



Universidad de Sotavento, A.C



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGIA

**“LOS CONFLICTOS ESCOLARES QUE SE SUSCITAN CON LOS
ADOLESCENTES EN LA EDUCACION SECUNDARIA.**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

SALIM JUAREZ MENDOZA

ASESOR DE TESIS:

LIC. VICTORIA ALFARO RODRIGUEZ.

VILLAHERMOSA, TABASCO 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TEMA

**“LOS CONFLICTOS ESCOLARES QUE SE
SUSCITAN CON LOS ADOLESCENTES
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA”**

DEDICATORIA

A mis padres Salim y Dervilia por darme la oportunidad de seguir con mis estudios, por el apoyo, los consejos y fuerza que necesité para seguir este camino de lucha y preparación.

A mis hermanos, por ser los grandes ejemplos de que si cuando nos proponemos realizar algo en esta vida, no hay que detenerse, ni darse por vencido hasta lograrlo. También por esos ánimos que siempre me ayudaron en cuanto a mi persona.

A mi madrina Maribel Mendoza por estar siempre ahí, por sus consejos, palabras de aliento, por su esencia de bondad y sabiduría que siempre me implementó,

A mi maestra Rosa, por ayudarme y dedicarme su valioso tiempo para terminar mi proyecto, le estoy muy agradecida por ello, por enseñarme a que todo por muy difícil que sea, tiene su solución.

A mis amigos, por darme el apoyo y la oportunidad de continuar cuando más lo necesité, por brindarme esa mano amiga y no derrumbarme, e intensificarme a continuar este camino, pase lo que pase. Que todo bien y dedicación siempre es bien recompensado.

A DIOS
Por estar siempre a mi lado y por poner a estas personas importantes en mi camino, de ellos aprenderé mucho más....a todos

GRACIAS

INDICE

DEDICATORIAS	PAGS
INTRODUCCIÓN.	

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.-Planteamiento del problema.....	10
1.2.-Delimitación del tema.....	11
1.3.-Justificación.....	12
1.4.-Objetivos.....	12
1.5.-Hipòtesis.....	13
1.6.-Variables.....	13

CAPÍTULO II MARCO TEÒRICO

2.1.-Antecedentes del acoso escolar.....	15
2.2.-El ambiente en el entorno escolar.....	20
2.3.-Las consecuencias que generan las agresiones en la victima.....	23
2.4.-La violencia escolar.....	25
2.5.-Condiciones de riesgo y de protección desde un enfoque psicológico-evolutivo.....	26

2.6.-El acoso entre iguales.....	28
2.6.1.-La situación de las víctimas del acoso escolar.....	30
2.7.-El papel de los compañeros frente a la exclusión y al acoso escolar.....	33
2.7.1.-Características de la escuela crítica que incrementan el riesgo: incoherencia y currículum oculto respecto a la violencia.....	34
2.8.-Las situaciones de victimización en función del género, en las escuelas.....	38
2.8.1.-Cambios sociales y riesgo de violencia escolar.....	40
2.9.-Programas específicos contra el acoso entre iguales en la escuela.....	41
2.9.1.-Programas escolares de prevención de la violencia.....	43
2.10.-Estrategias para prevenir la violencia.....	47
2.11.-Habilidades sociales para la convivencia.....	55
2.12.-Contra la violencia, eduquemos para la paz estrategias.....	60

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- Tipo de investigación.....	65
3.2.-Diseño de investigación.....	65
3.3 .-Población y muestra.....	65
3.4 .-Diseño de instrumentos de investigación.....	66

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

4.1.-Conclusión.....78

Sugerencias

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCIÓN

El acoso escolar también es conocido, como hostigamiento escolar, matonaje escolar o, incluso, por su término en inglés Bullying, es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares.

El tipo de violencia dominante es el emocional y se da mayoritariamente en el aula y patio de los centros escolares.

El adolescente que desarrolla conductas de hostigamiento hacia otros, busca el reconocimiento y la atención de los demás; con mucha frecuencia el adolescente que acosa a otro compañero, suele estar rodeado muy rápido de una banda o grupo de acosadores que se suman de manera unánime al comportamiento de hostigamiento contra la víctima.

En esta investigación, el trabajo se estructuró en 4 capítulos que se describen de la siguiente manera:

En el primer capítulo se describe el planteamiento del problema, delimitación del tema, la justificación, objetivos e hipótesis.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico que fundamenta el trabajo de tesis.

En el tercer capítulo la metodología de la investigación, y en el cuarto capítulo Análisis e interpretación de datos, conclusión, sugerencias, bibliografías y los anexos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Los conflictos escolares son situaciones en donde dos o más personas y grupos, tienen intereses contrapuestos o bien entran en confrontación u oposición.

No obstante, sabemos que los enfrentamientos generan problemas, tanto a los directamente inmersos como a otras personas.

Los conflictos se generan a través de situaciones negativas o no deseadas, lo que nos lleva a tratar de evitarlos, evadirlos, ocultarlos o eliminarlos.

Es por eso que hoy en la actualidad, los profesores de educación secundaria reflexionan sobre el asunto: ¿Qué está pasando en las instituciones educativas?

Pues cada día que pasa hay más evolución sobre la problemática del acoso escolar.

La escuela es una organización y como tal, su funcionamiento puede ser como el centro de aprendizaje de convivencia, pues se necesita de una planificación tanto para el espacio de aula, como centro, y es necesario tener en cuenta a los tres protagonistas principales de la comunidad educativa “profesor, alumno y padres de familia. Los conflictos escolares no son una excepción

Los adolescentes durante su estancia en el aula suelen tener conflictos de manera muy permanente.

En su defecto surgen por:

Diferencias de saber, creencias, valores, intereses o deseos, Escasez de recursos, (dinero, poder, tiempo, espacio, o posición), Rivalidades, personas o

grupos compiten entre sí, Desacuerdos entre los alumnos, Conflictos de autoridad, Situaciones de robo, Aumento saturado de alumnos, Intereses opuestos.

Por lo anterior surgen las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cuáles son las causas y consecuencias que generan los conflictos escolares en los adolescentes de secundaria?

Preguntas subordinadas

1.- ¿Los conflictos escolares, a menudo crean tensión, ansiedad y molestias en los adolescentes?

3.- ¿Los conflictos escolares obstaculizan el funcionamiento de la clase?

1.2.- DELIMITACIÓN DEL TEMA

La presente investigación es realizado desde el punto de vista del área pedagógico, la importancia de esta investigación es con la finalidad de conocer, los conflictos escolares en la etapa de la adolescencia.

“Los conflictos escolares que se suscitan con los adolescentes del primer grado grupo “E” de la escuela secundaria técnica #35 “José Narciso Roviroso”, C.C.T. 27DST0035E, Ubicada en av. Mártires de Cananea s/n. col. Indeco cd. Ind. Centro.

1.3.- JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se realiza con el fin de ayudar a las instituciones educativas, para disminuir la rutina escolar, para así facilitar el progreso en la escuela.

Ya que los estudiantes del primer grado grupo “E” presentan una serie de conflictos, como un problema que genera un clima en la clase, de que no hay nada que hacer ,y como cada vez están más desubicados, el ritmo del trabajo se complica y esto ocasiona conflictos en el aula.

Así que por tanto, es indispensable tomar mucho en cuenta, esta serie de conflagraciones que se suscitan en los alumnos del primer grado grupo “E”, para un mejor rendimiento académico en ellos.

El ambiente y disciplina escolar en las instituciones, al no darse el debido equilibrio entre los derechos y deberes de los alumnos, se tiende a considerar como una agresión a la libertad de éstos, cualquier ejercicio de autoridad o, simplemente, cualquier corrección de pautas de comportamiento personal, lo que genera grandes dificultades en la convivencia y autoridad en las instituciones educativas.

1.4.-OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Conocer las causas y consecuencias que propician los conflictos escolares en los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica #35 “José Narciso Rovirosa” del grupo primer grado “E”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analizar las causas que originan los conflictos escolares con los adolescentes.

Conocer los tipos de acoso escolar que se dan en los centros escolares.

Diseñar estrategias en la institución educativa para abatir la problemática de los conflictos escolares.

1.5.- HIPÓTESIS.

A mayor conocimiento de las autoridades educativas sobre las causas y consecuencias, que generan los conflictos escolares, Mayor interés habrá para darle solución a este problema.

1.6.-VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE.

Mayor conocimiento de las autoridades educativas sobre las causas y consecuencias que generan los conflictos escolares.

VARIABLE DEPENDIENTE.

Mayor interés habrá para darle solución a este problema.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ACOSO ESCOLAR.

BULLYING.

Es una palabra que proviene del vocablo holandés que significa acoso.

El primero que empleó el término “bullying” en el sentido de acoso escolar en sus investigaciones fue Dan Olweus, quien implantó en la década de los ´70 en Suecia un estudio a largo plazo que culminaría con un completo programa antiacoso para las escuelas de Noruega.

A).- TIPOS DE BULLYING.

1.- **Sexual:** es cuando se presenta un asedio, inducción o abuso sexual.

2.- **Verbal:** insultos y menosprecios en público para poner en evidencia al débil.

3.- **Psicológico:** en este caso existe una persecución, intimidación, tiranía, chantaje, manipulación y amenazas al otro.

4.- **Físico:** Hay golpes, empujones o se organiza una paliza al acosado.

“El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, matonaje escolar o, incluso, por su término en inglés **bullying**) es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado”.¹

Estadísticamente, el tipo de violencia dominante es el emocional y se da mayoritariamente en el aula y patio de los centros escolares. Los protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser niños y niñas en proceso de entrada en la adolescencia (12-13 años), siendo ligeramente mayor el porcentaje de niñas en el perfil de víctimas.

El acoso escolar es una forma característica y extrema de violencia escolar.

¹Beltrán Jiménez Rafael “Acoso Escolar (bullying)” Editorial Grao,(2002) 2da Edición, México D.f, pp. 14

“El acoso escolar es una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor asume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros”.²

Este tipo de violencia escolar se caracteriza, por tanto, por una reiteración encaminada a conseguir la intimidación de la víctima, implicando un abuso de poder en tanto que es ejercida por un agresor más fuerte (ya sea esta fortaleza real o percibida subjetivamente) que aquella.

El sujeto maltratado queda, así expuesto física y emocionalmente ante el sujeto maltratador, generándose como consecuencia una serie de secuelas psicológicas (aunque estas no formen parte del diagnóstico); es común que el acosado viva aterrorizado con la idea de asistir a la escuela y que se muestre muy nervioso, triste y solitario en su vida cotidiana.

En algunos, la dureza de la situación puede acarrear pensamientos sobre el suicidio e incluso su materialización, consecuencias propias del hostigamiento hacia las personas sin limitación de edad

B).- OBJETIVOS Y EVOLUCIÓN DE LOS CASOS DE ACOSO ESCOLAR.

El objetivo de la práctica del acoso escolar es intimidar, apocar, reducir, someter, aplanar, amedrantar y consumir, emocional e intelectualmente, a la víctima, con vistas a obtener algún resultado favorable para quienes acosan o satisfacer una necesidad imperiosa de dominar, someter, agredir, y destruir a los demás que pueden presentar los acosadores como un patrón predominante de relación social con los demás.

²Castro Posada Demetrio “Acoso Escolar” Editorial Fernández, (2008) 3ra Edición México D.f, pp. 22

En ocasiones, el adolescente que desarrolla conductas de hostigamiento hacia otros, busca mediante el método de <<ensayo-error>>, obtener el reconocimiento y la atención de los demás, de los que carece, llegando a aprender un modelo de relación basado en la exclusión y el menosprecio de otros.

“Con mucha frecuencia el adolescente que acosa a otro compañero, suele estar rodeado muy rápido de una banda o grupo de acosadores que se suman de manera unánime y gregaria al comportamiento de hostigamiento contra la víctima”.³

Ello es debido a la falta de una autoridad exterior (por ejemplo, un profesor, un familiar, etc.) que imponga límites a este tipo de conductas, proyectando el acosador principal una imagen de líder sobre el resto de sus iguales seguidores.

A menudo la violencia encuentra una forma de canalizarse socialmente, materializándose en un mecanismo conocido de regulación de grupos en crisis: el mecanismo del chivo expiatorio. Destruir al que no es seguidor, al que se resiste, al diferente, al que sobresale académicamente, al imbuido de férreos principios morales, etc.

C).- TIPOS DE ACOSO ESCOLAR.

1. -Bloqueo social.
- 2.- Hostigamiento.
- 3.- Manipulación.
- 4.- Coacciones.
- 5.- Exclusión social.
- 6.- Intimidación.
7. -Agresiones.
- 8.- Amenazas.

³ Ibíd., pp. 35

a) Bloqueo social.

Agrupar las acciones de acoso escolar que buscan bloquear socialmente a la víctima. Todas ellas buscan el aislamiento social y su marginación impuesta por estas conductas de bloqueo.

“Son ejemplos las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicar con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, pues son indicadores que apuntan un intento por parte de otros de quebrar la red social.”⁴

Se incluye dentro de este grupo de acciones, el meterse con la víctima para hacerle llorar. Esta conducta busca presentar al adolescente socialmente, entre el grupo de iguales, como alguien flojo, indigno, débil, indefenso, estúpido, llorica, etc.

El hacerlo llorar desencadena socialmente en su entorno un fenómeno de estigmatización secundaria conocido como mecanismo de chivo expiatorio. De todas las modalidades de acoso escolar es la más fácil de combatir en la medida que es una actuación muy frecuentemente invisible y que no deja huella.

El propio adolescente no identifica más que el hecho de que nadie le habla o de que nadie quiere estar con él, o de que los demás le excluyen sistemáticamente de los juegos.

b) Hostigamiento.

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan, desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del adolescente. El desprecio, el odio, la

⁴ *Ibíd.*, pp. 38

ridiculización, la burla, el menosprecio, los motes, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

c) Manipulación social.

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y “envenenar” a otros contra él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente de la víctima. Se cargan las tintas contra todo cuanto hace o dice la víctima, o contra todo lo que no ha dicho ni ha hecho.

No importa lo que haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen social de la víctima acosada, muchos otros niños se suman al grupo de acoso de manera involuntaria, percibiendo que el acosado merece el acoso que recibe, incurriendo en un mecanismo denominado “error básico de atribución”.

d) Coacción

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que la víctima realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. El que la víctima haga esas cosas contra su voluntad proporciona a los que fuerzan o tuerquen esa voluntad diferentes beneficios, pero sobre todo poder social.

“Los que acosan son percibidos como poderosos, sobre todo, por los demás que presencian el doblegamiento de la víctima”.⁵ Con frecuencia las coacciones implican que el niño sea víctima de vejaciones, abusos o conductas

⁵ *Ibíd.*, pp. 48

sexuales no deseadas que debe silenciar por miedo a las represalias sobre sí o sobre sus hermanos.

e) Exclusión social

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

f) Intimidación

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amilanar, amedrentar, opacar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio, acoso a la salida del centro escolar.

g) Amenaza a la integridad

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan amilanar mediante las amenazas contra la integridad física del niño o de su familia, o mediante la extorsión.

2.2 EL AMBIENTE EN EL ENTORNO ESCOLAR

1.- EL ENTORNO ESCOLAR.

“Se puede dar el caso de que la ausencia en clase (o, en general, en el centro educativo) de un clima adecuado de convivencia pueda favorecer la aparición del acoso escolar”.⁶ La responsabilidad al respecto oscila entre la figura

⁶ Ortega Jiménez Ramón “La Violencia Escolar” Editorial Notmusa (2006) 5ta Edición, México D.f pp.12

de unos profesores que no han recibido una formación específica en cuestiones de intermediación en situaciones escolares conflictiva, y la disminución de su perfil de autoridad dentro de la sociedad actual.

a).- La televisión

El mensaje implícito de determinados programas televisivos de consumo frecuente entre adolescentes que exponen un modelo de proyecto vital que busca la aspiración a todo sin renunciar a nada para conseguirlo, siempre y cuando eso no signifique esforzarse o grandes trabajos, constituye otro factor de riesgo para determinados individuos.

Los expertos han llegado también a la conclusión de que la violencia en los medios de comunicación tiene efectos sobre la violencia real, sobre todo entre niños. Se discute, no obstante, el tipo de efectos y su grado: si se da una imitación indiscriminada, si se da un efecto insensibilizador, si se crea una imagen de la realidad en la que se hiperboliza la incidencia de la violencia, etc.

b).- Prevención

Se estima que la intervención simultánea sobre factores individuales, familiares y socioculturales, es la única vía posible de prevención del acoso escolar. La prevención se puede realizar en distintos niveles.

Una prevención primaria sería responsabilidad de los padres (apuesta por una educación democrática y no autoritaria), de la sociedad en conjunto y de los medios de comunicación (en forma de autorregulación respecto de determinados contenidos).

Una prevención secundaria sería las medidas concretas sobre la población de riesgo, esto es, los adolescentes (fundamentalmente, promover un cambio de mentalidad respecto a la necesidad de denuncia de los casos de acoso escolar

aunque no sean víctimas de ellos), y sobre la población directamente vinculada a esta, el profesorado (en forma de formación en habilidades adecuadas para la prevención y resolución de conflictos escolares).

Por último, una prevención terciaria serían las medidas de ayuda a los protagonistas de los casos de acoso escolar.

c) Resolución de conflictos

Pese a que la figura del acoso en general atiende a un concepto de negación del conflicto al tratarse de un maltrato soterrado (incluso para la víctima, pues a ella le declaran la guerra en secreto, nunca abiertamente), tal vez podría hablarse de conflicto para simplificar el acercamiento a la materia. Y es que el conflicto forma parte de la vida y es un motor de progreso, pero en determinadas condiciones puede conducir a la violencia.

Para mejorar la convivencia educativa y prevenir la violencia, es preciso enseñar a resolver conflictos de forma constructiva; es decir, pensando, dialogando y negociando. Un posible método de resolución de conflictos se desarrolla en los siguientes pasos:

- 1.- Definir adecuadamente el conflicto.
- 2.- Establecer cuáles son los objetivos y ordenarlos según su importancia.
- 3.- Diseñar las posibles soluciones al conflicto.
- 4.- Elegir la solución que se considere mejor y elaborar un plan para llevarla a cabo.
- 5.- Llevar a la práctica la solución elegida.
- 6.- Valorar los resultados obtenidos y, si no son los deseados, repetir todo el procedimiento para tratar de mejorarlos.

El hostigamiento tiene que ser permanente en el tiempo y como tal puede utilizar diversos soportes para ejercerse, los cuales en la mayoría de los casos suelen entremezclarse:

- 1.- Soporte físico (golpes, empujones, robos).
- 2.- Soporte verbal (insultos, amenazas).
- 3.- Soporte relacional o indirecto (exclusión social, rumores) .
4. -El soporte digital (agresiones vía web, celulares, etc.).

2.3 LAS CONSECUENCIAS QUE GENERAN LAS AGRESIONES EN LA VÍCTIMA

Las consecuencias en la víctima del bullying pueden ser tanto físicas como psicológicas y en muchos casos, pueden ser permanentes en el tiempo. Algunas investigaciones refieren desde daño físico como moretones, pérdidas en el patrimonio personal de los estudiantes, hasta severas consecuencias en la salud mental a futuro, como depresiones severas, trastornos de ansiedad y/o estrés post traumático, e incluso el suicidio.

Las múltiples investigaciones existentes muestran que el bullying es un problema real y grave en las escuelas; independientemente de los países, del tamaño de los establecimientos, de la diversidad cultural, del nivel socio-económico de los estudiantes o de la dependencia educacional de los colegios. Es un problema transversal en la escuela de nuestros tiempos.

“Como tortura escolar se entiende un amplio catálogo de prácticas que van desde la broma al castigo, y que también pueden darse fuera de la escuela (por ejemplo, en un acuartelamiento militar o un colegio mayor)”.⁷

El rasgo definitorio de estas prácticas es que todas las partes implicadas están situadas en un mismo nivel de autoridad, y su ejecución viene definida por normas de compañerismo en vez de por un código legal definido. La práctica de estas "bromas" va desde el juego diario o el ejercicio consensuado hasta el acoso

⁷ Ghilson Baryley Marcus “Conflictos Escolares y Vías de Solución” Editorial Mac Millán (2003,) 5ta Edición Buenos Aires, pp.46

escolar. El objeto de estas sanciones puede ser un individuo o un colectivo que acepta por algún motivo su participación (generalmente pasiva).

A continuación se detallan algunas de las prácticas más comunes, si bien la nomenclatura no es convencional, por lo que los nombres indicados varían enormemente de uno a otro país.

A).- LAS PRÁCTICAS MÁS COMUNES.

a).-Mochila

Aprovechando un momentáneo descuido de la víctima su mochila le es sustraída, y vaciada de su contenido. La mochila es entonces vuelta del revés, y su contenido se vuelve a introducir. Cerrada y devuelta a su lugar original, la mochila presenta una apariencia peculiar. El propietario de la mochila sólo tiene una manera de volverla a su estado original, y es vaciándola de nuevo de todo su contenido, entre el lógico regocijo general.

“Esta broma puede hacerse también con el estuche de algún alumno. Si, por ejemplo, la víctima abandona la clase por algún motivo, no sólo su mochila, sino también su estuche -y cualquier objeto reversible que tenga sobre la mesa- pasará por el mismo proceso.”⁸

b).-Pisotones

Estos ejercicios se ven favorecidos por la formación de filas, típicas en los desplazamientos de escolares. Se puede pisar el talón de la víctima, causando eventualmente su caída. Otra variedad consiste en pisar la parte lateral de sus zapatos, de modo que el ritmo natural del caminar hará que al levantar el pie el zapato quede sobre el suelo. Una última variante consiste en patear

⁸ Ibíd., pp. 48

enérgicamente el talón de la víctima para desequilibrarle o simplemente molestar. El carácter anecdótico de estos percances facilita su justificación accidental.

C.-Carteles

Una nota -típicamente, "tonto"- se cuelga a la espalda de la inadvertida víctima. Se suelen utilizar adhesivos que garanticen la repetición de la broma.

d).-El "calvo"

El "calvo" consiste en una rápida exhibición de los glúteos a un espectador momentáneo. "Se llama así porque generalmente las nalgas del efectuante no están ni bronceadas ni tienen pelo, y suele practicarse desde la inmunidad del autobús escolar o un vehículo en marcha."⁹

e).-Zapatos

Esta clásica broma consiste en atar los cordones de los zapatos de la víctima, generalmente cuando la víctima está sentada y distraída. Los cordones también pueden atarse a cualquier objeto cercano -lo que puede causar un notable percance en el momento en que la víctima se levante, sobre todo si se la anima a correr-, o pueden simplemente cortarse.

Otra forma muy común de causar una caída es con la zancadilla, especialmente eficaz cuando la víctima se desplaza rápidamente.

2.4 LA VIOLENCIA ESCOLAR.

"Se entiende por violencia escolar la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno)"¹⁰ y que se produce bien dentro de los espacios

⁹ Ibid., pp. 52

¹⁰ Ibid., pp.55

físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

a) Factores de riesgo.

Los estudios científicos señalan como principales factores de riesgo en la vida de los miembros de la comunidad educativa a la hora de posibilitar la violencia escolar los siguientes:

- 1.- La exclusión social o el sentimiento de exclusión.
- 2.-La ausencia de límites en el comportamiento social.
- 3.-La exposición continuada a la violencia reflejada en los medios de comunicación.
- 4.-La integración en bandas que hacen uso de la violencia como forma de comportamiento habitual;
- 5.-La facilidad para disponer de armas;
- 6.-La justificación de la violencia en la sociedad o en el ámbito social al que pertenezca la persona.
- 7.-Problemas familiares como causa de violencia (Separación, violencia intrafamiliar.

2.5 CONDICIONES DE RIESGO Y DE PROTECCION DESDE UN ENFOQUE PSICOLÓGICO EVOLUTIVO.

Para prevenir la violencia escolar conviene tener en cuenta que las condiciones de riesgo y de protección que sobre ella influyen son múltiples y complejas. Además, que es preciso analizarlas desde una perspectiva evolutiva y a distintos niveles, incluyendo, junto a la interacción que el alumnado establece en la escuela, la que existe en la familia, la calidad de la colaboración entre ambos

contextos, la influencia de los medios de comunicación, o el conjunto de creencias, de valores y de estructuras de la sociedad de la que forman parte.

Cuando se analiza cada caso de violencia escolar desde esta perspectiva, suelen encontrarse incontables clases de riesgo y escasas o nulas condiciones protectoras en cada nivel y desde edades tempranas. Entre las categorías de riesgo detectadas en los estudios científicos, y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar.

Cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas, y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen.

Y faltan condiciones que hubieran podido proteger de tales riesgos, como modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y de grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y dispuestos a ayudar.

Para mejorar la convivencia escolar y para prevenir la violencia, se debería intervenir lo antes posible (sin esperar a las graves manifestaciones que suelen alertar sobre dicha necesidad) y en todos estos niveles, desde una doble perspectiva.

*“La perspectiva evolutiva, analizando las condiciones de riesgo y de protección que pueden existir en cada momento evolutivo, en función de las tareas y de las habilidades vitales básicas.”*¹¹ La comprensión de dichas tareas es de gran utilidad para adecuar la intervención a cada edad, ayudando a desarrollar las

¹¹ *Ibíd.*, pp.58

habilidades críticas de ese período, reforzando los logros conseguidos y compensando las deficiencias que se hayan podido producir en edades anteriores

Debido a esto, se propone que la prevención debe fortalecer cuatro capacidades fundamentales que permitan al alumno/a: establecer vínculos de calidad en diversos contextos; ser eficaz en situaciones de estudio-trabajo, movilizando la energía y el esfuerzo precisos para ello, y obteniendo el reconocimiento social necesario; integrarse en grupos de iguales constructivos, resistiendo presiones inadecuadas; y desarrollar una identidad propia y diferenciada que le ayude a encontrar su lugar en el mundo y le permita apropiarse de su futuro.

La perspectiva ecológica, que trata de las condiciones de riesgo y de protección en los complejos niveles de la interacción individuo-ambiente, a partir de la cual se pueda diseñar la prevención con actividades destinadas a optimizar tanto el ambiente como la representación que de él y de sus posibilidades tiene el alumnado, “incluyendo los escenarios en los que transcurre su vida (escolar, familiar, de ocio...), las conexiones entre dichos escenarios, los medios de comunicación, y el conjunto de las creencias y de las estructuras de la sociedad.”¹²

2.6 EL ACOSO ENTRE IGUALES.

a).- Características de los agresores.

Entre las características más frecuentes observadas en los alumnos que acosan a sus compañeros, destacan las siguientes (una situación social negativa, aunque cuentan con algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fornidos

¹² *Ibíd.*, pp. 63

que los demás); son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración, y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas con relación a los adultos y un bajo rendimiento, problemas que se incrementan con la edad; no son muy autocríticos, por lo que cabe considerar el hecho observado en varias investigaciones al intentar evaluar la autoestima de los agresores y encontrarla media o incluso alta.

Entre los principales antecedentes familiares, suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre, que manifiesta actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal.

Se refleja, así mismo, que “los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas para la resolución de conflictos,”¹³ detectando, por otra parte, las siguientes carencias en torno a las cuales convendría también orientar la prevención de este problema:

Están de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distintos tipos de relaciones, incluidas las que se producen entre pares, manifestándose igualmente como más racistas, xenófobos y sexistas, es decir, que tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio de los unos y en la sumisión de los otros.

Tienen dificultades para colocarse en el lugar de los demás. Su razonamiento moral es primitivo si se compara con el de sus compañeros, siendo más frecuente entre los agresores la identificación de la justicia con «hacer a los demás lo que te hacen a ti o con lo que crees que te hacen», orientación que

¹³ *Ibíd.*, pp. 66

puede explicar su tendencia a vengar ofensas reales o supuestas. Y comulgan con una serie de conceptos relacionados con el acoso escolar, como los de *chivato* y *cobarde*, que utilizan para justificarlo y para mantener la conspiración de silencio que lo perpetúa.

Están menos satisfechos que sus compañeros con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores. En ese sentido, parece existir una estrecha relación entre la tendencia a acosar a los condiscípulos y la de hacerlo con el profesorado, y entre ambos problemas y la percepción de haber sufrido tal tipo de situaciones en la relación con los profesores.

Son considerados por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, pero al mismo tiempo se sienten fracasados. El conjunto de características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que no han tenido muchas oportunidades de protagonismo positivo en el sistema escolar.

Los resultados expuestos ponen de manifiesto “la importancia que tiene erradicar situaciones de exclusión desde las primeras etapas educativas, y favorecer la identificación de los adolescentes con los valores de respeto mutuo, de empatía y de no violencia para prevenir el acoso entre escolares.”¹⁴

2.6.1 LA SITUACIÓN DE LAS VÍCTIMAS DEL ACOSO ESCOLAR.

La víctima típica, o víctima pasiva, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación con la cual cabe considerar su escasa asertividad y su dificultad de comunicación; una conducta muy pasiva; miedo ante

¹⁴ *Ibíd.*, pp. 69

la violencia y manifestación de vulnerabilidad (de no poder defenderse ante la intimidación); acusada ansiedad, inseguridad y baja autoestima, características que cabe relacionar con la tendencia observada en algunas investigaciones en las víctimas pasivas acerca de culpabilizarse ellas mismas de su situación y hasta de negarla, debido quizás a que la consideran como más vergonzosa de lo que lo hacen con la suya los agresores (que a veces parecen estar orgullosos de serlo).

“*La víctima activa*, que se caracteriza por una situación social de aislamiento y de aguda impopularidad,”¹⁵ llegando a encontrarse entre los alumnos con mayor rechazo por parte sus compañeros (superior al que tienen los agresores y las víctimas pasivas), situación que podría estar en el origen de su selección como víctimas, aunque, como en el caso de las anteriores, también podría agravarse con la victimización; una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a poder elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación; con problemas de concentración (llegando incluso, en algunos casos, a la hiperactividad), y con cierta disponibilidad a reaccionar mediante conductas agresivas e irritantes.

Dichas características han hecho que, en ocasiones, este tipo de víctimas sea considerado como «provocadora», asociación que convendría evitar para prevenir la frecuente tendencia a culpar a la víctima que suele existir respecto a cualquier tipo de violencia, también en la escolar. La situación de las víctimas activas es la que parece tener un peor pronóstico a largo plazo.

Una significación especial respecto a la prevención de la victimización tienen los resultados obtenidos en algunos estudios (aunque poco mencionados en el conjunto de la investigación), según los cuales “el riesgo de ser víctima de acoso se incrementa por el hecho de pertenecer a una minoría étnica en situación de desventaja por presentar *dificultades de aprendizaje* en aulas ordinarias por

¹⁵ *Ibíd.*, pp.73

manifestar complicaciones de expresión verbal o por la que puede existir entre los chicos que contrarían el estereotipo sexista tradicional.”¹⁶

¿Cómo interpretar los resultados obtenidos sobre las características de las víctimas? ¿Pueden ser considerados como meros problemas individuales, y, por tanto, superables a través del entrenamiento de las víctimas en habilidades para salir de dicha situación? o ¿exigen ser reconocidos también como problemas de un sistema escolar en el que pueden reproducirse los distintos tipos de exclusión y de acoso (racista, sexista...) que tienen lugar en el conjunto de la sociedad?

La respuesta que se dé a estos interrogantes tiene una gran importancia, porque de ella dependerá la eficacia de las intervenciones que se lleven a cabo, así como la posibilidad de contribuir a contrarrestar la frecuente tendencia que se produce en todo tipo de violencia (incluida la escolar) a justificar el acoso culpabilizando a la víctima, que suele activarse no sólo en los agresores sino también en las propias víctimas y en las personas de su entorno.

Tal tendencia está muy relacionada con la necesidad de creer que el *mundo es justo* y con la de confiar en que los graves acontecimientos que observamos a nuestro alrededor no nos sucederán. Para no contribuir a dicha tendencia, y sí a la de su superación, es preciso cuidar de forma especial las descripciones psicológicas acerca de la situación de la víctima, enfatizando los cambios que es necesario llevar a cabo en la escuela para prevenir la violencia, evitando describir las características individuales que incrementen el riesgo con términos que puedan activar la tendencia a culpar a la víctima.

¹⁶ *Ibíd.*, pp. 76

2.7 EL PAPEL DE LOS COMPAÑEROS FRENTE A LA EXCLUSIÓN Y AL ACOSO ESCOLAR.

El estudio del papel de los compañeros que no participan directamente en el acoso está creciendo de forma importante en los últimos años, al observarse que suelen estar presentes en la mayoría de las situaciones en las que se produce.

Como reflejo de la importancia que tiene su papel, cabe destacar uno de los resultados que, de manera sistemática, se repite en los estudios sobre el perfil de las víctimas y de los agresores, en los que se observa que las primeras suelen estar muy aisladas, sin amigos, y ser bastante impopulares, sufriendo ambos problemas en mayor medida que los agresores, sobre todo entre las víctimas activas.

Para explicarlo conviene tener en cuenta que “la falta de amigos puede originar el inicio de la victimización, y que ésta puede hacer que disminuya aún más la popularidad de quien la sufre y de que aumente su aislamiento.”¹⁷

Por otra parte, también se ha observado que tener amigos y caer bien son circunstancias que protegen contra la victimización, aunque el carácter protector de los amigos es casi nulo si proceden del grupo de víctimas, debido tal vez a su debilidad a la hora de intervenir. De ahí se desprende que, para prevenir la violencia, es necesario intervenir con el conjunto de la clase, favoreciendo el tipo de relaciones entre compañeros que inhiba su aparición.

¹⁷ *Ibíd.*, pp. 78

2.7.1 CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA CRÍTICA QUE INCREMENTAN EL RIESGO: INCOHERENCIA Y CURRÍCULUM OCULTO RESPECTO A LA VIOLENCIA.

El conjunto de resultados obtenidos sobre el acoso entre iguales, refleja que determinadas características de la escuela crítica contribuyen a dicho problema y dificultan su superación, como son:

La tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables sobre todo entre los chicos, o como problemas que ellos deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes, para «curtirse».

Como reflejo de su extensión actual, cabe destacar que, en nuestro estudio el 37,6% de los adolescentes evaluados manifestó su aceptación de la creencia de que «Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde», muy de acuerdo con una de las frases que con cierta frecuencia siguen transmitiendo los adultos a los niños: «Si te pegan, pega», en la que se refleja que la incoherencia escolar respecto a esta violencia expresa otra incoherencia existente aún más amplia en el resto de la sociedad en relación con dicho problema.

El tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad, actuando como si no existiera. En función de esto puede explicarse que el hecho de estar en minoría, de ser percibido como diferente, de tener un problema, o de destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (a través de moteos, de aislamiento).

Insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin la ayuda que

necesitarían para salir de la situación, y que suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito.” Esa falta de respuesta está relacionada con la forma tradicional de definir el papel del profesorado, sobre todo en el nivel de la educación secundaria, orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia”¹⁸.

En relación con la falta de respuesta de la escuela tradicional respecto a la violencia, cabe interpretar el resultado obtenido en nuestra investigación, según el cual el 34,6% de los adolescentes evaluados declaró que nunca pediría ayuda al profesorado si sufriera acoso de parte de sus compañeros, aludiendo, para justificarlo, que «los profesores de secundaria están para enseñarte, no para resolver tus problemas», aunque matizan que «sí pedirían ayuda a un profesor que diera confianza».

Tales respuestas reflejan la necesidad de adaptar el papel del profesorado a la nueva situación para incrementar su eficacia educativa, así como para la ayuda que puedan proporcionar en la prevención de la violencia.

Aunque cada día es mayor la disponibilidad del profesorado para acabar con los problemas expuestos, y aunque ello debería contribuir a erradicar la violencia escolar, no siempre sucede así, debido a la dificultad que supone cambiar pautas muy arraigadas en dicha institución, para cuya superación es preciso dotar al profesorado de los medios que lo hagan posible.

a).- Exclusión escolar y violencia.

Existen muy pocas investigaciones que relacionen la violencia entre escolares con los procesos de discriminación y de exclusión en la interacción

¹⁸ Fernández Fontana Isabel “Prevención de la Violencia y Resolución de conflictos”, Editorial Mina, (2003), 4ta Edición, México D.f, pp. 17

profesor-alumno, tema que comienza a ser conceptualizado como condición de riesgo en los últimos años.

Este cambio en su representación puede ayudar a comprender su posible influencia en el maltrato entre escolares, al incrementar situaciones de riesgo (aislamiento, modelo y justificación para el maltrato, deterioro del clima del aula, división del grupo de clase en subgrupos enfrentados, elevado nivel de estrés...), y reducir las condiciones de protección contra la violencia (adultos a los que acudir, contextos y modelos para la resolución pacífica de los conflictos, normas coherentes y contrarias a todo tipo de violencia).

Como reflejo de la influencia que sobre todo tipo de violencia pueden tener las experiencias de exclusión vividas en la escuela, cabe considerar los resultados obtenidos desde los primeros estudios longitudinales realizados sobre este tema, en los que se ha observado que los individuos que llevaron a cabo acciones antisociales graves en la juventud y en la edad adulta, se diferenciaban desde los 8 años de sus compañeros por las siguientes razones: ser rechazados por sus compañeros de clase; llevarse mal con sus profesores; manifestar hostilidad hacia diversas figuras de autoridad; expresar baja autoestima; tener dificultades para concentrarse, para planificar y para terminar sus tareas; falta de identificación con el sistema escolar; y abandonar prematuramente la escuela.

Los resultados obtenidos en nuestras investigaciones con estudiantes de secundaria sugieren también que “la exclusión social puede estar en el origen de su identificación con la violencia.”¹⁹

En este sentido, una de las evidencias más significativas procede del estudio comparativo realizado para elaborar los Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes, llevado a cabo con 601

¹⁹ *Ibíd.*, pp. 24

chicos entre 14 y 20 años de centros de secundaria de Madrid, en el que observamos que los que se identificaban con dicho problema (la violencia) se diferenciaban del resto de sus compañeros y compañeras de clase por razonar sobre situaciones de conflicto entre derechos de forma más primitiva (con mayor absolutismo e individualidad); por justificar la violencia y utilizarla con más frecuencia; por llevarse mal con los profesores; por ser rechazados por los demás de la clase, y por ser percibidos como agresivos, con fuerte necesidad de protagonismo, inmaduros, antipáticos y con problemas para comprender la debilidad de los demás.

Este perfil refleja como posibles causas de la violencia la dificultad para sentirse aceptados y reconocidos por la escuela y por el sistema social en el que se incluyen.

Tal resultado apoya, una vez más, la importancia que tiene la lucha contra la exclusión que se produce en la escuela para prevenir todo tipo de violencia, y en función de la cual puede explicarse la eficacia de los programas que favorecen la integración en grupos de compañeros constructivos para lograr la desvinculación con los grupos violentos.

b).- El profesorado como víctima.

Las noticias que con cierta frecuencia aparecen en los medios de comunicación nos alertan sobre algunos casos en los que el profesorado, especialmente en secundaria, llega a ser víctima de la violencia de sus alumnos. En este sentido, ¿qué se encuentra en los estudios científicos? En las escasas investigaciones realizadas, se confirma la necesidad de incluirla en los estudios sobre acoso y de evaluarla desde una doble dirección, que permita registrar tanto el maltrato que pudiera existir desde el profesorado hacia el alumnado, estudiado desde hace décadas con otra denominación (tratamiento discriminatorio generalmente), como desde el alumnado hacia el profesorado, problema que

parece estar creciendo en los últimos años, y en el que los adolescentes reconocen estar participando con una frecuencia cada vez mayor.

.Así se confirma la hipótesis según la cual los profesores novatos sufren dicha situación con mayor frecuencia que los que llevan tiempo. Sin embargo, no se confirma que las mujeres la sufran más que los hombres. Respecto a si conocen algún compañero que sufra el *bullying* de sus alumnos, sólo el 9.9% dice no conocer a ninguno, dato que conviene relacionar con el obtenido al preguntar si conocen a algún profesor que dirija a sus alumnos este tipo de comportamientos, a lo que el 51.4% responde que conoce a uno, y el 22.7% que a tres o más.

Por tanto, parece que “el deterioro de las relaciones en la escuela hace que la experiencia de intimidación llegue incluso a las relaciones entre profesores y alumnos en ambas direcciones.”²⁰

2.8 LAS SITUACIONES DE VICTIMIZACIÓN EN FUNCIÓN DEL GÉNERO, EN LAS ESCUELAS.

Uno de los resultados más repetidos en los estudios sobre la violencia es el de que los hombres la utilizan con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres, la diferencia que se manifiesta desde la infancia en cualquier contexto, incluido el escolar y que, como sucede en otros contextos y edades, cabe relacionar con los estereotipos masculinos tradicionales, en los que se asocia el valor del hombre con el dominio, con el control absoluto y con la violencia.

Los análisis realizados sobre la frecuencia con la que se sufren en la escuela situaciones de victimización en función del género, encuentran resultados menos consistentes.

²⁰ *Ibíd.*, pp. 27

Para explicar la relación entre agresión y género, conviene tener en cuenta que la principal condición de riesgo de violencia no es el sexo como condición biológica, sino la identificación con el dominio de los demás, asociado al estereotipo masculino tradicional. Esta identificación incrementa el riesgo de convertirse en agresor, tanto en los jóvenes, como en las jovencitas entre los que suele ser más frecuente.

Por otra parte, en diversas investigaciones también se pone de manifiesto la necesidad de considerar diferencias cualitativas, puesto que, por ejemplo, la utilización de la violencia por las mujeres suele ser mucho más indirecta y está influida por presiones situacionales con mayor intensidad.

En nuestro estudio se encuentra, así mismo, que los chicos manifiestan en casi todos los indicadores evaluados un riesgo superior de violencia y de intolerancia que las chicas.

“La ausencia de diferencias de género en el ocio puede ser interpretada como un indicador de la fuerte presión grupal que suele existir en dicho contexto, que podría obstaculizar los mecanismos de inhibición de la violencia en las adolescentes,”²¹ lo que refleja la necesidad de orientar la superación del sexismo de forma que favorezca una identificación con la totalidad de los valores tradicionalmente asociados a lo femenino (la empatía, la ternura) y a lo masculino (la fuerza y el poder), sin que nadie tenga que identificarse con los problemas a los que dichos estereotipos conducían (como la violencia).

²¹ *Ibid.*, pp. 29

2.8.1 CAMBIOS SOCIALES Y RIESGO DE VIOLENCIA ESCOLAR.

Para comprender la posible influencia que los actuales cambios macrosociales de la denominada Revolución Tecnológica pueden tener en esta situación, es preciso considerar que reducen la eficacia de determinadas condiciones que hasta hace poco protegían a la infancia de la violencia adulta.

Como se pone de manifiesto en algunos de los casos de violencia protagonizados en los últimos años por niños y adolescentes, que han sido ampliamente divulgados por los medios de comunicación, en los que se refleja que reproducen *guiones* imposibles de inventar en dichas edades, y que disponen de una información para ejercer la violencia a la que hasta ahora en dichas edades no se tenía acceso, vemos que estos cambios afectan de una forma muy especial a los dos contextos educativos básicos tradicionales, tal como se estructuraban desde la Revolución Industrial.

La familia nuclear, que se aisló de la familia extensa, especializándose en el cuidado de los/as hijos/as en torno a una figura, la de la madre, aislada también de lo que sucedía más allá del reducido mundo privado en el que transcurría su vida.

La escuela crítica, que se extendió a sectores cada vez más amplios de la población. Estuvo estructurada en torno a tres principios que parecen ser insostenibles hoy: la negación de la diversidad, cuya máxima expresión era la orientación de la educación a un alumno medio que nunca existió, y que excluía a quien no podía adaptarse a dicha referencia antes de llegar a la adolescencia; la obediencia incondicional al profesorado; y el currículum oculto, en función del cual se definían los papeles de profesor, de alumno, de compañero, y algunas normas

no explícitas de respuesta a los conflictos, basadas en el dominio y en la sumisión, que entraban en contradicción con los valores que la escuela pretendía construir.

“Para prevenir la violencia escolar es preciso adaptar los dos principales contextos educativos, la escuela y la familia, a los actuales cambios sociales, estructurando las relaciones y las actividades que en ella se producen de forma que resulten más coherentes con los valores democráticos que nuestra sociedad pretende transmitir.”²² Existe un consenso cada vez más generalizado sobre el papel que la cooperación puede tener para conseguirlo, así como sobre la necesidad de llevarla a cabo a los más diversos niveles.

3. Estudios sobre prevención de la violencia escolar

Las investigaciones realizadas sobre programas de prevención de la violencia escolar pueden agruparse en dos tipos: las que se orientan específicamente contra el acoso entre iguales, que siguen por lo común la metodología iniciada por Olweus; y las que se plantean desde una perspectiva más amplia como programas de prevención de la violencia escolar o de la violencia en general, basadas de forma habitual en el desarrollo de habilidades sociales.

2.9 PROGRAMAS ESPECÍFICOS CONTRA EL ACOSO ENTRE IGUALES EN LA ESCUELA.

En el programa pionero desarrollado en 42 escuelas de Noruega por Olweus (1991) con 2500 alumnos de 10 a 15 años, se informaba a los centros sobre los resultados obtenidos en la evaluación de dicho problema, así como sobre la respuesta que daba el contexto, tratando de sensibilizar a profesores, a

²² Viñas Cícera Jesús “Conflictos en los Centros Educativos”, Editorial Diana, (2003), 3ra Edición, México D.f pp. 36

padres y a compañeros sobre la necesidad de no permitirlo, y creando vigilancia, normas y sanciones claras contra dicha situación.

Los intentos posteriores de alcanzar los excelentes resultados obtenidos en este primer estudio no han sido tan positivos. Como demostración cabe considerar, por ejemplo, el programa desarrollado en Bélgica (Flandes) por Stevens, de con tres de los componentes básicos de la intervención contra el *bullying*: una política escolar de normas y de sanciones claramente contrarias al acoso; cuatro sesiones en el aula sobre estrategias y habilidades de resolución de conflictos de acoso y de apoyo a las víctimas; y el tratamiento específico con agresores y con víctimas.

“La comparación de los resultados obtenidos en las escuelas experimentales de primaria con las de control refleja una significativa eficacia según lo que declaran los agresores, pero no según lo que declaran las víctimas.”²³

En las escuelas de secundaria el programa no resulta eficaz a partir de ninguno de estos dos indicadores, dificultad que ya había sido detectada en otros trabajo, y que se atribuye a lo inadecuado que puede resultar tratar de influir en adolescentes basándose en normas establecidas por los adultos. De eso se deriva la necesidad de adaptar los programas desde una perspectiva evolutiva.

Las investigaciones posteriores permiten concluir que la eficacia de los resultados de los programas contra el *bullying* mejoran cuando se desarrollan de forma continua y desde una perspectiva de largo plazo, que como una intervención concreta; que con frecuencia la eficacia sólo se observa en una de las dos perspectivas evaluadas, la de las víctimas ,o la de los agresores o que la

²³ *Ibíd.*, pp. 41

disponibilidad de los iguales para hacer de mediadores en la resolución de conflictos y para apoyar a las víctimas es mucho menor entre los chicos.

Los análisis más recientes sobre la evaluación de los programas contra el acoso reflejan un creciente consenso en la necesidad de ampliar sus objetivos y sus actividades más allá del tratamiento específico del acoso entre iguales, para tratar de mejorar la calidad de vida en la escuela favoreciendo la cooperación a distintos niveles.

2.9.1 PROGRAMAS ESCOLARES DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA.

La revisión de los programas escolares planteada desde una perspectiva general con el objetivo de prevenir la violencia, refleja que, aunque son abundantes las publicaciones que describen pautas de intervención, son muy escasas las que suministran evidencia empírica sobre su eficacia, y menos aún las que proporcionan evaluaciones basadas en la comparación de los cambios producidos por el programa con un grupo de control.

Las pocas investigaciones que analizan la eficacia de la prevención informan con cierta frecuencia de resultados de escasa relevancia. En ese sentido se pueden interpretar, por ejemplo, las conclusiones de la revisión a las que llegaron en las que se observa que la evidencia experimental disponible hasta la fecha sobre programas de prevención primaria de la violencia llevados a cabo con adolescentes, incluyendo la comparación con grupos de control, es muy limitada.

“Otra carencia importante es la que tiene que ver con la ausencia de un marco teórico coherente que fundamente la intervención y que ayude a explicar los resultados, con lo cual puede considerarse también la necesidad de diseñar los programas de forma que incluyan la dimensión moral que debe tener la educación

contra la violencia,²⁴ incrementando los valores democráticos y el sentido de comunidad ,puesto que es la conexión con los valores morales ,la que guía las decisiones que permitirán utilizar las habilidades en torno a cuyo entrenamiento gira la mayoría de los programas.

En tal sentido cabe destacar, por ejemplo, la eficacia comprobada en escuelas de primaria de los *Programas de construcción de la paz* aplicados de forma generalizada y continuada, en los que, junto al entrenamiento en resolución de conflictos, se educa en valores democráticos, de tolerancia y de respeto intercultural.

Cuando la valoración de los programas de prevención se realiza por los equipos directivos de los centros, destacan por su eficacia, en primer lugar, los que buscan cambiar la escuela para adaptarla mejor a las necesidades de los alumnos; en segundo lugar, los que promueven cambios y habilidades en el profesorado para prevenir la violencia; y, en tercer lugar, los que simplemente pretenden modificar la conducta individual de los alumnos violentos.

Los intentos de concretar una *agenda de investigación* sobre la prevención de la violencia escolar llevan a destacar la necesidad de definir cuáles son las condiciones básicas que contribuyen a promover un entorno escolar de calidad en el que no tenga cabida la violencia, implicando, a través de la cooperación, al profesorado, al alumnado y a las familias. Para lograrlo, es necesario establecer «protocolos de intervención que ayuden a conseguirlo, simplificando cuáles son sus componentes básicos.

²⁴ *Ibíd.*, pp. 48

a).-La cooperación y la construcción de la no-violencia como componentes de la prevención.

Los programas de prevención de la violencia que evaluamos en nuestro último estudio giran alrededor de dos componentes básicos, que cambian la forma de definir las relaciones en las aulas: la estructuración de las actividades educativas mediante la cooperación en equipos heterogéneos, que puede llevarse a cabo a través de cualquier materia; y el desarrollo de una secuencia de 16 actividades en las que la cooperación se aplica a contenidos relacionados con el currículum de la no violencia, incluyendo problemas de acoso entre iguales, pero no sólo eso.

b).- Aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos.

“El enfoque socio histórico de la psicología de la actividad representa el marco fundamental para explicar la naturaleza de las innovaciones incluidas en nuestro programa, así como su eficacia para adaptar la escuela a las exigencias de la sociedad actual y a las características de la adolescencia.”²⁵ Dichas actividades suponen, respecto a los procedimientos tradicionales, dos innovaciones básicas:

La agrupación de los alumnos en equipos heterogéneos (en rendimiento, en nivel de integración en el colectivo de la clase, en grupos étnicos, en género, en riesgo de violencia....), que ayuda a superar las segregaciones y las exclusiones que de lo contrario se producen en la escuela, a través de las cuales se perpetúan las que existen en el resto de la sociedad, y en las que se priva a los individuos de riesgo de las oportunidades necesarias para prevenir la violencia.

²⁵ *Ibíd.*, pp. 55

Esta característica contribuye a luchar contra la exclusión, y a superar la desigual distribución del protagonismo que suele producirse en las aulas, que son el origen del desapego que algunos alumnos sienten hacia ellas y de muchas de las conductas de violencia.

Un significativo incremento del poder y de la responsabilidad que se da a los alumnos en su propio aprendizaje, sobre todo en las actividades en las que se les pide que desempeñen papeles adultos como expertos en diversas áreas (medios de comunicación, prevención, política...). Por ejemplo, elaborando la Declaración de los Derechos Humanos, un decálogo para erradicar la violencia escolar, o campañas de prevención contra la violencia de género dirigidas a adolescentes.

Los resultados obtenidos han permitido comprobar que ayudar a los y las jóvenes a desempeñar el papel de expertos es muy eficaz. Cuando, v. gr., hacen de expertos contra la violencia, adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone, y se apropian al mismo tiempo de sus objetivos: la justicia, la tolerancia y el respeto mutuo.

Estas actividades favorecen el aprendizaje significativo al proporcionar un contexto social mucho más relevante que el de las actividades escolares tradicionales, y suponen la realización de tareas completas en las que se llega a una producción final.

“Así, al tratar al adolescente como si fuera un profesional capaz de prevenir la violencia, y al proporcionarle el apoyo y la motivación necesarias, se favorece que pueda descubrir el significado que esta tarea tiene para el experto que habitualmente la realiza,”²⁶ y que llegue a identificarse con dicho significado de forma mucho más eficaz que si le pidiéramos que llevara a cabo, paso a paso,

²⁶ *Ibíd.*, pp. 59

sus distintos componentes al estilo de los ejercicios de los tradicionales libros de texto.

Estudiar conceptos y definiciones sobre violencia, comprender los caminos que sigue un profesional de los medios de comunicación, aplicarlos a una situación hipotética, realizar individualmente los ejercicios que vienen escritos en el Manual en función de unos determinados criterios.

La eficacia de las tareas completas compartidas ha sido explicada desde la psicología de la actividad, en función de su relevancia para activar la zona de construcción del conocimiento y de potenciar así el aprendizaje.

2.10 ESTRATEGIAS PARA PREVENIR LA VIOLENCIA.

1. Condiciones para mejorar la convivencia escolar.

Ante un entorno complejo, desafiante y caracterizado por la violencia, la falta de oportunidades y diversos riesgos, las escuelas se pueden convertir en el principal espacio para que el alumnado aprenda a convivir, a tratarse con respeto, a defender sus derechos, a denunciar abusos, a resolver conflictos sin violencia y a fortalecer aspectos de su personalidad y habilidades sociales que le ayudarán a enfrentar los riesgos y a superar situaciones complejas.

a) Construir infraestructura de convivencia.

“Con la expresión “infraestructura de convivencia” me estoy refiriendo al contexto organizado de la convivencia.”²⁷ Se trata de crear en cada centro

²⁷ Coser Alavés Antonio “Seminario sobre Conflictos” Editorial Barrameda, (2001) 3ra Edición México D.f pp. 23

espacios en los que tanto el contenido como el continente estén activamente implicados en el desarrollo de buenas prácticas de convivencia.

Igualmente, partimos de hecho de que el contexto organizativo en el que se dan las prácticas educativas es, al mismo tiempo, medio y objetivo de reflexión educativa. En consecuencia, crear infraestructura de convivencia significa diseñar aspectos relativos al ámbito de centro y al ámbito de aula. Los veremos a continuación.

b) En el ámbito de centro: plan de convivencia.

Como ya se ha dicho, el aprendizaje de la convivencia no puede ser una tarea ni improvisada, ni sujeta a una mera intervención verbal en un momento determinado. Por el contrario, necesita de una planificación, tanto para el espacio de aula como centro, y es necesario tener en cuenta a los tres protagonistas principales de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y madres/padres.

c) Comisión de convivencia.

En la que participen representantes de los diferentes sectores educativos, el equipo directivo, representantes de los tutores, al menos uno de cada nivel, y los miembros del departamento de orientación. Debe funcionar como órgano colegiado de coordinación y planificación de toda la actividad del centro en esta materia, siendo algo así como el corazón de la convivencia que planifica, actúa y evalúa su situación a lo largo del curso.

En modo alguno puede actuar únicamente en los casos excepcionales de indisciplina, cuando éstos ya han estallado y con una orientación exclusivamente punitiva. Como se señala, desgraciadamente es una perversión denominar “de convivencia” a la mayor parte de las comisiones disciplinarias que se han formado en nuestros institutos.

Normalmente dependen del consejo escolar, pero sólo se reúnen cuando ya se ha producido un conflicto, normalmente grave, y su único objetivo es sancionarlo, a menudo con medidas extremas como la expulsión.

“La comisión de convivencia debe ser un modelo de dinamismo, de convivencia, de compromiso por la vida del centro, de apoyo a los que más lo necesitan.”²⁸ En definitiva, una especie de espejo en el que puedan mirarse los otros estamentos del centro. Para ello, es imprescindible que el equipo directivo dedique el tiempo y energías para mimar a esta comisión, dada la importancia que tiene crear un buen clima de centro.

d) Junta de delegados.

Es el caso del alumnado de secundaria, en la que los estudiantes aborden los problemas y necesidades que consideren oportunos. No podemos reducir el papel del delegado, como habitualmente se hace, a un adjunto del profesorado, que sólo sirve para controlar la hoja de incidencias, abrir y cerrar su aula en los periodos de recreo y bajar a dirección con algún estudiante cuando se porta mal.

En muchos centros, la junta de delegados ni siquiera se reúne, o sólo lo hace cuando hay un problema grave de disciplina. Por el contrario, consideramos este órgano de participación fundamental para dinamizar la vida del centro en general así como la convivencia en particular. En muchos casos, los delegados pueden actuar como tutor de algún colega durante un tiempo determinado. Pero su voz tiene que ser escuchada y aquellas propuestas razonables deben considerarse e implantarse.

²⁸ *Ibíd.*, pp. 35

e) Equipo de mediación.

Que actué como un servicio que oferta el centro para mejorar la convivencia y ayudar en la resolución de conflictos. Lo ideal es que esté compuesto por representantes de todos los sectores de la comunidad educativa y que puede actuar en y entre ellos. Ahora bien, en las experiencias que conocemos se están dando todas las posibilidades.

Es decir, hay equipos de mediación formados exclusivamente por estudiantes para actuar en conflictos sólo entre ellos; hay equipos de mediación mixtos, estudiantes y profesorado, para intervenir en unos casos sólo en conflictos entre estudiantes y en otros también en conflictos entre estudiantes y profesorado, y hay equipos de mediación con miembros de los sectores de la comunidad educativa y que pueden actuar en cualquier tipo de conflicto.

f) Comisiones varias.

No estrictamente creadas para el desarrollo de la convivencia, pero tienen una importancia fundamental para generar convivencia y crear cultura de centro. Me estoy refiriendo a las comisiones para celebrar distintas actividades programadas en la vida del centro, como pueden ser la Comisión de la semana de la paz, la Comisión del carnaval, la Comisión de la semana de la multiculturalidad con manifestaciones gastronómicas, artísticas, musicales, etc.

De los diferentes países de los que proceden los estudiantes, la Comisión de la excursión, la Comisión de la revista del centro o consejo de redacción. Todas estas comisiones están integradas por representantes de los tres sectores de la comunidad educativa, procurando que participe el mayor número de personas.

g) Tutorías semanales.

Con el alumnado en las que se incida en el trabajo de los valores básicos de la convivencia: respeto, no discriminación, dignidad de las personas, cooperación, solidaridad, no violencia, etc. Para ello, desde el punto de vista metodológico, deben ocupar un lugar central las dinámicas de grupo, como son los estudios de casos y los juegos de rol.

La función tutorial cobra cada vez más importancia en la educación, ocupando un lugar preferente en el aprendizaje de la convivencia. Por ello “es necesario dotarla de medios y formación, así como el correspondiente complemento económico para el profesorado que desempeña esta función.”²⁹

h) Elaboración de las normas de centro.

Enmarcadas en el reglamento de régimen interno. Deben de recoger los diferentes ámbitos de actuación para favorecer la convivencia. Anualmente, muy especialmente en el caso del alumnado nuevo, deben ser dadas a conocer tanto al alumnado en las tutorías como a las familias en unas necesarias jornadas de convivencia.

i) Jornadas de formación para madres y padres.

Estoy encontrando muchos centros que exponen las quejas del profesorado sobre la falta de colaboración de las familias con el centro y, en muchos casos, con la denuncia de la falta de criterios educativos en las propias familias. Hechos que se considera que inciden muy negativamente en el comportamiento y rendimiento académico del alumnado.

²⁹ *Ibíd.*, pp. 42

Sin embargo, en esos mismos centros, detecto una mayoritaria ausencia de iniciativas para las familias, más allá de atender individualmente cada tutor/a a las peticiones de cita que realizan las familias para hablar del caso particular de su hijo o hija.

Mediante este conjunto de órganos y acciones, pretendemos conseguir centros que sean en sí mismos comunidades de apoyo, donde el alumnado y el profesorado los perciban como suyos, mal andan las cosas cuando no se cumple esta condición, construyendo un sistema de relaciones de mutuo apoyo, respeto y afecto.

Para ello, es imprescindible que los centros se abran no sólo a las familias, sino a las personas, instituciones y asociaciones de la comunidad que puedan colaborar con la compleja tarea educadora. Conseguir una red de apoyos, que en muchos casos pueden servir de recursos didácticos, es una buena estrategia para asentar el centro en la comunidad y entretejer una red de apoyos.

2. El liderazgo Democrático.

Para mejorar la convivencia escolar, prevenir la violencia y lograr condiciones de corresponsabilidad, se recomienda que directivos, docentes y personal de apoyo ejerzan un liderazgo democrático en el que empleen el diálogo, el compromiso, la gestión ética y la participación, más que la represión, la violación a los derechos humanos o el autoritarismo, como herramientas para la toma de decisiones, el ejercicio de la autoridad y la solución de problemas.

“El liderazgo democrático se caracteriza porque el poder está limitado por las normas y se comparte para evitar la concentración”³⁰, se promueve la participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones, la solución de

³⁰ *Ibíd.*, pp. 48

conflictos y los procesos formativos; y se basa en los valores que orientan a la escuela. No debe confundirse con ausencia de autoridad, falta de respeto, pérdida de límites y de control.

En la escuela, el liderazgo puede ser ejercido por el director, el personal docente, los equipos de apoyo, los padres de familia e incluso el alumnado. Se relaciona con la autoridad moral, pues el líder democrático goza de legitimidad, ya sea porque fue elegido por los demás para cumplir ese papel o porque se ha ganado el respeto y reconocimiento del grupo gracias a que aplica sus conocimientos, valores y capacidades para la resolución de problemas y el logro de propósitos compartidos.

Nuestras escuelas de Educación Básica, responden a una dinámica de gestión administrativa y pedagógica, impuesta por un modelo educativo diseñado para informar, conservar y reproducir, más que para formar, transformar e innovar. Ancladas en una cultura burocrática-administrativa, en una gestión verticalista y autoritaria, las escuelas sobreviven blindadas contra las tendencias educativas renovadoras.

Nos encontramos pues, ante un escenario escolar en el que no es difícil percibir a través de su clima emocional, un estado de incertidumbre, desesperanza y desencanto, que envuelve y condiciona un ambiente escolar inercial, conformista y simulador. Muy cerca quizás, de lo que Cecilia Braslavsky llama “una suerte de suicidio pedagógico”.

En este complicado y contradictorio “mundo real escolar”, es donde hay que educar para la democracia, construir ciudadanía y aprender a convivir. La apuesta por instituir ambientes democráticos en las escuelas, como dispositivo organizacional para asegurar la formación académica y ciudadana de niñas, niños y jóvenes, no es más que la apuesta para potenciar la construcción de una sociedad democrática, justa y digna para todas y todos.

“Un ambiente escolar democrático, sólo puede suceder en una escuela con un proyecto educativo que implique, de manera informada, consciente y comprometida a toda la comunidad escolar en su diseño, desarrollo y evaluación.”³¹ Un proyecto pensado desde esta perspectiva se cimienta y se sostiene en un pilar fundamental para la educación democrática: la participación escolar.

El tema de la participación escolar, bien puede analizarse desde las siguientes interrogantes problematizadoras: ¿Qué es la participación escolar? ¿Qué tipo de participación tenemos en las escuelas? ¿Cómo se construye un ambiente escolar centrado en la participación escolar democrática? ¿Cómo deben participar los Directivos y Docentes? ¿Cómo participan los estudiantes? ¿Cómo deben participar las madres y padres de familia? ¿Cómo generar una participación social-comunitaria?

Para evidenciar el ejercicio del poder en las escuelas, bastaría con que les preguntemos a los alumnos: ¿Quién toma las decisiones en esta escuela? Las respuestas señalarían de manera contundente que las decisiones las toma el director. Y si la pregunta es: ¿Quién toma las decisiones en el salón de clases? Al unísono responderían “pues el maestro”; igual sucedería si cuestionáramos a los docentes y directivos sobre la autonomía que tienen o usan para ejercer sus funciones.

Responderían que realmente no tienen autonomía, de “arriba” les deciden casi todo, “abajo” sólo atienden y deciden sobre aquellos asuntos domésticos y cotidianos, siempre y cuando no alteren las disposiciones oficiales de las autoridades inmediatas superiores.

³¹ *Ibíd.*, pp. 53

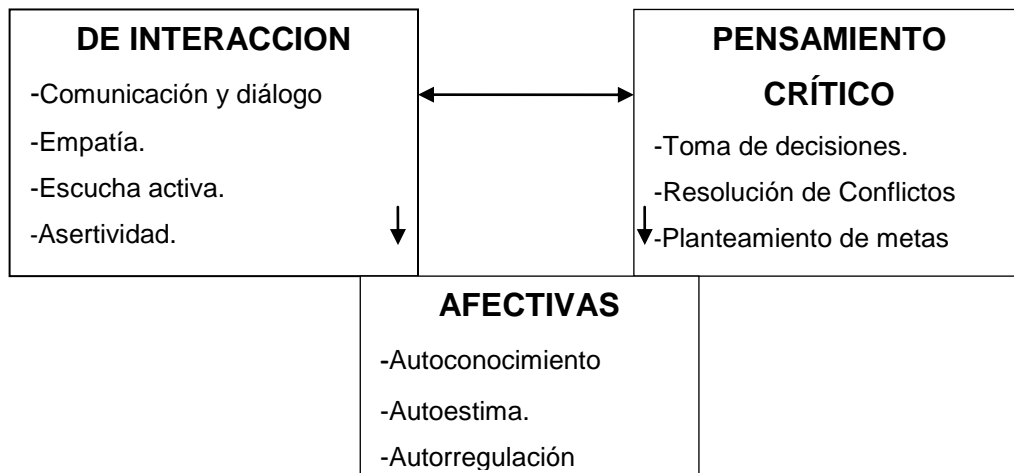
2.11 HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONVIVENCIA.

Habilidades sociales.

En la vida cotidiana, las personas requieren desplegar habilidades para comunicarse, expresar sentimientos, pedir ayuda, colaborar, defender sus derechos, responder a las críticas, denunciar una injusticia, resolver conflictos, tomar decisiones, establecer metas, convivir y hacer frente a las adversidades.

Estas son habilidades sociales que se consideran fundamentales para prevenir la violencia y mejorar la convivencia porque si el alumno y el profesorado cuentan con habilidades sociales tienen más recursos para resolver sus problemas, enfrentar situaciones críticas, convivir en la diversidad y prevenir futuros problemas.

Cuadro no. 1 HABILIDADES SOCIALES



Las habilidades sociales se trabajan en la educación primaria y secundaria en el marco de las competencias a desarrollar en Formación Cívica y Ética, en donde también se fortalecen los valores como la responsabilidad y el respeto.

a) Empatía.

“La empatía es la capacidad de ponerse en los zapatos de la otra o del otro, e imaginar cómo es la vida para esa persona.”³² La escucha atenta, es indispensable para llevar a cabo. Cuando somos capaces de ser empáticas o empáticos podemos aceptar a las personas que son diferentes a nosotras o a nosotros.

Podemos observar el desarrollo de la competencia cuando:

- 1.- Escuchamos y respetamos a las mujeres como a los hombres cuando nos hablan, poniendo atención a lo que dicen.
- 2.- Identificamos y respetamos a los diferentes puntos de vista que se externan cuando participamos en una discusión.
- 3.- Extendemos y atendemos a las necesidades individuales de cada columna o alumno sin privilegio o prejuicio hacia alguna o alguno.
- 4.- Evitamos jugar negativamente los sentimientos de nuestras alumnas y alumnos o de sus familiares.
- 5.- Sabemos acercarnos a las personas sin importar si comparten nuestra forma de pensar, de ser, de vivir, etcétera.

a) Respeto.

Cualquier persona merece respeto como ser humano. El respeto implica no rebasar los límites de la otra o del otro; significa reconocer la existencia y la individualidad de las demás personas sin hacer juicios de valor, estigmatizar o etiquetar sus acciones y pensamientos.

³² *Ibíd.*, pp. 55

Podemos observar el desarrollo de la competencia cuando:

- 1.- Nos relacionamos y compartimos actividades, proyectos y juegos con personas diferentes a nosotras mismas o nosotros mismos.
- 2.- Distinguimos en el aula distintas formas de ser, de pensar, de sentir y de hacer las cosas, y las respetamos.
- 3.- Tratamos a todas y a todos con respeto, sin etiquetar ni burlarnos de las y los demás.
- 4.- Conocemos, defendemos y ejercemos nuestros derechos y respetamos los de las y los demás.
- 5.- No hablamos mal de las compañeras o compañeros de trabajo en su ausencia, ni criticamos su forma de ser, pensar o sentir o vivir.

b) Confianza.

“La confianza es un sentimiento de seguridad, mediante el cual podemos actuar con libertad, decir lo que pensamos y sentimos sin temor a ser juzgadas o juzgados ni sentirnos amenazadas o amenazados.³³” Significa reconocer que las personas merecen ser tratadas con dignidad y aprecio.

Implica creer que podemos desarrollar y crecer individualmente y apoyar a otras y otros, así como permitir, cuando sea necesario, la ayuda y comprensión de las y los demás.

Podemos ver el desarrollo de la competencia cuando:

- 1.- Participamos y expresamos nuestras dudas, cuestionamientos y puntos de vista.
- 2.- Enfrentamos abiertamente los problemas y conflictos, sin evadirlos.

³³ *Ibíd.*, pp.58

- 3.- Reconocemos lo que hacemos bien y aceptamos nuevos retos.
- 4.- Identificamos lo que podemos hacer para corregir errores y mejorar.
- 5.- Reclamamos adecuadamente o luchamos en contra de situaciones desagradables o injustas.
- 6.- Reconocemos. Defendemos y ejercemos nuestros derechos.
- 7.-Aceptamos nuestras debilidades ante alumnas y alumnos, o compañeras o compañeros.

c) Aprecio por la diversidad.

El aprecio por la diversidad es la capacidad de reconocer que los seres humanos son únicos e irrepetibles. Implica valor las diferencias de raza, género, credo, discapacidad e ideología como factores de crecimiento y enriquecimiento permanente, tanto individual como colectivo.

Podemos ver el desarrollo de la competencia cuando:

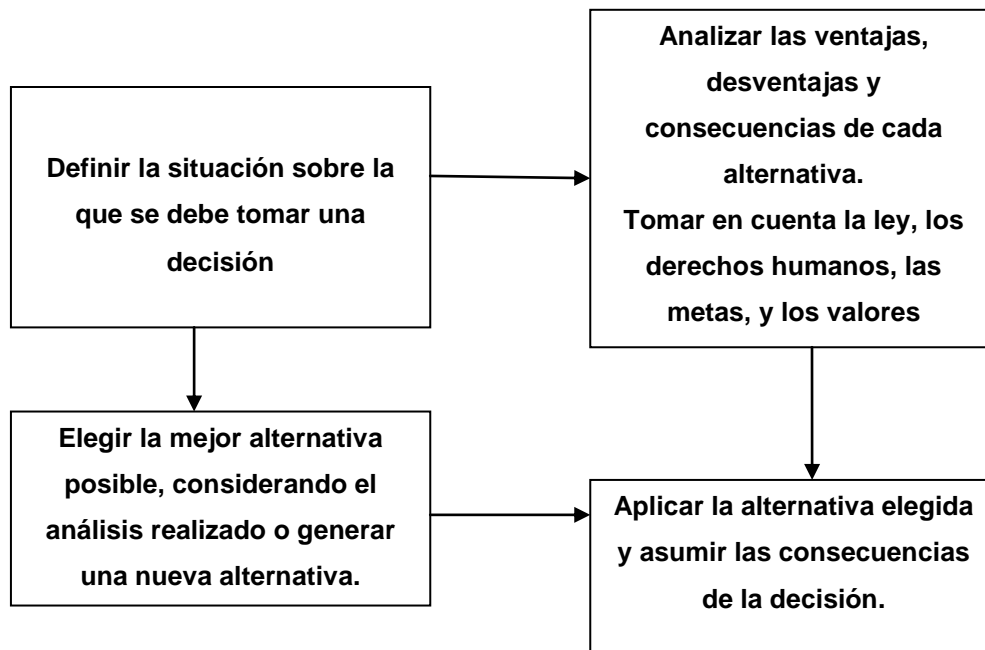
- 1.- Tratamos con respeto a todas las personas sin etiquetarlas o burlarnos de ellas.
- 2.- Respetamos los derechos de las y los demás.
- 3.- Nos interesamos por conocerlas y conocerlos.
- 4.- No criticamos a las personas por su raza, sexo, discapacidad, ideología, posición económica, preferencia sexual.
- 5.- No mostramos preferencia en el aula por las alumnas y los alumnos que trabajan con más facilidad.
- 6.- Entendemos la importancia de utilizar un lenguaje incluyente, mencionando a las mujeres y a los hombres, las niñas y los niños, las maestras y los maestros, las madres y los demás.

DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN UN ENFOQUE PREVENTIVO.

Aprender a tomar decisiones.

Para prevenir la violencia y las conductas de riesgo, es necesario que el alumnado fortalezca sus competencias para tomar decisiones, el cual se recomienda utilizar para orientar al alumnado.

“La conducta asertiva puede ayudar a que el alumnado resista la presión y tome mejores decisiones particularmente en situaciones de uso de drogas, sexualidad, realización de conductas delictivas y para prevenir abusos.”³⁴



³⁴ *Ibíd.*, pp.62

2.12 CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ ESTRATEGIAS.

a) El poder del silencio.

Nuestro silencio puede permitir a los demás vivir intensamente sus emociones y percibir que están acompañados. Contenerse, observar y estar, puede ser una buena estrategia de gestión de emociones.

b) La empatía.

“La empatía es esa capacidad de sintonizar con los estados interiores de los demás que hace que perciban que son comprendidos.”³⁵ Así, el brazo de un amigo que sufre, es una expresión de compartir el dolor, que pasa a ser mutuo. Ser empático no es tanto pensar igual, sino sentir con el otro una situación.

c) El poder de la palabra adecuada.

Las palabras son grandes evocadoras de emociones, así como el tono de la voz. Por ejemplo, el refuerzo de la autoestima ofrece muchas oportunidades de usar palabras cuyo significado puede ser contundente para los demás. Únicamente decir un “sí” o un “no”, acumulan una fuerza devastadora en sí mismas, según la situación en que sean utilizadas.

d) Canalizar la agresividad verbal.

Saber manejar el tiempo, eliminar instigaciones, reconstruir la experiencia, tolerar cierto nivel de agresividad en algunos casos, tratar de desplazarla a otros objetos, mantener el autocontrol, explorar miedos ocultos, ser pacientes y saber usar un tono adecuado de voz, normalmente pausada y bajo volumen.

³⁵ *Ibíd.*, pp. 66

e) Identificar la emoción relevante.

Reconocer en el otro una situación emocional, indagar si la persona está triste, contenta, sorprendida o disgustada.

f) Identificar la información relevante.

Saber más cosas sobre los motivos de la emoción; nos tranquilizará saber por dónde viene el asunto y si hace falta cambiar el significado que le atribuimos a los hechos.

g) Simplemente saber estar.

El acompañamiento psicológico es una estrategia recomendada como apoyo para ciertos casos de pérdida, estar presente, permitir a los demás que vivan sus emociones.

h) El poder del reconocimiento.

Todas las emociones son legítimas, se requiere respetar la emoción del otro para calmar y canalizar la intensidad de la misma.

i) Medir hasta donde implicarse.

Las emociones tienden ser contagiosas. En momentos de euforia, ira o tristeza pueden tomarse decisiones inadecuadas.

j) Ejercer el optimismo.

“El entusiasmo también se contagia y las actitudes positivas tienden a ser seguidas por los demás.”³⁶ Aportar una visión o una actitud emocional positiva

³⁶ *Ibíd.*, pp. 74

puede cambiar el clima de una reunión o establecer relaciones de mayor calidad en los contextos adecuados.

k) Comprender el punto de vista del otro por el lugar donde está.

Pareciera que es verdad que cada quien mira la realidad según un determinado color de cristal que tiene ante sí. No deben atribuirse nuestros propios motivos a las personas que no están en el lugar nuestro.

l) Comprender los impulsos.

La gente puede reaccionar rápidamente ante determinados estímulos como una estrategia defensiva; hay que aprender a reflexionar sobre la marcha para detener impulso inaceptables para otros.

m) Descubrir el chantaje emocional.

Una cosa es legítima expresión de emociones y otra muy distinta es el uso de estas con la intención de influir. Cuando esto ocurre se requiere utilizar la comunicación no defensiva, anticipar predicciones catastróficas y amenazas, saber de “vas a arruinar mi vida”, “si haces eso no lo podre soportar” y otras expresiones similares, etcétera.

n) La escucha activa.

Escuchar significa poner atención para sentir con el otro, interés, estar en la misma sintonía, no interrumpir, permitir el discurso hasta el final, mirar a los ojos, aclarar ideas con preguntas cortas y pertinentes.

ñ) No enjuiciar.

La gestión de situaciones de alta emocionalidad mejora ostensiblemente si quien se está afectando por las emociones nota que no es juzgado por los demás.

Aceptar, en principio, sin emitir juicios morales, ayuda a controlar las situaciones emocionales.

o) Valorar la comunicación no verbal.

“Las emociones se expresan por medio del rostro y el lenguaje corporal. Estar atentos a los mensajes no verbales de los demás, nos permite ampliar el conocimiento del proceso emocional que ellos viven.”³⁷

³⁷ *Ibíd.*, pp. 81

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA

INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Por otro lado, el tipo de investigación que se utilizara será la “documental” que es aquella que se realiza a través de la consulta de documentos (libros, revistas, periódicos, memorias, anuarios, registros, códigos etc.

De igual manera se utilizara la investigación de “campo” siendo esta la que se efectúa en el lugar y tiempo que ocurren los fenómenos objeto de estudio.

El enfoque que se utilizara en esta investigación será el cualitativo, siendo aquel que se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, tales como las descripciones y las observaciones. Esta misma se guía por ideas o temas significativos.

3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

El diseño de investigación que se utilizará será el descriptivo, aquel que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas con un enfoque cualitativo.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.

La escuela secundaria técnica #35 “José Narciso Roviroso” C.C.T. 27DST0035E, cuenta con una población de 430 alumnos de los cuáles se tomó una muestra representativa de 36 adolescentes, para realizar la presente investigación.

3.4 DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

Los instrumentos que se utilizaron en la presente investigación son los siguientes:

OBSERVACIÓN: En la realización del trabajo se utilizó la técnica de la observación participante que ayudó a recoger la información que posteriormente fue analizada gráficamente.

ENTREVISTA: Es aquella en la cual se establece un diálogo, en el que la persona (entrevistador), generalmente un periodista hace una serie de preguntas a otra persona (entrevistado), con el fin de conocer mejor sus ideas, sus sentimientos su forma de actuar.

CUESTIONARIO: Que es aquel documento formado por un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una determinada planificación con el fin de obtener una respuesta precisa.

CAPÍTULO IV

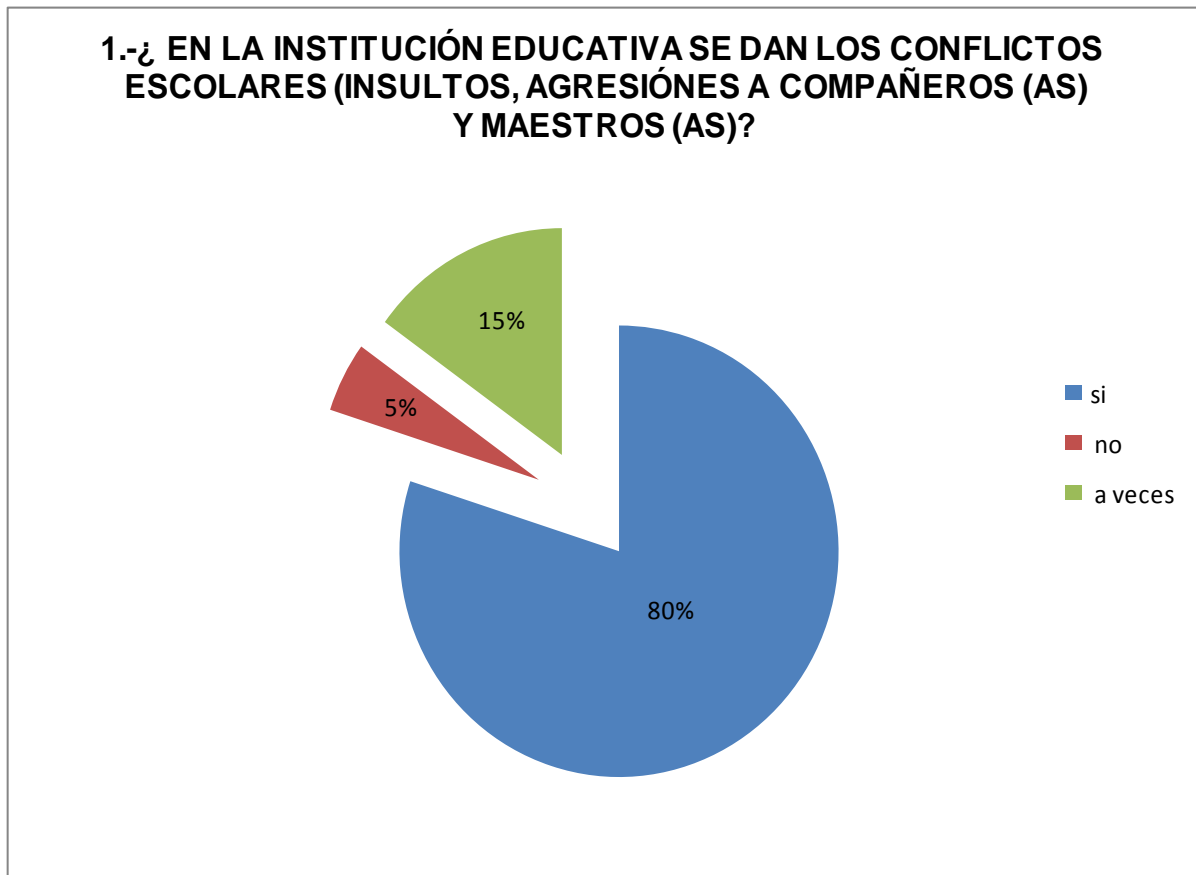
ANÁLISIS E

INTERPRETACIÓN DE

DATOS

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS

GRÁFICA NO.1



En esta primera pregunta a los encuestados, la gráfica especifica un 80% de los alumnos que respondieron que sí, el 5% de los alumnos respondieron que No, de igual manera el 15% respondieron que a veces, por lo que se concluye que el 80% de los encuestados dicen que en la institución educativa se dan los conflictos escolares (insultos, agresiones a compañeros (as) y maestros (as)).

GRÀFICA No. 2



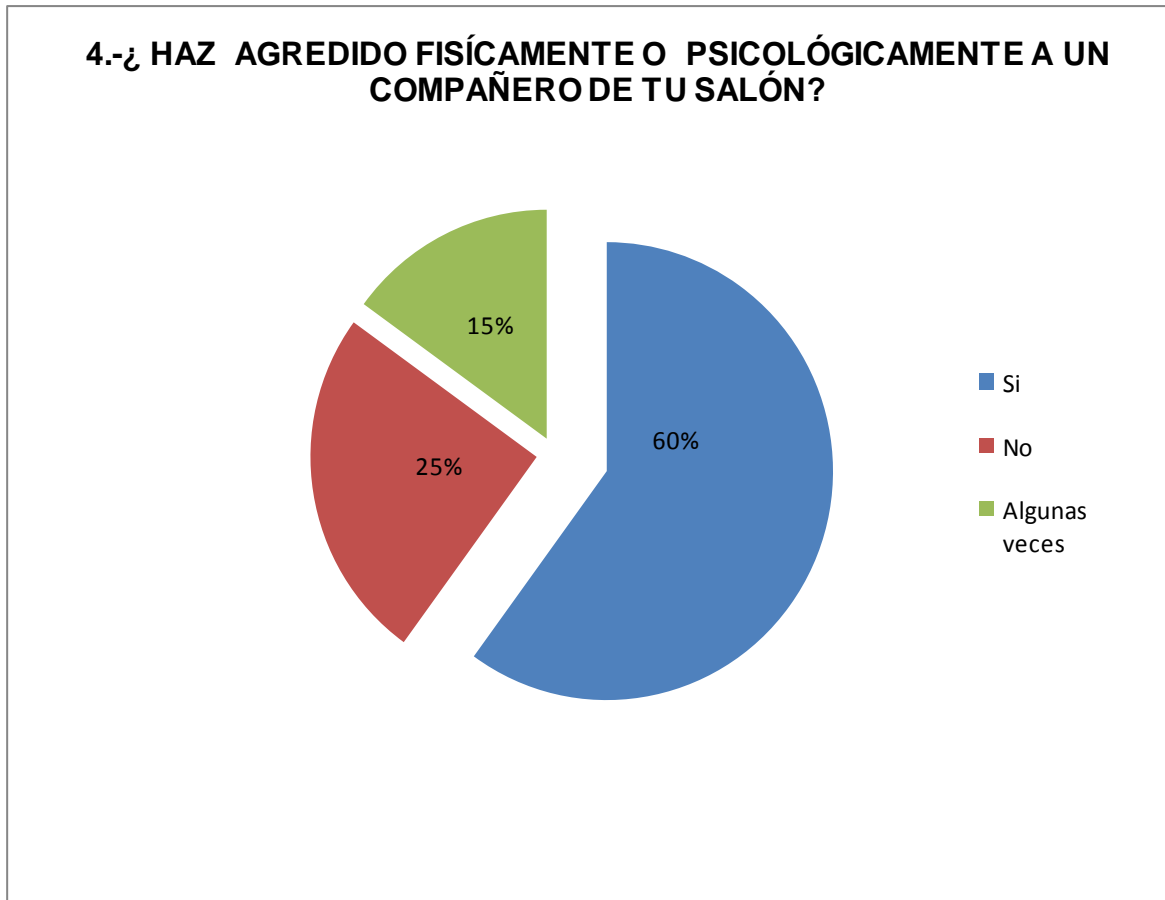
En esta segunda pregunta, el 80% de los encuestados respondieron que Si, el 15% respondió que No, y el 5% respondió que A veces; por lo que se concluye que el 80% de los alumnos dicen que si les gusta participar en los conflictos escolares (insultos, agresiones a compañeros (as) y maestros (as)).

GRÀFICA No. 3



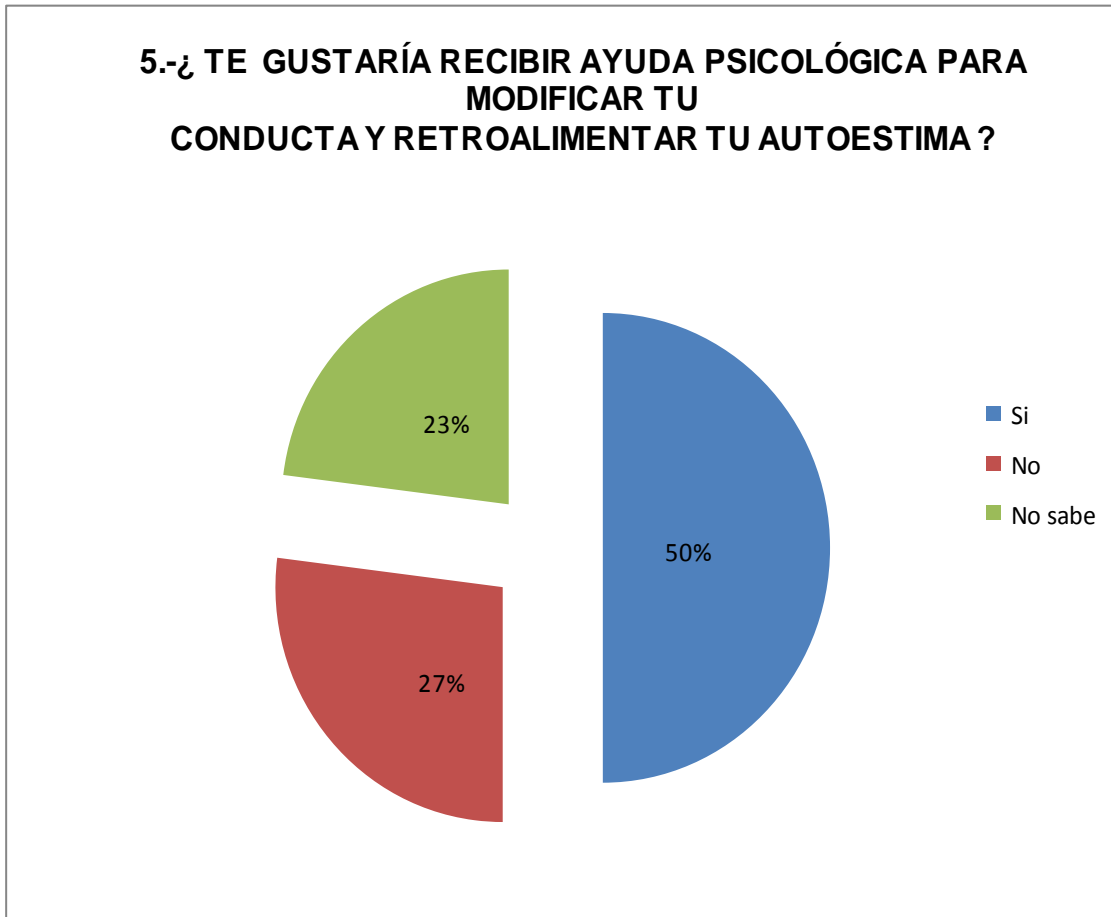
Como se muestra en la gráfica, el 60% de los encuestados respondieron que sí, los han expulsado de la escuela por ser conflictivos; el 30% respondieron que No, de igual forma el 10% respondió que a veces los han expulsado de la escuela, por lo que se concluye que el 60% de los alumnos dicen que sí los han expulsado de la escuela por ser conflictivos.

GRÀFICA No. 4



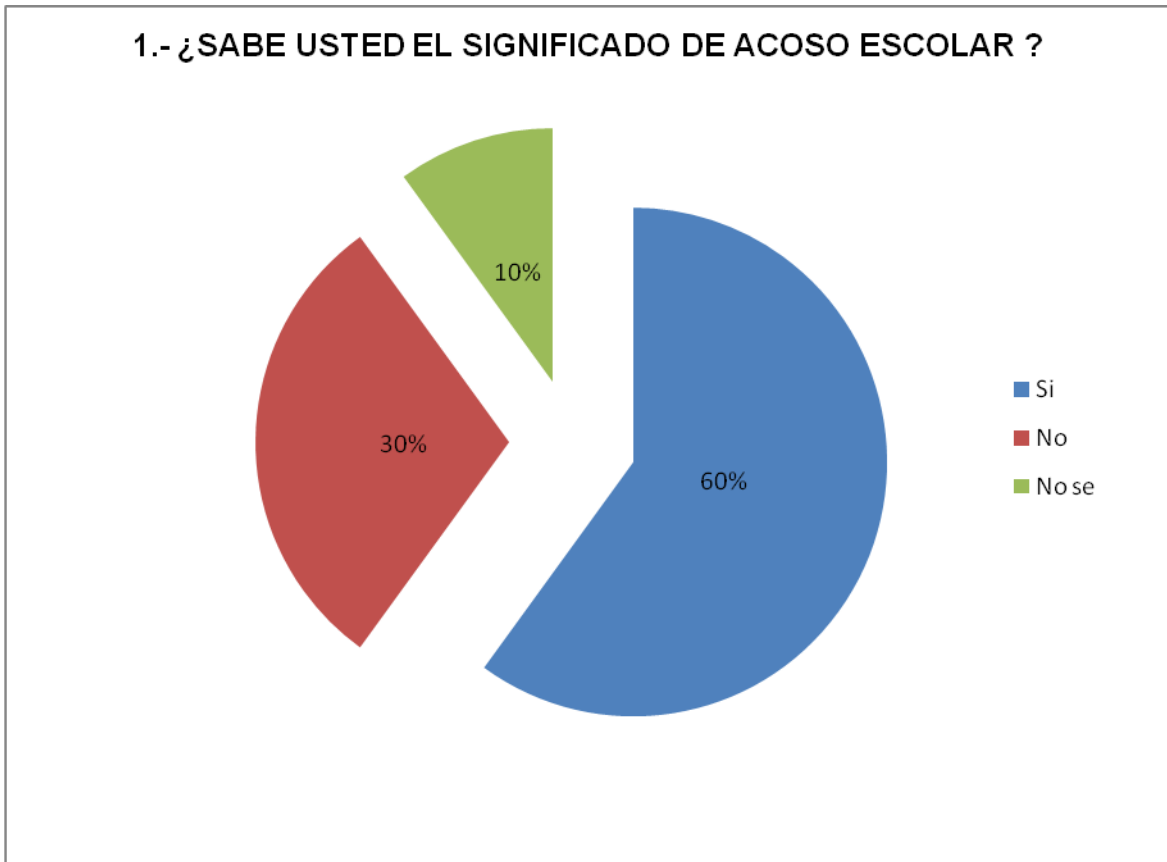
En esta pregunta, el 60% de los encuestados respondieron que Sí; el 25% respondieron que no, seguido del 15% que respondieron que algunas veces; por lo que se concluye que el 60% de los alumnos mencionaron que si han agredido físicamente y psicológicamente a un compañero de su salón de clases.

GRÀFICA No. 5



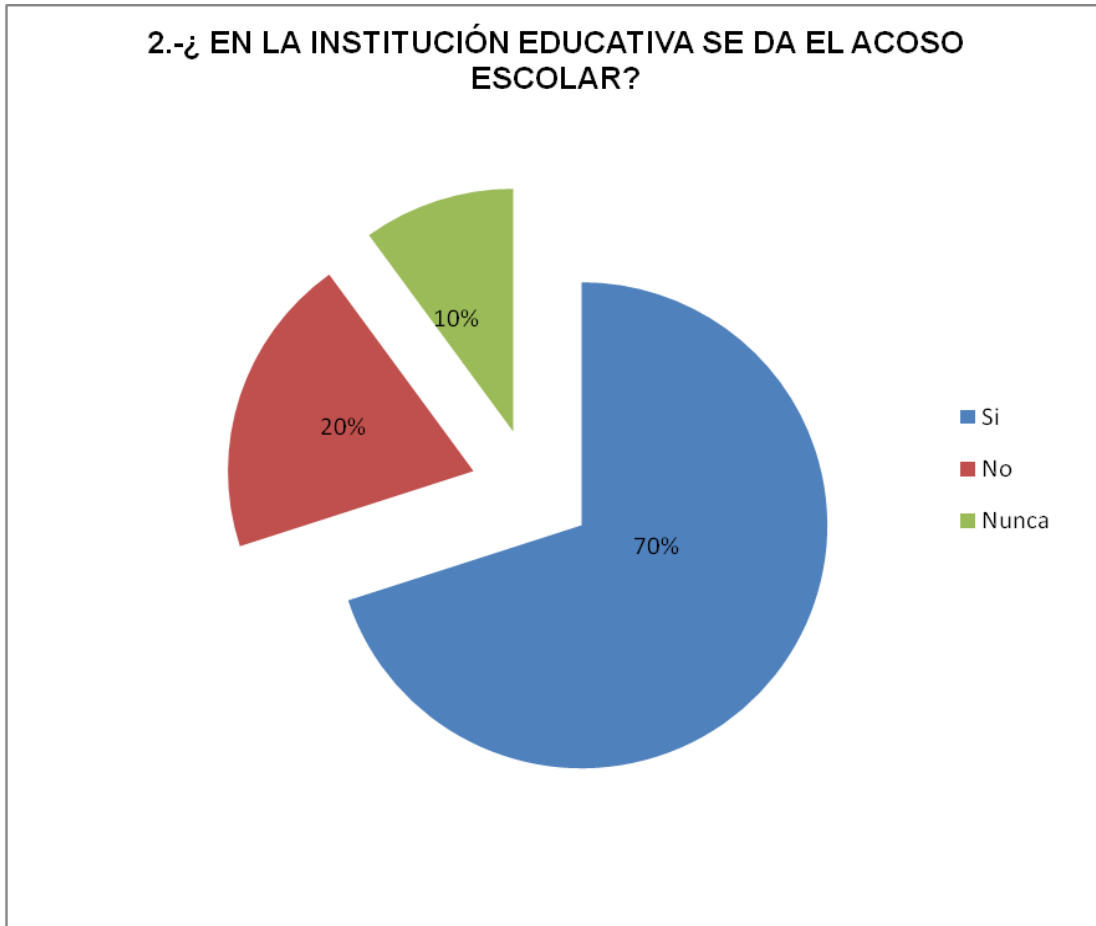
La siguiente gráfica nos muestra que el 50% de los encuestados contestaron que sí les gustaría recibir ayuda psicológica para modificar su conducta y retroalimentación de su autoestima; el 27% respondieron que no, de igual manera el 25% respondió que no sabe; por lo que se concluye que el 50% de los alumnos dicen que sí les gustaría recibir ayuda psicológica para modificar su conducta y retroalimentar su autoestima.

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C
LIC. EN PEDAGOGÍA
CUESTIONARIO PARA DOCENTES.
GRÁFICA NO.1



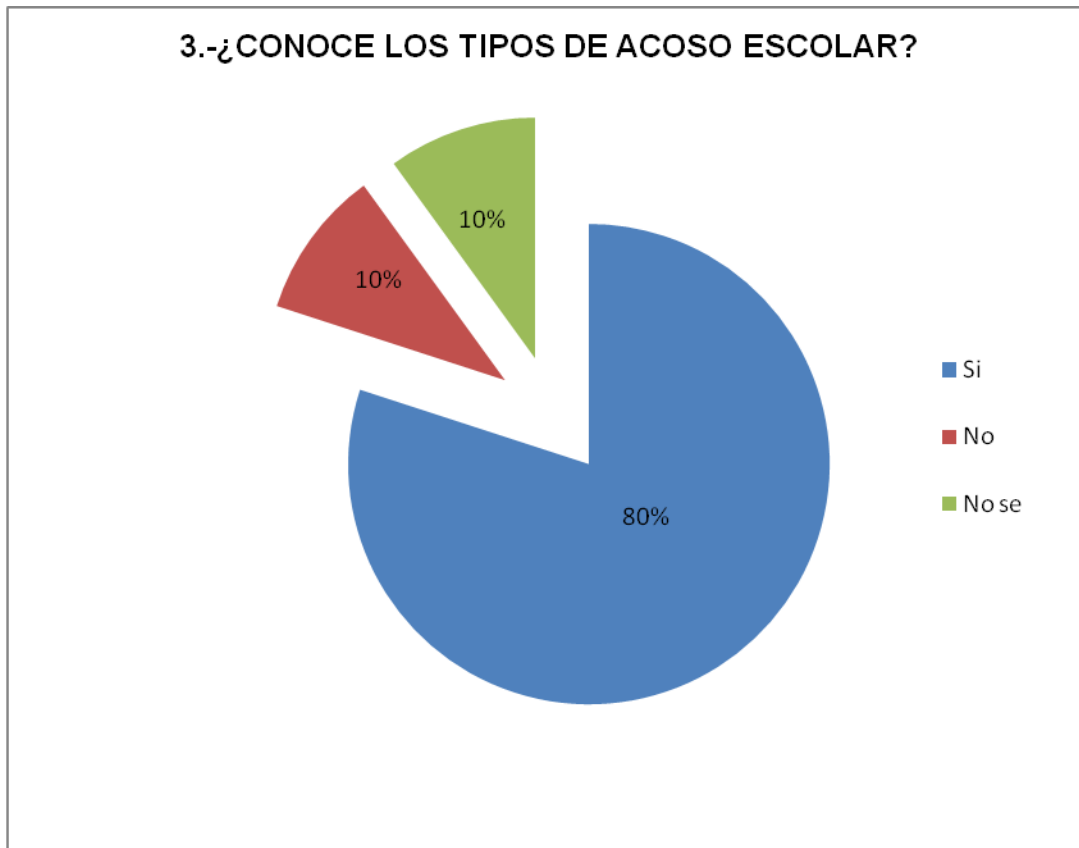
En esta primera pregunta a los encuestados, la gráfica especifica un 60% de los Docentes que respondieron que Sí, el 30% de los Docentes respondieron que no, de igual manera el 10% respondieron no sé, por lo que se concluye que el 60% de los encuestados dicen saber el significado de acoso escolar).

GRÁFICA NO.2



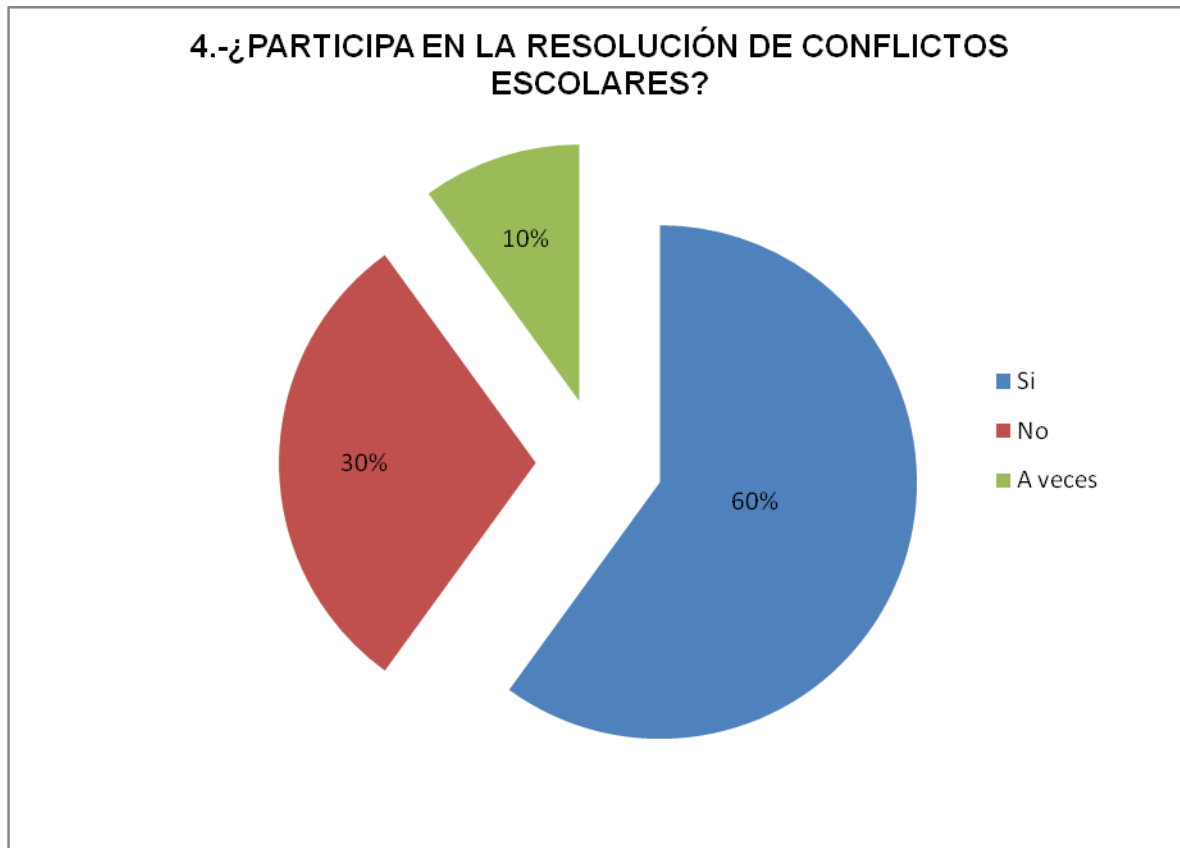
En esta segunda pregunta, el 70% de los encuestados respondieron que si, el 20% respondió que no, y el 10% respondió que nunca; por lo que se concluye que el 70% de los docentes afirma que en la institución educativa se da el acoso escolar).

GRÀFICA No. 3



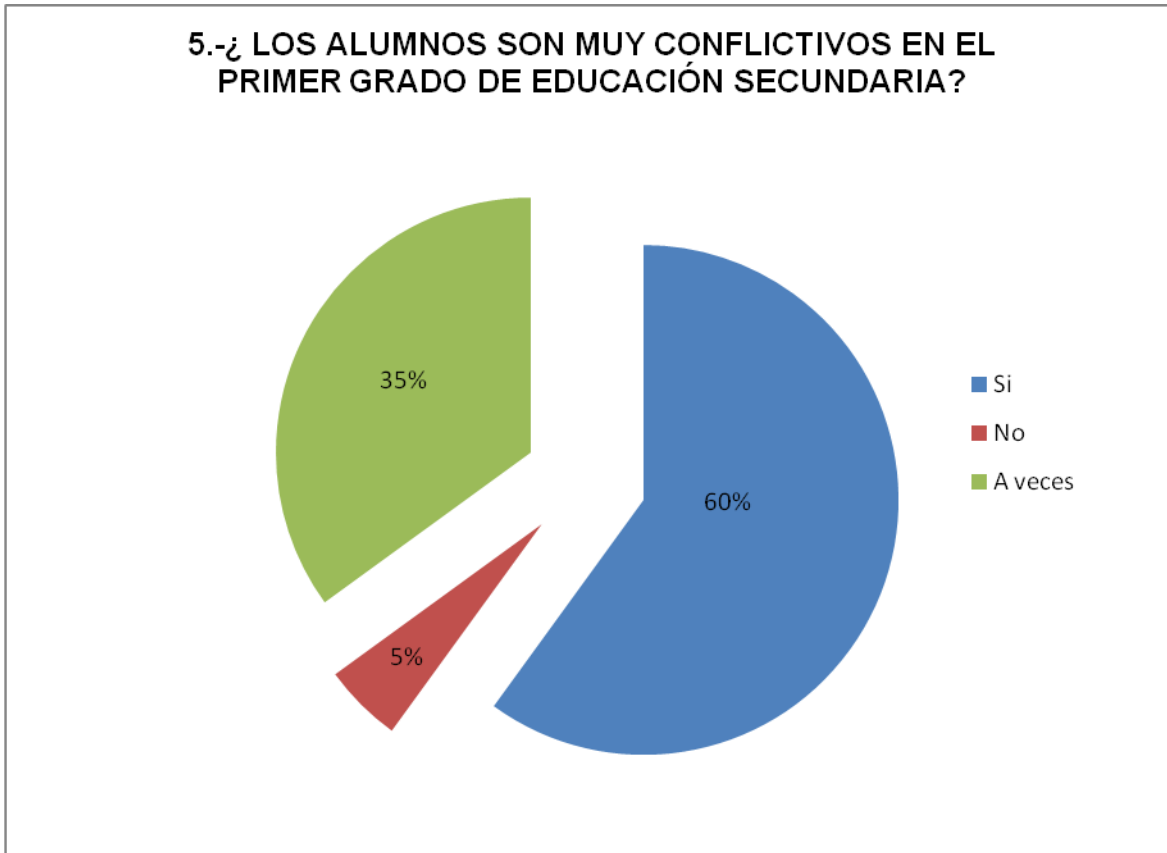
Como se muestra en la gráfica, el 80% de los encuestados respondieron que sí, conocen los tipos de acoso escolar; el 10% respondieron que no, de igual forma el 10% respondió no sé, por lo que se concluye que el 80% de los Docentes dicen conocer los tipos de acoso escolar.

GRÁFICA No. 4



En esta pregunta, el 60% de los encuestados respondieron que sí; el 30% respondieron que no, seguido del 10% que respondieron que a veces; por lo que se concluye que el 60% de los docentes mencionaron que si participan en la resolución de conflictos escolares.

GRÀFICA No. 5



La siguiente gráfica nos muestra que el 60% de los encuestados contestaron que sí, son muy conflictivos los alumnos de primer grado de educación secundaria; el 5% respondieron que no, de igual manera el 35% respondió que a veces; por lo que se concluye que el 60% de los docentes afirman que si son muy conflictivos los alumnos en el primer grado de educación secundaria.

4.1.- CONCLUSIÓN

Después de haber realizado la presente investigación, llego a concluir que las consecuencias que generan las agresiones en la víctima, pueden ser tanto físicas como psicológicas y en muchos casos pueden ser permanentes en el tiempo.

El daño físico, como moretones y las pérdidas en el patrimonio personal de los estudiantes ha propiciado severas consecuencias en la salud mental a futuro, como depresiones severas, trastornos de ansiedad e incluso el suicidio.

Para prevenir la violencia escolar es preciso adaptar los dos principales contextos educativos, la escuela y la familia, a los actuales cambios sociales, estructurando las relaciones y las actividades que en ella se producen de forma que resulten más coherentes con los valores democráticos que nuestra sociedad pretende transmitir.

SUGERENCIAS

Después de haber realizado el presente trabajo de investigación se dan las siguientes sugerencias:

a).- Elaborar la declaración de los derechos humanos, además diseñar un decálogo para erradicar la violencia escolar.

b).- Explicar a los padres y alumnos sobre los derechos humanos para establecer la buena convivencia en la escuela.

c).- Impartir talleres a los alumnos para mejorar la convivencia escolar.

d).- Realizar conferencias para abordar la temática del “acoso escolar” y como afecta a la educación.

e).- Realizar torneos deportivos para mejorar la convivencia escolar.

f).- Que los padres de familia y los maestros participen en el desarrollo de actividades sociales contra la violencia escolar y concientizar a los adolescentes, para consolidar la armonía y la paz.

FUENTES CONSULTADAS

A) FUENTES CONSULTADAS

Ballester Hernández Francisco Conflictos en el aula editorial limusa, (1998) 2da edicion, Madrid

Beltrán Jimenez Rafael Acoso escolar (bullying) editorial grao, (2002) 2da edicion, mexico d.f.

Carbonell Fernandez Mario Conflictos dentro del escuela editorial trillas (2005), 5ta edicion, cataluña españa.

Casamayor Renteral Luisa. Como dar respuesta a los conflictos editorial limusa (2003) 4ta edicion, buenos aires.

Cascon Osorio Victoriano educar en y para el conflicto en los centros escolares editorial gama (1999), 2da edicion, México, D.F.

Castro Posada Demetrio Acoso escolar Editorial Fernández, (2008) 3ra edicion México, D.F.

Cornelius Faire Johnson Conflictos escolares y via de solucion editorial limusa,(2001),2da edicion, México, D.F.

Coser Alavez Antonio Seminario sobre conflictos editorial barrameda, (2001) 3ra edicion México.D.F.

Fernández Fontana Isabel Prevención de la violencia y resolución de conflictos edit.mina, (1998) 4ta edicion, México, D.F.

Ghilson Baryley Marcus Conflictos escolares y vías de solución. editorial mac millan (2003)5ta edición Buenos Aires.

Jares Iturriza Jesus Educación y conflictos edit.impala, (2005) 2da edición, Argentina.

Martínez Otero Juan Manuel El papel de la mediación en los conflictos es editorial marley 3ra edición México, D.F.

Ortega Jiménez Ramón La violencia escolar editorial notmusa (2006) 5ta edición, México, D.F.

Sastre Vilarrasa, Genoveva Prevención de conflictos edit.fernandez (2004) 4ta edición, México, D.F.

Viñas Cicera Jesus Conflictos en los centros educativos editorial diana (2003) 3ra edición, México, D.F.

ANEXOS

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA NO.35 “JOSÉ NARCISO ROVIROSA”

Por el año de 1982, gracias a la visión y al esfuerzo de los señores Juan Ángel Gutiérrez Olivares, presidente del comité de secundarias a nivel estado; el Dr. Armando Vivas Morales secretario de este comité, y Don Luis Augusto Balladares presidente municipal de aquella época, se empezaron a gestionar en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, los trámites correspondientes para una escuela secundaria Técnica en la Colonia Indeco Cd. Industrial Centro.

Los esfuerzos y anhelos de aquellos ciudadanos se vieron coronados en marzo de 1982, cuando fue autorizada la escuela secundaria en el estado de Tabasco, dando inicio las clases el 30 de marzo del mismo año con el nombre Escuela Secundaria Técnica #35 “José Narciso Rovirosa”, C.C.T. 27DST0035E, meses después el 20 de noviembre, Aniversario de la Revolución Mexicana, cuando la escuela participa en su primer desfile.

La escuela poco a poco fue aumentando su alumnado, de modo que fue necesario ampliar más las aulas para que los estudiantes se adaptaran mejor. En sus primeros 10 años de vida, la escuela Secundaria Técnica, “José Narciso Rovirosa fue demostrando a la población la importancia de los estudios secundarios, el alumnado participaba en todos los eventos deportivos, cívicos, culturales y sociales. Con el paso de los años la escuela amplió sus talleres, tenía sus laboratorios, biblioteca, jardines, corredores, y daba la imagen de una escuela grande y completa. La escuela, durante 29 años de vida, ha tenido en su gran mayoría directivos que supieron darle importancia y el reconocimiento que hoy tiene en el estado de Tabasco.







