



MODELO PAZ EDUCA: EJE PREVENCIÓN SITUACIONAL

*Rodrigo Bassaletti Contreras
Patricia González López*

Fundación Paz Ciudadana

Marzo, 2017

Autores:

Rodrigo Bassaletti Contreras
Patricia González López

Diagramación y diseño:

Gustavo Hermosilla Astudillo

Santiago, Chile

Edición: Comunicaciones Fundación Paz Ciudadana

Mayo 2017

© Fundación Paz Ciudadana

Registro de Propiedad Intelectual N° 277.477 (02/05/2017)

ISBN 978-956-7435-56-2

Fundación Paz Ciudadana

Valenzuela Castillo 1881. Providencia. Santiago, Chile

Teléfono: (562) 223633800

Email: fpc@pazciudadana.cl

www.pazciudadana.cl

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
DESCRIPCIÓN EJE PREVENCIÓN SITUACIONAL	5
Antecedentes de la prevención situacional en contextos escolares	5
Fundamentos del eje prevención situacional	6
COMPONENTE: ANÁLISIS Y MEJORAS FÍSICO-SITUACIONALES	7
Implementación del componente	7
<i>Principios orientadores de la prevención situacional</i>	7
Factores situacionales de riesgo	8
Análisis físico-situacional	10
COMPONENTE: SUPERVISIÓN ACTIVA DE ÁREAS COMUNES (SAAC)	12
Implementación del componente	12
Características centrales de SAAC	12
Equipos de supervisión	16
Organización de los turnos de supervisión	17
Rol de directivos en los espacios comunes	18
REFERENCIAS	19
ANEXOS	20

INTRODUCCIÓN

La prevención situacional es un concepto que viene desde el área de prevención del delito. En su origen –a fines de la década de 1970– incorporó una nueva visión para evitar la ocurrencia de hechos violentos en el espacio público, poniendo énfasis en la modificación de los escenarios en donde ocurren aquellas situaciones con tal de prevenir futuros eventos.

La evidencia internacional ha mostrado que un correcto diseño de la infraestructura y equipamiento, y una mejor gestión de los espacios físicos que considere los principios de la prevención situacional resultan claves a la hora de disminuir la frecuencia de hechos violentos dentro de estos espacios (Casanova, 2013a), por lo cual éstos se han incorporado paulatinamente en otros diseños arquitectónicos de la actividad humana.

En el caso de los establecimientos educacionales, la prevención situacional podría contribuir en la disminución de la violencia, tanto al interior como en el entorno de los colegios, a través de la reducción de las condiciones de riesgo físico para la existencia de agresión y violencia (Casanova, 2013a; Varela, Tijmes y Sprague, 2009). De esta manera, impactaría en la generación de un ambiente escolar positivo, que se vivencie como seguro, cálido, acogedor y que favorezca el aprendizaje.

A partir de estas premisas, es que el programa Paz Educa de Fundación Paz Ciudadana incorpora desde su primera versión (2005) los principios de prevención situacional, no sólo como una estrategia de intervención de los espacios físicos, sino como un elemento movilizador para la incorporación de la comunidad en la prevención de violencia y en la generación de un ambiente facilitador de la sana convivencia.

A lo largo de este capítulo, se revisará el Eje Prevención Situacional, parte del Modelo en Gestión de la Convivencia Escolar Paz Educa y que toma su nombre de la teoría homónima sobre gestión de los espacios físicos para la prevención de violencia. Este eje contempla dos componentes: “Mejoras físico-situacionales”, orientado al diagnóstico de los espacios físicos a partir de los principios situacionales y a la elaboración de propuestas de intervención; y “Supervisión activa de áreas comunes (SAAC)”, que incorpora tales orientaciones en el monitoreo de los espacios compartidos del colegio (patios, escaleras, baños, comedor, entre otros) y en el acompañamiento de los estudiantes en los recreos u horarios libres.

DESCRIPCIÓN EJE PREVENCIÓN SITUACIONAL

El eje “Prevención Situacional” incorpora los principios situacionales (tales como vigilancia natural, refuerzo de lazos afectivos y territorialidad, y control natural de accesos) a la gestión de la convivencia escolar. Estas orientaciones se expresan en sus dos componentes, a través de la intervención en la estructura física del establecimiento educacional (componente Mejoras físico-situacionales) y en el acompañamiento de los estudiantes en los espacios comunes (Supervisión activa de áreas comunes).

De esta forma, el objetivo central de este eje se aboca en la gestión de los espacios, entendiendo la *prevención situacional* como el conjunto de intervenciones sobre factores ambientales, de la estructura y/o de la organización de un área física delimitada, con el objeto de disminuir la oportunidad de ejercer una conducta violenta (Clarke, 1997).

Antecedentes de la prevención situacional en espacios escolares

Tal como se señaló en la introducción, el enfoque situacional proviene desde el mundo de la criminología y la prevención del delito. En efecto, la prevención de la delincuencia mediante el diseño ambiental o *Crime prevention through environmental design* (CPTED) ha probado ser una estrategia efectiva y concreta para impactar en la disminución de conductas ilícitas y aumentar la sensación de seguridad de las personas (Hein y Rau, 2003). La vasta experiencia acumulada por esta perspectiva desde sus inicios¹, ha resultado en su transferencia a otros ambientes de uso regular, tales como los establecimientos educacionales.

En Chile, en 2007 y 2009 se desarrolla la Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (ENVAE), del Ministerio del Interior. En su versión 2009, se identifican los baños, el patio y los pasillos como lugares de los establecimientos donde los estudiantes se sienten menos seguros, mientras que profesores y asistentes de la educación priorizan los dos últimos espacios señalados anteriormente (Casanova, 2013a, p.9). Por otra parte, las agresiones entre estudiantes se concentran en las salas de clases y los patios (especialmente violencia verbal, física, robos y discriminaciones), mientras que entre los lugares en donde los profesores han recibido agresiones destacan igualmente aulas y patios, además de la salida del establecimiento.

Recogiendo estos antecedentes, en el año 2012, la recién creada Subsecretaría de Prevención del Delito, perteneciente al Ministerio del Interior y Seguridad Pública, genera una alianza institucional con el Ministerio de Educación, desde el cual se aborda conjuntamente esta materia “tanto desde la convivencia como desde la orientación en la prevención de la violencia a través del diseño de la infraestructura” (Casanova, 2013a, p.6). Esta asociación rindió sus frutos en el texto “*Espacios Educativos Seguros: orientaciones técnicas de diseño de infraestructura para la prevención de la violencia*

¹ En 1971 apareció la primera publicación relacionada con la prevención situacional: “*Crime Prevention Through Environmental Design*” de Ray Jefferey (Estados Unidos), cuya contenido marcó una línea regular de trabajo para investigadores canadienses, quienes formaron en 1996 una organización llamada “The International CPTED Association (ICA)” en Calgary, Alberta (Canadá). (Schneider, Walker y Sprague, 2000, en Varela, Tijmes y Sprague, 2009).

escolar”, en el cual se entregan directrices tanto para los colegios existentes como para el diseño de nuevos establecimientos educacionales. Este material se pone a disposición de las comunidades educativas en la página web dedicada a la convivencia escolar² (www.convivenciaescolar.cl).

Fundamentos del eje Prevención Situacional

En términos sencillos, esta perspectiva ayuda a entender cómo la construcción física de una escuela afecta el comportamiento humano; y también, cómo mejorar la administración de los ambientes, apuntando a la reducción de los factores de riesgos para conductas indeseadas, o en otras palabras, de las oportunidades que permitan la ocurrencia de esos comportamientos (Varela, Tijmes y Sprague, 2009).

Cabe señalar que en el modelo Paz Educa se considera que todos los ejes se relacionan, teniendo como punto de encuentro los valores y expectativas de comportamiento señaladas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). De esta manera, los espacios físicos deben responder a los objetivos de la organización, siendo coherentes con la misión de cada colegio: si el cuidado del medio ambiente es definido como uno de los valores principales de una comunidad educativa, los espacios de esa comunidad deberían ser consecuentes con esa mirada, gestionando espacios para el reciclaje, el cuidado de la naturaleza u otras acciones que se desea generar en esos espacios. Si el sello institucional de otro colegio se relaciona con el trabajo colectivo, la intervención de la estructura del establecimiento debiese apuntar al encuentro de la comunidad, juegos que permiten la interacción, murales desarrollados en forma colectiva.

En este sentido, el eje Prevención Situacional cobra relevancia dentro del modelo Paz Educa por la posibilidad de integrar el diseño y gestión de los espacios a los objetivos institucionales en el área Convivencia Escolar: ***la intervención y supervisión de los espacios físicos del colegio debe apuntar a los principios enunciados en el Proyecto Educativo Institucional.***

Esta relación, vincula directamente este eje con el de Disciplina Formativa, revistiendo además de datos para nutrir el sistema de información y fortaleciendo los soportes de gestión en cuanto al involucramiento y la participación de la comunidad. Los espacios son concretos, por tanto, materializan (literalmente) el mensaje que la comunidad busca entregar con respecto a su convivencia escolar, incidiendo directamente en las relaciones humanas que se llevan a cabo al interior de sus límites.

A continuación, se describen los dos componentes que conforman este eje:

- 1. Mejoras físico-situacionales; y,**
- 2. Supervisión activa de áreas comunes (SAAC).**

² El texto se encuentra disponible en el siguiente enlace: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201401071837110.201311191747350guia_espacios_educativos_digital.pdf

COMPONENTE “MEJORAS FÍSICO-SITUACIONALES”

Este componente implica un diagnóstico del diseño estructural y de la gestión de los ambientes del establecimiento educacional, relacionándolos con la ocurrencia de hechos violentos u otros comportamientos no esperados. Para ello, propone una metodología participativa de levantamiento de información en donde se cruzan las siguientes variables: los lugares donde se producen hechos violentos, la percepción de inseguridad de la comunidad y los riesgos físicos a la luz de los principios orientadores de prevención situacional.

Implementación del componente:

Principios orientadores de la prevención situacional

Desde que el término CPTED fue acuñado en 1972 por Ray Jeffery, se han presentado distintas características de los espacios seguros, que apuntan a una concepción del ambiente físico sustentada en principios. Para la prevención situacional aplicada a los establecimientos educacionales, resulta especialmente relevante contar con espacios que consideren³:

1. Vigilancia natural, accesibilidad y movimiento:

La vigilancia natural es una estrategia de diseño que busca incrementar la visibilidad sobre un espacio, a través de una apropiada ubicación, diseño de ventanas, iluminación y diseño de paisaje (Rau, 2004). En efecto, una mayor visibilidad de los espacios aumenta el control de la misma comunidad sobre su entorno, permitiendo a las personas ver y ser vistas, inhibiendo comportamientos disruptivos y dificultando la generación de “escondites” o “lugares trampa”, que suelen facilitar la realización de comportamientos disruptivos (Varela, Tijmes y Sprague, 2009; Casanova, 2013a).

La vigilancia natural se cruza a su vez con la generación de espacios que permitan un desplazamiento fluido de sus habitantes, con accesos despejados y con rutas internas claras, evitando obstáculos que perjudiquen el control visual y el movimiento peatonal (Casanova, 2013a).

2. Configuración de usos y utilización de los espacios:

Aunque sea evidente, cabe tener presente que son los espacios físicos los cuales enmarcan las relaciones sociales que allí se dan, por lo cual se esperaría que los diseños ambientales promuevan interacciones cálidas, inclusivas y de encuentro entre sus habitantes, considerando la diversidad de usuarios tanto de edad como de género (Casanova, 2013a), en virtud del fin que se le quiere dar a ese lugar. Espacios sin uso definido se convierten en vulnerables al estar abandonados (Varela, Tijmes y Sprague, 2009).

³ En el texto “Espacios educativos seguros: orientaciones técnicas de diseño de infraestructura para la prevención de la violencia escolar” (Casanova, 2013a), se describen siete principios.

3. Participación y articulación comunitaria:

No sólo resulta relevante la modificación de los espacios, sino también el involucramiento de la comunidad en esta tarea. La participación de los distintos estamentos contribuye al sentido de pertenencia, favoreciendo la mantención de los espacios comunes (orden y limpieza), fortaleciendo el afecto de las personas por el cuidado de su entorno y apoyando la sustentabilidad de las intervenciones (Casanova, 2013a).

Ubicar deliberadamente actividades seguras (como determinados ejercicios pedagógicos o la construcción de murales o de jardines) en áreas potencialmente inseguras (patios sin uso, por ejemplo) puede lograr este efecto. De esa manera se aumenta no sólo el uso y la pertenencia sino también la mantención del área. En la misma línea, un deterioro del espacio común se puede relacionar con la teoría de “las ventanas rotas”, que supone que un espacio deteriorado localiza mayor oportunidad para conductas disruptivas que otro en buen estado de mantención (Rau, 2004). Esta teoría fue puesta a prueba empíricamente, confirmándose que cuando las personas observan que otras incumplen ciertas normas sociales tienen más probabilidades de violar incluso otras normas o reglas, por lo cual la intervención temprana en estos casos es de vital importancia (Kaizer, Lindenberg & Steg, 2008).

Factores situacionales de riesgo

Según Casanova (2013a), hay dos conjuntos de elementos a considerar a la hora de realizar un diagnóstico de los riesgos situacionales de un establecimiento educacional:

- a. Elementos de Infraestructura: aquellos elementos físicos del diseño, tanto de áreas interiores, perimetrales y exteriores. Algunos ejemplos son:
 - Lugares trampa: recovecos o rincones que permiten ocultamiento o condiciones de anonimato.
 - Deficiente iluminación.
 - Deficiente control visual: obstáculos que impiden la vigilancia natural y el desplazamiento fluido.
- b. Elementos de uso y ocupación: relacionados con rutinas y dinámicas que ocurren en esos espacios, relacionados con el propósito de existencia del lugar versus su uso real. Algunos ejemplos de estos elementos son:
 - Uso inadecuado: recintos que no están siendo utilizados de acuerdo al propósito inicial de funcionamiento, y/o que cuentan con mobiliario que dificulta su función original. Por ejemplo: acceso de entrada utilizado para jugar fútbol, kiosco de alimentos en funcionamiento durante horas de clases, canaletas del agua o vegetación utilizadas de basureros.
 - Falta de uso: espacios con escasa utilización y baja actividad, lo cual impacta en la vigilancia natural de esas áreas y genera una sensación de abandono. Rutas peatonales fuera del colegio sin vigilancia natural.

- Sobre población de estudiantes reflejada en hacinamiento (en aulas y patios principalmente).
- Desorden social: acumulación de basura, rayados en muros que deterioran el entorno del establecimiento.

Al analizar los ambientes desde un enfoque formativo, es posible ubicar en este último aspecto a aquellos espacios poco acogedores o fríos, poco inclusivos, los cuales dificultan crear un clima cálido que favorezca el aprendizaje y las relaciones sociales.

Un resumen de los riesgos situacionales más frecuentes en los colegios, se propone en la siguiente tabla a partir de los elementos señalados por Casanova (2013b) y Valdés (2014):

Tabla 2. Factores situacionales de riesgo en establecimientos educacionales (Casanova, 2013b; Valdés, 2014).

Área	Factores situacionales de riesgo
Accesos	Obstáculos o elementos que bloquean la visibilidad y dificultan la vigilancia natural.
	Deficiente iluminación.
	Deficientes dispositivos de control de accesos.
Cierres perimetrales	Cierres con muros ciegos y opacos al espacio público, que impiden la vigilancia natural.
	Estructuras de cierre que facilitan escalamiento.
	Vegetación crecida y no mantenida, que dificulta la visibilidad interior - exterior.
	Deficiente iluminación.
	Áreas de abandono y descuido social en el perímetro de la propiedad.
	Límites de propiedad sin definición.
Patios y áreas recreativas	Elementos o equipamiento que obstaculiza la visibilidad, como juegos, kioscos, vegetación de follaje denso, otros.
	Falta de mobiliario y equipamiento para configurar usos.
	Patios sin iluminación adecuada.
	Muros ciegos en el perímetro de estos espacios.
	Espacios residuales de transición entre edificios y muros, sin controles físicos ni visuales.
Vegetación	Árboles con maderas blandas que puedan partirse, generando potencial uso de ramas como elementos de intimidación a terceros.
	Especies con follaje denso que permitan el ocultamiento de personas u objetos.
	Especies arbóreas que dificulten la iluminación, generando bolsones de oscuridad en el espacio circundante.
	Especies arbustivas sobre los 60 cm de altura, adosadas a muros que permitan trepar en ellas.

Pasillos	Paramentos que lo conforman, proyectados irregularmente, que generan recovecos y rincones que facilitan el ocultamiento.
	Iluminación deficiente.
	Elementos como lockers o casilleros que obstaculizan el desplazamiento y la visibilidad.
	Barandas opacas o llenas que impiden la visibilidad y facilitan el ocultamiento.
	Facilidad para acceder a techos, ventanas u otros recintos ubicados a nivel superior.
Servicios higiénicos	Cajas de escaleras cerradas, con elementos opacos o llenos en sus barandas, que generan rincones en sus descansos.
	Espacios residuales o bajo la escalera, que permiten el ocultamiento.
	Escaleras proyectadas en áreas aisladas del edificio.
Salas de clases	Conformadas con muros cerrados, que genera falta de control visual y social desde y hacia el exterior, contribuyendo a la aislación física y visual.
	Espacios reducidos en relación a la población de estudiantes que acoge.
	Accesos por medio de cajas o recovecos irregulares que facilitan ocultamiento.
	Iluminación deficiente e inadecuada al uso.
	Deficiente ventilación o ambientes excesivamente extremos de frío o calor.
Gimnasio	Estructuras que permitan trepar.
	Espacios aislados del resto del edificio.
	Camarines sin control visual desde algún acceso o circulación.
	Tableros de energía e iluminación al alcance de personas ajenas al establecimiento, son blancos atractivos de sustraer.
Comedor	Estrechez en sus accesos.
	Hacinamiento y problemas de circulación al interior del recinto.
Oficinas administrativas y docentes	Aislamiento visual hacia los espacios comunes y de circulación.
	Falta de control visual sobre el ingreso al establecimiento.

Análisis físico-situacional

En el proceso de análisis físico-situacional se observan tres etapas (Varela, Tijmes y Sprague, 2009; Casanova, 2013b; Valdés, 2014):

1. *Levantamiento de información:* implica la recolección de datos desde diferentes fuentes, en relación a los hechos de violencia ocurridos en el

colegio (desde los registros de inspectoría, por ejemplo), la percepción de inseguridad de la comunidad (a través de entrevistas y/o grupos focales con integrantes de distintos estamentos) y en análisis de los riesgos físicos (a través de una Marcha Exploratoria de Áreas comunes)⁴.

2. *Cruce de variables y jerarquización de problemas:* una vez levantada la información, se buscan los elementos comunes de los datos obtenidos desde las distintas fuentes. Este cruce suele realizarse con la realización de un mapa del establecimiento, en donde se marcan los distintos lugares con hechos de violencia, alta percepción de inseguridad y factores de riesgo físico. Las coincidencias permitirán clarificar qué espacios requieren una intervención más urgente⁵.
3. *Elaboración de propuestas de intervención y medidas de gestión:* la última etapa plantea el desafío de elaborar estrategias para abordar los problemas detectados, e intervenir así los lugares conflictivos. En esta etapa, conviene plantear distintas soluciones a cada uno de los problemas priorizados, que involucren medidas de intervención espacios pero también de gestión (como modificación de la supervisión del área, por ejemplo)⁶.

Por lo general, la literatura plantea la definición de las estrategias en esta tercera etapa. Pese a ello, en implementaciones anteriores del programa se ha visto que una metodología de este tipo puede generar falsas expectativas en la comunidad, no existiendo necesariamente los recursos, tiempos o actores relevantes para poner en práctica esas mejoras, especialmente en aquellos colegios con dependencia municipal (donde los recursos no son totalmente administrados por ellos). Tomando en cuenta esta variable, se propone una cuarta etapa:

4. *Definición de un plan de trabajo para mejoras físicas- situacionales:* implica un análisis de la factibilidad de las distintas propuestas generadas por el equipo analista. Al respecto, conviene incluir un listado de actores involucrados en la concreción de estas propuestas, poniendo mayor énfasis en aquellas que pueden ponerse en marcha a partir de los recursos disponibles del colegio o de aquellos que se pueden generar en la misma comunidad (mediante actividades de reunión de fondos, por ejemplo). De igual manera, conviene enfatizar aquellas medidas de gestión que no implican recursos materiales, pero que sí exigirán un monitoreo constante de su cumplimiento. Finalmente, es relevante plantearse metas y plazos para cada propuesta, con tal de facilitar el monitoreo de su implementación⁷.

⁴ Para revisar estrategias prácticas para la recogida de datos desde estas fuentes, consulte anexos. Ver página 21.

⁵ Para revisar ejemplos de mapas para cruce de variables situacionales, consulte anexos. Ver página 28.

⁶ Para revisar estrategias que pueden apoyar la etapa de elaboración de propuestas de intervención y medidas de gestión consulte los anexos. Ver página 30.

⁷ Para revisar formato para la generación de un plan estratégico para implementar mejoras físico-situacionales consulte los anexos. Ver página 34.

COMPONENTE “SUPERVISIÓN ACTIVA DE ÁREAS COMUNES”

Este componente tiene relación con una serie de métodos de apoyo en el manejo conductual de estudiantes, durante el acompañamiento que se hace de ellos en aquellas áreas que están fuera del espacio-aula, y por ende, son áreas más grandes y con un mayor número de alumnos (Sprague & Golly, 2005).

En este sentido podemos definir a la Supervisión Activa de Áreas Comunes (SAAC) como un sistema de monitoreo sistemático y permanente de espacios libres, como patios, escaleras, pasillos, entre otros. Este sistema de supervisión no es autoritario, no tiene como foco la sanción, pues busca instalar prácticas coherentes con la disciplina formativa, y más específicamente con la tabla de comportamientos esperados y el plan de enseñanza de estos comportamientos, los cuales son trabajados en el Eje de Disciplina Formativa.

Implementación del componente:

Características centrales de SAAC

El principal fundamento que promueve el trabajo en el área de supervisión de áreas comunes, es entender que el sólo hecho de tener adultos a cargo del monitoreo y centrados principalmente en las conductas inapropiadas o no esperadas de los estudiantes, resultará ineficiente para mejorar la convivencia escolar (Sprague & Golly, 2005).

La supervisión activa de áreas comunes concentra 6 características principales, las cuales pueden dividirse en dos grupos, las relacionadas con las técnicas propiamente tal, asociadas a esta forma de monitoreo, y aquellas más vinculadas con la formación de los estudiantes, que refuerzan lo establecido en el plan de enseñanza de comportamientos esperados y en el sistema de reconocimiento, componentes también del modelo Paz Educa.

Dentro de las características relacionadas con las técnicas de esta forma de supervisión, se encuentran (Sprague & Golly, 2005):

- **Movimiento:** la importancia del movimiento radica en la posibilidad de obtener mayor visibilidad y observación directa de más estudiantes, actividades y áreas, por lo tanto existe una mayor probabilidad de detectar situaciones o conductas inapropiadas. Por otra parte, la proximidad con más alumnos facilita también un mayor contacto con ellos, así como la oportunidad de reconocerlos positivamente cuando muestran las conductas esperadas dispuestas en las tablas de expectativas construidas por la comunidad.

Para que el movimiento sea eficaz, debe ser constante, planificado e intencional, no obstante, los patrones de movimiento deben variar entre un período del día y otro, o de un día al siguiente, para que los estudiantes no se acostumbren a esas rutinas.

Asimismo, las estrategias de movimiento deben apuntar a áreas, actividades o problemas conocidos. En este sentido, el análisis físico situacional que se hace dentro de este eje de trabajo o el sistema de registro del establecimiento educacional, son insumos relevantes para generar un plan de supervisión.

- **Exploración:** Se refiere a desarrollar habilidades para explorar sistemáticamente lugares más distantes de un área y reconocer los signos o sonidos de situaciones problemas. Para esto se sugiere mantener un movimiento visual constante, prestando atención a indicadores conductuales o a las pistas contextuales, por ejemplo, los signos de aflicción de un estudiante, o un juego que se detiene abruptamente. Se busca ampliar el cuadro de observación, para no centrarnos en un sólo alumno o actividad y pasar de observar el “juego de los alumnos” a las “conductas en ese juego”.

Además de centrarse en la observación de los comportamientos, es relevante aprender a escucharlos, identificando pistas auditivas que nos pueden dar señales de lo que está ocurriendo, tales como tonos de voz autoritarios o lastimeros, por ejemplo.

En ese sentido, se promueve una observación activa y que vaya anticipando situaciones, para eso es importante reconocer las circunstancias que proceden ciertas conductas. En efecto, una agresión puede ir precedida de una discusión o de un juego brusco o muy competitivo. Si el supervisor es capaz de mirar estas conductas precursoras y toma medidas inmediatamente, puede lograr evitar situaciones más serias.

“Observar activamente” es más que un mero reconocimiento visual del escenario. Implica atender a las distintas señales (visuales o auditivas) que aquellos comportamientos entregan.

- **Contacto positivo:** Este elemento tiene estrecha relación con proyectar una actitud amistosa, abierta y de ayuda, especialmente cuando se está cerca de alumnos que exhiben comportamientos esperados. En la supervisión, se busca establecer una actitud de preocupación por la comunidad escolar, generando confianza y ganándose el respeto de los estudiantes, lo cual le facilitará además ejercer su rol de autoridad frente a éstos.

El logro de contacto positivo debe ser proactivo y el supervisor debe generarse oportunidades de interacción positiva.

Respecto a las características asociadas más directamente al rol formativo de los adultos que supervisan espacios comunes, se encuentran (Sprague & Golly, 2005):

- **Reconocimiento:** Comparado con los contactos positivos, los reconocimientos dependen de las conductas específicas de los estudiantes. Es decir, el alumno debe mostrar una conducta apropiada que es seleccionada para reforzar. Para llevar a cabo esta conducta es esperable que los supervisores tengan claro cuáles son los comportamientos esperados para las distintas áreas comunes, definidos por la comunidad educativa en relación a los valores institucionales descritos en el PEI y en el reglamento de convivencia. Además, se debe ser muy específico describiendo la conducta que se está reconociendo y sumarle la atención positiva del adulto o un refuerzo tangible como un registro positivo en el libro de clases.

Cabe señalar, que los reconocimientos deben darse muy próximos a la presencia de la conducta deseada, es decir, ser contingentes y por otro lado ser coherentes con respecto a la conducta y entre el personal de la escuela.

Por último, se sugiere que los reconocimientos deben darse en una proporción de 4:1 en relación a las observaciones por conductas inapropiadas.

- **Respuestas instructivas-correctivas para enseñar conductas:** El uso de este tipo de respuestas para las conductas inapropiadas o problemas menos graves, requiere tener en cuenta las siguientes recomendaciones: a) deben ser inmediatas, una vez observada la conducta no puede obviarse; b) dependientes de la conducta observada; c) impersonales, sin argumentos ni críticas, es decir, dirige la atención a la conducta observada, no a características del estudiantes, ni a interpretaciones de los hechos; d) específicas para la conducta observada, evitando a hacer referencia a otras situaciones previas por ejemplo; e) sistemáticas y coherentes en el tiempo, cada vez que suceda la conducta inapropiada y sin diferencias entre adultos al respecto.

Asimismo, es importante tener claro que algunos alumnos necesitan más de una respuesta correctiva, antes de comenzar dominar una habilidad, por lo cual se deben detectar los pequeños avances o intentos de parte de éstos, para ofrecerles un reconocimiento oportuno y si se hace necesario volver a enseñar la conducta apropiada.

Las respuestas correctivas al igual que los reconocimientos tienen estrecha relación con la definición de las expectativas de comportamiento para estudiantes y su plan de enseñanza, en donde se busca transmitir a los alumnos claramente lo que se espera de ellos y ayudarlos a poner en práctica aquellos comportamientos.

- **Entrega inmediata de consecuencias frente a conductas no esperadas:**

para llevar a cabo esta estrategia es necesario que el personal que supervisa conozca con claridad las consecuencias que la escuela ha determinado para las conductas no esperadas, las cuales debieran estar descritas en el reglamento de convivencia.

Dentro de los pasos propuestos para llevar a cabo el proceso se encuentran:

a) asegurarse de conocer bien los hechos antes de actuar, evitando así proceder de forma injusta.

b) siempre que sea posible, llamar a los alumnos a un lado para corregir, evitando hacerlo delante de otros alumnos.

c) repasar de manera tranquila e impersonal con el alumno la conducta problemática observada, describir claramente lo que se vio y cuál es la conducta esperada (es recomendable primero solicitarle a él que señale cual es la conducta apropiada, si no puede o no desea hacerlo el supervisor en el que enuncia la conducta).

d) dar la posibilidad al estudiante de elegir la forma de corregir la conducta.

e) Informarle sobre las consecuencias por su conducta de acuerdo a lo establecido en el reglamento de convivencia.

A continuación se presenta un resumen de lo que se espera de los supervisores de áreas comunes:

Una vez capacitados los paradocentes o encargados de supervisar en estas técnicas se debe instaurar un sistema de monitoreo por parte de la persona a cargo de este

SER ACTIVO(A): conocer las zonas vulnerables, mantenerse en **movimiento, escanear visualmente.**

SER POSITIVO(A): Conectarse con los estudiantes, ser **amigable** y ser receptivo a sus necesidades. Escucha activa. No enfocarse sólo en los comportamientos negativos.

Dar refuerzos positivos. Las instrucciones para corregir un comportamiento deben ser dadas con un **lenguaje fuerte, claro, en positivo y no hostil.**

RESPONDER OPORTUNAMENTE A LOS PROBLEMAS: intervenir prontamente.

Responder de manera firme, segura y calmada, a la conducta negativa provoca una mayor escucha y aprendizaje. **Hablar en privado con los involucrados, con calma y respeto. Enfocarse en el comportamiento** y no en el estudiante.

COMUNICAR LAS EXPECTATIVAS DE COMPORTAMIENTO: Comunicar de manera clara, firme y respetuosa las expectativas de comportamiento en diferentes contextos.

grupo, que generalmente es el inspector. Para esto se proponen observaciones en el patio y reuniones de equipo al menos quincenales, las cuales de no ser posibles debieran reemplazarse por feedback individuales del proceso de supervisión⁸.

Equipos de supervisión:

Para que un sistema de supervisión de espacios comunes tenga efectos, es importante considerar como elemento principal la conformación del equipo que lleva a cabo esta tarea.

Según Sprague & Golly (2005), las intervenciones ancladas en un equipo logran ser más estables en el tiempo porque se consigue dar mayor coherencia y sustentabilidad a las acciones puestas en marcha. En este sentido el equipo cumpliría tres funciones principales:

- Sirve como base para la recolección y el análisis de datos de conducta. Específicamente a través de lo observado por el equipo de supervisión en las áreas comunes se pueden tomar decisiones para intervenir espacios o hacer cambios en la organización de la supervisión, detectar casos o situaciones problemáticas que en el espacio de la sala no han sido percibidos o sumar antecedentes a situaciones ya detectadas por ejemplo⁹.
- Decide, desarrolla y pone en práctica los planes y actividades de intervención de los espacios comunes definidos de acuerdo al análisis de las situaciones problemáticas y de los espacios físicos.
- Se comunica con el resto del personal para informar sobre lo que sucede en los espacios comunes, las conductas positivas o negativas, los principales problemas observados, los principales éxitos. Este último punto es relevante para fortalecer el trabajo formativo y el discurso común desde los adultos del establecimiento educacional en relación a los valores y conductas que esperan ver manifestadas en sus estudiantes. De ahí que generar espacios de comunicación entre docentes e inspectores o paradocentes resulta fundamental para resaltar la responsabilidad formativa de todos los adultos que mantienen contacto con los estudiantes, independientes del rol que ejercen en la escuela.

Por otra parte la efectividad de este equipo dependerá de ciertas condiciones que debe garantizar la institución educativa tales como, contar con el apoyo del director y equipo directivo, específicamente de quién lidera el equipo supervisor (Inspector general, en la mayoría de los casos); el establecimiento y mantenimiento de reuniones semanales, que permitan revisar constantemente el funcionamiento de la supervisión, mirar en conjunto la puesta en práctica de las intervenciones en los espacios comunes y analizar el comportamiento de los estudiantes en estas áreas; y la incorporación de este equipo a las acciones que se realizan en el colegio asociadas al plan de enseñanza de expectativas de comportamiento y al sistema de reconocimiento (Sprague & Golly, 2005).

⁸ En anexos se propone una pauta de evaluación para la supervisión realizada en los espacios comunes. Página 36.

⁹ En anexos se propone una planilla de registro para supervisores, que permite sistematizar la información de los elementos observados durante la supervisión. Ver página 38.

Organización de los turnos de supervisión

En cuanto a la organización de la supervisión de estos equipos se sugiere realizar una evaluación inicial de las necesidades de las áreas comunes, la cual junto al análisis físico- situacional realizado como parte del otro componente de este eje de trabajo, permitirá identificar las fortalezas y los puntos débiles necesarios de intervenir para mejorar la seguridad de los espacios.

En concreto, después de este análisis inicial, deberá planificarse la supervisión considerando los espacios del colegio que requieren de ésta, con sus características asociadas (poseen vigilancia natural, porcentaje de situaciones problemáticas, cantidad de estudiantes que los ocupan, por ejemplo) y la cantidad de personas disponibles para supervisión, organizándose turnos de supervisión activa de espacios comunes.

El acompañamiento a los estudiantes debe ser constante, en particular en los espacios no lectivos (recreos, almuerzos, entradas y salidas). Habitualmente, los horarios libres de estudiantes coinciden con los espacios libres de los docentes, por lo cual se hace relevante la participación de los equipos paradocente y directivo en patios, pasillos y otras áreas comunes. La participación del equipo directivo será especialmente relevante en entradas y salidas, dando la bienvenida o despedida de la jornada escolar.

A continuación, se disponen dos estrategias útiles para distribuir los turnos de supervisión:

- Planilla de turnos de supervisión (por zona a supervisar)

- Mapa de turnos de supervisión (por horarios)

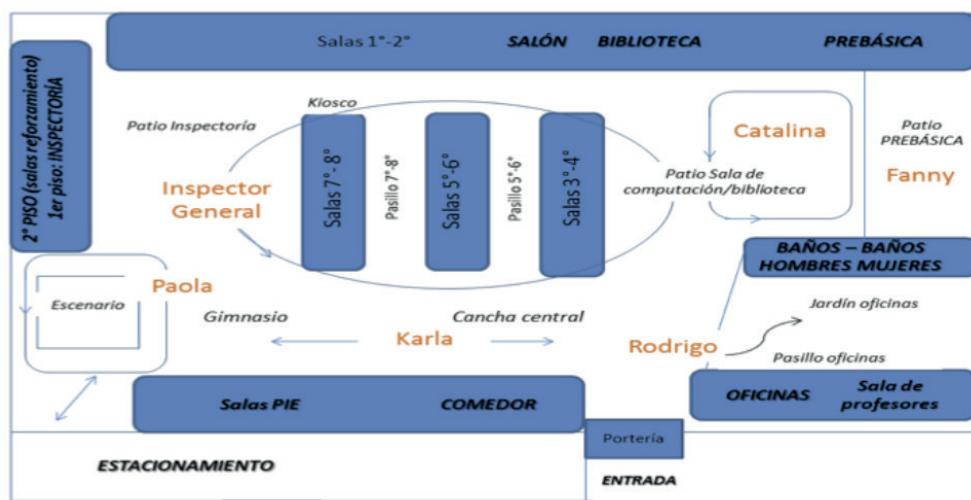
PLANILLA DE TURNOS DE SUPERVISIÓN

Área de supervisión:					
Horarios de Turno	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes

¹⁰ Para revisar pauta de evaluación sugerida consulte los anexos. Ver página 39.

MAPA DE TURNOS DE SUPERVISIÓN

Otra forma de organizar los turnos es utilizar un mapa esquemático del colegio, señalando las áreas comunes a supervisar (con el nombre que la comunidad escolar usualmente se refiere a ellas). Este mapa tiene la ventaja de graficar todas las áreas comunes en un mismo horario de supervisión, al igual que permite señalizar con flechas el movimiento que debe seguir la persona que supervisa. Esto facilita la explicación del área a cubrir a una nueva persona, en caso que el supervisor asignado no se encuentre disponible para asumir su turno.



El rol de los directivos en los espacios comunes

Como último punto a abordar en este componente, es relevante mencionar que la presencia de los integrantes del equipo directivo en los espacios comunes (patios, entrada al establecimiento, por ejemplo) facilita la cercanía hacia los estudiantes y sus apoderados, y en ese sentido, les permite involucrarse directamente en acciones relacionadas con los elementos trabajados en el eje Disciplina Formativa (valores institucionales, expectativas de comportamiento, sistema de reconocimiento), ya sea desde el modelaje, la instrucción, reconocimiento o corrección de comportamientos. Esto se relaciona con los estándares indicativos de desempeño para la subdimensión Formación (Ministerio de Educación, 2014), en donde se plantea como una práctica satisfactoria para el equipo directivo y los docentes dedicar tiempo a enseñar a los alumnos actitudes y conductas positivas, corregir conductas y actitudes inadecuadas, entregando oportunidades para enmendarse; así como también, el actuar como mediadores y contribuir a la adecuada resolución de conflictos entre sus estudiantes.

REFERENCIAS

Clarke, R. (1997). Situational Crime Prevention. Successful Case Studies, Second Edition. New York: Harrow and Heston, Publishers. Recuperado el 18 de abril de 2016 de: http://www.popcenter.org/library/reading/pdfs/scp2_intro.pdf

Casanova, A. (2013a) Espacios educativos seguros: orientaciones técnicas de diseño de infraestructura para la prevención de la violencia escolar. Santiago, Chile: Subsecretaría de Prevención del Delito.

Casanova, A. (2013b) Cuadernillo Espacios educativos seguros: orientaciones de diseño seguro para establecimientos educacionales existentes. Santiago, Chile: Subsecretaría de Prevención del Delito.

Hein, A. y Rau, M. (2003) Estudio comparado de políticas de prevención del crimen mediante el diseño ambiental CPTED. Santiago, Chile. Fundación Paz Ciudadana.

Keizer, K., Lindenberg, S., & Steg, L. (2008). The spreading of disorder. *Science*, 322(5908), 1681-1685. Recuperado el 9 de mayo de 2016 de: https://www1.ethz.ch/soms/teaching/MathSoc/11_1

Ministerio de Educación (2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores. Santiago, Chile: Autor.

Sprague, J. y Golly, A. (2005). Best Behavior: Building Positive Behavior Support in Schools. Longmont, CO: Sopris West.

Varela, J., Tijmes, C. y Sprague, J. (2009). Paz Educa: Programa de prevención de la violencia escolar. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2009/06/paz-educa-programa-de-prevencion.pdf>

Valdés, M. (junio, 2014) Capacitación sobre Prevención Situacional en el marco de la implementación del programa PreVE en la comuna de La Florida. Subsecretaría de Prevención del Delito & Fundación Paz Ciudadana.

ANEXOS

Componente Mejoras físico-situacionales

Estrategia de levantamiento de información: Entrevistas a actores claves	20
Identificación de hechos de violencia reportados en el establecimiento	22
Marcha exploratoria de seguridad	23
Ejemplos de cruce de variables	27
Planilla de jerarquización de problemas y áreas a intervenir	29
Ejemplos de posibles recomendaciones de intervención	30
Planilla para sistematizar problemas y propuestas de solución	32
Planilla para análisis de factibilidad de las propuestas de solución	33
Planilla para planificar implementación de mejoras físicas-situacionales	34

Componente Supervisión activa de áreas comunes (SAAC)

Pauta de evaluación para la supervisión de áreas comunes	35
Planilla de registro para supervisores	37
Pauta de monitoreo de la supervisión de áreas comunes	38

ESTRATEGIAS PARA EL LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN: ENTREVISTAS A ACTORES CLAVES:

Para recopilar la información necesaria para el análisis físico situacional de la escuela se requiere inicialmente conocer la percepción de la comunidad escolar, para eso se propone como acción inicial la realización de entrevistas con integrantes de distintos estamentos del colegio. El número de participantes entrevistados será determinado por el equipo, sin embargo, un criterio fundamental es poder abordar -en forma aleatoria- a representantes de distintos sub-grupos de la comunidad: estudiantes de Pre-básica, 1er ciclo básico, 2do ciclo básico, enseñanza media, docentes de distintos ciclos, asistentes de la educación y auxiliares, administrativos, etc.

Son dos las preguntas principales a las que debemos dar respuesta: ¿En qué lugares del colegio te sientes más inseguro o con mayor temor? ¿Qué sucede ahí que hace sentir inseguridad?

Se sugiere que la información recolectada se vacíe en la siguiente planilla:

Entrevistado	Lugares que generan mayor percepción de temor	Motivo
Estudiante 1		
Estudiante 2		
Estudiante 3		
Estudiante 4		
Docente 1		
Docente 2		
Docente 3		
Docente 4		
Asistente de la Educación 1		
Asistente de la Educación 2		
Asistente de la Educación 3		

Entrevistado	Lugares que generan mayor percepción de temor	Motivo
Apoderado 1		
Apoderado 2		
Apoderado 3		
Directivo 1		
Directivo 2		
Otro:		

PLANILLA DE UBICACIÓN DE LOS HECHOS DE VIOLENCIA REPORTADOS EN EL ESTABLECIMIENTO

Utilizando los sistemas de registro de Inspectoría u otras fuentes de información que estén disponibles y se estimen pertinentes, se completa esta planilla sobre los hechos de violencia reportados en el establecimiento.

MARCHA EXPLORATORIA DE ÁREAS COMUNES

Para identificar los factores de riesgo físicos en los espacios, se recomienda realizar lo que se denomina Marcha Exploratoria de Áreas Comunes, los cuales son recorridos por la escuela, a distintas horas del día, para observar y analizar los espacios físicos, teniendo en cuenta los principios orientadores de la prevención situacional y los factores situacionales de riesgo descritos en el documento del Eje Prevención Situacional.

En este proceso es indispensable que participen diversos integrantes de la comunidad y que se use como referencia lo recopilado en las entrevistas con actores claves. Se sugiere también realizar registros fotográficos de las zonas identificadas como “problema”.

Para facilitar la observación y análisis de los espacios se sugiere utilizar la siguiente panilla de registro y un mapa del colegio, para ir localizando en éste los problemas observados.

Lugar/ Características		Problema presente (sí/no)	Ubicación Específica	Observaciones
Accesos	Campos visuales bloqueados que dificultan la vigilancia natural			
	Deficiente iluminación			
	Otro:			
Cierres Perimetrales	Cierres con muros ciegos y opacos al espacio público			
	Vegetación crecida y no mantenida que dificulta la visibilidad interior-exterior			
	Otro:			
Patios	Falta de control visual			
	Falta de mobiliario y equipamiento			
	Falta de mantención de los espacios comunes			
	Patios sin iluminación adecuada			
	Muros ciegos en el perímetro de estos espacios			
	Otro:			

Lugar/ Características		Problema presente (sí/no)	Ubicación Específica	Observaciones
Pasillos	Recovecos y rincones que permitan el ocultamiento			
	Pasillos oscuros por falta de iluminación natural			
	Elementos como lockers o casilleros que obstaculizan el desplazamiento			
	Otros:			
Escaleras	Escalera que generan rincones en los descansos o aglomeración			
	Espacios residuales o sin uso bajo la escalera, que permiten el ocultamiento			
	Cajas de escaleras cerradas, con escasa posibilidad de movilidad y visibilidad			
	Otros:			
Baños	Baños dispuestos en sectores sin supervisión y visibilidad o en patios traseros			
	Revestimientos desprendibles que al ser manipulados pudiesen causar daños a terceros			
	Circulación estrecha que facilite roces intencionales entre estudiantes			
	Otro:			

Lugar/ Características		Problema presente (sí/no)	Ubicación Específica	Observaciones
Salas de Clases	Salas conformadas con muros cerrados, que genera falta de control visual y social desde y hacia el exterior, contribuyendo a la aislación física y visual.			
	Espacios reducidos en relación a la población de niños del curso que acoge			
	Falta de iluminación adecuada			
	Mala ventilación o ambientes excesivamente fríos o calurosos			
	Otro:			
Gimnasio	Estructuras que permitan trepar			
	Deficiente control visual desde el exterior			
	Tableros de energía e iluminación al alcance de terceros			
	Implementos deportivos al alcance de terceros			
	Camarines sin control visual desde algún acceso o circulación			
	Otro:			

Lugar/ Características		Problema presente (sí/no)	Ubicación Específica	Observaciones
Comedors	Hacinamiento y problemas de circulación al interior del recinto			
	Otro:			
Oficinas	Aislamiento visual hacia los espacios comunes y de circulación			
	Falta de control visual sobre el ingreso al establecimiento			
Otros:				

CRUCE DE VARIABLES Y JERARQUIZACIÓN DE PROBLEMAS

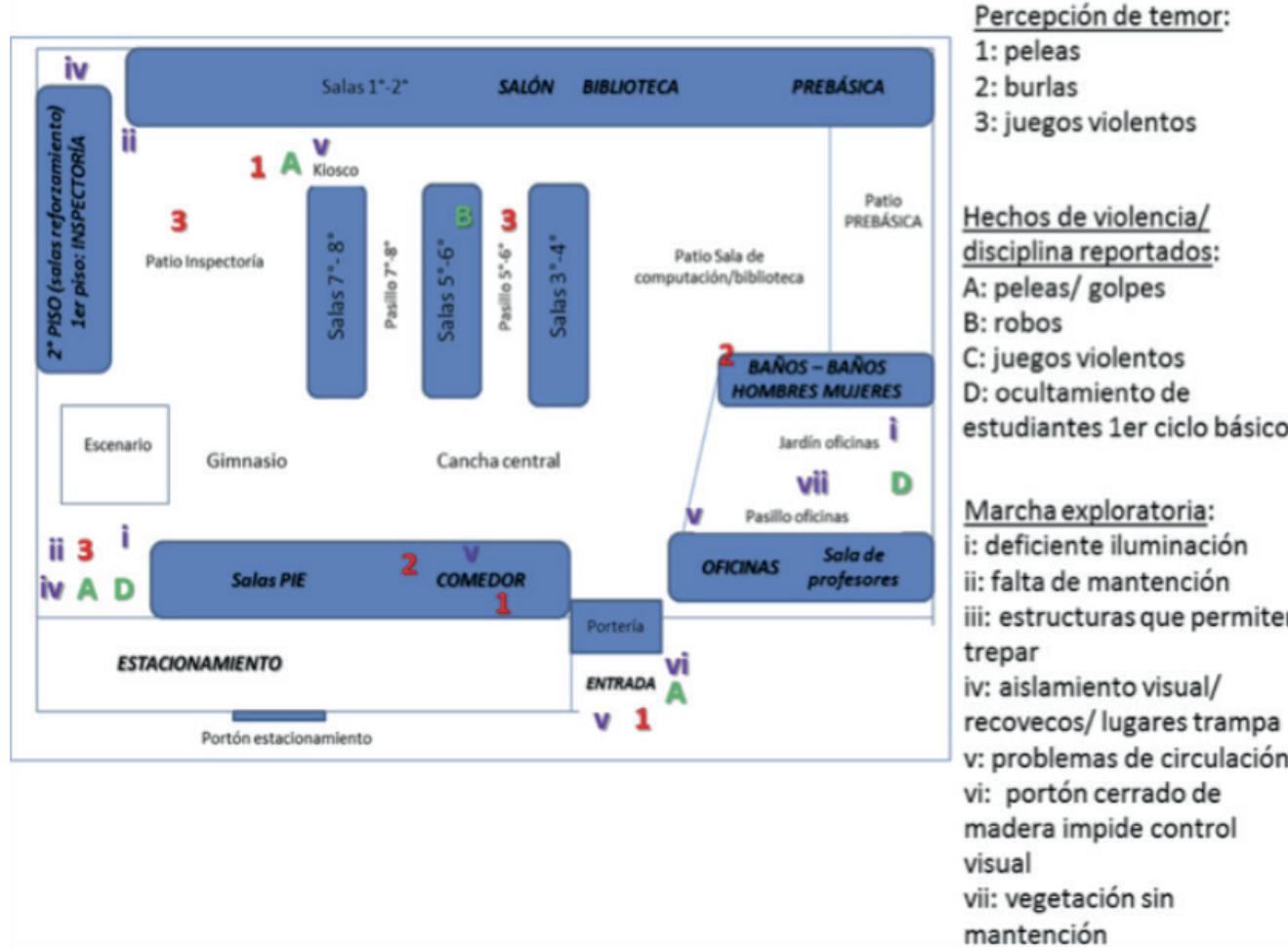
Luego del levantamiento de información, ésta se triangula para identificar las áreas problemáticas prioritarias de intervenir. Para este proceso se sugiere utilizar el mapa del colegio, y sobre éste realizar el cruce de las tres fuentes de información. Se sugiere utilizar un mapa esquemático, sencillo y fácil de interpretar para toda la comunidad. Se recomienda a su vez, señalar las áreas comunes con los nombres usualmente utilizados por la comunidad para referirse a ellas (por ejemplo: "patio Inspectoría"; "patio biblioteca").

Otra posibilidad de vaciado, es el de una tabla de doble entrada, en donde se cruce la información recogida por las distintas fuentes con las áreas comunes con dificultades.

La elección de una u otra forma dependerá del equipo del colegio. Ejemplos de estas metodologías se disponen a continuación:

2-A EJEMPLOS DE CRUCE DE VARIABLES

a. En mapa:



b. En tabla:

	Percepción de temor	Hechos de violencia/ disciplina reportados	Marcha exploratoria de seguridad
Kiosco	peleas	Golpes empujones	Problemas de circulación
Comedor	Peleas burlas	empujones	Problemas de circulación
Costado del escenario	Juegos violentos	Peleas, golpes Ocultamiento estudiantes 1er ciclo básico	Deficiente iluminación Falta de mantención Aislamiento visual (lugar trampa)
Pasillo 5°-6°	Juegos violentos	-----	-----
Pasillo oficinas	-----	-----	Problemas de circulación
Jardín oficinas	-----	Ocultamiento de estudiantes de 1er ciclo básico	Deficiente iluminación Vegetación sin mantención
...			

PLANILLA DE JERARQUIZACIÓN DE PROBLEMAS Y ÁREAS A INTERVENIR

Una vez vaciada en el mapa la información levantada, resultante funcional seleccionar aquellas problemáticas que requerirán una intervención más pronta. El criterio de selección estará dado por:

- Concordancia entre las fuentes de información (percepción de inseguridad, hechos de violencia reportados, marcha exploratoria de seguridad).
- Gravedad del problema detectado (violencia, maltrato, robos u otros comportamientos graves).

Área priorizada	Problema asociado	Prácticas de supervisión	Intentos previos de mejora
Área 1: XX			
Área 2: XXX			
Área 3: XXX			
Área 4: XXX			

ELABORACIÓN PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN Y MEDIDAS DE GESTIÓN

Una vez que están identificadas las áreas y problemas a solucionar mediante una propuesta de intervención se revisan las opciones de las que se dispone. Para esto es necesario trabajar con los distintos estamentos (equipo de convivencia si está conformado) y considerar todas las posibles soluciones que emergen de este equipo, tanto intervenciones físicas como de gestión de espacios y supervisión de éstos.

Algunas sugerencias para intervenir espacios físicos considerando los principios físico-situacionales se disponen en el siguiente cuadro, las que pueden complementar las ideas aportadas por el equipo:

EJEMPLOS DE POSIBLES RECOMENDACIONES DE INTERVENCIÓN

Cuadro resumen de las principales recomendaciones de intervención en establecimientos educacionales	
Accesos	<ul style="list-style-type: none"> Jerarquizar los accesos mediante señalética que los identifique claramente. Incorporar controles formales y naturales en accesos secundarios. Acondicionar recepción en acceso principal para atención y espera de padres y apoderados.
Cierres perimetrales	<ul style="list-style-type: none"> Abrir los cierres perimetrales, intercalando muros con elementos transparentes tipo reja u otros similares. Realizar poda de la vegetación perimetral, con tal de entregar mayor visibilidad entre el interior y exterior.
Patios	<ul style="list-style-type: none"> Generar espacios multifuncionales que propicien la socialización y el contacto entre los estudiantes. Evitar la disposición de mobiliario que obstaculice vías de circulación. Incorporar iluminación adecuada según su uso. Dotar de equipamiento que asegure su uso, con materiales transparentes que evite lugares trampa o sin visibilidad. Disponer de mobiliario tales como escaños, basureros, bebederos y otros, que fomenten el uso y apoyen el orden y cuidado del espacio.
Pasillos	<ul style="list-style-type: none"> Proveer de iluminación natural. Aumentar la visibilidad desde otros puntos sobre el pasillo. Disponer elementos como lockers, máquinas dispensadoras u otros, fuera de la banda de circulación, para permitir el fácil desplazamiento.
Escaleras	<ul style="list-style-type: none"> Incorporar elementos transparentes en barandas. Aumentar la visibilidad desde otros puntos sobre la escalera. Dotar de iluminación natural y/o artificial en caso de que sea una caja escala cerrada.

Cuadro resumen de las principales recomendaciones de intervención en establecimientos educacionales	
Baños	
Habilitar planos transparentes hacia el exterior, en aquellas áreas de uso común	
Incorporar separación del suelo en divisiones de inodoros de al menos 30 cm. libre del suelo y altura máxima 150 cm.	
Cambiar de ubicación los baños hacia sectores que tengan centralidad y puedan ser vigilados naturalmente.	
Sala de clases	
Incorporar alta transparencia en muros hacia espacios de circulación y patios.	
Dotar de mayor accesibilidad a través de puertas amplias, con mirillas, de preferencia dispuestas directamente a pasillos.	
Implementar sistema de supervisión escolar en períodos de recreos.	
Gimnasio	
Incorporar control visual desde alguna circulación principal o espacio abierto contiguo.	
Mejorar el control visual de recintos anexos como bodega de implementos deportivos, salas de máquinas de ejercicios, entre otros.	
Dotar de iluminación de área para uso intensivo del espacio, también de noche.	
Comedor	
Ubicar estratégicamente el repostero respecto al acceso y el comedor, para que los que ahí se desempeñan puedan vigilar naturalmente el espacio.	
Ubicarlo en un sector central en el colegio.	
Oficinas	
Contemplar recintos de atención al público cercanos al acceso e independiente de la sala de profesores.	
Incorporar acceso diferenciado de estudiantes, docentes y apoderados.	
Ubicar oficinas administrativas distribuidas en dos o tres sectores diferentes del establecimiento para facilitar la supervisión natural.	

PLANILLA PARA SISTEMATIZAR PROBLEMAS Y PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

La tabla a continuación permite sistematizar las soluciones propuestas para cada problema jerarquizado.

Soluciones Problemas	Solución 1	Solución 2	Solución 3
Problema 1			
Problema 2			
Problema 3			

DEFINICIÓN DE PLAN ESTRÁTÉGICO PARA IMPLEMENTAR MEJORAS FÍSICAS-SITUACIONALES

Una vez que tenemos identificados los problemas y sus posibles soluciones necesitamos realizar un análisis de factibilidad de cada una de esas remediales propuestas y definir finalmente el plan de acción para la implementación de las mejoras físicas situacionales.

PLANILLA PARA ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD DE LAS PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

- **Problema 1:**

Propuestas de solución	¿Cómo resolverá el problema?	Costos involucrados			Ventajas	Desventajas
		Económicos	Personas involucradas	Tiempo de implementación		

Propuesta(s) de solución escogida(s): _____

- Esta planilla se repite para el resto de los problemas jerarquizados.

PLANILLA PARA PLANIFICAR IMPLEMENTACIÓN DE MEJORAS FÍSICAS-SITUACIONALES

Las propuestas de solución escogidas son las intervenciones que se realizarán en cada área común. Para planificar su implementación se sugiere la siguiente planilla:

Soluciones	Definición de etapas de implementación	Tiempos de implementación	Responsable
Intervención n1			
Intervención n2			
Intervención n3			
Intervención n4			
Intervención n5			

PAUTA DE EVALUACIÓN PARA LA SUPERVISIÓN DE ÁREAS COMUNES

Escuela: _____ Fecha: _____

Indique (marque con una X) en qué medida usted cree que los ítems o características siguientes están presentes en las áreas comunes de su escuela, usando la escala de 1 a 4, donde:

1= NO ESTÁ PRESENTE

4= PRESENTE EXTENSIVAMENTE

1. Las áreas comunes son fácilmente observables desde cualquier lugar del área.	1	2	3	4
2. Es fácil para los supervisores establecer un contacto físico cercano con los estudiantes en todas las áreas comunes.	1	2	3	4
3. Hay rocas, palos u otros objetos o materiales potencialmente peligrosos en el patio u otras áreas comunes	1	2	3	4
4. Los accesos hacia y desde el patio o áreas de recreo son fáciles de supervisar.	1	2	3	4
5. Se han establecido procedimientos y expectativas de conducta para los alumnos que entran o salen de las áreas comunes, y éstas se han enseñado.	1	2	3	4
6. Se han establecido procedimientos de emergencia o crisis para los estudiantes y el personal en los patios u otras áreas comunes y se practican al menos dos veces al año.	1	2	3	4
7. Hay suficiente personal en las áreas comunes para supervisar eficazmente el número de alumnos presentes	1	2	3	4
8. Los supervisores tienen una señal de atención u otra señal común para indicar a los estudiantes que es hora de transición, detener las actividades, etc.	1	2	3	4
9. El personal de supervisión ha sido capacitado en técnicas de supervisión activa durante este año.	1	2	3	4
10. Se aplica un sistema de refuerzo positivo en todas las áreas comunes.	1	2	3	4
11. El personal de supervisión tiene reuniones semanales con el inspector general.	1	2	3	4
12. El personal de supervisión practica el sistema existente para enfrentar las conductas problemáticas menores en las áreas comunes.	1	2	3	4
13. El personal de supervisión practica el sistema existente para enfrentar las conductas problemáticas graves en las áreas comunes.	1	2	3	4
14. Están claramente limitadas las áreas que pueden utilizarse para los recreos y almuerzos, son enseñadas a los estudiantes y son conocidas por toda la comunidad.	1	2	3	4
15. Se permite a los estudiantes tener acceso a las áreas no supervisadas durante el recreo o el tiempo libre.	1	2	3	4
16. Las discusiones entre dos alumnos constituyen un problema.	1	2	3	4
17. Los estudiantes acostumbran a jugar a la lucha	1	2	3	4
18. Los alumnos participan en juegos bruscos.	1	2	3	4
19. Los alumnos usan un lenguaje poco respetuoso con y contra sus pares.	1	2	3	4
20. Los alumnos violan o ignoran las reglas o expectativas de conducta en las áreas comunes.	1	2	3	4
21. Los alumnos violan o ignoran las reglas de los juegos en el recreo, patio o durante el tiempo libre.	1	2	3	4
22. Los alumnos dicen apodos ofensivos u ocupan otro lenguaje ofensivo a sus compañeros.	1	2	3	4
23. Los alumnos prueban los límites con los supervisores.	1	2	3	4
24. Los alumnos son abiertamente irrespetuosos o desafiantes con los supervisores.	1	2	3	4
25. Los alumnos amenazan verbal o físicamente a otros alumnos en las áreas comunes.	1	2	3	4
26. Los alumnos se involucran en actividades ilegales en las áreas comunes (consumo de alcohol, tabaco u otras drogas, porte de armas)	1	2	3	4
27. Los alumnos se hostigan e intimidan entre ellos.	1	2	3	4
28. Los alumnos amenazan verbal o físicamente a los supervisores.	1	2	3	4
29. Los supervisores tienen temor, o se sienten intimidados por algunos alumnos.	1	2	3	4

Actividades y/o juegos estructurados o semiestructurados

Haga un listado de actividades y/o juegos estructurados o semiestructurados que se den en su escuela (futbol, taca-taca) y califique la medida en que ellos representan una situación en la que pueden surgir conductas problemáticas.

1.	1	2	3	4
2.	1	2	3	4
3.	1	2	3	4
4.	1	2	3	4
5.	1	2	3	4
6.	1	2	3	4
7.	1	2	3	4
8.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4
10.	1	2	3	4
11.	1	2	3	4
12.	1	2	3	4
13.	1	2	3	4
14.	1	2	3	4

PLANILLA DE REGISTRO PARA SUPERVISORES

Nombre del Supervisor:		Fecha y hora:
Área supervisada:		
SI	NO	Observa a estudiantes relacionándose de manera respetuosa, tolerante y solidaria en una determinada actividad. Describa:
SI	NO	¿Puede reforzar estos comportamientos, o interactuar positivamente con los estudiantes?
SI	NO	Observa a estudiantes burlándose o riéndose de otros miembros de la comunidad escolar de una forma ofensiva. Describa:
SI	NO	Observa a estudiantes en conflicto (Físico o verbal) con otros miembros de la comunidad escolar. Describa:
SI	NO	¿Pudo intervenir la situación a tiempo?
SI	NO	¿Puede mantenerse en movimiento durante la supervisión?
SI	NO	Observa algo que le llame la atención en esta zona. Describa:

PAUTA DE MONITOREO DE LA SUPERVISIÓN DE ÁREAS COMUNES

Área			
Fecha		Hora	
Supervisor/a del área			

ELEMENTO SAAC	DESCRIPCIÓN DEL ELEMENTO SAAC	OBSERVACIONES
SER ACTIVO/A	Conocer el área a supervisar. Identificar zonas vulnerables (zonas conflictivas).	
	Escaneo visual: cubrir visualmente el área de supervisión.	
	Movimiento.	
SER POSITIVO/A	Relación amigable y receptiva a necesidades. Escucha activa.	
	Refuerzo positivo de comportamientos esperados.	
	Instrucciones en lenguaje firme, claro, en positivo y no hostil.	
RESPUESTA OPORTUNA A PROBLEMAS	Intervenir prontamente.	
	Respuesta firme, segura y calmada, en torno a la conducta negativa.	
	Hablar en privado con los involucrados en aquellas situaciones conflictivas, con calma y respeto.	
	Foco en comportamiento y no en el estudiante.	
COMUNICAR LAS EXPECTATIVAS DE COMPORTAMIENTO	Comunicar de manera clara, firme y respetuosa las expectativas de comportamiento en diferentes contextos.	

DESCRIBA SI HAY ALGO QUE LE LLAME LA ATENCIÓN EN EL ÁREA OBSERVADA: