tanto la implementación de reglas escolares sobre la intimidación y la capacitación de los maestros manda el mensaje que la intimidación no se tolera. La investigación también indica que la falta de calor paternal y padres que son demasiado permisivos contribuye a que los niños sean agresivos, por tanto, estos problemas se tratan ofreciendo un ambiente no permisivo en la escuela (en términos de intimidación) y llevando el mensaje a los padres y a los niños que no se acepta la intimidación. A nivel del par, se espera que el cambio en el ambiente escolar y el refuerzo de las reglas anti-intimidación ayude a los matones a reducir la mala conducta y a mejorar su conducta con los pares en la escuela, extendiéndose también a sus vidas fuera de la escuela. Colectivamente estas actividades mejoran el clima social en la escuela, reducen el número de nuevas víctimas de la intimidación y hace que los niños se sientan más satisfechos con la vida escolar. A su vez, se anticipa que habrá una reducción en el comportamiento anti-social general, incluyendo el vandalismo, las peleas, el robo y la haraganería (aunque éste no es un objetivo explícito del programa).

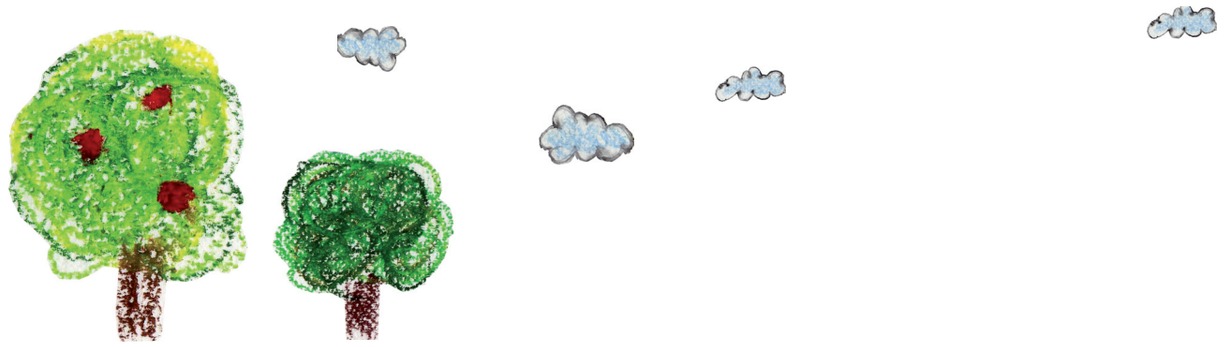
Evaluación

El estudio involucró un diseño cuasi-experimental en el que se asignaron 18 escuelas de educación intermedia en Carolina del Sur rural, EE.UU., al programa (11 escuelas) o a un grupo de control (7 escuelas) durante un año (el grupo de control de las escuelas también recibió el programa en el segundo año). Las escuelas en el programa y en el grupo del control venían de seis distritos escolares participantes y se cotejaron en términos demográficos de los estudiantes y de la comunidad.

Las medidas se tomaron en la línea base (marzo de 1995), después de un año (marzo de 1996) y después de dos años (marzo de 1997). A los estudiantes con edades entre los 11 y los 13 años se les hicieron varias preguntas, en su mayoría desarrolladas por los autores, salvo para intimidación auto-informada que se midió usando un punto del Cuestionario de Olweus Matón/Victima.

El análisis usó datos en 2,649 niños en la línea base (1,113 en el grupo del programa y 1,536 en el grupo de control), 3,173 después del primer año (1,175 y 1,998 respectivamente) y 883 después de dos años (sólo el grupo experimental). Los investigadores no informan la tasa de desgaste. Había ligeramente más niñas que niños en la muestra. No se contaba con información sobre la etnicidad a nivel escolar. Se consultó al desarrollador del programa en el estudio para

3. Estudio de Casos B&N 29 31/8/11 19:04:21



fortalecer la fidelidad del programa.

Tipo

18 escuelas de educación intermedia en Carolina del Sur rural, EE.UU., fueron seleccionadas para el estudio a principios de 1995 y asignadas a la condición de programa o de control por medio de un plan cuasi-experimental. De las 18 escuelas, once implementaron el programa. Las otras siete escuelas formaron un grupo de control en el primer año de entrega y comenzaron la implementación después.

Comparación

El grupo de control no recibió el programa en el año uno pero fue colocado en una lista de espera para que empezaran a recibir el programa en el año dos.

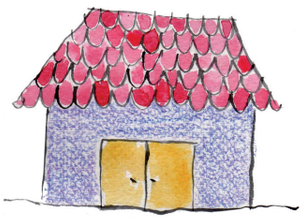
Productos

- Se redujo la intimidación entre los estudiantes de la escuela intermedia.
- Se redujo la conducta anti-social relacionada en los estudiantes de la escuela intermedia, incluyendo la frecuencia en que se vieron comprometidos en peleas y vandalismo.

Resultados de los productos

- Una gran disminución en la intimidación auto-informada de otros en el semestre actual a un año de seguimiento (pero el nivel fue similar a la línea base en el seguimiento a dos años).
- Para los niños, hubo una disminución grande, importante, en la intimidación después de un año. No hubo tal diferencia en este respecto para las niñas y, después de dos años, los niños y las niñas informaron niveles de represalia similares a los de la línea base.
- El aislamiento auto-informado disminuyó significativamente para los niños, particularmente en el primer año, pero no cambió para las niñas.
- Los incidentes de intimidación reportados a los padres disminuyeron significativamente tanto para los niños como para las niñas durante los dos años del programa.
- Tanto los niños como las niñas informaron una disminución moderada en el número de ocasiones en que un adulto se dirigió a niños que intimidaban o eran intimidados, aunque después de dos años esto ya no era importante para los niños, mientras que para las niñas se tornó más importante. Los autores del estudio sugieren que esto puede haber sido el resultado de una disminución en el número de incidentes de intimidación.
- Las actitudes auto-informadas hacia la intimidación no cambiaron para los niños. Las niñas, sin embargo, se tornaron más tolerantes a las conductas se intimidación en el año dos.

No se informaron hallazgos relacionados a comportamiento anti-social. Más importante aún, se compararon los puntajes promedio estandarizados dentro del grupo experimental, es decir sólo se analizaron las diferencias dentro del grupo experimental y el análisis no se extendió al grupo de control. Después del segundo año del estudio (después de que las escuelas del grupo de control habían estado aplicando el programa durante un año) no hubo ningún efecto positivo del programa para el grupo de control y no se han descrito más. Los autores sugieren que pareciera que el programa no tuvo ningún efecto en las escuelas del grupo de control debido a la mala fidelidad. No se informó hasta que punto hubo diferencias dentro del grupo del programa, y su valor por acompañante.



Otras notas

Aunque se reconoció que era un programa modelo, no todas las evaluaciones del Programa de Prevención Olweus Bullying son positivas; v.g. un estudio en Austria no encontró efectos del programa en absoluto. Una debilidad de la evaluación que se informa anteriormente es que algunos de los resultados especificados en el programa original, como el aumento en la auto-confianza entre las víctimas, no se examinó.

Detalles del contacto del programa
Dr Dan Olweus
The Olweus Group
Teléfono: (+47) 55 58 28 08
Facsímil: (+47) 55 58 98 87
Correo electrónico:
Para información escrita sobre los materiales del programa: olweus@online.no
Para contactar al Dr Olweus: olweus@psyhp.uib.no
Correo electrónico de los miembros del equipo: olweus-gruppen@uib.no
www.clemson.edu/olweus