

LA COMUNIDAD EDUCATIVA COMO APOYO SOCIAL: UNA VÍA A LA
DISMINUCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN

ANDREA OCHOA GUERRERO

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2016

LA COMUNIDAD EDUCATIVA COMO APOYO SOCIAL: UNA VÍA A LA
DISMINUCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN

ANDREA OCHOA GUERRERO

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en
Pedagogía

DIRECTORA

AURA LUZ CASTRO DE PICO

Mg. en Investigación y Docencia Universitaria

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2016

DEDICATORIA

Con amor y agradecimiento dedico esta tesis a Dios Todopoderoso, quién fue mi inspiración, refugio y fortaleza para seguir adelante en el proceso de hacer realidad este sueño que hoy veo perpetuado en cada página de este trabajo.

A mi hijo, mi mayor motivación, quien con su ternura, amor y comprensión ha sido la mejor compañía en esta travesía.

A mi familia, apoyo incondicional, quienes con su amor, paciencia, palabras de aliento, comprensión y ayuda en los momentos difíciles me llenaron de fortaleza y confianza para no desfallecer en el camino.

AGRADECIMIENTOS

A la profesora Aura Luz Castro de Pico por compartir conmigo su conocimiento y sabiduría; y brindarme su apoyo y dedicación en cada paso de este proceso. Que Dios la colme de muchas bendiciones.

A la comunidad educativa que creyó en mi propuesta de investigación y abrió sus puertas para recibirla con una actitud de colaboración y compromiso.

A mis amigos Patricia, Marlene y Alexander con quienes disfruté amenas conversaciones acerca de esta investigación, las cuales enriquecieron mi conceptualmente mi trabajo y moralmente mi espíritu.

CONTENIDO

	Pág.
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
2. JUSTIFICACIÓN.....	18
3. OBJETIVOS.....	23
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	23
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	23
4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
5. MARCO TEÓRICO.....	27
5.1. ANTECEDENTES.....	27
5.1.1. Una mirada a la investigación internacional.....	27
5.1.2. Una mirada a la investigación nacional.....	40
5.2. ENFOQUE TEÓRICO.....	46
5.2.1. El bullying y sus características.....	46
5.2.2. Causas y consecuencias del comportamiento de las víctimas y agresores.....	50
5.2.3. Características de los procesos de intervención y prevención.....	57
5.3. MARCO LEGISLATIVO.....	64
6. METODOLOGÍA.....	84
6.1. DISEÑO METODOLÓGICO.....	84
6.2 PARTICIPANTES.....	86
6.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	87
6.3.1. Técnicas de recolección.....	87
6.3.2. Técnicas de registro de información.....	89
6.4. PROCESOS DE ANÁLISIS.....	89

6.5. VALIDEZ INTERNA	90
7. PRINCIPIOS ÉTICOS	91
8. HALLAZGOS	92
8.1. Eje 1. Imaginarios	96
8.2. Eje 2. Origen	101
8.3. Eje 3. Dinámica	108
8.4. Eje 4. “Mecanismos de intervención”	115
8.5. Eje 5. “Consideraciones estratégicas para la prevención de la intimidación escolar”	120
9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	126
10. CONCLUSIONES	127
11. RECOMENDACIONES	129
BIBLIOGRAFÍA	131
ANEXOS	136

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Matriz categorial.....	93

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Participantes de la investigación por fases.	86

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES SOBRE INTIMIDACIÓN ESCOLAR.....	136
ANEXO B. FORMATO DE ENTREVISTA A DIRECTIVOS	146
ANEXO C. GRUPO DE DISCUSIÓN.....	149
ANEXO D. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 1 “DEFINIENDO EL BULLYING: ENTRE EL DESCONOCIMIENTO Y EL ACTO INTENCIONAL, FRECUENTE Y SISTEMÁTICO DE HACER DAÑO FÍSICO Y PSICOLÓGICO A COMPAÑEROS PARA DEMOSTRAR PODER SOBRE ELLOS.....	151
ANEXO E. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 2: “LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR: UN COMPORTAMIENTO PROMOVIDO POR APRENDIZAJES SOCIALES, RASGOS DE PERSONALIDAD Y RELACIONES INTERPERSONALES INADECUADAS”.....	154
ANEXO F. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 3. UNA CULTURA ESCOLAR BASADA EN LA AGRESIÓN DIRECTA Y SUTIL, DE CARÁCTER REITERATIVO Y PERMANENTE, DENTRO Y FUERA DEL COLEGIO.....	159
ANEXO G. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 4. UN PROTOCOLO INSTITUCIONAL FUNDAMENTADO EN LA EXPERIENCIA QUE OSCILA ENTRE MÉTODOS PUNITIVOS Y ACCIONES FORMATIVAS AISLADAS.....	164
ANEXO H. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 5. EL ACOMPAÑAMIENTO, LA CONCILIACIÓN, PROMOCIÓN DE ESPACIOS LÚDICOS Y EL FORTALECIMIENTO DE VALORES Y HABILIDADES SOCIALES; COMPONENTES ESENCIALES PARA LA INTERVENCIÓN.....	170

ANEXO I. CARTILLA “MEDIADORES ESCOLARES EN ACCION: CON LA
MEDIACION SIEMPRE ENCUENTRAS SOLUCIÓN” CD

RESUMEN

TITULO: LA COMUNIDAD EDUCATIVA COMO APOYO SOCIAL: UNA VÍA A LA DISMINUCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN*

AUTOR: ANDREA OCHOA GUERRERO**

PALABRAS CLAVE: Intimidación escolar – agresión – propuesta pedagógica – clima escolar – mediación – conflicto entre pares

DESCRIPCIÓN

El presente trabajo de investigación “La comunidad educativa como apoyo social: Una vía a la disminución y prevención de la intimidación” es un acercamiento a la comprensión del fenómeno de intimidación que se presenta en una institución educativa del municipio de Piedecuesta que sirva como base para la generación de acciones de prevención y disminución del mismo.

Para tal fin, se abordó el objeto de estudio desde un enfoque de investigación cualitativo que permitió el análisis de aspectos subjetivos de las actividades escolares de los participantes desde cinco ejes de análisis: los imaginarios, que corresponde a las construcciones sociales que los participantes han hecho en la interacción con el otro para explicar el fenómeno de la intimidación escolar; el origen, que explora las causas que atribuyen los actores educativos a la presencia de la agresión y/o intimidación entre los estudiantes; la dinámica, que se relaciona con la manera como se está presentando el fenómeno de intimidación entre estudiantes y las acciones que los miembros de la comunidad educativa asumen desde los diferentes roles (agredido, agresor, observador); los mecanismos de intervención, que muestra las acciones que se realizan en la cotidianidad para el abordaje de las situaciones de agresión entre estudiantes; por último, las consideraciones estratégicas para la prevención de la intimidación escolar que indaga sobre las estrategias de intervención que los actores educativos proponen para prevenir o disminuir la existencia de intimidación escolar, específicamente, esta información será la base para la construcción de la propuesta de intervención.

Los aportes del presente estudio se reflejan en un diagnóstico de la dinámica relacional de los actores educativos con respecto a la intimidación escolar, lo que condujo a los participantes a reflexionar sobre su realidad escolar y proponer diferentes estrategias de prevención que quedaron consolidadas en la propuesta pedagógica titulada Mediadores Escolares en Acción: “Con la mediación siempre encuentras una solución”.

* Proyecto de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela Educación, Aura Luz Castro De Pico, Mg. en Investigación y Docencia Universitaria, Directora

ABSTRACT

TITLE: COMMUNITY EDUCATION AS SOCIAL SUPPORT: A WAY TO THE REDUCTION AND PREVENTION OF INTIMIDACIÓN*

AUTHOR: ANDREA OCHOA GUERRERO**

KEY WORDS: School Bullying - aggression - pedagogical proposal - school climate - Mediation - conflict between couple

DESCRIPTION

This research paper "The educational community and social support: A path to the reduction and prevention of bullying" is an approach to understanding the phenomenon of bullying that occurs in an educational institution in the municipality of Piedecuesta to serve as a basis for generation prevention and reduction of it.

To this end, the object of study is discussed from a qualitative research approach that allowed the analysis of subjective aspects of school activities of the participants from five areas of analysis: the imaginary, which corresponds to the social constructions that participants have in interaction with the other to explain the phenomenon of bullying; the origin, which explores the causes attributed the educational actors to the presence of aggression and / or bullying among students; dynamics, which relates to the way they are presenting the phenomenon of bullying between students and the actions that the members of the educational community take from the different roles (assaulted, aggressor, observer); intervention mechanisms, showing the actions taken in everyday life for addressing situations of aggression among students; Finally, strategic for the prevention of bullying that investigates intervention strategies that educational actors propose to prevent or lessen the existence of bullying, considerations specifically, the information will be the basis for the construction of the proposed intervention .

The contributions of this study are reflected in an analysis of the relational dynamics of educational stakeholders regarding bullying, leading participants to reflect on their school reality and propose different prevention strategies that were consolidated in the pedagogical approach Mediators entitled Teaching in Action: "With mediation always find a solution."

* Graduation project

** Faculty of Humanities, Education School, Aura Luz Castro De Pico, Mg. Research and University Teaching, Director

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El contexto escolar se considera un espacio privilegiado para el aprendizaje de las competencias necesarias de la convivencia en sociedad. En él se reproducen todos los elementos implícitos en las dinámicas interaccionales que practican los niños y jóvenes en los grupos sociales a los que pertenecen, su comunidad y familia. Actualmente, las relaciones entre pares al interior de las escuelas reflejan un alto índice de manifestaciones agresivas y de intolerancia que son motivados, en gran parte, por los referentes observados en su entorno sociofamiliar y los medios de comunicación.

En el caso particular de la institución educativa objeto de estudio, se ha observado que los estudiantes en su dinámica relacional manejan algunas formas de interacción como los apodos, las murmuraciones, las palabras ó gestos soeces, las burlas, la ridiculización, la exclusión y los juegos que incluyen golpes intencionados. Estos comportamientos pueden considerarse indicadores de maltrato y acoso escolar, teniendo en cuenta la intención que se tenga de agredir al otro y el desequilibrio de poder que exista en los implicados. Parece ser que niños y jóvenes han validado estas expresiones, de acuerdo a los modelos que incorporan de los medios de comunicación y su entorno, considerándolas como naturales y propias de la cotidianidad.

Los docentes, conscientes de su labor formadora, manifiestan su preocupación sobre el cómo lograr manejar las frecuentes conductas agresivas de sus estudiantes y se rehúsan a considerarlas como normales. Por ello, tratan de abordar esta problemática desde el deber ser, percibiendo al conflicto como un problema, donde el estudiante es el responsable. Desde su experiencia y a veces desde la revisión de la literatura pertinente, buscan estrategias para forjar actitudes y valores de convivencia, sin tener en cuenta el marco de los vínculos

sociales (barrio, familia, calle, pares y aún en la institución educativa) que proporcionan una escala de valores y pautas de comportamiento que pueden favorecer o no la violencia escolar.

Algunas de las estrategias de intervención que se manejan en la institución, se basan en el manual de convivencia, consisten en hacer llamados de atención fuertes, escribir anotaciones en el observador, dialogar con los implicados, amonestar al agresor, remitir a coordinación en un caso extremo para citar al padre de familia ó suspender a un estudiante. Estas acciones resultan insuficientes porque han perdido un valor significativo de control en los estudiantes agresores y perpetúan en algunos casos el ciclo de violencia en la relación padre-hijos, docente – estudiante. En pocas ocasiones se interviene al agredido y al agresor con la intención de identificar las dificultades que poseen en el ejercicio de sus habilidades sociales, ó de profundizar en su sentir, pensar y actuar, debido a que los docentes no han sido capacitados para ello y no se cuenta con personal especializado que trate de manera directa los casos especiales de acoso escolar en la institución.

Además, desde las áreas no se observa un trabajo transversal en competencias ciudadanas; el área de ciencias sociales ha intentado poner en funcionamiento el comité de resolución de conflictos a través del gobierno escolar; algunos estudiantes de décimo y undécimo grado se capacitaron en el tema con el ánimo de conformar este comité, pero no se logró darle continuidad. Durante los últimos cinco años la institución contó con dos proyectos dirigidos a la convivencia escolar. El primero, dirigido por estudiantes de la U.P.B., tenía como objetivo el desarrollo de competencias ciudadanas y se implementó solamente en un grado de cuarto y quinto primaria, realizando un taller semanal durante cuatro meses. El segundo programa “Gestión de la Calidad Educativa por Competencias y valores: Modelo Pentacidad” apoyado por la rectora, alcanzó a realizar dos jornadas de

sensibilización y acercamiento a los principios del programa pero por falta de recursos no se logró continuar.

Hasta el momento la institución no cuenta con un protocolo de intervención en el manejo de la agresión y la realidad es que en los últimos dos años un 4% de los estudiantes, según reporte de los coordinadores, se han retirado por sentirse vulnerables al maltrato físico, verbal y/o psicológico practicado por algunos de sus compañeros.

A la luz de los antecedentes empíricos antes expuestos, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo podría la comunidad educativa convertirse en apoyo social para disminuir y prevenir la intimidación escolar?

En pro de alcanzar respuesta a esta inquietud, se plantean las siguientes preguntas directrices:

- a) ¿Qué características presenta el fenómeno de intimidación en la institución educativa?
- b) ¿Cuáles son los imaginarios de los actores educativos con respecto a la intimidación?
- c) ¿Qué mecanismo de mediación sugiere la comunidad para avanzar en procesos de intervención en los casos de intimidación escolar?
- d) ¿Cómo plantear la propuesta desde la perspectiva de la investigación acción?

2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente las relaciones entre pares, al interior de las escuelas, reflejan nuevos retos en términos de convivencia teniendo en cuenta el incremento en el índice de manifestaciones agresivas y de casos de intimidación escolar entre estudiantes generados ya sea por la intolerancia al no aceptar que alguien puede ser diferente, o bien, porque un pequeño conflicto no ha tenido una resolución efectiva y se desencadena en la agresión constante contra uno ó varios compañeros. La importancia de abordar estas situaciones dentro de los procesos educativos se fundamenta en las consecuencias académicas y psicológicas a corto y largo plazo, que se observan en los estudiantes involucrados en dichas agresiones.

Encuestas entre estudiantes de quinto y noveno grado en Colombia ¹ (2005, 2009) revelaron las siguientes cifras: 22% ha sido víctima, 21% ha intimidado, 53% ha presenciado situaciones de intimidación. Estudios más recientes muestran cifras alarmantes: alrededor del 33% de los estudiantes aceptan haber sido víctimas de acoso. En Cali una encuesta realizada a 2.542 estudiantes de sexto séptimo y octavo grado de catorce colegios de la ciudad ² demostraron la presencia de *Bullying* en el 24.7% de los encuestados (as) expresado en comportamientos de intimidación o agresión verbal, física y psicológica en estudiantes de ambos géneros de todos los estratos económicos.

En este contexto, la realidad del acoso escolar se aleja bastante de la interpretación popular que “es cosa de niños”, y se convierte en un asunto bastante serio. Por ello, las instituciones educativas como entes formadores, necesitan a través de su currículo generar estrategias que permitan a los

¹ CHAUX, Enrique. Documento Red Papaz. Colombia. 2009

² PAREDES, Maria Teresa, *et al.* Estudio exploratorio sobre el fenómeno del bullying en la ciudad de Cali, Colombia. En: Revista Latinoamericana. Ciencias Sociales Niñez Juventud, 2008. Vol 6 No1. Pág. 295-317.
Visto en: [Http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.HTML](http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.HTML)

estudiantes aprehender las habilidades para establecer otras formas de relación proactivas y democráticas, y mecanismos para resolver conflictos en forma pacífica. Para lograr este propósito, se requiere de una mejor comprensión de la dinámica en la intimidación escolar, para identificar, ensayar y evaluar nuevas alternativas que permitan prevenir ó disminuir su incidencia. En este proceso es importante la participación activa y el trabajo conjunto de los distintos actores educativos: coordinadores, docentes, estudiantes y padres de familia.

En el campo académico el fenómeno de intimidación escolar ha sido abordado desde dos propósitos de estudio. En primer lugar, se encuentran investigaciones cuantitativas y cualitativas de tipo exploratorio que han generado conocimiento sobre la naturaleza de la intimidación escolar, su prevalencia, los factores asociados (protectores – de riesgo) y las características de los actores involucrados a nivel social y psicológico. En segundo lugar, se encuentran investigaciones que han ido más allá de la descripción y han enfocado su estudio en el diseño y evaluación de estrategias de prevención y disminución de dicha problemática, creando en algunos países programas instaurados dentro de políticas educativas nacionales.

En el campo legislativo el proyecto de ley 201 de 2012³, recientemente aprobado por el congreso de nuestro país, “crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”⁴. Con ella se busca establecer un marco normativo que facilite la aplicación de políticas intersectoriales, donde el principio constitucional de la corresponsabilidad manifestada en la cooperación entre los diferentes actores (colegio, familia, sociedad y Estado) complemente y enriquezca la labor al interior de las instituciones educativas. Con esta iniciativa se pretende fortalecer la convivencia

³

Visto

en:

http://servoaspr.imprenta.gov.co:7778/gacetap/gaceta.mostrar_documento?p_tipo=05&p_numero=201&p_consec=31961

⁴ Ibid, Capítulo II. Artículo 3

pacífica al interior de los colegios públicos y privados y promover el desarrollo de competencias ciudadanas.

Esta ley obliga a crear comités de convivencia escolar en todos los niveles (nacional, regional e instituciones educativas)⁵ las cuales conforman una ruta de atención integral a los casos de violencia escolar. El colegio, a través de este comité de convivencia, debe ser la primera instancia para resolver una situación en la que a un niño se le han vulnerado sus derechos o ha sido agredido. Sin embargo, las situaciones que no puedan ser resueltas por las vías que establece el manual de convivencia y que requieran de la intervención de otras entidades, serán trasladadas según corresponda, al ICBF, la Comisaría de Familia, la Personería Municipal o Distrital o la Policía de Infancia y Adolescencia.

Los docentes como orientadores también asumen responsabilidades en este sistema. Deben actualizar su formación docente para identificar, reportar y realizar el seguimiento a los casos de matoneo, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos que se presenten en establecimiento educativo, particularmente en el aula de clase; transformar las prácticas pedagógicas en pro de construir ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes; participar en la evaluación del clima escolar del establecimiento educativo; y contribuir a la construcción y aplicación del manual de convivencia.

Actualmente la institución educativa objeto de estudio no cuenta con un protocolo de atención de casos de violencia escolar, ni un proyecto, programa ó propuesta para abordar las manifestaciones de agresión en los estudiantes. Se limitan a la aplicación sancionatoria de la norma en los casos de violencia escolar entre pares.

⁵ Ibid, Capítulo II. Artículos 7, 9, 11

La presente investigación cualitativa a través de la metodología de investigación acción busca ser una herramienta para iniciar un proceso reflexivo en los diferentes actores educativos en torno a la contextualización de la problemática de la intimidación escolar en la institución; con el fin de concienciar y empoderar a la comunidad educativa en herramientas que les permitan participar activamente en la construcción de un conjunto de estrategias de intervención, avaladas por ellos mismos y adecuadas al contexto escolar propio de la institución. Todos los aportes generados en el proceso serán enriquecidos a la luz de la literatura que existe sobre el tema y quedarán organizadas en una propuesta de intervención, que será implementada en los grados cuarto y quinto de primaria de la institución, teniendo en cuenta que la formación preventiva en el manejo de la diferencia y la resolución de conflictos es importante en la básica primaria, como lo cita Iris Luna: “las diferentes investigaciones realizadas...muestran que el pico más elevado en violencia escolar en educación básica, se da en segundo curso de primaria, en edades comprendidas entre 8 y 9 años, y a partir de esa edad disminuye hasta cobrar un nuevo protagonismo en la etapa de pre adolescencia para volver a presentar porcentajes importantes entre los 13 y 14 años (Olweus,1993)”⁶.

Esta propuesta busca ver la agresión e intimidación escolar como una dinámica grupal, donde se centre la solución a la problemática **no** en la expulsión de los agresores, sino en cambiar lo que el grupo valora o cómo el grupo responde ante estas situaciones. La propuesta será desarrollada por los docentes con el apoyo del coordinador y padres de familia.

El trabajo contemplará estrategias que puedan implementarse en el aula desde la relación entre pares, docente y estudiantes y la práctica pedagógica. Para ello, el

⁶ LUNA M, Iris. El acoso escolar. No es un juego de niños. En:https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:g5KkzJroWBgJ:media.wix.com/ugd/65c6e6_ddc2575c59fd6d22661bbe343feeb02.pdf?dn%3DBullying%252B-252BBogot%25C3%2583%25C2%25A1%252C%252BColombia.pdf+Iris+Luna+M.+MD&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEE SicFp2AmkkHVhNdkUomZDuLrvJUcG89L9KMnXCsWYcyILrIRXE-WRSARNoyal9vNVJCbcB-x93tN6CWvt49JIIIVobDdiy8w4MDzrxAtrwztvgkZ5pJkpnPK33TiVTLRwyPezsY&sig=AHIEtbQw35kES9-rocOOvlqKqu4uhE-bIA

proceso de empoderamiento permite que el docente pueda redefinir su rol afianzando su capacidad para generar cambios que promuevan la convivencia, a través de una mejor comprensión sobre los tipos de agresión y sus dinámicas y de encontrar una manera de ejercer una autoridad positiva con sus estudiantes, entre otros. Además, de estrategias que se pueden implementar en el protocolo de intervención de casos específicos de intimidación escolar. Busca que tanto docentes, estudiantes y padres de familia sean vigías e interventores en situaciones de agresión que se puedan presentar.

Por último, las experiencias y logros que se manifiesten en esta investigación, serán un aporte valioso que se anexe a los estudios realizados en la línea de investigación y a la literatura existente sobre el bullying. Además, se pretende ser un referente para que otras instituciones del municipio reconozcan la presencia de esta problemática, y se motiven a buscar recursos y estrategias para abordarla como requiere.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una propuesta donde la comunidad educativa se constituya en un apoyo social en los procesos de disminución y prevención de la intimidación escolar.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Caracterizar el fenómeno de intimidación que se presenta en la institución educativa.
- ✓ Indagar los imaginarios de los actores educativos (directivos, docentes, padres) con respecto a la intimidación escolar.
- ✓ Generar espacios de apropiación y reflexión donde la comunidad educativa plantee estrategias de mediación en los procesos de intervención a los casos de intimidación escolar, que sirvan de base en la elaboración de la propuesta.
- ✓ Identificar los elementos pedagógicos y didácticos más pertinentes para el diseño de la propuesta.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizará en una institución pública del municipio de Piedecuesta, que ofrece sus servicios de educación formal en los grados de preescolar, primaria y secundaria. Además, desde su política⁷ de inclusión se brinda la atención a necesidades especiales en un grupo llamado alfabetización que permite el empalme para el ingreso al aula regular. Actualmente se han incluido en primaria 41 hombres y 22 mujeres, y en secundaria 58 hombres y 28 mujeres que presentan discapacidades visuales, motoras, cognitivas y síndrome de Down. Existen dos casos masculinos diagnosticados con hiperactividad, uno en primaria y otro en secundaria.

Es de anotar que estos estudiantes actualmente conviven armoniosamente con la comunidad en general y participan en todas las actividades cívicas, lúdicas y culturales de la institución, teniendo un reconocimiento a nivel institucional y municipal por sus talentos. Esto se ha logrado gracias a la labor de sensibilización liderado por los dos docentes de apoyo con la colaboración de las directivas y docentes en general. Sin embargo, en ocasiones al ingresar uno de estos estudiantes al aula regular se ha observado que inicialmente algunos educandos expresan comentarios de burla o exclusión, por lo cual los docentes a través del diálogo buscan generar empatía en el grupo para facilitar la integración del estudiante con necesidades especiales.

La población estudiantil proviene de los estratos 1, 2 y 3, prevaleciendo los estratos 1y 2, pertenecientes a barrios de escasos recursos del municipio. Las familias de 10 hombres y 13 mujeres tienen condición de desplazamiento.

⁷ P.E.I. de la institución.

La población estudiantil requerida para este estudio, pertenece a los grados 4° y 5° primaria. En cuarto primaria, los casos de extra edad (entre 12 y 13 años) se presentan en 3 hombres y 2 mujeres. En el grado de quinto primaria (entre 12 y 13 años) en 6 hombres y 3 mujeres.

La institución cuenta con un equipo docente capacitado. En secundaria hay 38 docentes, 4 de ellos son licenciados, 30 poseen especialización y 4 son magister. En primaria hay 28 docentes, 3 de ellos son licenciados, 23 poseen especialización y 2 son magister.

Con respecto a las familias existen casos de violencia intrafamiliar, separaciones conyugales y conformación de familias extensas. Abandono de los niños al cuidado de otros familiares que comúnmente resultan ser las abuelas.

En el Proyecto Educativo Institucional se plantea el marco filosófico conformado por la misión, visión, los principios y valores morales y personales que fundamentan la acción pedagógica en la institución educativa. A continuación se describen.

El colegio consciente de su responsabilidad social y comprometido con el desarrollo de su región, como misión se ha planteado que “a partir de una formación de calidad, fundamentada en valores y fortalecida por su compromiso de inclusión “educación para todos”, ofrecer a niños, niñas y jóvenes, desde preescolar a undécimo grado, la posibilidad de desarrollarse de manera integral en el ser, el hacer y el saber, dotándolo de las herramientas para su eficiente desempeño académico y futuro desarrollo profesional y/o laboral”⁸. Asimismo, como visión la institución educativa pretende que “sus procesos apunten a ser en el 2019 una institución TÉCNICA de alto nivel competitivo, reconocida a nivel local, departamental y nacional por la calidad de sus procesos pedagógicos,

⁸ P.E.I. pp. 20

administrativos y de gestión, evidenciados en la excelencia humana, académica y laboral de estudiantes y egresados⁹.

Los valores que fundamentan el quehacer de la comunidad educativa son los valores morales (el amor a Dios, la responsabilidad y el respeto) y los valores personales (la autoestima y la perseverancia).

El colegio considera dentro de sus principios rectores¹⁰ al hombre como una unidad compuesta de materia y espíritu, elementos dispuestos siempre al cambio y mejoramiento continuo; sobre ellos quiere la institución ejercer su acción educadora; por lo tanto brinda una formación integral a la persona como ser social, moral, cívico e intelectual. Otro de sus principios es el de orientar en el estudiante la capacidad para pensar y actuar con tolerancia y de acuerdo a la naturaleza humana promoviendo siempre entre su entorno la convivencia pacífica. La institución asume un incansable compromiso frente a lo social, en busca de aportar en la solución de la problemática existente. Es por ello que constantemente apunta a fortalecer sus procesos académicos y administrativos para ofrecer a sus estudiantes formación TÉCNICA y LABORAL pertinente con las necesidades reales de su entorno.

⁹ Ibid

¹⁰ P.E.I. pp. 21

5. MARCO TEÓRICO

La violencia escolar es una realidad que puede manifestarse en cualquier institución educativa. Se define como toda “conducta agresiva verbal, física o psicológica que se presenta entre los miembros de la comunidad escolar, de manera explícita o no, ante la indiferencia y complicidad del entorno y que incide en la convivencia escolar”¹¹. Dentro de ella hay un tipo de violencia muy preocupante en nuestros días: el acoso escolar o Bullying. Es un tema de interés debido a las consecuencias que tiene sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo.

A nivel internacional y nacional se han aunado esfuerzos por comprender la dinámica de este fenómeno social con el fin de buscar estrategias para la prevención y disminución del acoso escolar. A continuación se hará una revisión de los hallazgos que se consideran pertinentes para el objetivo planteado en la presente investigación. Luego se hará una revisión teórica que aporte la conceptualización de elementos claves encontrados en estudios sobre la dinámica del acoso escolar o Bullying.

5.1. ANTECEDENTES

5.1.1. Una mirada a la investigación internacional.

Diversos estudios han mostrado cómo muchos niños y niñas que presencian actuaciones agresivas o que viven en contextos violentos, reproducen estas actitudes negativas en sus relaciones interpersonales. Albert Bandura¹² encontró que niños y niñas imitan espontáneamente las mismas conductas violentas que

¹¹ Ley 201 de 2012, Artículo No 2

¹² BANDURA, Albert, *et al.* Imitation of film-mediated aggressive models. En: *Journal of Abnormal and Social Psychology*. Stanford, 1963, No. 66,p. 3-11. Visto en: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1963JASP.pdf>

observan en adultos. Christine Liddell¹³ y sus colaboradores descubrieron que niños sudafricanos que viven en comunidades relativamente violentas desarrollan, en promedio, más comportamientos agresivos que aquellos que viven en comunidades relativamente pacíficas. Esto se evidenció particularmente en aquellos niños con contacto frecuente con jóvenes mayores, es decir, para aquellos que tienen más oportunidades de aprender directamente de aquellos ya involucrados en comportamientos agresivos.

Sin embargo, estos estudios no pueden tomarse como deterministas, de hecho es muy frecuente que niños y niñas que crecen en ambientes muy violentos logren sobreponerse a las dificultades y llevar una vida sana y pacífica, en un proceso que académicamente conocemos como resiliencia. Por su parte, otros estudios han mostrado que los comportamientos agresivos que se adquieren en la infancia son muy estables en la vida. Los niños que son más agresivos a los ocho años tienen una probabilidad mucho mayor de ser los más violentos cuando adultos¹⁴. Para romper con estos comportamientos es fundamental comprender bien los mecanismos detrás del ciclo de la violencia.

La reproducción de la violencia social en las instituciones educativas, se refleja en un conjunto de actitudes, percepciones, imaginarios, creencias, que están motivando a sus actores a utilizar conductas intencionadas de agresión al otro, como formas de relación interpersonal. La violencia es un hecho tangible a lo largo de la evolución de la escuela, sin embargo, en algunos contextos y épocas se mantuvo invisible gracias a la legitimación social que la naturaliza.

Según diversos estudios y eventos en los planos local, nacional e internacional, el incremento de las manifestaciones de violencia y la agresión escolar ha sido

¹³ LIDDELL, Christine, *et al.* Community violence and young South African children's involvement in aggression. *International Journal of Behavioral Development*, 1994. Publicaciones Sage. Vol. 17, No 4, p. 613-628. Visto en: <http://www.deepdyve.com/lp/sage/community-violence-and-young-south-african-children-s-involvement-in-zRVjZOfJBE>

¹⁴ BUKOWSKI, William. "Friendship and friend characteristics affect developmental trajectories in victimization during early adolescence", Presentación en la Novena Conferencia de la Society for Research on Adolescence, New Orleans, Abril de 2002.

creciente en las últimas décadas. Fenómenos de moda como el bullying o matoneo, el cobro de cuentas entre estudiantes, la intolerancia hacia muchos maestros y directivos, la proliferación de juegos de choque, el ajuste de cuentas con armas de diverso tipo, al lado del aumento en los índices de suicidio de jóvenes y niños¹⁵, se pueden caracterizar como expresión de diferentes modalidades donde, de algún modo, desembocan los conflictos escolares.

A principios de 1970 Dan Olweus inició las investigaciones sobre el tema del bullying dentro de una escuela que presentaba una problemática de agresiones entre personas; pero no es sino hasta los años 80' que se despierta la atención de las instituciones educativas sobre este problema, a raíz del suicidio de tres jóvenes de entre 10 y 14 años como consecuencia de la actividad de agresión sobre ellos por parte de sus compañeros. Los estudios de Dan Olweus¹⁶ incluyen investigaciones sobre 80,000 estudiantes, 400 profesores y 1000 padres de familia de una escuela en Noruega, con la finalidad de identificar las características y extensión del Bullying. Por medio de cuestionarios compuestos de 25 preguntas con respuestas múltiples verificaba la frecuencia, los tipos de agresiones y agresores, y por último, las percepciones individuales en cuanto al número de agresores¹⁷. Este instrumento evaluaba las situaciones de victimización o agresión según el punto de vista del propio niño. A partir de este estudio, Olweus inició varios estudios en diferentes países, con el propósito de establecer comparaciones interculturales. Con la publicación de su libro "*Bullying at school*", nació una Campaña Nacional, con el apoyo del gobierno de Noruega, que contribuyó a reducir en un 50% los casos de Bullying; se logró contagiar a otros

¹⁵ DE ZUBIRÍA, Manuel. Cómo prevenir la soledad, la depresión y el suicidio en los niños y jóvenes. Bogotá: Aguilar. 2007.

¹⁶ OLWEUS, Dan. La agresión en las escuelas: los matones y los azotes entre chicos. Oxford, England: Hemisferio. 1978. Xiii, p. 218. (Presenta los datos de 5 estudios empíricos realizados en aproximadamente 1.000 chicos entre los 12 y 16 años. Se encontró que la incidencia de matones y niños agredidos en estos grupos era alta. Se consideró los mecanismos agresivos de personalidad y la psicología social que hacen que los niños a participar en la opresión. Se examinaron los factores que determinan la predisposición a la cabeza de turco o comportamiento acosador y el papel de la escuela. Se propone un programa integral de cambio).

¹⁷ OLWEUS, Dan. Victimization by Peers: Antecedents and Long-Term Outcomes. *Social Withdrawal, Inhibition, and Shyness in Childhood*, 1993, p. 315.

países para actuar ante esta situación y llevó a crear más asociaciones y campañas antibullying.

Y En 1984, Richard Tremblay y sus colaboradores¹⁸ iniciaron en Montreal un Estudio Longitudinal y Experimental cuyo objetivo inicial era estudiar el desarrollo de la conducta antisocial desde el kindergarten hasta la escuela secundaria con un enfoque específico en el rol de las interacciones entre padres e hijos. A principios de la década de 1980, se hacía evidente que el aprendizaje y desarrollo de la agresión manifestado en un comportamiento antisocial ocurría en la preadolescencia y la adolescencia. Tremblay reevalúa estas nociones sobre la agresión, sus resultados indican que el momento en la vida de mayor frecuencia de comportamientos agresivos físicos es entre los dos y los tres años. En esa edad los niños y niñas recurren con mucha frecuencia a la agresión física por medio de golpes, empujones, mordiscos, u otros comportamientos. En los siguientes años ellos aprenden que existen otras maneras para manejar sus frustraciones y su rabia, para resolver sus conflictos y lograr sus objetivos; esto hace que los comportamientos agresivos disminuyan. Sin embargo, Richard Tremblay señala que este aprendizaje valioso no ocurre en todos los niños y niñas; estos mantienen un alto nivel de comportamientos agresivos que pueden aumentar y llevar a comportamientos violentos y delincuenciales más adelante en la vida. No es solamente que aprendan comportamientos agresivos, sino que no aprenden a controlarlos, seguramente porque no tuvieron la oportunidad de aprender y desarrollar, temprano en la vida, esas competencias y habilidades sea por negligencia, abandono afectivo, o incompetencia de sus cuidadores al no saber cómo ayudarles a aprender estas habilidades.

El plan inicial de estudio era evaluar a todos los niños de preescolar en 53 escuelas de bajo nivel socioeconómico de Montreal, para identificar a los que

¹⁸ Visto en: <http://www.gripinfo.ca/grip/public/www/doc/Intervention%20program.pdf>

estaban más afectados, y estudiar intensamente las interacciones sociales entre padres e hijos de un subconjunto de aproximadamente 80 de ellos hasta la escuela secundaria. El razonamiento era que los niños perturbadores de kindergarten de entornos socioeconómicos bajos en cascos urbanos grandes tienen un mayor riesgo de conductas delictivas frecuentes y graves en comparación con otros varones y mujeres del mismo ambiente. Algunos podrían convertirse en delincuentes, otros no, y comparar el desarrollo de estos dos grupos proporcionó pistas sobre las causas de la delincuencia en el desarrollo del grupo de alto riesgo.

Para el desarrollo del estudio, se invitaron a los docentes de las 53 escuelas a evaluar el comportamiento de cada uno de sus alumnos. Los maestros solían tener un grupo en la mañana y un grupo en la tarde, cada uno compuesto de aproximadamente 8 niños y 8 niñas. El 87% de los profesores devolvió las evaluaciones y 1.161 niños fueron valorados. El siguiente paso consistía en identificar a aquellos que son los más perturbadores. Los estudiantes más agresivos participaron en una intervención que tenía dos componentes. Por un lado, se llevaron a cabo diversas actividades para desarrollar sus competencias y habilidades sociales. Éstas ocurrían en grupos pequeños compuestos por uno o dos niños agresivos y varios niños prosociales. Por otro lado, las familias de los niños agresivos fueron visitadas repetidamente durante dos años con el fin de ayudarles a desarrollar habilidades para la crianza de sus hijos tales como manejar constructivamente crisis y conflictos familiares, administrar incentivos y hacerle seguimiento a los comportamientos de sus hijos.

La evaluación ha demostrado que el programa de prevención implementado en el estudio logró disminuir los comportamientos agresivos y delictivos, así como varios comportamientos riesgosos como el consumo de sustancias psicoactivas, la iniciación temprana de la actividad sexual, la pertenencia a pandillas y la deserción escolar. Estos resultados muestran que es posible frenar una trayectoria de

desarrollo hacia la violencia y la delincuencia, si se interviene temprano en la vida de los estudiantes, en los primeros grados de la educación primaria. Con su estudio Richard Tremblay y sus colaboradores han demostrado que el desarrollo de la agresión y otros comportamientos antisociales no ocurre de la misma forma para todas las personas. Algunas de ellas entran a la preadolescencia con cierto grado de agresión física y disminuyen sus comportamientos agresivos durante la adolescencia, mientras que otras personas mantienen niveles altos de agresión física en todo este periodo.

Continuando, en la década de los noventa, la intimidación se convirtió en una gran preocupación en la sociedad de Finlandia. Aunque se hicieron algunos cambios en la legislación la encuesta de prevalencia anual (School Health Study Promotion) mostró que no hubo cambios en los datos de tendencias nacionales: la prevalencia de agresores y de víctimas en Finlandia era ligeramente inferior a la media con base en estudios realizados por la Organización Mundial de la Salud pero las cifras eran aún mayores que en Suecia. Christina Salmivalli¹⁹ y su equipo fueron designados por el ministerio de educación para desarrollar un programa anti-bullying que pudiera ser implementado a nivel nacional. En 1996 Salmivalli publica los resultados de su investigación en donde destaca como importante, en ese momento, la dificultad para discernir (tanto en la investigación como en las intervenciones) entre el individuo agresor y las víctimas y la idea de que las personas (observadores) estén apartadas del proceso de acoso. Es por ello que los posteriores estudios los centró más en los “transeúntes” que en los agresores o víctimas. Esta investigadora comenta sus hallazgos:

“Sabemos que las aulas varían considerablemente con respecto al grado de problemas de intimidación, y esta variación puede ser explicada por las normas del aula y los comportamientos reales de espera (los estudiantes testigos de la intimidación tienden a ponerse del lado de la víctima o unirse). También sabemos

¹⁹ RUBIN, C.M. Finlandia: pionero exitoso del Programa de Prevención de la Intimidación. Recuperado de http://www.educationworld.com/a_admin/rubin/effective-bullying-prevention-program.shtml, el 23 de octubre de 2012.

que los factores individuales, que suelen aumentar el riesgo de victimización, no operan de manera similar en todos los salones. Por ejemplo, los niños con ansiedad social tienen un alto riesgo de ser víctimas, sobre todo en las aulas de refuerzo donde el agresor es normativo (que ocurren a niveles altos). Creemos que la influencia en los espectadores es clave para el éxito de la prevención de la intimidación. Además, hemos examinado que los factores individuales y de la clase de nivel, están relacionadas con conductas de un espectador constructivo; tales como la defensa y el apoyo a los compañeros que son víctimas de la intimidación. Muchos estudiantes que tienen un montón de empatía hacia las víctimas siguen sin actuar sobre él, por ello es de suma importancia proporcionar a los estudiantes estrategias seguras para tomar partido por los más débiles”²⁰.

Esta información se ha utilizado en el desarrollo del programa KiVa*, que ha sido probado en un riguroso ensayo controlado y aleatorio. Entre 2007 y 2009, un ensayo a gran escala de control al azar se realizó con más de 30.000 niños de 234 escuelas primarias (117 escuelas están implementando KiVa y 117 continuaron con su plan de acción existente o anti-bullying). Los resultados demostraron que KiVa es eficaz en la reducción de la intimidación y la victimización en los nueve primeros meses de ejecución. El estudio también mostró que el programa disminuye depresión y ansiedad entre los estudiantes, aumenta la empatía alumno-escuela, la motivación y el rendimiento académico. KiVa ofrece herramientas concretas para la prevención de la intimidación en niños y jóvenes, así como directrices claras para intervenir cuando el acoso se detecta. Enseña no sólo a los docentes, sino también a los estudiantes a saber cómo comportarse de manera constructiva al presenciar incidentes de intimidación (qué deben hacer, cuándo hacerlo y cómo hacerlo).

²⁰ Ibid.

* KiVa viene de 'Kiusaamista Vastaa' que significa 'contra el bullying' en Finlandés. La palabra 'kiva' en Finlandés significa 'agradable' y por eso estas siglas fueron elegidas para la iniciativa específica anti-bullying en Finlandia. En: http://cybertraining-project.org/wp_book_es/?p=190

Por otro lado, el programa Kiva se basa en dos directrices: las acciones universales y las indicadas. Las acciones universales ilustran el compromiso y la coordinación a nivel de la escuela y buscan identificar a Kiva en el ámbito escolar. Incluye chalecos visibles para los profesores que supervisan el recreo; encuestas y clases en línea para estudiantes; juegos de ordenador (que sirven como motivadores del aprendizaje acerca de la intimidación); entornos virtuales de aprendizaje; un sitio web y una guía para los padres. Para reportar el acoso sistemático a los adultos proporciona una herramienta de información en línea que los estudiantes pueden utilizar para informar al equipo de KiVa acerca de problemas de intimidación que han sufrido o presenciado directamente en su escuela. Las acciones indicadas incluyen hacer frente a los casos de acoso escolar que llegan a conocimiento del personal de la escuela. En tales casos, la escuela basada en KiVa, lleva a cabo discusiones individuales y grupales con los estudiantes que han sido blancos de intimidación y confrontaciones con los agresores, en la cual debe sugerir la forma en que va a cambiar su comportamiento y los adultos realizan un seguimiento hasta asegurarse de que la intimidación se ha detenido. Kiva también reconoce que los padres juegan un papel muy importante, por ello antes de iniciar el programa los padres son educados y comprometidos a través de las reuniones de padres y maestros. Es necesario que los padres apoyen el programa, ya que crea un ambiente escolar mejor para sus hijos.

En 2010, Santiago Yubero y sus colaboradores²¹ realizaron un estudio donde se analizó la relación entre el apoyo social percibido en el contexto escolar y el grado de victimización entre compañeros en el aula. De manera más específica se estudió el papel que pueden tener el sentimiento de pertenencia endogrupal y el apoyo del profesor en relación con ser víctimas de acoso. Los resultados

²¹YUBERO, Santiago, *et al.* Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. Universidad de la Castilla – La Mancha; Universidad de Valladolid. Revista de psicología social. Volumen 25 (tomo 3) Octubre, 2010.pp. 283 – 293

obtenidos indican que las percepciones que tienen los adolescentes sobre el apoyo social de sus compañeros y del profesor en el contexto educativo está directamente relacionado con los niveles de acoso sufridos en el aula.

Si se analizan de forma individual las variables de apoyo, se observa que los porcentajes de victimización son más bajos en aquellos estudiantes con percepción alta de pertenencia endogrupal y de apoyo del profesor. Esta situación puede observarse en los roles de agresión, en los patrones de victimización y en todas las formas de victimización. Es interesante destacar que el apoyo social se relaciona también con las formas consideradas más graves de agresión: la situación de víctima activa y la de víctima mixta.

Por otra parte, con respecto a la relación entre el sentimiento endogrupal y el apoyo del profesor, parece apoyar la idea de que el profesor desempeña un rol fundamental en el ajuste social de sus alumnos en el aula; las acciones del profesor sobre un alumno se relacionan directamente con la situación específica de ese alumno, pero también de forma indirecta con la relación de ese alumno con sus iguales. Los docentes ejercen una doble acción. Por un lado, en relación con el trato directo con sus alumnos y, por otro, por la importancia que sus juicios tienen para los alumnos, influyendo de forma directa e indirecta en los procesos que tienen lugar en el aula. Se confirma que la relación profesor – alumno es importante para los adolescentes en la aceptación de sus compañeros.

En el análisis conjunto de las variables de apoyo, la relación del apoyo del profesor con la victimización verbal queda restringida a la situación en la que los alumnos perciben un apoyo máximo. En esta línea, se encontró que los profesores no consideran la agresión verbal como acoso. La protección social del profesor frente a la victimización verbal puede ser menos relevante, puesto que puede ocurrir que no se le conceda importancia.

Por otro lado, en 2011 Verónica Pérez²² encontró en su estudio que la percepción de gravedad, empatía y disposición a intervenir fue menor para el bullying relacional que para el bullying físico. Los resultados generales indican que existiría la creencia entre los profesores de que el bullying físico es más grave que los otros tipos, mostrando más empatía con las víctimas y una mayor disposición a intervenir. Así, también, los análisis de efectos principales muestran que existiría una jerarquía percibida en los tipos de bullying, en la que el bullying físico es considerado más grave que el verbal, el cual, a su vez, es percibido como más grave que el relacional.

Este patrón se repite en la variable disposición a intervenir, manifestando los profesores una mayor disposición a actuar en situaciones de bullying físico que en situaciones de bullying verbal, dejando al bullying relacional en último lugar. No obstante, en esta variable se observó menor dispersión de los valores en bullying físico y verbal que en bullying relacional. Ello implicaría que, si bien los participantes puntuaron alto en su disposición a intervenir en todos los tipos de bullying, en el relacional existen mayores diferencias entre los profesores.

Sin embargo, solo se encontró un efecto significativo de la interacción en la variable empatía con la víctima. El efecto encontrado muestra que los hombres y mujeres no difieren en su nivel de empatía hacia las víctimas de bullying físico; no obstante, los hombres tienden a empatizar menos que las mujeres con las víctimas de los otros dos tipos de bullying. Esto es comprensible si se considera que la agresión física y verbal pueden ser más comunes en la cultura masculina, y que la agresión relacional se da con mayor frecuencia en mujeres que en hombres.

²² PEREZ, Verónica. Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a Intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5° a 8° Básico. Revista Psykhe [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 25-37. Visto en: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art03.pdf>

Finalmente, Verónica Pérez afirma que es relevante estudiar el tipo de intervención y el rol que los profesores asumirían ante una situación de hostigamiento con las víctimas y agresores, considerando que una de las razones por las que a veces los profesores no intervendrían es por la falta de herramientas para hacerlo.

Con respecto a esta hipótesis, la investigación liderada por Maritgen Potocnjak²³ que buscaba profundizar, desde una perspectiva ecológica y relacional, los factores intervinientes en la violencia escolar desde la perspectiva de los adolescentes; evidenció en sus resultados un distanciamiento entre las lógicas adultas y las necesidades socio afectivas de los estudiantes, lo que favorecería el involucramiento en violencia escolar. La escuela y los profesores no tendrían estrategias efectivas para hacer frente a este fenómeno. Las dinámicas de pares pueden sostener, potenciar o inhibir la violencia, al considerar elementos como el posicionamiento social y las jerarquías internas de la ecología social. El análisis relacional destaca la demanda adolescente por estructura, contención y orientación, planteando que el sistema adulto no satisface de manera adecuada estas necesidades. La violencia cumpliría la función de llamar la atención de los adultos y llenar el espacio de apego social y emocional que se constituye en una necesidad fundamental en esta etapa.

El discurso de los entrevistados conceptualiza la violencia escolar como un fenómeno interaccional, superando una perspectiva centrada solamente en la relación violenta directa y comprendiéndola dentro de un contexto global. Aun cuando reconocen la posibilidad de decidir involucrarse en dinámicas violentas, señalan que hay responsabilidades por lo menos compartidas con los adultos significativos, pues en general los perciben desinteresados en sus conflictivas y

²³ POTOENJAK, Maritgen; *et al.* Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervinientes. *Revista Psykhe* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 39-52. En: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>

con dificultades para dar alternativas relacionales, no coercitivas ni violentas, frente al riesgo o desarrollo de situaciones violentas.

Los resultados confirman el carácter relacional y adaptativo de la violencia, no solo por su función en la organización de la ecología de pares sino también por la funcionalidad adaptativa que puede cumplir en el proceso de desarrollo de los niños y en sus relaciones con los adultos significativos. La violencia es significada como una manera de posicionarse socialmente y lograr estatus grupal y popularidad. La amistad y sus códigos relacionales surgen de los discursos de los entrevistados como un elemento esencial para involucrarse o no en dinámicas de violencia.

Para atreverse tan solo a molestar a otro o acceder a pelear, la mayoría refiere que resulta un elemento básico contar con amigos que lo defiendan (fianza). Esta necesidad se sustenta en el énfasis en el grupo de pares y la búsqueda de confianza. Los preadolescentes explican que rara vez la violencia se da solo entre dos individuos y, cuando esto ocurre, normalmente es un asunto que no pasa a mayores y no genera mayor daño. La mayoría de las veces la presión del grupo es determinante en la decisión de involucrarse en violencia por la necesidad de “tener grupo”, que permite contar con un espacio identitario y protector.

Desde otra perspectiva, los resultados confirman la importancia del sano desarrollo vincular adolescente, es decir, relaciones positivas con los padres u otras figuras significativas, que disminuirían la ocurrencia de violencia escolar. Específicamente, los resultados destacan la necesidad de reconocimiento, confirmación y diferenciación, que son la base de la constitución del sí mismo y de la identidad. Son procesos que se basan en la interacción primaria con las figuras de apego temprano, que se van actualizando a lo largo del desarrollo, y en la etapa adolescente se configuran principalmente con los amigos, las primeras

relaciones románticas y en el vínculo con los profesores, quienes, además de los padres, pasan a ser figuras de apego secundario durante el período escolar.

Lo anterior supone una paradoja, pues cuando los preadolescentes necesitan que los padres y profesores los guíen, los sostengan y acojan, necesitan también libertad de acción en los espacios en que se mueven, especialmente en las dinámicas de pares; por esto, se refieren a la necesidad de normas y límites como un encuadre y protección de su actuar. Esta paradoja es confirmada en el relato de los adolescentes sobre la insatisfacción de sus necesidades socioafectivas desde el mundo adulto. La identidad se define como un producto de la vinculación y está determinada por formas de relación. En la construcción de la identidad, la confirmación del sí mismo utiliza los medios disponibles para ello, ya sea a través de comportamientos constructivos y de buen trato o a través de comportamientos dañinos y violentos, como un modo de llamar la atención y marcar la frontera con los otros. Así, la responsabilidad de los adultos es proveer un contexto favorecedor para la construcción de identidad, a través de vínculos estables y amorosos, los cuales deben ir acompañados de una visibilización e interés real por las necesidades de los adolescentes.

En relación a lo anterior, si los adolescentes perciben una posibilidad de decidir involucrarse o no en violencia, resulta importante considerar espacios reflexivos y comprensivos de la violencia que fundamenten dicha decisión. La habilidad reflexiva o mentalización es la capacidad que habilita al sujeto para registrar e identificar sus propios sentimientos, deseos y pensamientos y discernir los motivos por los cuales surgen. La capacidad de mentalizar surge de las experiencias interpersonales tempranas, en particular, de las vividas con los objetos primarios de apego, y se actualiza durante el desarrollo, en función de las interacciones con padres, cuidadores y profesores. A través de la mentalización y vínculos afectivos con otros se fortalece y desarrolla el sí mismo y la identidad, puesto que se toma conciencia de la vida emocional. Así es posible lograr una comprensión más

profunda de la propia experiencia afectiva y advertir nuevos significados en los afectos, permitiendo una mayor regulación de estos.

Desde el concepto de mentalización, se desprende la importancia de trabajar con profesores y padres, más que con los propios adolescentes, porque son ellos los que contienen y guían el cambio. Esto es especialmente relevante a la luz de los resultados y la demanda explícita de los adolescentes por estos espacios. La escuela se constituye en un contexto privilegiado de mentalización y apego, al actuar como un espacio potencial o área intermedia de la experiencia, situada entre la realidad psíquica interna y la realidad exterior, que facilita el desarrollo saludable a través del diálogo inter-generacional afectivo. Inclusive, el colegio es un contexto que, al constituirse como un espacio de apego secundario, puede facilitar la reparación de conmociones psíquicas, como son los actos violentos, al desarrollar un clima afectivo acogedor, respetuoso y empático. Ya que en el contexto sociocultural la agresividad y las estrategias coercitivas son maneras de organizarse socialmente, resulta difícil transmitir claramente a los niños y adolescentes formas nutritivas y pacíficas de relacionarse con los otros, siendo más común la tendencia a repetir estilos organizadores coercitivos y castigadores. Según sus relatos, resulta necesario un acercamiento desde los afectos y un desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales que les den seguridad en sí mismos y en los otros. Se observa una necesidad de organización con jerarquías claras y respetuosas de los derechos propios y del otro, que se constituyan en elementos que hagan inviable la presencia de dinámicas violentas y abusivas.

5.1.2. Una mirada a la investigación nacional.

A nivel nacional se encuentra que en 2008 Enrique Chaux Torres y sus colaboradores²⁴, publicaron los resultados descriptivos de su estudio Victimización escolar en Bogotá: prevalencia y factores asociados. En este informe se muestra

²⁴ CHAUX TORRES, Enrique y VELASQUEZ, Ana María. Violencia en los colegios de Bogotá: Contraste internacional y algunas recomendaciones. En: Revista Colombiana De Educación. Colombia: Ed. Universidad Pedagógica Nacional, 2008. V.55 fasc.1 p.13 – 37.

el análisis de los resultados de la encuesta de victimización escolar sobre la prevalencia de distintos tipos de violencia y delincuencia en las escuelas, y la ponen en perspectiva frente a estudios similares realizados en Canadá, Estados Unidos y El Salvador. Las formas de agresión se agruparon en tres niveles (leve, moderado, severa). Como agresiones leves se encuentran la agresión verbal, la exclusión, los robos, la percepción de inseguridad en la escuela y la agresión ejercida por profesores. Como agresiones moderadas, se incluyen la agresión física, las peleas e intimidación. Se consideran agresiones severas aquellas que contienen el uso de armas, la venta de drogas en el colegio y las relacionadas con la presencia de pandillas y pertenencia a éstas.

Los resultados de este contraste señalan que, en algunos aspectos particulares, los niveles no son sustancialmente más altos que los reportados en otros contextos. Como ocurre por ejemplo con los niveles de agresión leve, como la agresión verbal, la exclusión y la intimidación; sin embargo, hay situaciones que deben despertar alarmas, como los robos, el porte de armas blancas y la venta de drogas en los colegios de Bogotá, que suceden en frecuencias muy superiores a lo que reportan los estudiantes de otros países. Además, se informan que en las escuelas de Bogotá la prevalencia de agresiones físicas entre los estudiantes es similar a la de las escuelas de El Salvador y que porcentajes semejantes de estudiantes pertenecen a pandillas juveniles en ambos contextos. Estos resultados son preocupantes en especial si se toma en cuenta que El Salvador es uno de los países con mayores problemas de pandillas y violencia juvenil en el continente americano y que se seleccionó la muestra de colegios salvadoreños por presentar problemas de rendimiento académico, disciplina o delincuencia.

Este panorama, al lado de la espectacularización en los medios de comunicación nacional, indudablemente hace del tema de la violencia en la escuela un foco de interés para los diferentes actores educativos y, últimamente también, para las políticas públicas. Evidencia de esto es el estudio realizado por Fernández y

Palomero²⁵ en 2001, donde referencian 240 libros y más de 250 artículos de revistas de habla hispana dedicados al tema de la convivencia y la violencia escolar desde 1990.

En el campo académico también se observa, que las instituciones y profesionales en diferentes niveles de formación, muestran un interés creciente por conocer, analizar y buscar estrategias para el abordaje y disminución de este fenómeno, a través de procesos investigativos²⁶. El abordaje del Bullying en Colombia, comienza con estudios exploratorios que se enfocan en determinar las causas, manifestaciones y percepciones de sus implicados. Este trabajo ha llevado a visibilizar la existencia del alto índice de conductas intimidatorias entre pares en los contextos escolares de diferentes niveles socioeconómicos, creando conciencia sobre la gravedad del problema. Por otro lado, ha permitido determinar los perfiles o características comunes de los implicados en esta dinámica, y comparándolos con los planteados por la literatura existente en otros países.

Existe un relativo consenso sobre la importancia que tiene la indagación de los distintos ámbitos implicados en la dinámica de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones. Se piensa que al indagar sobre la influencia de los contextos en los que interactúa el estudiante (familia, colegio, comunidad y medio social en general) se logra identificar los factores protectores y las condiciones de riesgo implicados en las situaciones de violencia que pueden presentarse.

En la base de este consenso descansa la idea de que existen mitos y creencias presentes de manera implícita en las prácticas educativas de los padres y madres en los procesos de formación de sus hijos. En este sentido, tal como señala Pilar Lacasa “se debe considerar la familia un contexto de aprendizaje; en ella los niños

²⁵ FERNÁNDEZ, María Rosario. y PALOMERO, José Emilio. Para saber más sobre la violencia escolar. En: Revista Interuniversitaria de formación del profesorado (REIFOP), 2001. Vol. 41, p. 179-203.

²⁶ LOPERA, Lina María; FERNÁNDEZ, Marlen y SIERRA, Ricardo. Estado del arte del fenómeno del bullying en población colombiana. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia: 2012. (Revisión de 80 documentos entre investigaciones, artículos, monografías, proyectos de grado e informes producto de las líneas de investigación de las universidades colombianas).(Las publicaciones han pasado de un 18% entre 1992 y 2004 a un 40% entre 2010 y 2011).

aprenden prácticas, normas, valores, comportamientos y actitudes, llegando a construir marcos de conocimiento y a adoptar representaciones comunes a partir de sus participación en contextos familiares de crianza, donde habitualmente tienen lugar los primeros procesos de socialización”²⁷

La psicóloga Olga Lucia Hoyos de los Ríos y sus colaboradores²⁸ realizaron una investigación sobre las creencias de padres y madres acerca del maltrato entre iguales, analizando cinco factores: 1) la relevancia social. 2) Causas familiares y personales. 3) Causas sociales. 4) Implicaciones en la intervención. 5) Situación del centro escolar. Los resultados muestran que los padres y madres de todos los niveles socioeconómicos que participaron creen que el bullying es un problema que siempre ha existido. Los padres de nivel socioeconómico alto en mayor porcentaje manifiestan la convicción de que este problema se está presentado y lo consideran más relevante. Se estima que el nivel socioeconómico puede estar relacionado con el nivel de escolaridad. Su nivel educativo les permite valorar de manera más decidida la importancia del problema y sus principales consecuencias. Igualmente estos padres creen que hay que hablar con los hijos sobre el bullying y que es tan importante como el rendimiento académico, considerando por tanto que en su solución los únicos responsables no sólo son los chicos implicados, ni el grupo de estudiantes, sino también los padres y profesores. Ellos creen que intervendrían para la solución de esta situación, sea su hijo víctima o agresor; es decir, consideran que la familia debe intervenir en las soluciones que se propongan. De igual modo piensan que el profesorado tiene que implicarse en los procesos de intervención en torno a esta problemática.

Este dato debe analizarse con detalle, ya que en algunas investigaciones los estudiantes expresan que padres y madres y docentes poco intervienen ante estas

²⁷ LACASA, Pilar. Familias y escuelas: Caminos de la orientación educativa. Madrid: Visor. 1997.

²⁸ HOYOS DE LOS RÍOS, Olga Lucia; *et al.* Creencias de padres y madres acerca del maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social. Revista Colombiana de Educación No 55 Violencia escolar. Segundo semestre de 2008. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Editorial Kimpress. Pp 38-57

situaciones; esto puede relacionarse con el hecho de que algunas conductas pasan inadvertidas por ser encubiertas o simplemente no se enteran. Además los estudiantes reportan que no lo cuentan a la familia ni a los docentes sino a un amigo.

Por otra parte, al analizar las causas personales y familiares en la resolución de este conflicto, se encontró que todos los padres y madres consideran que el carácter conflictivo de los alumnos puede ser el origen de este problema. Así mismo, creen que las malas relaciones familiares favorecen la aparición de estos conflictos, así como el hecho de que la sobreprotección de padres predispone a la victimización de los hijos. No obstante, Hoyos contrasta estos resultados con otros autores²⁹ que soportan que éste es un problema que nace en el seno de un grupo de iguales y que sólo es posible entenderlo en el contexto de la relación que existe entre ellos, y aunque no desconocen que otros factores pueden estar asociados, dan más importancia a la idea de que es un problema de la relación interpersonal. Aquí resulta llamativo, que sean los padres y madres de nivel socioeconómico alto donde se halló el mayor porcentaje de respuestas que restan importancia a los aspectos familiares como principal causa del surgimiento de la situación del bullying; en cambio, lo atribuyen al carácter conflictivo de los alumnos, dejando de lado el hecho de que es un problema de la relación entre pares, en la que cumplen un papel notable los testigos. Como lo plantea Rosario Ortega en su libro³⁰ la mejor forma de combatir la violencia es cambiar las formas de convivencia en los centros, los procesos de definición y resolución de conflictos, las formas de participación y cooperación y, en definitiva, las formas de vida escolar.

En tal sentido, se puede inferir que estos padres y madres al considerar importante que la familia se involucre en la solución del problema, puedan entender esta intervención, no como una necesidad de transformar el clima de las

²⁹ DEL BARRIO, Cristina; MARTIN, Elena; ALMEIDA, Ana & BARRIOS, Ángela. Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión de escolares y su estudio psicológico. *Infancia y aprendizaje*. España: 2003. Vol. 26, pp 9-24.

³⁰ ORTEGA, Rosario. *Educación para prevenir la violencia*. España: A. Machado Libros. 2001

relaciones familiares, ni las pautas de crianza, en la educación de sus hijos, ni la necesidad de ofrecer modelos alternativos de aprendizaje en torno a la solución de situaciones de violencia, sino como una necesidad de brindar apoyo al sujeto conflictivo para que pueda superar sus conflictos y resolver por sí mismo las situaciones de violencia en las que está inmerso.

Dentro de las causas sociales los padres y madres creen que los medios de comunicación y el clima de la relación vivenciado en la sociedad pero no consideran el clima de convivencia en el centro educativo como factor influyente. Este resultado coincide con la idea planteada por María José Díaz-Aguado³¹ de que existe una relación significativa entre la cantidad de violencia televisa vista durante la infancia y la cantidad de violencia ejercida en edades más avanzadas.

Este factor da cuenta de las ideas que los padres y madres tienen acerca de si el bullying se debe a situaciones sociales del entorno en el que se produce. Los padres piensan que este problema se debe a la influencia de los medios de comunicación y al clima de la relación que se vive en la sociedad; un 67,5% está en desacuerdo en cuanto a la influencia que puede tener el clima de convivencia del centro educativo en la aparición de este problema.

En cuanto a las implicaciones en la intervención por parte de los padres y madres y docentes un 85,5 considera que si su hijo tuviera problemas, se lo contaría a ellos; el 84,5% afirma que si su hijo agrediera a otro compañero, ellos intervendrían; un 92,7% piensa que si conocieran las situaciones de bullying, lo comunicarían al colegio; un 85,2% piensa que si su hijo fuera víctima, intervendrían a la mayor brevedad; un 91,5% considera que el profesorado debe intervenir cuando se presentan situaciones de bullying; y un 77,3% se muestra en desacuerdo ante la no intervención de la familia en la resolución de este tipo de conflictos.

³¹ DIAZ-AGUADO, María José. Del acoso a la cooperación en las aulas. Madrid: McGraw Hill. 2006.

El último factor analizado describe la percepción de los padres y madres sobre la situación de Bullying en los centros educativos a los que asisten sus hijos. Se encontró que el 6,7% consideran que los profesores saben cómo resolver las situaciones de Bullying que se presentan en el contexto escolar y un 74,1% cree que si ocurriera en el colegio, los estudiantes lo contarían al profesorado.

5.2. ENFOQUE TEÓRICO

5.2.1. El bullying y sus características

La primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre iguales en la escuela la realizó el psiquiatra sueco Paul Heinemann en 1969. Él utilizó el término *Mobbing*, definiéndolo como la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo. De *mobbing* se pasó al término anglosajón *bullying* para designar la acción y *bully* para designar al agresor. La palabra *Bullying* deriva de la inglesa, que literalmente significa “matón” o “bravucón”; es un término aceptado y utilizado en la comunidad científica internacional que hace referencia a un fenómeno específico, evitando con ello la confusión terminológica; además se ha popularizado tanto que ya es de uso cotidiano.

La definición más aceptada y usada es la formulada por Dan Olweus:

“Decimos que un estudiante está siendo intimidado cuando otro estudiante o grupo de estudiantes: dice cosas mezquinas o desagradables, se ríe de él o ella o le llama por nombres molestos o hirientes. Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades a propósito. Golpea, pateo y empuja, o le amenaza. Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él o ella, le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella. Acciones como éstas ocurren frecuentemente y es difícil para el estudiante que está siendo intimidado defenderse por sí mismo. También es bullying cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina. Pero no lo podemos

llamar bullying cuando alguien se mete con otro de forma amistosa o como en juego. Tampoco es bullying cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean”³².

Rosario Ortega define el fenómeno de intimidación acentuando el factor contextual: “Una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado, a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenaza, aislamiento social o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse”³³. Para esta investigadora, el bullying es un fenómeno de agresividad injustificada que cursa con mayor o menor nivel de gravedad, pero siempre es violento porque distorsiona el orden esperable de relaciones sociales; lo que ha llamado la reciprocidad moral esperable entre iguales. Es un juego perverso de dominio-sumisión que cuando se mantiene de forma prolongada da lugar a procesos de victimización, que conllevan al deterioro psicológico de la personalidad de la víctima y al deterioro moral del agresor.

Algunos autores han distinguido distintos niveles en la victimización. Ken Rigby³⁴ diferencia entre maltrato maligno y maltrato no deliberado. El primero, que puede considerarse el ejemplo más extremo del fenómeno, consiste en una agresión intimidatoria que busca conscientemente hacer daño a otro, es decir, una explotación deliberada de una diferencia de poder. El maltrato no deliberado, por indiferencia o negligencia, puede darse con fines incluso pedagógicos, pero la víctima se siente igualmente sometida y sin defensa. Los elementos del maltrato maligno (prototipo de maltrato) presentes ya en la definición formulada anteriormente por Dan Olweus son los siguientes: a) deseo inicial obsesivo y no

³² OLWEUS, Dan; *et al.* The nature of school bullying. A cross-national perspective. London: Routledge, 1999. Pp 28-48.

³³ ORTEGA, Rosario. Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros. España, 1994. Revista de educación, 304. Pp 304.

³⁴ RIGBY, Ken. Bullying in schools: and What to do about it. Australia. Hacer Press, 2007. Pp 67- 73 . Visto en: <http://books.google.com.co/books?id=KEUeLn09668C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

inhibido de infringir daño, dirigido contra alguien indefenso; b) el deseo se materializa en una acción; c) alguien resulta dañado, y la intensidad y la gravedad del daño dependen de la vulnerabilidad de las personas; d) el maltrato se dirige contra alguien menos poderoso, bien sea porque existe desigualdad física o psicológica entre víctimas y actores, o bien porque estos últimos actúan en grupo; e) el maltrato carece de justificación; f) tienen lugar de modo reiterado, siendo esta expectativa de repetición interminable por parte de la víctima, lo que le da su naturaleza opresiva y temible, y g) se produce con placer manifiesto, es decir, el agresor disfruta con la sumisión del débil.

Maria José Díaz aguado³⁵ señala que el bullying está relacionado con una violencia en la que concurren cuatro características: a) es variada, pues puede implicar diversos tipos de conductas tales como burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento, insultos, etc.; b) es prolongada en el tiempo (no esporádica) y se produce en contextos en los que agresor y agredido se ven obligados a convivir, como, por ejemplo, en la escuela; c) es provocada por un individuo o grupo de individuos contra los que la víctima se siente indefensa, en inferioridad de condiciones, y d) es un fenómeno que frecuentemente se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de quienes rodean a víctima y agresores.

José Sanmartín³⁶ distingue entre violencia y acoso escolar. Señala que la violencia escolar es cualquier comportamiento dañino que ocurre en el aula, en los alrededores de los centros escolares o en las actividades extraescolares, pero que este comportamiento suele ser ocasional. Para este autor, el acoso escolar es otra cosa, es una forma de violencia escolar extrema, persistente, sistemática,

³⁵ DIAZ AGUADO, María José. Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Madrid: Instituto de la Juventud. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. 1996.

³⁶ SANMARTÍN, José. Informe de resultados del estudio sobre el acoso escolar entre compañeros en la ESO. Presentado en el IX Encuentro Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia: Violencia y Escuela. organizado por el Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. En: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestinv/Informe_Violencia_entre_compa%C3%B1eros_en_la_escuela.pdf

opresiva, intimidatoria y en quien la padece suele causar exclusión social y un gran número de consecuencias negativas. Ésta es la violencia escolar verdaderamente peligrosa.

Existen tres criterios diagnósticos comúnmente aceptados por los investigadores europeos que sirven para dilucidar la existencia de casos de acoso escolar:

- 1) La existencia de una o más conductas de hostigamiento.
- 2) La repetición de la conducta que ha de ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que le acosan.
- 3) La duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir debilitando la resistencia del niño y afectando significativamente a todos los órdenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar).

El acoso escolar se manifiesta por un comportamiento de persecución y hostigamiento continuado y persistente que se materializa en ocho tipos de conductas: comportamientos de desprecio y ridiculización; coacciones; restricción de la comunicación; agresiones físicas; comportamientos de intimidación y amenaza; comportamientos de exclusión y de bloqueo social; comportamientos de maltrato y hostigamiento verbal; y robos, extorsiones, chantajes y deterioro de pertenencias. Igualmente se pueden distinguir cuatro formas de ejercer el Bullying. En lo físico, se encuentran las conductas agresivas directas dirigidas contra el cuerpo, como pegar, empujar, o conductas agresivas indirectas dirigidas contra la propiedad, como robar, romper, ensuciar y esconder cosas. En lo verbal, se manifiesta conductas como insultos, apodos, hablar mal de otros, calumnias, burlas entre otros. En lo social, el acoso se evidencia en conductas mediante las

cuales se aísla al individuo del grupo, por ejemplo, no se le deja participar en juegos, se le margina e ignora. En lo psicológico, se encuentran las formas de acoso que corroen la autoestima, crean inseguridad y miedo. No obstante, hay que tener en cuenta que todos los tipos o formas de bullying tienen un componente psicológico.

5.2.2. Causas y consecuencias del comportamiento de las víctimas y agresores.

Cada una de las partes implicadas en una conducta agresiva, parecen reunir una serie de características personales que están asociadas con el mantenimiento de esos comportamientos y con las cuales se configuran perfiles de riesgo de que un estudiante se pueda convertir en acosador o en víctima.

Ángela Serrano³⁷ define los factores de riesgo, en general, como las características (personales, familiares, escolares, sociales o culturales) cuya presencia hace que aumente la probabilidad de que se produzca un fenómeno determinado. Por otro lado, define los factores de riesgo de la violencia, en particular, como las variables que ponen al sujeto en una posición de vulnerabilidad hacia las conductas y actitudes violentas.

Esta autora considera que tanto agresor y víctima poseen ciertos factores individuales, familiares y escolares que los colocaría en riesgo de participar en una situación de acoso escolar.

En cuanto al agresor señala como *factores individuales* la ausencia de empatía (incapacidad para reconocer el estado emocional de otras personas); la baja autoestima (percepción negativa de sí mismo); la impulsividad (falta de control de los impulsos que lleva a actuar y decir las cosas sin pensar); el egocentrismo

³⁷ SERRANO S., Ángela & IBORRA M., Isabel. Informe Violencia entre compañeros en la escuela Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. DISEÑARTE. España, 2005. pp. 12-15

(exagerada exaltación de la propia personalidad por la que la persona se considera el centro de atención); el fracaso escolar (bajo rendimiento escolar, que puede llevar al ausentismo y/o abandono escolar); y el consumo de alcohol y drogas. También considera como factores de riesgo la presencia de trastornos psicopatológicos; Trastornos de conducta como: el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, el trastorno negativista desafiante y el trastorno disocial; Trastorno del control de impulsos como: el trastorno explosivo intermitente (episodios aislados de dificultad para controlar los impulsos agresivos, que dan lugar a violencia o a destrucción de la propiedad); y Trastornos adaptativos como: el trastorno adaptativo con alteración mixta de las emociones y el comportamiento.

Entre los *factores familiares* de riesgo para el agresor se encuentran el maltrato intrafamiliar, una dinámica familiar disfuncional, poco tiempo compartido en familia, pobres o escasos canales de comunicación y las prácticas de crianza inadecuadas: a) autoritarias o punitivas, en las que se aprende que el más fuerte ejerce el poder y que no es necesario recurrir al diálogo o negociación para resolver los conflictos; b) o por el contrario, negligentes o muy permisivas, que no ponen límite a los deseos del niño o niña. El no haber interiorizado ningún tipo de normas, estos niños viven bajo la primacía del principio del placer inmediato, por lo que frecuentemente reaccionan con violencia ante las frustraciones o exigencias de la realidad.

Entre los *factores escolares*, Ángela Serrano, identifica como condiciones de riesgo las políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas; la ausencia de transmisión de valores; la transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas; la falta de atención a la diversidad cultural; los contenidos excesivamente academicistas; la ausencia de la figura del maestro como modelo; la falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado y la problemática del profesorado: vulnerabilidad psicológica, carencia de una metodología adecuada para el control de la clase.

Asimismo en cuanto a la víctima, esta autora señala como *factores individuales*: la baja autoestima, pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños, excesivo nerviosismo, los rasgos físicos o culturales distintos a los de la mayoría (minorías étnicas, raciales y culturales), la condición de discapacidad, y la presencia de trastornos psicopatológicos: trastornos mentales leves, trastornos del estado de ánimo (trastorno depresivo), trastornos de conducta (trastorno por déficit de atención con hiperactividad y trastorno desafiante). Entre los *factores familiares* se identifican las prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o, por el contrario, negligentes (Síndrome del niño que se hace a si mismo ó Síndrome del niño con la llave al cuello), existencia de una dinámica familiar disfuncional y la poca comunicación familiar. Entre los *factores escolares* se considera la escasa participación en actividades de grupo; pobres relaciones con sus compañeros; poca comunicación entre alumnado y profesorado; ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar; y la Ley del silencio (silencio e inacción que hay alrededor de una agresión entre iguales. El agresor exige silencio o se lo impone la propia víctima por temor a las represalias. Los observadores, testigos o espectadores tampoco comunican los hechos por miedo, por cobardía o por no ser acusados de “chivatos”).

José María Áviles también plantea la existencia de algunos factores familiares, escolares, socioculturales y personales³⁸ que inciden en las conductas intimidatorias de los estudiantes. Entre las *variables familiares* se encuentran los patrones educativos autoritarios, métodos coactivos, violentos y el uso de disciplina autoritaria; la incoherencia en el uso de la autoridad, permisividad e inconsistencia educativa; refuerzo por parte de los adultos de formas violentas y agresivas que le enseña al niño o niña que esa es la forma como hay que comportarse. Entre las *variables escolares* se encuentran la falta de normas

³⁸ AVILÉS MARTÍNEZ, José María. El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención. En: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin/Revista_EI%20maltrato_entre_escolares_Bullying.pdf

establecidas democráticamente y asumidas por la comunidad; la falta de canales de comunicación y clima de clase insano; la falta de tutores y/o monitores en clase; la ausencia de programas antibullying y falta de cultura preventiva del bullying en la comunidad educativa; las metodologías no cooperativas y las disciplinas autoritarias, punitivas, sancionadoras e inconsistentes. Entre las *variables personales* como el temperamento, el aprendizaje de conductas violentas o sumisas durante la infancia, las experiencias previas de haber sido maltratado por adultos, la falta de autocontrol personal e inhabilidad social. Por último, se encuentran las variables sociales y culturales como la violencia estructural*; las creencias y costumbres sociales frente al bullying; los medios de comunicación social y los modelos que reproducen la violencia; y los altos umbrales de sensibilización hacia los modelos de dominio – sumisión y violencia.

Dentro del contexto sociocultural se promueven unos valores, actitudes, creencias y estilos de vida que pueden actuar como factores de riesgo en la dinámica de la violencia escolar. A través de los medios de comunicación se presentan modelos carentes de valores, una programación de baja calidad educativa y cultural, alta presencia de contenidos violentos en los programas de televisión y un tratamiento sensacionalista de las noticias con contenido violento. Maite Garaigordobil comenta al respecto:

“Las pantallas de cine, la televisión, internet o los videojuegos están bombardeando constantemente con todo tipo de imágenes violentas... Hay tal cantidad de contenidos violentos en estos medios de comunicación que generan una desensibilización y una banalización de la violencia. Los noticieros también se suman a la proyección diaria de acontecimientos trágicos. en las películas y juegos de guerras, de policías contra ladrones, de soldados contra terroristas, o de “buenos” que matan a “malos”, hay un exceso de muertes que en un niño o adolescente con falta de madurez y ciertos factores de personalidad, como un bajo nivel de empatía, entre otros, le predispone a desarrollar actitudes agresivas.

Además, precisamente son los programas y los juegos violentos los que más aceptación tienen entre los jóvenes³⁹.

Existen también otras condiciones en la sociedad que contribuyen al fomento de la violencia: la pérdida de respeto a los símbolos de autoridad, la condición económica precaria en la familia, la presencia de ideologías destructivas, fanáticas, xenófobas o machistas, y la justificación social de la violencia como medio para conseguir un objetivo.

Como sucede con otras formas de violencia, el acoso entre escolares puede dañar a todas las personas que con él conviven. María José Díaz – Aguado⁴⁰, en base a sus investigaciones, considera las siguientes consecuencias del acoso escolar:

- a) En la víctima, produce miedo y rechazo al contexto en el que se sufre la violencia, hay pérdida de confianza en sí mismo y en los demás, así como diversas dificultades que pueden derivarse de estos problemas (problemas de rendimiento, baja autoestima...).
- b) En el agresor aumentan los problemas que le llevaron a abusar de su fuerza: disminuye su capacidad de comprensión moral y empatía, identificándose con un estilo violento de interacción que representa un grave problema para su propio desarrollo, obstaculizando el establecimiento de relaciones positivas con el entorno que le rodea.
- c) En las personas que no participan directamente de la violencia pero que conviven con ella sin hacer nada para evitarla puede producir, aunque en menor grado, problemas parecidos a los que se dan en la víctima o en el agresor (miedo a poder ser víctima de una agresión similar, reducción de la empatía...); y contribuyen a que aumente la falta de sensibilidad, la apatía y la insolidaridad respecto a los problemas de los demás, características que aumentan el riesgo de que sean en el futuro protagonistas directos de la violencia.

³⁹ GARAIGORDOBIL, Maite; OÑEIDEIRA, José Antonio. Revisión teórica y estrategias de intervención. España, 2010. Ojos Solares, Pirámide. Pp113 – 114.

⁴⁰ DÍAZ – AGUADO, María José. Convivencia escolar, disciplina y prevención de la violencia. Visto en: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin/Revistas_Convivencia_disciplina_prevenccion_violencia_MJDAguado.pdf

Por otro lado, Maite Garaigordobil⁴¹ afirma que existe una serie de indicadores de observación que permite a los docentes y padres y madres de familia identificar a una víctima de acoso y a un agresor.

Los indicadores de observación para identificar a la víctima son:

- a) Conductas de miedo, huida y evitación: Falta a clase, espera a que no haya nadie para llegar o salir de la escuela, escoge rutas ilógicas para ir y venir de la escuela, se aísla socialmente, en la escuela o en la calle: pasa más tiempo en casa que antes, prefiere estar solo. Evita hablar de temas relacionados con el colegio.
- b) Conductas públicas que expresan inseguridad: Busca la cercanía de los adultos en los recreos y lugares comunes de la escuela, se coloca en lugares alejados del resto, busca amigos y compañeros de juego de menor edad.
- c) Rendimiento académico: descenso del rendimiento académico y dificultades de atención y concentración.
- d) Conductas ansiosas y depresivas: Tristeza, humor inestable y poco comunicativo. En ciertos momentos llora y muestra dolor físico o psíquico. Somatizaciones diversas: dolores de cabeza, dolores de estómago, pérdida de apetito, insomnio, pesadillas, enuresis y descontrol de esfínteres, vómito, tartamudeo, malestar generalizado. Irascibilidad, ataques de ira (rabia contenida). Nerviosismo, ansiedad, angustia, estrés, pesadillas, síntomas que pueden derivar en ataques de pánico. Conductas de infantilización y dependencia.

⁴¹ GARAIGORDOBIL, Maite; OÑEIDEIRA, José Antonio. Revisión teórica y estrategias de intervención. España, 2010. Ojos Solares, Pirámide. Pp 279 – 281.

- e) Conductas problemáticas: Adopta el rol de bufón (es el hazmerreír de clase, incluso con provocaciones). Comienza a amenazar o a agredir a otros niños o hermanos menores. Coge dinero o cosas de casa para saldar deudas, originadas por alguna amenaza o chantaje. En casos muy graves puede llegar a tener ideaciones de suicidio e incluso intentarlo.

- f) Otros identificadores: Se queda sin merienda, hace la tarea de otros. Presenta señales de agresión física (ropa rota o estropeada, lesiones externas o marcas corporales reiteradas). Le suelen faltar las cosas (bolígrafos nuevos, calculadora, compás, pinturas etc.). Su material a menudo se encuentra estropeado, sucio, tirado. Pide dinero sin querer decir para qué lo necesita. Rehúsa decir por qué se siente mal, insiste en que no le pasa nada o usa pretextos para justificar su estado. En el colegio se le ve aislado o se meten con él.

Los indicadores de observación para identificar al agresor son:

- a) Conductas manifiestas de agresión física: Tiene comportamientos agresivos con miembros de la familia. Agrede físicamente a sus compañeros. Rompe, esconde, desordena, estropea cosas ajenas. Persigue a otros. Actúa en grupo, obstaculizando el paso o arrinconando a otros.

- b) Conductas manifiestas de agresión psicológica: Resalta constantemente defectos físicos de sus compañeros. Humilla y ridiculiza a sus compañeros para minar la autoestima del otro. Es intolerante con los demás. chantajea y amenaza. Con frecuencia se muestra enfadado, impaciente y emplea tonos despreciativos en sus valoraciones sobre los demás.

- c) Conductas manifiestas de agresión verbal: Insulta. Se burla. Habla mal de otros y calumnia.

- d) Conductas manifiestas de exclusión social: Rechaza a algunos compañeros no dejándoles participar en tareas de grupo, tanto de trabajo como de ocio. Hace el vacío ignorando a otros. Influye en sus compañeros para marginar a alguien.
- e) Otros indicadores: Ignora los derechos de los demás. Se siente con frecuencia insatisfecho, sin motivación para trabajar con los demás. trata de imponer sus criterios utilizando la agresividad verbal, física o psicológica. Es impulsivo, no controla sus reacciones.

5.2.3. Características de los procesos de intervención y prevención.

Al interior de las instituciones educativas el análisis por parte de directivos y docentes sobre el reconocimiento de la realidad que se vive en las escuelas y en sus alrededores⁴², se realiza en primer lugar vinculando el fenómeno de violencia de manera exclusiva a lo visible, es decir, a la voluntad supuestamente anómala e individual de determinados estudiantes y en segundo lugar, pensando ingenuamente que la violencia escolar es fruto de falta de normatividad y el exceso de permisividad hacia los estudiantes.

La opinión pública y algunos educadores abordan las relaciones desde el deber ser, desde el ideal, ya sea desde perspectivas psicológicas, sociológicas, políticas, filosóficas o morales, y perciben el conflicto exclusivamente como un problema, cuyo protagonista es el estudiante. En esta línea, se ve al joven como único actor de la supuesta violencia, como ser carente, malformado, vacío; por ende, al docente o al directivo se ve como poseedor del referente del modelo de convivencia, como forjador de un auténtico carácter y un buen comportamiento en el niño o joven estas lecturas están lejos de entender que “la crisis de los jóvenes, si así se le puede calificar, no es más que la crisis de una sociedad que no puede

⁴² ARIAS, Diego Hernán. El manual de convivencia como pacto. Colombia, 2007. En: Revista internacional Magisterio Educación y Pedagogía, 24, 72-75.

* Este concepto devela las formas ocultas y estáticas de la violencia, y las relaciones que pueden existir entre unas y otras formas de la misma. Efectivamente la violencia de los sistemas (pobreza, hambre, miseria, analfabetismo, incultura, dependencia, desigualdades de género, reprensión política, etc.) genera frustración al no poder realizar las potencialidades propias del ser humano.

crear espacios democráticos para que sus sectores puedan expresarse y participar activamente en su construcción”⁴³.

En contraposición a esta visión reduccionista, se imponen perspectivas que abordan las relaciones humanas en el marco de los vínculos sociales que las provocan, de modo que se entienda el conflicto no solamente como el cruce entre dos o más intereses⁴⁴, sino como la confluencia de fuerzas y sentidos, social y políticamente determinados. Cuando un ser humano habla, interpela, difiere, simpatiza, confronta, es su biografía personal la que se cruza con otras, y probablemente fruto de estas intersecciones, adscripciones o repelencias surgen diferentes manifestaciones de cercanía o de distancia. No es posible entender las reacciones individuales sin analizar el contexto en el que se proponen y, por tanto los escenarios de los que provienen los sujetos que interactúan, y justamente este último sentido es donde menos se ha profundizado. En esta línea, es supremamente importante entender que la violencia escolar que se presenta en muchas instituciones teje hilos visibles e invisibles con el contexto social de procedencia de los estudiantes. El barrio, la familia, la calle, los pares, como comunidades de vida, operan a su vez como comunidades de sentido⁴⁵ que proporcionan la escala de valores y las pautas de comportamiento que tienden a repetirse en distintos contextos y escenarios, y la escuela inevitablemente es uno de ellos.

Aunque todos los casos de acoso escolar, violencia entre iguales o bullying se caracterizan por tener determinados elementos comunes, cada situación es única porque los implicados y su entorno así lo son; por tanto, la intervención debe adecuarse a cada realidad y tipos de personalidad. Al ser un fenómeno relacional, no sólo hay que intervenir con la víctima, el agresor y los testigos, sino también

⁴³ CUBIDES, Humberto, LAVERDE, María Cristina & VALDERRAMA, Carlos Eduardo. Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. (eds) 1998.

⁴⁴ BOTERO, Luz Dary. La escuela: territorio de frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín. Medellín: IPC-Corporación de Promoción Popular, 2006.

⁴⁵ BERGER, Peter & Luckman, Thomas Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno. Barcelona: Paidós, 1997.

con los miembros del entorno (otros estudiantes, personal docente, no docente y padres). Sin descartar una intervención terapéutica con el agresor y la víctima cuando sea necesario, el fenómeno de intimidación debe ser abordado desde una óptica psicosocial que fomente la salud y el bienestar emocional de todas las personas que forman la comunidad educativa.

Con relación a los tipos de intervención, Ortega⁴⁶ subraya que las ventajas de la intervención preventiva se generalizan a todos los factores: economía de recursos técnicos y humanos; facilidad técnica de la intervención; refuerzo de las finalidades educativas, y generalización de los logros a otras áreas de educación.

El problema del abuso entre compañeros se presta mejor a un análisis ecológico (interacción entre el individuo y los contextos que le rodean a distintos niveles) y comunitario que a un análisis psicológico individualista. La complejidad de factores que inciden en él aconseja una perspectiva amplia, comprensiva y globalizadora. El punto de partida para diseñar un proyecto educativo global contra la violencia en la institución ha de ser el concepto de unidad de convivencia, es decir, el conjunto de factores humanos, procesuales y contextuales que constituyen la comunidad educativa.

En consecuencia para mejorar la convivencia se necesita afrontar un reto globalizador en todos los microsistemas de interrelación que afectan al alumnado: familia, escuela y contexto social, evitando las posibles incongruencias que puedan desprenderse de estos microsistemas.

Díaz – Aguado considera que las condiciones generales de los procedimientos de intervención para prevenir la violencia deben cumplir los siguientes requisitos⁴⁷: a)

⁴⁶ ORTEGA, Rosario. La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación. En : <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/convivencia.pdf>

⁴⁷ DÍAZ-AGUADO, María José. Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Vol. 2. Programa de intervención y estudio experimental. Madrid: Instituto de la Juventud. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

proporcionar experiencias en las que se aprenda a construir el respeto mutuo; b) dar más protagonismo al alumnado y luchar contra las segregaciones que se producen en el aula; c) favorecer la colaboración como componente básico; d) caminar hacia una nueva forma de definir el poder y la autoridad del profesorado; e) utilizar documentos audiovisuales; f) realizar tareas en las que los estudiantes hacen de expertos; g) fomentar la discusión y el debate entre los estudiantes; h) utilizar procedimientos de aprendizaje cooperativo en los programas de prevención de la violencia, e i) enseñar a resolver conflictos.

Para diseñar un programa de intervención basándose en los objetivos establecidos, se deben tener en cuenta los tipos de programas que se pueden realizar, y Rosario Ortega los engloba en dos bloques⁴⁸: los programas preventivos y los programas de intervención directa.

Entre los programas preventivos se encuentran: a) Programa de gestión democrática de la convivencia, que supone el establecimiento de una nueva tarea global y compartida entre docentes y estudiantes: la gestión de la vida en común; b) Programa de educación de emociones, sentimientos y valores, que es la inclusión de la vida sentimental, emocional y de valores, compartidos como parte de los objetivos educativos; y c) Programa de trabajo en grupo colaborativo, que supone la toma de conciencia de la actividad institucional debe ser cooperativa, solidaria y no competitiva.

Entre los programas de intervención directa se encuentran: a) Programas de desarticulación del triángulo bullying (víctima, agresor y espectador), que actúa sobre los protagonistas orientando y controlando tareas de cambio de rol y reparto de responsabilidades; b) Programas de entrenamiento en asertividad que enseñan a los escolares en riesgo de convertirse en víctimas, o ya víctimas, a decir no a la

⁴⁸ ORTEGA, Rosario & DEL REY, Rosario. Construir la convivencia. Barcelona: EDEBÉ. 2004

agresión y a enfrentarse a ella con seguridad, pidiendo ayuda y ejerciendo sus derechos, y c) Programas de estimulación de la empatía. Enseñan a los escolares en riesgo de ser agresores, o ya agresores, a ponerse psicológicamente en el lugar de la víctima, a sentir sus emociones y comprender sus sentimientos.

Avilés describe los diferentes procedimientos existentes que se emplean en muchos programas para prevenir (intervención primaria), controlar (intervención secundaria) y erradicar (intervención terciaria) el maltrato y la intimidación entre iguales o bullying.⁴⁹

En el nivel primario se busca que el bullying no se produzca, a través de acciones que promueven las conductas prosociales. Las estrategias más utilizadas son la asamblea o reunión periódica del grupo de clase donde se debate el cumplimiento de normas, el ambiente de clase, las relaciones entre compañeros y los problemas que pueden surgir; el círculo de calidad, grupo específico de estudiantes preparados en técnicas de resolución de conflictos que plantea y examina un problema, lo investiga, propone soluciones y las comunica al director para su revisión y puesta en marcha; el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes trabajan en una tarea común en grupos de entre dos y seis miembros. Cada miembro debe ser capaz de presentar los resultados o la solución del problema y es responsable de que el resto del grupo aprenda lo que se ha propuesto; la hora social o tutoría, donde el tutor y los estudiantes realizan un foro natural para tratar el desarrollo y la definición de las normas de aula contra las agresiones y el establecimiento de las sanciones por el incumplimiento de dichas normas; la mediación o ayuda entre iguales, donde las partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona, un estudiante mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio; el uso de la dramatización y el role-playing, estrategias que permite observar y analizar cómo otros compañeros sienten y piensan, y tratar de

⁴⁹ ÁVILES, José María. *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS. 2003

aprender a controlar emociones tan turbias como el miedo, el peligro, el odio, etc; por último, es importante las reuniones de padres y profesores, y las actividades comunes positivas entre estudiantes, padres y profesores (excursiones, fiestas entre otros).

En el nivel secundario se trata de identificar los factores de riesgo y eliminar toda conducta agresiva que se detecte brindando ayuda y orientación. Cuando se estima un riesgo claro para una situación de acoso hay que intervenir de manera directa y específica sobre casos y ambientes de clase concretos. Los sistemas de mediación específica son tres: los sistemas de ayuda que consisten en entrenar a los alumnos para que aprendan a poner en acción sus habilidades para ayudar a otros compañeros en diversas tareas de la vida cotidiana (por ejemplo, supervisores de grupo, ayudantes de estudiantes recién llegados, ayudantes de recreo...); el alumno consejero que ha recibido una formación específica en habilidades de comunicación y muy especialmente en “escucha activa”; y los mediadores escolares que han sido formados en habilidades sociales de comunicación y resolución de conflictos, su tarea es analizar el problema y llegar a un acuerdo entre las partes.

En el nivel terciario, se encuentran las acciones que se aplican en situaciones claras de conflicto real y presente, para evitar la recurrencia o erradicar de la conducta agresiva. Algunas estrategias de este nivel son:

El método Pikas “Método de preocupación compartida (MPC)”⁵⁰ se enfoca en conductas de intimidación en grupo, en las que varios estudiantes agreden a un individuo con menos poder que ellos. Este Método parte de la idea de que la intimidación se mantiene por los efectos de una dinámica de grupo que facilita la presión de pares y la difusión de la responsabilidad. Según Pikas los intimidadores

⁵⁰ http://www.pri-sectoreducativo.es/documentos/acoso_escolar_bulling_ok/metodo_pikas.pdf

están unidos por el placer de atormentar a su víctima, pero si son cuestionados individualmente con respecto a esta conducta, expresarán que se sienten presionados para continuar intimidando y que temen que si dejan de hacerlo, el grupo empezará a intimidarlos a ellos. Este método trata de una serie de entrevistas con los agresores y la víctima individualmente, en las que se intenta crear un campo de preocupación mutua o compartida y donde se acuerdan estrategias individuales de ayuda a la víctima⁵¹.

El Método de no inculpación, desarrollado por Barbara Maines, de la West of England University.⁵² El profesor se reúne con la víctima y un grupo reducido de alumnos, entre los cuales se encuentran los agresores y algunos observadores. La víctima cuenta al grupo su estado de sufrimiento y preocupación. Cada alumno sugiere una forma en la que cambiará su propio comportamiento en el futuro. Se desarrolla en diez sesiones.

El círculo de amigos aborda el tratamiento de las necesidades emocionales y conductuales de alumnos con dificultades. Se trata de una estrategia que promueve la inclusión en un grupo de aquellos chicos que se encuentren en situaciones de asilamiento, bien porque tengan alguna clase de discapacidad física o psicológica, bien porque hayan intervenido en situaciones de abusos como agresores o víctimas.

Los tribunales escolares compuestos por cuatro estudiantes (dos elegidos por sus compañeros y dos propuestos por los profesores) y un profesor. El tribunal se reúne una vez a la semana y es el responsable de solucionar los conflictos o castigar a los infractores de las líneas de conducta del programa de la escuela y los veredictos se publican.

⁵¹ JIMÉNEZ, Manuela; CASTELLANOS, Melisa; CHAUX, Enrique. Manejo de casos de intimidación escolar: Método de Preocupación Compartida Pensamiento Psicológico. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia Vol. 6, Núm. 13, 2009, pp. 69-85. Visto en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/801/80112469006.pdf>

⁵² Visto en: http://books.google.com.co/books?id=z9ANFrFZw_wC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Todas estas estrategias y aquellas que se proponen desde la institución, atendiendo a sus particularidades, proporcionan elementos para prevenir e intervenir la problemática desde una perspectiva contextualizada. Aquí el papel de la comunidad educativa es esencial, por ello la importancia de acopiar circunstancias, hechos, actitudes que permitan conocer y entender el problema y buscar alternativas de solución o de prevención.

5.3. MARCO LEGISLATIVO

La presente investigación fundamenta su actuar en la ley 201 de 2012⁵³ aprobada por el Congreso de la República en el año 2013 , la cual da los lineamientos para la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Los artículos que competen a esta investigación son:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1°. Objeto. El objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación Ley 115 de 1994 mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los Derechos

⁵³ Visto en : http://servoaspr.imprenta.gov.co:7778/gacetap/gaceta.mostrar_documento?p_tipo=05&p_numero=201&p_consec=31961

Humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar.

Artículo 2°. Definiciones. En el marco de la presente Ley se entiende por:

Competencias ciudadanas. Es una de las competencias básicas que se define como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática.

Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos. Es aquella que contribuye a formar personas autónomas en la toma de decisiones informadas, que desarrolla competencias para la vida y genera conocimiento significativo y con sentido para la construcción de su proyecto de vida y la transformación de las dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas, democráticas y responsables consigo mismas, con los otros y con el entorno, en el marco del Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.

Convivencia escolar. Se refiere a la dinámica que se genera como resultado del conjunto de relaciones entre los actores de la comunidad educativa, sus actitudes, valores, creencias y normas que subyacen a las prácticas educativas y las actividades propias de la escuela, en el reconocimiento de los intereses y emociones individuales y colectivos e inciden en su desarrollo ético, socioafectivo y cognitivo, y son determinantes del clima escolar y de los ambientes de aprendizaje.

Matoneo o bullying. Conducta negativa, metódica y sistemática de intimidación, acoso, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia de un estudiante contra otro, o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes con una

relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El matoneo tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo.

Violencia escolar. Conducta agresiva verbal, física o psicológica que se presenta entre los miembros de la comunidad educativa, de manera explícita o no, ante la indiferencia y complicidad del entorno y que incide en la convivencia escolar.

Ciberbullying o ciberacoso escolar. Uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y videojuegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado entre iguales.

Artículo 4°. Objetivos del Sistema. Son objetivos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar:

1. Fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.
2. Garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar.
3. Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad

democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.

4. Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades en los diferentes niveles del Sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción del embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.

5. Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con matoneo y violencia escolar, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

6. Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar.

7. Orientar estrategias y programas de comunicación para la movilización social, relacionadas con la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la promoción de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.

Parágrafo 1°. Los medios de comunicación apoyarán las funciones de promoción de acuerdo con las responsabilidades asignadas en el artículo 47 de la Ley 1098 de 2006.

Artículo 5°. Principios del Sistema. Son principios del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar:

1. Participación. En virtud de este principio las entidades y establecimientos educativos deben garantizar su participación activa para la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de sus respectivas funciones, que permitan el cumplimiento de los fines del Sistema. En armonía con los artículos 113 y 288 de la Constitución Política, los diferentes estamentos estatales deben actuar en el marco de la coordinación, concurrencia, complementariedad y subsidiariedad; respondiendo a sus funciones misionales.

2. Corresponsabilidad. La familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son corresponsables de la formación ciudadana, la promoción de la convivencia escolar, la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes desde sus respectivos ámbitos de acción, en torno a los objetivos del Sistema y de conformidad con lo consagrado en el artículo 44 de la Constitución Política y el Código de Infancia y Adolescencia.

3. Autonomía. Los individuos, entidades e instituciones educativas son autónomos en concordancia con la Constitución Política y dentro de los límites fijados por las leyes, normas y disposiciones.

4. Diversidad. El Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad pro pia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.

Artículo 11. Comité Escolar de Convivencia. Créase el Comité Escolar de Convivencia como una instancia del establecimiento educativo encargada de apoyar la labor de promoción y seguimiento a la convivencia escolar, a la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, así como al desarrollo del Manual de Convivencia y a la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Corresponde a este comité mediar y ayudar en la conciliación y resolución de los conflictos escolares mediante la aplicación del manual de convivencia, garantizando en todo caso, el cumplimiento de las disposiciones establecidas en este último y una vez agotadas las instancias directas de mediación.

El comité será la instancia que activa la ruta de atención integral que define la presente ley cuando hayan sido agotadas las vías establecidas en el manual de convivencia. El Comité podrá incorporar recomendaciones de los Comités Municipales, Distritales o Departamentales de Convivencia Escolar, en el marco de la autonomía escolar y apoyará la implementación de mecanismos de prevención y mitigación de la violencia escolar.

Artículo 12. Conformación del Comité Escolar de Convivencia. El Comité Escolar de Convivencia estará conformado por:

El rector del establecimiento educativo, quien preside el comité.

El personero estudiantil.

El docente con función de orientación.

El coordinador cuando exista este cargo.

El presidente del consejo de padres de familia.

El presidente del consejo de estudiantes.

Dos (2) representantes de los docentes en el Consejo Directivo.

Artículo 13. Funciones del Comité Escolar de Convivencia. Son funciones del comité:

1. Liderar la revisión periódica del manual de convivencia y garantizar la participación activa de toda la comunidad educativa, particularmente de los estudiantes, en este proceso.

2. Liderar en los establecimientos educativos acciones que fomenten la convivencia, la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa.

3. Promover la vinculación de los establecimientos educativos a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelanten en la región y que respondan a las necesidades de su comunidad educativa.

4. Convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar, por solicitud de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa. El estudiante, estará acompañado por el padre, madre de familia, acudiente o un compañero del establecimiento educativo que haga las veces de amigable conciliador.

5. Documentar, analizar y mediar los conflictos que se presenten entre estudiantes, entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, y entre docentes.

6. Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar definida en el artículo 28 de esta ley, frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales

y reproductivos que no pueden ser resueltos por este comité de acuerdo con lo establecido en el manual de convivencia, porque trascienden del ámbito escolar, razón por la cual deben ser atendidos por otras instancias o autoridades que hacen parte del Sistema y de la Ruta.

7. Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos.

8. Hacer seguimiento al cumplimiento de las disposiciones establecidas en el manual de convivencia, así como de los casos o situaciones que hayan sido mediados y conciliados por este.

CAPÍTULO III

El sector educativo en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar

Artículo 14. El sector educativo en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. El sector educativo como parte del Sistema Nacional está conformado por: el Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas en educación y los establecimientos educativos.

Artículo 17. Responsabilidades de los establecimientos educativos en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia

Escolar. Además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrá las siguientes responsabilidades:

1. Garantizar a sus estudiantes, educadores, directivos docentes y demás personal de los establecimientos escolares el respeto a la dignidad e integridad física y moral en el marco de la convivencia escolar, los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos.

2. Implementar el comité de escolar de convivencia y garantizar el cumplimiento de sus funciones acorde con lo estipulado en los artículos 11,12 y 13 de la presente ley.

3. Desarrollar los componentes de prevención, promoción y protección a través del manual de convivencia, y la aplicación de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, con el fin de proteger a los estudiantes contra toda forma de acoso y violencia escolar por parte de los demás compañeros, profesores o directivos docentes.

4. Revisar y ajustar el proyecto educativo institucional, el manual de convivencia, y el sistema institucional de evaluación de estudiantes anualmente, en un proceso participativo que involucre a los estudiantes y en general a la comunidad educativa, a la luz de los enfoques de derechos, de competencias y diferencial, acorde con la Ley General de Educación, la Ley 1098 de 2006 y las normas que las desarrollan.

5. Revisar anualmente las condiciones de convivencia escolar del establecimiento educativo e identificar factores de riesgo y factores protectores que incidan en la convivencia escolar, en los procesos de autoevaluación institucional o de certificación de calidad, con base en la implementación de la Ruta de Atención Integral y en las decisiones que adopte el Comité Escolar de Convivencia.

6. Empezar acciones que involucren a toda la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógica sobre los factores asociados a la violencia escolar y matoneo y el impacto de la misma incorporando conocimiento pertinente acerca del cuidado del propio cuerpo y de las relaciones con los demás, inculcando la tolerancia y el respeto mutuo.

7. Desarrollar estrategias e instrumentos destinados a promover la convivencia escolar a partir de evaluaciones, seguimiento y caracterización de las formas de acoso y violencia escolar más frecuentes.

8. Adoptar estrategias para estimular actitudes entre los miembros de la comunidad educativa que promuevan y fortalezcan la convivencia escolar, la mediación y reconciliación y la divulgación de estas experiencias exitosas.

Artículo 18. Responsabilidades del director o rector del establecimiento educativo en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrá las siguientes responsabilidades:

1. Liderar el Comité Escolar de Convivencia acorde con lo estipulado en los artículos 11,12 y 13 de la presente ley.

2. Incorporar en los procesos de planeación institucional el desarrollo de los componentes de prevención y de promoción de la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

3. Liderar la revisión y ajuste del proyecto educativo institucional, el manual de convivencia, y el sistema institucional de evaluación anualmente, en un proceso

participativo que involucre a los estudiantes y en general a la comunidad educativa, en el marco del Plan de Mejoramiento Institucional.

4. Reportar aquellos casos de matoneo, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes del establecimiento educativo, en su calidad de presidente del Comité Escolar de Convivencia, acorde con la normatividad vigente y los protocolos definidos en la Ruta de Atención Integral y hacer seguimiento a dichos casos.

Artículo 19. Responsabilidades de los docentes en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrán las siguientes responsabilidades:

1. Identificar, reportar y realizar el seguimiento a los casos de matoneo, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos que se presenten en establecimiento educativo, particularmente en el aula de clase, acorde con los artículos 11 y 12 de la Ley 1146 de 2007 y demás normatividad vigente, con el manual de convivencia y con los protocolos definidos en la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

2. Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

3. Participar de los procesos de actualización y de formación docente y de evaluación del clima escolar del establecimiento educativo.

4. Contribuir a la construcción y aplicación del manual de convivencia.

Artículo 20. Proyectos Pedagógicos. Los proyectos a que se refiere el numeral 1 del artículo 15 de la presente ley, deberán ser desarrollados en todos los niveles del establecimiento educativo, formulados y gestionados por los docentes de todas las áreas y grados, construidos colectivamente con otros actores de la comunidad educativa, que sin una asignatura específica, respondan a una situación del contexto y que hagan parte del proyecto educativo institucional o del proyecto educativo comunitario.

Los proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, cuyo objetivo es desarrollar competencias en los estudiantes para tomar decisiones informadas, autónomas, responsables, placenteras, saludables y orientadas al bienestar, deberán impartir conocimientos científicos, actualizados y pertinentes para cada edad, desde cada una de las áreas obligatorias señaladas en la Ley 115 de 1994, relacionados con el cuerpo y el desarrollo humano, la reproducción humana, la salud sexual y reproductiva y los métodos de anticoncepción, así como las reflexiones en torno a actitudes, intereses y habilidades en relación con las emociones, la construcción cultural de la sexualidad, los comportamientos culturales de género, la diversidad sexual, la sexualidad y los estilos de vida sanos, como elementos fundamentales para la construcción del proyecto de vida del estudiante.

La educación para el ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela implica la vivencia y práctica de los Derechos Humanos en la cotidianidad escolar, cuyo objetivo es la transformación de los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumen como oportunidad pedagógica que permite su solución mediante el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que los niños, niñas y adolescentes desarrollen competencias para desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario. Para esto, el

proyecto pedagógico enfatizará en la dignidad humana, los Derechos Humanos y la aceptación de la diferencia.

En el currículo, el establecimiento educativo deberá hacer explícito el tiempo y condiciones destinadas a los proyectos, acorde con lo señalado en los artículos 76 a 79 de la Ley 115 de 1994 en relación con el currículo y planes de estudio.

Artículo 21. Manual de Convivencia. En el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, y además de lo establecido en el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, los manuales de convivencia deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como de posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos.

El manual concederá al educador el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos, así como funciones en la detección temprana de estas mismas situaciones. A los estudiantes, el manual les concederá el rol de amigable conciliador para intervenir en proceso de negociación ante casos de violencia escolar o matoneo, como se establece en el numeral 4 del artículo 13 de la presente ley.

El manual de convivencia incluirá la ruta de atención integral que se defina de acuerdo con el artículo 28 de la presente ley.

Acorde con el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, el manual de convivencia define los derechos y obligaciones de los estudiantes y de cada uno de los miembros de

la comunidad educativa, a través de los cuales se rigen las características y condiciones de interacción y convivencia entre los mismos y señala el debido proceso que debe seguir el establecimiento educativo ante el incumplimiento del mismo. Es una herramienta construida, evaluada y ajustada por la comunidad educativa, con la participación activa de los estudiantes, de obligatorio cumplimiento en los establecimientos educativos públicos y privados y es un componente esencial del proyecto educativo institucional.

El manual de que trata el presente artículo debe incorporar además de lo anterior, las definiciones, principios y responsabilidades que establece la presente ley, sobre los cuales se desarrollarán los factores de promoción y prevención y atención de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

El Ministerio de Educación Nacional reglamentará lo relacionado con el manual de convivencia y dará los lineamientos necesarios para que allí se incorporen las disposiciones necesarias para el manejo de conflictos y conductas que afectan la convivencia escolar, y los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, y para la participación de la familia, de conformidad con el artículo 22 de la presente ley.

Artículo 22. Participación de la familia. La familia, como parte de la comunidad educativa, en el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, además de las obligaciones consagradas en el artículo 67 de la Constitución Política, en la Ley 115 de 1994, la Ley 1098 de 2006, la Ley 1453 de 2011 y demás normas vigentes, deberá:

1. Proveer a sus hijos espacios y ambientes en el hogar, que generen confianza, ternura, cuidado y protección de sí y de su entorno físico, social y ambiental.

2. Participar en la formulación, planeación y desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia escolar, los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, la participación y la democracia, y el fomento de estilos de vida saludable.

3. Acompañar de forma permanente y activa a sus hijos en el proceso pedagógico que adelanta el establecimiento educativo para la convivencia y la sexualidad.

4. Participar en la revisión y ajuste del manual de convivencia a través de las instancias de participación definidas en el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo.

5. Asumir responsabilidades en actividades para el aprovechamiento del tiempo libre de sus hijos para el desarrollo de competencias ciudadanas.

6. Cumplir con las condiciones y obligaciones establecidas en el manual de convivencia y responder cuando su hijo incumple alguna de las normas allí definidas.

7. Conocer y seguir la Ruta de Atención Integral cuando se presente un caso de violencia escolar, la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos o una situación que lo amerite, de acuerdo con las instrucciones impartidas en el manual de convivencia del respectivo establecimiento educativo.

8. Utilizar los mecanismos legales existentes y los establecidos en la Ruta de Atención Integral a que se refiere esta ley, para restituir los derechos de sus hijos cuando estos sean agredidos.

Artículo 25. De los Personeros. En el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y

Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, al personero municipal o distrital en cumplimiento de sus funciones de Ministerio Público, de la guarda y promoción de los Derechos Humanos, la protección del interés público y la vigilancia de la conducta de quienes desempeñan funciones públicas, le corresponde:

1. Atender aquellos casos que no hayan podido ser resueltos por el Comité Escolar de Convivencia.
2. Orientar e instruir a los habitantes de la respectiva jurisdicción en el ejercicio de sus derechos y referir a la autoridad competente, según el caso.
3. Realizar seguimiento y reportar al Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, los casos que le sean remitidos, atendiendo a los protocolos que se establezcan en la Ruta de Atención Integral y de conformidad con la reglamentación que para tal fin se expida.

Artículo 26. De los integrantes del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. En el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, corresponde al Ministerio de Justicia y del Derecho como coordinador del Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes, y a las autoridades judiciales especializadas y los demás entes administrativos integrantes de este Sistema, intervenir en aquellos casos de violencia escolar que de acuerdo con la ruta de atención integral le sean remitidos por el ICBF, las Comisarías de Familia o la Personería.

En la Ruta de Atención Integral, la Policía de Infancia y Adolescencia es el enlace con los rectores o directores de los establecimientos educativos.

CAPÍTULO V

Herramientas del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar

Artículo 27. Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar. Se crea el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, como un instrumento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, para la identificación, registro y seguimiento de los casos de violencia escolar, matoneo y de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a los niños, niñas y adolescentes de los establecimientos educativos. Este Sistema garantizará el derecho a la intimidad y la confidencialidad de las personas involucradas, de acuerdo con los parámetros de protección fijados en la Ley Estatutaria número 1266 de 2008.

Las estadísticas e informes que reporte el Sistema de Información servirán de base para la toma de decisiones y para la reorientación de estrategias y programas que fomenten la convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.

La estructura del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, deberá permitir al Comité Nacional de Convivencia Escolar y a los Comités Municipales, Distritales o Departamentales de Convivencia Escolar, contar con información e indicadores de los casos de matoneo, violencia escolar y de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a los niños, niñas y adolescentes de los establecimientos educativos, como insumo para la orientación de sus políticas y estrategias.

El Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar actuará de manera articulada con el Sistema de Información Misional SIM del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, con el objetivo de consolidar información que permita determinar acciones conjuntas a favor de la protección de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.

Artículo 29. Componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. La Ruta de Atención Integral tendrá como mínimo cuatro componentes: de promoción, de prevención, de atención y de seguimiento.

El componente de promoción se centrará en el desarrollo de competencias y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos. Este componente determina la calidad del clima escolar y define los criterios de convivencia que deben seguir los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios del establecimiento educativo y los mecanismos e instancias de participación del mismo, para lo cual podrán realizarse alianzas con otros actores e instituciones de acuerdo con sus responsabilidades.

El componente de prevención deberá ejecutarse a través de un proceso continuo de formación para el desarrollo integral del niño, niña y adolescente, con el propósito de disminuir en su comportamiento el impacto de las condiciones del contexto económico, social, cultural y familiar. Incide sobre las causas que puedan potencialmente originar la problemática de la violencia escolar, sobre sus factores precipitantes en la familia y en los espacios sustitutos de vida familiar, que se manifiestan en comportamientos violentos que vulneran los derechos de los demás, y por tanto quienes los manifiestan están en riesgo potencial de ser sujetos de violencia o de ser agentes de la misma en el contexto escolar.

El componente de atención deberá desarrollar estrategias que permitan asistir al niño, niña, adolescente, al padre, madre de familia o al acudiente, o al educador

de manera inmediata, pertinente, ética, e integral, cuando se presente un caso de violencia escolar, matoneo o de comportamiento agresivo que vulnere los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, de acuerdo con el protocolo y en el marco de las competencias y responsabilidades de las instituciones y entidades que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

El componente de seguimiento se centrará en el reporte oportuno de la información al Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, del estado de cada uno de los casos de atención reportados.

Artículo 30. De los protocolos de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. La Ruta de Atención Integral inicia con la identificación de situaciones que afectan la convivencia por matoneo o violencia escolar, los cuales tendrán que ser remitidos al Comité Escolar de Convivencia, para su documentación, análisis y atención a partir de la aplicación del manual de convivencia.

Una vez agotada esta instancia, las situaciones de alto riesgo de violencia escolar o vulneración de derechos, sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes de los establecimientos educativos en los niveles de preescolar, básica y media que no puedan ser resueltas por las vías que establece el manual de convivencia y se requiera de la intervención de otras entidades o instancias, serán trasladadas por el rector de la institución, de conformidad con las decisiones del Comité Escolar de Convivencia, al ICBF, la Comisaría de Familia, la Personería Municipal o Distrital o a la Policía de Infancia y Adolescencia, según corresponda.

Parágrafo. Los procesos, protocolos, estrategias y mecanismos de la Ruta de Atención Integral serán reglamentados por el Gobierno Nacional en un plazo no

mayor a seis meses después de promulgada esta ley y tendrán como base los protocolos y rutas ya establecidos por las entidades e instituciones que pertenecen al Sistema en asuntos que estén relacionados con el objeto de la presente ley.

6. METODOLOGÍA

6.1. DISEÑO METODOLÓGICO

El bullying es un fenómeno social que requiere ser comprendido desde el significado que la realidad tiene para los actores sociales, así como la forma en que estos significados se vinculan con sus actitudes y conductas. Por ello, para el desarrollo del presente estudio se propone un enfoque de investigación cualitativo que constituye una aproximación metodológica que busca comprender e interpretar una realidad desde el análisis de aspectos subjetivos de las actividades sociales de los miembros que constituyen una sociedad.

Coherente con el objetivo del presente estudio se opta como diseño metodológico la investigación acción al ser un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que permite profundizar la comprensión de algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. Además, el proceso se enriquece con las percepciones y creencias de los que interactúan en el entorno. La acción aquí representa una fuente de conocimiento que da lugar a un proceso de empoderamiento y al inicio ó consolidación de una estrategia de acción para el cambio, aspectos importantes para el objetivo de esta investigación. Según Mackernan, la investigación acción tiene tres clases de implicaciones: contribuye a mejorar situaciones sociales problemáticas, puede aumentar la comprensión personal del investigador y puede servir para esclarecer el ambiente social del maestro investigador, o el medio y las condiciones en las que trabaja. A su vez Latorre la considera "...como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan".

Según Latorre, la investigación acción constituye un marco metodológico que se identifica por su carácter cíclico, una “espiral dialéctica” entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan.

El diseño de la presente investigación se articulará en torno a las fases de la investigación acción planteadas por Escudero. A continuación se describen:

En la primera etapa, según el autor, se realiza la identificación inicial del problema y se analiza con cierto detalle la realidad escolar para comprender cómo ocurre y por qué se da el fenómeno social. En el presente estudio esta fase se enfocó en la contextualización del problema con el fin de conocer la percepción de los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia sobre esta problemática y determinar si dentro de las relaciones interpersonales entre estudiantes existían manifestaciones de intimidación escolar.

En la segunda etapa, según el autor, se elabora un plan estratégico “razonado de actuación” donde se crean las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo; teniendo en cuenta el proceso y todo aquello que incide en su desarrollo. En el presente estudio, el objetivo fue el de brindar espacios de trabajo a los integrantes de la comunidad educativa para conocer y analizar críticamente la problemática encontrada en el diagnóstico e indagar sobre la teoría existente sobre la convivencia escolar. Con esto se buscó que los actores educativos pudieran reflexionar y evaluar la efectividad de las intervenciones que se hacen en los casos de agresión entre pares, que se presentan en la institución. Dicho análisis permitió a los participantes dar las pautas para elegir la “mediación escolar” como estrategia de intervención contextualizada, para la prevención y disminución de la intimidación escolar.

En la tercera etapa, el autor plantea la reflexión crítica sobre lo sucedido en la implementación, sobre el proceso de la investigación, sobre los resultados de la evaluación y la acción total, lo que puede llevar a identificar un nuevo problema o problemas y por supuesto a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión. En el presente estudio la reflexión, característica de esta fase, giró en torno al proceso de construcción colectiva de los componentes de la propuesta; en pro de adecuar mejoras a partir del análisis de las fortalezas y debilidades encontradas en el ejercicio de contextualizar cada una de las actividades planteadas. En la socialización y el trabajo conjunto se observaron avances significativos en cuanto al acercamiento y compromiso de los actores educativos (docentes, padres, estudiantes, directivas) por contribuir a la disminución de los factores de riesgo de la intimidación escolar; el saber que la propuesta ha sido concebida y diseñada a partir de su realidad escolar sustenta el interés de la institución por la puesta en marcha de la propuesta, independientemente de que no se haya logrado como parte del presente proceso de investigación. La docente investigadora ha adquirido un compromiso por apoyar y asesorar al equipo dinamizador en la ejecución de las etapas de la misma.

6.2 PARTICIPANTES

En el desarrollo de la investigación la cantidad de participantes requeridos para cada fase fue variable, tal como se muestra a continuación:

Tabla 1. Participantes de la investigación por fases.

Participantes Fase	Directivos	Profesores	Estudiantes	Padres de familia
PRIMERA Diagnóstico	Rector 1 Coordinador primaria	7 profesores directores de grupo	240 estudiantes de los grados 4° y 5° de primaria	20
SEGUNDA Socialización del diagnóstico y aportes	1 Coordinador primaria	7 profesores directores de grupo	7 estudiantes alcaldes de curso.	

TERCERA Construcción de la propuesta	1 Coordinador primaria	7 profesores directores de grupo. 1 representante del comité de gobierno escolar		
--	---------------------------	---	--	--

6.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

6.3.1. Técnicas de recolección

I FASE Identificación

- Cuestionario que consistió en un conjunto de preguntas sobre el problema de estudio y se respondió por escrito. Permitió obtener información básica para la caracterización preliminar de la dinámica del fenómeno de intimidación que se estaba presentando en la institución. Se aplicó a los estudiantes de cuarto y quinto primaria, los docentes directores de grupo, al coordinador, el rector y algunos padres de familia. (Ver anexo A)
- La entrevista permite conocer el punto de vista del entrevistado, interpretar significados y es un complemento del cuestionario y la observación. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas en forma individual a docentes y coordinador, con el fin de obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de los participantes, sus creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimientos. (Ver anexo B)

II FASE PLAN ESTRATÉGICO

- Grupos de discusión “es una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información sobre un tema determinado, en un ambiente permisivo, no directivo. Una conversación en grupo con un propósito”. Es apropiado cuando se busca describir las percepciones de las personas sobre una problemática. El grupo de discusión estuvo conformado por los docentes directores de grupo y el coordinador. El objetivo fue socializar los resultados

obtenidos en el diagnóstico que sirvieron como punto de partida para que los maestros comentaran, explicaran y comparan sus experiencias y puntos de vista con respecto a las posibles formas de hacer procesos de prevención e intervención a los casos de agresión entre pares ó intimidación escolar. Esta información fue el fundamento para elegir la estrategia de “Mediadores Escolares” como eje articulador de la propuesta a implementar.(Ver anexo C)

III FASE IMPLEMENTACIÓN Y REFLEXIÓN

- **Taller reflexivo** (estudiantes y docentes).

El taller como medio de aprendizaje es una herramienta que promueve la reflexión-acción a la vez que permite el análisis de situaciones reales y potencia la construcción y el desarrollo de alternativas. En la metodología taller se construye conjuntamente el conocimiento, por tanto, quien guía el taller se denomina facilitador. Dicha metodología propicia la filosofía del aprender a ser, aprender a aprender, esto implica tener capacidad de búsqueda conjunta del saber sin imposición de verdades absolutas y el aprender a hacer, a partir de la cual se ponen en juego, las capacidades, aptitudes y deseos de una persona para construir algo para sí y los demás.

En particular el taller reflexivo, se puede definir como un lugar donde se aprende haciendo, es además un instrumento para la socialización; en él se aprende a pensar y actuar en equipo, es un proceso pedagógico en el cual los participantes asumen problemáticas y temáticas específicas a través de una postura integradora, donde reina la reflexión y la articulación de la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso y donde se orientan a la comunicación constante con las realidades personales y sociales .

La metodología tipo taller reflexivo, tiene como objetivos: a) Promover la participación del grupo en la discusión y análisis de las diferentes temáticas y

problemáticas; b) Desarrollar mecanismos que ayuden a la libre expresión de ideas y opiniones; c) Elevar los niveles de conciencia, frente a la realidad y a la problemática vivida y d) Despertar interés por la solución de problemas comunitarios.

La metodología de taller reflexivo se usó para el diseño de las sesiones de capacitación a los estudiantes que se formarán como mediadores escolares.

6.3.2. Técnicas de registro de información

Para registrar de manera fiel los datos emergentes en la investigación se usaron cuestionarios escritos, grabaciones de audio para las entrevistas y video para el grupo de discusión.

6.4. PROCESOS DE ANÁLISIS

- **Recopilación de la información:** Se hizo una transcripción de los documentos mediante la lectura selectiva, subrayado y anotación de ideas de los datos encontrados en los cuestionarios, la escucha de las grabaciones de audio de las entrevistas y observación de video del grupo de discusión.
- **Reducción de información:** Se fragmentó la información en unidades de significado y a cada unidad se le asignó un código. Las unidades de análisis sirvieron para definir las categorías inductivas que emergieron a medida que se examinó la información.
- **Disposición y representación de la información:** A partir de la información obtenida se diseñaron matrices descriptivas que permitieron ordenar la información de manera que fuera comparable a lo largo de uno o más ejes.

6.5. VALIDEZ INTERNA

A. Criterio de credibilidad

- La investigación se realizó de forma pertinente, garantizando que el tema fuera identificado y descrito con exactitud. Se contó con la permanencia prolongada del investigador en el campo de investigación lo que posibilitó un mayor grado de verosimilitud y permitió un enfoque más intenso de los aspectos más característicos de la situación.
- Se realizó una triangulación metodológica, recogiendo datos por varias técnicas de recolección como cuestionarios, entrevista a profundidad y grupo de discusión que luego fueron comparados y contrarrestados.
- Se utilizó la comprobación con los participantes, en algunos casos que ameritaron contrastar los datos e interpretaciones dados por ellos en los cuestionarios.
- El material de referencia se registró en documentos, grabaciones de audio y de video, lo cual permitió contrastar los resultados e interpretaciones con la realidad.

B. Criterio de confirmabilidad

Los datos obtenidos se socializaron con los actores educativos lo que permitió confirmar la información, la interpretación de los significados y la generación de conclusiones.

7. PRINCIPIOS ÉTICOS

- Se negoció el acceso al trabajo con la comunidad a través de una carta formal y charla con el rector sobre el proyecto de investigación. Con su autorización se aprovechó una reunión de entrega de boletines para comentar a los padres sobre la investigación (propósito, fases, beneficios) y solicitarles su consentimiento para realizar los cuestionarios a sus hijos e hijas, y de ellos a los que desearan participar de la investigación
- Se garantizó la confidencialidad de la identidad, la información y los datos, evitando recurrir a nombres propios.
- Se garantizó el derecho de los participantes a retirarse de la investigación, con una participación voluntaria.
- Las pruebas documentales sólo fueron utilizadas por la docente investigadora y no se han facilitado a ninguna otra persona.
- La docente investigadora comunicó a intervalos periódicos a los directivos y docentes sobre el progreso del proyecto. Esto ayudó a la necesaria evaluación formativa continua para la toma de decisiones en la construcción de la propuesta.

8. HALLAZGOS

Los resultados que se analizan a continuación surgen de la caracterización del fenómeno de intimidación escolar en los grados cuartos y quintos de una institución educativa pública del municipio de Piedecuesta. Este análisis forma parte de la primera fase de investigación que consiste en hacer un diagnóstico para conocer la percepción de los miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia) sobre esta problemática y determinar si dentro de las relaciones interpersonales entre estudiantes existen manifestaciones de intimidación escolar.

El problema se analizó desde cinco ejes de análisis: los ***imaginarios***, que corresponde a las construcciones sociales que los participantes han hecho en la interacción con el otro para explicar el fenómeno de la intimidación escolar; el ***origen***, que explora las causas que atribuyen los actores educativos a la presencia de la agresión y/o intimidación entre los estudiantes; la ***dinámica***, que se relaciona con la manera como se está presentando el fenómeno de intimidación entre estudiantes y las acciones que los miembros de la comunidad educativa asumen desde los diferentes roles (agredido, agresor, observador); los ***mecanismos de intervención***, que muestra las acciones que se realizan en la cotidianidad para el abordaje de las situaciones de agresión entre estudiantes; por último, las ***consideraciones estratégicas para la prevención de la intimidación escolar*** que indaga sobre las estrategias de intervención que los actores educativos proponen para prevenir o disminuir la existencia de intimidación escolar, específicamente, esta información será la base para la construcción de la propuesta de intervención.

El proceso de sistematización se centró en estos cinco ejes profundizándose en subcategorías, categorías y categorías axiales que se presentan en una matriz

categorial y que constituye el punto de referencia para interpretar, analizar y presentar los resultados.

A continuación se muestra la matriz categorial y seguidamente se expone el análisis realizado a cada una de las categorías.

Cuadro 1. Matriz categorial

EJE	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA	CATEGORÍA AXIAL
IMAGINARIOS	“No sé qué significa el bullying” ^{37*} “Es sobre agresiones a estudiantes fuera y dentro del colegio, hay veces se ven por internet” “es el maltrato a la otra persona por ningún motivo o razón alguna” “Cuando un compañero le pega a otro” “El bullying es una pelea” “Se trata de humillar a alguien por sus características de ser”	Desconocimiento El bullying como sinónimo de agresión.	Definiendo el Bullying: Entre el desconocimiento y el acto intencional, frecuente y sistemático de hacer daño físico y psicológico a compañeros para demostrar poder sobre ellos.
	“que se la monten siempre a un niño” “Maltrato continuo y sistemático del más fuerte al más débil...” “...tiene ganas de lastimar a otros.”	Acto intencional, sistemático y frecuente.	
	“porque los niños grandes o de grados superiores los amenazan o les pegan” “Agredir a las demás personas...y al que agrede no dice nada”	Abuso del más fuerte sobre el más débil.	
ORIGEN	“Por falta de tolerancia...en los mismos hogares se ve mucho la agresión en los padres y ellos tienen esa mentalidad que todo se soluciona con agresividad” “...falta de normas, control del tipo de amigos y permanecen mucho en la calle y solos” “Porque los papás se maltratan y lo maltratan a él”	El entorno familiar, generador de comportamientos agresivos.	El acoso escolar: un comportamiento promovido por aprendizajes sociales, rasgos de personalidad y relaciones interpersonales inadecuadas.
	“Medios de comunicación que presentan casos de violencias dándoles una guía para aprender y/o fortalecer lo que ya tienen”	Influencia de los medios de comunicación	
	“...se creen los malecheros o los más grandes...” ó “...creen que pueden hacer lo que quieran” “porque les molesta que un niño tenga algo que el otro no tiene...”, “...está pasando por un problema difícil” ó “...tiene ganas de lastimar a otros”	Rasgos de personalidad	

	<p>“Porque hay unos que los maltratan y ellos agreden a sus compañeros” “Porque cuando a veces jugamos un compañero le hace una falta y al compañero que le hicieron se le manda” “...por hacerle caso a sus compañeros” “...donde los niños agresores tienen la oportunidad para abordar sus víctimas”</p>	<p>Circunstancias específicas en las relaciones interpersonales entre pares.</p>	
DINÁMICA	<p>“Con puños, patadas y golpes”, “Quitarle la lonchera” y “...destrucción de objetos del otro”P2 “Apodos.Amenazas.Insultos” y “Se dicen groserías y se repudian” “...Obligándolo a cosas que otro niño no quiere”, “...que estén golpeando a otro y ellos se rían” y “...que le tomen del pelo por algo que él dice...que lo ridiculicen”</p>	<p>Manifestaciones de la agresión entre pares</p>	<p>Una cultura escolar basada en la agresión de carácter reiterativo y permanente, dentro y fuera del colegio.</p>
	<p>“Todos los días y a toda hora” “Todos los días en descanso y en clase cuando no está el profesor”</p>	<p>Frecuencia de las manifestaciones de agresión</p>	
	<p>“En la salida y en el descanso” “En lugares donde no los vean profesores...” “En la cancha, en el pasillo o en el salón” “En el colegio y fuera del colegio”</p>	<p>Espacios donde se presenta la agresión</p>	
	<p>“Jugando a pelea física o a patadas” “Pegarle molestando para que él quiera pelear”</p>	<p>El juego: pretexto para iniciar/validar la agresión</p>	
	<p>Como observador: “Defenderlo o pedir auxilio”; “Ha correr o si no le pegan” Como agredido: “Correr”; “Digo que me suelten y si no me sueltan me tengo que defender” Como agresor: “Teniéndolo para que le peguen” “Nos vamos en parche” “Yo colaboré dándole puños porque todos mis amigos me hicieron pegarle”</p>	<p>Acciones de los actores frente a la agresión.</p>	
DL INTERVENCIÓN	<p>“...lo dejan sin descanso”; “...les ponen a hacer planas...”; “Le baja la nota académica”; “Los saca del salón o los para al frente de toda la clase”; “...le hacen firmar observador” “...algunas veces los expulsan o los suspenden por algunas semanas”</p>	<p>Correctivos punitivos</p>	<p>Un protocolo institucional que oscila entre métodos punitivos y acciones formativas aisladas motivadas por la experiencia.</p>

	<p>“nos regañan”, “Nos gritan...”, “...le dice que no lo debe hacer...” ó “Le dicen que lo van a expulsar del colegio”</p>	<p>Amonestación verbal</p>	
	<p>“Se lleva un proceso de llamado de atención que pasa a observador y llamado de acudiente hasta aplicación de sanciones leves, severas y finalmente expulsión si es demasiado grave” “Decirle al coordinador para que arregle el problema”; “...llama al padre de familia...”; “...llevan al niño al director de grupo...”; “Remisión a psicología”</p> <p>“Normalmente la mayoría (de otros profesores) no hace nada” ó “...A veces los profesores no se dan cuenta porque los estudiantes delante de ellos no pelean y detrás sí”</p>	<p>Implementación del protocolo institucional</p>	
	<p>“Los detiene y hace que ellos no sigan maltratando a otros alumnos” “Intercede y no los deja pelear y maltratarse más” “Escuchar a las partes de los agresores y agredido...”, “...se dialoga estableciendo compromisos” y “...Disculpas entre los involucrados...” “...preguntarles qué los lleva a no ser tolerantes...” ó “...por qué están peleando”</p>	<p>Los docentes mediadores del conflicto ó acto agresivo a través del diálogo.</p>	
	<p>“Claridad en las normas de comportamiento” “Hablar con ellos, escucharlos... citar experiencias relacionadas con el tema...” “...colocarles retos de cambio...” “...realizar dinámicas en el salón... son actividades en las cuales ellos tienen que compartir como grupo...aprender a escuchar al otro” “...Clases de ética y valores”</p>	<p>Cuidadores buscando crear conciencia del buen trato.</p>	
	<p>“Actividades de socialización como celebraciones del día de la mujer y el hombre, fiesta de bienvenida...entre otras.” “...hacerles ver la necesidad que ellos tienen de ponerse en el lugar del otro...”, “...en que del buen trato que uno dé eso mismo recibe” “Charlas frecuentes sobre relaciones interpersonales”</p>		

CONSIDERACIONES ESTRATÉGICAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR	<p>“Un hogar sin valores no es realmente un centro de formación...tratar de educar a la familia para que eso sirva de semillero”</p> <p>“En todo momento debemos procurar educar con modelos”</p> <p>“La escuela enseña una cosa pero la casa no le da la importancia...la casa no valora lo que ellos no enseñan”</p> <p>“Se cimienta mucho más la agresión cuando el niño no recibe de su papá y de su mamá afectividad”.</p>	<p>Modelos de valores y convivencia pacífica.</p>	<p>El acompañamiento, la conciliación, promoción de espacios lúdicos y el fortalecimiento de valores y habilidades sociales; componentes esenciales para la intervención.</p>
	<p>“No dejar pasar la situación sino que cuando se presente dar la respuesta en el momento”.</p> <p>“La relación con sus compañeros o sea el trato brusco que ellos manejan, el vocabulario, la agresividad; es brindarle un manejo a eso”.</p> <p>“Todo lo que se haga académicamente debe tener siempre como base cimentar, desarrollar y afianzar valores como el respeto y la tolerancia”</p> <p>“No es prohibir las cosas es estar con ellos y acompañarlos”</p>	<p>Docentes capaces de identificar una situación de bullying y actuar de manera oportuna y adecuada</p>	
	<p>“Ocupación del tiempo libre en los momentos de descanso en los niños”</p> <p>“...empoderar a un grupo de estudiantes para que sean los facilitadores en la conciliación”</p> <p>“Formar más grupos en los cuales el estudiante participe: grupos culturales, de canto, deportivos; para que el estudiante adquiera normas de comportamiento, se discipline, cultúrice, estimule, tenga responsabilidades y tenga que hacer en el tiempo libre”</p> <p>“Realizar actividades lúdicas donde se involucren a todos y tengan la oportunidad de compartir”</p>	<p>Espacios y actividades para la convivencia.</p>	

8.1. Eje 1. Imaginarios

Una de las formas de acercamiento a la comprensión del significado que los actores educativos asignan a la intimidación escolar es abordando los imaginarios sociales que manejan, teniendo en cuenta que son ellos los que determinan la praxis de las personas en la vida cotidiana hasta llegar a ser considerados como

reales y legítimos por la sociedad⁵⁴. La importancia de estudiar los imaginarios radica en entender, cómo las percepciones, vivencias, miedos y esperanzas de los actores educativos están promoviendo ó legitimando la agresión e intimidación en las relaciones interpersonales, y como pueden dificultar o no un cambio de cultura relacional entre los estudiantes.

CATEGORÍA AXIAL 1. DEFINIENDO EL BULLYING: ENTRE EL DESCONOCIMIENTO Y EL ACTO INTENCIONAL, FRECUENTE Y SISTEMÁTICO DE HACER DAÑO FÍSICO Y PSICOLÓGICO A COMPAÑEROS PARA DEMOSTRAR PODER SOBRE ELLOS.

En el contexto escolar se presentan conflictos interpersonales permanentemente. Estas situaciones de conflicto en muchos casos derivan en comportamientos agresivos. Sin embargo, la intimidación es una acción violenta distinta a las peleas, provocaciones, bromas o agresiones que puedan presentarse entre estudiantes.

En esta categoría se exploró los significados o comprensiones que los participantes atribuyen a la definición de Bullying teniendo en cuenta que de la capacidad que tengan los actores educativos para diferenciar entre una situación de conflicto y una situación de intimidación dependerá la efectividad de las acciones que ellos realicen para intervenirla. (Ver anexo D)

CATEGORÍA 1 “DESCONOCIMIENTO DEL FENÓMENO”

El bullying es un fenómeno que siempre ha existido, pero uno de los obstáculos para intervenir es el hecho de que no se le reconozca como un problema escolar de gran impacto. El presente estudio evidenció que una cantidad no despreciable de estudiantes y padres de familia expresa no saber o no comprender lo que es el Bullying porque no han escuchado sobre el tema por algún medio. Según

⁵⁴ Visto en: www.revistahumanum.org/revista/wp-content/uploads/2012/02/08_RPPLAC_HD.pdf

Magendzo⁵⁵ este desconocimiento del fenómeno dificulta la capacidad de reconocer a tiempo cuando un estudiante está siendo intimidado y en consecuencia no se puede prestar la debida atención o cuidado. Igualmente, el no identificar el bullying como tal, hace que los sujetos piensen que los sucesos de agresión reiterativos sea algo normal o natural que pase en el contexto escolar.

CATEGORÍA 2 “EL BULLYING COMO SINÓNIMO DE AGRESIÓN”

La palabra Bullying contempla la presencia de tres criterios fundamentales: a) es un comportamiento agresivo intencional; b) se lleva a cabo de forma constante durante un periodo de tiempo; y c) en una relación interpersonal caracterizada por una asimetría de poder basada en dos posiciones desiguales pero complementarias: una violenta y fuerte, el victimario, y otra sumisa y débil, la víctima⁵⁶.

Sin embargo, en las definiciones dadas por los participantes, estos tres criterios se identificaron de forma separada; en el caso de los estudiantes y padres de familia, algunos mencionan solo un criterio, otros alcanzan a usar dos criterios. Sólo los docentes y directivos hicieron explícito los tres criterios haciendo una diferenciación del bullying con respecto a la dinámica de la violencia escolar.

Por otra parte, se evidenció que los participantes consideran que se habla de bullying cuando se presenta una situación de maltrato o de agresión de tipo físico, verbal o psicológico entre estudiantes. Desde sus vivencias resaltan el maltrato físico como el más importante para determinar si hay bullying, manifestado en su mayoría por golpes (con elementos físicos o a mano limpia), seguido de patadas, empujones, puños. Así mismo, algunos estudiantes consideran que la “pelea” individual o colectiva, entendida como un encuentro para determinar un ganador, parecido a riñas callejeras, es Bullying. Otra asociación se da con el maltrato

⁵⁵ Magendzo Kolstrein, Abraham & otros. Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos. Ediciones LOM Santiago de Chile, 2004.

⁵⁶ Ibid, pág 12

verbal expresado en amenazas, groserías, insultos, apodos, entre otros. Igualmente se destaca la intención de humillar al otro, resaltando el daño emocional implícito que conlleva su vivencia. En sus palabras “Es hacer sentir mal a otra persona”, “...es irrespetar los amigos”, y se da “...cuando un niño o niña está siendo objeto de burla...” , “...por algún defecto lo discriminan y lo apartan del grupo” ó “cuando el niñ@ se refiere a sus compañeros con palabras como bruto, bobo, etc...”.

A la luz de la anterior categoría se puede inferir que el desconocimiento de la temática más la falta de claridad en la comprensión del concepto pone de manifiesto la necesidad de realizar un proceso de sensibilización con la comunidad educativa dando información sobre este fenómeno.

CATEGORÍA 3 “ACTO INTENCIONAL, SISTEMÁTICO Y FRECUENTE”.

En cuanto a la recurrencia del maltrato en un tiempo determinado, los participantes en su mayoría concuerdan en que el Bullying se presenta cuando los actos de agresión se dan “frecuentemente”, “consecutivamente”, “continuo” o de “forma reiterada”. Igualmente, docentes y directivos, complementan la definición de Bullying destacando el carácter “sistemático” implícito en las manifestaciones intimidatorias por parte del agresor; aunque algunos afirman que esta agresión va dirigida a un solo individuo “que se la monten siempre a un niño”, otros por su parte afirman que el maltrato es indiferenciado.

La consideración de estas dos condiciones es importante para la diferenciación de una situación de Bullying.

CATEGORÍA 4 “ABUSO DEL MÁS FUERTE SOBRE EL MÁS DÉBIL”

En la definición del Bullying los participantes manifiestan el ejercicio del poder como una característica propia de las situaciones de agresión vividas en el entorno escolar. En sus afirmaciones, se refleja la existencia de procesos de

victimización teniendo en cuenta que refieren a una persona o varias que se perciben en una posición de poder, ejerciendo de modo intencional y habitual, daño físico o psicológico a otra persona a quien se ve en una situación de desventaja, o a quien se quiere situar en esa posición de desventaja mediante acciones negativas. En consecuencia, en las situaciones de agresión se observan en términos de poder dos posiciones la de "fortaleza" y "debilidad" que puede ser real, físicamente sobre todo, o percibida de forma subjetiva.

Para el caso de este estudio, el desequilibrio de poder se presenta por diferencias de edad "...los niños grandes o de grados superiores los amenazan o les pegan", por características de fisionomía (estatura, contextura), "Es pegarle a alguien más pequeño o criticarla por sus diferencias" o ser ejercido por un grupo "...compañeros que se unen para maltratar a otros". Las manifestaciones de desigualdad de poder en la relación entre pares se está manifestando a través de "amenazas", "chantajes", "acorralamiento" o "humillaciones".

Como en toda relación, cada parte involucrada es responsable de la situación que se presenta. En el caso particular de este estudio los dos actores predominantes, agresor y agredido, contribuyen a esta situación. El agresor se caracteriza por la creencia de que tiene el derecho de maltratar, y materializa su intención de imponer poder a quienes sabe que seguramente saldrán ilesos ya que es improbable que la víctima responda eficazmente, o quienes lo observen no lo denuncian. Ante expresiones como "agredir a las demás personas...y al que agreden no dice nada" queda la inquietud de que el agredido albergue el sentimiento de no saber defenderse o de no tener suficientes recursos como la capacidad de comunicar sus opiniones y pensamientos de manera asertiva, colocando límites sanos en esas relaciones que presentan desequilibrio de poder. Por otro lado queda latente el peligro de que la víctima comience a creer o evidenciar en sí mismo como "verdad" esa diferencia o defecto, teniendo efectos que puede ser devastadores para la autoestima.

8.2. Eje 2. Origen

El acoso escolar es un problema en el que intervienen múltiples factores que determinan el grado de complejidad de este fenómeno. Conocer estos elementos de vulnerabilidad permite focalizar las acciones de la propuesta en los aspectos apremiantes tanto en el ambiente familiar como institucional, minimizando sus efectos.

En el presente eje de análisis se expone los factores sociales, individuales, familiares o institucionales que los actores educativos consideran como posibles causas que explican la manera como los estudiantes se están comportando frente a sus pares.

CATEGORÍA AXIAL 2: “LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR: UN COMPORTAMIENTO PROMOVIDO POR APRENDIZAJES SOCIALES, RASGOS DE PERSONALIDAD Y RELACIONES INTERPERSONALES INADECUADAS”.

No es tarea fácil determinar las causas de la intimidación porque esta es el resultado de una compleja articulación de relaciones que se manifiestan bajo ciertas condiciones institucionales. Para el caso particular del presente estudio los participantes manifiestan que el entorno familiar, el grupo de pares y los medios de comunicación son los espacios de socialización donde se encuentran los factores de riesgo potenciales.

Ellos consideran que la intimidación en gran parte es resultado de un comportamiento socialmente aprendido. En este sentido, el niño o niña opta por la intimidación porque ha aprendido ya sea por experiencias o por la observación de modelos, en adultos o pares, que el uso de la agresión tiene sus beneficios representativos al momento de solucionar un conflicto u obtener lo que quiere. (Ver Anexo E)

CATEGORÍA 5 “EL ENTORNO FAMILIAR, GENERADOR DE COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS.”

Rosa Serrate⁵⁷ afirma que el análisis del contexto social y cultural en el que cohabita el sujeto y también la manera en cómo éste lo percibe, son esenciales para identificar los diferentes tipos de factores que pueden hacer aparecer y sobre todo mantener las conductas intimidatorias.

Para los participantes el entorno familiar es el principal espacio de socialización donde los y las estudiantes aprenden a ser agresores. En sus imaginarios ellos describen tres situaciones que promueven este tipo de conductas: ser observador de actos de violencia intrafamiliar, ser víctima de maltrato y el modelo de crianza usado en su formación.

Parece ser que los participantes consideran que la exposición a actos de violencia en el hogar, ya sea como observadores o víctimas, desarrolla comportamientos agresivos en los niños y niñas. Según ellos, “en los mismos hogares se ve mucho la agresión en los padres y ellos tienen esa mentalidad que todo se soluciona con agresividad”. Es así como en la posición de observador el niño podría interiorizar como modelo al padre agresor y validar el uso de la agresión como medio de resolución de conflictos; aprendiendo a ser intolerante, usar palabras soeces, la murmuración y los golpes para obligar al otro a cumplir sus deseos, entre otros.

Los participantes afirman que los niños que son agresores pueden estar siendo víctimas de maltrato en el hogar; porque las personas responsables de su cuidado usan habitualmente, para afirmar su autoridad, el castigo físico y el maltrato emocional. Según Chau⁵⁸ esto se conoce como el ciclo de la violencia “quienes han crecido en contexto de violencia tienen una probabilidad mayor de desarrollar

⁵⁷ SERRATE, Rosa. Bullying acoso escolar. Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas. España: Ediciones del Laberinto, 2007. Pág 133.

⁵⁸ CHAUX, Enrique. Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. Revista de Estudios Sociales, 15, pág 47-58.

comportamientos agresivos en su niñez que, a su vez, contribuye a mantener la violencia en el contexto”. Igualmente, esta experiencia genera un impacto emocional que puede crear estados de ansiedad, disminución de la atención, baja autoestima, tristeza, baja tolerancia a la frustración. En consecuencia, puede presentarse bajo rendimiento académico, cambios de conducta (destruictivas, delictivas) o consumo dependiente de sustancias psicoactivas.

Con respecto a las pautas de crianza aparecen dos aspectos. En primer lugar, los participantes afirman que son “Familias que incitan el hecho de no dejarse maltratar y los enseñe a sus hijos a defenderse violentamente” es decir que los padres validan el uso de la agresión en un contexto de defensa.

En segundo lugar, la ausencia de los padres por cuestiones de trabajo o separación hace que el niño o niña viva en un ambiente caracterizado por “...falta de normas, control del tipo de amigos y permanecer mucho en la calle y solos”; condición desfavorable que los expone a una carencia de afecto, orientación y dedicación, incrementando el riesgo de adquirir conductas agresivas hacia los demás. De igual forma, esta falta de supervisión favorece un modelo de crianza permisivo que impide la interiorización de límites claros de comportamiento.

Sin embargo, Davis Stand ⁵⁹ afirma que aún frente a los factores ambientales que promueven la agresión, no se debe ignorar que un factor significativo que determina si el niño o niña intimidará o no, es la capacidad que tiene de escoger su propio comportamiento. Para él, el reto es hacer que aquellos que intimidan puedan cambiar haciéndolos completamente responsables de sus actos y elecciones. El enfoque más práctico que los puede ayudar es aquel que les permita encontrar maneras positivas de satisfacer sus necesidades.

⁵⁹ STAND, Davis. Crecer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying. Bogotá, Colombia: Norma, 2008.. Pág 20-21

CATEGORÍA 6. “LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: UN RIESGO INMINENTE.”

Aquí se deja intuir la falta de acompañamiento de los padres en la regulación del contenido televisivo al que están expuestos sus hijos e hijas. Parece no existir interés por parte de los cuidadores en orientar con explicaciones adecuadas las situaciones de violencia que se exponen en los programas observados. Otro factor de riesgo puede ser que bajo el título de dibujos animados o programas para niños el padre no se percate de mensajes violentos al que están expuestos sus hijos.

Stand Davis en su libro *crecer sin miedo* cita al psicólogo L. Rowel Huesmann⁶⁰, que realizó un estudio de 15 años sobre los efectos de la televisión en la juventud. Él sostiene que la violencia en televisión, especialmente cuando es utilizada por héroes carismáticos, les muestra a los jóvenes que esa es una manera adecuada de manejar algunas situaciones. Huesmann afirma que la televisión violenta mina la aversión natural de los jóvenes hacia la violencia. El autor descubrió que los programas que afectan el comportamiento más profundamente son aquellos en los cuales los jóvenes se identifican con y gustan de un personaje violento, aquellos en los que el personaje violento es exaltado o premiado por su violencia y aquellos que los jóvenes describen como realistas.

CATEGORÍA 7. “ESTILOS DE PERSONALIDAD: PROVOCADORES DE ACCIONES INTIMIDATORIAS”

Esta categoría expone que una de las causas para que un estudiante sea agresor son las características de su personalidad. Los participantes perciben el sentimiento de superioridad, la falta de límites, la envidia e incorrectas maneras de afrontamiento como factores que definen a los estudiantes agresores.

En primer lugar, para los participantes un estudiante usa la agresión motivado por una percepción sobrevalorada de sí mismo “Por creerse el más fuerte”, “...se

⁶⁰ HUESMANN, Rowel. Citado por: STAND, Davis. *Creer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying.* . Bogotá, Colombia: Norma, 2008.. Pág 18.

creen los malhechores o los más grandes...”; este sentimiento de superioridad puede estar siendo motivado por la percepción de beneficios en status social para sí mismos como lo expresan los participantes, “Porque lo hacen de verlo como más fuerte o más respetuoso” o “Por popularidad”.

Según Davis Stand, la mayoría de los agresores tienen confianza en sí mismos, gozan de autoestima, de un buen autoconcepto y se sienten cómodos con sus acciones⁶¹. Igualmente cita el estudio de Juvonen, Graham y Schuter en 2003, los cuales señalan que en la medida en que los compañeros premien un comportamiento intimidante con un alto nivel social, los agresores seguramente seguirán exhibiendo ese comportamiento.

Esto deja sin fundamento la creencia de los participantes de que un estudiante agrade a otro porque “...nadie los quiere y quieren que los otros se sientan mal”, “...tienen miedo...” o “...se siente inferior a los otros...”. Serrate⁶² también expone que entre las características psicológicas de un(a) estudiante agresor(a) la mayor dificultad no se evidencia en su autoestima sino en su falta de empatía, pocas habilidades sociales, temperamento agresivo y falta de control de sus emociones. Lo anterior, también se evidencia en las afirmaciones de los participantes sobre los agresores “...son muy agresivos...”, “...no sabe cuando alguien le duele las cosas que le hace”, “...tiene ganas de lastimar a otros”, “...tienen ese patrón de comportamiento...les gusta estar a toda hora golpeando y pegando” y que “la única forma que ellos tienen para expresar sus emociones es el golpe”.

Igualmente los participantes hacen alusión de la inestabilidad emocional como posible motivante detrás de un comportamiento agresivo. Ellos afirman que los agresores “...son niños que no son comprendidos...creen que con esas actitudes logran llamar la atención que no le brindan en casa”, “...está pasando por un

⁶¹ Ibid, Pág 15

⁶² SERRATE, Rosa. OP. Cit. Pág 129

problema difícil”, ó “...tiene dificultades sobretodo en la parte afectiva...”. Al respecto, Rosa Serrate⁶³ manifiesta que una actitud negativa, carente de afecto y de dedicación puede ser un factor de riesgo que incrementa las probabilidades de que el niño se convierta en una persona agresiva con los demás. En sentido contrario es un factor protector muy importante.

En tercer lugar, los participantes consideran que los estudiantes agreden a otros porque no han incorporado límites en su comportamiento, “La mayoría...no tienen apropiado lo que significa respetar”, mostrándose “Grosero, irrespetuoso, ni piden las cosas de buena manera” y maltratando al otro “porque les da la gana...por diversión”. Al respecto, Rosa Serrate afirma que “un comportamiento demasiado permisivo de los adultos podría distorsionar la visión que finalmente el sujeto debe aprender, los menores deben ir asimilando dónde están los límites de lo que se considera conducta agresiva con el resto de la gente”.

CATEGORÍA 8. “CIRCUNSTANCIAS ESPECÍFICAS EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE PARES”

En la población de estudio es evidente un alto índice de manifestaciones agresivas en las relaciones interpersonales entre pares. Frente a esta realidad los participantes, en especial los estudiantes, centran su atención en las dinámicas de relación que se dan en el entorno escolar evidenciando tres condiciones importantes que pueden estar promoviendo esta situación: la agresión reactiva, la resolución inadecuada de conflictos por falta de estrategias de afrontamiento y la poca supervisión u acompañamiento por parte de padres y docentes en algunos espacios o momentos dentro de la jornada escolar.

Los participantes manifiestan que detrás de una situación de agresión se encuentra un agresor reactivo porque en la mayoría de los casos existe una ofensa verbal o física previa, real o percibida, por parte de otros compañeros

⁶³ Ibid, pág 134

“Hace cosas de tal manera que el otro también se vuelva agresivo hacia él” ó “Porque los otros compañeros nos maltratan”, “...la mayoría de niños responden con la patada que le dio el otro, ojo por ojo diente por diente...”. Dentro de esta agresión reactiva se puede observar una percepción de equilibrio de poder cuando el agredido se siente en capacidad de responder en igualdad de condiciones al otro pero igualmente es incierto afirmar que pueda lograr detener futuras agresiones por parte del agresor; teniendo en cuenta que existe la posibilidad de que no se obtenga el respeto exigido o por más de que haya esta acción de defensa, el agresor continué maltratando a este estudiante, especialmente cuando estas agresiones físicas y verbales se hacen intencionalmente para incitar al otro a pelear como invitación a participar en un juego brusco bajo la creencia de que al “jugar” tienen implícitamente el derecho de agredir al otro.

La mayoría de las situaciones de agresión han sido causadas por “Malos entendidos, intolerancia, juegos bruscos”, “porque alguno no lo dejan jugar y entonces el otro lo maltrata”, “Porque cuando a veces jugamos un compañero le hace una falta y al compañero que le hicieron se le manda”, “...le debe plata y no le paga” o “Por rabia, porque no han dialogado y no entiende lo que su compañero hace”. Detrás de estas conductas se percibe que los estudiantes han comprobado que la forma aceptada en la dinámica escolar de relación entre ellos es la agresión, como una forma de imponer respeto en el grupo, y por eso han adquirido dicho comportamiento. Esto hace que volvamos la mirada hacia la importancia de integrar en los ambientes de aprendizaje, la adquisición y fomento de competencias sociales y emocionales necesarias para resolver los conflictos entre pares de manera pacífica. Es brindar la posibilidad a los y las estudiantes de encontrar significado a estas habilidades en las interacciones cotidianas que mantienen dentro y fuera de la escuela.

Al respecto, Chaux expone diferentes estudios sobre el aprendizaje de la agresión y concluye “pareciera que los niños y niñas aprenden lo que tienen en su contexto:

si es un contexto pacífico, la socialización les sirve para disminuir su agresión; pero si es un contexto violento, la socialización puede llevar a un aumento de la agresión”⁶⁴. Lo importante aquí es que a través del proceso de socialización se logre desarrollar capacidades o competencias para resolver los problemas de manera asertiva.

En relación con lo anterior, la ausencia de supervisión por parte de un adulto en ciertos espacios y momentos también contribuye a la permanencia de comportamientos agresivos entre estudiantes. Varios estudios citados por Serrate confirman que a mayor número de profesorado que vigila durante los periodos de descanso descende el número de incidentes relacionados con la agresión en la escuela⁶⁵. Igualmente, si los adultos que están alrededor o el resto de la clase no actúan en contra del agresor, la ausencia de una acción punitiva sobre la acción agresiva aumentará la ocurrencia, porque el agresor obtiene recompensa al atacar a la víctima y no recibir la reprobación de su conducta. Igualmente influye en todos los espectadores que al ver esta ganancia comienzan a imitar estas conductas o unirse al agresor, en especial en aquellos que no tienen formado un espíritu crítico, son inseguros, dependientes y no cuentan para el resto de compañeros del grupo.

8.3. Eje 3. Dinámica

Todos los casos de violencia son importantes pero no todas las malas relaciones son necesariamente acoso escolar. De igual forma, no toda la agresividad es violencia ni toda la violencia es matoneo. Por ello, es importante diferenciar las malas relaciones entre iguales, los actos de indisciplina, los problemas de comportamiento de un real caso de intimidación escolar el cual se caracteriza por ser un acto intencionado y repetitivo hacia una persona sin causa justificada, y presentar un desbalance de poder entre las partes implicadas.

⁶⁴ CHAUX, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. Colombia: Ediciones Uniandes y Taurus, 2012.

⁶⁵ SERRATE, Rosa. Op. cit. Pág 140

En este eje de análisis se describe las características propias de la relación entre pares y la forma como los estudiantes manejan sus conflictos para determinar si existen o no situaciones de intimidación escolar en la institución.

CATEGORÍA AXIAL 3. UNA CULTURA ESCOLAR BASADA EN LA AGRESIÓN DIRECTA Y SUTIL, DE CARÁCTER REITERATIVO Y PERMANENTE, DENTRO Y FUERA DEL COLEGIO.

El estudio del acoso escolar entendido como una forma de agresión entre iguales dentro del contexto escolar, ha estado vinculado desde su inicio al análisis de las características que presenta en su dinámica de relación, diferenciándose así de otras acciones violentas que se pueden observar en este entorno.

En esta categoría se describen las características del clima escolar a partir de la calidad de las relaciones interpersonales e interacciones entre pares con el fin de analizar si la incidencia de los actos y actitudes agresivas en los estudiantes podrían clasificarse como manifestaciones de Bullying de acuerdo a su intencionalidad, frecuencia y relación de poder (dominio – sumisión). (Ver anexo F)

CATEGORÍA 9. “DE MANIFESTACIONES DIRECTAMENTE AGRESIVAS A ESTRATEGIAS SUTILES”

Al revisar las afirmaciones de los participantes se hizo evidente un elevado índice del uso de manifestaciones agresivas por parte de los y las estudiantes en la relación interpersonal con sus pares. Esta situación ha afectado notablemente el clima escolar.

Se observa que las manifestaciones físicas son las más usadas por los niños y niñas en el trato con sus iguales. Las más usuales son “Empujones...”, “...patadas fuertes...”, “...cachetadas y rodillazos”, “...calvazos...”, “...patadas y golpes en las partes íntimas”, “Tocarles o pegarles en la cara”, “...les pegan por el estómago o

por otras partes”, “...me tronchan los dedos”, “Pegarle en la cabeza y pegarse por todas partes”, “se tiran el pelo”, “Puños en la cara”. Estos actos surgen como respuesta a la solución de un conflicto y de una manera alarmante son parte de la cotidianidad de la dinámica de los juegos que se establecen en el salón o en el descanso, minimizando la gravedad de un golpe detrás de la afirmación “Es que estamos jugando”. Entre los juegos que incluye agresiones físicas se encontró el “ahorcado” que consiste en agarrar al compañero con el brazo por el cuello haciendo una llave; la meta es que el atrapado se debe soltar mientras el otro aplica más fuerza para no soltarlo. También están “...los juegos bruscos”, “Lo cogen de la cabeza o cuello y lo tumban y le dan patadas”, “Pegarle con una botella al compañero”, “Agarrarse a pelear con otros con armas y palos”, “Pelear con puños o armas blancas”, “Peliar a puños, a pistola, a cuchillo”. Es de aclarar, que los niños que practican este tipo de juego lo hacen posiblemente por imitación de peleas que ven en televisión o su entorno usando elementos que asemejen armas blancas como palos, lapiceros, correctores, entre otros.

Las agresiones físicas también trascienden a lo material presentándose casos de daño a las pertenencias de otros compañeros a través de actos como “...quitarle las onces”, “...esconderle los útiles escolares...”, “...quitándole las hojas donde está copiando...”.

De igual manera, los estudiantes reportan el uso cotidiano de agresiones verbales. Unos utilizan los “...insultos”, “Apodos...”, “...burlas...”; “...chismes, sabotarse”, otros “...se dicen cosas vulgares”, “...se dicen groserías y se repudian”. Estas acciones por lo general se presentan como una forma reactiva por parte del niño o niña ante cualquier conflicto o dificultad que presenten en el trato con los compañeros; esto se debe posiblemente a que ellos poseen poco conocimiento y/o aprendizaje de habilidades sociales con los que puedan manejar la solución de sus diferencias de una manera pacífica y proactiva. Por otro lado, en algunos casos, con estas acciones los y las estudiantes buscan manejar relaciones de

poder colocando a prueba su capacidad para desestabilizar al otro "...Amenazarlo que lo casquen en la salida..."; y en otros queda clara la intención de afectar las relaciones interpersonales del estudiante con respecto al grupo, por ejemplo "...que le tomen del pelo por algo que él dice...que lo ridiculicen", "Dicen mentiras para que los castiguen" o "...que estén golpeando a otro y ellos se rían".

Otra situación particular observada ha sido el que los niños y niñas inician o proponen actividades que son una proyección de la violencia social que pueden estar observando en su entorno. Por ejemplo, la dinámica funcional en torno al pandillismo "...en cuarto grado se armaron grupos o especies de pandillas cobrando \$100= para pertenecer a ellas y pagar con esto para golpear a otros", "...Obligándolo a cosas que otro niño no quiere", "Chantaje por algo que les conviene".

CATEGORÍA 10. "LA AGRESIÓN ENTRE PARES: EL PAN DE CADA DÍA"

Con respecto a la frecuencia con que se presentan los malos tratos entre compañeros, se observa que el uso de la agresión en sus diferentes formas es constante siendo un rasgo cotidiano del clima escolar y se presenta en su mayoría en momentos donde se carece de vigilancia por parte de un adulto. Se podría inferir que estos comportamientos, al estar solos, pueden estar mediados por la carencia de competencias en cuanto a comunicación asertiva, reconocimiento de límites, manejo de emociones, pensamiento crítico y creativo entre otros. Esta particularidad invita a reflexionar sobre la pertinencia que se le está dando al fomento de las habilidades sociales en los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula.

CATEGORÍA 11. EL JUEGO COMO PRETEXTO PARA INICIAR O VALIDAR LA AGRESIÓN.

Esta categoría muestra que los juegos bruscos son usados por los niños para validar la agresión. En algunos casos el estudiante que le gusta agredir a otros o

se siente más fuerte, es el que propone este tipo de juegos con el fin de poder ejercer la agresión dentro de una aceptación implícita de una situación de juego, "...a veces los niños aceptan esa forma como de juego brusco como si fuera algo normal...", "La fuerza bruta utilizada y que pasa a lastimar físicamente a la otra persona son pretexto que es un juego".

También se observa que la poca asertividad y tolerancia hace que los conflictos o diferencias que pueden surgir en una actividad de juego o deportiva resulte en una agresión, "... cuando a veces jugamos un compañero le hace una falta y al compañero que le hicieron se le manda", "porque alguno no lo dejan jugar y entonces el otro lo maltrata" o "Cuando juegan futbol se insultan".

Otra particularidad de las interacciones de los niños es que con la intención de iniciar un juego comienzan a provocar verbal y físicamente a un compañero para que éste salga corriendo a pegarles o iniciar una pelea "Pegarle molestando para que él quiera pelear". En las afirmaciones se evidencia que esta especie de juego se hace "... por diversión" o "porque les gusta".

CATEGORÍA 12. "INEXISTENCIA DE LÍMITES ESPACIALES, SIEMPRE Y CUANDO NO HAYA VIGILANCIA"

Como se encuentra en la literatura sobre el tema, existe una relación directamente proporcional entre el grado de vigilancia o presencia de un adulto y la cantidad de agresiones o acciones intimidatorias. Esta investigación no fue la excepción.

Se observó una variedad de escenarios donde se llevan a cabo las agresiones: "En el salón" "En los intercambios de clase...", "A la salida y a la entrada", "afuera del colegio o más abajo"; en el "Recreo (pasillos, cafetería, canchas, patios)..."; y todos tienen la particularidad de ser lugares vulnerables cuando no se cuenta con una figura de autoridad que supervise, como ellos lo manifiestan "...En las

canchas donde están fuera de la supervisión de los profesores”, “En el recreo de a escondidas o en el salón cuando están solos”.

En el intento de explicar la falta de supervisión, en especial la docente, surgen dos causales; la ausencia “En los salones que no dictan clase y no hay profesores” o el desconocimiento “...a veces los profesores no se dan cuenta porque los estudiantes delante de ellos no pelean y detrás sí”. Considerando la intimidación más que un fenómeno individual y aislado como un fenómeno colectivo, fundado en las interacciones sociales, queda el interrogante sobre el papel de la comunidad escolar en su conjunto como observadores en la prevención de situaciones de maltrato entre compañeros.

Otros factores que pueden estar influyendo en esta situación son los tiempos limitados del docente en rotación que se enfocan primordialmente en el desarrollo académico de sus áreas y la desarticulación de los proyectos transversales.

Por otro lado, se encontró que las agresiones o situaciones de intimidación también pueden hallarse en espacios sociales fuera del colegio como continuidad de conflictos escolares u observación de manifestaciones de violencia social “En la calle”, En la cancha de barro o en la plazoleta ”(barrio), “... también en mi cuadra” “En donde casi no hayan personas, en los lugares oscuros”.

CATEGORÍA 13. “ACCIONES DE LOS ACTORES EN FUNCIÓN DEL PAPEL ASUMIDO”.

Al analizar la dinámica de relación entre pares se encontró que en una situación de agresión o intimidación los niños y niñas participan asumiendo los roles de víctima, agresor u observador.

Los observadores poseen conciencia sobre el hecho de que no es correcto ejercer la violencia y lo expresan a través de su afán por intervenir “Parar la agresión” de

alguna manera cuando se presenta el hecho. Por ejemplo, en primer lugar buscando ayuda, “Llamar a otros compañeros para detener la agresión” o “Llamar a mi profesora o profesores que estén cerca”; neutralizando al agresor, “Gritarlo le digo que no haga eso y luego a lo que él para me voy y le digo a los adultos”, “Yo le digo que ya no lo maltrate”, “Ayudar a calmarlo”, “Decirles que no peleen más porque no es bueno”; siendo el defensor “Separándolos pero me insultan y me pegan”, “Lo defiendo”. Las expresiones “Si son pequeños los separo y si son grandes le digo a alguien” y “Ha correr o si no le pegan” dejan entrever que la decisión de cómo actuar está antecedida por un análisis de la situación donde el observador evalúa qué grado de poder posee para persuadir al agresor y que probabilidad tiene de lograr salir ileso.

Con respecto a la posición de víctimas, los estudiantes de cuarto no manifiestan acciones concretas pero los de quinto reflejan sentimientos de miedo e impotencia. Normalmente su respuesta ante una agresión es la de responder en un intento de defenderse, pero a veces no es asertivo; “...dialogar con él a veces cuando no es peligroso”, “Digo que me suelten y si no me sueltan me tengo que defender”, “Yo me defiendo como él me hizo yo le hago”, “Le contesto”, “pegándole un puño porque me cascó”. Algunos comunican a los adultos lo que está pasando “Voy y le digo a los padres del niño agresor” “Le digo a mi mamá...” pero no está claro si ellos están prodigando algún tipo de intervención o ayuda ante la petición del niño agredido. Otros optan por una conducta pasiva “Me dan ganas de llorar”, “...me escondo” o “correr”.

Desde la visión de los agresores se encontró que algunos estudiantes actúan como intimidadores líderes, toman la iniciativa de manera reactiva “porque me provocan otras personas”, “por estrés”, porque “tenía rabia” o por motivaciones personales “porque me caía mal”. En repetidas ocasiones se identifican estudiantes que se unen como asistentes del intimidador por incitación de otros “Nos vamos en parche” porque “Los compañeros me invitan vamos aquí yo no

sabía y me dijo a cascar un compañero”, “Teniéndolo para que le peguen” “Porque si no lo hago me van a maltratar”, “Yo colaboré dándole puños” porque “todos mis amigos me hicieron pegarle” o “Amenazándolo, con un golpe, diciendo grosería porque” “solo para participar en esa situación”.

8.4. Eje 4. “Mecanismos de intervención”

Para el logro de una mejora de la convivencia en la escuela, se debe partir de que todo centro escolar tiene conflictos los cuales son reconocidos y abordados por la comunidad educativa, para prevenir posteriores situaciones problemáticas que puedan desencadenar acciones de agresión y violencia. El conjunto de acciones que se realizan tanto en la escuela como en el salón de clases para promover la sana convivencia, los procesos y normas de disciplina, orden y control, se sustentan en una organización educativa basada en su propia realidad que busca promover un clima escolar democrático y un aula proactiva.

De ahí que el presente eje de análisis se enfoque en describir las estrategias que la comunidad educativa ha implementado para intervenir las situaciones de agresión que se presentan entre los estudiantes con el fin de establecer las características propias del protocolo institucional evaluando la claridad de su objetivo y su efectividad. Lo anterior ayudará a la toma de decisiones con respecto al tipo de intervención que se requiere en la propuesta.

CATEGORÍA AXIAL 4. UN PROTOCOLO INSTITUCIONAL FUNDAMENTADO EN LA EXPERIENCIA QUE OSCILA ENTRE MÉTODOS PUNITIVOS Y ACCIONES FORMATIVAS AISLADAS.

El conducto regular y el debido proceso son dos instrumentos legales establecidos en la legislación colombiana para el tratamiento de las faltas y dificultades que presenten los estudiantes en el ámbito académico y de convivencia.

En la práctica, los profesores por tener un trato directo y permanente con los estudiantes son los que atienden de manera inmediata sus dificultades o problemas de convivencia. Para la solución del problema los docentes, basados en su experiencia pedagógica, manejan diferentes estrategias de intervención que serán analizados en este eje para determinar de qué manera están contribuyendo o no a la disminución de actitudes agresivas en los estudiantes.(Ver anexo G)

CATEGORÍA 14 “CORRECTIVOS PUNITIVOS Y AMONESTACIONES VERBALES, A VECES AGRESIVAS”

En la cotidianidad escolar el docente se enfrenta a múltiples situaciones de agresión, algunas reiterativas en algunos estudiantes, que le exigen ejercitar su autoridad. Las intervenciones suelen ser correctivos en su mayoría de carácter punitivo como lo expresan los estudiantes “lo dejan sin descanso”, “lo mandan al salón a hacer planas”, “los saca del salón o los para al frente de toda la clase” o si el caso es grave “algunas veces los expulsan o los suspenden por algunas semanas”. Estas mediaciones punitivas han sido intervenciones movidas en su mayoría por el estado emocional del momento.

Dan Olweus⁶⁶, considera que también se deben emplear sanciones con algún tipo de consecuencia negativa para comportamientos indeseables. Pero a su vez, es importante que las sanciones se combinen con el elogio por las actividades positivas observadas en estos estudiantes. Igualmente, para lograr su objetivo las sanciones deben ser producto de unas normas consensuadas y se deben caracterizar por ser adecuadas para quien las quebrante, ser fáciles de aplicar, deben producir incomodidad sin que resulten hostiles y la consecuencia negativa no se debe dirigir a la persona sino ser un indicador claro de que la agresión no se acepta.

⁶⁶ OLWEUS, Dan. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata, 1998.Pág, 80.

CATEGORÍA 15 “IMPLEMENTACIÓN DEL PROTOCOLO INSTITUCIONAL”

En el presente estudio, el protocolo institucional incluye un conducto regular entendido como el proceso que se lleva a cabo durante la corrección de una conducta o comportamiento inapropiado que afecte al sano desarrollo de la convivencia; y el conjunto de actitudes, emociones, creencias y conductas que asumen los miembros de la comunidad educativa en sus intervenciones.

En cuanto al conducto regular, se observa que se caracteriza por ser punitivo y es conocido empíricamente por la comunidad educativa pero no ha tenido una reestructuración en el manual de convivencia de acuerdo a la ley ni se le ha hecho un seguimiento sobre su efectividad.

Una de las falencias observadas está en que no se realiza un buen diligenciamiento del observador porque no existe una política unánime entre los docentes para su buen uso, como por ejemplo incluir la consignación de aspectos positivos como logros y reconocimientos del estudiante, ni se lleva un proceso de seguimiento escrito al evento presentado. Además, excepto por el diálogo no se observan el registro del uso de correctivos formativos. Esto ha hecho que los estudiantes hayan perdido el reconocimiento de este instrumento; por eso, “...hay muchos chicos que han firmado una cantidad y una cantidad de observaciones y no ha pasado absolutamente nada”

Otra situación observada es que en la aplicación del conducto regular el mejoramiento del comportamiento del educando depende en gran parte de la asistencia, receptividad y compromiso del padre de familia ante la citación y llamado de atención y del apoyo por parte de coordinación “Decirle al coordinador para que arregle el problema”, “...si no acatan las órdenes los lleva a coordinación”.

CATEGORÍA 16 “LOS DOCENTES MEDIADORES DEL CONFLICTO A TRAVÉS DEL DIÁLOGO”

Al identificar las estrategias de intervención usadas por los docentes y coordinador se observa el interés de los mismos por transmitir nuevas formas de relación a través de la escucha, el diálogo entre las partes, charlas de orientación informales en grupo o individuales a estudiantes y padres de familia. Puntualmente los docentes “...los calma y les explica” y su intervención consiste en “Preguntarles por qué actúan así...qué los lleva a no ser tolerantes... hacer que ellos entiendan que no deben actuar de esa manera...”, “...Disculpas entre los involucrados...” y “...se dialoga estableciendo compromisos”. Con respecto a los padres de familia “...cuando se han venido citando se le da la información de lo que sucedió...se indaga sobre el comportamiento de los niños en la casa” y “...entre todos nos ponemos de acuerdo y dialogamos con los niños para que esto no suceda”.

Estas mediaciones formativas nacen del interés de los docentes por mejorar el clima escolar pero en muchas ocasiones no han sido concertadas o aceptadas por todos; ni socializadas con los estudiantes como un proceso claro y consecuente. Aunque estas acciones han generado procesos reflexivos y compromisos por parte de los estudiantes no queda claro cuál es su seguimiento o si se está retroalimentando positivamente el mejoramiento observado.

CATEGORÍA 17 “CUIDADORES: EN LA BÚSQUEDA DE CREAR CONCIENCIA DEL BUEN TRATO”

Además del uso de correctivos punitivos por parte de los docentes como estrategia para intervenir las situaciones de agresión entre pares, el estudio muestra el interés de ellos por crear una conciencia del buen trato en sus estudiantes.

Para tal fin, los educadores consideran que el grupo debe tener “claridad en las normas de comportamiento” las cuales definen límites claros con respecto a la

convivencia en el aula. Igualmente, para ellos es importante realizar la dirección de grupo con charlas grupales dónde se citan "...experiencias relacionadas con el tema", se dan consejos como "Decirles que frente a una agresión no responda con más agresión...respirar un poco profundo y alejarse a veces sirve...", "...hacerles entender a ellos que ningún tipo de juego justifican que los golpeen, que los maltraten y que los humillen...", y promover la empatía "...hacerles ver como la necesidad que ellos tienen de ponerse en el papel del otro...para sentir que es lo que él siente...".

A nivel individual los docentes manifiestan que hablan con los estudiantes implicados buscando un cambio de actitud. Una docente en particular afirma: "...debemos colocarles retos de cambio... acostumbro a decirles a ellos que si hoy he tenido dos o tres situaciones de rabia...en la noche tengo que analizar que me llevó a eso, por qué lo hice y mañana tengo que tratar de que me pase sino una o menos...". Los estudiantes también comentan que sus profesores hablan con ellos para "Que no se agredan más y se tienen que perdonar", "Decirnos que no peleemos porque no nos va a llevar a nada bueno" y "Hablarle para que no lo haga más"

Otras maneras de incentivar a los estudiantes al buen trato es a través de las "clases de ética y valores" trabajando temáticas alusivas a la convivencia; las "dinámicas en el salón... son actividades en las cuales ellos tienen que compartir como grupo... aprender a escuchar al otro" y las "Actividades de socialización como celebraciones del día de la mujer y el hombre, fiesta de bienvenida...entre otras".

Todas estas acciones son valiosas para un cambio de cultura escolar pero deben extenderse a toda la comunidad educativa, logrando un mismo discurso que los incentive a intervenir en pro del buen trato.

8.5. Eje 5. “Consideraciones estratégicas para la prevención de la intimidación escolar”

La convivencia se aprende y se practica en todos los entornos sociales donde interactúan los seres humanos. Pero es en la familia y la escuela, por excelencia, donde el niño o niña aprende las normas implícitas del cómo interactuar o convivir con los otros. Es decir, adquiere la capacidad de entender a su semejante, de tolerarlo, de valorar y aceptar sus rasgos de personalidad y puntos de vista. La existencia de altos índices de agresión en los y las estudiantes en el trato con sus pares, deja entrever que este ideal de formación está siendo afectado por nuevas prioridades sociales frente a las relaciones interpersonales.

Con el fin de promover la sana convivencia en la escuela, se hace necesario diseñar e implementar estrategias donde toda la comunidad educativa sea partícipe y corresponsable en su cumplimiento; teniendo en cuenta, que son los directivos, los docentes, estudiantes y padres de familia los que comparten en la cotidianidad y por ende conocen de primera mano aquellos factores que pueden estar alterando o dificultando un clima escolar adecuado. Por ello, este eje de análisis busca identificar las estrategias que los miembros de la comunidad educativa consideran pertinentes para intervenir de manera preventiva o correctiva frente al uso de la agresión entre pares y la aparición de situaciones de intimidación escolar.

CATEGORÍA AXIAL 5. EL ACOMPAÑAMIENTO, LA CONCILIACIÓN, PROMOCIÓN DE ESPACIOS LÚDICOS Y EL FORTALECIMIENTO DE VALORES Y HABILIDADES SOCIALES; COMPONENTES ESENCIALES PARA LA INTERVENCIÓN.

El clima escolar es un indicador del aprendizaje de la convivencia y es una condición para la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes, propios del currículo escolar. Sin embargo, el clima escolar no se asocia

exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender, en el que se pueden identificar distintos componentes como la calidad de las relaciones e interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, la existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos (aula, patios, bibliotecas, etc), un entorno acogedor (limpio, ordenado, decorado, etc), la existencia de espacios de participación y de normas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, la convivencia vivida y experimentada en la institución escolar es la base para la construcción de una sociedad más justa y una cultura de la paz. Para la propuesta de intervención en la resolución de los conflictos y en el manejo de agresividad, según los docentes, se debe considerar como componentes esenciales el acompañamiento, la conciliación, la promoción de espacios lúdicos y el fortalecimiento de valores y habilidades sociales. (Ver anexo H)

CATEGORÍA 18 “MODELOS DE VALORES Y CONVIVENCIA PACÍFICA”.

Según Albert Bandura los seres humanos adquieren destrezas y conductas, de modo operante, al observar e imitar a otro individuo que actúa como modelo (padres, profesor, amigos y hasta los héroes de la televisión). Los factores implicados en este proceso son *cognitivos*, como la capacidad de reflexión y simbolización, así como a la prevención de consecuencias basadas en procesos de comparación, generalización y autoevaluación. Junto con factores *ambientales* y *personales* como la motivación, memoria, personalidad, habilidades. Estos tres actúan de manera recíproca.

Por lo tanto, el docente es un modelo que sirve de aprendizaje para el educando aportando información sobre cómo afrontar diferentes situaciones de convivencia y desenvolvimiento en el aula. El ideal es que los adultos logren ofrecer modelos

adecuados que propendan por conductas deseables socialmente. Según los participantes esto se logra “Con el buen trato y el diálogo constante con los niños”, “Con su afecto, comprensión...acompañamiento, orientación...” y “Hablar delante de los educandos de manera correcta, sin insultos, apodos, términos ofensivos”. En cuanto a los padres se espera que sean “...buen ejemplo como pareja...solucionando los problemas con diálogo y tolerancia...” para “Evitar los maltratos físicos y/o verbales en el hogar”.

En cuanto a sus pares los estudiantes manifiestan la expectativa de fomentar una actitud o disposición entre ellos para aprender e implementar formas adecuadas de resolver los conflictos. Por eso esperan “Que aprendan y que se vuelvan amigos”, “...que se den la mano y se pidan perdón”, “...que todos sean amables.” y “...que arreglemos nuestras diferencias”.

CATEGORÍA 19 “DOCENTES CAPACES DE IDENTIFICAR UNA SITUACIÓN DE BULLYING Y ACTUAR DE MANERA OPORTUNA Y ADECUADA”.

Antes de empezar a resolver el problema del acoso escolar se requiere partir de ideas caras y compartidas, así como un importante nivel de implicación y concienciación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. Se ha comprobado que la implicación por parte de todos en un ambiente de cooperación y de trabajo común supone mejores resultados.⁶⁷

Sin embargo, una gran parte de docentes y padres de familia no se percata de lo que está sucediendo en el clima escolar. Por ello, se hace necesario crear conciencia en los adultos responsables de los estudiantes sobre las terribles consecuencias del acoso escolar, intentando desarrollar una actitud vigilante y atenta ante el fenómeno.

⁶⁷ SERRATE, Rosa. Bullying acoso escolar. Op. Cit. Pág, 166.

Entre las consideraciones preventivas propuestas por los participantes sobresale como fundamental la supervisión constante por parte de los adultos a través de expresiones como “Que haya más vigilancia...”, “...Que los profesores vigilen a los maltratadores” y el “No dejar tanto a los niños solos”. Igualmente manifiestan la necesidad de tener la capacidad de detectar “...en el aula los casos más frecuentes de agresión...” y “Tipificar las faltas más frecuentes de agresión” con el fin de que frente a una situación de conflicto los docentes logren “resolver las situaciones que se presenten en el aula pacíficamente”, “Actuando en forma oportuna y acertada en los...casos...de agresión entre estudiantes”. A su vez se plantea que la promoción de una conducta prosocial se logra “...Teniendo claras las reglas...”, con “El diálogo y acompañamiento permanente del niño”, cuando “...el profesor le ayude a reflexionar”, “...por qué no se debe hacer”, “Dedicándoles el tiempo cuando ellos quieren ser escuchados”, y “...Educar en el momento y lugar adecuado y con las palabras adecuadas”

CATEGORÍA 20 “ESPACIOS Y ACTIVIDADES PARA LA CONVIVENCIA”.

Aprender a vivir en convivencia requiere de competencias intra e interpersonales que implican el conocerse y valorarse a uno mismo, comprender a las personas que nos rodean y ponerse en su lugar, relacionarse, tolerar y comunicarse asertivamente con los demás, entre otras. La adquisición de estas habilidades depende de las posibilidades que tengan los individuos de practicarlas en la cotidianidad.

Los participantes consideran que la convivencia se promueve “Propiciando espacios lúdicos de socialización entre estudiantes...”, “...donde se involucren a todos y tengan la oportunidad de compartir” ya sea en “...actividades artísticas”, “...el deporte”, “...actividades de carácter lúdico y deportivo en la hora del descanso” ó “se formen más grupos en los cuales los estudiantes participen: grupos culturales, de canto, deportivos; para que el estudiante adquiera normas de comportamiento y se discipline, se culturice, se estimule...”.

En el aula también se puede “...Aprender a través de dinámicas y a través de juegos...a ser tolerantes frente a las dificultades, diferentes pensamientos, diferentes acciones que tomen cada uno de ellos...”. Los docentes afirman que “cualquier actividad académica, dentro de esa actividad debe estar involucradas las actividades propuestas para poder corregir esa particularidad” (los conflictos entre pares), “es no dejar pasar la situación sino que cuando se presente dar la respuesta en el momento”; igualmente “todo lo que se haga académicamente debe tener...como base cimentar, desarrollar y afianzar valores como el respeto y la tolerancia”.

Otra actividad pedagógica, ya a nivel institucional, que plantean los docentes es la de “...empoderar a un grupo de estudiantes para que sean los facilitadores en la conciliación porque uno siempre es el que da la respuesta”. Según ellos, los docentes son los que deben solucionar todos los conflictos y desavenencias de los estudiantes pero en muchas ocasiones no pueden estar presentes o el tiempo los limita para dar una pronta atención a la situación, por ende proponen “capacitar a un grupo de estudiantes para que concilien, traten la situación y ellos vean realmente las causas, las consecuencias y ellos mismos dan la solución”. Así, los estudiantes se convertirían en vigías del buen trato llevando a los compañeros a la escucha y el diálogo constante como vías de solución a situaciones sencillas propias de la cotidianidad, evitando así que se extiendan a conflictos mayores.

De manera complementaria, los participantes plantean la “Organización del grupo de orientación al estudiantado” donde se incluya un profesional de psicología que apoye en la intervención de los casos de estudiantes recurrentes en situaciones de agresión. También consideran importante intervenir la familia porque “...es allí donde radica la problemática del comportamiento de los niños”. Para lograrlo, los docentes proponen “Tratar de educar a la familia para que eso sirva de semillero en el estudiante”. El reto aquí será “La vinculación, presencia y asistencia del padre de familia” a los espacios formativos que se planteen, como por ejemplo, la

“Escuela de padres” proyecto transversal que busca orientar “Con capacitaciones, charlas, talleres, etc” a los padres de familia en temas relacionados con la pautas de crianza y manejo de situaciones propias de la evolución de la familia. Nuevamente reiteran que “es necesario incluir un psicólogo que apoye las actividades” en especial cuando se necesita “Hacer intervención de las familias de los niños que están presentando esta situación” de agresión.

9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta que se muestra a continuación como resultado de la presente investigación, fue producto de un trabajo colectivo que realizó la comunidad educativa compuesta por directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.

Dado que uno de los objetivos de la investigación contempló la identificación de los elementos pedagógicos y didácticos más pertinentes para la intervención y/o prevención de la intimidación escolar en la institución, la propuesta se diseñó con base en los siguientes elementos:

- Justificación, dónde se exponen los argumentos que sustentan la elección de la mediación escolar como eje articulador de la propuesta.
- Objetivos, que apuntan a identificar las metas que se pretenden lograr con la implementación de la propuesta a fin de brindar las condiciones para la formación de estudiantes como mediadores.
- Principios, que son los lineamientos bajo los cuales se enmarca y se direcciona la esencia del trabajo de la propuesta.
- Metodología, que es el proceso a seguir para lograr los objetivos los cuales están organizados en tres fases que buscan generar liderazgo en la comunidad educativa a través de la participación activa de sus integrantes.
- Evaluación, que busca generar una retroalimentación continua a la propuesta e identificar los avances de los procesos con respecto a las metas establecidas.

A continuación se presenta la propuesta a través de la cartilla “Mediadores Escolares en Acción: Con la mediación siempre encuentras una solución” producto del trabajo colectivo y consensuado, que realizó la comunidad educativa.

10. CONCLUSIONES

- Se evidencia el uso de agresión en la relación entre pares más no intimidación.
- Entre la comunidad educativa existe desconocimiento o falta de claridad en la comprensión del concepto de intimidación lo cual afecta su capacidad para identificarlo e intervenirlo en la cotidianidad.
- Existen modelos en la familia, la escuela y/o los medios de comunicación que incentivan a los niños a usar la agresión para resolver sus conflictos.
- Los estudiantes están validando las agresiones físicas y verbales en los juegos y en el trato cotidiano.
- Se evidencia carencia de habilidades sociales (comunicación asertiva y manejo de emociones) en los estudiantes para resolver sus conflictos.
- Los estudiantes que asumen el rol de observadores son un potencial de apoyo pues han intervenido para detener las situaciones de agresión entre compañeros pero carecen de competencias para hacerlo asertivamente.
- Falta consenso a nivel institucional sobre la política escolar y el protocolo de intervención de casos de intimidación y agresión, por lo tanto cada docente y directivo interviene de acuerdo a su experiencia; no se logra un mismo discurso lo cual ha creado ambivalencia en los estudiantes en cuanto a lo que se permite o no.
- La no asistencia a los espacios formativos por parte de los padres de familia de los estudiantes involucrados en situaciones de agresión, impide que las nuevas

prácticas de buen trato generadas en el ambiente escolar trasciendan a la dinámica familiar.

- En el aula y en espacios de esparcimiento (especialmente en la hora del recreo) son limitadas las actividades lúdico pedagógicas, donde los niños encuentren nuevas formas de relación consigo mismo y con los demás.
- Faltan espacios de capacitación y asesorías (charlas, talleres, consejería e intervención profesional) a estudiantes y padres de familia en el manejo de situaciones de agresión.
- Teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa identificadas en el análisis de los datos, la mediación escolar se convierte en un eje articulador pertinente para el diseño de la propuesta, al ofrecer una fundamentación metodológica que promueve una forma pacífica de solucionar los conflictos, basada en el diálogo y la negociación.
- Los actores educativos al estar inmersos en el contexto escolar y conocer de primera mano las dinámicas de agresión en la relación entre pares son elementos claves para la prevención y disminución de la intimidación escolar, en cuanto al potencial que tienen de convertirse en el apoyo social que se necesita para generar la transición desde una cultura de agresión hacia una cultura de buen trato y desde una posición de observador indiferente hacia una posición de observadores comprometidos en la identificación e intervención pertinente de situaciones de agresión.

11. RECOMENDACIONES

- Revisar el manual de convivencia para realizar los ajustes acorde a las directrices de la ley 1620 del 15 de Marzo de 2013 y socializarlo.
- Capacitar a los actores educativos con respecto a la intimidación escolar.
- Fortalecer espacios de formación como escuela de padres y el proyecto transversal de convivencia con acciones como charlas, talleres, consejería e intervención profesional.
- Incluir dentro del calendario académico actividades lúdicas y pedagógicas relacionadas con la sana convivencia.
- Dar continuidad al presente estudio a través de la implementación de la propuesta “Mediadores escolares en acción” con un diseño metodológico de Investigación Acción Participativa, dando oportunidad a la comunidad de seguir participando activamente de este proceso.
- Brindar las condiciones necesarias y suficientes para que la actuación de los mediadores escolares se asuma con compromiso y constancia, realizando el seguimiento pertinente para el logro de las metas propuestas.
- La familia requiere ser intervenida considerando que las pautas de crianza, en cuanto a manejo de límites y apropiación de valores (modelos), es un factor que influye directa y proporcionalmente la posibilidad de que el niño adopte conductas agresivas.

- Un trabajo investigativo como el realizado puede ser replicado tanto conceptualmente y metodológicamente por otras instituciones que consideren que en ellos existe una problemática similar y que encuentran en la mediación escolar una estrategia para la solución pacífica de los conflictos entre pares y así contribuir a la prevención y disminución la intimidación escolar.

BIBLIOGRAFÍA

AVILÉS MARTÍNEZ, José María. El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención. En: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestinv/Revista_El%20maltrato_entre_escolares_Bullying.pdf

BUSTILLOS Antonio, María del Prado Silván – Ferrero, Elena Gaviria y J. Francisco Morales. Variables psicosociales y acoso escolar: el papel de las normas de grupo y la identificación grupal. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED),2008. Referencia: Revista de Psicología social. Número monográfico X congreso Nacional de Psicología Social. Vol 23 (tomo 2) Mayo 2008. Pág. 151 - 161

CHAUX, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. Ediciones Uniandes y Taurus. Colombia, 2012.

CHAUX, Enrique; LLERAS, Juanita; VELÁSQUEZ, Ana María. Competencias Ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Ediciones Uniandes. Colombia, 2004.

DE OLIVEIRA DIAZ, Tatiane; LISBOA, Carolina; KOLLER, Silvia Helena y DESOUSA, Diogo. Aggression and Pro-Sociability: Risk and Protective Dynamics in Popularity and Bullying Processes. *Psyche* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 53-63. ISSN 0718-2228.

DIAZ-AGUADO, Maria José. Del acoso a la cooperación en las aulas. Madrid: McGraw Hill. 2006.

DIAZ – AGUADO, María José. Convivencia Escolar, Disciplina y Prevención de la Violencia. Visto en:

http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin/Revistas_Convivencia_disciplina_prevencion_violencia_MJDAguado.pdf

ELLIOT, John. La investigación – acción en educación. Ediciones Morata, Madrid. Segunda Edición, 1994.

FUENSANTA, Cerezo; CALVO, Ángel R.; SANCHEZ, Consuelo. Intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying. Programa CIP. Colección Ojos Solares. Ed. Pirámide. España, 2011.

HEINSOHN Roberto, CHAUX Enrique, MOLANO Andrés. “La chispita que quería encender todos los fósforos”: Percepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino. Voces y silencios: Revista Latinoamericana de educación, 2006 Vol. 1, No 1, 5-22 consultado en: <http://vys.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/24/1>

LATORRE, Antonio. La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica. Editorial Graó, España 2008.

LOPERA, Lina María; FERNÁNDEZ, Marlen; SIERRA Ricardo. Estado del arte del Fenómeno del Bullying en población Colombiana. Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2012.

LÓPEZ JORDÁN, María Elena. La Intimidación Escolar O Bullying: Un Asunto Serio, No Un Juego De Niños. Tomo 1: Hablando Con Padres Y Maestros. Ediciones Gamma, 2012.

LOPEZ, Verónica et al. Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psyche* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 7-23. ISSN 0718-2228.

MAGENDZO KOLSTREIN, Abraham; TOLEDO JOFRÉ, María Isabel; ROSENFELD SEKULOVIC, Carolina. Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos. Santiago de Chile, 2004. Editorial LOM.

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Francisco; PÉREZ, E.M.; ÁLVAREZ, N. y dirigido por Elena Martín. *“Estudio epidemiológico del bullying en la Comunidad Valenciana”*. : disponible en: <http://www.conflictoescolar.es/2011/09/investigaciones-sobre-bullying-en-valencia/>

McKERNAN, James. Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, España – Madrid, 1999.

PAREDES GARAVITO, Olga Lucía. Diseño y evaluación del impacto de un programa de intervención basado en la Teoría de la Acción Razonada sobre el comportamiento de matoneo en estudiantes escolares. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Tesis para optar por el título de: Mg. en Psicología con énfasis en salud. Director. Luis Flórez Alarcón / Doctor en Psicología General Experimental/ Universidad Nacional De Colombia/ Sede Bogotá /Facultad De Psicología

PAREDES, María Teresa, ÁLVAREZ Martha Cecilia, LEGA Leonor, VERNON Ann. Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv* 6(1): 295-317, 2008, disponible en: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.HTML>

PEREZ, Verónica. Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a Intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5° a 8° Básico. *Psykhe* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 25-37. ISSN 0718-2228.

POTOCNJAK, Maritgen; BERGER, Christian y TOMICIC, Tatiana. Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervenientes. *Psykhe* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 39-52. ISSN 0718-2228.

RAMÍREZ Cerezo, ATO GARCÍA, Manuel. Estatus social, género, clima del aula y bullying entre estudiantes adolescentes. Universidad de Murcia, 2010. Digitum : Depósito de la Universidad de Murcia > Revistas y Congresos > Revistas > Anales de psicología > Vol. 26, N° 1 (2010) > URI: disponible en: <http://hdl.handle.net/10201/14483> Artículo de 8 páginas

STAN Davis, Crecer Sin Miedo: Estrategias Positivas Para Controlar El Acoso Escolar O Bullying. Grupo Editorial Norma, 2008.

TERVEL ROMERO, Jerónima. Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. Colección Ojos Solares. Ed. Pirámide. España, 2007.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, Centro de Investigaciones. Revista Colombiana de Educación. No 55 Violencia escolar. Editorial Kimpress Ltda. Bogotá Colombia. Segundo semestre de 2008.

VARELA, Jorge. Efectividad de Estrategias de Prevención de Violencia Escolar: La Experiencia del Programa *Recoleta en Buena*. *Psykhe* [online]. 2011, vol.20, n.2, pp. 65-78. ISSN 0718-2228.

YUBERO Santiago, OVEJERO Anastasio, y LARRAÑAGA Elisa. Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. Universidad de la Castilla – La Mancha ; Universidad de Valladolid. Revista de psicología social. Volumen 25 (tomo 3) Octubre, 2010.PÁG. 283 – 293

ANEXOS

ANEXO A. CUESTIONARIOS

1. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES SOBRE INTIMIDACIÓN ESCOLAR



Este cuestionario pretende ayudar a conocer la manera cómo se relacionan los chicos y chicas de tu edad. Con la información que tú y otros chicos y chicas proporcionen, se podrá identificar algunos de los problemas que a veces surgen entre ustedes. La información que des, especialmente si es sincera, es de gran importancia para intentar buscar las soluciones adecuadas ante determinadas situaciones de agresión entre compañeros.

Este cuestionario es anónimo por eso no debes escribir tu nombre.

1. ¿Sabe qué es el “bullying”? Escriba lo que comprenda sobre el tema.
2. ¿Cuáles son las maneras más frecuentes de agresión ó maltrato entre compañeros?
3. ¿Por qué cree que algunos compañeros agreden o maltratan a otros?
4. ¿Con qué frecuencia observas situaciones de maltrato ó agresión entre compañeros?
5. ¿En qué lugar es más frecuente que un estudiante agreda ó maltrate a otro?
6. ¿Qué hace normalmente el profesor director de grupo ante las situaciones de maltrato entre estudiantes?



7. ¿Qué hace normalmente otros profesores ante estas situaciones?

8. ¿Alguna vez te han maltratado? SI NO

8.1. ¿De qué forma lo han hecho?

8.2. ¿Por qué cree que lo han hecho?

9. ¿Has participado junto con otro(s) compañero(s) en una situación de agresión ó maltrato hacia otro compañero? SI NO

9.1. ¿De qué forma colaboraste en esta agresión ó maltrato?

9.2. ¿Qué te motivó a hacerlo?

10. ¿Cuando has visto ó vivenciado una situación de maltrato, normalmente que haces?

11. ¿Qué persona adulta te inspira más y menos confianza para comentarle una situación de maltrato en busca de ayuda? (Puedes nombrar varias personas si lo deseas).

MÁS CONFIANZA _____

MENOS CONFIANZA _____

12. En tu opinión ¿Qué se tendría que hacer para disminuir ó terminar con el maltrato entre compañeros?



2. CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA SOBRE INTIMIDACIÓN ESCOLAR



Este cuestionario pretende ayudar a conocer la manera cómo se relacionan los niños y niñas del colegio. La información que usted proporcione, es de gran importancia para intentar buscar las soluciones adecuadas ante determinadas situaciones de agresión entre los estudiantes.

Este cuestionario es anónimo por eso no debe escribir su nombre.

1. ¿Sabe qué es el “bullying”? Escriba lo que comprenda sobre el tema.
 - 1.1. ¿A través de qué o quiénes ha recibido información sobre el Bullying?
2. ¿Cuáles son las maneras más frecuentes de agresión ó maltrato entre estudiantes?
3. ¿Por qué cree que algunos estudiantes agreden o maltratan a sus compañeros?
4. ¿Con qué frecuencia observa situaciones de maltrato ó agresión entre estudiantes?
5. ¿En qué lugar es más frecuente que un estudiante agrede ó maltrate a otro?
6. ¿Qué hace el colegio para dar solución a estas situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?
7. ¿Alguna vez su hijo o hija le ha comentado que ha sido agredido ó maltratado por un compañero o grupo de compañeros? SI NO
 - 7.1. ¿De qué forma lo han hecho?
 - 7.2. ¿Por qué cree que lo han hecho?
 - 7.3. ¿Cuándo usted vivenció esta situación que hizo?
 - 7.4. ¿De qué forma se le ha dado solución?



8. ¿Alguna vez su hijo o hija ha participado en una situación de agresión ó maltrato hacia otro compañero? SI NO

8.1. ¿De qué forma lo ha hecho?

8.2. ¿Por qué cree que lo hizo? ¿Qué lo motivó?

8.3. ¿Cuándo usted vivenció esta situación que hizo?

8.4. ¿De qué forma se le ha dado solución?

9. ¿Por qué cree que en el colegio se presentan situaciones de maltrato o agresión entre estudiantes?

10. En su opinión ¿De qué manera puede un padre o madre de familia ayudar a disminuir la agresión entre los estudiantes?

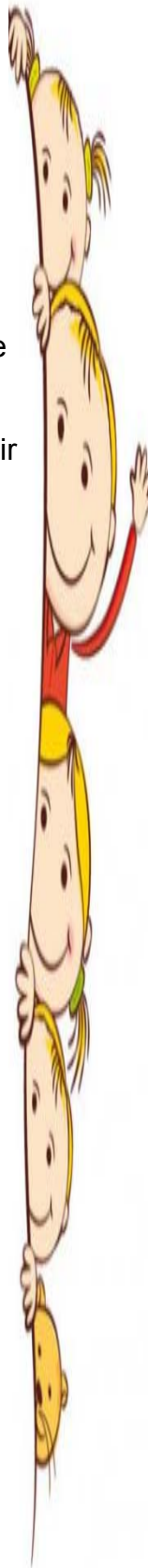
11. ¿De qué manera cree que los padres influyen en el comportamiento agresivo de sus hijos?

12. Cuando se presentan conflictos en su hogar ¿De qué manera se soluciona?

13. Si tuviera que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una auténtica agresión ¿Qué aspectos (gestos, actitudes, hechos) tiene en cuenta?

JUEGO	AGRESIÓN

14. Si quiere añadir algo más que no se le haya preguntado y que considere importante, puede hacerlo a continuación.



3. ENTREVISTA A DOCENTES SOBRE INTIMIDACIÓN ESCOLAR



Estimado docente: Este cuestionario pretende ayudar a conocer la manera cómo se relacionan los niños y niñas del colegio; especialmente se centra, en los problemas de violencia escolar que entre ellos se dan. La información que usted proporcione es de gran importancia porque permitirá buscar las estrategias adecuadas que se pueden implementar en la intervención de las situaciones de agresión que se presentan entre los estudiantes.

Este cuestionario es anónimo por eso no debe escribir su nombre.

1. ¿En las relaciones interpersonales entre estudiantes se presentan conductas de agresión ó maltrato? SI ____ NO ____
2. ¿Cuáles son las maneras más frecuentes de agresión ó maltrato entre estudiantes?
3. ¿Cuáles son las principales causas a las que usted atribuye las malas relaciones (agresividad, agresión, maltrato, intimidación) entre escolares?
4. ¿Con qué frecuencia observa situaciones de maltrato ó agresión entre estudiantes?
5. ¿En qué lugar del colegio y sus alrededores es más frecuente que un estudiante agrede ó maltrate a otro?
6. Si usted está en el patio de recreo y tiene que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una auténtica agresión, ¿En qué aspectos (gestos, actitudes y hechos) se fija?



JUEGO	AGRESIÓN

7. ¿Qué acciones usted realiza para mejorar las relaciones interpersonales de sus estudiantes?
8. ¿Qué acciones a nivel institucional se realizan para dar solución a estas situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?
9. Describa brevemente una situación de agresión, maltrato ó acoso entre estudiantes que usted haya afrontado recientemente.

Situación de agresión:

¿La agresión se presentó de manera reiterada? ¿Por cuánto tiempo?

Causa(s) de la agresión identificada:

Número de agresores:

Características del agresor:

Número de agredidos:

Características de los agredidos:

Proceso de intervención:

Logros del proceso de intervención:

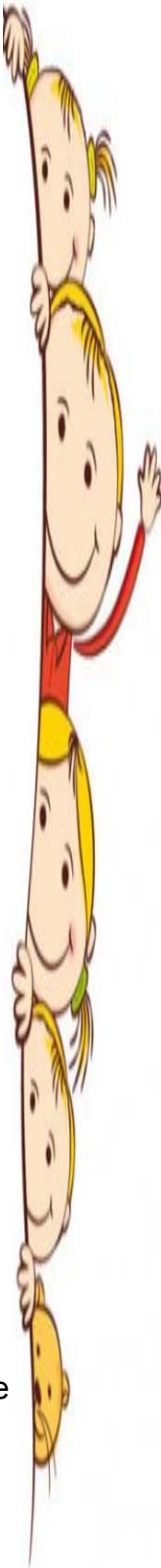
Dificultades en el proceso de intervención:

10. ¿Sabe usted qué es el Bullying? Escriba lo que comprenda sobre el tema.

10.1 ¿A través de qué o quiénes ha recibido información sobre el Bullying?

11. ¿De qué manera cree que los padres influyen en el comportamiento agresivo de sus hijos?

12. En su opinión ¿De qué manera puede un padre o madre de familia ayudar



a disminuir la agresión entre los estudiantes?

13. ¿De qué manera cree que los docentes influyen a que se presenten situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?

14. En su opinión, ¿De qué manera pueden los docentes ayudar a disminuir la agresión entre estudiantes?

15. ¿De qué manera cree que las directivas influyen a que se presenten situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?

16. En su opinión, ¿De qué manera pueden las directivas ayudar a disminuir la agresión entre estudiantes?

17. ¿Considera que es necesario comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en el colegio? SI NO

18. En su opinión, ¿Qué formas de intervención se pueden considerar en este proyecto para el manejo de situaciones de agresión entre estudiantes?

19. ¿Estaría dispuesto(a) a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema? SI NO



4. CUESTIONARIO A DIRECTIVOS SOBRE INTIMIDACIÓN ESCOLAR

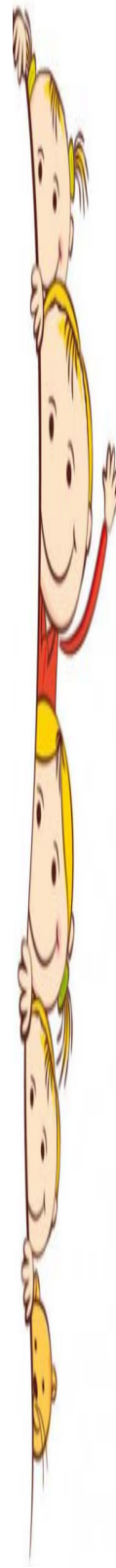


Estimado directivo: Este cuestionario pretende ayudar a conocer la manera cómo se relacionan los niños y niñas del colegio; especialmente se centra, en los problemas de violencia escolar que entre ellos se dan. La información que usted proporcione es de gran importancia porque permitirá buscar las estrategias adecuadas que se pueden implementar en la intervención de las situaciones de agresión que se presentan entre los estudiantes.

1. ¿En las relaciones interpersonales entre estudiantes se presentan conductas de agresión ó maltrato? SI ____ NO ____
2. ¿Cuáles son las maneras más frecuentes de agresión ó maltrato que ha observado entre los estudiantes?
3. ¿Cuáles son las principales causas a las que usted atribuye las malas relaciones (agresividad, agresión, maltrato) entre escolares?
4. ¿Con qué frecuencia observa situaciones de maltrato ó agresión entre estudiantes?
5. ¿En qué lugar del colegio y sus alrededores es más frecuente que un estudiante agrede ó maltrate a otro?



6. Si usted está en el patio de recreo y tiene que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una auténtica agresión, ¿En qué aspectos (gestos, actitudes y hechos) se fija?
7. ¿Qué estrategias implementa usted en la intervención de situaciones de agresión de agresión ó maltrato entre estudiantes?
8. ¿Qué acciones a nivel institucional se realizan para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes?
9. ¿Qué acciones se plantea en el manual de convivencia para intervenir las situaciones de agresión entre estudiantes?
10. ¿Sabe usted qué es el “bullying”? Escriba lo que comprenda sobre el tema.
 - 10.1 ¿A través de qué o quiénes ha recibido información sobre el Bullying?
11. ¿En el colegio se han presentado entre los estudiantes situaciones de intimidación escolar? Por favor describa las formas en que se ha dado esta intimidación.
12. ¿Qué acciones se plantea en el manual de convivencia para intervenir las situaciones de intimidación escolar?
13. Describa brevemente una situación de agresión, maltrato ó acoso entre estudiantes que usted haya intervenido recientemente.
 - 13.1 Situación: Agresión Intimidación
 - 13.2 ¿La agresión se presentó de manera reiterada? ¿Por cuánto tiempo?
 - 13.3 Causa(s) de la agresión identificada:
 - 13.4 Número de agresores:
 - 13.5 Características del agresor ó agresores:



- 13.6 Número de agredidos:
- 13.7 Características del agredido ó los agredidos:
- 13.8 Proceso de intervención:
- 13.9 Logros del proceso de intervención:
- 13.10 Dificultades en el proceso de intervención:

14 ¿De qué manera cree que los padres influyen en el comportamiento agresivo de sus hijos?

15 En su opinión ¿De qué manera puede un padre o madre de familia ayudar a disminuir la agresión entre los estudiantes?

16 ¿De qué manera cree que los docentes influyen a que se presenten situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?

17 En su opinión, ¿De qué manera pueden los docentes ayudar a disminuirla agresión entre estudiantes?

18 ¿De qué manera cree que las directivas influyen a que se presenten situaciones de agresión ó maltrato entre estudiantes?

19 En su opinión, ¿De qué manera pueden las directivas ayudar a disminuir la agresión entre estudiantes?

20 ¿Considera que es necesario comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en el colegio? SI NO

21 ¿Estaría dispuesto(a) a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema? SI NO

22 En su opinión, ¿Qué estrategias de intervención se pueden considerar en este proyecto para el manejo de situaciones de agresión entre estudiantes?



ANEXO B. FORMATO DE ENTREVISTAS

1. FORMATO ENTREVISTA A DIRECTIVOS

Lugar:

Hora:

Fecha:

Saludo.

La entrevista se realizó con el ánimo de profundizar en algunos aspectos que se plantearon en el cuestionario sobre el bullying.

1. Cuando existe una situación de maltrato entre estudiantes, ¿cuál es el objetivo clave de su intervención?
2. Cuando se presenta un conflicto entre estudiantes, ¿usted utiliza el diálogo?
¿En qué consiste ese diálogo?
3. ¿En qué consiste el análisis familiar que se realiza en los procesos de solución de conflictos?
4. ¿Ha existido alguna intervención profesional a las situaciones familiares negativas que se identifiquen en este análisis familiar?
5. ¿Qué fortalezas y debilidades ha observado en las familias que han sido remitidas a psicología?
6. ¿En qué consisten las orientaciones dadas en el manual de convivencia con respecto a los correctivos que se deben realizar en la intervención de situaciones de agresión entre estudiantes?

7. ¿De qué manera los padres de familia participan en la solución de los problemas de convivencia que están involucrados sus hijos?
8. ¿Cómo se siente usted frente a las constantes situaciones de maltrato entre estudiantes?

Agradecimiento

2. FORMATO ENTREVISTA A DOCENTES

Lugar:

Hora:

Fecha:

Saludo.

La entrevista se realizó con el ánimo de profundizar en algunos aspectos que se plantearon en el cuestionario sobre el bullying.

1. ¿De qué manera logra que los estudiantes tengan claridad en las reglas de comportamiento frente al trato con los otros?
2. ¿Qué tipo de sanciones o correctivos ha aplicado en los casos en los cuales los niños no siguen esas normas de comportamiento?
3. ¿Ha enseñado usted alguna vez o tiene alguna estrategia para enseñar formas asertivas de solución de conflictos a sus estudiantes?
4. ¿Considera que las estrategias que ha aplicado para intervenir los casos de agresión o intimidación han sido eficaces para todos los casos? ¿Por qué?

5. ¿Qué acciones pedagógicas cree que pueden implementar los docentes para manejar ese fenómeno de agresión o maltrato entre estudiantes?
6. ¿Cómo se siente frente a las situaciones de maltrato que se presentan entre sus estudiantes?
7. ¿Qué opina usted de la participación y vinculación de los padres en el proceso de solución de conflictos entre pares?
8. ¿Qué acciones realiza usted para orientar a los padres de familia en los casos de maltrato entre estudiantes?
9. ¿Qué opina usted sobre el proceso disciplinario que se sigue en el colegio?
10. En su opinión ¿por qué algunos docentes pueden mostrarse indiferentes o no brindan atención a estas situaciones?

Agradecimiento

ANEXO C. GRUPO DE DISCUSIÓN

GRUPO DE DISCUSIÓN

TEMA: “Elementos para el diseño de una propuesta de intervención sobre intimidación escolar para la institución educativa objeto de estudio”.

OBJETIVO:

Establecer las directrices para el diseño de la propuesta de intervención de acuerdo a la situación específica que se presenta en la institución.

FECHA: Septiembre 2014

LUGAR: Sala de informática

PARTICIPANTES: Cinco docentes

ACTIVIDADES

- 1. Socialización de los resultados obtenidos en el diagnóstico.**
- 2. Discusión grupal. Se contó con un esquema base para dirigir la tertulia, aunque se manejó de manera flexible según el hilo conductor de la discusión.**

TEMA I: Foco de intervención / necesidad apremiante

- Priorizar la necesidad o las necesidades que se deben abordar en la propuesta.
 - ✓ **¿Cuáles son las necesidades más relevantes que se quieren mejorar con el desarrollo de la propuesta?**

TEMA II: TIPO DE INTERVENCIÓN

- Establecer el tipo de intervención más apropiado para abordar la necesidad identificada.
 - ✓ **¿Qué tipo de intervención: primaria, secundaria o terciaria es conveniente implementar?**
 - ✓ **¿Cuál sería el objetivo de las acciones primarias?**
 - ✓ **¿Cuál sería el objetivo de las acciones secundarias?**
 - ✓ **¿Cuál sería el objetivo de las acciones terciarias?**

TEMA III: ETAPAS DE LA PROPUESTA

- Identificar las fases que debería llevar la propuesta.
- Establecer objetivos claros, factibles y pertinentes.
- ✓ **¿Cuáles serían las fases en que se debe organizar la propuesta?**
- ✓ **¿Cuál sería el propósito de cada fase?**

TEMA IV: PLANIFICACIÓN DE CADA ETAPA

- Describir las posibles actividades de aula, curriculares y extracurriculares que pueden desarrollarse en la propuesta.
- ✓ **¿Qué actividades de aula se pueden desarrollar en cada una de las etapas?**
- ✓ **¿Qué actividades curriculares se pueden fortalecer en cada una de las etapas?**
- ✓ **¿Qué actividades extracurriculares se pueden implementar en cada una de las etapas?**

TEMA V: Condiciones de aplicación.

- Identificar las condiciones de aplicación (espacios, recursos, tiempos, responsables) necesarias para el desarrollo de la propuesta.
- ✓ **¿Qué espacios se necesitan para el desarrollo de las actividades?**
- ✓ **¿Con qué recursos se cuenta? ¿Qué recursos se deben gestionar?**
- ✓ **¿Qué duración debe tener cada actividad?**
- ✓ **¿Quiénes serían los responsables de cada actividad?**

TEMA V: SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN (Parcial y final).

- Proponer las formas de evaluación que se pueden aplicar en la propuesta con el fin de dar seguimientos a las actividades.
- ✓ **¿De qué manera se debe hacer el seguimiento a las acciones realizadas en la propuesta?**
- ✓ **¿Qué indicadores se tendrán en cuenta a la hora de evaluar el impacto de la propuesta de intervención?**

ANEXO D. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 1 “DEFINIENDO EL BULLYING: ENTRE EL DESCONOCIMIENTO Y EL ACTO INTENCIONAL, FRECUENTE Y SISTEMÁTICO DE HACER DAÑO FÍSICO Y PSICOLÓGICO A COMPAÑEROS PARA DEMOSTRAR PODER SOBRE ELLOS.

CATEGORÍA 1. Significados de la categoría: “Desconocimiento del fenómeno”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
“No sé qué significa el bullying”	“No respondió”		“Yo no he escuchado sobre el tema nada, ni sé qué es”	

CATEGORÍA 2. Significados de la categoría: “El Bullying como sinónimo de agresión”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
“Bullying es cuando una persona agrede a otra” “Maltratarnos unos a los otros y golpiarnos...”	“Es agredir a una persona física o mentalmente” “es el maltrato a la otra persona por ningún motivo o razón alguna”	“Agresión física y psicológica...” “maltrato que recibe el menor de edad dentro de un centro educativo”	“Es sobre agresiones a estudiantes fuera y dentro del colegio, hay veces se ven por internet”	“...agresión física y/o verbal...” “...se agreden con malas palabras, insultos, mofas...”
	“Yo creo que es la intimidación escolar como agresión o maltrato”	“...todo lo concerniente al maltrato verbal, físico o psicológico entre estudiantes, docentes a estudiantes, etc.”	“El Bullying es cuando hay maltrato física o psicológicamente entre los estudiantes”	
“Cuando un compañero le pega a otro”10V “Cuando se pone a pelear y a contestar mal”21V “El bullying es una pelea”30V	“...es cuando alguien le pega a otra persona”27μ “...se trata de agresividad y de golpear a los otros compañeros”7μ “...que unos compañeros les pegan a otros”10√	Violencia escolar entre niños y niñas etc”P7	“...molestando al otro, pegándole...”W10 “...empujones, patadas, agresiones con objetos...”W12	“...cuando el niñ@ golpea a sus compañeros bien sea con elementos físicos o a mano limpia...”D1

	“...pegarse puños y patadas”24√			
“Es hacer sentir mal a otra persona”3* “...es irrespetar los amigos”31*	“Bullying es maltratar personas, humillarlas, avergonzarlas”3Ø “Se trata de humillar a alguien por sus características de ser”12Ø “es algo malo porque es dañarle la vida a los compañeros”21Δ “Un niño que moleste a otro”10Δ		“...cuando un niño o niña está siendo objeto de burla...”W9 “es que los niños se burlen...por algún defecto lo discriminan y lo apartan del grupo”W4 “...lo amenaza que si llega a hablar le hace otra cosa peor...”W5	“También es frecuente el maltrato psicológico cuando el niñ@ se refiere a sus compañeros con palabras como bruto, bobo,etc...con palabras vulgares y soeces”D1

CATEGORÍA 3. Significados de la categoría: “Acto intencional, sistemático y frecuente”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
“...es agredir a otros compañeros y seguirle pegándoles...”	“...agredir frecuentemente...”	“Intimidar física, verbalmente a otro compañero consecutivamente” “Maltrato continuo y sistemático del más fuerte al más débil...” “Específicamente en una persona no. Pero si veo muchos niños que son frecuentes que uno los ve golpeando y agrediendo a otros...”	“que se la monten siempre a un niño” “...cuando hay un compañero que frecuentemente le está ocasionando problemas al otro...” “...acoso escolar entre los estudiantes cuando no se entienden o en un caso por discriminación.”	“Es la forma como uno o varios estudiantes intimidan de manera sistemática a otro compañero haciéndola sentir mal, incómoda, asustada o desesperada hasta el punto de no volver al colegio o atentar contra su vida” “Es el acoso, hostigamiento...de forma reiterada durante un tiempo determinado...”

CATEGORÍA 4. Significados de la categoría: “Abuso del más fuerte sobre el más débil”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
----------------	----------------	------------	--------	------------

<p>“Agredir a las demás personas...y al que agreden no dice nada” “Cuando uno va todo tranquilo y otro viene y le pega” “...es agredir, afectar, humillar intencionalmente a otra persona” “...es cuando una persona acorrala a otra, lo hace sentir muy mal...” “Es pegarle a alguien más pequeño o criticarla por sus diferencias” “Con mucha frecuencia de los grandes a los pequeños”</p>	<p>“...abusan de nosotros, nos irrespetan, nos la montan.” “...es como chantajear a alguien”</p>	<p>“...maltrato... del más fuerte al más débil, en ocasiones y lugares no muy visibles a la luz pública...”</p>	<p>“porque los niños grandes o de grados superiores los amenazan o les pegan” “...compañeros que se unen para maltratar a otros.” “...chantaje por un objeto o por algo que les conviene”</p>	
--	---	---	---	--

ANEXO E. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 2: “LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR: UN COMPORTAMIENTO PROMOVIDO POR APRENDIZAJES SOCIALES, RASGOS DE PERSONALIDAD Y RELACIONES INTERPERSONALES INADECUADAS”.

CATEGORÍA 5. Significados de la categoría: “El entorno familiar, generador de comportamientos agresivos”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Porque los padres son iguales y no saben respetar...”10*</p> <p>“porque de pronto los hijos vieron a sus papás pegándoles a otros”32V</p>	<p>“...porque en la casa son así y ellos lo aprendieron”25</p> <p>∅</p> <p>“en la casa el papá o mamá son así”24μ</p>	<p>“El ejemplo familiar como incitadores”P1</p> <p>“El entorno familiar. El entorno de la vivienda”P5</p>	<p>“...ven el ejemplo de maltrato en la casa”W11</p> <p>“Por falta de tolerancia...en los mismos hogares se ve mucho la agresión en los padres y ellos tienen esa mentalidad que todo se soluciona con agresividad”W9</p> <p>“Cuando los gritamos a ellos o entre pareja nos arreglamos a golpes y nunca hay tiempo para dialogar, solo agresiones”W9</p>	
	<p>“Porque no lo han enseñado a respetar en la casa y sus mamás ni siquiera les pegan”21ϕ</p>	<p>“Formación en el hogar”P7</p> <p>“Familias que incitan el hecho de no dejarse maltratar y los enseñe a sus hijos a defenderse violentamente”P2</p> <p>“Si no se enseña la tolerancia en la casa no se va a practicar ni en la escuela ni en la vida porque es el diario vivir de ellos”P3</p> <p>“...hace falta que se</p>	<p>“Por falta de tolerancia ya que en muchas casas no los reprenden sino que le celebran”W8</p> <p>“...llegamos a decirle a nuestros hijos que si algún niño llega a agredir que él le responda de la misma manera y no se deje”W5</p>	<p>“...falta de normas, control del tipo de amigos y permanecen mucho en la calle y solos”D1</p>

		involucren ellos en la formación de los niños, no es solo venirlos a traer al colegio sino realmente ser orientadores...” P3		
“porque así lo tratan en la casa”35V “porque los papá son así. Porque a él le pegan”4V “Porque los papás se maltratan y lo maltratan a él”8* “Porque en sus casas tal vez los tratan así”12φ	“...no saben respetar a los demás porque en sus casas los maltratan”27Δ “...en su familia lo pueden tratar así”6μ	“Descomposición familiar”P1 “Problemática intrafamiliar. Hogares disfuncionales”P6	“...en los mismos hogares se ve la violencia”W2 “Porque en la casa hay violencia entre familiar”W10 “Porque los padres pueden tener unos problemas”W12 “...sin darnos cuenta los portamos mal con palabras, hechos y acciones”W7	“...descomposición familiar...”D1 “...muchas veces el niño no vive con el padre de familia...está bajo el cuidado de otra persona”

CATEGORÍA 6. Significados de la categoría: “Los medios de comunicación: un riesgo inminente.”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
		“Medios de comunicación que presentan casos de violencias dándoles una guía para aprender y/o fortalecer lo que ya tienen”P1 “Medios de comunicación que proyectan la violencia como actos cotidianos”P2 “...Medios de comunicación”P5	“Por lo que ven en la televisión cuando pasan las noticias...”W4 “Por los programas que ven en la televisión”W4	“El tipo de programas vistos por los niños en la TV”D1

CATEGORÍA 7. Significados de la categoría: “Estilos de personalidad: provocadores de acciones intimidatorias”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“porque se creen que son más”12V “Porque lo hacen de verlo como más fuerte o más respetuoso”14Ø “Por popularidad”6* “...a veces por demostrar cuál es el más fuerte”21Ø “porque piensan que son diferentes a nosotros”32* “Porque no tiene nada que hacer”1*</p>	<p>“Por creerse el más fuerte”9 Ø “...se creen superiores”18µ “...se cree más grandes que otros y más fuertes que los demás y por eso los golpean”25µ “porque son imponentes como si él mandara”25Δ “...piensan que son los que mandan”19Δ “...se creen los malecheros o los más grandes...”24µ</p>	<p>“...si manda a algún niño y no le hace caso de una vez les pega; coge con otros niños a otros niños para que les peguen...”P4</p>	<p>“La soberbia. O puede pensar que tiene más fuerza que los demás. No quiere quedar menos que los otros”.W4</p>	
<p>“Porque se creen que pueden hacer lo que quieran”6Ø “Grosero, irrespetuoso, ni piden las cosas de buena manera”9* “porque les da la gana...por diversión”34V</p>	<p>“Porque creen que uno es el traperero de ellos”2Δ “...no comprende que hay que respetar”12√ “Porque uno no hace lo que ellos digan y lo agreden por eso”1 Ø “...les parece divertido...”22µ “Para burlarse”27µ “porque no tienen corazón y son malos y no piensan antes de hacer eso”12 Ø</p>	<p>“La mayoría...no tienen apropiado lo que significa respetar”P4</p>		
<p>“porque nadie los quiere y quieren que los otros se sientan mal”28* “porque tienen miedo de algo o de alguien y por eso agreden para sentirse superiores”15Ø</p>	<p>“...porque están molestos y quieren despojar sus sentimientos así con los demás”28Ø “porque muy probablemente ellos también fueron víctimas del bullying”3µ “...se siente inferior</p>	<p>“La única forma que ellos tienen para expresar sus emociones es el golpe.”P3 “imagino yo que tienen problemas y están...mostrando algo por lo cual están viviendo ellos</p>	<p>“...son niños que no son comprendidos... creen que con esas actitudes logran llamar la atención que no le brindan en casa”W8 “...pueden tener una enfermedad”W1 2</p>	<p>“...tiene dificultades sobretodo en la parte afectiva...”D1</p>

	a los otros o tiene algún problema en la casa”3√ “...está pasando por un problema difícil”13√	también, que están siendo agredidos ...en la casa, en el barrio...”P5	“...para llamar la atención”W10	
	“celosos porque los otros son más inteligentes”18Δ “porque les molesta que un niño tenga algo que el otro no tiene...”5μ		“Por envidia”W13	
“Porque es muy agresivo por buscarle pelea”12* “Porque le gusta pelear”17* “Les gusta molestar a compañeros”17ϕ “Porque el otro compañero lo molesta”2*	“...ellos son muy agresivos...”9μ “...tiene ganas de lastimar a otros”4Δ “...les gusta humillarlos frente a sus amigos”28Δ	“...le pegaba...como con una rabia...como querer acabar con el otro niño...”P4 “...tienen ese patrón de comportamiento ...les gusta estar a toda hora golpeando y pegando.”P5		“Agresividad”D2

CATEGORÍA 8. Significados de la categoría: “Circunstancias específicas en las relaciones interpersonales entre pares”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
“Porque los otros compañeros nos maltratan”20ϕ Porque algunas veces se meten con ellos y le cobran lo mismo”11* “algunos no más para pelear”2ϕ “...porque son enemigos...”31ϕ “porque no se quieren entre los dos y se odian”22*	“Porque hay unos que los maltratan y ellos agreden a sus compañeros”27ϕ “Porque han sido golpeados por los demás”22Δ “Porque los molestan, les pegan”26ϕ “porque el otro le saca la piedra...”22√	“Hace cosas de tal manera que el otro también se vuelva agresivo hacia él”P2 “...la mayoría de niños responden con la patada que le dio el otro, ojo por ojo diente por diente...”P2		
“porque alguno no lo dejan jugar	“A veces por plata, por	“Malos entendidos, intolerancia, juegos	“Por rabia, porque no han	Agresión verbal y

<p>y entonces el otro lo maltrata”3ø “Porque cuando a veces jugamos un compañero le hace una falta y al compañero que le hicieron se le manda”35ø “Por jugar”3V “Por envidia y por molestar”27V</p>	<p>molestar a los demás”23Δ “...le debe plata y no le paga”4√ “Por la lonchera: piden para maltratar a los otros”19√</p>	<p>bruscos”P3 “...empiezan con juego brusco y ese juego brusco se torna ya después en agresividad, en peleas”P5</p>	<p>dialogado y no entiende lo que su compañero hace”W2</p>	<p>física”D2</p>
		<p>“Influencia de compañeros en el colegio”P6</p>	<p>“...por hacerle caso a sus compañeros”W7</p>	
<p>“...en ese lugar donde no hay tanta gente para que no lo puedan escuchar”27ø “...en descanso y en clase cuando no está el profesor”32*</p>		<p>“...no hay compromiso de todos los papás...ellos evaden la situación que porque trabajan todo el día...no vienen a citasiones...alcahuetean al niño...”P2 “...los papás no reconocen que eso viene sucediendo”P3 “no escuchar cuando a gritos lo piden”P1</p>	<p>“...hay compañeros que se agreden frecuentemente y los profesores en ocasiones no se dan cuenta...”W5 “...donde los niños agresores tienen la oportunidad para abordar sus víctimas”W1</p>	<p>“Falta de colaboración de la familia”D1</p>

ANEXO F. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 3. UNA CULTURA ESCOLAR BASADA EN LA AGRESIÓN DIRECTA Y SUTIL, DE CARÁCTER REITERATIVO Y PERMANENTE, DENTRO Y FUERA DEL COLEGIO.

CATEGORÍA 9. Significados de la categoría: “De manifestaciones directamente agresivas a estrategias sutiles”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Puños en la cara”7V “Tocarles o pegarles en la cara”27V “...patadas fuertes, empujar”29V “...cachetadas y rodillazos”20∅ “ahorcado”9V “Pegándome calvazos...”30V “Lo cogen de la cabeza y lo tumban y le dan patadas”5∅ “...les pegan por el estómago o por otras partes”38∅ “Pegarle con una botella al compañero”41∅ “...me tronchan los dedos” “...discusiones y agresión con cualquier material”34∅ “...quitarle las onces”33∅ “Pelear con puños o armas blancas”14V “Pelear con los compañeros”33V “Que se tiran el pelo”23V</p>	<p>“Con puños, patadas y golpes”3∅ “Me colocó el pie para que me cayera”6 ∅ “Me han jalado el pelo y me pegan”26 ∅ “Rempujandose”20 Δ “Agarrarse a pelear con otros con armas y palos”27Δ “Peliar a puños, a pistola, a cuchillo”11√ “Pegarle en la cabeza y pegarse por todas partes”24Δ “Las peleas, los juegos bruscos”7Δ “...patadas y golpes en las partes íntimas”2√ “Quitarle la lonchera”9 ∅</p>	<p>“Empujones, patadas”P3 “golpes, peleas...”P2 “...cuando se meten el pie para hacer caer al otro...”P4 “...destrucción de objetos del otro”P2</p>	<p>“Los golpes, puños...”W8 “empujones, patadas...”W12 “...tirándole el cabello...haciéndolo a caer...”W8 “...quitándole las hojas donde esta copiando...”W8</p>	<p>“Cuando el niñ@ golpea a sus compañeros bien sea con elementos físicos o a mano limpia”D1 “...golpes y patadas”D1 “...esconderle los útiles escolares...”D1</p>
<p>“...amenazas”10 V “...insultos”19V</p>	<p>“...diciéndole groserías...”5 ∅ “...Amenazarlo que</p>	<p>“Apodos. Amenazas. Insultos.”P6</p>	<p>“...amenazan, a golpes, con palabras</p>	<p>“...Cuando el niñ@ se refiere a sus</p>

<p>“...se dicen cosas vulgares”22* “...chismes, sabotarse”41* “...se dicen groserías y se reputan”28*</p>	<p>lo casquen en la salida, insultarlos nada más”14 Ø “poniéndome apodos”5 Ø “Dicen mentiras para que los castiguen”18Δ</p>	<p>“...burlas...”P1 “...esas palabrotas, los gritos que se dan...”P4</p>	<p>groseras”W2 “...los insultos...”W5 “...malas palabras”w8 “Insultos,... apodos”W12</p>	<p>compañeros con palabras como bruto, bobo, etc y en algunas ocasiones con palabras vulgares y soeces”D1 “...se agreden con malas palabras, insultos, mofas”D2</p>
	<p>“...Obligándolo a cosas que otro niño no quiere”3μ “...que estén golpeando a otro y ellos se rían”24 μ</p>	<p>“...que le tomen del pelo por algo que él dice...que lo ridiculicen”P3</p>	<p>“Chantaje por algo que les conviene”W11 “Según si los niños tienen un secreto de un compañero. Por ejemplo le dice que si no hace lo que él quiere le pega”W4 “...sobornos, extorsiones y discriminación”W9</p>	<p>“...en cuarto grado se armaron grupos o especies de pandillas cobrando \$100= para pertenecer a ellas y pagar con esto para golpear a otros”D1</p>

CATEGORÍA 10. Significados de la categoría: “La agresión entre pares: el pan de cada día”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Todos los días”10V “Casi todos los días”2ω</p>	<p>“Todos los días y a cada momento”1 Ø “Cada día”3Δ “A veces” “Casi nunca”</p>	<p>“En forma continua...”P1 “Todos los días pero de mayor a menor gravedad...su día más frecuente es el viernes, puede ser por el cansancio o stress”P2 “A diario”P6</p>	<p>“Muy pocas veces”W1 “Bastante, casi todos los días ve uno como niños y niñas se agreden sobretodo en la adolescencia”W9</p>	<p>“Diariamente sobre todo en los momentos del descanso...”D1 “A menudo”D2</p>

CATEGORÍA 11. Significados de la categoría: El juego como pretexto para iniciar o validar la agresión.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Pegarle molestando para que él quiera pelear”6∅ “Cuando juegan futbol se insultan”15∅ “Casi siempre por juegos”29* “Por jugar”3V</p>	<p>“Jugando y a veces empiezan peleas. Jugando a pegarse patadas, puños...”19 Δ “Las peleas, los juegos bruscos”7Δ “Jugando a pelea física o a patadas”14√</p>	<p>“...intolerancia, juegos bruscos”P3 “La fuerza bruta utilizada y que pasa a lastimar físicamente a la otra persona son pretexto que es un juego”P5 “...a veces los niños aceptan esa forma como de juego brusco como si fuera algo normal...”P3</p>	<p>“Cuando se ponen a jugar sobre entre peliar...”W10 “Con juegos bruscos como el de montonera...”W4</p>	

CATEGORÍA 12. Significados de la categoría: “Inexistencia de límites espaciales, siempre y cuando no haya vigilancia”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Cuando nosotros entramos a las 12:30”34V “Al frente del colegio”23V</p>	<p>“A la salida y la entrada”16∅ “En las afueras del colegio”10Δ “Afuera del colegio o mas abajo”1μ “Afuera del colegio cuando salimos”26Δ “Cuando salen del colegio y la víctima está solo”3μ</p>	<p>“...Alrededores del colegio a la hora de la salida”P1</p>	<p>“...A la salida del colegio. Por el camino cuando va para la casa...”W4 “A las afueras del colegio en el momento de la salida”W9</p>	
<p>“A la hora de descanso”33V “...en el corredor, en los baños, etc”3V “...cerca del parkesito”31V “en el segundo piso o en el pasillo”6*</p>	<p>“En el descanso”23Δ “En los baños” 29 ∅ “...en la cancha”20 ∅ “...en el patio de descanso”11 ∅ “En formación para entrar a los</p>	<p>“Patio de recreo...”P3 “Recreo (pasillos, canchas, patios)...”P6 “En las canchas a la hora del descanso”P5</p>	<p>“En los descansos cuando los profesores no están”W3 “...En las canchas donde están fuera de la supervisión de los</p>	<p>“...por lo general en las canchas y en los baños”D1</p>

<p>“Es más frecuente en la cancha”29∅ “En la cafetería...”9* “En el recreo de a escondidas o en el salón cuando están solos”6∅</p>	<p>salones”25μ “En la cafetería...en los pasillos”8√ “En los intercambios de clase...”10 ∅</p>		<p>profesores”W7 “En la cancha...”W12</p>	
<p>“En los salones que no dictan clase y no hay profesores”35∅ “...a veces los profesores no se dan cuenta porque los estudiantes delante de ellos no pelean y detrás sí”4*</p>	<p>“En los intercambios de clase...”10 ∅ “...en el salón he visto mucha agresión”25∅</p>	<p>“...en el salón...”P4</p>	<p>“...en la clase porque hay personas que se creen más inteligentes”W3 “...a veces en el salón”W13</p>	<p>“En algunos casos en las aulas de clase...”D1</p>
<p>“En un lugar solo”12V “En todos lados”14V “En la calle”36V “...en ese lugar donde no hay tanta gente para que no lo puedan escuchar”27∅ “...frecuentemente en la calle”13∅</p>	<p>“En el colegio o fuera del colegio”1Δ “En la calle”6 ∅ “Cuando están solos”27μ En donde casi no hayan personas, en los lugares oscuros”21μ En la cancha de barro o en la plazoleta”17μ (barrio) “...en un espacio oscuro para amenazar o abusar de otro compañero”14 ∅ “... también en mi cuadra”28Δ</p>	<p>“...En la calle a la salida del colegio”P5 “Se puede dar en cualquier lugar”P7</p>	<p>“En los lugares más solitarios”W1 “...en el barrio donde vive”W5</p>	<p>“Dentro de la institución”D2</p>

CATEGORÍA 13. Significados de la categoría: “Acciones de los actores en función del papel asumido”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º
<p>“Parar la agresión”13∅ “Traer a alguien o salir corriendo por ayuda”13∅ “Llamar a mi profesora o profesores que estén cerca”12∅ “Gritarlo le digo que no haga eso y luego a lo que él para me voy y le digo a los adultos”27∅</p>	<p>“Si son pequeños los separo y si son grandes le digo a alguien”3Δ “Le digo al profesor”27 μ “Detengo la pelea y llamo a los profesores”12√ “Decirle al profesor o acudiente responsable”26 Δ</p>

<p>“Separándolos pero me insultan y me pegan”28* “Lo defiendo”11* “Yo le digo que ya no lo maltrate”9ω</p>	<p>“Ha correr o sino le pegan”24 Δ “Llamar a otros compañeros para detener la agresión” 2Δ “Ayudar a calmarlo”1√ “Defenderlo o pedir auxilio”3√ “Decirles que no peleen más porque no es bueno”11Δ</p>
	<p>“Correr”9 Δ “Me dan ganas de llorar”7 μ “Le digo a mi mamá o me escondo”15 μ “...dialogar con él a veces cuando no es peligroso”19 Δ “Digo que me suelten y si no me sueltan me tengo que defender”2μ “Voy y le digo a los padres del niño agresor”3μ “Yo me defiendo como él me hizo yo le hago”22 μ “Le contesto”13 μ “pegándole un puño porque me cascó”13√</p>
<p>“Empuñan las manos y me pegan”35ω “Teniéndolo para que le peguen”6ω “Nos vamos en parche”18ω “Mandando a otro a que le ayuden a pegarme”6ω</p>	<p>“Yo colaboré dándole puños porque todos mis amigos me hicieron pegarle”3√</p>

ANEXO G. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 4. UN PROTOCOLO INSTITUCIONAL FUNDAMENTADO EN LA EXPERIENCIA QUE OSCILA ENTRE MÉTODOS PUNITIVOS Y ACCIONES FORMATIVAS AISLADAS.

CATEGORÍA 14. Significados de la categoría: Correctivos punitivos y amonestaciones verbales, a veces agresivas.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES DE FAMILIA	DIRECTIVOS
<p>“...lo dejan sin descanso”19 Ø “...los castigan ante todos los demás”16 Ø “Los saca del salón o los para al frente de toda la clase”16* “...le baja disciplina y comportamiento”19* “Los ponen a hacer planas... mientras tanto cuando él se va comienzan otra vez”29* “...algunas veces los expulsan o los suspenden por algunas semanas”12 Ø</p>	<p>“...lo dejan sin descanso”5Δ “Le baja la nota académica”2√ “Lo manda al salón a hacer planas”18 μ “...Lo expulsan. Lo suspenden”8√</p>		<p>“Lo reprendo...y recibe un castigo como no dejarlo en el computador”W4</p>	
<p>“...le dice que no lo debe hacer y le da un pequeño castigo”2Ø “nos regañan”36* “Nos gritan...”32* “Le dicen que lo van a expulsar del colegio”21 Ø “...nos habla duro”3 Ø</p>	<p>“Nos castiga, nos regaña”13 μ</p>	<p>“Llamar al niño en voz alta para que no siguiera golpeando”P4</p>		

CATEGORÍA 15. Significados de la categoría: “Implementación del protocolo institucional”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES DE FAMILIA	DIRECTIVOS
<p>“... le hacen firmar observador”16 ω</p>	<p>“Al estudiante que comenzó la pelea lo hace firmar observador”7Δ “...los manda a coordinación y después citan a los papás y expulsan a los niños durante tres días”12√ “Les corrige su error, dan las pases y a veces firman observador”26 Δ “Manda a citar a los padres de familia y habla con el estudiante”14 μ</p>	<p>“...Aplicación de sanciones y correctivos ante las evidencias de las faltas”P1 “...hay muchos chicos que han firmado una cantidad y una cantidad de observaciones y no ha pasado absolutamente nada” “Llamado de atención. Observación en la ficha de seguimiento. Informe de lo sucedido al director de grupo”P6 “Citación de padres de familia.”P1 “Se lleva un proceso de llamado de atención que pasa a observador y llamado de acudiente hasta aplicación de sanciones leves, severas y finalmente expulsión si es demasiado grave”P2 “Diálogo con los padres de familia y estudiantes y realizar correctivos”P1</p>	<p>“Se les hace firmar observador y firmar compromisos”W13 “Llamar a los padres, firmar observador y muchas veces expulsarlos”W12 “Llamar a los padres contarles lo que están haciendo los hijos y sancionarlos...por mal comportamiento”W11 “...llamar después a cada padre del estudiante para así poder darle solución al problema”W5</p>	<p>“Citación a los padres de familia”D1</p>
<p>“Decirle al coordinador para</p>	<p>“...llevan al niño al director de</p>	<p>“Remitirlos a psicología para</p>	<p>“Cuando un profesor o profesora se entera de</p>	<p>“Remisión a psicología”D1</p>

<p>que arregle el problema”8 Ø “...llama al padre de familia...”13 Ø “Nos separa y nos mandan a coordinación”24* “Dicen que vayan y comenten al director de grupo”21V</p>	<p>grupo...”11√ “hay profesores que dicen ay dígale a su director de grupo o a veces le dicen niño no haga eso”22 μ “Ayudarlos con los papás”13Δ</p>	<p>tratamiento”P2 “Se envió citación al padre de familia para darle a conocer la situación”P3</p>	<p>esto llama a los implicados y si no acatan las órdenes los lleva a coordinación”W4</p>	
<p>“A mi ningún profesor me para volas”30V “Unos nos ponen cuidado y otros no...”6V “Normalmente la mayoría (de otros profesores) no hace nada”2 Ø “...A veces los profesores no se dan cuenta porque los estudiantes delante de ellos no pelean y detrás sí”4*</p>	<p>“Lo ven y les dejan que se casquen”6√ “Les llama la atención pero cuando me lo hacen a mi creo que no dice nada”1μ “No dicen nada”21√</p>		<p>“Depende si los alumnos le comentan a los profesores porque si ellos no dicen nada nadie puede buscar una solución”W7</p>	

CATEGORÍA 16. Significados de la categoría: “Los docentes mediadores del conflicto a través del diálogo”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES DE FAMILIA	DIRECTIVOS
<p>“Intercede y no los deja pelear y maltratarse más”11 Ø</p>	<p>Separarlos”9√ “Los detiene y hace que ellos no sigan maltratando a otros alumnos”9 μ</p>	<p>“...detenerlos...”P4 “...detenerlos. Llamarlos y preguntar qué pasó”P4</p>		

<p>“Los separa para que no se agredan”33* “...resuelve todo y si alguien se hiere ella nos ayuda y nos echa agua oxigenada”21 ∅ “Detienen a los que están pelear”15V</p>	<p>“La profesora cuando ve a unos niños peleando ella los controla”17√ “Enfurecido y dispuesto a corregir ese error de agresión”12 Δ “Ayudar al que está siendo maltratado”1 Δ</p>			
<p>“Les dice que no hagan eso...”12 ∅ “Él nos dice que eso es malo y nos llama la atención”23* “Los regaña y los hace disculparse...”8∅ “Habla con todos”3V “...los calma y les explica”13V “...tratan de explicar qué pasó”7 ∅</p>	<p>“Tratar de solucionar el problema”10 Δ “Ayudar a los estudiantes con su pleito”11Δ “Los corrige y les dice que eso no se hace”16Δ “Le pregunta que si en la casa lo tratan así”16 Δ “...les pregunta por qué están peleando”23√</p>	<p>“Escuchar a las partes de los agresores y agredido...”P1 “Preguntarles por qué actúan así...qué los lleva a no ser tolerantes... hacer que ellos entiendan que no deben actuar de esa manera...”P4 “...se dialoga estableciendo compromisos”P3 “Charlas frecuentes sobre relaciones interpersonales”P5 “...Disculpas entre los involucrados...”P6</p>	<p>“Dialogar con los estudiantes y padres de familia”W3 “Hablé con la profesora y la persona que lo agredió”W2 “Fui al colegio a averiguar”W13 “...nos dan a conocer la situación, entre todos nos ponemos de acuerdo y dialogamos con los niños para que esto no suceda”W8</p>	<p>“Hablar con el agresor y con el agredido. Averiguar las causas que están ocasionando la situación”D1 “Diálogo entre los implicados en la agresión verbal o maltrato físico”D2 “Diálogo con los padres de los estudiantes”D2</p>
		<p>“...con respecto a los papás cuando se han venido citando se le da la información de lo que sucedió...se indaga sobre el comportamiento de los niños en la casa”P3 “se escucharon las diferentes versiones...detectando posible sobredimensionamiento y/o posible mentira”P3</p>		

CATEGORÍA 17. Significados de la subcategoría: “Cuidadores: en la búsqueda de crear conciencia del buen trato”.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES DE FAMILIA	DIRECTIVOS
<p>“Lo ayuda a que no vuelva a hacer eso”14 ∅</p>	<p>“Nos dice discúlpense o váyanse a coordinación”17 μ “Que no se agredan más y se tienen que perdonar”17 μ “Hablarle para que no lo haga más”11Δ “Decirnos que no peleemos porque no nos va a llevar a nada bueno”3√</p>	<p>“...concientizar a los niños...”P2 “...hacerles ver como la necesidad que ellos tienen de ponerse en el papel del otro...para sentir que es lo que él siente...”P3 “...en que del buen trato que uno dé eso mismo recibe”P3 “Decirles que frente a una agresión no responda con más agresión...respirar un poco profundo y alejarse a veces sirve...”P3 “...llamar a las personas...involucradas en la situación, se le escucha a cada uno las razones haciendo que se le respete la palabra...después...hablo aparte con los niños...agresores para hacerles ver muchas circunstancias por las cuales no puede actuar así”P3 “...hacerles entender a ellos que ningún tipo de juego justifican que los golpeen, que los maltraten y que los humillen...”P3</p>		<p>“Análisis de la situación familiar”D1</p>
		<p>“Claridad en las normas de comportamiento”P2 “Hablar con ellos, escucharlos, hacer que me escuchen, citar experiencias relacionadas con el tema...”P4 “...realizar dinámicas en el salón... son actividades en las cuales ellos tienen que compartir como grupo...aprender a escuchar al otro”P4 “...colocarles retos de</p>		

		<p>cambio... acostumbro a decirles a ellos que si hoy he tenido dos o tres situaciones de rabia...en la noche tengo que analizar que me llevó a eso, por qué lo hice y mañana tengo que tratar de que me pase sino una o menos..."P4</p> <p>"Actividades de socialización como celebraciones del día de la mujer y el hombre, fiesta de bienvenida...entre otras."P5</p> <p>"...Clases de ética y valores"P6</p>		
--	--	--	--	--

ANEXO H. SISTEMATIZACIÓN DE LA CATEGORÍA AXIAL 5. EL ACOMPAÑAMIENTO, LA CONCILIACIÓN, PROMOCIÓN DE ESPACIOS LÚDICOS Y EL FORTALECIMIENTO DE VALORES Y HABILIDADES SOCIALES; COMPONENTES ESENCIALES PARA LA INTERVENCIÓN.

CATEGORÍA 18. Significados de la categoría: Modelos de valores y convivencia pacífica.

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Con mucha atención a los niños y niñas y hablando con ellos de buena manera”2V</p> <p>“Que las mamitas y los profesores los ayuden...”38 *</p> <p>“Que aprendan y que se vuelvan amigos”28 Ø</p>	<p>“Habiendo más respeto”15 Δ</p> <p>“...conservando la calma, hablando”2 μ</p> <p>“Dejar los insultos, los golpes, las risas y las envidias”6 μ</p> <p>“Que se perdonen, se hagan amigos y no lo vuelvan hacer”15 μ</p> <p>“...convirtiéndolos en los mejores amigos...”20 μ</p> <p>“...que se den la mano y se pidan perdón”3</p> <p>“...que todos sean amables.”18</p> <p>“...que arreglemos nuestras diferencias”23</p>	<p>“Inculcar valores a sus hijos”P2</p> <p>“Educando con un buen ejemplo como modelo a seguir”P1</p> <p>“Siendo ejemplo de diálogo y tolerancia”P2</p> <p>“Con el buen trato y el diálogo constante con los niños”P3</p> <p>“Con su afecto, comprensión...acompañamiento, orientación...”P4</p> <p>“Orientar y darles un buen modelo de valores”P1</p> <p>“A través del buen trato, charlas y brindándole mucho amor a sus estudiantes”P3</p> <p>“Con diálogo constante entre estudiantes con la intervención del docente...”P4</p> <p>“Hablar delante de los educandos de manera correcta, sin insultos, apodos, términos ofensivos.”P6</p>	<p>“...con mucho amor...hablarles mucho y decirles que a Dios no le gusta que maltraten a sus compañeros”W1</p> <p>“...al momento de ver una situación de agresión hable de buena manera con los implicados”W4</p> <p>“...con un buen ejemplo como pareja...solucionando los problemas con diálogo y tolerancia...” W9</p>	<p>“El diálogo y acompañamiento permanente del niño”D1</p> <p>“Mirar que tan cariñosos o amorosos son con el niño”D1</p> <p>“Evitar los maltratos físicos y/o verbales en el hogar”D2</p> <p>“Permitiendo el diálogo entre estudiantes, entre el profesor y el estudiante.”D2</p>

CATEGORÍA 19. Significados de la categoría: “Docentes capaces de identificar una situación de bullying y actuar de manera oportuna y adecuada”

ESTUDIANTES 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
<p>“Volverlos a unir y que se conozcan más”28 ∅</p> <p>“Defender a todos...”29*</p> <p>“...hacer justicia...”4*</p> <p>“Que las mamitas y los profesores los ayuden...”38*</p> <p>“...Que los profesores vigilen a los maltratadores”23 ∅</p> <p>“...que se arreglaran los malos entendidos...”13 ∅</p> <p>“Que aprendan y que se vuelvan amigos”28 ∅</p>	<p>“... que el profesor le ayude a reflexionar”4 Δ</p> <p>“No dejar tanto a los niños solos”17 Δ</p> <p>“Ayudarle a mejorar y no hacer eso”21 Δ</p> <p>“...conservando la calma, hablando”2 μ</p> <p>“Que se perdonen, se hagan amigos y no lo vuelvan hacer”15 μ</p> <p>“...explicarles porque no se debe hacer”14 μ</p> <p>“Que haya más vigilancia...”17 μ</p> <p>“...que arreglemos nuestras diferencias”23</p>	<p>“...hace falta que se involucren en la formación de los niños, no es solamente venirlos a traer al colegio sino realmente ser ...orientadores de todo un proceso de vida...”P3</p> <p>“Charlar con los hijos a diario de la importancia de ser tolerantes y respetar a los demás”P6</p> <p>“Dedicándoles el tiempo cuando ellos quieren ser escuchados”P1</p> <p>“...Educar en el momento y lugar adecuado y con las palabras adecuadas.”P2</p> <p>“...Teniendo claras las reglas...”P2</p> <p>“Orientar y darles un buen modelo de valores”P1</p> <p>“Con diálogo constante entre estudiantes con la intervención del docente...”P4</p> <p>“...diálogo y acompañamiento permanente”P5</p>	<p>“...al momento de ver una situación de agresión hable de buena manera con los implicados”W4</p> <p>“Estando más pendiente de los hijos”W13</p>	<p>“El diálogo y acompañamiento permanente del niño”D1</p> <p>“Detectando en el aula los casos más frecuentes de agresión...” D1</p> <p>“Permitiendo el diálogo entre estudiantes, entre el profesor y el estudiante.”D2</p> <p>“Resolver las situaciones que se presenten en el aula pacíficamente”D1</p> <p>“Buscar soluciones a las dificultades académicas y disciplinarias”D2</p> <p>“Actuando en forma oportuna y acertada en los...casos...de agresión entre estudiantes”D2</p> <p>“Tipificar las faltas más frecuentes de agresión.”D1</p>

CATEGORÍA 20. Significados de la categoría: “Espacios y actividades para la convivencia”.

ESTUDIANTE S 4º	ESTUDIANTES 5º	PROFESORES	PADRES	DIRECTIVOS
	<p>“Hacer terapias en cada salón...”20 Δ</p> <p>“Hacer un trabajo ...que sea para que uno se relacione con otro...”24 μ</p>	<p>“Charlar con los hijos a diario de la importancia de ser tolerantes y respetar a los demás”P6</p> <p>“Con juegos – dinámicas que permitan la socialización...”P4</p> <p>“...títeres o obras de teatro que se lleven a cabo para que los niños observen y reflexionen frente a esto...”P3</p> <p>“Cómo hacerles talleres a los niños donde se toquen, hablen...”P1</p> <p>“Propiciando espacios lúdicos de socialización entre estudiantes...”P4</p> <p>“Ubicando menos estudiantes por salón”P5</p> <p>“Organizar un grupo de especialistas que ayuden con su intervención a mejorar los casos más relevantes”P5</p> <p>“Otra actividad pedagógica... es empoderar a un grupo de estudiantes para que sean los facilitadores en la conciliación porque uno siempre es el que da la respuesta”P2</p> <p>“...Aprender a través de dinámicas y a través de juegos...a ser tolerantes frente a las dificultades, diferentes pensamientos, diferentes acciones que tomen cada uno de ellos...”P3</p> <p>“...podríamos hacer...en los corredores, en la hora</p>	<p>“Fomentando el deporte...Explicarle que no es bueno fomentar la violencia de ninguna manera”W7</p>	<p>“Realizando actividades lúdicas donde se involucren a todos y tengan la oportunidad de compartir”D1</p> <p>“Permitiendo el diálogo entre estudiantes, entre el profesor y el estudiante.”D2</p> <p>“Impulsando actividades de carácter lúdico y deportivo en la hora del descanso”D1</p> <p>“Fomentar actividades artísticas”D1</p> <p>“Generando espacios y estrategias para mejorar el ambiente escolar y las relaciones interpersonales”D2</p> <p>“Trabajar en Escuela de padres estos temas.”D1</p> <p>“Hacer intervención de las familias de los niños que están presentando esta situación.”D1</p> <p>“Desarrollo de talleres.”D2</p>

		del recreo, sacar la banderita blanca, la sonrisa...teniendo en cuenta que la repitencia hace conciencia..."P2 "Organización del grupo de apoyo de orientación al estudiantado"P5 "La vinculación, presencia y asistencia del padre de familia"P5		
--	--	---	--	--

**ANEXO I. CARTILLA “MEDIADORES ESCOLARES EN ACCION: CON LA
MEDIACION SIEMPRE ENCUENTRAS SOLUCIÓN”**

CD.