



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**“PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES  
PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR”**

Tesis previa a la obtención del Título  
de Licenciados en Psicología  
Educativa en la especialización de  
Educación Básica.

**AUTORES:**

Christian Ramiro Farfán Duma  
Saúl Emanuel Ortega Armijos

**DIRECTORA**

Master Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez

**Cuenca – Ecuador**

**2013**



## **RESUMEN**

El bullying o acoso escolar es un fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en quien lo recibe, se trata estructuralmente de un abuso de poder entre iguales. La presencia comprobada de este fenómeno a nivel local nos motivó a que en el presente trabajo de investigación -tanto bibliográfico, como de campo- se desarrollen temas relacionados con esta problemática a nivel de definición, actores principales: víctima, espectador y agresor; causas, consecuencias, tipos, manifestaciones, espacios y momentos donde se genera. En base a este marco conceptual elaboramos y ejecutamos un plan de capacitación dirigido a docentes para el desarrollo en los niños de habilidades sociales, emocionales, actitudinales y comportamentales que posibilitaran la prevención del acoso escolar institucional. Una vez aplicado el plan de capacitación se procedió a su validación mediante una evaluación diagnóstica inicial y final.

**PALABRAS CLAVE:** Acoso escolar, agresor, víctima, espectador, estrategias psicosociales.



## **ABSTRACT**

Bullying is a phenomenon of unjustified interpersonal violence exercised against a person or group having peers and victimization effects on the recipient; it is basically an abuse of power among equals. This phenomenon had led us to the present research-both bibliographic and related topics with this problem at the level of definition, field-leading players develop: victim, perpetrator and bystander; consequences, types, events, places and times where it is generated. Based on this conceptual framework we developed and executed a plan aimed at training teachers in the development of children's social, emotional, attitudinal and behavioral skills that would assist in the prevention of bullying. Once the training plan applied it will be validated by an initial and final diagnostic evaluation.

**KEYWORDS:** Bullying, bully, victim, bystander, psychosocial strategies.



## ÍNDICE

PORTADA.....	1
RESUMEN .....	2
ABSTRACT .....	3
ÍNDICE.....	4
DERECHOS DE AUTOR .....	6
OPINIONES .....	7
AGRADECIMIENTO .....	10
DEDICATORIA .....	11
DEDICATORIA .....	12
INTRODUCCIÓN .....	13
CAPÍTULO I .....	16
¿QUÈ SE SABE SOBRE EL BULLYING?.....	16
1.1 Antecedentes históricos.....	16
1.2 Primeras investigaciones.....	18
1.3 Definiciones.....	19
1.4 Diferencia entre un conflicto escolar y el bullying.....	21
1.5 Triángulo del Bullying.....	22
1.5.1 Acosador.....	23
1.5.1.1 Los Inteligentes.....	24
1.5.1.2 Los poco inteligentes.....	24
1.5.2 Espectador.....	25
1.5.3 Víctima.....	26
1.6 Tipos y formas de acoso escolar.....	28
1.6.1 El acoso directo o explícito.....	28
1.6.2 El acoso directo o encubierto.....	29
1.6.3 Otros tipos de acoso escolar.....	29
1.7 Espacios donde se da el acoso escolar:.....	30
1.8 Clima Social de la escuela:.....	30
1.8.1 Características del Clima Social Escolar.....	32
1.8.2 Clima Social positivo como aquellas donde existe:.....	32
1.8.3 Percepción de la relación profesor-alumno:.....	33



---

1.9 La disciplina escolar y la conflictividad.....	33
1.9.1 La conflictividad y el riesgo de la violencia escolar .....	35
CAPÍTULO II .....	37
“ESTRATEGIAS POSITIVAS PARA CONTROLAR EL ACOSO ESCOLAR O BULLYING” .....	37
2.1 ¿Qué es intimidación?.....	37
2.2 Reconocimiento del comportamiento positivo. ....	38
2.3 Como establecer conexiones entre docentes y estudiantes. ....	42
2.4 Como mantener la disciplina en un contexto emocional positivo.....	47
2.5 Como apoyar a las víctimas de intimidación.....	51
2.6 Como dinamizar a los observadores. ....	56
2.7 Detener la intimidación y criar niños cariñosos y responsables: una guía para los padres .....	59
CAPÍTULO III .....	63
PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR.....	63
CAPÍTULO IV .....	94
RESULTADOS: VALIDACIÓN .....	94
4.1 Discusión de resultados.....	94
4.1.1 Presentación De Resultados Cualitativos .....	94
4.1.1.1. Registro de Observación .....	94
4.1.2. Presentación de los Resultados Cuantitativos .....	95
4.1.2.1. Cuestionario Para Docentes Sobre “Intimidación y Maltrato Entre Escolares” De Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora .....	95
4.1.3 RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA CONOCIMIENTO QUE TIENE LOS DOCENTES SOBRE EL BULLYING .....	141
CONCLUSIONES .....	170
RECOMENDACIONES .....	177
ANEXOS .....	179
BIBLIOGRAFIA.....	237



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Fundada en 1867

Yo, Christian Ramiro Farfán Duma, autor del trabajo de investigación titulado "PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciado en Psicología Educativa en la especialización de Educación Básica. El uso que la Universidad de Cuenca hiciera de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 09 de Enero del 2014

Christian Ramiro Farfán Duma

CI: 0104593835

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail cdjbv@ucuenca.edu.ec casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Fundada en 1867

Yo, Saúl Emanuel Ortega Armijos, autor del trabajo de investigación titulado "PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciado en Psicología Educativa en la especialización de Educación Básica. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 09 de Enero del 2014



Saúl Emanuel Ortega Armijos  
CI: 0105381636

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail [cdjbv@ucuenca.edu.ec](mailto:cdjbv@ucuenca.edu.ec) casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Fundada en 1867

Yo, Christian Ramiro Farfán Duma, autor de la tesis "PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 9 de Enero de 2014

Christian Ramiro Farfán Duma  
CI: 0104593835

---

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail [cdjbv@ucuenca.edu.ec](mailto:cdjbv@ucuenca.edu.ec) casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador






**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Fundada en 1867

Yo, Saúl Emanuel Ortega Armijos, autor de la tesis "PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 9 de Enero de 2014

  
Saúl Emanuel Ortega Armijos  
CI: 0105381636

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail cdjbv@ucuenca.edu.ec casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador



---

## **AGRADECIMIENTO**

El presente trabajo de investigación y propuesta realizado con esfuerzo, paciencia y responsabilidad tanto de nuestra parte, como de la Directora de tesis, se llevó a cabo en un periodo de tiempo en el cual interactuamos con diferentes personas quienes de una u otra forma nos supieron brindar su tiempo, espacio y dedicación; con su colaboración y nuestra constancia pudimos salir adelante y publicar esta investigación; a todas las personas que a continuación se mencionan, queremos expresar nuestra más sincera gratitud, por el apoyo manifestado.

Primeramente, queremos agradecer a la Master Miriam Carlota Ordoñez por ser nuestra directora de tesis, por todas las atenciones y tiempo para con nosotros y por habernos guiado exitosamente en el proceso.

También queremos agradecer a la Magíster Catalina Mora, ya que de forma desinteresada nos brindó parte de su tiempo para ayudarnos en varias ocasiones en actividades que corresponden al proceso metodológico de nuestra investigación.

De igual manera reconocemos a todas las personas quienes se involucraron en la realización de nuestra tesis, entre ellas el director de la escuela, docentes y personal administrativo, quienes nos abrieron las puertas de la institución en el proceso de investigación para llevar a cabo todas las actividades propuestas en nuestro trabajo de campo.



## **DEDICATORIA**

El presente trabajo de investigación lo dedico a Dios, a mis padres, a mi esposa e hijos y a mi directora de tesis, por dedicarme un poco de su tiempo para apoyarme a culminar una etapa más de vida, para lograr ser un profesional en la rama que me han enseñado a ser un mejor ser humano y acrecentar mis valores en el ámbito personal. Que más puedo decir si nunca desistieron que lograría alcanzar mis metas, me alentaron, me acompañaron porque nunca es tarde en la vida para aprender o dejar de aprender, Gracias.



## **DEDICATORIA**

La concepción de esta tesis está dedicada en primer lugar a Dios por haberme guiado por el camino de la felicidad hasta ahora; en segundo lugar a cada uno de los que son parte de mi familia a mi padre, el Ing. Enrique Ortega, mi madre la Sra. Piedad Armijos, que son pilares fundamentales en mi vida. Sin ellos, jamás hubiese podido conseguir lo que hasta ahora. Su tenacidad y lucha insaciable han hecho de ellos el gran ejemplo a seguir y destacar, no solo para mí, sino para mis hermanos y familia en general. . A mi directora de tesis y profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias a su paciencia y enseñanza. Finalmente un eterno agradecimiento a esta prestigiosa universidad la cual me abrió sus puertas preparándome para un futuro competitivo y formándome como una persona de bien.



## INTRODUCCIÓN

La violencia física o psíquica entre estudiantes comenzó a investigarse en los EEUU, Gran Bretaña y los países nórdicos a principios de los años setenta, siendo denominada como *bullying*. En España, las primeras investigaciones se llevaron a cabo tiempo después y reflejaron una complejidad añadida, como explica Ricardo Lucena: no se contaba con un término en español que fuese la traducción exacta de la palabra anglosajona, dado que dicho término no existe y además porque en España no había unanimidad a la hora de definir este fenómeno, a la hora de fijar su significado.

El bullying es una problemática que se presenta actualmente a nivel mundial (nuestro país y ciudad no son la excepción), lo que acarrea dificultades psicosociales en los estudiantes de los establecimientos educativos, llegando a generar estados depresivos en las víctimas, sentimientos de inseguridad, entre otros; en tanto que en el agresor puede dar lugar a conductas delictivas futuras. El acoso escolar como manifiesta Olweus (1986, 1993) se presenta cuando: "Un estudiante es acosado o victimizado estando expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes". Hablamos de acción negativa cuando alguien infringe, de manera intencionada, o intenta infligir mal o malestar a otra persona. Los actores del acoso escolar son: la víctima, los espectadores y el agresor.

A nivel local a través del proyecto "Estudio de la violencia escolar entre pares – bullying- en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca" (que ejecuto la Facultad de Psicología desde Junio de 2010 hasta abril de 2012, llevado a cabo en 74 instituciones educativas de la ciudad, con una muestra de 566 niños encuestados, con edades comprendidas entre los 6 a 13 años) se detectó 36 casos de bullying que equivale al 6.4% y un 38,9% de potenciales víctimas. Entre las instituciones estudiadas se evidencio que la Institución Educativa José María Velasco Ibarra presentaba porcentajes altos de acoso escolar. En base a esta problemática social y local surge nuestra preocupación porque los docentes (uno de los principales agentes de cambio) se capaciten en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, actitudinales y



comportamentales de sus estudiantes, para lo cual nos hemos planteado en el presente trabajo de investigación:

1. Determinar desde la teoría cognitivo conductual estrategias del método psico-social dirigidas a docentes
2. Diseñar un plan de capacitación a Docentes para la enseñanza de habilidades sociales.
3. Definir estrategias psicosociales para afrontar el tema del acoso escolar desde el enfoque cognitivo conductual
4. Dotar de estrategias psicosociales a los docentes y personal administrativo de la escuela.

Con la finalidad de alcanzar los objetivos planteados utilizamos una metodología cuali –cuantitativa, que se concretizó en la aplicación de técnicas como la encuesta, la entrevista semi-estructurada y el registro de observación. Los instrumentos aplicados para la recolección de información fueron: el cuestionario de "Intimidación y Maltrato entre Escolares" de Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora, un registro de entrevista semi-estructurada dirigida a docentes y un registro de observación sobre el comportamiento y características existentes de acoso escolar. Estos instrumentos nos permitieron recolectar información referente a la percepción de los docentes de lo que es el acoso escolar, de sus tipos, de sus manifestaciones, causas, espacios, momentos y principalmente de las estrategias que utilizan para prevenir e intervenir en situaciones de acoso escolar estudiantil.

Nuestra propuesta de investigación tuvo como marco teórico referencial el Proyecto Atenea que vincula una red de apoyo que exige el trabajo conjunto de la Institución Educativa, así como de los padres de familia para conseguir conductas pro- sociales en los niños para la solución de conflictos. Es así que nuestro aporte se enmarca en el apoyo a la Institución Educativa José María



Velasco Ibarra a través de la difusión de estrategias anti-bullying de prevención del acoso escolar que les permita a los docentes de la Institución Educativa implementar esta propuesta para el convivir institucional.

Esta tesis se desarrolla en cuatro capítulos, en el capítulo I denominado ¿Qué se sabe sobre el bullying?, detallamos toda la información concerniente al tema como antecedentes históricos, definiciones, diferencia entre bullying y conflicto escolar, el triángulo del bullying, espectador, víctima, agresor, tipos y formas de acoso, espacios donde se da el acoso escolar, la disciplina escolar y la conflictividad. En el capítulo II denominado Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying, se abordan aspectos como: ¿Qué es la intimidación?, reconocimiento del comportamiento positivo, como establecer conexiones entre docentes y estudiantes, como mantener la disciplina en un contexto emocional positivo, como apoyar a las víctimas de intimidación y como dinamizar a los observadores. En el capítulo III denominado Propuesta de estrategias psicosociales de prevención del Bullying, sobresalen como los docentes pueden desarrollar estrategias psicosociales en sus estudiantes, cada estrategia consta de su respectivo proceso y actividades. Y por último en el capítulo IV denominado: Resultados de la Validación, se exponen todos los resultados obtenidos luego de la capacitación a los docentes en el desarrollo de habilidades emocionales, comportamentales, comunicacionales y actitudinales.

En nuestra validación pudimos evidenciar la modificación de la percepción de los docentes en cuanto al acoso escolar, además de la interiorización de algunas estrategias que les permitan prevenir situaciones de acoso escolar.



## CAPÍTULO I

### ¿QUÈ SE SABE SOBRE EL BULLYING?

#### 1.1 Antecedentes históricos.

Como condición característica de la especie, la relación entre los humanos suele desarrollarse en un ambiente de poder. La o las personas que lo tienen, suelen ejercerlo para beneficio colectivo y por ende son distinguidos entre su grupo social. Sin embargo, también existe el poder ejercido con abuso, situación que suele ser frecuente, intencional y que va dirigido hacia uno o varios individuos, lo que da lugar a una convivencia desequilibrada e injusta.

(Para Olweus 1993), en la infancia y en la adolescencia, aunque parezca poco comprensible y probablemente hasta incierto, las relaciones de ejercicio de poder también existen: El abuso de los niños<sup>1</sup> y los adolescentes sobre sus iguales, particularmente en la adolescencia temprana e intermedia, es una convivencia en la que un menor ejerce cualquier forma de maltrato (físico, psicológico y hasta sexual) sobre otro. A pesar de lo anterior, su estudio y divulgación son relativamente recientes, pues hace unas tres décadas en el norte de Europa, Olweus, en su libro *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, describió cómo un grupo de alumnos abusa de otros. El autor señala que aproximadamente el 7% de los niños pueden actuar como victimarios y el 9% como víctimas.

(Según Olweus 1993), Al principio de esta década, han surgido numerosos estudios sobre este fenómeno en Europa, en América y en otros lugares del mundo. El problema ha sido denominado por los investigadores como "bullying", palabra que deriva del vocablo inglés "bully", que significa como sustantivo valentón, matón; mientras que como verbo significa maltratar o amedrentar. (Abdala, 2008).

---

<sup>1</sup> Al usar el término niños hacemos referencia tanto al género masculino como femenino.





El bullying no es un fenómeno nuevo, es un problema que existe desde tiempos remotos, y que en los últimos años ha evolucionado, en una breve interpretación es todo tipo de violencia en las escuelas entre compañeros e incluso hasta profesores.

Desde hace muchos años atrás niños y adolescentes han tenido que tolerar agresiones que aparentemente no representan graves consecuencias, y que simplemente pareciera un juego o una pelea común y corriente de niños que sería controlado en poco tiempo, aunque no se descarta que las cosas también puedan ser de esa manera. La mayoría de estos casos no pueden ser muy notables permitiendo que los adultos dejen pasar por alto este tipo de circunstancias, sin darse cuenta de lo que realmente está sucediendo y de los efectos que estaría causando esto en los niños.

En la década de los setenta el psicólogo Dan Olweus (de la Universidad de Bergen Noruega), se interesó en realizar de forma profunda investigaciones sobre el fenómeno de bullying. Este autor fue el primero en utilizar este término en 1993, a partir de estudios realizados en los años 70' sobre el suicidio de algunos adolescentes, dichos estudios revelaron que estos jóvenes habían sido víctimas de **agresión física y emocional** de parte de sus compañeros de **escuela**.

(Heinemann, 1972; Olweus 1973) **Dan Olweus** es el psicólogo que lleva más años estudiando el fenómeno **Bullying**. Eligió esta palabra por su parecido con "**Mobbing**", término que se utiliza en **Etiología** para describir el fenómeno en que un grupo de pájaros ataca a un individuo de otra especie. De hecho, la palabra "**mobbing**" también se utiliza para designar una conducta muy similar al **bullying** pero en el ambiente laboral.

El **bullying** crea un desequilibrio de poder, cuando un grupo o individuo tiene una conducta negativa, agresiva y repetitiva sobre alguien que tiene problemas para defenderse. El fenómeno ha existido desde siempre, pero anteriormente se consideraba una conducta normal y no un problema social.



Olweus escribió varios libros y hasta llegó a crear un programa contra el acoso, establecido en varios países a nivel mundial. Para este autor el bullying es una conducta agresiva de tipo físico o psicológico que realiza un alumno contra otro elegido como víctima” (ctd en Sullivan, 2005, pág. 32). Por tanto el bullying es todo tipo de acoso e intimidación a los niños y adolescentes.

Los estudios fueron realizados por primera vez en su propio país Noruega en la década de los setenta e inmediatamente se extendieron a otros países cercanos. En este mismo país estos problemas se expandieron durante muchos años causando preocupación tanto en profesores como en los mismos padres de familia.

En los medios de comunicación fue un tema titular en las noticias y en programas, donde el bullying era la principal novedad o centro de atención causando pánico en las personas sobre todo en los padres que tenían sus hijos en escuelas y colegios.

Este tema dio inicio a una mayor preocupación debido a que en los últimos meses de 1982 en el norte de Noruega tres jóvenes con las edades de diez y catorce años de edad tomaron la peor de las decisiones, es decir se suicidaron a raíz del acoso de sus compañeros, quienes tal vez no pensaron que los acosados llegarían hasta este extremo; estos chicos aparentemente no tuvieron otra alternativa ya que se sentían solos, abandonados y excluidos por parte de sus compañeros además de ser maltratados físicamente.

## **1.2 Primeras investigaciones.**

Como se mencionó anteriormente, el psicólogo Dan Olweus es quien se ha dedicado durante muchos años al estudio del problema de acoso o intimidación entre estudiantes. En uno de sus estudios sobre programa de prevención inicial en 1984 realizado en su país Noruega, llega a la conclusión de que el 15% de los alumnos en las escuelas de educación primaria estaban implicados en problemas de agresión, aunque no se presentaba con mucha frecuencia, generaba consecuencias en las víctimas. También existían agresiones que se



podían marcar como un tipo de acoso o intimidación, es así que en sus resultados se evidencia que un alumno de cada siete era agresor y que un 9% eran víctimas. Para la obtención de estos datos Olweus realizaba preguntas directas a los estudiantes para que le indicaran quien se encontraba en este tipo de situación. Con los datos obtenidos por Olweus, se llega a la conclusión que el acoso es un problema a considerar en las escuelas de Noruega y de otros países. (Olweus, 2004, pág. 28)

En otras investigaciones realizadas en Europa se puede apreciar una diferencia de porcentajes, como en el caso de Suecia, "los alumnos de este país estaban más expuestos a la agresión indirecta en forma de aislamiento social y exclusión del grupo a comparación de los Noruegos". "Entre los escolares suecos de educación primaria el 18% comparado con apenas el 13% de noruegos dijeron que se sentían aislados y de alguna manera maltratados" (Olweus, 2004, págs. 39,40), lo cual evidencia que los alumnos suecos presentan un mayor riesgo de sufrir acoso escolar versus los alumnos noruegos. Investigaciones realizadas demuestran que aproximadamente "el 30% de las víctimas no sabe explicar lo que les está ocurriendo" (Sullivan, 2005, pág. 8)

### **1.3 Definiciones.**

Según Ortega (2010), el bullying es "un fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en quien lo recibe. Se trata estructuralmente de un abuso de poder entre iguales". Para Sullivan (2003), el acoso escolar "es una serie de actos intimidaros y normalmente agresivos o de manipulación por parte de una persona o varias contra otra persona o varias, normalmente durante cierto tiempo. Es ofensivo y se basa en un desequilibrio de poderes".

Olweus (1993:4) define al bullying como:

Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios. La continuidad de estas



relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: ansiedad, descenso de la autoestima y cuadros depresivos, que dificultan su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes.

De lo anteriormente mencionado, se puede identificar que el acoso entre compañeros de la escuela es un comportamiento negativo y constante, caracterizado por la presencia de insultos, rechazo, intimidación psicológica y agresión física de un niño hacia otro o hacia otros; pasando a ser víctima de sus propios compañeros de escuela. Este tipo de violencia escolar se caracteriza, por ser una forma de demostrar poder y llamar la atención del observador al conseguir intimidar a la víctima, implicando el abuso de dicho poder, que es ejercido por un agresor supuestamente más fuerte.

El niño acosado queda expuesto física y emocionalmente ante el niño agresor, generándose como consecuencia una serie de secuelas psicológicas; con esto la víctima vive aterrorizado con la idea de asistir o no al establecimiento educativo, mostrándose muy nervioso, triste y solitario en su vida cotidiana.

Otras definiciones del Bullying planteadas por Sullivan y Cleary (2005:6-7), señalan que el acoso escolar es "un acto o una serie de actos intimidatorios y normalmente agresivos o de manipulación por parte de una persona o varias contra otra persona o varias, normalmente durante un cierto tiempo. Es ofensivo y se basa en un desequilibrio de poderes".

Para hablar concretamente de acoso escolar debe evidenciarse un desequilibrio de fuerzas (relación de poder asimétrica) el individuo sometido a este tipo de violencia tiene dificultad para defenderse y se vuelve vulnerable. El desequilibrio de fuerzas no solo es a nivel físico sino también psicológico.

El bullying es un proceso que con el tiempo tiende a crecer. Por lo general los casos de acoso comienzan a desarrollarse lentamente, como una forma de molestar o un juego, debido a esto en esta etapa es casi imposible identificarlo como un problema, sin embargo el individuo ya lo identifico, pues está pasando



por una fase que le causa sufrimiento. A esto debemos añadirle la problemática de que la sociedad y contexto educativo en particular tienden a normalizar el acoso y por ende a invisibilizarlo, y no generar procesos de prevención, promoción e intervención socio-educativo.

Según Cabezas (2007, págs. 4,5), el bullying es un “un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima”. Debido a esto no se puede confundir estas situaciones con peleas o discusiones que se producen en las relaciones entre los alumnos, cuando se van alterando los ánimos y se pierden las formas de convivencia; especialmente a lo largo de la etapa de la pre-adolescencia y adolescencia. Los problemas de comportamiento, indisciplina, los conflictos y las malas relaciones entre iguales, son fenómenos perturbadores, pero no son verdaderos problemas de violencia, aunque pueden degenerar en ellos, si no se resuelven de forma adecuada. Estas situaciones están resultando bastante comunes en los centros educativos (colegios e institutos), y pueden llegar a ser muy dañinas para quienes las sufren, normalmente en silencio y soledad.

#### **1.4 Diferencia entre un conflicto escolar y el bullying.**

En la tabla N° 1 presentaremos los principales elementos que nos permitirán caracterizar y diferenciar una situación de conflicto escolar versus un fenómeno de bullying.



Tabla No. 1:

<b>CONFLICTO ESCOLAR</b>	<b>BULLYING</b>
- Evento aislado que ocurre accidentalmente. (conducta accidental).	- Evento que persiste a través del tiempo. (Conducta intencional).
- No necesariamente dirigido a dañar. Carente de objetivo.	- Deliberadamente encauzado a provocar daño. El objetivo es ganar control sobre la otra persona a través de la agresión física o verbal.
- Conflicto entre iguales (personas o chicos con fuerza o poder similar).	- Desequilibrio de poder.
- Se maneja siguiendo los pasos de solución de conflictos.	- Requiere estrategias específicas
- No hay un patrón de actores. - Cuando se soluciona adecuadamente, deja un aprendizaje positivo.	- Hay actores bien identificados en su rol y de manera persistente (perpetrador, víctima, observador). - Cuando no se soluciona, tiene efectos a corto (rendimiento académico, interacción social, salud) y a largo plazo (autoestima, deserción escolar, ideas suicidas, conductas delincuenciales: abuso sexual, daño y/o amenaza con armas).

**FUENTE:** (Cabezas, 2007)

**Elaboración:** Los Autores

### 1.5 Triángulo del Bullying.

Muchas de las veces se tiende a pensar que la intimidación es una relación uno a uno, es decir el individuo supuestamente más fuerte, activo, astuto o inteligente acosa a otro; pero en realidad como manifiesta Sullivan (2005) existen tres roles principales y son: acosadores, víctimas y espectadores.

En este proceso todos son víctimas ya que todos quedan marcados, aprenden patrones de conducta que no los ayudará a desenvolverse en forma asertiva cuando sean adultos, así mismo se ve afectada la autoestima de cada uno. El maltrato entre pares es una conducta que se aprende por lo tanto puede



corregirse. Etiquetar al agresor no modifica conductas por el contrario las acentúa. Tratar al agresor como una persona capaz de realizar acciones positivas favorece el cambio. Siempre se habla sobre la acción y nunca sobre la persona. Promoviendo desde cada adulto una actitud de aceptación, tolerancia, trato amable y respeto se favorece un clima interpersonal agradable (Sullivan, 2005).

Como manifiesta Sullivan (2005), en general a medida que los niños crecen la idea de que la víctima se merece el acoso aumenta y se tiende a cosificarla sin tener en cuenta sus sentimientos. Como la agresión no suele tener consecuencias físicas sino emocionales que no se visualizan en forma directa (como una lastimadura) es minimizada. En la medida que los niños se involucran con sus compañeros, conociendo sus gustos, etc. es menos probable que cosifiquen al otro.

### **1.5.1 Acosador.**

Este manifiesta un comportamiento en muchos de los casos de poder, teniendo una gran popularidad por causar temor, ya que estos en gran número son más grandes y de mayor edad que las víctimas. Aunque en la mayoría de veces este tipo es un ser con sentimientos de inferioridad, antisocial y que intimida y acosa a otros directamente, a veces como reflejo de su falta de autoestima y de confianza en sí mismo. Teniendo como principal objetivo conseguir su rol y status dentro del grupo, por lo que puede atraer a otros, siendo esta la forma más adecuada y rápida para sentirse "alguien" dentro del grupo y dejar de ser un ser excluido socialmente.

Desde otro punto de vista, los alumnos que agreden a docentes o a sus compañeros manifiestan las siguientes características: suelen tener una personalidad dominante, con gran impulsividad y dificultad para controlar la ira. Se consideran líderes, sinceros y no tienen sentimiento de culpa ni ven como negativas las conductas violentas. Físicamente suelen ser más fuertes que sus compañeros y sobre todo, que su víctima. Tienen escasas habilidades sociales



para comunicar y negociar sus deseos y les cuesta aceptar las normas. Suelen carecer de fuertes lazos familiares o pertenecen a familias con patrones de educación autoritarios o que ejercen el castigo físico y están poco interesados en la escuela.

“La característica más importante de los acosadores es que saben cómo deben utilizar el poder. Las personas que se encuentran en una posición de liderazgo disponen normalmente del mismo tipo de poder; la cuestión central es como la utilizan. Según las investigaciones existen dos tipos de acosadores” (Sullivan, 2005, pág. 16)

#### **1.5.1.1 Los Inteligentes.**

Como se mencionó anteriormente pueden ser populares, tener muy buenas calificaciones, ser admirados por sus compañeros incluso por sus profesores, y tener la capacidad para poder entenderse con los que lo rodean, manipulándolos o forzándolos a hacer lo que a él lo hace sentir bien. Los de este tipo son astutos saben lo que hacen y donde lo hacen, si llegan a encontrarse en situaciones de peligro, donde podrían ser descubiertos, rápidamente buscan soluciones para salir del problema aparentando ser inocentes. Además de ser egoístas y mostrar mucha seguridad de sí mismos.

#### **1.5.1.2 Los poco inteligentes.**

A diferencia de los anteriores, estos tienen bajo rendimiento académico, no progresan, no son para nada astutos, tienden a ser aislados del grupo y además de tener una visión negativa del mundo.

Estos en ocasiones son acosadores y en otras son víctimas. Acosan a los jóvenes y a los más pequeños, además acosan a sus iguales o los chicos de mayor edad. Este tipo de agresor es intimidador en la escuela y víctima en el hogar.





### **1.5.2 Espectador.**

Como su propio nombre lo dice, es el que observa la conducta de acoso, pero tiene un papel tan importante como el agresor y la víctima. Si ellos intervienen activamente en forma positiva, dando a conocer el acto violento, alejándose del agresor o mostrando que no están de acuerdo con esta conducta, al poner un freno al agresor, haciéndole ver que la agresión no es tolerada.

Los de este tipo son personas que aparentemente no tienen nada que ver con la situación; pero siempre son tan culpables o acosadores que el mismo agresor. Esto se debe a que por iniciativa propia o por necesidad se ponen de parte del agresor; porque eso los hace sentir más fuertes o poderosos, y los otros porque temen también ser acosados, en caso de intervenir para defender a la víctima. El espectador ve lo que está pasando, pero casi nunca es capaz de crear una estrategia para prevenir la conducta que está presenciando; pues a algunos se mostraran enojados, tristes otros con miedo e indiferencia. En algunos casos serán unos observadores pasivos que solo están ahí pero no dicen ni hacen nada, tal vez hasta se repriman y se alejen despistadamente, y otros que por el contrario estarán muy atentos al acto que se está presentando; involucrándose con burlas, incentivando al agresor para que siga haciendo daño y porque no interviniendo con el contacto físico también.

Los espectadores asumen normalmente varios roles dentro de la dinámica de la intimidación:

- Compinches.
- Reforzadores.
- Ajenos.
- Defensores.

Los compinches son amigos íntimos del acosador, y a veces también reciben el nombre de lugartenientes o secuaces. Los reforzadores son los siguientes



dentro del escalafón, y actúan de manera que también apoyan la intimidación. Los ajenos intentan no llamar la atención sobre ellos mismos, pero con su aparente neutralidad parecen tolerar la intimidación y ser inmunes a ella. Los defensores son los más alejados del intimidador, y pueden mostrar el coraje de abandonar el papel de espectadores y convertirse en individuos activos apoyando a las víctimas y condenando al acosador. (Sullivan, 2005, pág. 20)

### **1.5.3 Víctima.**

Cualquier persona en cualquier lugar, que muestre alguna vulnerabilidad y no disponga del apoyo de un grupo puede convertirse en una víctima de la intimidación, por lo que se encontraría en una situación de desventaja académica, social y emocional. Estos tienden a pensar que son los responsables de la intimidación que sufren y este sentimiento empeora porque no pueden hacerle frente. (Sullivan, 2005, págs. 19,20)

El acoso o intimidación es una situación dolorosa que podría traer grandes consecuencias para el adolescente que es maltratado, y peor aun cuando el maltrato es constante. Esto hace que el adolescente se sienta mal consigo mismo, además de poseer sentimientos de culpabilidad porque cree que ha hecho algo para merecer aquello; pues no podrá salir por si solo de este círculo, que lo envuelve en una constante humillación y tristeza.

Suelen identificarse tres tipos de víctimas:

- Víctima pasiva.
- Víctima provocadora.
- Intimidador víctima.

(Sullivan, 2005, pág. 19)



La víctima pasiva tiene pocas defensas, es un objeto fácil y ocupa la posición más baja de la jerarquía social. Puede intentar complacer al intimidador, que normalmente jugará con ella y después le hará alguna trastada.

La víctima provocadora es diferente del intimidador víctima. Se comporta de manera molesta, inmadura o inapropiada. En algunos casos no tiene la intención de provocar, sino que simplemente no ha entendido como debe comportarse, el irritable comportamiento de la víctima provocadora, puede llegar hacer que hasta los profesores reaccionen ante ellas con impaciencia o enfado. Los profesores tienden a rechazar las quejas de los padres como falsas, y los estudiantes de la última fila pueden reírse entre ellos. La víctima en consecuencia, se queda sin apoyo, por esto es importante que los profesores comprendan esta compleja dinámica y que estén siempre atentos para detectar las posibles víctimas provocadoras.

El intimidador víctima, posee un irritante comportamiento provocador que hasta podría lograr que los mismos profesores reaccionen en contra de ellos con impaciencia o enfado. Los profesores tienden a rechazar las quejas de los padres como falsas, y como es común los estudiantes de la parte de atrás se reirían y se dedicarían a molestarlos de alguna manera. Y como consecuencia la víctima se quedaría sin ningún tipo de apoyo. Debido a esto sería muy importante que los maestros estén muy atentos ante estas situaciones difíciles de notar. El comportamiento que muestran estos estudiantes puede hacer que sus compañeros reacciones en contra de ellos y lleguen a considerarlos tontos, pesados o estúpidos. Algunos los ignoran y evitan estar a su lado, demostrándoles con esto que no tienen su apoyo de ninguna manera.

Estos adolescentes siempre se encontraran en una situación de desventaja tanto académica como social y emocional. Pueden llegar a pensar que ellos mismos son los responsables del problema por el que están pasando, de ser así este sentimiento empeorara porque no pueden hacerle frente. Como consecuencia llegan a pensar que son seres que no sirven para nada, solo



están ocupando un espacio más y que este mundo no es para ellos, y con frecuencia caen en profunda depresión.

## 1.6 Tipos y formas de acoso escolar

**Tabla. No 2 Diferencia entre acoso directo e indirecto.**

<b>Acoso directo.</b>	<b>Acoso indirecto.</b>
Provocaciones, burlas.	Influir en otros para que provoquen o se burlen.
Sobrenombres (apodos)	Influir en otros para que usen los motes (apodos).
Crítica verbal injusta.	Influir en otros para que critiquen injustamente.
Gestos de amenazas.	Extender rumores sobre esas personas.
Miradas amenazantes.	Hacer llamadas telefónicas anónimas.
Golpes.	Ignorar a otros intencionadamente.
Robar o esconder pertenencias de las víctimas.	Excluir a los otros a propósito.

**FUENTE:** (Harris, 2003)

**Elaboración:** Los Autores

### 1.6.1 El acoso directo o explícito.

Según Cabezas el acoso explícito es el más común sobre todo en la escuela primaria. Se puede llegar a intentar contra la integridad física del sujeto maltratado, por lo que su gravedad es de gran importancia y debe ser tomada muy en cuenta. Estas pueden ser agresiones de tipo intimidatorio que a su



vez pueden incluir un daño físico este puede ser de formas como: puñetazos, patadas, empujones o incluso puede ser un acoso sexual. (Cabezas, 2007, pág. 28)

### **1.6.2 El acoso directo o encubierto.**

Este tipo de acoso es más frecuente, en algunos casos puede ser de carácter físico como: esconder los útiles escolares de sus víctimas o dañar los objetos; como romper los trabajos libros o también puede ser de carácter verbal o conductual, esto puede darse de la siguiente forma: ignorando a la otra persona, desprestigiándolo socialmente o peor aun excluyéndolo.

### **1.6.3 Otros tipos de acoso escolar.**

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

### **Intimidación psicológica.**

Consiste en acciones dirigidas a lesionar o dañar la autoestima del sujeto maltratado. Pretendiendo con estas acciones crear miedo e inseguridad afectando de forma directa a su personalidad. Agrupan conductas de hostigamiento que manifiestan desprecio, ridiculización, entre otras. Así como actuaciones que persiguen consumir emocionalmente a la víctima mediante el acoso que les proporcionan.

No hay que confundir estas situaciones con los típicos altibajos que se producen las relaciones entre los alumnos, especialmente a lo largo de la etapa de la adolescencia y Pre- adolescencia los conflictos, las malas relaciones entre iguales son los problemas de comportamiento o de indisciplina son



fenómenos perturbadores pero no son verdaderos problemas de violencia, aunque pueden degenerar en ellos, si no se resuelven de una forma adecuada.

### **1.7 Espacios donde se da el acoso escolar:**

Identificación de las zonas o espacios de riesgo.

Los acosadores aunque se sienten fuertes y agresivos; siempre tendrán una debilidad que no les permite acosar a sus víctimas en cualquier momento y lugar. Es por esto que ellos escogen los lugares específicos, es decir esas zonas menos frecuentadas por los adultos, siendo estos su debilidad. Es decir en el momento en que el adulto se da cuenta de una posible existencia de maltrato o acoso hacia un alumno, inmediatamente tratara de impedir que se produzca una nueva agresión. En estos casos el adolescente que es agredido siempre tratara de evitar estar solo en esas zonas.

Por lo tanto este tipo de actos serán realizados en lugares específicos y con mucha discreción, donde no existan adultos que puedan presenciar el acoso estos pueden ser: En la entrada del instituto o colegio, en los baños, en los pasillos, en el patio, en las actividades extraescolares, a la salida del colegio; y finalmente en el aula de clase, donde casi no se presenta el acoso de manera física pero si de forma verbal o como también el Acoso no Verbal que incluye: gestos agresivos y groseros hasta otras estrategias para ignorar, excluir y aislar a la víctima.

### **1.8 Clima Social de la escuela:**

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar se reconocen varias definiciones, entre las cuales la planteada por Cere (1993) se encuentra entre las más citadas. Este autor lo entiende como "...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos."



(p.30). En forma más simple, Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción. Por su parte, Cornejo & Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”

Una particularidad de las instituciones educativas, y que permite avistar una complejidad nueva del clima en este ámbito, es que a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en ellas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella: la misión institucional de toda escuela es la formación de personas y éstas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2000). Así, el clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela.

Se han utilizado variados nombres para referirse al clima en la escuela, focalizándose en distintos actores, subsistemas y aspectos de la vida escolar.

Es interesante reconocer que el clima escolar no necesariamente es una representación homogénea para toda la institución. El estudio del clima escolar puede estar centrado en los procesos que ocurren en algún “micro espacio” escolar, como el aula o en el ambiente organizacional general vivido por profesores y directores. Es posible reconocer la existencia de microclimas, percibidos como más positivos que el general, siendo espacios protectores ante la influencia de otros más negativos (Arón & Milicic, 1999b).



### **1.8.1 Características del Clima Social Escolar**

El clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador del logro de los propósitos institucionales.

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros).

### **1.8.2 Clima Social positivo como aquellas donde existe:**

- Conocimiento continuo, académico y social: los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Respeto: los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela
- Confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- Moral alta: profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- Cohesión: la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.





- Oportunidad de input: los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- Renovación: la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

### **1.8.3 Percepción de la relación profesor-alumno:**

En un Clima Social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad (Midgley, Roser y Urdin (1996, cit. en Milicic 2001). Una relación como ésta aumenta el sentido de pertenencia a la escuela y la autoestima de los estudiantes (Milicic, 2001); junto con ser considerada como uno de los factores de mayor impacto sobre el rendimiento escolar y desarrollo personal de los estudiantes. "El profesor, a través de la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades y le va proporcionando estrategias para enfrentar diferentes situaciones" (Birch & Ladd, 1997, cit. en Milicic, 2001).

En un estudio realizado por Arón y Milicic (1999) se

### **1.9 La disciplina escolar y la conflictividad**

Para Rosario Ortega (2003, pág. 19), la disciplina se refiere al sistema de norma que una organización se proporciona a sí misma y la obligatoriedad a no de que cada miembro del grupo social cumpla con unas convenciones que, para que sean asumibles, deben haber sido democráticamente elaboradas y revisada críticamente por todos los miembros de la comunidad. ¿Sucede esto



con las normas disciplinares de la escuela?, no siempre y en todos sus aspectos, ni en todos los centros. Con mas frecuencia de la que reconocemos, los escolares no han participado con la elaboración de los códigos de conducta de la escuela, ni en los sistemas de agrupamiento, ni en el diseño de actividades; tampoco son conocedores de los problemas funcionales que el cumplimiento de las normas conlleva, y no se les ha mostrado el camino razonable y democrático para resolver conflictos que la dinámica de la convivencia produce.

Se trata de una forma de ejercicio de poder que, al no ser democrático, provoca disfunciones en el reconocimiento en la identidad social de los que participan en él. Si lo que está bien o está mal, lo que se produce o no se puede hacer, no ha podido ser discutido, es difícil asumirlo como propio. Cuando los niños se sienten sujetos pasivos en asuntos que les afectan, no se identifican con el esfuerzo que hay que realizar para cumplir unas normas que se ven como ajenas.

De esta manera la elaboración de las normas y convenciones que hay que asumir, y que constituyen la base de la disciplina escolar, se convierte en un problema que genera una conflictividad difícil de definir, pero muy bien percibida como un deterioro de la convivencia. Los docentes sienten que sin un mínimo orden y aceptación de ciertas normas no es posible trabajar, mientras que los escolares, al no ser partícipes en la elaboración de las reglas y convenciones, no reconocen como propias las obligaciones y responsabilidades que les toca asumir.



Así pues, la comprensión de la naturaleza del entramado social que compone el ecosistema humano escolar no es fácil; requiere aprender a describir y analizar las estructuras de participación y las dinámicas de poder, comunicación, sentimientos, emociones y valores que despliega en el día a día de la convivencia escolar.

Debemos comprender que la conflictividad se deriva de la desmotivación hacia la tarea, la ausencia de normas claras y democráticas elaboradas es ya avanzar; pero sin duda, hay también que analizar otros fenómenos a que acontecen la convivencia escolar y que no pueden ir más allá de la conflictividad inespecífica que hasta ahora hemos descrito.

### **1.9.1 La conflictividad y el riesgo de la violencia escolar**

Como manifiesta Ortega y Mora-Merchán (2000), en ocasiones, por distintas razones, el sistema de relaciones de los iguales se configura con una cierta estabilidad micro cultural, bajo un esquema de dominio-sumisión que incluya convenciones moralmente pervertidas e injustas, en las que el poder de unos y la obligación de obedecer de otros se constituyen como esquemas rígidos de pautas que hay que seguir. Protegidas por el aislamiento, estas rígidas pautas de poder y control adoptan formas variadas, pero en su conjunto se caracterizan porque en ellas una persona es dominante y otra es dominada; una controla y otra es controlada; una ejerce un poder, más o menos abusivo, y la otra debe someterse a unas normas que no comparte, en las que no ha participado y que claramente le perjudican.

Se trata del problema del abuso o la prepotencia social; un tipo de vinculación interpersonal claramente perverso que es frecuente en instituciones cerradas que se dotan de disciplinas muy rígidas y de modelos generalmente de actitudes sociales basados en el ejercicio injusto del poder. Es esta la forma



más grave de conflictividad que, sin embargo, y afortunadamente solo afecta a un número reducido de escolares.

Esta relación asfixiante entre iguales puede terminar conduciendo, en poco tiempo, hacia una relación de violencia y maltrato sostenido. Se trata de un tipo de red social caracterizado en su foco central entre agresor-victima, pero rodeado por un conjunto de roles complementarios que hacen de este un fenómeno complejo de naturaleza sociocultural y con efectos perversos para todos los que en él participan. Son víctimas, agresores y espectadores, más o menos activos, ya que unos animan al agresor o agresores, otros tratan de ayudar a la víctima, no siempre con éxito, y otros finalmente se inhiben en una suerte de perplejidad moral que, a la larga, causa daño al desarrollo y aprendizaje de valores de sociabilidad y actitudes morales necesarias.

Aprender que la vida social funciona con la ley del más fuerte puede ser muy peligroso, tanto para los que se colocan en el lugar del fuerte como para los que no saben cómo salir del papel de débil que la estructura de la relación le asigna, especialmente si esto ocurre cuando se está construyendo la personalidad social, que es una de las finalidades de la escolaridad obligatoria.

En las investigaciones (Olweus, 1993; Smith (1999) y Ortega y Mora –Merchan, 2000) señalan que el abuso y la victimización pueden tener efectos a largo plazo. Este tipo de problemas es uno de los factores más relevantes en el deterioro de la convivencia y una de las causas de la conflictividad escolar que estamos analizando.



## **CAPÍTULO II**

### **“ESTRATEGIAS POSITIVAS PARA CONTROLAR EL ACOSO ESCOLAR O BULLYING”**

#### **2.1 ¿Qué es intimidación?**

La intimidación es una forma de interacción social no necesariamente duradera en la que un individuo más dominante (el agresor) exhibe un comportamiento agresivo que pretende, y de hecho logra, causar angustia a un individuo menos dominante (la víctima). El comportamiento agresivo puede tomar la forma de un ataque físico y/o verbal directo o indirecto. En la interacción, pueden participar más de un agresor y más de una víctima. (Roos, 1996)

Para Ross (1996), La comprensión del concepto de intimidación proviene básicamente de sus propias experiencias, de los muchos jóvenes a quienes ha aconsejado, de los adultos que relatan sus historias. De los casi 40.000 jóvenes que han asistido a talleres. Todos ellos han construido en la autora la siguiente imagen: los agresores molestan golpean, amenazan, crean rumores y/o acosan a sus víctimas; presionan a los demás para que guarden silencio acerca de la intimidación y para que excluyan a las víctimas del círculo de amigos; sienten un deseo de poder que supera su sentido de empatía y por lo tanto están dispuestos a lastimar a los demás para sentirse poderosos. La autora señala que los jóvenes que intimidan disfrutan el poder que tienen sobre sus víctimas y no recurren a la intimidación para obtener recompensas tangibles, como dinero para el almuerzo, por ejemplo, por el contrario, buscan comportamientos que lastimen o pongan en una situación incómoda a sus víctimas.

Los muchachos que intimidan generalmente niegan lo que han hecho, minimizan la importancia de su agresión o le echan la culpa de sus acciones a los demás. Amenazan a los observadores para mantenerlos al margen y



aceptan de mala gana las consecuencias de sus actos, mientras sostienen que no hicieron nada malo o que la víctima merecía ser agredida.

Los agresores escogen victimas con poco respaldo social, luego buscan atributos de la víctima escogida que puedan usar para justificar el acoso. La victima puede ser; flaca, gorda, inteligente, que use lentes o que sea de otro tipo de religión. Si los agresores no pueden encontrar algo que haga diferente a la víctima, se lo inventan. Le aclaran a la víctima y a los observadores que las características de la primera son la razón del acoso.

Investigaciones de Sweeting y West (2001), encontraron que los niños que son menos atractivos físicamente, que tienen sobrepeso, alguna discapacidad, problemas de visión, oído o habla, un bajo rendimiento académico, son más propensos a ser intimidados. En su artículo los autores afirman "Las características de apariencia, discapacidad o habilidad que de por sí mismas son difíciles de manejar, aumentan la probabilidad de que un niño sufra la carga adicional de la intimidación".

"La intimidación, es un problema que da como resultado niños destrozados física y emocionalmente, y adultos que se sienten impotentes ante la situación" (Davis, 2001). Sin embargo, existen estrategias comprobadas para controlar este fenómeno y crear ambientes seguros e incluyentes para niños y adolescentes.

## **2.2 Reconocimiento del comportamiento positivo.**

El elogio es importante. Fortalece la relación entre docentes y estudiantes, los motiva a seguir tratando y les ayuda a ver lo que se espera de ellos. Pero más importante aún es como se elogia. Aunque todos podemos pensar en elogios que nos hayan motivado, la mayoría hemos tenido la desagradable experiencia de haber sido elogiados de manera no sincera o por alguien en quien no confiamos. Todos hemos visto que elogiar a los estudiantes puede llevar a mejorar o puede tener el efecto contrario, si los alumnos no creen en la veracidad de lo que decimos o si no quieren que sus compañeros piensen que están complaciendo a los adultos. El Doctor Braustein (2001), resalta el



consenso cada vez mayor en los investigadores de que el elogio puede empoderar a los niños y generar cambios positivos, o bien inferir con su crecimiento, entre los elogios a presentar cabe resaltar sus técnicas ya que ayudan a evitar riesgos de un elogio controlador o no merecido. El primero es el que le dice a la gente *"Has esto para complacerme"*; el segundo le comunica a los estudiantes que son maravillosos sin decirles lo que han hecho. El elogio merecido muestra específicamente lo que se ha hecho y los efectos positivos de una acción.

Muchas investigaciones sustentan la idea de que el elogio descriptivo es más efectivo para un cambio de comportamiento que el elogio no descriptivo (Filcheck, Mc Neil y Herschell, 2001; Sutherland, Wehby y Copeland 2000), Sin embargo, tiene expresiones muy variadas, Empecemos por pensar que resultados queremos que tenga nuestro elogio.

Ford y una generación de terapeutas cognitivos dedicados a estudiar el comportamiento humano, dicen que lo que se cree de uno mismo afecta la manera como se siente y lo que se hace (hablar de uno mismo es importante). Nos convencemos de hacer grandes cosas si tratamos, o de fracasar inevitablemente y por lo tanto dejamos de esforzarnos; esto se evidencia en la frase de Ford: "Si usted piensa que puede o piensa que no puede, en ambos casos tiene razón". Se debe pensar que algunas frases afectan las acciones de un estudiante *"Soy tonto"*, *"Soy torpe"*. *"No soy bueno"*, *"Soy perezoso"* o *"Soy inmaduro"*. Cuando se les hace esta pregunta a los profesores dicen que estas autoafirmaciones se convierten en profecías que se cumplen por si solas. Los estudiantes que se sienten estúpidos dejan de intentar, los que se sienten torpes no se ejercitan y los que se ven a sí mismos como inmaduros utilizan esta creencia para justificar su comportamiento.

Los estudiantes que se perciben a sí mismos como perezosos, inmaduros, torpes o perezosos con frecuencia actúan de manera que esas afirmaciones se convierten en realidad. Las afirmaciones negativas provienen de los adultos quienes les dicen a los niños que son perezosos, debido a las fallas que cometen o por su conducta inadecuada.



Ahora se va a dar una serie de frases las cuales hay que pensarlas y compararlas con las afirmaciones anteriores: *"Mama siempre está enojada conmigo porque no hago las tareas"*, *"No le caigo bien a mi profesor porque hago ruido en la clase"*. Los maestros en mis talleres dicen que estas afirmaciones pueden afectar el comportamiento de dos maneras: Los jóvenes intentarían obtener la aprobación del adulto o se negaría con rabia a buscar esta aprobación. En ambos casos, ven que sus relaciones con los adultos son condicionales.

Deci y Flaste (1996), en su libro *Why We Do What We Do*, llaman a esta dicotomía la escogencia entre conformidad y rebeldía. Cualquiera que sea el camino que el estudiante escoja, están trabajando para satisfacer las expectativas de los demás o para desafiarlas en lugar de trabajar para alcanzar sus metas personales. Además cuando usamos mensajes negativos en primera persona como: *"Me siento muy decepcionado cuando golpeas a alguien"*, asumimos que nuestras relaciones con los estudiantes son tan fuertes que ellos harán un esfuerzo por cambiar esa decepción. A veces sucede lo contrario.

Hay un tercer tipo de frase negativa *"Me metí en problemas porque le pegue a alguien"*, *"Me fue mal en el examen por que no estudie"*, *"No me dejaron ir al parque porque no arregle mi cuarto"*, aunque estas frases describen opciones negativas se centran en relaciones causales en lugar de en características negativas personales o en sentimientos negativos de los adultos. Este tipo de frase ayuda a los niños a ver la conexión entre su comportamiento y lo que pasa, y en consecuencia a la oportunidad de cambiar.

La retroalimentación tranquila y descriptiva que no incluye juicios de valor ni sentimientos probablemente les ayuda a los niños a enfocarse en sus propias acciones y en los resultados de esas acciones *"No puedes ir al parque porque no arreglaste tu cuarto"*, *"Te quedas castigado en el recreo porque le pegaste a alguien"*.

Ford (ctd. en Davis, 2001), manifiesta que al pensar en frases positivas, como: *"Soy inteligente"*, *"Soy amable"*, *"Soy genial"*, *"Soy especial"*, *"Soy maduro"*, se genera un impacto inicial en los estudiantes a nivel de un mayor esfuerzo por parte de los mismos y el reconocimiento de que *"saben que son inteligentes y no se*





---

*esfuerzan en nada o de estudiantes que se describen como personas amables a pesar de que lastiman a los demás”.*

Los profesores cuando se reúnen con los padres se concentran más en las características personales que tienen los niños que en el comportamiento que les enseñan y en la forma de ver el mundo, ya que los padres son los principales profesores dentro del hogar, estos padres reconocen que sus hijos golpean, molestan y acosan a otros y luego dicen *“Lo hizo sin culpa. En realidad es un buen muchacho”*. Este ejemplo se asimila cuando un perro pastor alemán ataca a un individuo causando dolor y la víctima pide ayuda, sale su dueño y exclama *“Lo hace sin intención”* pareciendo saber que con eso resuelven el daño que el perro ha causado. Las frases positivas no merecidas o irrealistas pueden llevar por el contrario a desarrollar un sentido de complacencia o a creer que se tiene derecho a algo (justificando y reforzando conductas negativas en los niños).

En algunos estudiantes las frases positivas no merecidas pueden llevar incluso a un comportamiento violento. Encontramos otra lista de afirmaciones positivas: *¿En qué se diferencian y como afectan estas frases al comportamiento?, “Mama me quiere porque estudio mucho”, “Le caigo bien a mi profesor porque soy amable” y “El director está contento conmigo porque no me meto en problemas”*. Esta frase ofrece a los alumnos la posibilidad de escoger entre conformidad y rebeldía, con frecuencia escogen conformidad durante la infancia y rebeldía durante la adolescencia. En ambos casos los muchachos son entrenados para basar sus opiniones sobre si mismos en la gente que los rodea.

Finalmente miremos este grupo de afirmaciones: *“Cuando me esfuerzo aprendo”, “Cuando ayudo a los demás me siento orgulloso y ellos se sienten felices”, “Cuando juego con los demás, me divierto”*, estas afirmaciones positivas empoderan a los alumnos para hacer escogencias positivas de manera autónoma. Este tipo de frases causales son parte de la esencia de una verdadera motivación interna.



### **2.3 Como establecer conexiones entre docentes y estudiantes.**

El interés recíproco y las relaciones respetuosas y participativas son factores críticos que determinan si un estudiante aprende; si sus padres se involucran en el colegio; si un programa o estrategia es efectiva; si un cambio educativo es permanente; y por último, si un niño siente que ocupa un lugar en esta sociedad. Cuando una escuela redefine su cultura construyendo una visión y un compromiso por parte de toda la comunidad escolar basado en estos tres factores críticos de capacidad de recuperación, tiene el poder de servir como "escudo protector" para todos los estudiantes y de faro de luz para los niños que provienen de hogares con problemas y de comunidades empobrecidas. (Bonnie Bernard, 1995)

Muchos de nosotros podemos recordar a un profesor, vecino, sacerdote u otro adulto que creyó en nosotros y nos ayudó a sobrellevar un momento difícil en nuestra vida. Estas personas se vuelven una pieza importante en el desarrollo positivo del niño. Se puede ayudar a los estudiantes cuando se establece relaciones o conexiones con ellos y se actúa como modelos positivos. El informe de Violencia en las escuelas del Departamento de salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos (2001), muestran que los estudiantes que ven a sus profesores como personas que les brindan apoyo tanto académico como emocional son menos propensos a experimentar alineación o angustia emocional.

El reporte sugiere crear estos lazos, los cuales incluyen:

- Crear espacios en los que se compartan tiempo con los estudiantes en relaciones uno a uno; usar formas apropiadas de apertura; tener altas expectativas con respecto a los estudiantes que transmitan credibilidad en sus capacidades, establecer redes con los padres, miembros de la familia, amigos y vecinos de los estudiantes; construir uniones de comunidad entre los estudiantes de un grupo; y utilizar rituales y tradiciones en el salón de clase. Detrás de todas estas estrategias, está la comunicación con dignidad y respeto a través de "un tono de voz considerado y de la manera receptiva de hablar a y acerca de los estudiantes;



sacar tiempo para escuchar a los estudiantes y tomar en serio sus preocupaciones"; además se debe transmitir un mensaje de confianza de que los alumnos están haciendo lo mejor que pueden, según su nivel de desarrollo y sus circunstancias de vida. (Davis 1999.)

Los investigadores Noruegos Roland y Galloway (2002), describen al buen salón de clase como un espacio administrado con una estructura social positiva. Los profesores de un salón bien administrado son descritos por los estudiantes como personas afectuosas y capaces, que supervisan las tareas y el comportamiento en clase y durante los descansos. Estos docentes intervienen cuando los estudiantes se comportan de manera inaceptable. Los salones de clase con una estructura social positiva son aquellos donde los estudiantes son incluidos y cuentan con el apoyo de sus compañeros, se concentra en el trabajo escolar durante la clase, y tienen normas claras en cuanto al apoyo de sus compañeros y las tareas. Roland y Galloway encontraron que en los grupos donde se cumplen estos tres criterios, la intimidación es menor, Esta diferencia existía incluso en los salones donde no se había discutido de la intimidación.

Cuando se saluda a un estudiante, siempre se puede encontrar algo positivo sobre lo cual comentar. Se puede hacer un comentario sobre una camiseta nueva o un corte de cabello, o sobre algo bueno que hayan hecho el día anterior, sobre su sonrisa o su puntualidad. Los docentes pueden decidir saludar a los estudiantes particulares cuando entren al salón de clase. El personal de la institución en su totalidad puede acordar saludar a los estudiantes durante su permanencia en la escuela. Sea cual sea la manera que se salude, esta intervención es efectiva solo si se siente realmente lo que se expresa y si se alegra sinceramente que cada estudiante este presente.

Todo estudiante merece ser respetado e incluido en las actividades de clase. Cuando los adultos muestran respeto e inclusión los estudiantes tienden a imitarlos. Dado que el cuerpo docente se enfrenta constantemente a una red compleja de presiones laborales y relaciones con colegas, padres de familia y supervisores, pueden perder de vista sus propios sentimientos de frustración y



rabia y si no se tiene cuidado se puede reflejar esos sentimientos en los estudiantes dirigidos.

En los programas de capacitación para docentes de Jones (2000), se sugiere revisar el nivel de tensión observando si se está apretando los dientes. Se puede encontrar otras formas de medir la temperatura emocional, cualquiera que sea la forma, el monitorear los sentimientos es una parte importante de trabajar de manera respetuosa con la juventud. Y cuando el profesor se empieza a sentir frustrado y amargado se corre el riesgo de volcar toda esa amargura en los alumnos del aula de clase.

Las frases positivas acerca del comportamiento de nuestros estudiantes deberían sobrepasar el número de frases negativas. Como ya se ha discutido. Las frases positivas que resultan efectivas son específicas. Algunas escuelas recalcan frases como: "Te agarre haciendo algo bueno" u otras "frases de elogio" para facilitar el registro de buen comportamiento y aumentar el porcentajes de elogios. En ocasiones los estudiantes que reciben estas distinciones son elegibles para ganar un premio. Como un consejero de Vermont lo señalaba, el mayor benéfico de dichos programas no son los premios sino la mayor frecuencia de elogios específicos.

Muchas escuelas tiene reuniones en grupo, franjas de encuentro entré asesor y asesorado o franjas de actividades. Estos programas ofrecen la oportunidad de construir relaciones que puede hacer la enseñanza y el aprendizaje más productivos.

Sin embargo al momento de preguntar sobre los programas los docentes reaccionan entusiasmados y la dificultad radica en escoger la actividad para el programa, al igual que en la crianza de los hijos, la clave para desarrollar relaciones docente-estudiante es compartir tiempos juntos haciendo actividades que tanto niños como adultos disfruten. Las escuelas donde los grupos de asesorados tienen la libertad de escoger actividades que docentes y estudiantes disfrutan se benefician de espacios más productivos y disfrutables.



El personal de la escuela (incluyendo los profesores especiales y supervisores) identificó una serie de actividades disfrutables con los alumnos los cuales podían escoger el modo de trabajo, e interactuando los dos compartían las franjas de actividades en pequeños grupos. Los objetivos de un programa asesor-asesorado deben ser claros se debe estar seguro de que las prácticas continúen funcionando para el logro de objetivos que se ha establecido: Las siguientes metas son un buen punto de inicio. Primero podemos esforzarnos por conectar a cada estudiante con al menos un miembro del personal de la institución y con un grupo de compañeros. Segundo, podemos lograr involucrar a todo el mundo de servicio a la comunidad y así construir un sentido de pertenecía y significación. Tercero podemos abrir una franja diaria en que los estudiantes hablen y se escuchen mutuamente. (Jones, 2000).

Los mentores son otra herramienta para conectar a la niñez en riesgo con los adultos. Los programas formales de mentores conectan al personal de la escuela o a los adultos de la comunidad con los estudiantes en riesgo. Hay muchas maneras de escoger a los niños que necesitan un mentor y se puede identificarlos pidiendo que cada miembro del personal de la escuela haga una lista de aquellos estudiantes que sienten que haya una conexión y aquellos estudiantes que nadie menciona son los que puede incluir en la lista de los que necesitan mentor. En las escuelas, los profesores pueden nominar los candidatos. Dos puntos críticos para el éxito de un programa de mentores son: el compromiso de un seguimiento consistente y una capacitación permanente para los mentores. El riesgo que corremos con estos programas es que los mentores pueden no cumplir su compromiso hasta el final y cuando esto sucede tienden a experimentar pérdida y decepción, y se culpan por el fin de la relación. Esto es particularmente cierto en el caso de jóvenes que ya han tenido muchas relaciones deterioradas.

Para superar los tropiezos de programas formales, los programas de mentores informales o silenciosos les asignan estudiantes a los miembros del personal que voluntariamente se ofrecen a brindar atención positiva informal. Estas personas saludan a sus estudiantes con más frecuencia que a los demás;



están atentos a observar cuando muestran un buen comportamiento; recuerdan la fecha de su cumpleaños y reconocen sus logros. Los programas de mentores silenciosos son más fáciles de implementar que los formales, requieren menos trabajo de escritorio, y probablemente requieren menos sentimientos de pérdida y decisión cuando los mentores están ocupados y no pueden cumplir temporalmente con su compromiso. Más importante aún, los estudiantes concluyen que los mentores silenciosos les hablan por que ellos les caen bien.

Es importante que los miembros del personal den y reciban retroalimentación sobre los comportamientos positivos y negativos que presentan entre ellos y los estudiantes. Esta práctica les permite tomar conciencia de cómo están interactuando con los estudiantes. En la mayoría de las escuelas se evidencia que rara vez se da retroalimentación entre sí. La retroalimentación negativa pero constructiva es particularmente escasa. Dicen que no les corresponde señalar un comportamiento irrespetuoso de y hacia los estudiantes. Sin embargo sin esa retroalimentación tal vez no podamos reconocer que nuestro comportamiento lastima a los muchachos. La retroalimentación es importante porque se puede ilustrar mediante una historia que no tiene aparentemente ninguna relación al igual que los profesores respetan a sus alumnos tienden a sufrir el impacto de la rabia de algunos estudiantes contra otros docentes.

Una buena opinión para dar retroalimentación a los docentes es: ¿Qué aprendan los estudiantes cuando nos ven aceptar pasivamente que los profesores u otros miembros del personal de la institución son abusivos o irrespetuosos con los estudiantes? Cuando los estudiantes les ven observando en silencio, asumen que no les importa. Habido mencionado esto creo que la mejor manera de establecer comunicación entre los miembros del personal de la escuela es de dar retroalimentación positiva específica y se debe dar el mismo modelo de reconocimiento. Frases que ayude a los docentes a ser más efectivos, a la vez que construyan conexiones entre los miembros del profesorado.



## **2.4 Como mantener la disciplina en un contexto emocional positivo.**

Para Kauffman (1994), la recurrencia de un comportamiento agresivo tiende a ser menor si dicho comportamiento tiene consecuencias no violentas pero inmediatas, ciertas y proporcionales a la gravedad de la agresión. La violencia como medio de control de la agresión genera contra agresión y crea el espacio propicio para más coerción. La violencia se reduce a largo plazo si sus consecuencias son rápidas, predecibles y restrictivas de preferencias personales, en lugar de fuertes o físicamente dolorosas. Los niños y jóvenes agresivos tradicionalmente reciben castigos caprichosos y severos: las consecuencias de su agresión son aleatorias, duras e injustas y crean un patrón de contra violencia. La creencia de que un castigo más severo es más efectivo es una superstición profundamente arraigada. Si los docentes, padres de familia y otras personas que tienen que manejar la agresión aprenden a establecer consecuencias afectivas no violentas, el nivel de violencia en nuestra sociedad disminuirá.

Es fácil mostrar que los estudiantes que llegan a la escuela llenos de entusiasmo, compasión y curiosidad, tienen un gusto por sus maestros, en cambio hay unos cuantos que difícilmente les caen bien a muchos profesores. Cuando estos chicos están ausentes, hay sonrisas en los corredores y risas en la sala de profesores. El reto que tenemos es el dirigirnos a cada uno de los estudiantes difíciles al día siguiente y decirles *"Me alegro que hayas vuelto. Te extrañe ayer"*. Todo estudiante necesita saber que alguien lo necesita. Son justamente los muchachos menos agradables los que más necesitan la educación que les podemos brindar. Cuando los estudiantes no tiene sentido de pertenencia, tienen menos incentivos para controlarse o para aprender nuevos comportamientos. (Kauffman, 1994)

Rutter, Giller y Hagell (1998), formulan una importante pregunta: *"¿Qué podemos aprender al observar jóvenes en riesgo que no se convierten en adultos agresivos?"*. La respuesta para los autores radicaría en el hecho de que los muchachos agresivos y contestatarios con frecuencia provocan en los adultos reacciones de ira y rechazo, y que esas respuestas adultas aumentan el riesgo



de mayor agresión. Por otra parte, afirman que las oportunidades que esos alumnos tengan de responsabilidad y éxito en la escuela, lo mismo que las relaciones positivas que puedan entablar con adultos y compañeros, con frecuencia, producen resultados positivos a corto o largo plazo.

Otra pregunta fundamental sería: *¿Cómo podemos ayudar a los alumnos en riesgo a construir y mantener relaciones positivas con los adultos?*, la respuesta se centraría en el hecho de pasar tiempo con ellos acudiendo, actuando como sus consejeros o podemos involucrarnos en nuestras actividades y pedir su ayuda. Tal vez lo más importante es que el tono de nuestras interacciones sea positivo y formativo. Mantener un tono positivo a veces puede ser difícil, la mejor manera de hacerlo implica analizar cuidadosamente las razones por las cuales sentimos frustración o rabia hacia los estudiantes difíciles. (Rutter. Giller y Hagell, 1998; ...)

Claudia Jewett Jarratt, autora de *Helping children Cope with Separation and Loss* (1994), propone una manera práctica de mirar el tema. La autora cree que el sentimiento natural de impotencia es la razón principal por la que los docentes o los terapeutas no se acercan a los alumnos. Esta transferencia de sentimiento ocurre de manera inconsciente, los adultos no se dan cuenta de las razones que los llevan a rechazar a los muchachos. Cuando se busca la raíz de los sentimientos de rabia y frustración con un estudiante, con frecuencia nos encontramos con nuestra propia sensación de fracaso.

Como Jewett (1994), lo señalaba, cuando se ve este patrón en otros profesores y consejeros podemos ayudarles a reconocer el progreso de sus estudiantes y a establecer expectativas más realistas. Después de todo la influencia de los estudiantes es limitada debido a muchos factores que no controlamos. Aun en las mejores circunstancias cambiar un comportamiento es un proceso lento y se lo puede asimilar con los cambios de hábitos que se dan ya sean alimenticios o la manera de comportarnos con los padres, estos tipo de cambios no son rápidos ni fáciles. Los alumnos han aprendido sus propios patrones de comportamiento durante sus años de desarrollo. Si se espera un cambio rápido y radical, inevitablemente se sentirá defraudación. Si solamente se presta





atención a los comportamientos negativos mientras se pierde de vista el progreso y las fortalezas de los estudiantes, se está predispuesto a que no sean de agrado

He aquí un ejemplo según Jewett, (1994;...) que ilustra este tema:

Una mujer llamada Sharon, trabajaba en un programa de apoyo con un niño de 9 años llamado Cory el mismo que empezó a amenazarle y no le obedecía, lo cual hacía que Sharon reaccionara con un tono de voz de ira para darle instrucciones y la reacción del muchacho era ponerse tenso, empuñar la mano y empezar a discutir lo cual le llevó a la necesidad de asistir a un taller de educación especial donde le habían dicho que es necesario que ella lleve un registro del comportamiento del estudiante. Después del taller Sharon compró un cuaderno y empezó a registrar todo lo que Cory hacía mal, las descripciones del comportamiento negativo del muchacho empezaron como frases cortas y se volvieron más detalladas y molestas con el tiempo. En algunas de las últimas entradas el lápiz casi traspasaba el papel. Era claro que prestar atención solo al lado negativo de Cory estaba teniendo un efecto significativo en los sentimientos de impotencia de Sharon los cuales afectaban su comportamiento hacia Cory y viceversa. Ahora se deben cambiar las cosas le manifestaron a Sharon, de tal manera que Sharon comenzó a escribir las muchas cosas que Cory hacía bien todos los días y después de dos semanas se dio un cambio notorio en las interacciones de los dos. En lugar de enfrentarse a la cara y ordenarle que vaya a la clase de matemáticas, Sharon le decía desde una distancia cómoda: en minutos, será hora de que vayas a la clase de matemáticas. Ayer resolviste muy bien muchos problemas". En vez de discutir Cory dejaba lo que estaba haciendo y se iba con ella. Como esta historia lo muestra es importante pedir ayuda a los colegas para entender por qué estamos molestos o enfadados con los niños y como se está expresando ese enfado o molestia y como se puede cambiar esa perspectiva para ver el progreso real de los estudiantes.

Los sentimientos persistentes de rabia hacia un estudiante son una señal de que algo anda mal. La rabia es como la lucecita roja que se enciende en el carro cuando le hace falta aceite, ignorar la señal y seguir manejando hará que se dañe el motor. Ignorar la rabia hacia los estudiantes puede llevar a



rechazarlos o atacarlos, lo cual puede provocar una contra agresión. Hay varias estrategias a seguir cuando la ira alerta sobre un problema, se puede llevar un registro sobre lo que el estudiante está haciendo bien y puede implicar registrar el avance hacia un objetivo o anotar las acciones positivas en un cuaderno.

Existía un caso de que un niño salía corriendo de su casa y rompía las ventanas del vecindario después que sus padres le pedían que haga alguna tarea, después de meses de tratamiento, el padre se acercó furioso y dijo "*No está funcionando anoche le pedimos a Tom que arreglase su cuarto y amenazó con romper las ventanas*" a lo cual se le respondió "*¿Efectivamente rompió alguna ventana?*", el padre se relajó y dijo "*Ya entiendo*". El cambio toma tiempo y generalmente ocurre en pequeños pasos, pero generalmente se espera un cambio más rápido de lo que la persona está en la capacidad de hacer; y se siente rechazo cuando el cambio ocurre más lentamente. Jewett, (1994)

La técnica más poderosa para reconocer el cambio es observar las modificaciones al comportamiento desde una perspectiva evolutiva, la secuencia comprende muchos pequeños pasos, cada una de estas etapas es medible, hay etapas similares en la capacidad que tienen los estudiantes para auto controlarse y sentir afecto por los demás. Pueden empezar reconociendo lo que han hecho, una vez que han dado este paso, los incidentes de agresividad se vuelven menos intensos. Más cortos en duración y menos frecuentes. Pueden pasar de la agresión física a la verbal, en el siguiente paso evolutivo los estudiantes pueden mostrar tener conciencia de los efectos de su comportamiento en los demás. Aprenden a identificar los objetos de su comportamiento agresivo y luego encuentran formas más positivas para lograr sus metas.

Mantener interacciones positivas durante el proceso disciplinario puede ser un reto, una estrategia sería trabajar con un conjunto de normas estrictas u otro sistema que describa claramente las expectativas y las consecuencias de la agresión, cuando el siguiente paso no es claro, es fácil frustrarse y empezar a usar la rabia como herramienta de disciplina. Esa rabia puede provocar contra agresión y dar inicio a un ciclo que no benéfica ni a los adultos ni a los



estudiantes. Saber que una agresión repetida conllevara a consecuencias graduales ayuda a los adultos a evitar la sensación de frustración e impotencia. En si el trabajo a realizar es hacer que el comportamiento positivo del estudiante sea más atractivo que el negativo, desarrollar habilidades donde éstas falten y encontrar formas de proteger a los compañeros de una agresión repetida. Hacer asumir las consecuencias, reconocer el comportamiento positivo, mostrar a los alumnos que el profesor los aprecia y buscar señales de progreso. La ira no beneficia a los alumnos, los niños aprenderán más cuando centran su atención en cómo se sienten ellos acerca de sus propias acciones más que en cómo se sienten los adultos.

## **2.5 Como apoyar a las víctimas de intimidación**

Al enfrentar un problema de intimidación, no sirve de nada decir a la víctima que resuelva el problema por si sola. Los niños que son victimizados de manera permanente probablemente han agotado sus estrategias para responder a la intimidación. Cada vez que han sido intimidados, seguramente han tratado de evitarlo. En el momento que se acercan a un adulto, posiblemente ya habrán llegado al límite de su tolerancia, porque ninguna de las estrategias que han intentado ha sido exitosa. Por otra parte los compañeros consideran que es *"aceptable"* intimidar a alguien de un estado social bajo. En consecuencia, es indispensable que un adulto ayude a la víctima e intervenga para cambiar el desequilibrio de poder que hay entre la víctima y el agresor. (Craig y Pepler, 2000).

Se partirá de un ejemplo que denota la intervención. Un estudiante de segundo grado llamado Steve era fastidiado en la escuela. Una semana después, un estudiante un poco mayor que él se subió al bus de Steve y le embadurno<sup>2</sup> toda la cara con un banano podrido. Aunque ambos estudiantes recibieron una sanción y ninguno de los dos continuo con el acoso, los padres de Steve se preocuparon por que el niño parecía estar tomando el acoso como algo personal. Cuando se habló con Steve se le pregunto *"¿El muchacho que tenía el banano lo saco de su maleta o lo tenía en la mano?"* *"Él se subió al bus con el banano*

---

<sup>2</sup>Embadurno Extender una sustancia espesa o pegajosa sobre una superficie, o cubrirla con ella



*en la mano*" dijo Steve, "*¿Qué significa eso para ti?*", "*Que iba a poner el banano en la cara de alguien*". Se le pidió a Steve que digiera donde estaba sentado cuando ocurrió el accidente, respondió que estaba sentado en la fila de adelante, "*¿Quién estaba sentado cerca de ti en la fila de adelante?*" y el respondió "*Un grupo de muchachos más grandes*", en ese momento Steve movió la cabeza y dijo "*Ahora entiendo. Gracias señor Davis*", y se fue sonriendo. Steve dejó de culparse así mismo porque pudo ver el comportamiento de este muchacho como lo que era: un acto de oportunidad. (Craig y Pepler, 2000)

Craig y Pepler (2000), consideran que hay cuatro estrategias adicionales para apoyar a la víctima:

- Evitar que la intimidación ocurra de nuevo.
- Pensar cuidadosamente antes de dar un consejo.
- Buscar soluciones junto con la víctima.
- Reclutar compañeros para que se hagan amigos de las víctimas aisladas.

Resulta útil tratar a la intimidación como una experiencia de pérdida y apoyar a las víctimas de la misma manera que se lo hace cuando ha tenido alguna pérdida de un familiar, amigo o mascota. La intimidación implica muchas pérdidas, incluyendo la pérdida de seguridad, autoestima, sentido de pertenencia y control sobre su propia vida.

Cuando una persona siente dolor se le invita a que exprese sus emociones y hable de ellas en lugar de minimizarlas, aunque se piense que todavía no están listos para mostrar o sentir emoción. Así como no se le diría a un niño que si siente dolor por el divorcio de sus padres que "*se olvide de ellos*", tampoco se le diría a la víctima de intimidación "*No dejes que te afecte*". De la misma forma con los niños que afrontan una pérdida, podemos mimar a los alumnos que son intimidados. Pasar más tiempo con ellos, jugar con ellos y consolarlos. En la medida de lo posible se puede proteger a otros niños de otras pérdidas y traumas. Por ejemplo cuando se está afrontando el divorcio de sus padres se les ayuda, evitando otras pérdidas. Se le ayuda a mantener en contacto con los



amigos, a continuar las rutinas familiares y a tratar de mantener el resto de su vida igual. De igual manera la forma que se tiene para ayudar a las víctimas es evitar que la intimidación vuelva a suceder. Cuando la intimidación termina, las víctimas pueden continuar con su vida y recobrar el sentido de seguridad y de pertenencia. (Craig y Pepler, 2000)

Como Craig y Pepler (2000) señalan, muchos de los consejos que los adultos dan a las víctimas son inútiles. Con frecuencia las víctimas ya han intentado poner fin a la intimidación y han fracasado utilizando las estrategias sugeridas. Cuando se recomienda acciones que ya han sido ineficaces, los estudiantes pueden asumir que ellos no son muy buenos o que las personas que les difunden las estrategias no son muy inteligentes. En el peor de los casos se seguirá con el consejo pero continuara reaccionando ante la intimidación en formas que empeoren la situación. Dicho esto hay un tipo de consejo que les ayuda a los alumnos, se debe decir que el silencio no funcionara para detener el acoso y que deben continuar informando a los adultos hasta que las cosas cambien.

Para dar una solución es necesario utilizar un enfoque de resolución de conflictos preguntándoles a las víctimas que estrategias han usado que han funcionado y que no. Luego invitarles a destacar soluciones que no hayan funcionado y pensar en otras. Pueden poner en práctica estas nuevas ideas y aprender de los resultados. Este tipo de intervención está basada en el desarrollo de habilidades interpersonales cognitivas para solución de problemas de Shure y Spivack (1982) y Shure (2000- 2001), y en el trabajo de prevención de la intimidación del Dr. Richar Hazler (1996). Esta estrategia nos permite apoyar los diversos esfuerzos que los estudiantes han hecho para detener la intimidación y darles el permiso de dejar de intentar comportamientos que no han funcionado. La lluvia de ideas ayuda a los estudiantes a pensar e intentar sus propias soluciones. Las víctimas deben entender que la intimidación seguirá pero hay que motivarlos a que sigan contándoles a los adultos.



Ayudar a los muchachos aislados a integrarse a una actividad extracurricular o a pertenecer a un club donde conozcan compañeros de clase que compartan intereses comunes, es una manera muy poderosa de promover amistades. Puede ser igual útil, que las víctimas de intimidación o los niños que estén aislados por cualquier razón participen en actividades con estudiantes que no conozcan. En estas situaciones los alumnos tienen la oportunidad de tratar nuevas maneras de relacionarse con los compañeros y pueden cambiar la visión que tienen de sí mismos. Las relaciones positivas nuevas pueden ayudar a los muchachos a construir autoconfianza. El teatro es una actividad de valor especial a este respecto, puesto que los autores aprenden a reinventarse en cada nueva escena. Por otra parte se puede reclutar compañeros para que se hagan amigos de los estudiantes aislados. Un estudiante de cuarto grado se inventó una manera efectiva de ayudar a los estudiantes: el equipo de amistad se ve las necesidades de dos grupos de víctimas: que son las víctimas provocadoras y las víctimas reactivas. Las víctimas provocadoras parecen sentir el impulso de provocar la intimidación, irritando a sus compañeros y buscando atención negativa. Algunos de estos estudiantes han aprendido a tener la atención negativa de sus compañeros y, en consecuencia, a ganarse la simpatía de los adultos, provocando el acoso. Tal vez no sepan cómo llamar la atención de los demás de manera positiva o sean incapaces de tener la intención positiva de sus compañeros debido al rechazo que estos sienten por ellos. La mejor manera de ayudar a las víctimas provocadoras es establecer sanciones para los agresores y también para ellas si violan las reglas. Establecer consecuencias para los agresores disminuye la posibilidad para que las víctimas provocadoras reciban la atención negativa que su comportamiento busca. Sin importar que detestables sean las víctimas, debemos insistir en que las víctimas provocadoras se hagan completamente responsables de su comportamiento provocador. Justificar las acciones de cualquiera de las dos personas refiriéndonos al comportamiento de la otra inferirá con el aprendizaje de los estudiantes involucrados. También se puede ayudar a las víctimas provocadoras enseñándoles nuevas maneras de obtener atención positiva y asegurándonos de que estas formas son más confiables que esos métodos



provocadores. Con frecuencia sería necesario prepara a algunos compañeros generosos para llegarles bien. Al hacerlo se debe escoger estudiantes que tengan capacidad de recuperación y confianza en sí mismos, `pues es muy posible que la víctima provocadora busque el comportamiento negativo de estos amigos potenciales. Al trabajar con victimas provocadoras se debe de estar alerta de limitar la simpatía como la ira. La simpatía refuerza el comportamiento provocador, mientras que la ira fortalece la creencia que la atención negativa es el único tipo de atención que ellos merecen o reciben. Se debe estar pendiente para evitar que nuestra propia frustración e impaciencia con estos niños nos lleve a creer que ellos se merecen lo que tienen.

Las victimas reactivas son víctimas fáciles para los agresores porque reaccionan de manera muy fuerte incluso a incidentes menores. Sus lágrimas, berrinches y otras reacciones extremas refuerzan el comportamiento intimidante, dando a los agresores una sensación de poder. Con frecuencia estos jóvenes generalizan diciendo "Me molestan todos los días" o "Todos están en contra mía". A veces han sido muy consentidos o sobreprotegidos en casa, o reciben mucha consideración cuando expresan tristeza. A veces han sido intimidados que cualquier nuevo incidente dispara en ellos una reacción fuerte, como suceden con las personas que sufren de estrés postraumático y que reaccionan fuertemente ante cualquier incidente pequeño que les recuerde su trauma.

Se debe ayudar a las victimas reactivas cuando se examine las prácticas y reforzando el comportamiento. ¿Somos demasiado comprensivos? ¿Consentimos a las victimas sobre reactivas cuando reaccionan de manera fuerte a ofensas menores? También les ayudamos al usar técnicas utilices para los problemas de ansiedad. En primer lugar, las ayudamos a identificar las pequeñas acciones o estímulos que les molesten o a escoger cual de esos pequeños comportamientos quieren aprender a tolerar. Se les ayuda a practicar otras respuestas para los problemas menores y a aprender a calmarse usando la relajación, la respiración o los imaginarios. En segundo lugar, se les ayuda a centrarse en el presente más que en el pasado o futuro.



En lugar que se sientan agobiados por el acoso y se enfoquen en lo que "siempre pasa" se les ayuda a centrarse en lo que está pasando aquí y ahora, y en lo que pueden hacer acerca de ese comportamiento actual.

## **2.6 Como dinamizar a los observadores.**

A pesar de que la tensión se dirige casi siempre a las experiencias y características de los agresores y las víctimas, la mayoría de los estudiantes (75%-80%) son observadores. Estos estudiantes juegan un papel muy importante en todo tipo de situación de intimidación. Los observadores tienden a sentirse ansiosos y asustados, y reconocen que la intimidación infiere con su propio aprendizaje... El 90% de los estudiantes afirmaron que observar la intimidación es desagradable y sin embargo el 65% de los observadores no se involucran activamente. Los estudiantes reportan que no actúan por que sienten que el incidente no es de su incumbencia o porque no saben qué hacer. Aunque los estudiantes pueden argumentar que no involucrarse es más seguro su pasividad trae como resultado que experimenten sentimientos de ansiedad e impotencia similares a los de las víctimas. Como resultado de su participación pasiva y cómplice en la intimidación, los observadores tienden a justificar, racionalizar o minimizar su papel. Los estudios demuestran que, con el tiempo, el sentido de empatía de los observadores por la víctima de la intimidación disminuye, lo cual tiende a llevarlos a ponerse del lado del agresor. (Mullin y Rindler, 2003).

Por lo general el mayor porcentaje de estudiantes no son agresores ni víctimas y son ellos los que pueden marcar la diferencia en el clima escolar. Cuando los observadores les cuentan a los adultos que hay incidentes de intimidación en lugar de mantener un código de silencio, el personal de la institución está en capacidad de reducir la intimidación. Cuando acogen y se hacen amigos de un muchacho excluido, lo empoderan y lo ayudan a sanar Rigbi (2000) encontró que los estudiantes victimizados en la escuela que sentían que podían recurrir a sus amigos o familiares en busca de ayuda eran menos propensos a tener problemas de salud que los niños victimizados y aislados. Se los empieza entrenado para llevar a cabo tres acciones: (a) se los motiva a decir que el





agresor se detenga, (b) hacerles conocer que es importante avisar a un adulto, y (c) se habla de la importancia de recurrir a la amistad. Pero hay sugerencias con la primera acción, al momento de decirle al agresor que se detenga, usando teatro interactivo, los estudiantes que actuaban como observadores decían "¡A intimidar al agresor!", y empezaban a pelar. A pesar de pedir a los jóvenes actores voluntarios que le digieran al agresor que se detenga usaron métodos pacíficos, muchos de ellos parecían estar irresistiblemente tentados a intervenir de manera agresiva. En ocasiones si el actor que hacia el papel de agresor era suficientemente intimidante, observe que los estudiantes que hacían el papel de observadores se quedaban petrificados cuando se suponían que debían decirle al agresor que se detuviera. Algunos estudiantes confesaron por escrito que en la vida real no les dieran a los agresores que se detuvieran por que hacerlo era demasiado arriesgado ya que muchos observadores parecían sentirse atraídos por la confrontación agresiva durante los ejercicios de teatro interactivo, hay dos razones por las que pedir al agresor que se detenga es una intervención problemática: En primer lugar, los alumnos que ven televisión violenta han visto tantas confrontaciones agresivas que tienen problemas para entender cualquier otra forma de confrontación. En segundo lugar, aun si aprenden y usan técnicas menos agresivas para decirle al agresor que se detenga, los observadores están legítimamente asustados de enfrentarse a los agresores directamente. Pueden temer perder la amistad de los compañeros populares o convertirse ellos mismos en víctimas.

Vallancourt, Hymel y McDougall (2003) afirman:

"Apoyar una víctima significa un riesgo considerable de perder status social si el agresor es a la vez popular y poderoso dentro de un grupo. Para la mayoría de estudiantes, puede ser más ventajoso socialmente apoyar al agresor que es más poderoso y de estatus superior. Si este es el caso, los programas anti intimidación, especialmente aquellos que promueven la intervención de los compañeros observadores, serán difíciles de implementar. Tales programas pueden ser efectivos solo si el grupo de compañeros no empodera al agresor, rindiéndole pleitesía y apoyándolo. El hecho de que más de la mitad de los agresores en la presente muestra



fueran vistos como populares y poderoso hace falta eliminar el apoyo de los compañeros a tales agresores."

Es ahí cuando se plantea una pregunta: ¿Qué haría yo si mirara por la ventana de un almacén y viera que están llevando a cabo un robo?. Definitivamente no entraría al almacén para decirle al ladrón que s3 detuviera. Esta analogía ayuda a entender el consejo que se puede brindar a los observadores. Si se formulara la misma pregunta al estudiante este responde: Que podrían llamar al 911 y dar información a la policía acerca del robo, que la policía aceptaría un reporte anónimo si se desea no dar el nombre. Los estudiantes tienen claro que nadie consideraría que se está dando quejas. También se puede ayudar de otra formas: que los transeúntes entraran al almacén durante el robo; podrían ayudar a los dueños del negocio a recoger los vidrios rotos después; podría comprar en este almacén con más frecuencia; podría apoyar a los dueños del negocio de otra manera; podría solicitar la presencia de la policía y organizar un sistema de vigilancia en el vecindario. Creo que esta analogía puede orientar en cómo ayudar a los estudiantes a apoyar a las víctimas de intimidación. Se puede disuadir a los niños de que les digan a los agresores que se detengan, excepto en situaciones que sean seguras para ellos. Empoderar a los observadores para crear y usar una amplia gama de alternativas más seguras y más efectivas, entre ellos avisar a los adultos, ayudar a las víctimas a alejarse de la intimidación y hacer amistad con las víctimas. Antes de motiva a los observadores a que les cuenten a los adultos, los mismos que deben estar preparados para responder a esos reportes y proteger a los estudiantes de cualquier retaliación. Al momento de indagar en que querían los estudiantes que los adultos hagan en la intimidación. Esto fue lo que respondieron:

"Que los adultos nos permitan reportar la intimidación con protección, de manera privadas y confidencialmente", "Recibir nuestros reportes y hacer algo al respecto", "Establecer relaciones fuertes y positivas con nosotros para que nos sintamos libres de informar la intimidación a ustedes", "No tener miedo de actuar para ponerle fin a la intimidación", "Escuchar, tener los ojos abiertos y los oídos despiertos".

¿Cómo podemos hacer para que avisar a los adultos la observación de incidentes de intimidación no constituya un riesgo para los estudiantes? Cuando un testigo adulto reporta un delito, por ejemplo, está haciendo una tarea similar a la que se pidió al testigo observador en una escuela, las víctimas de intimidación quieren y necesitan apoyo especialmente en lo que se refiere a protección contra la retaliación. Cuando los testigos no reportan delitos, generalmente es porque uno o más factores no están



presentes. Las víctimas de intimidación quieren y necesitan mucho apoyo en lo que se refiere a protección contra la venganza por lo que los niños agresores están atentos a los llamados "chismosos que puedan estropear con su agresión, se puede dar métodos anónimos de obtener información, como buzones, líneas telefónicas o en el internet para dejar mensajes. Estos métodos son útiles en una primera etapa de una intervención de prevención

## **2.7 Detener la intimidación y criar niños cariñosos y responsables: una guía para los padres**

Dentro de este tema se va abordar una serie de subtemas los cuales servirá guía para los padres para poder identificar y prevenir el acoso escolar que se da en las instituciones educativas:

### **¿Debemos de saber que alguien tiene la intención de lastimar a otra persona antes de sancionar un comportamiento intimidante?**

No cuando disuadimos todo tipo de agresión entre compañeros, también estamos atacando a la intimidación,

### **¿Cuáles son los efectos de la intimidación?**

La intimidación afecta tanto a las víctimas como a los agresores. Las víctimas de la agresión tienden a crecer deprimidas y ansiosas. Los agresores tienden mucha probabilidad que los no agresores de convertirse en adultos delincuentes.

### **¿Por qué no simplemente decir a los niños que se defienden por si solos o que aparenten que la intimidación no les afecta?**

Seguramente ellos ya han tratado estas dos intervenciones antes de pedir nuestra ayuda. Si estas estrategias funcionaran, ellos ya habrían resuelto el problema.



## **¿La intimidación tiene mucho en común con el acoso sexual, el abuso marital y el racismo?**

Hoy es un desequilibrio de poder. El agresor culpa a la víctima por causar o merecer el acoso. Las víctimas generalmente se culpan a sí mismas.

## **¿Qué estilos de crianza produce los mejores resultados?**

Los padres autoritarios que tienen reglas claras y sin consecuentes con las expectativas, que muestran amor e interés por los sentimientos de sus hijos, tienden a criar niños más seguros niños más seguros y exitosos. Los padres autoritarios, que tiene reglas caras y que muestran poco amor o interés en sus hijos. Tienden a criar niños que viven en función de la regla o se rebelan contra ellos. Los padres permisivos, que le dan amor a sus hijos y tienen reglas inconscientes, tienden a criar niños seguros pero con problemas de autocontrol o irrespeto por los derechos de los demás.

## **¿Cómo se puede establecer un programa de disciplina familiar que sea consistente y efectivo**

Lo mejor es empezar con no más de cinco reglas específicas para el hogar, sobre cuya importancia todos los adultos que viven en la casa estén de acuerdo y consideren que apliquen a todo el mundo. Algunos ejemplos de reglas para el hogar son: "No golpear o molestar", "Hacer las tareas y los deberes a tiempo" y "Seguir las instrucciones después de la primera advertencia sin quejar ni quejarse".

Luego se puede hacer una lista de todos los privilegios que los hijos tienen, incluyendo la televisión, el teléfono, las salidas, las ropas que ellos escogen, los videojuegos, y otras cosas que usted como padre les permite hacer o hace por ellos. Saque la lista todo aquello que debe ser gratis para el niño, privilegios como dormir en la cama o comer, que todo niño merece sin importar cómo se comporta y sin tener que ganárselo.



## ¿Cuál es la importancia de pasar tiempo con los niños?

Cuanto más tiempo usted pase con ellos haciendo las cosas que ambos disfruten, más cerca estarán y ellos serán más felices. Planee franjas de tiempo especiales para cada niño y cumpla el horario. Reduzca el número de actividades, si es necesario, para que pueda lograrlo.

### ¿Qué tipo de elogio funciona mejor?

El elogio es importante. Los elogios generales, no específicos, como "Eres muy inteligente" o "Bien hecho", no ayudan a los estudiantes a saber que hicieron bien y tal vez le puedan crear temor de arriesgarse a fracasar si piensan que solo son inteligentes cuando hacen algo correcta. El elogio en primera persona, por ejemplo "Me siento tan orgulloso de ti cuando tú..", transmite el mensaje de que los niños son responsables de nuestros sentimientos y por lo tanto pueden conducir a la dependencia o a la rebelión. Decir a los muchachos exactamente lo que hicieron y los resultados positivos que sus acciones tienen los empodera y les ayuda a aprender a sentirse orgulloso de su propio comportamiento: "Note que le ayudaste a tu hermano a vestirse para ir al colegio", "Él estaba sonriente después de lo que hiciste", "Estudiaste durante las últimas tres noches y sacaste 95 en el examen".

### ¿Cuál es la importancia de los programas de prevención de la intimidación en las escuelas?

Los programas de prevención de la intimidación que se basan en investigaciones combinan seis estrategias básicas a nivel escolar:

- Expectativas claras y consecuencias consistentes por lastimar a otros con palabras o acciones.
- Comunicación positiva entre el personal de la institución y los estudiantes.
- Dedicación del tiempo del personal de la institución a los estudiantes.



- Ayuda del personal docente a los estudiantes agresivos para que cambien, también para las víctimas de intimidación y a los observadores para poner fin a la intimidación.

¿Cómo puedo apoyar a mi hijo si está siendo intimidado en la escuela?

Evite culpar a su hijo por el acoso. Piense dos veces antes de darle un consejo: su hijo puede haber intentado ya las estrategias que usted le va a sugerir. Obtengan tanta información como sea posible. Hable con el profesor de su hijo, el director o el consejero y pídeles que le ayuden a su hijo a sentirse seguro. Esa intervención puede incluir consecuencias para el agresor, y mayor supervisión y ayuda al muchacho para que haga más amigos si está aislado.

Pregúntele a su hijo que ha hecho para tratar de resolver el problema. Elógielo por todas las cosas que ha tratado. Autorícelo para dejar de hacer las cosas que no han funcionado para impedir la intimidación. MotíVELO a que le siga contando a usted o a otros adultos. Ayúdelo a pensar en lo que ha funcionado o en lo que podría funcionar. Si su hijo está aislado ayúdelo a establecer conexiones con otros mediante actividades, pasatiempos o clubes.

¿Cómo puedo motivar a mi hijo a hablar sobre la intimidación que observa?

Invite a su hijo a que se una con otros para decir a los agresores que se detengan, para avisar a los adultos cuando observen algún tipo de intimidación y para tender una mano en señal de amistad a los niños aislados. Elogie a su hijo cuando haga estas cosas. Recuérdele que tiene la capacidad de ayudarlo.



## **CAPÍTULO III**

### **PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR**

En el presente capitulo presentamos y desarrollamos una propuesta de estrategias psicosociales dirigida a docentes para la prevención del acoso escolar desde un enfoque cognitivo-conductual; la misma que está estructurada de la siguiente manera:

#### **1) Objetivos:**

##### **1.1 General**

Poner en práctica una guía de estrategias psicosociales dirigidas a docentes para contribuir con el mejoramiento de la convivencia escolar dentro de nuestro grupo de estudio.

##### **1.2 Específicos**

- Determinar desde un enfoque cognitivo conductual estrategias psicosociales de prevención y dotar de herramientas indicadas a los docentes para mejorar la convivencia escolar.
- Capacitar a los docentes para el desarrollo de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales de los niños/as.
- Crear un ambiente socio-afectivo propicio que favorezca positivamente el ambiente del aula, mejorando la formación personal y social del niño.
- Validar las estrategias psicosociales contextualizadas a los docentes de nuestro grupo de estudio.

#### **2) Proceso metodológico**

Para estructurar esta propuesta de estrategias psicosociales de prevención, seleccionamos un conjunto de actividades de corte cognitivo-conductual que se llevaran a cabo en un periodo de 3 meses, las mismas que fueron escogidas y



adaptadas con relación al trabajo que realizarán los docentes con los niño/as de la institución educativa después de la capacitación de prevención de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales, tomando en cuenta el contexto, la edad de los niños/as, características de temperamento, lenguaje y nivel de entendimiento. Dentro de esta propuesta las actividades están basadas en el libro: La Violencia Escolar "Estrategias de prevención" de Rosario Ortega (2003).

Antes de iniciar el proceso de capacitación de los docentes se realizará una pre-evaluación sobre los conocimientos, manejo de estrategias y percepciones que los docentes tienen sobre el acoso escolar, para lo cual haremos uso de las herramientas del cuestionario "Intimidación y Maltrato Entre Escolares" de Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora (2003) y una entrevista semi-estructurada. A partir del conocimiento de las percepciones y manejo de estrategias de los docentes se realizará una sesión de socialización (dirigida a los docentes) sobre el acoso escolar, denotando sus características, protagonistas, tipos, manifestaciones, causas y consecuencias, todo esto con la finalidad de generar un proceso de concientización y contextualización del fenómeno a nivel institucional. Posteriormente a esto se realizará el proceso de capacitación a los docentes para el desarrollo de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales de los niños. Una vez concluido el proceso de capacitación se realizará una **post – evaluación** que nos permitirá identificar si se han modificado los conocimientos y percepciones de los docentes sobre el acoso escolar, además visualizaremos si los docentes manejan las estrategias psicosociales pertinentes para el desarrollo de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales de los niños, esta post-evaluación la realizaremos con los mismos instrumentos utilizados en la **pre-evaluación**, lo que nos permitirá la validación de las estrategias planteadas.





### **3) Dinámica de trabajo:**

La capacitación a los docentes en estrategias psicosociales para el desarrollo de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales se operativizará a través de una variedad de actividades de enfoque cognitivo conductual, en un periodo de tres meses (febrero-mayo 2013), a través de la modalidad de talleres, exposiciones y charlas, con sesiones de dos horas de duración (desde las 13h:30 hasta las 15h:30), los días lunes y viernes, generando una dinámica de trabajo participativo y en conjunto con los profesores, dando lugar a procesos psico-educativos que incidirán positivamente en el ambiente del aula y convivencia escolar. La dinámica de trabajo se la llevará a cabo en los siguientes momentos:

**1. Ambientación:** En cada una de las actividades de capacitación con los docentes, se iniciara el trabajo proyectando todo tipo de ideas que se le ocurran en relación al tema expuesto (lluvia de ideas), en este caso deben aportar ideas sobre las estrategias planteadas. A partir de las diversas opiniones se podrá llegar, mediante común acuerdo, a una definición concreta.

**2. Introducción y desarrollo de cada actividad:** Se presentarán a las docentes estrategias de prevención psico-sociales para el acoso escolar que favorezcan las relaciones y trabajo de grupo dentro del aula (profesor-alumno). Fundamentalmente, se mostrarán aquellas estrategias que, a nuestro juicio, resultan más factibles de utilizar por los educadores o instructores para mejorar las relaciones socio-emocionales con niños/as.

En cada actividad se hablará del objetivo que se persigue con la misma, se descubrirá el procedimiento de aplicación y de la utilidad que se puede sacar de las mismas.

**3. Cierre:** Al finalizar cada actividad, un aspecto importante es la evaluación para comprobar si los fines que se trazaron previamente se cumplieron. De ahí que los objetivos generales planteados en estas estrategias sean:



Permitir que el grupo valore hasta qué punto los objetivos que se trazaron se cumplieron, así como el desarrollo del propio proceso grupal.

Nosotros como facilitadores, evidenciar cuanto ha avanzado el grupo en la consecución de la tarea; así como valorar todo aquello que pueda haber influido en el avance o retroceso del grupo, incluido nuestro propio desempeño de coordinadores y facilitadores.

### **Marco Teórico:**

Para Ortega (2003), el bullying es:

Un fenómeno de agresividad injustificada que cursa con mayor o menor nivel de gravedad, pero siempre es violento. Es un juego perverso de dominio-sumisión que cuando se mantiene de forma prolongada da lugar a procesos de victimización, con lo que ello significa de deterioro psicológico de la personalidad de la víctima y de deterioro moral del agresor.

Lucena (ctd. en Ortega, 2003), licenciado en ciencias de la educación y autor de una tesis sobre las variables que influyen en el bullying, manifiesta que la violencia física o psíquica entre estudiantes comenzó a investigarse en los EEUU, Gran Bretaña y los países nórdicos a principios de los setenta. Allí recibió el nombre de *bullying*. En España, las primeras investigaciones se llevaron a cabo tiempo después y reflejaron una complejidad añadida: "En primer lugar porque para saber de qué hablamos cuándo hablamos de *bullying* tendríamos que contar con un término en español que fuese la traducción exacta de la palabra anglosajona. Y dicho término no existe. Y en segundo lugar porque tampoco hay unanimidad en nuestro país a la hora de definir este fenómeno, a la hora de fijar su significado". Esa "falta de término" provoca que, en no pocas ocasiones, sea imposible reconocer determinados comportamientos como acoso escolar. Este nombre (*bullying*) lo creó en 1993 el psicólogo escandinavo Dan Olweus, de la Universidad de Bergen (Noruega), quien indica que a partir de estudios realizados en los años 70' sobre el suicidio de algunos adolescentes encontró



que estos jóvenes habían sido víctimas de agresión física y emocional de parte de sus compañeros de escuela.

El bullying ocurre cuando los niños o adolescentes son atormentados continuamente por otro u otros con más poder, ya sea por su fortaleza física o por su nivel social, crea un desequilibrio de poder, cuando un grupo o individuo tiene una conducta negativa, agresiva y repetitiva sobre alguien que tiene problemas para defenderse. El fenómeno ha existido desde siempre, pero anteriormente se consideraba una conducta normal y no un problema social.

Una respuesta a incidentes de prevalencia de Bullying debe ser clara, honesta y directa, evitando el uso de la humillación, el sarcasmo, la agresión, amenazas o manipulación. Debe ser inmediata, con aporte de estrategias en la solución a largo plazo, debe permitir saber que ha sucedido, quienes estuvieron implicados y que acciones fueron adoptadas. Y además implicar a las familias en cada etapa, debe proporcionar oportunidades para que las/los chicas/os discutan distintos caminos para resolver el problema (Sharp, Cowie y Smith, 1994).

Desde hace años, Rosario Ortega se dedica a la elaboración de líneas de trabajo de intervención para la prevención de la violencia y la mejora del clima social de la convivencia escolar. Su participación en la investigación educativa es muy relevante ya que es reconocida como una de las mejores especialistas españolas del análisis psicológico de los problemas del maltrato entre iguales en los centros educativos.

En nuestra investigación pondremos especial énfasis en el impacto psicológico que genera el acoso escolar sobre las víctimas ya que genera desde desmotivación y absentismo hasta sentimientos de culpa que pueden llegar al suicidio, para lo cual capacitaremos a los docentes con estrategias psicosociales de prevención, las mismas que propone Rosario Ortega para el desarrollo de habilidades socio-emocionales, comunicacionales y comportamentales a través de una variedad de actividades de enfoque cognitivo conductual.



La investigación dirigida por la Profesora Rosario Ortega ha diseñado y está poniendo en marcha en los centros educativos de su región (Córdoba), programas de intervención con un asesoramiento científico y educativo a los equipos docentes.

El desarrollo de la convivencia, núcleo de los trabajos de Rosario Ortega, es una necesidad para enfrentarse a la violencia. El buen clima de una escuela no se genera súbitamente, sino que es consecuencia de un largo trabajo de información y formación de docentes en el que lleguen a comprender que la intervención sobre la convivencia, aun siendo difícil puede resultar apasionante si se asume como un proceso investigador y de intervención que afecta no solamente a la calidad de las relaciones personales sino también al trabajo académico.

Las autoras Rosario Ortega y Rosario del Rey (2003), en su libro: La Violencia Escolar "Estrategias de prevención", nos ofrece vías prácticas para la resolución pacífica de conflictos siguiendo un modelo de abordaje positivo que siempre ha dado buenos resultados, mostrando eficacia a lo largo del siglo XX, proporcionándonos los distintos pasos y trámites para construir una cultura del diálogo y negociación, el establecimiento de un programa de mediación escolar y su asesoramiento, que será muy útil tanto a los equipos directivos como a los docentes motivados por la prevención de un ambiente escolar conflictivo; como muy bien dicen las autoras es mejor prevenir antes que curar.



---

## **LOS TEMAS FUNDAMENTALES DE NUESTRA PROPUESTA QUE GUÍAN EL PROCESO SON:**

**TEMA Nº 1: Como diseñar un proyecto de educación para la convivencia.**

**TEMA Nº 2: Convivencia y formación del profesorado: el diálogo como instrumento:**

**Estrategia 1:** El curso corto: una estrategia de sensibilización, iniciación y profundización.

**Actividad 1:** Sentir es un paso más para conocer

**Estrategia 2:** El seminario permanente ligado al desarrollo del proyecto de convivencia: una estrategia de formación en centros

**Actividad 1:** Buscando una imagen clara de nuestro sistema de convivencia

**Actividad 2:** Analizando datos de un cuestionario

**Actividad 3:** Jerarquizar la información y priorizar las líneas de intervención

**Actividad 4:** Diseñar un banco de actividades

**TEMA Nº 3: Actividades para mejorar el diálogo y la convivencia en el aula**

**Actividad 1:** La vida en las aulas I

**Actividad 2:** La vida en las aulas II

**Actividad 3:** Y tú, ¿Cómo lo harías?

**Actividad 4:** Declaración Universal de los derechos de la clase

**Actividad 5:** ¿Qué quiero ser de mayor? (Regresando al futuro)

**Actividad 6:** Abusos verbales son abusos reales

**Actividad 7:** Hablar por hablar

**Actividad 8:** ¿No se puede hacer nada?

**Actividad 9:** ¿Dejarse llevar por otros es lo mejor?

**Actividad 10:** Conocidos, compañeros y amigos



---

## **TEMA Nº 4: Instrumentos para valorar la convivencia escolar**

### **TEMA Nº 1: COMO DISEÑAR UN PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA**

En este primer tema, trataremos de presentar algunos recursos y estrategias organizativas para diseñar, desarrollar y evaluar un proyecto de mejora para la convivencia, con el objetivo de aprender a resolver pacífica, dialogada, y democráticamente los conflictos y prevenir los fenómenos de violencia.

#### **Primera Fase: Análisis del contexto y evaluación previa de necesidades**

Antes de plantear el proyecto de intervención educativa, conoceremos la realidad global en la que vamos a intervenir. En el caso de la institución educativa (pensando en la intervención en convivencia) conoceremos las características sociales, culturales y psicológicas en las que nos moveremos. Se realizará por tanto una exploración contextual de base para disponer de información objetiva sobre las condiciones económicas, culturales y el tipo de relaciones en el centro educativo de la población con la que trabajaremos.

La exploración sobre el contexto educativo se la realizará a través de la utilización de herramientas como la entrevista semi-estructurada y el cuestionario adaptado de Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora (2003), titulado: "Intimidación y Maltrato Entre Escolares". Una vez explorado el contexto educativo, investigaremos la naturaleza del conflicto. Para identificar si está relacionado con problemas de violencia interpersonal, de disruptividad o agresión frontal a la cultura escolar por parte de un grupo localizado de estudiantes (a partir de las percepciones de los docentes).

#### **Segunda fase: Comprender la situación y priorizar la intervención**

Una vez que se ha recogido, codificado y analizado la información y la hemos transformado en conocimiento claro, sencillo y discutible, plantaremos un proyecto de prevención que lo operativizaremos a través de un programa de



capacitación a los docentes sobre estrategias psicosociales de prevención del acoso escolar.

La información procesada y analizada obtenida de las herramientas de investigación utilizadas (cuestionario y entrevista), nos servirá de base para iniciar con el primer nivel de concientización del fenómeno de acoso escolar institucional. Dicho proceso de concientización lo llevaremos a cabo a través de talleres, en donde se presentarán pequeños y claros informes acompañados de gráficas de los tipos, manifestaciones, protagonistas, causas y consecuencias del acoso escolar institucional, lo cual nos permitirá que la información llegue a todos los docentes y sirva para que tengan un mejor nivel de conciencia sobre la vida social-interaccional de la institución educativa propendiendo a la generación de una actitud de cambio. Para lo cual propenderemos a la generación de una colaboración sincera, motivada y dinámica de los docentes, colaboración que se ira retroalimentando progresivamente con el análisis de lo que se detectó como difícil e inadecuado (en cuanto a las estrategias que emplean los docentes para prevenir el acoso escolar).

Para lograr la generación de una actitud de cambio por parte de los docentes utilizaremos como recurso didáctico una lista de los puntos fuertes y débiles de la convivencia institucional. Los puntos fuertes nos servirán para el diseño de las líneas de intervención. Priorizaremos las acciones en relación a un orden lógico basado no tanto en la más grave, a lo que hay que atender de forma urgente, concreta y corta en el tiempo, sino basado en lo que conviene más a medio plazo y en aquello que valoremos que tendrá efectos directos positivos y efectos indirectos igualmente interesantes para cambios futuros. Estableceremos un esquema de jerarquización de las necesidades que se han visualizado y consensuado por todos los docentes como las más convenientes. Algunas de las iniciativas se podrán quedar en la reserva e ir preparando el momento de ponerlas en activo, mientras otras serán visualizadas como urgentes, o percibidas como susceptibles de ser abordadas de inmediato.



### **Tercera fase: Planificación y diseño de las acciones que hay que desarrollar**

Esta fase dependerá de los resultados del estudio de necesidades que previamente hemos realizado en el centro educativo y de las líneas de actuación prioritarias que hayamos decidido, con el objetivo de mejorar la convivencia del centro y del aula.

Para el desarrollo de esta fase tendremos presente que la calidad de la convivencia está en la relación personal día a día, con las actividades, con los encuentros y reuniones, con las conversaciones, con los espacios y con los tiempos conjuntos, lo que exige tiempo, preparación y un cierto espíritu crítico y constructivo.

Para nuestro trabajo, tomamos en cuenta lo propuesto por, Del rey y Ortega (2001), que son tres líneas programáticas para la prevención y un conjunto de estrategias concretas para la intervención directa con los docentes, las cuales las denominamos así:

1. Programa de gestión democrática de la convivencia, para afrontar la vida en común.
2. Programa de trabajo en grupo cooperativo, para los procesos instructivos.
3. Programa de educación en sentimientos, emociones y valores, para la formación social y moral de los escolares.

Insistiremos en que el profesorado también tiene que ser consciente de que, sin implicar la función de enseñanza y aprendizaje en la escuela, no es posible cambiar nada, porque ésta es la función principal del profesorado y alumnado. Y, finalmente, insistiremos en que no se puede hablar de valores sin implicar la vida sentimental y emotiva, además de la cognitiva. Tomaremos en cuenta que el sentido de la moral y la justicia se adquiere y consolida en un mundo en el que las personas son tratadas afectivamente de forma positiva, son respetadas en sus derechos y consideradas en sus emociones y sentimientos.

*Sugerencias para desarrollar una línea de gestión democrática.*





Según Ortega (2001), para desplegar un proyecto de gestión democrática de la convivencia, no debemos olvidar lo siguiente:

- Establecer canales de información para que tanto los agentes educativos como el alumnado accedan a los aspectos relacionados con la vida interna y externa del centro, desde la toma de decisiones hasta los contenidos.
- Potenciar la participación de todos en las actividades, haciendo que cada uno se sienta protagonista, responsable de algún aspecto a cambiar.
- Establecer mecanismos concretos de revisión de los procesos de relaciones establecidos para la mejora de la convivencia.
- Vincular las normas, claras y consensuadas, al respecto de derechos básicos, que no deben presentarse de forma abstracta y sofisticada, sino como hábitos y actitudes sensatos y positivos.
- Buscar la coherencia entre las actividades instructivas y los objetivos que se desee conseguir, tratando de que el alumnado vea con claridad las consecuencias de lo que tiene que hacer y las desventajas de la falta de implicación.

*Sugerencias para desplegar una línea de trabajo en grupo cooperativo.*

Para Ortega (2001), no hay formas de aprender a ser solidario, respetuoso con el otro y pacífico si la actividad básica, que es el aprendizaje, se presenta de forma competitiva e insolidaria. Por este motivo es necesario trabajar de manera cooperativa, lo que implica considerar:

- La cooperación como un instrumento de trabajo en el aula que permite que los alumnos sean conscientes de que los resultados conseguidos grupalmente son mucho más ricos que los que se pueden obtener mediante el trabajo individual.
- El diálogo como medio para confrontar ideas, defender nuestro punto de vista, argumentarlo y justificarlo racionalmente. Se trata de que los



alumnos perciban de que hay muchas formas de ver las cosas, pero unas son mejores que otras.

- La valoración del alumnado por sí mismo. La autoestima y la motivación personal son imprescindibles para percibir que sus aportaciones son importantes para el grupo, y que cada uno tiene algo que ofrecer para el enriquecimiento de todos.
- La reflexión y el pensamiento crítico, ofreciendo tiempo y respeto a las ideas de los alumnos y alumnas, para que aprendan a pensar por sí mismos. Sin racionalidad no hay forma de comprender y participar en la democracia.
- La necesidad de estimular de forma directa y sencilla la mejora de las relaciones interpersonales entre los compañeros. Se trata de favorecer el conocimiento y el afecto mutuo; pero esto solo es posible cuando el alumnado puede observar que también lo hay entre el profesorado y entre ellos y sus familias.

*Sugerencias para diseñar una línea de educación de sentimientos, actitudes y valores.*

Por último, Ortega (2001), manifiesta que es necesario concientizar a la comunidad educativa de que no hay manera de llegar a tener un criterio y un comportamiento moral, cívico y honesto si no se aprende a respetar y ser respetado; y esto es posible si desarrollamos una adecuada educación específica en el ámbito de la vida emocional, las actitudes y los sentimientos, por lo que:

- Trataremos de conseguir que los profesores perciban que la educación no es solo la mera instrucción, sino que comprende el desarrollo socio moral de los alumnos, actividad en la que el papel de los docentes adquiere gran relevancia como modelos que hay que seguir.
- Capacitaremos a los docentes para que desarrollen habilidades socio-emocionales en los alumnos y alumnas, a nivel de que: aprendan a expresar sus emociones, a tomar conciencia de sus sentimientos, a asumir actitudes de respeto hacia las emociones de los otros, a que



desarrollen empatía, capacidad de ponerse cognitiva y sentimentalmente en el lugar del otro y a percibir sus sentimientos.

- Trataremos de que el docente identifique el alcance que puede llegar a tener la vida afectiva y social del alumnado, al igual que las consecuencias emocionales que puede tener la forma de relacionarse con sus compañeros y compañeras.
- Por último ayudaremos a que el docente conozca la forma de potencializarla asertividad de los tímidos e inseguros y de reducir la conducta agresora de los abusadores, tratando de expresar claramente que la insolencia y el despotismo no son buenos, ni moral ni socialmente.

#### **Cuarta fase: El desarrollo de las actividades y la secuenciación de las mismas**

En esta fase diseñaremos actividades concretas (basadas en el programa de Ortega, 2001) que se realizaran a lo largo del tiempo en que se trabaje en el programa. El diseño de actividades y su secuenciación en el tiempo son unidades de trabajo que hay que llevar a cabo antes de la implantación de los programas, si bien pueden modificarse sobre la marcha si el devenir de la actividad lo aconseja.

Una vez que hemos recopilado las estrategias básicas para la capacitación de los docentes en la prevención del acoso escolar (con sus respectivas actividades) y que están claros los criterios de secuenciación, pondremos en marcha el programa de capacitación de estrategias psicosociales de prevención para los docentes, para lo cual tendremos preparados con anticipación los materiales que vayan a ser necesarios con la finalidad de no perder tiempo, de distribuirlo bien y de comenzar las actividades planificadas.

Haremos una parada a mitad del proceso de capacitación, para reflexionar sobre lo que estamos haciendo, sobre si seguimos trabajando en los objetivos que nos habíamos propuesto o si, en cambio, las circunstancias han generado



un replanteamiento de los mismos, por lo que llamaremos a este momento "exploración en proceso"; que nos servirá como un instante de reflexión y de orden de ideas.

### **Quinta fase: Evaluar como un proceso de reflexión crítica que estimule el progreso**

Someteremos la capacitación de los docentes en estrategias de prevención del acoso escolar a procesos de controles cálidos y próximos a las metas y procesos que se han activado. Por otro lado, la evaluación intermedia y final deberá (como la exploración inicial) contar con procesos de objetivación, para lo cual diseñaremos instrumentos (objetivos, actividades y tareas) de evaluación que nos servirán para contrastar las creencias y las percepciones subjetivas que el desarrollo del programa proporciona a los docentes.

Para la evaluación final utilizaremos un cuestionario que contenga campos de información idénticos o muy semejantes a los que se han establecido para la evaluación inicial, es una estrategia de control que nos ayudara a visualizar los cambios que tienen los docentes antes del desarrollo del programa y qué piensan después con un grado razonable de objetividad, si ha cambiado algo, o cuales son las posibles tendencias del cambio.

El cuestionario final que utilizaremos tendrá criterios claros sobre qué queremos saber y evaluar los cambios que se han dado desde la evaluación inicial a la evaluación final. Tomaremos en cuenta preguntas que nos serán imprescindibles en el desarrollo de la evaluación final como las siguientes:

- ¿Qué ha cambiado en las relaciones de centro?
- ¿Nos llevamos ahora mejor?
- ¿Para qué han servido las cosas que hemos hecho?
- ¿Qué podríamos mejorar?
- ¿Qué actividades hubiera incluido en el programa?

Utilizaremos medidas indirectas, como observar efectos sobre el clima, registrando medidas sobre nuevos funcionamientos de la comunicación, la



toma de decisiones, la organización de los espacios y tiempos de debate, actividades de grupo cooperativo y la expresión de sentimientos y actitudes que se irán desarrollando en la capacitación de los docentes.

La evaluación que realizaremos nos hará evidenciar el impacto que han provocado en el centro las intervenciones realizadas, en términos de qué salió bien y qué salió mal; qué hay que mantener y qué hay que cambiar, etc. La evaluación en proceso tiene la virtualidad de que, realizada al mismo tiempo que los programas, sirven para enriquecerlos, pero también para elevar el entusiasmo de quienes están innovando, porque se puede observar, junto con lo que no funciona, lo que si funciona, y todavía se está a tiempo de mejorar. Para esto, utilizaremos un sistema simple y funcional como es la utilización de un cuaderno de campo con un apartado especial en el que anotaremos, cada vez que se acaba una sesión de trabajo del equipo o una actividad específica del programa, como ha ido todo, cuáles fueron las dificultades y cuales los acontecimientos nuevos; y los efectos sobre la tarea prevista dentro de la capacitación realizada a los docentes.

### **Sexta fase (o fase final): Elaboración de un informe y publicación de la experiencia**

Finalmente elaboraremos por escrito, un informe sobre el proyecto realizado y aplicado con todo el proceso desarrollado y los resultados de la evaluación, al igual que todas las incidencias que hayan ido surgiendo dentro de todo el proceso de capacitación a los docentes del centro educativo que facilitara una futura intervención y se podrá utilizar en ella el análisis de todos los factores, incluido el valor de las actitudes personales y otros que no son fáciles de expresar, pero que se traducen en la forma que adquiere finalmente, lo que los protagonistas creen que ha sido lo más importante y lo secundario.

El efecto del informe escrito y publicado tiende, como afirma Bruner (1997), a elevar la autoestima de quienes ven reconocido públicamente un trabajo en el que invirtieron sus esfuerzos.



---

## **TEMA 2: CONVIVENCIA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO: EL DIALOGO COMO INSTRUMENTO:**

**Estrategia 1:** El curso corto: una estrategia de sensibilización, iniciación y profundización.

**Actividad 1: Sentir es un paso más para conocer.**

### **Objetivos;**

- Traducir en sentimientos y emociones lo que son hechos: comenzar la alfabetización emocional.
- Realizar una lectura de los comportamientos y actitudes de las personas: los vínculos.
- Aprender a elegir, explicitar y trabajar un caso concreto y leer sus enseñanzas.
- Distinguir elementos cognitivos, afectivos y comportamentales en las actitudes.

**Temporalización:** 50 minutos por cada sesión o taller.

### **Secuencia de Tareas:**

- Una persona lee el texto detenidamente, incluso se repite para que todos los asistentes lo comprendan bien.
- Se comenta brevemente, procurando que no se entre demasiado en causas y detalles que nos alejen de las tareas.
- De forma individual, cada asistente debe hacer una lista de las emociones que le parece que podía estar sintiendo cada uno de los protagonistas que se les pueda poner nombres.
- Después de elaborar la lista reunidos ahora si en grupo, se tratara de completar el mapa de sentimientos de cada personaje.
- Los mapas emocionales de los personajes deben ser comparados entre sí, buscando las claves sentimentales para resolver la pregunta principal: ¿El caso de la violencia escolar es un conflicto o un fenómeno de abuso?



**Evaluación:** Esta actividad demanda implicarse personalmente más de lo que suele ser común en los trabajos de formación de profesorado, por lo que, además de buscar la consecución de los objetos, debemos valorar la implicación de los participantes. Hablar de sentimientos es tarea difícil. Por lo que no se debe ser muy exigente. También debemos pensar en la actitud de los docentes para plantear posibles intervenciones.

**Materiales:** El libro: "Educar la convivencia para prevenir la violencia" (Ortega, 2000), hojas impresas, marcadores lápiz, borrador.

**Estrategia 2:** El seminario permanente ligado al desarrollo del proyecto de convivencia: una estrategia de formación en centros.

**Actividad 1:** Buscando una imagen clara de nuestro sistema de convivencia

**Objetivo:**

- Establecer un esquema básico conceptual y operativo sobre cómo es la convivencia en el centro.
- Reflexionar sobre el conocimiento real que tenemos de los fenómenos sociales que acontecen en el centro.
- Disponer de datos sobre cómo son cada uno de los subsistemas de relaciones interpersonales en el centro.
- Detectar los aspectos positivos de la convivencia y valorarnos como pilares en los que apoyar la intervención.

**Temporalización:** dos periodos de 30 minutos para la realización de esta actividad.

La inquietud por intervenir ante la sensación de una posible existencia de dificultades en la convivencia de un centro debe participar el conocimiento de la situación de partida. Conocer provocara la sensibilizaron de quienes aún no están interesados por el tema, el entusiasmo de aquellos que pueden estar desmotivados y clarificación de quienes estén interviniendo, encontrándose , en ocasiones, en situaciones de incomprensión ante algunos efectos que estas actuaciones puedan estar provocando.



**Evaluación:** Todas las actividades del cuestionario tienen que estar sometidas a ciertos flujos evaluadores; pero sería interminable hacer evaluaciones formales de cada uno de los pasos a seguir. Hay que elaborar una serie de preguntas que complementaran el afianzamiento del seminario.

**Materiales:**

- Textos y documentos acerca de otras experiencias de este libro.
- Cuestionarios y otros elementos exploratorios.
- Protocolos para realizar entrevistas.
- Infocus y materiales de escritorio.

**Actividad 2:** Analizando datos de un cuestionario.

**Objetivo:**

- Conocer con algún detalle aspectos concretos de la convivencia en el centro.
- Reflexión sobre las causas y consecuencias de los hechos que ocurren.
- Implicar a la mayor parte posible de la comunidad educativa.
- Motivar para la participación en la intervención de mejora de la convivencia.
- Reconocer como propios los éxitos de todo lo que esté funcionando bien.

**Secuencia de tareas:**

- Estudiar los datos en el interior de todos los subtemas: alumnado, profesorado, etc.
- Hacer sesiones inter-grupos que rompan las rutinas de agrupación. Por ejemplo profesores y alumnos que no dan clases intercambiar grados, etc.
- Intercambiar la información: que el alumnado conozca con datos de los docentes y de las familias y viceversa.
- Hacer presentaciones formales de los resultados y conclusiones después del estudio de los datos y debates de grupos.





- Buscar en estos debates, el establecimiento de inferencias prácticas, que sirvan como modelo para tomar decisiones posteriormente.
- Tratar de localizar, en la presentación de inferencias prácticas, personas dispuestas a trabajar por el cambio.

#### **Evaluación:**

- La implicación de los estudiantes, profesorado, alumnado y familias.
- La actuación de crítica constructiva.
- Los efectos en actitudes y comportamientos que han producido las nuevas informaciones.
- La aparición de personas dispuestas a implicarse en procesos de intervención.
- La aparición de nuevos líderes sociales y de tarea.

**Temporalización:** dos periodos de 30 minutos para la realización de esta actividad.

#### **Materiales:**

- Cuestionario general sobre convivencia para valorar.
- Infocus y materiales de escritorio.

**Actividad 3:** Jerarquizar la información y priorizar las líneas de intervención.

#### **Objetivo:**

- Clarificar los recursos tanto humanos como procedimentales y valorar su capacidad de ser puestos en práctica.
- Valorar las posibilidades de incluir alumnos o alumnas en distintas unidades de la dinámica que se podría diseñar, sin anotar olvidar y planificar el posible entrenamiento que estos necesitan.
- Valorar críticamente los propios recursos humanos y no destacar la posibilidad de la propia formación específica, por ejemplo en programas que se han considerado como idóneos pero que no se dominan completamente.



### **Secuencia de tareas:**

- Disponer de un plan de acción: es decir marcar las líneas de actuación generales, pero también las actuaciones concretas.
- Establecer un adecuado reparto de responsabilidades, sin que ello signifique hacer compartimientos estancos que dejen a cada uno en la soledad del trabajo asignado.

El seminario esta, en, parte, para evitar el aislamiento en el que se ven obligados a trabajar los docentes.

- Designar de forma democrática, a los gestores del proyecto de tal manera que la función de coordinación quede clara. Se presentaran muchos problemas y es necesario que haya un referente al cual se puede acudir. La coordinación puede ejercer rotativamente, pero sin que se pierda en el camino el carácter de articulación que debe tener la función coordinadora.

**Temporalización:** dos periodos de 30 minutos para la realización de esta actividad.

**Materiales:** Recursos humanos, materiales de escritorio, manual de trabajo.

**Actividad 4:** Diseñar un banco de actividades

### **Objetivos:**

- Aclarar conceptos y actitudes sobre el valor de cada programa y sus finalidades generales y particulares.
- Adecuar instrumentos y ponerlos a servicio de cada programa.
- Diseñar secuencias y agenda de trabajo, para que las actividades se sometan a órdenes generales del desarrollo del currículo.

### **Secuencia de tareas:**

Se ha propuesto una secuencia de actividades que permita el discurso del aula, cuando se está trabajando contenido curricular, en base a tres niveles:

- La reflexión y el trabajo individual.
- El trabajo en grupo pequeño en tareas que exijan cooperación.



- El trabajo en grupo en áreas que exijan escuchar a los demás cuando hablan y expresarse de forma individual, cuando es uno mismo quien tiene que manifestar su opinión.
- Motivación intrínseca ante el conocimiento, que no confunden con la opinión.
- Percepción del proceso interno de elaboración del conocimiento.

**Temporalización:** dos periodos de 30 minutos para la realización de esta actividad.

**Materiales:** Recursos humanos, materiales de escritorio, manual de trabajo.

### **TEMA 3: ACTIVIDADES PARA MEJORAR EL DIÁLOGO Y LA CONVIVENCIA EN EL AULA**

**Actividad 1:** La vida en las aulas I

**Objetivo:**

- Analizar la multitud de causas que puede tener una situación social.
- Potenciar la capacidad de analizar ante situaciones socialmente difíciles.

**Temporalización:** Entre dos y cuatro horas aproximadamente

**Secuencia de tareas:**

- **Tarea individual:** Lectura de texto y terminación de la descripción de la situación, cada alumno deberá inventar un posible final de la situación.
- **Tarea de grupo** Los alumnos compartirán los finales que hayan escrito y deberán debatir sobre las posibles causas que han podido provocar la situación. Para poder analizar con detalle las posibles causas que han provocado la situación planteamos a los alumnos la estructura del ¿por qué? y ¿Por quién?, dicho modelo está basado en la propuesta de círculos de calidad de Smith- Sharp (1994).
- **Tarea de evaluación:** La evaluación de la actividad debe estar centrada en la implicación de los alumnos durante la resolución de las tareas que



se le proponen, en la cooperación que haya podido demostrar y en la diversidad de causas que el grupo haya podido encontrar. Muy positivo sería que, finalmente el grupo llegará a identificar a que situaciones de aula no les hemos dado importancia que pueden ser más complicadas de lo que parecen.

## **Actividad 2:** La vida en las aulas II

### **Objetivo:**

- Proponer actividades que desarrollar para evitar las causas de situaciones de clase complicada.
- Implicar al alumnado en el diseño y desarrollo de las actividades para mejorar la convivencia.
- Priorizar las actuaciones,
- Diseñar planes de actuación.

### **Secuencia de tareas:**

- **Tarea individual:** se presenta el esquema resultante de la actividad 1 (La vida en las aulas). Cada alumno debe elegir una causa susceptible de ser modificada. al menos, en parte, por el grupo. El alumnado tendrá 10 minutos para escribir y concretar el plan de acción a fin de intervenir sobre cada causa.
- **Tarea de grupo:** Cada grupo, a través de su coordinador o coordinadora presentará al resto de compañeros el plan de acción que ha diseñado. El resto de compañeros deberá averiguar las causas a las que intentan dar solución y por ultimo deberán decidir si se va a desarrollar algunas de las propuestas y como se va a realizar.

### **Evaluación.**

Se debe valorar la implicación del alumnado en la solución de problemas. Muy positivo sería terminar la sesión con un plan de acción realista y ajustada a las características del centro y del aula.

**Temporalización:** Entre una y dos horas.



---

### Actividad 3: Y tú, ¿Cómo lo harías?

#### Objetivos:

- Analizar la variedad de estilos de ser profesor o profesora.
- Comprender los sentimientos y emociones que el profesorado puede sentir.
- Estudiar las expectativas que el profesor despierta en sus alumnos y alumnas.
- Comprender las experiencias mutuas: profesorado/alumnado.
- Comprender al profesorado en su papel de dinamizador de clase.
- Reflexionar sobre la pérdida de tiempo.

#### Temporalización:

Una sesión de una hora aproximadamente

**Materiales:** paleógrafos, cinta hojas A4. Marcadores, pizarra

#### Procedimiento:

##### Secuencia de tareas:

1. **Tarea individual:** repartir a cada alumno una tarea con un rol que deberá desempeñar. Cada alumno tendrá 10 minutos para prepararlo. Los alumnos deberán escribir en un papel la lista de comportamientos que van a manifestar durante la explicación que uno de sus compañeros explicará como profesor, para lo cual deberá preparar su clase.
2. **Tarea de gran grupo:** el alumno profesor comenzará con su explicación y cada uno manifestará lo que consta en su lista de comportamientos.
3. **Tarea de evaluación:** La evaluación será positiva si los alumnos han participado en la actividad y, sobre todo, en las reflexiones que siguieran a la representación. Para ello podemos tener presente los objetivos de esta actividad.



---

**Actividad 4:** Declaración Universal de los derechos de la clase.

**Objetivos:**

- Establecer los derechos de los miembros de la clase.
- Concretar las vías de revisión de respeto de los derechos.
- Diseñar estrategias para velar por los derechos de los demás.

**Temporalización:**

Varias sesiones de una hora aproximadamente

**Procedimiento:**

**Secuencia de tareas:**

1. **Tarea individual:** cada alumno debe escribir una lista de derechos que no están disfrutando en clase, acompañándolos de argumentos por los que consideran que debería tenerlos y de posibles vías concretas para velar por ellos.
2. **Tarea de pequeño grupo:** Los alumnos compartirán sus reflexiones intentando llegar a acuerdos sobre los derechos que realmente no se estén respetando. Es muy importante que sean conscientes de que, en ocasiones pensamos, que tenemos derecho a algo específico olvidándonos que puede estar infringiendo un derecho general de otra persona.
3. **Tarea de grupo aula:** cada grupo a través de su coordinador o coordinadora, presentará la lista de derechos, las razones por las que no es posible su respeto y las posibles vías para facilitar su cumplimiento por el grupo-clase.
4. **Tarea de evaluación:** Hay que valorar el posible cambio que los alumnos pueden vivir durante las mismas, ya que es probable que en un principio listen muchos derechos pero que, a lo largo de la actividad, vayan siendo conscientes de que el respeto de un derecho conlleva un compromiso de todos hacia uno mismo y de uno mismo hacia los demás.



## **Actividad 5:** ¿Qué quiero ser de mayor?

### **Objetivo:**

- Reflexionar sobre nuestro comportamiento en el aula.
- Buscar nuestras metas personales.
- Tomar conciencia de la repercusión de nuestros comportamientos.
- Aprender la relación entre actitudes y comportamientos.
- Dibujar un mapa objetivo de nuestras actitudes.

**Temporalización:** Entre 2 y 4 horas

**Materiales:** hojas de papel, esfero, lápiz, papelógrafos, marcadores.

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

1. **Tarea individual:** cada alumno debe imaginar que ha transcurrido 10 años desde el momento en que se encuentra y, con toda, sinceridad describir tal y como se ve, no como le gustaría ser. Para ello deberá tener en cuenta sus circunstancias, actitudes y comportamientos actuales.
2. **Tarea de pequeño grupo:** sin que sea imprescindible que cada alumno muestre sus descripciones a los compañeros, el grupo debe encontrar las razones de las posibles diferencias entre una y otra descripción y las razones de estas diferencias.
3. **Tarea de gran grupo:** debe servir de reflexión sobre las tareas previas, de modo que tras la presentación de cada coordinador de su trabajo conjunto con el pequeño grupo, el grupo clase debe intentar contestar una serie de preguntas, como las siguientes:
  - ¿Depende de nuestro comportamiento y actitud lo que seamos de mayores?
  - ¿Me he parado a pensar a que me quiero dedicar?
  - ¿Qué estamos haciendo para cumplir nuestros deseos?
  - ¿Por qué hago las cosas?



- ¿Hay mucha diferencia entre lo que he visto y lo que me gustaría ver?

**Actividad 6:** Abusos verbales son abusos reales.

**Objetivos:**

- Sensibilizar al alumnado para diferenciar entre bromas e insultos.
- Buscar otras formas de expresión aceptadas por el alumnado.
- Usar estas formas de expresión alternativas.
- Estimular la capacidad de reflexión del alumnado acerca de comportamientos y actitudes hacia sus compañeros y compañeras

**Procedimiento:**

**Secuencia de tareas:**

1. **Tarea individual:** se numera a los alumnos del 1 al 4 y se les pide que escriban un ejemplo, lo más realista posible, de las conversaciones que se desarrollan en cada una de las situaciones que se les propone. No deberán faltar en las conversaciones las palabras que usan para dirigirse a los demás y con las que los llaman.
2. **Tarea de pequeño grupo:** los grupos se formaran con un alumno o alumna de cada número, es decir, en cada grupo habrán 4 alumnos, y cada uno tendrá un numero identificativo diferente. Por lo tanto cada miembro del grupo habrá trabajado sobre una situación diferente.
3. **Tarea de gran grupo:** el trabajo de aula deberá centrarse en la puesta en común de los listados de cada grupo y en la reflexión sobre porque el uso de estas palabras pueden molestar a los compañeros.
4. **Tarea de evaluación:** Para que sea positiva la evaluación se deberá constatar que los alumnos han mostrado interés sobre las reflexiones, que se han implicado en la búsqueda de las causas y consecuencias del uso de insultos o palabras despectivas hacia los demás.





---

## **Actividad 7: Hablar por hablar.**

### **Objetivos:**

- Reflexionar sobre las posibles consecuencias de nuestros comentarios hacia los demás.
- Potenciar el análisis crítico del alumnado ante los comentarios negativos o falsos rumores que se crean en torno a un compañero o compañera.
- Buscar vías para afrontar este tipo de situaciones.

**Temporización:** Entre 2 y 4 horas aproximadamente

**Materiales:** Texto de la periodista Rosa Montero (2004).

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

1. **Tarea individual:** Se facilita a cada alumno el texto de la periodista Rosa Montero, o se les dicta. Posteriormente deben leerlo en voz baja e intentar describir una situación en la que una persona o grupo ha usado la palabra en su sentido negativo en contra de la otra. La descripción debe ser escrita dos veces. La primera desde el punto de vista de las personas que hablan mal de otras; la segunda, desde el punto de vista de las personas que están padeciendo este a mal uso de la palabra.
2. **Tarea de pequeño grupo:** el grupo debe compartir sus historias y difundir sobre las posibles causas que pueden llevar a una persona a comportarse así. También deberá discutir sobre la manera en la que la persona afectada responde; y pensar en las posibles formas de comportarse, si cada uno se encontrara ante una situación semejante a alguna de las descritas.
3. **Tarea de gran grupo:** la puesta en común de los trabajos de los grupos pueden hacerse en función de:
  - Posibles formas de hacer un mal uso de la palabra.
  - Razones para este mal uso.



- Condiciones que rodean a la persona susceptible de ser objeto de rumores, falsos o no.
- Formas de responder a este tipo de situaciones.

**4. Tarea de evaluación:** la evaluación deberá estar centrada en la implicación de los alumnos y alumnas en la actividad, en la diversidad de situaciones que hayan sido capaces de describir, y en la capacidad de sus reflexiones en torno a las circunstancias que pueden rodear este tipo de comportamientos. Por último, un aspecto a tener en cuenta sería si el grupo ha concluido que el aula, o el centro educativo, puede llegar a ser escenarios de estos malos usos de lenguaje.

**Actividad 8:** ¿No se puede hacer nada?

**Objetivos:**

- Incentivar el apoyo de los alumnos hacia otros.
- Potenciar la autocrítica sobre nuestra actitud ante situaciones injustas.
- Disminuir el posible apoyo que puedan estar encontrando los alumnos y alumnas que actúan contra algo de sus compañeras o compañeros.

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, relativa a la tarea individual.

**Procedimiento:**

**Secuencia de tareas:**

- 1. Tarea individual:** cada alumno deberá buscar materiales en los que se relacionen situaciones en las que una persona está tratando mal, ignorando o amenazando a otra en presencia de otros. Este material puede ser la letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, si así lo decide el niño o la niña.
- 2. Tarea de pequeño grupo:** el trabajo comenzará con la puesta en común de los materiales de cada uno y, a partir, de ahí deberán identificar los distintos tipos de espectadores que están presentes en la



escena. Una vez decididos los tipos de espectadores, los alumnos y alumnas analizarán las respuestas que cada uno tienen ante una situación que, de partida es injusta. Por último, analizarán las formas en que un espectador puede reaccionar ante este tipo de situaciones, para lo que partirán de sus historias, aunque pueden añadir otras que se les ocurra.

- 3. Tarea de gran grupo:** este trabajo debe estar centrado en la creación de un esquema de las diferentes formas de responder ante la observación de situaciones injustas como las que se ha estado comentando.
- 4. Tarea de evaluación:** La evaluación estará centrada en la implicación del alumnado en las diferentes tareas que se le proponen, además de observar si el grupo ha llegado a identificar que este tipo de situaciones suceden entre nosotros, en el centro, y que muchas veces nos comportamos sin pensar lo que podríamos estar haciendo por la otra persona.

#### **Actividad 9:** ¿Seguir el rollo es lo mejor?

##### **Objetivos:**

- Reflexionar sobre nuestros comportamientos con los compañeros que están tratando mal a algún otro.
- Potenciar la toma de decisión personal, aunque para ello contemos con el apoyo de los demás.
- Disminuir el apoyo, activo o pasivo, que tienen los alumnos y alumnas con comportamientos amenazantes o discriminatorios hacia algunos compañeros.

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** Hojas de papel, lápiz, estero, papelógrafos, pizarrón, etc.



---

**Procedimiento:**

**Secuencia de tareas:**

1. **Tarea individual:** cada alumno o alumna escribirá situaciones en las que crea que alguna persona se está dejando llevar por otra persona o apoyándola cuando está molestándola a otra, amenazándola o discriminándola.
2. **Tarea de pequeño grupo:** después de que cada alumno explique a sus compañeros los ejemplos que han descrito, el grupo discutirá cada caso.
3. **Tarea de gran grupo:** la reflexión del gran grupo debe partir del trabajo previo realizado y pretender contestar preguntas como:
  - ¿Qué podemos hacer para que este tipo de situaciones no se produzcan?
  - ¿Por qué suceden estos hechos?
4. **Tarea de evaluación:** la evaluación será positiva si los alumnos y alumnas se implican en el trabajo, si en la discusión aparecen expresiones de la injusticia que supone le suceden a algunas personas.

**Actividad 10:** Conocidos, compañeros y amigos

**Objetivos:**

- Definir entre alumnos y alumnas el significado de la amistad, compañerismo y conocimiento.
- Estimular la reflexión personal acerca de las relaciones que mantenemos con las personas que nos rodean.
- Potenciar la creación de expectativas reales de unos alumnos hacia otros.

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** Hojas de papel, lápiz, estero, papelógrafos, pizarrón, etc.

**Material:** letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, relativa a la tarea individual.



## **Procedimiento:**

### **Secuencia de tareas:**

- 1. Tarea individual:** cada niño o niña escribirá tres listas de nombres. La primera de sus amigos y, al lado de cada nombre, describirá el proceso por el que llego a conocerle y como llegaron a ser amigos. La segunda lista será de algunos de sus compañeros y, al igual que con los amigos, describirá el proceso por el cual han llegado a ser compañeros. Por último, la tercera será igual que las dos anteriores, pero acerca de algunos conocidos o conocidas.
- 2. Tarea de pequeño grupo:** en el trabajo en grupo, cada niño o niña expondrá al grupo los procesos descritos por medio de los cuales ha llegado a tener amigos, compañeros y conocidos, sin ser necesario decir los nombres de las personas sobre las que están hablando. Así el grupo llegará a debatir y concluir sobre que es o que caracteriza a un amigo o amiga, a un compañero o compañera y a un conocido o conocida.
- 3. Tarea de gran grupo:** la reflexión del trabajo del gran grupo ira enfocada al debate y posible consenso entre las definiciones de los estados de amistad, compañerismo y conocimiento; y las expectativas que debemos tener ante las personas con las que mantenemos cada uno de estos estados.
- 4. Tarea de evaluación:** La evaluación estará centrada en la implicación de los alumnos y alumnas en la actividad, pero sobre todo si estos se involucran personalmente, mostrando que la amistad es una cuestión importante que hay que atender. Del mismo modo será positivo, que el alumnado considere la amistad, el compañerismo y el conocimiento como estados diferentes, no como unos mejores que otros.

**EVALUACIÓN:** Como hemos mencionado anteriormente, la evaluación final que nos permitirá validar las estrategias de intervención en la capacitación de los docentes se realizará en base a la aplicación del cuestionario, registro de observación y entrevista utilizados en la evaluación inicial.



---

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS: VALIDACIÓN**

#### **4.1 Discusión de resultados**

En el presente capítulo presentaremos los resultados obtenidos después de la aplicación de nuestra propuesta de estrategias psicosociales dirigida a docentes con la finalidad de prevenir el acoso escolar en la escuela "José María Velasco Ibarra" del área urbana de la ciudad de Cuenca. Dicha propuesta mantiene como objetivo general la capacitación a los docentes para el desarrollo de habilidades socioemocionales y comunicacionales en los niños. La capacitación de los docentes constituirá una medida preventiva para el acoso escolar, dado que los profesores capacitados podrán intervenir de manera asertiva frente a situaciones de acoso escolar.

##### **4.1.1 Presentación De Resultados Cualitativos**

En nuestro trabajo investigativo hemos hecho uso de las técnicas cualitativas de la observación y entrevista y de los instrumentos del registro de observación y entrevista semi-estructurada que fueron aplicados a 18<sup>3</sup> docentes.

###### **4.1.1.1. Registro de Observación**

La observación se realizó por un período de cuatro meses (de febrero a junio), con la finalidad de evidenciar el progreso que iban manifestando los docentes en cuanto al conocimiento y aplicación de estrategias psicosociales de prevención del acoso escolar. Se evidenció además un cambio en las relaciones interpersonales de nuestro grupo (docentes) de estudio incluidos los profesores especiales.

---

<sup>3</sup> Inicialmente fueron 19 docentes, pero debido a que un profesor era contratado y tuvo que salir, trabajamos con 18.



Cuando comenzamos la capacitación en febrero del 2013, nos llamó la atención la falta de conocimiento que tenían los docentes en cuanto al acoso escolar y la negación que tenían en cuanto a la noción de nuevas estrategias de prevención del acoso escolar, queriendo y pensando ellos saber lo que hacen en sus intervenciones por los años de experiencia de trabajo, pero en el transcurso de la capacitación se fueron integrando y colaborando en el proceso mostrando un cambio y una mayor apertura para realizar las distintas actividades planteadas, demostrando interés y cooperación, teniendo en cuenta que la manera que se llevaba a cabo las estrategias era de una manera asertiva y dinámica.

#### **4.1.2. Presentación de los Resultados Cuantitativos**

En cuanto a la investigación cuantitativa, se aplicó dos instrumentos: una entrevista semi-estructurada y un cuestionario para docentes sobre "Intimidación y maltrato entre escolares" de Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora al inicio y final de la capacitación, en la cual participaron 19 docentes que conforman el centro educativo de primero a séptimo de básica incluidos los profesores especiales.

##### **4.1.2.1. Cuestionario Para Docentes Sobre "Intimidación y Maltrato Entre Escolares" De Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora**

El cuestionario para docentes se aplicó tanto en febrero del 2012 y a mediados de junio; a continuación presentamos los resultados en un análisis comparativo.

#### **CLIMA ESCOLAR A NIVEL DE AULA**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) con la aplicación del cuestionario "Intimidación y maltrato entre escolares de Rosario Ortega, Mora-Merchán y Mora" se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio (conformado por 18 docentes de la unidad educativa "José María Velasco Ibarra") el 16, 67% manifestaron que el clima de relaciones Interpersonales en su clase era muy bueno, el 61, 11% señalaron que era bueno y el 22, 22% que era insatisfactorio (ver tabla N°1, Gráfico N°1)



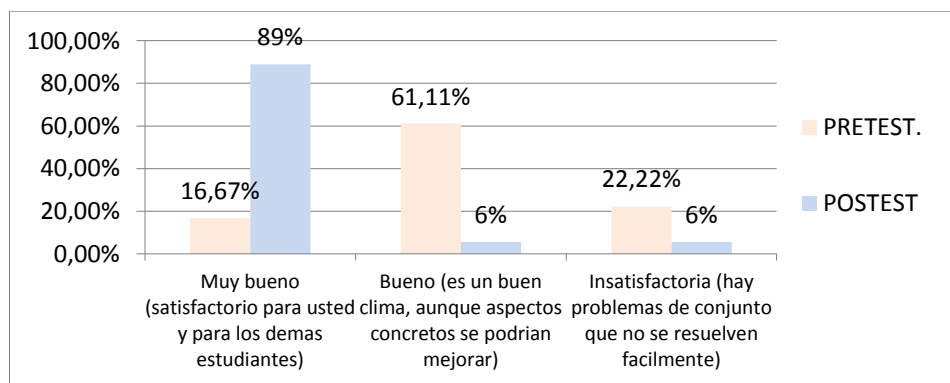
**TABLA N°1**

P. N° 1: ¿Cómo definiría usted el clima de relaciones interpersonales en su clase?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Muy bueno (satisfactorio para usted y para los demás estudiantes)	3	16%	16	88%
Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar)	11	62%	1	6%
Insatisfactoria (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente)	4	22%	1	6%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>

**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**Grafico 1**

**¿Cómo definiría usted el clima de relaciones interpersonales en su clase?**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 89% de docentes manifestaron que el clima de relaciones interpersonales en su clase era muy bueno, el 6% señalaron que era bueno y el otro 6% que era insatisfactorio (ver tabla N°1 Gráfico N°1)





*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 72,33% del porcentaje de docentes que percibían como muy bueno el clima de relaciones interpersonales en su aula. Por otra parte disminuyó en un 55,11% el porcentaje de docentes que consideraban bueno el clima de relaciones interpersonales en su aula, disminuyó además en un 16,22% el porcentaje de docentes que perciben como insatisfactorio el clima de relaciones interpersonales en su aula. Esto podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación conocieron una serie de estrategias que les permitirán desarrollar una serie de habilidades socio-emocionales y comunicacionales en los niños y así estar preparados de manera planificada y asertiva para intervenir frente a problemas de tipo relacional que anteriormente consideraban como de difícil resolución.

## **CAUSAS DE LA AGRESIÓN ESCOLAR**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 27,78% de docentes manifestaron que las causas de la agresión escolar se deben al maltrato familiar y ausencia paterna, el 44,44% señalaron que es debido al ambiente de desarrollo del niño caracterizado por episodios de violencia familiar, y, el 28% restante consideran que es debido al ambiente de desarrollo del niño caracterizado por hábitos mal adquiridos (ver tabla N°2 Gráfico N° 2)



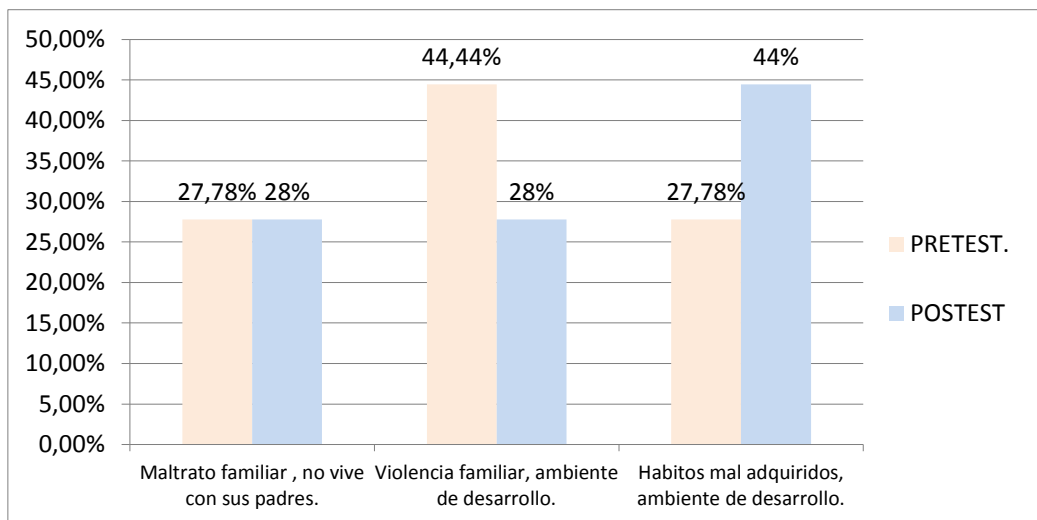
**TABLA N°2**

P. N° 2 Señale las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones (violencia y agresividad) entre escolares.				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Maltrato familiar, no vive con sus padres.	5	28%	5	28%
Violencia familiar, ambiente de desarrollo.	8	44%	5	28%
Hábitos mal adquiridos, ambiente de desarrollo	5	28%	8	44%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**Grafico 2**

**Señale las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones (violencia y agresividad) entre escolares.**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 27,78% de docentes manifestaron que las causas de la agresión escolar se deben al maltrato familiar y ausencia paterna, el 28% señalaron que es debido al ambiente de



desarrollo del niño caracterizado por episodios de violencia familiar, y, el 44% restante consideran que es debido al ambiente de desarrollo del niño caracterizado por hábitos mal adquiridos (ver tabla N°2, Gráfico N°2).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST se mantiene el mismo porcentaje de docentes (27,78%) que consideran que la causa de agresión escolar es el maltrato familiar y ausencia paterna, sin embargo disminuye en un 16% el porcentaje de docentes que consideran que la causa de la agresión escolar es el ambiente de desarrollo del niño caracterizado por episodios de violencia familiar, y, se incrementa en un 16% el porcentaje de docentes que aluden como causa de la agresión escolar al ambiente de desarrollo del niño caracterizado por hábitos mal adquiridos. Por tanto los docentes adjudican como factor desencadenante de agresión escolar el ambiente familiar violento en el que se desarrolla el niño.

#### **RELACIONES INTERPERSONALES.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 100% de docentes manifestaron que para mejorar las relaciones interpersonales en su clase tienen que concientizar a sus alumnos sobre las consecuencias que trae la violencia escolar (ver tabla N°3 Gráfico N°3).



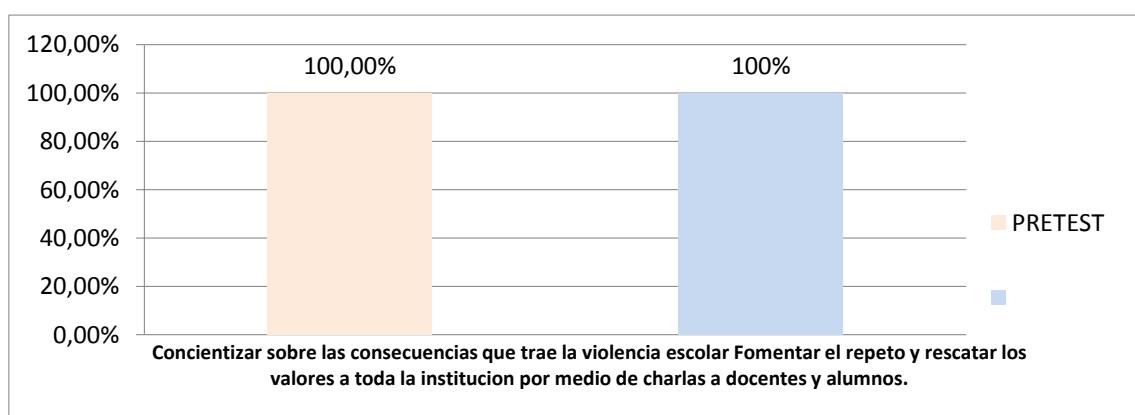
**TABLA N°3**

P. N° 3 ¿Qué hace usted para mejorar las relaciones interpersonales en su clase?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	%	F	%	F
Concientizar sobre las consecuencias que trae la violencia escolar	100%	18		
Fomentar el respeto y rescatar valores en toda la institución por medio de charlas a padres y alumnos			200%	18
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**Gráfico 3**

**¿Qué hace usted para mejorar las relaciones interpersonales en su clase?**



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidenció que en nuestro grupo de estudio el 100% de docentes manifestaron que para mejorar el clima de relaciones interpersonales en su clase tenían que fomentar el respeto en sus alumnos y rescatar valores en toda la institución por medio de charlas a padres y alumnos. (Ver tabla N°3 Gráfico N°3

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un cambio total en la respuesta de los docentes dado que el 100% manifiesta que el clima escolar se mejoraría fomentando el respeto y rescatando valores en toda la



institución por medio de charlas a padres y alumnos, esto podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación conocieron una serie de elementos teóricos y estrategias que les permitirán generar procesos de sensibilización y concientización basados en el desarrollo de habilidades sociales (valores).

## **PERCEPCIÓN DE LAS CONDUCTA AGRESIVA VS LA CONDUCTA NO AGRESIVA (JUEGO RUDO)**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo comprobar que el 45% de los docentes manifestaron que distinguen el juego rudo de la agresión por lo siguiente: en los juegos siempre se sonríe y en la agresión se dan actitudes violentas, el otro 45% señalan que el juego se distingue por una expresión de gusto, alegría y la agresión en cambio genera llanto y dolor; y, por último el 10% restante estipula que el Juego no afecta en nada la estructura psicológica del alumno pero la agresión si (afecta su autoestima), (Ver tabla N°4 - Gráfico N°4).



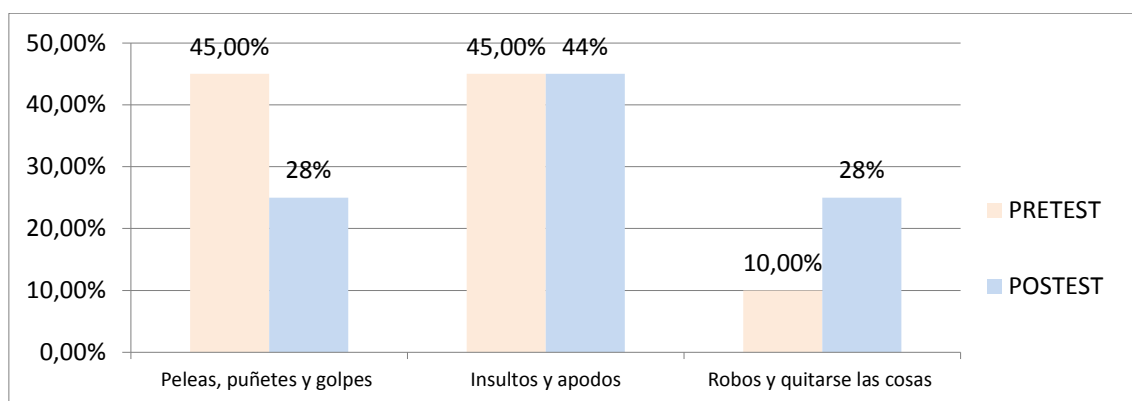
**TABLA N°4**

<b>P. N° 4</b> Si usted está en el patio del recreo y tiene que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una autentica agresión ¿en qué aspectos (gestos actitudes y hechos) se fija?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	%	F	%	F
Juegos: siempre sonrientes, actitudes agresión violentas.	45%	8	28%	5
Juego: expresión de gusto, alegría, agresión; expresión de llanto, dolor	45%	8	44%	8
Juego: no está siendo afectado psicológicamente, agresión: si el niño está afectado su autoestima.	10%	2	28%	85
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>

**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**Grafico 4**

**Si usted está en el patio del recreo y tiene que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una autentica agresión ¿en qué aspectos (gestos actitudes y hechos) se fija?**



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio en nuestro grupo de estudio que el 28 % de docentes manifestaron que distinguen el juego brusco con la agresión por lo siguiente: en los juegos siempre se sonríe y en la agresión se dan actitudes violentas, el 44% menciona que el juego se distingue con una expresión de gusto, alegría y la agresión genera llanto y dolor; y, por último el 28% restante manifiesta que el Juego no afecta en nada la estructura



---

psicológica del alumno, pero la agresión si (afecta su autoestima), (Ver tabla N°4 Gráfico N°4).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo incremento del 18% de docentes que perciben que las conductas de agresión no solo afectan la integridad física del niño, sino también su estructura psicológica sobre todo a nivel de su autoestima causándole dolor y llanto (esto se visualiza además en la disminución del 17% de docentes que consideran que la conducta agresiva son solo actitudes violentas a nivel físico).

### **MANIFESTACIONES DEL ACOSO ESCOLAR.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) Se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 33% manifestaron que los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre escolares son peleas, puñetes y golpes el 22% señalan que se da insultos y apodos entre compañeros, y por último el 45% indicaron que los tipos de actuaciones violentas frecuentes entre escolares son el robo y quitarse las cosas (ver tabla N°5 Gráfico N°5).



**TABLA N°5**

P. N° 5 ¿Nombre los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre escolares?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Peleas, puñetes y golpes.	6	33%	5	25%
Insultos y apodos.	4	22%	8	50%
Robo y quitarse las cosas.	8	45%	5	25%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

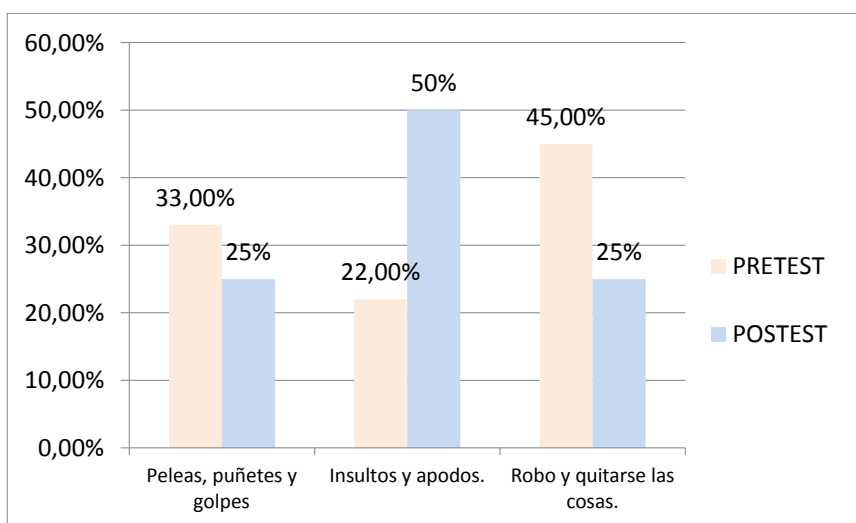
**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".

**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de Junio del 2013.

**Gráfico 5**

**¿Nombre los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre escolares?**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"

**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio en nuestro grupo de estudio que el 25% de docentes manifiestan Que las peleas, puñetes y golpes, son los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre los alumnos, al igual que el 50% del porcentaje de los docentes menciona que una forma de agresión es los insultos y los apodos





entre compañeros y por último el 25% exhibe que las actuaciones violentas son robo y quitarse las cosas, (Ver tabla N°5 Gráfico N°5

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 28% de los docentes que manifiestan que los tipos de actuaciones violentas más frecuentes son las peleas, puñetes, disminuyo además en un 20% el porcentaje de docentes que perciben como tipo de agresión los Robos y quitarse las cosas. Y por último hay una disminución del 7% que evidencian como actuación violenta las peleas, puñetes y golpes. La variación de las respuestas se debe a que los docentes han percibido de mejor manera los tipos de actuaciones violentas y han demostrado que ya pueden diferenciar un tipo de juego brusco con lo que es e si una conducta agresiva que se evidencia con sus respuesta, para este tipo de identificación los docentes se han estado capacitando y mejorando con los conocimientos del bullying.

#### **LUGARES DE LA ESCUELA EN QUE SE DA LA AGRESION.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 44% de docentes manifestaron que los lugares donde se da agresión dentro de la escuela es en el patio, por otro lado el otro 44% señalaron que el lugar, más frecuente donde se lleva a cabo estas agresiones son en algún escondite, y por último el 12% sostienen que el lugar donde se da la agresión es en el aula (ver tabla N°6 Gráfico N°6).



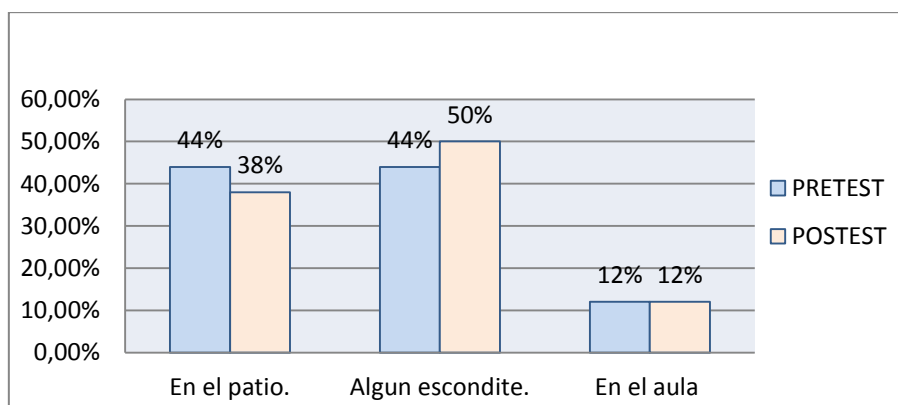
**TABLA N°6**

P. N° 6 ¿En qué lugares de la escuela y sus alrededores ocurren las agresiones entre los escolares de su centro?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
En el patio,	8	44%	7	38%
Algún escondite.	8	44%	9	50%
En el aula.	2	12%	2	12%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán.  
**Datos al 19 de Junio del 2013.**

**Grafico 6**

**¿En qué lugares de la escuela y sus alrededores ocurren las agresiones entre los escolares de su centro?**



**Fuente:** Cuestionario "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al: 19 de Junio del 2013.**

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio en nuestro grupo de estudio que el 38% del porcentaje de los docentes manifestaron que los lugares donde se da las agresiones son en la patio, en cambio el 50% menciona que un lugar donde se da una serie de agresiones es en algún escondite que los agresores han encontrado para realizar sus fechorías y por ultimo con un 12% del porcentaje de los docentes



manifiesta que dentro del aula se dan las agresiones. (Ver tabla N°6 Gráfico N°6).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 6% de los docentes que manifiestan que las agresiones se dan en los escondites que los niños han descubierto para realizar las agresiones sin que se den en cuenta los docentes, por otro lado hay una disminución del 6% de docentes que fomentan que dentro del aula de clases se dan agresiones y por ultimo no se dio ninguna variación de las respuestas sigue el mismo porcentaje de docentes que son el 12% que perciben que los lugares donde se da las agresiones son dentro del aula de clases. Dentro de estas respuestas se da una variación no muy significativa en las respuestas pero los docentes más se apegan porque el lugar de las agresiones se da en algún escondite que los alumnos buscan para poder agredir a sus víctimas, esta respuesta es quizás porque los docentes ya conocieron el perfil de cada uno de los actores del triángulo del bullying y especifican donde ellos pueden estar para no ser pillados en el acto.

## **ESTRATEGIAS DE LOS DOCENTES FRENTE AL ACOSO ESCOLAR**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 78% de docentes manifestaron que cuando hay conflictos entre escolares ellos escuchan y dialogan y el 22% restante actúan llamando a los padres o representantes (ver tabla N°7 Gráfico N°7).



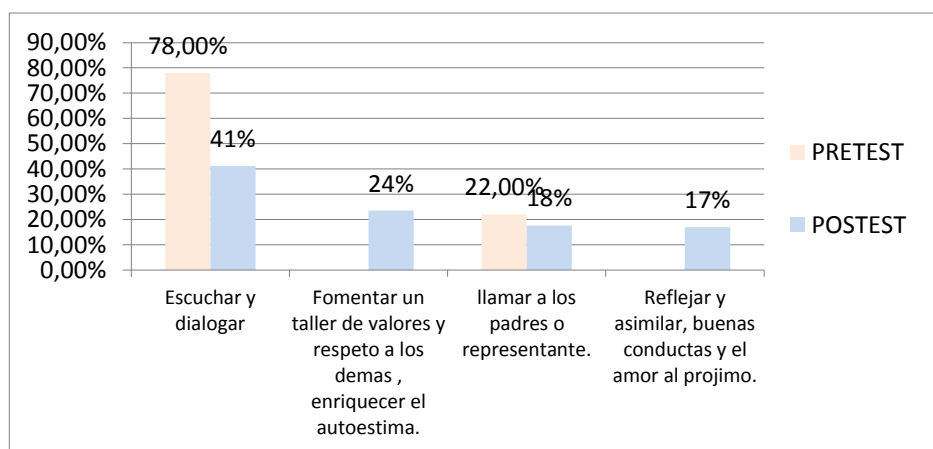
**TABLA N°7**

P. N° 7 ¿Qué suele hacer cuando hay un conflicto de violencia entre escolares?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Escuchar y dialogar	78%	14	41%	8
Fomentar un taller de valores y respeto a los demás, enriquecer la autoestima			24%	4
Llamar a los padres o representante.	22%	4	18%	3
Reflejar y asimilar, buenas conductas y el amor al prójimo.			17%	3
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>

**Fuente:** Cuestionario "Intimidación y maltrato entre escolares":  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán.  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 7**

**¿Qué suele hacer cuando hay un conflicto de violencia entre escolares?**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 41% de docentes manifestaron que cuando hay un conflicto entre escolares la solución que toman es escuchar y dialogar con los alumnos, 24% adopta una nueva alternativa mencionando que su trabajo tomaría como eje integrador el fomentar valores como el respeto a los demás, lo que permitiría enriquecer el autoestima de los niños, todo lo



cual tendrá lugar a través de talleres de sensibilización, el 18% de docentes prefieren llamar a los padres o representantes, y por último el 17% trataría de reflejar y asimilar buenas conductas y el amor al prójimo (Ver tabla N°7 Gráfico N°7).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST el 24% de los docentes plantearon una nueva alternativa para enfrentar el acoso escolar, la cual estaría basada en fomentar el desarrollo de valores como el respeto a los demás, enriqueciendo el autoestima de los niños (a través de talleres de sensibilización). Hubo además un 17% de docentes que señalaron como otra alternativa de trabajo el reflejar y asimilar, buenas conductas y el amor al prójimo. La incorporación de estas dos alternativas nos permite visualizar que el proceso de capacitación permitió a los docentes conocer que existen una serie de estrategias para intervenir en situaciones de agresión, los docentes se enfocan fundamentalmente en estrategias sociales.

#### **CONFLICTOS ENTRE ESCOLARES Y LA INTERVENCIÓN DEL DOCENTE.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que el 33% de docentes manifiestan que frente a los conflictos entre estudiantes han intervenido trabajando conjuntamente con los padres y maestros, por otro lado el 67% restante de los profesores señala que han intervenido llamándoles la atención verbalmente a los estudiantes (ver tabla N°8 Gráfico N°8).



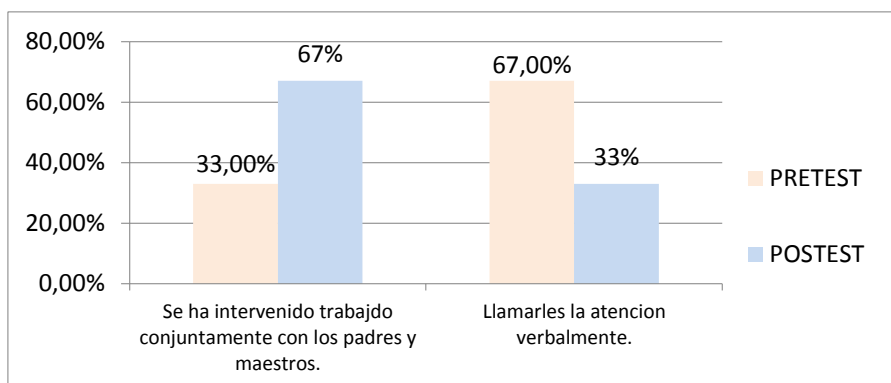
**TABLA N°8**

P. N° 8 Describa brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares entre los que se ha visto implicado				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Se ha intervenido trabajando conjuntamente con los padres y maestros.	6	33%	12	67%
Llamarles la atención verbalmente.	12	67%	6	33%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>

**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y Maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán.  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Gráfico 8**

**Describa brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares entre los que se ha visto implicado**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 67% de los docentes manifestaron que cuando hay un conflicto real, ellos trabajan entre maestros y con los padres de familia, en cambio el 33% considera que solo llamarles la atención es una buena forma de actuar (Ver tabla N°8 Gráfico N°8).

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 34 % del porcentaje de docentes que perciben que en los dos últimos



conflictos reales entre estudiantes su forma de intervención fue trabajando conjuntamente con los padres y maestros para dar solución al problema. Por otro lado hubo una disminución del 34% del porcentaje de los docentes que expresa que la intervención de los docentes simplemente es llamarles la atención verbalmente. El cambio porcentual en la elección de las respuestas podría deberse a que los docentes han asimilado el gran problema que conlleva el acoso escolar y ahora toman medidas más efectivas, ya no solo se quedan con llamarles la atención verbalmente, sino que ya interactúan entre docentes y padres de familia para buscar soluciones en el problema, identificando que el acoso escolar es un fenómeno que implica a toda la comunidad educativa.

### **RELACIONES INTERPERSONALES Y CURRÍCULUM**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) con la aplicación del cuestionario, se pudo evidenciar que el 41% de docentes encuestados manifiestan que están totalmente de acuerdo que se debe implementar el tema de las relaciones interpersonales dentro del currículo, por otro lado el 59%, dice estar de acuerdo con esta implementación (ver tabla N°9, Gráfico N°9



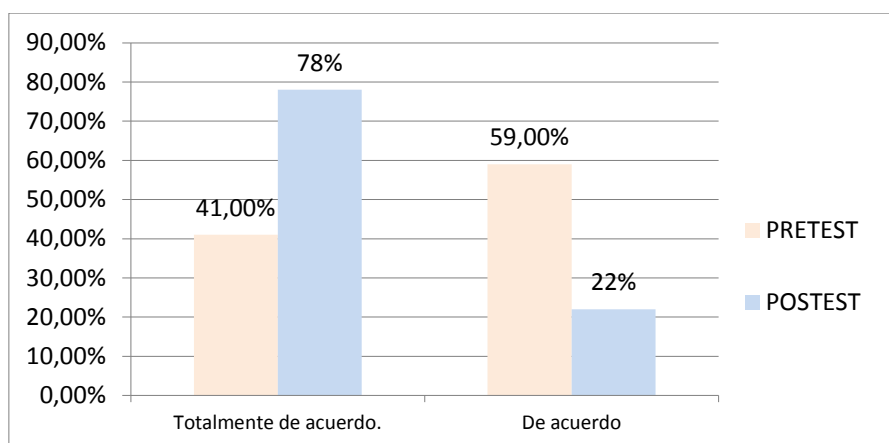
**TABLA N°9.1**

P. N° 9.1 ¿Las relaciones interpersonales son unos de los objetivos más importantes del desarrollo de mi currículo?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	7	41%	14	78%
De acuerdo	11	59%	4	22%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán.  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.1**

**¿Las relaciones interpersonales son unos de los objetivos más importantes del desarrollo de mi currículo?**



**Fuente:** Cuestionario.  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 78% de docentes encuestados manifestaron que están totalmente de acuerdo que se debe implementar el tema de las relaciones interpersonales dentro del currículo, en cambio el 22% considera estar de acuerdo con esta implementación (Ver tabla N°9 Gráfico N°9).





*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento considerable del 37 % del porcentaje de los docentes encuestados que están completamente de acuerdo que las relaciones interpersonales son unos de los objetivos más importantes del desarrollo del currículo, en tanto que se presentó una disminución del 27% del porcentaje de los docentes encuestados que expresan estar de acuerdo con esta implementación. La Variación de porcentajes podría deberse a que con el proceso de capacitación los docentes se sensibilizaron frente a la importancia del trabajo planificado y sistemático que implica la prevención e intervención del acoso escolar y por ende la importancia de implementar en el currículo académico la temática ligada a las relaciones interpersonales positivas y proactivas que impliquen la generación de un clima escolar cálido, empático y acogedor.

### **LAS AGRESIONES O SITUACIONES VIOLENTAS SON UN GRAVE PROBLEMA EN LA ESCUELA.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST), se pudo evidenciar que el 56% de docentes encuestados están totalmente de acuerdo que las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela, por otro lado el 44%, dice estar de acuerdo que estas situaciones son un grave problema dentro de la institución (ver tabla N°9.2, Gráfico N°9.2).



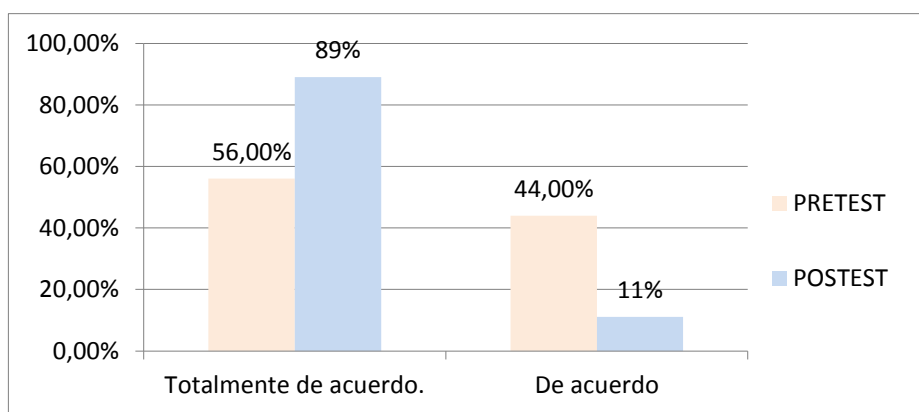
**TABLA N° 9.2**

<b>P. N° 9.2 ¿Las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	10	56%	16	89%
De acuerdo	8	44%	2	11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.2**

**¿Las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela?**



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 89% de docentes encuestados manifestaron que están totalmente de acuerdo que las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela, en cambio el 22% restante consideraba estar de acuerdo con que las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela (Ver tabla N°9 Gráfico N°9).

**INTERPRETACIÓN:** Como se aprecia en el POSTEST hubo un aumento considerable del 35 % del porcentaje de los docentes encuestados que están



completamente de acuerdo con el hecho de que las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela. Por otro lado hubo una disminución de del 33% del porcentaje de docentes encuestados que expresa estar de acuerdo con que el problema de agresión afecta a los estudiantes de la escuela. Se denota que el porcentaje a nivel de las respuestas ha ido variando, porque a través del proceso de capacitación los docentes conocieron y profundizaron el concepto de bullying, todas las causas y consecuencias que trae consigo dicho fenómeno, por lo cual no perciben el acoso escolar como algo normal (dejan de normalizar) sino lo perciben como una verdadera problemática relacional (visibilizan el problema).

## **LOS PROBLEMAS DE VIOLENCIA Y EL CONTEXTO SOCIAL Y FAMILIAR DEL ALUMNADO**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se evidencia que el 78% de docentes encuestados están totalmente de acuerdo que los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado, por otro lado el 22%, dice estar de acuerdo que esta violencia depende del contexto donde se está desarrollando el alumno y que dichas situaciones son un grave problema dentro de la institución (ver tabla N° 9.3, Gráfico N° 9.3).



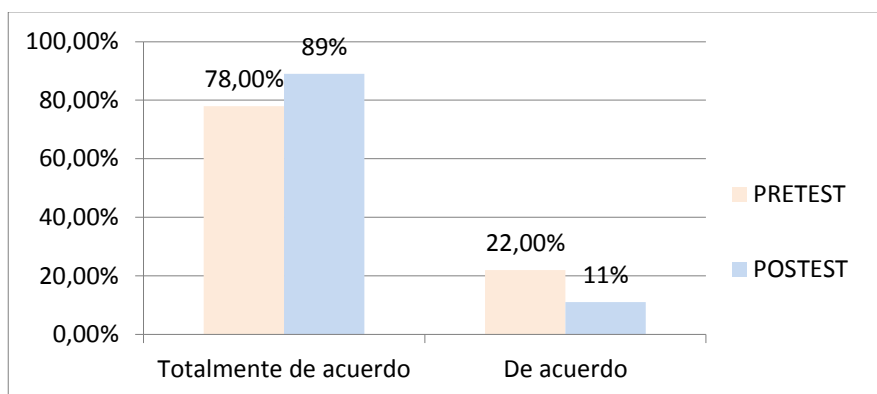
**TABLA N°9.3**

<b>P. N° 9.3 ¿Las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	14	78%	16	89%
De acuerdo	4	22%	2	11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán.  
**Datos al:** 19 de Juno del 2013.

**Grafico 9.3**

**¿Las agresiones o situaciones violentas son un grave problema en la escuela?**



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 89% de los docentes encuestados manifestaron estar totalmente de acuerdo con que los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado, en cambio el 22% considera estar de acuerdo que el problema se genera desde el contexto social y familiar del alumnado, esto se refleja en el comportamiento del niño (Ver tabla N°9,3 Gráfico N°9,3).

**INTERPRETACIÓN:** Como se aprecia en el POSTEST, al considerar y analizar los resultados se evidencia que hubo un incremento del 11% de



docentes encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo que los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado. Por otro lado hay la constatación de que ha disminuido en un 11% el porcentaje de docentes encuestados que dicen estar solo de acuerdo con que los problemas de violencia dependen del contexto social y familiar del alumnado. Se denota que las respuestas han ido variando porque a través del proceso de capacitación los docentes conocieron de una manera más profunda las causas que dan origen al fenómeno del acoso escolar, evidenciando que dicho fenómeno es multicausal y que está directamente ligado al contexto social, familiar y escolar en que se desarrolla el niño. En el caso de los docentes capacitados evidencian la influencia del contexto social y familiar pero presentan cierta resistencia a la aceptación de la influencia del contexto escolar.

## **EL PROFESOR ANTE LOS PROBLEMAS DE DISCIPLINA Y AGRESIONES DEL ALUMNADO**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se evidencia que el 28% de docentes encuestados manifiestan que están totalmente de acuerdo con que el profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado, el 39% señalan estar de acuerdo con esta percepción, y el 33% restante no se sienten indefensos frente a los problemas de disciplina y agresiones del alumnado (ver tabla N° 9.4, Gráfico N° 9.4).



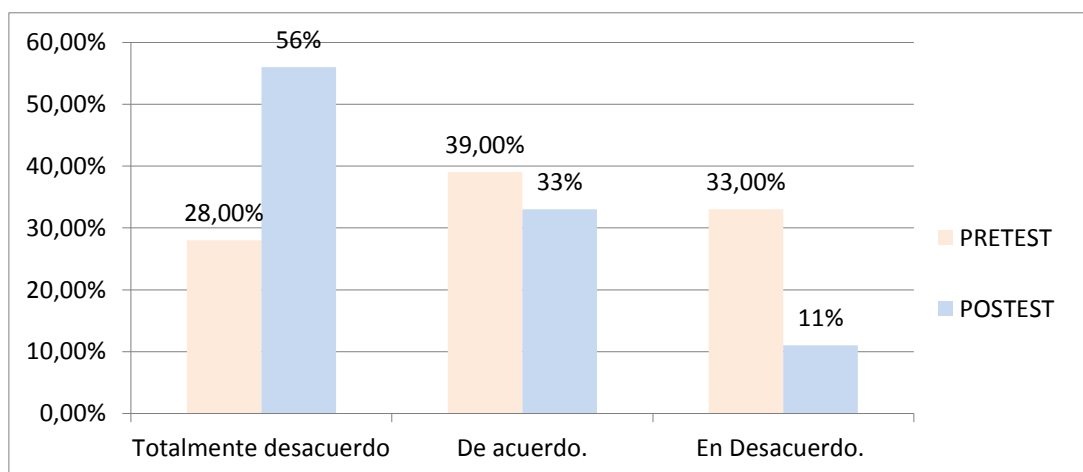
**TABLA N° 9.4**

P. N° 9.4 ¿El profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	5	28%	10	56%
De acuerdo.	7	39%	6	33%
En desacuerdo..	6	33%	8	11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.4**

**¿El profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado?**



**Fuente:** Cuestionario; "Intimidación y maltrato escolar".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 56% de docentes encuestados manifiestan estar totalmente de acuerdo que el profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado, el 39% está de acuerdo con esta percepción y por último el 11% de docentes señalaron estar en desacuerdo con la temática de que el profesor se



encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado (Ver tabla N°9,4 Gráfico N°9,4).

*INTERPRETACIÓN:* Como se aprecia en el POSTEST se evidencia que hubo un incremento del 26% de docentes encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo con el hecho de que el profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado, en cambio hubo una disminución del 6% del porcentaje de docentes encuestados que dicen estar solo de acuerdo con el hecho de que el profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado, por último hubo una disminución del 22% del porcentaje de docentes que dicen estar en desacuerdo que los docentes están indefensos ante los problemas de disciplina y agresión. La variación de los porcentajes de las respuestas podría deberse a que con el proceso de capacitación los docentes visibilizaron que no estaban totalmente preparados para afrontar los problemas de agresión de los alumnos y que si bien han iniciado un proceso de capacitación inicial para prevenir el acoso escolar, la misma debe ser continua y permanente.

### **EL PROFESOR COMO OBJETO DE ATAQUE DEL ALUMNADO**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 28% de docentes encuestados manifestaron que están totalmente de acuerdo que en ocasiones ellos mismos son objeto de ataque del alumnado, el 72% señaló que están de acuerdo con esta percepción (ver tabla N°9.5, Gráfico N°9.5).



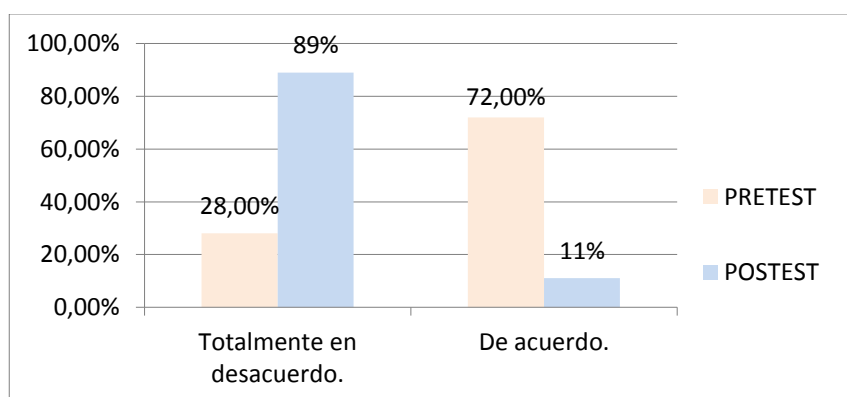
**TABLA N°9.5**

P. N° 9.5 ¿El propio profesor en ocasiones es el objeto de ataque del alumnado?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	5	28%	16	89%
De acuerdo	13	72%	2	11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>1100%</b>

Fuente: Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar"..  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de Junio del 2013

**Grafico 9.5**

**¿El propio profesor en ocasiones es el objeto de ataque del alumnado?**



Fuente: Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar".  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 89% de docentes manifestaron que están totalmente de acuerdo con que el profesor en ocasiones es objeto de ataque por parte de los alumnos y el 11% dice estar solo de acuerdo con esta afirmación (ver tabla Nª 9.5 Gráfico N°9.5).

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST se ha incrementado en un 61% el porcentaje de docentes encuestados que están *totalmente* de acuerdo que el profesor en ocasiones es el objeto de ataque del alumnado, sin embargo disminuye en un 61% el porcentaje de docentes que consideran que están *de acuerdo* que el profesor en ocasiones es objeto de ataque por parte





de los alumnos. La variación de porcentajes a nivel de respuestas podría deberse a que con el proceso de capacitación los docentes pudieron concientizarse de las características propias del acoso escolar lo que hizo que ahora se concienticen que ellos han sido objeto de acoso por parte de los alumnos, fenómeno que antes era normalizado e invisibilizado pero que ahora más bien viene visibilizado como tal. A través del proceso de capacitación los docentes pueden diferenciar una conducta de acoso escolar (conductas disruptivas) de otra conducta que no lo es.

## **LOS PADRES Y LAS SITUACIONES DE CONFLICTO DE LOS ESTUDIANTES**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 40% de docentes encuestados manifestaron que están totalmente de acuerdo con que los padres de los estudiantes a menudo empeoran las situaciones de conflicto, el 24% señalaron que están de acuerdo con esta percepción, el 18% manifiesta que no está Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo con esta hipótesis, y por último el 18% restante de los docentes dicen estar en Desacuerdo con la afirmación (ver tabla N°9.6, Gráfico N°9.6).



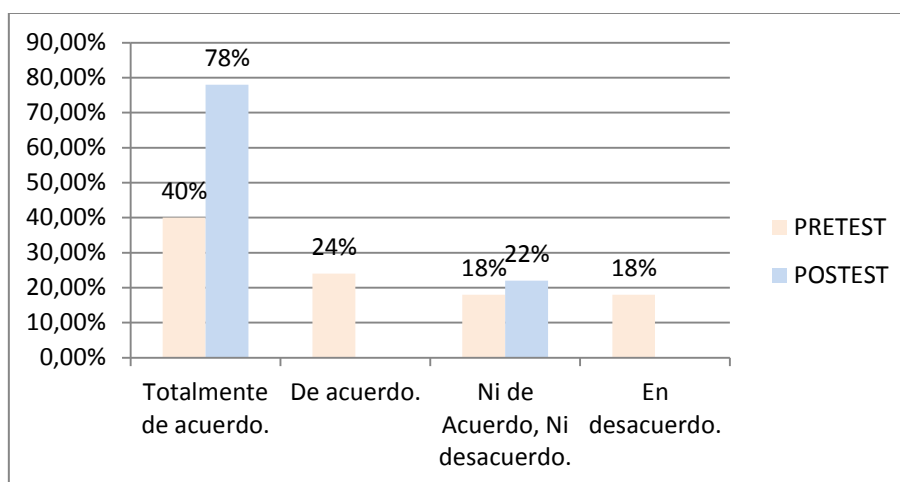
**TABLA N°9.6**

<b>P. N° 9.6 ¿Los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	8	40%	14	78%
De acuerdo	4	24%		
Ni de acuerdo, Ni desacuerdo.	3	18%	4	22%
En desacuerdo	3	18%		
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario; "intimidación y maltrato escolar".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.6**

**¿Los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto?**



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 12 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 78% de docentes manifestaron que están totalmente de acuerdo con que los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto y el 22% expresan que no están Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo con que los padres están empeorando las situaciones de conflicto de los estudiantes (Ver tabla N°9.6 Gráfico N°9.6).



**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST se ha incrementado en un 38% el porcentaje de docentes encuestados que consideran que están totalmente de acuerdo que los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto, por otro lado hubo un aumento mínimo del 4 % del porcentaje de los docentes que dicen que no están Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo con que los padres están empeorando las situaciones de conflicto de sus hijos. Esta variación de porcentajes en las respuestas podría deberse a que los docentes con el proceso de capacitación confirmaron su percepción de que los padres de familia de los estudiantes muestran resistencia a la aceptación de que sus hijos pueden presentar problemas relacionales por la falta de desarrollo de estrategias socio-emocionales y comunicacionales que les permitan generar patrones interaccionales proactivos con sus compañeros. Dicha resistencia genera normalización y por tanto invisibilización de la problemática de sus hijos lo que puede dar lugar a que dichas conductas disruptivas se intensifiquen, por el reforzamiento y la negación presentada por los padres de familia.

### **PERCEPCIÓN DEL CLIMA ESCOLAR ENTRE DOCENTES**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 22% de docentes manifestaron estar *totalmente de acuerdo* con la afirmación de que se sienten respaldados por el resto de sus compañeros de la Institución Educativa en casos de violencia, el 22% dicen estar De acuerdo con esta afirmación, el 44% prefieren optar por No estar Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo en relación a esta pregunta y por último el 12% dice, estar En desacuerdo (ver tabla N° 9.7, Gráfico N°9.7)



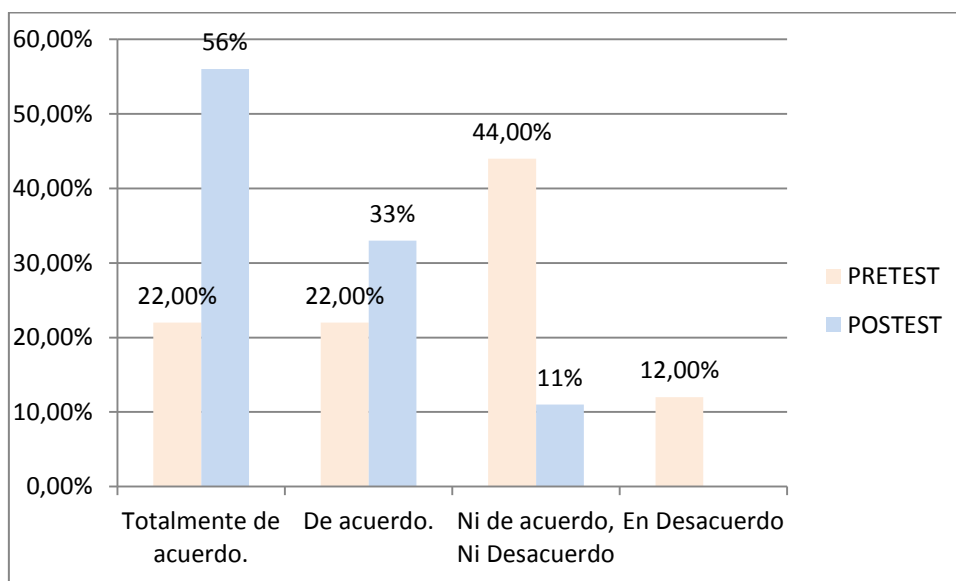
**TABLA N°9.7**

P. N° 9.7 En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	4	22%	10	56%
De acuerdo	4	22%	6	33%
Ni de acuerdo, Ni desacuerdo.	8	44%	2	11%
En desacuerdo	2	12%		
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario; "intimidación y maltrato escolar".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.7**

**En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro**



**Fuente:** Cuestionario. "Intimidación y maltrato entre escolares"  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación final (POSTEST), en nuestro grupo de estudio el 56% de docentes manifestaron que están totalmente de acuerdo que en los casos de violencia se sienten respaldados por el resto de sus compañero, el 33% de los docentes señalan que están de acuerdo con el apoyo de sus compañeros ante situaciones de violencia y por último el 11%



prefieren responder No estar Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (ver tabla N°9.7 Gráfico N°9.7).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento en el porcentaje del 34% de docentes que señalan estar "Totalmente de acuerdo con el apoyo de sus compañeros al momento que haya casos de violencia dentro de la institución, seguido por una disminución considerable del 33% del porcentaje de docentes que pronuncian no estar Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo con el apoyo de los compañeros de su centro. Se evidencia además una disminución del 11% en el porcentaje de docentes que manifiestan estar de acuerdo con el apoyo de sus compañeros frente a situaciones de violencia; es de destacar que ningún docente ha mencionado estar en desacuerdo con el apoyo de sus compañeros frente a situaciones de violencia; cabe mencionar que ahora sobresale la seguridad que sienten los docentes sobre el apoyo de sus compañeros (seguridad que no se evidenciaba en el PRETEST), lo cual podría deberse a que al aprender y aplicar una variedad de estrategias que asimilaron con cada tutoría que se les impartió están mejorando su clima escolar tanto a nivel de las interacciones alumno- profesor, como de profesor a profesor.

#### **PROBLEMAS DEL CLIMA ESCOLAR.**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 88% de docentes manifestaron que están Totalmente de acuerdo que en la clase suelen controlar y atajar los conflictos y agresiones y que no llegan a ser un problema, el 12% exhibieron que están de acuerdo que en la clase suelen controlar y atajar los conflictos y agresiones y que no llegan a ser un problema. (Ver tabla N°9.8, Gráfico N°9.8).



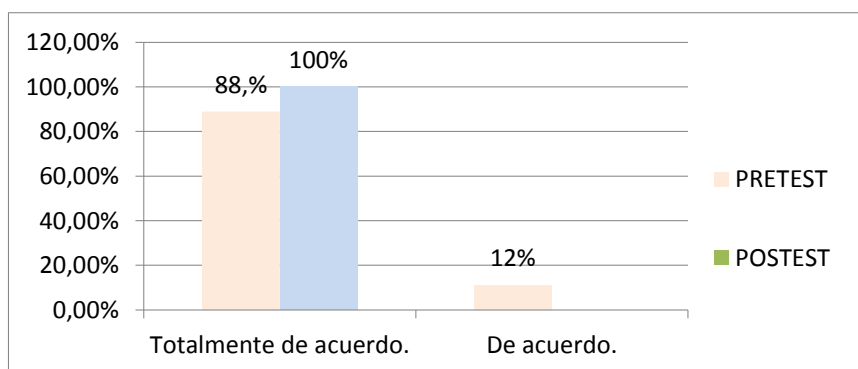
**TABLA N°9.8**

<b>P. N° 9.8 ¿En mi clase suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones no llegando a ser un problema?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	16	88%	18	100%
De acuerdo	2	12%		
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar".  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.8**

**¿En mi clase suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones no llegando a ser un problema?**



Fuente: Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar".  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación final (POSTEST) en nuestro grupo de estudio, el 100% de los docentes dicen estar Totalmente de acuerdo que en la clase suelen controlar y atajar los conflictos y agresiones y que no llegan a ser un problema (ver tabla N°9.8 Gráfico N°9.8).

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 12% del porcentaje de docentes que señalan estar Totalmente de Acuerdo que en la clase suelen controlar y atajar los conflictos y agresiones y que no



llegan a ser un problema para los docentes, esto podría deberse a que con el proceso de capacitación sobre estrategias de prevención del acoso escolar, adquirieron y desarrollaron una serie de habilidades y destrezas que les facilitaron el manejo del grupo de estudiantes, a través del establecimiento de un conjunto de reglas y normas de convivencia pacífica, que incidieron directamente en el clima escolar posibilitando una convivencia pacífica a través de una interacción proactiva entre docentes y estudiantes.

### **LOS PROFESORES Y SU PREPARACIÓN FRENTE A SITUACIONES PROBLEMÁTICAS.**

RESULTADOS INICIALES: En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 33% de docentes manifestaron que están Totalmente de acuerdo que Los profesores sin ayuda de otros profesionales no están preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela, por otro lado el 50% dicen estar De acuerdo con el enunciado anterior creen no estar preparados para afrontar esta serie de problemas, y por último un 17% opta por responder que no está ni de acuerdo, ni en desacuerdo con este postulado (Ver tabla N<sup>o</sup>9.9, Gráfico N<sup>o</sup>9.9).



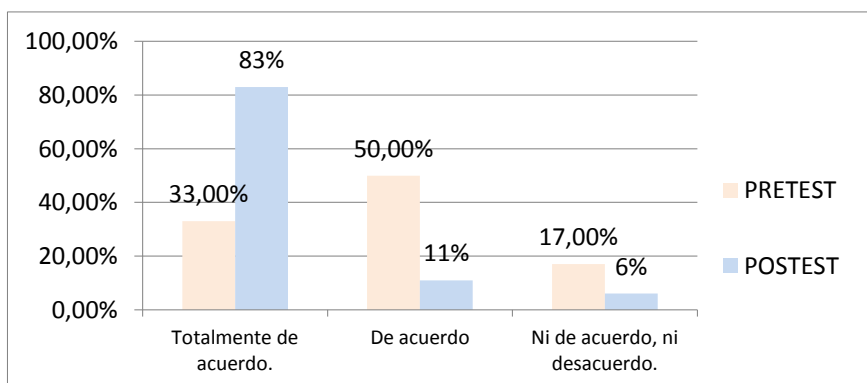
**TABLA N°9.9**

<b>P. N° 9.9 ¿Los profesores sin ayuda de otros profesionales no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	6	33%	15	83%
De acuerdo.	9	50%	2	11%
En desacuerdo..	3	17%	1	6%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.9**

Los profesores sin ayuda de otros profesionales no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela.



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato escolar".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación final (POSTEST), en nuestro grupo de estudio se evidenció que el 83% de docentes están totalmente de acuerdo con que los profesores sin ayuda de otros profesionales no están preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela, por otro lado el 11% manifiesta estar De acuerdo con la afirmación anterior y por ultimo tenemos un 6% que prefiere responder que no está Ni de acuerdo, Ni desacuerdo con el enunciado planteado (ver tabla N°9.9 Gráfico N°9.9).





*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento muy considerable del 50% de docentes que dicen estar *totalmente de acuerdo* que Los profesores sin ayuda de otros profesionales no están preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela, por otro lado hubo una disminución también considerable por así mencionarlo que manifiestan estar solo *de acuerdo* con que los profesores sin ayuda profesional no están preparados para resolver problemas dentro de la escuela, por ultimo también hubo una disminución del 11% de docentes que mencionan no estar *ni de acuerdo, ni en desacuerdo* con esta aseveración. La variación de las respuestas podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación concientizaron ciertos aspectos importantes en el desarrollo de su alumnado y asimilaron que sin ayuda profesional a veces es difícil afrontar ciertas problemáticas relacionales, a pesar de haber aprendido estrategias psico-sociales que les posibilitan realizar prevención primaria del fenómeno de acoso escolar.

## **ELIMINAR PROBLEMAS DE VIOLENCIA**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnostica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 12% de docentes encuestados manifestaron que están *totalmente de acuerdo* con que para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar, el 88% restante señalaron que están *de acuerdo* con esta afirmación (ver tabla N°9.10, Gráfico N°9.10).



**TABLA N°9.10**

P. N° 9.10 Para eliminar los problemas de violencia ¿es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida actuar?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	2	12%	16	88%
De acuerdo	16	88%	2	12%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

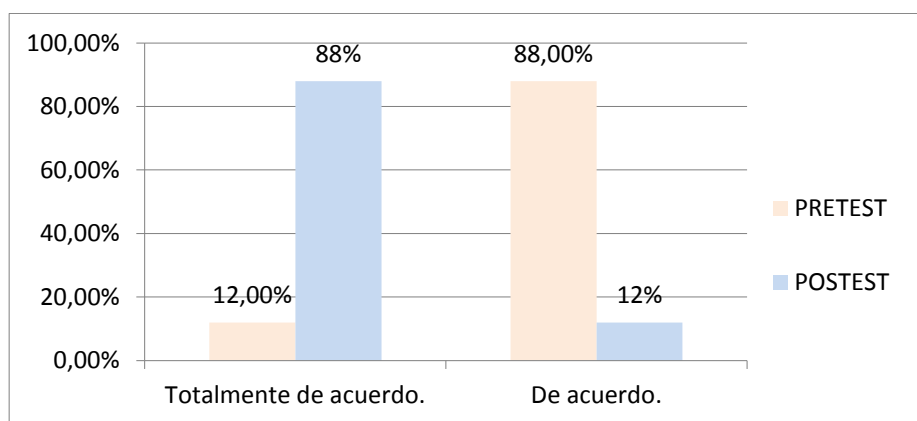
**Fuente:** Cuestionario; "intimidación y maltrato escolar".

**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán

**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.10**

Para eliminar los problemas de violencia ¿es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar.



**Fuente:** Cuestionario; "intimidación y maltrato escolar".

**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán

**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 88% de los docentes encuestados manifestaron estar *totalmente de acuerdo* con que para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida actuar, en cambio el 12% restante manifestó estar *de acuerdo* con el hecho de que los profesores deben actuar y tomar conciencia para dar un cambio en situaciones de violencia estudiantil (Ver tabla N°9,10 Gráfico N°9,10).



*INTERPRETACIÓN:* Como se aprecia en el POSTEST, al considerar y analizar los resultados se evidencia que hubo un incremento considerable del 76% de docentes encuestados que manifiestan estar *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida actuar. Por otro lado hay la verificación de que hay una disminución muy significativa del 76% en el porcentaje de docentes encuestados que dicen estar solo *de acuerdo* con que para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida actuar. Se denota que las respuestas han ido variando porque a través del proceso de capacitación los docentes al poner en práctica una serie de estrategias socio-emocionales aprendidas se han concientizado que ellos deben tener un papel activo para la prevención e intervención del fenómeno de bullying que afecta al contexto escolar.

#### **PARA ELIMINAR LOS PROBLEMAS DEBE INTERVENIR LA FAMILIA.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se evidencia que el 56% de docentes encuestados manifiestan que están *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela hay que implicar a las familias, el 28% señalan estar *de acuerdo* con esta afirmación, y por último el 16% restante expresa estar *en desacuerdo* que en los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela se debe implicar a las familias (ver tabla N°9.11, Gráfico N°9.11).



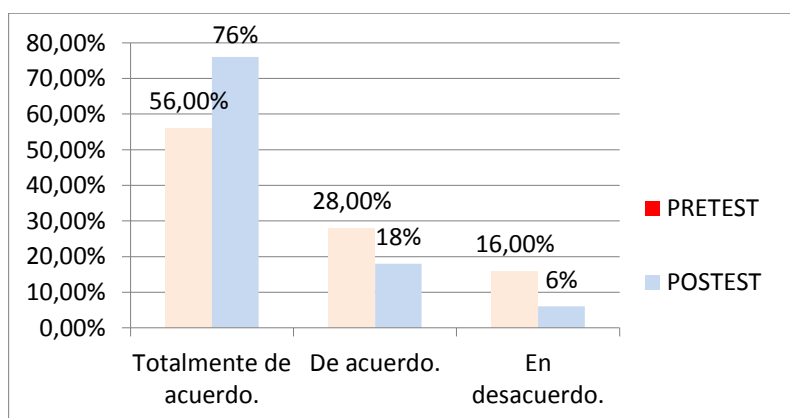
**TABLA N°9.11**

P. N° 9.11 Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela hay que implicar a las familias				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	10	56%	14	76%
De acuerdo.	5	28%	3	18%
En desacuerdo.	3	16%	1	6%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Gráfico 9.11**

Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela hay que implicar a las familias.



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 76% de docentes manifestaron estar *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela hay que implicar a las familias, el 18% manifestó estar de *acuerdo* con esta concepción, y por último el 6% dicen estar *en desacuerdo* con esta aseveración (Ver tabla N°9.11 Gráfico N°9,11).

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST se analizó y se concluyó que hubo un incremento del 20% de docentes encuestados que



manifestaron estar *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela hay que implicar a las familias, hubo una disminución del 10% de docentes que responden estar solo *de acuerdo* con esta percepción de incluir a las familias para eliminar los problemas de violencia entre estudiantes, y por ultimo encontramos que hubo una disminución del 10% de los docentes que optan en responder que están *en desacuerdo* que las familias deben intervenir para eliminar la violencia que se da entre compañeros. Se evidencia por tanto que la variación de porcentajes en las respuestas podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación se concientizaron que al ser el acoso escolar un fenómeno multicausal es importante trabajar de manera conjunta con todos los implicados, por lo cual es pertinente trabajar con toda la comunidad educativa para prevenir e intervenir en este fenómeno, siendo de fundamental importancia el trabajo conjunto con los padres de familia.

## **LA CARGA LECTIVA Y LAS MALAS RELACIONES INTERPERSONALES**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnostica inicial (PRETEST) se evidencia que el 44% de docentes encuestados manifiestan que están *totalmente de acuerdo* que la carga lectiva e instrucciones actúan como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales, el 28% señalan estar *de acuerdo* con esta pregunta planteada en donde se enfoca mucho a la carga horaria en las materias didácticas dejando a un lado las relaciones interpersonales entre los integrantes de la comunidad educativa, por último el 16% restante expresan estar *en desacuerdo* que la carga lectiva e instrucciones actúan como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales (ver tabla N°9.12, Gráfico N°9.12).



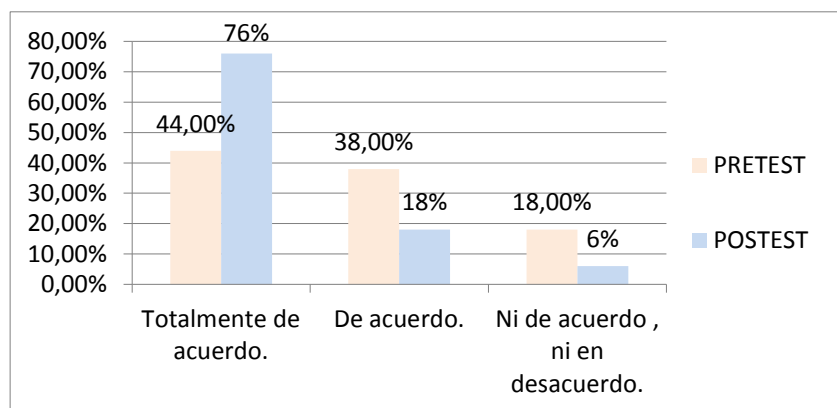
**TABLA N°9.12**

<b>P. N° 9.12</b> La carga lectiva e instrucciones actúa como una exigencia que impide dedicarse asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	10	44%	14	76%
De acuerdo.	5	38%	3	18%
En desacuerdo..	3	18%	1	6%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.12**

La carga lectiva e instrucciones actúan como una exigencia que impide dedicarse asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales.



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 76% de docentes manifestaron estar *totalmente de acuerdo* que la carga lectiva e instrucciones actúan como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales y esto impide que se establezca un vínculo directo entre maestro- estudiantes, el 18% responde estar *de acuerdo* con esta afirmación y por último el 6% dicen estar *en desacuerdo* con esta percepción,



todavía no asimilan el gran problema que se da dentro de la institución que afecta al ambiente escolar (Ver tabla N°9.12 Gráfico N°9,12).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST se analizó y se concluyó que hubo un incremento del 32% de docentes encuestados que manifestaron estar *totalmente de acuerdo* que la carga lectiva e instrucciones actúan como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como problemas de malas relaciones interpersonales, también se ha evidenciado una variación en el porcentaje de respuestas con la disminución del 20% de docentes que ha respondido solo estar *de acuerdo* con esta percepción de que el currículo que tiene que cumplir el docente le impide interactuar con los alumnos, y por último se percibió que hubo una disminución del 12% de los docentes que optan por no dar su perspectiva respondiendo *no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo* con esta hipótesis. La variación notable del porcentaje en las respuestas podría deberse a que los docentes poseen una mayor perspectiva sobre la grave problemática de la violencia escolar y la necesidad de enfocarse no solo en ámbitos estrictamente académicos sino en la importancia de generar patrones relacionales positivos entre estudiantes y entre docente- alumno, que posibilite que toda la comunidad educativa se desenvuelva en un clima escolar cálido, acogedor y empático.

## **EL CURRÍCULUM SE DEBE MODIFICAR PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES.**

*RESULTADOS INICIALES:* En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se evidencia que el 56% de docentes encuestados manifiestan que están *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el currículum escolar, el 22% dicen estar solo *de acuerdo* con este enunciado y por último el 22% dicen no estar *ni de acuerdo ni en desacuerdo* con que para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el currículum escolar (el cual abarca muy poco de convivencia escolar), (ver tabla N°9.13, Gráfico N°9.13).



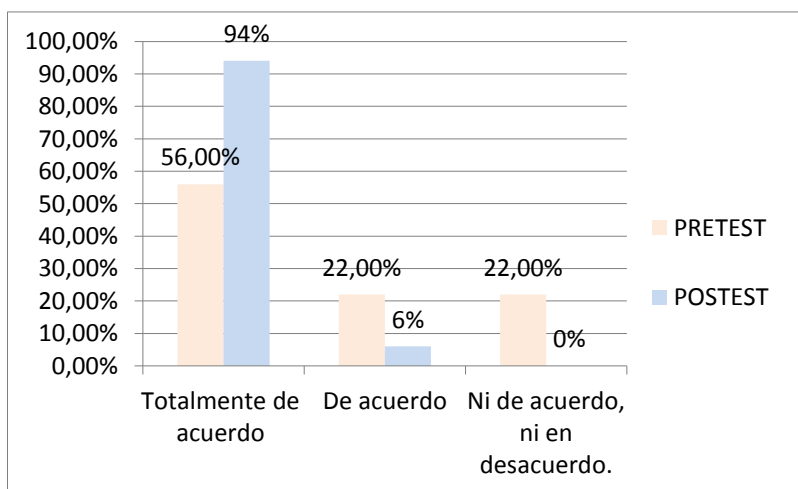
**TABLA N°9.13**

P. N° 9.13 Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum escolar				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo.	10	56%	17	94%
De acuerdo.	4	22%	1	6%
En desacuerdo..	4	22%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**Grafico 9.13**

Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum escolar.



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013.

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio que en nuestro grupo de estudio el 94% de docentes manifestaron estar *totalmente de acuerdo* que para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum, versus el 6% que manifiestan estar *de acuerdo*, lo cual evidencia que la mayoría de





docentes se enfocan en esta realidad escolar (Ver tabla N°9.12 Gráfico N°9,12).

*INTERPRETACIÓN:* Como se evidencia en el POSTEST se observa que hubo un incremento considerable del 38% de docentes encuestados que manifestaron estar totalmente de acuerdo que para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el currículum escolar, esto hace referencia a que se debe proyectar cambios generales para poder formar nuevas aptitudes y actitudes en los docentes de todas las instituciones, así mismo hubo una disminución del 16% de docentes encuestados que perciben solo estar de acuerdo con que para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el currículum escolar y por último se evidencia que no hay ninguna variación manteniéndose el 22% de docentes que optan por contestar que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación, esto se debe a que en el postest ningún docente contestó con esta opción. Estas variaciones posiblemente tienen como factor determinante el hecho de que los docentes se han concientizado que en ámbito escolar si bien es de fundamental importancia el desarrollo cognitivo también lo es el clima de convivencia y desarrollo emocional de los estudiantes, por lo cual en el currículum debe evidenciarse no solo lo académico sino también lo relacional.

## **RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS ADICIONALES DEL CUESTIONARIO SOBRE "INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE ESCOLARES" DE ROSARIO ORTEGA, JOAQUÍN MORA-MERCHÁN Y MORA EN LA EVALUACIÓN FINAL**

### **ESTRATEGIAS MÁS OPORTUNAS PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR.**

DESCRIPCIÓN: En la evaluación final se pudo comprobar que en nuestro grupo de estudio el 22,22% de docentes manifestaron que la estrategia más oportuna para prevenir el acoso escolar es realizar talleres de concientización sobre el acoso que es un problema muy grave, por otro lado el 22,22% respondió que una buena estrategia es el de utilizar los elogios y la



sensibilización de los niños, el otro 27,27% considero que el fortalecer las debilidades de las victimas mediante cursos de superación y manejo del autoestima. Y por último encontramos que el 27,78% respondió que establecer mejores lazos de relaciones interpersonales que mejore el clima del aula. (Ver tabla N<sup>a</sup>11, Gráfico N<sup>o</sup>11)

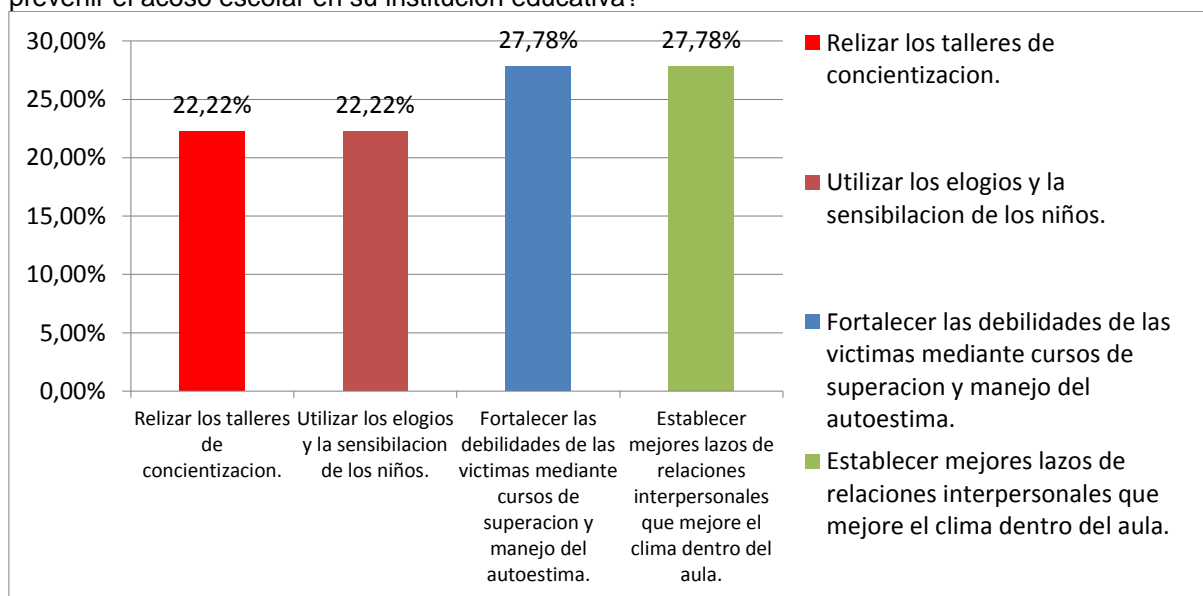
**TABLA N°10**

PE. 10 ¿Qué estrategias a partir del proceso de capacitación recibida considera más oportunas para prevenir el acoso escolar en su institución educativa?		
OPCIONES.	F	%
Realizar los talleres de concientización.	4	22,22%
Utilizar los elogios y la sensibilización de los niños.	4	22,22%
Fortalecer las debilidades de las victimas mediante cursos de superación y manejo del autoestima..	5	27,78%
Establecer mejores lazos de relaciones interpersonales que mejore el clima del aula.	5	27,78%
	18	100%

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013

**Gráfico 10**

¿Qué estrategias a partir del proceso de capacitación recibida considera más oportunas para prevenir el acoso escolar en su institución educativa?



**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013



INTERPRETACIÓN. Como se evidencia a partir del proceso de capacitación recibido todos los profesores identifican al menos una estrategia válida que les permite mejorar los patrones relacionales de sus alumnos y por ende fortalecer un clima escolar de convivencia pacífica.

**ESTRATEGIAS APLICADAS AL GRUPO DE ESTUDIANTES PARA PREVENIR ACOSO ESCOLAR.**

DESCRIPCIÓN: En la evaluación final se pudo evidenciar que el 72,22% de docentes encuestados manifestaron que la estrategia que se encuentran aplicando con su grupo de estudiantes para prevenir el acoso escolar es instaurar actividades de concientización y sensibilización en el manual de convivencia que mejore al ambiente escolar, el 22,22% respondió que establece grupos de apoyo entre alumnos que posibiliten salir del silencio a las víctimas acosadas por los agresores y por último el 5,56% de docentes respondieron que brindan confianza y enriquecen el autoestima de sus estudiantes con la ayuda de los cuentos infantiles (Ver tabla N°12, Gráfico N°12)

**TABLA N°11**

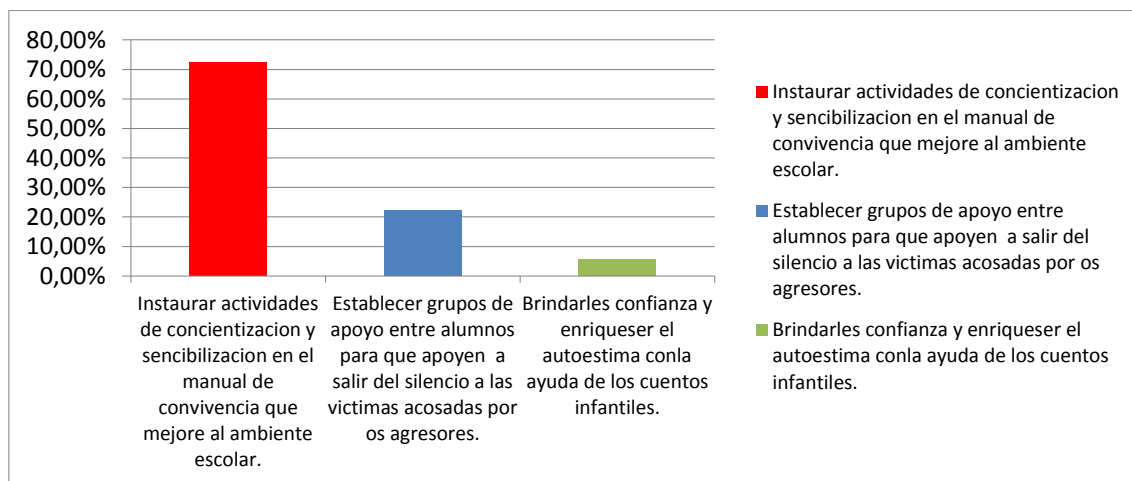
<i>PE. 11 ¿Qué estrategias aprendidas en el proceso de capacitación se encuentra aplicando con su grupo de estudiantes para prevenir el acoso escolar?</i>		
<i>OPCIONES.</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Instaurar actividades de concientización y sensibilización en el manual de convivencia que mejore al ambiente escolar.</i>	13	72,22%
<i>Establecer grupos de apoyo entre alumnos para que apoyen a salir del silencio a las víctimas acosadas por os agresores.</i>	4	22,22%
<i>Brindarles confianza y enriquecer el autoestima con la ayuda de los cuentos infantiles.</i>	1	5,56%
	18	100%

**Fuente:** Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de Junio del 2013



## GRAFICO 12

¿Qué estrategias aprendidas en el proceso de capacitación se encuentra aplicando con su grupo de estudiantes para prevenir el acoso escolar?



Fuente: Cuestionario: "Intimidación y maltrato entre escolares".  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de Junio del 2013

INTERPRETACION. Al considerar y analizar los resultados de los docentes encuestados podemos identificar que prioritariamente los docentes están replicando con sus alumnos estrategias ligadas a:

- Actividades de concientización y sensibilización en el manual de convivencia que posibilite mejorar al ambiente escolar.
- El establecimiento de grupos de apoyo entre alumnos, que permitan romper el silencio de las víctimas.
- Procesos que permitan generar patrones interaccionales ligados al establecimiento de confianza y enriquecimiento de la autoestima (con la ayuda de los cuentos infantiles).

Los docentes manifestaron además estar bien afianzados en estrategias de prevención y que les ha sido de mucha utilidad para poder dar solución a los problemas de agresión que se dan dentro de la escuela, también citaron tres tipos de estrategias positivas que han ayudado a concientizar y sensibilizar a los alumnos.



### 4.1.3 RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA CONOCIMIENTO QUE TIENE LOS DOCENTES SOBRE EL BULLYING

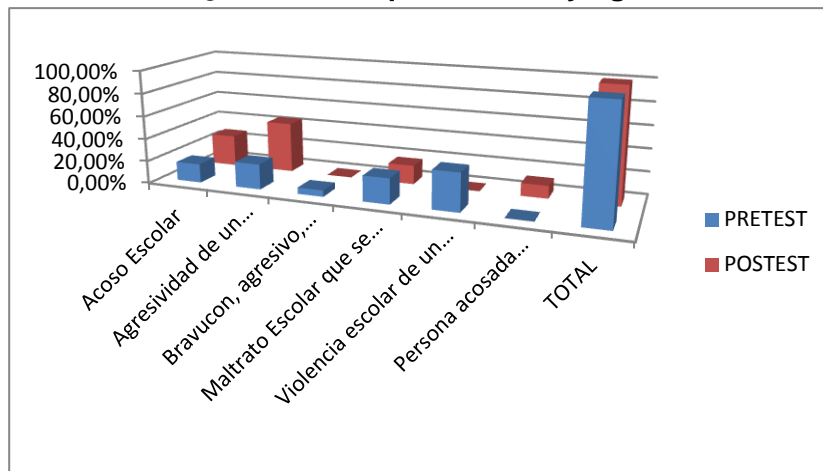
**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) con la aplicación de la entrevista semiestructurada se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio (conformado por 18 docentes de la unidad educativa “José María Velasco Ibarra”) el 16, 66% manifestaron que el Bullying es acoso escolar, el 44,55% señalaron que es la agresividad y maltrato de un individuo a otro tanto física, verbal y psicológica, el 5,56 % indican que es sinónimo de bravucón, agresivo y matón, y un 33,33% expresaron que es violencia escolar que se da de un fuerte contra un débil. (Ver tabla N°1, grafico N°1)

**TABLA N°1**

PREG. N° 1: ¿Para usted qué es el Bullying?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	F	%	F	%
Acoso Escolar	3	16,56%	5	27,77%
Agresividad y maltrato de un individuo a otro, tanto, física, verbal y psicológica	8	44,55%	11	61,12%
Bravucón, agresivo, matón.	1	5,56%	0	0%
Violencia escolar de un fuerte contra un débil	6	33,33%	0	0%
Persona acosada constantemente	0	0,00%	2	11,11%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>

**Fuente: Entrevista Semiestructurada.**  
**Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán.**  
**Datos al: 19 de junio 2013**

Grafico 1  
¿Para usted qué es el Bullying?



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST), se evidencio en nuestro grupo de estudio que, el 27,77% de docentes manifestaron que el Bullying es sinónimo de acoso escolar, el 61,12% señalaron que es la agresividad y maltrato de un individuo a otro tanto físico, verbal y psicológico, y, un 11,11% señalaron que es una persona acosada constantemente. (Ver tabla N°1, grafico N°1)

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 11,21% del porcentaje de docentes que tenían noción de lo que es el bullying, manifestando que es sinónimo de acoso escolar. También hubo un incremento del 16,57% de docentes que decían que el bullying es agresividad y maltrato de un individuo a otro tanto físico, verbal y psicológico. Por otra parte se incrementó en un 11,11% de docentes que comentaron que el bullying es una persona acosada constantemente. Esto podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación conocieron conceptos teóricos, casos reales y palpables de lo que es el bullying, lo que les permitió dar a conocer a sus estudiantes y a todos los miembros de la comunidad educativa de lo que realmente significa el bullying.

## PROTAGONISTAS QUE INTERVIENEN EN LA VIOLENCIA ESCOLAR

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnostica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 42,11% de docentes manifestaron que



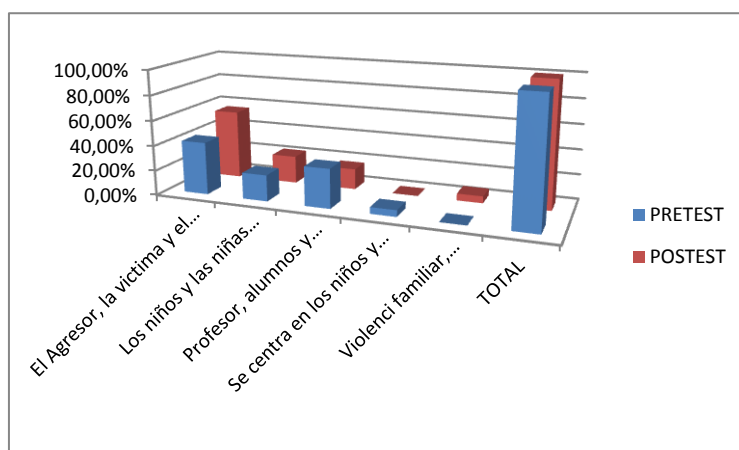
los protagonistas que intervienen en la violencia escolar son el agresor, la víctima y el testigo, el 21,04% señalaron que son los niños y las niñas con problemas familiares, el 31,53% indican que son el profesor, alumnos y padres de familia, el 5,26% comentaron que son los niños y adolescentes. (Ver tabla N°2, grafico N°2)

**TABLA N°2**

<b>PREG. N°2 ¿Cuál cree usted que son los protagonistas que intervienen en la violencia escolar?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
El Agresor, la víctima y el testigo	8	42,11%	10	55,56%
Los niños y las niñas conflictivos y con problemas familiares	4	21,04%	4	22,24%
Profesor, alumnos y padres de familia	5	31,53%	3	16,67%
Se centra en los niños y adolescentes	1	5,26%	0	0%
Violencia familiar, programas de televisión	0	0,00%	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente: Entrevista Semiestructurada**  
**Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán**  
**Datos al: 19 de junio del 2013**

**Grafico 2**



**Fuente: Entrevista Semiestructurada**  
**Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán**  
**Datos al: 19 de junio 2013**

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnostica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 55,56% de docentes manifestaron que los protagonistas que intervienen en la violencia escolar son el agresor, la víctima y el testigo, el 22,24% señalaron que son los niños y las niñas con problemas familiares, el



16,67% indican que son el profesor, alumnos y padres de familia, y, el 5,56% comentaron que son por influencia de los programas de televisión.

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 13,45% de docentes que dicen que los protagonistas que intervienen en la violencia escolar es el agresor, la víctima y el testigo, por otra parte disminuyo en un 1,20% el porcentaje de docentes que manifestaron que son los niños/as conflictivos y con problemas familiares, de igual manera hubo una disminución del 14,85% de docentes que señalaron que son el profesor, alumnos y padres de familia y se incrementó en un 5,56% el porcentaje de docentes que manifiestan que los protagonistas son la violencia familiar y los programas de televisión. Esto podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación ya tienen conocimiento en un mayor porcentaje de los protagonistas que intervienen en este triángulo del bullying lo que les permitirá diferenciar el perfil que tiene el agresor, la víctima y el espectador para una posterior aplicación y trabajo de los diferentes tipos de estrategias psicosociales aprendidas.

### FRECUENCIA DEL ACOSO ESCOLAR

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 26,32% de docentes manifestaron que la duración del Acoso Escolar puede prolongarse durante todo el año escolar el 10,53% señalaron que no saben, el 10,53% indican que dura por segundos y minutos, el 31,58% comentaron que si no se detecta es prolongado y el 21,05% expresaron que se da todo el tiempo. (Ver tabla N°3, gráfico N°3)

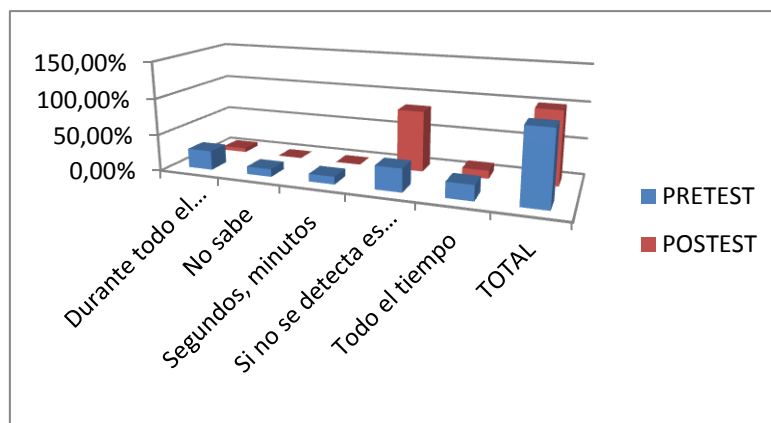
**TABLA N°3**

<b>PREG. N°3 ¿Durante cuánto tiempo puede prolongarse?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Durante todo el año escolar	5	26,32%	1	5,56%
No sabe	2	10,53%	0	0,00%
Segundos, minutos	2	10,53%	0	0,00%
Si no se detecta es prolongado	6	31,58%	15	83%
Todo el tiempo	4	21,05%	2	11,11%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio 2013

Grafico 3



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 5,56% manifestaron que la duración del Acoso Escolar puede prolongarse durante todo el año escolar, el 83% señalaron que si no se detecta es prolongado, y, el 11,11% expresaron que se da todo el tiempo.

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo una disminución del 5,56% de docentes que dicen que el tiempo que dura el acoso escolar es durante todo el año escolar, por otra parte hubo un aumento del 83% de docentes que manifiestan que si no se detecta es prolongado y una disminución del 11,11% que señalan que se da todo el tiempo. Esto podría deberse a que los docentes a través del proceso de capacitación ya tienen conocimiento en un porcentaje significativo que la prolongación y mantenimiento en el tiempo (al menos tres meses) es una de las características claves para distinguir el acoso escolar de otros tipos de violencia.

### MANIFESTACIONES MÁS FRECUENTES DE VIOLENCIA

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 63,16% de docentes señalaron que las manifestaciones más frecuentes de violencia son agresiones físicas, verbales y psicológicas, el 26,31% expresaron que muestran inseguridad y timidez, el 5,26% indican que son golpes e insultos, y el 5,26% comentaron que los niños son violentos por problemas familiares. (Ver tabla N°4, gráfico N°4)

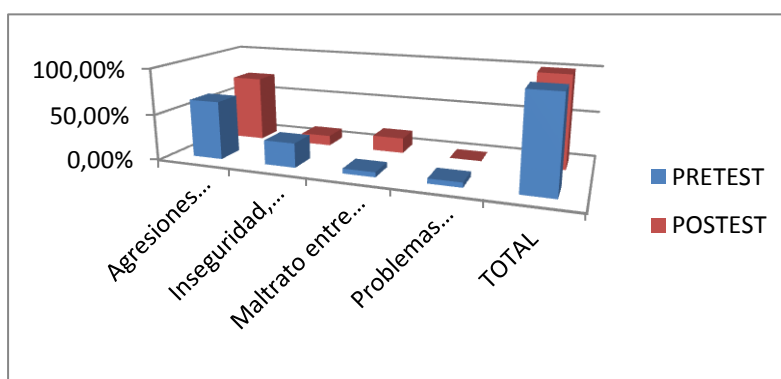


**TABLA N°4**

<b>PREG. N°4 ¿Cuál cree usted que son las manifestaciones más frecuentes de violencia?</b>				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Agresiones físicas , verbales y psicológicas	12	63,16%	13	72,23%
Inseguridad, timidez	5	26,31%	2	11,11%
Maltrato entre compañeros (golpes e insultos)	1	5,26%	3	16,67%
Problemas familiares.	1	5,26%	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**Grafico N° 4**



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 72,23% de docentes señalaron que las manifestaciones más frecuentes de violencia son agresiones físicas, verbales y psicológicas, el 11,11% manifiestan que muestran inseguridad y timidez, y, el 16,67% indican que son golpes e insultos. (Ver tabla N°4, grafico N°4)

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 9,07% de docentes que dicen que las manifestaciones más frecuentes de violencia son agresiones físicas, verbales y psicológicas, por otra parte disminuyo en un 15,20% de docentes que consideraban que las manifestaciones más frecuentes son



inseguridad y timidez, sin embargo se incrementa en un 11,41% de docentes que señalaron que las manifestaciones más frecuentes son golpes e insultos. Por lo tanto los docentes ya saben determinar en un gran porcentaje a través del proceso de capacitación cuales son las manifestaciones más frecuentes (físicas, verbales y psicológicas) de violencia escolar.

### FACTORES QUE PROVOCAN QUE UN NIÑO SEA VIOLENTO

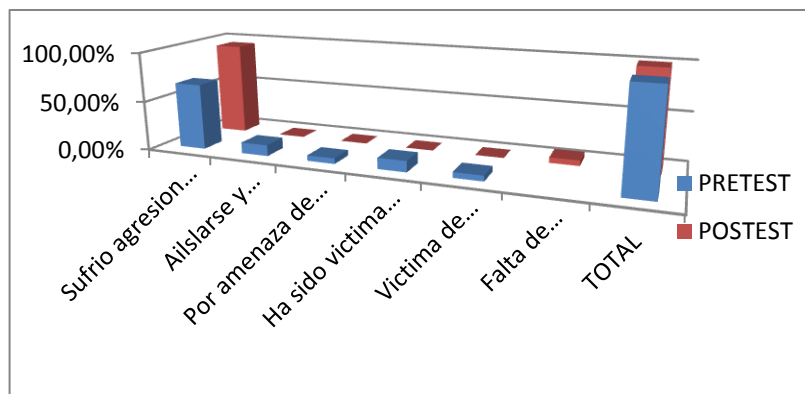
**RESULTADOS INICIALES:** : En la evaluación diagnostica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 66,67% de docentes señalaron que los factores que provocan que un niño sea violento es porque sufrió agresión física y psicológica por otros estudiantes y adultos (violencia familiar), el 11,11% expresaron que es por timidez, el 5,56% indican que es porque han sido amenazados por otros compañeros , el 5,56% comentaron que es porque han sido víctimas de manipulación de órganos genitales y un 11,11% expresaron que es porque han sido víctimas de golpes e insultos.(Ver tabla N°5, grafico N°5)

**TABLA N°5**

<b>PREG. N°5 ¿Cuál cree usted que sea el factor que provoque que un niño sea violento?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Sufrió agresión física y psicológica por otros estudiantes y adultos (violencia familiar)	12	66,67%	17	94,44%
Aislarse y mostrar timidez	2	11,11%	0	0%
Por amenaza de otros compañeros	1	5,56%	0	0%
Ha sido víctima de golpes e insultos	2	11,11%	0	0%
Víctima de manipulación de órganos genitales	1	5,56%	0	0%
Falta de autoestima	0	0	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Entrevista Semiestructurada  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio 2013

Grafico 5



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 94,44% de docentes señalaron que los factores que provocan que un niño sea violento, son porque sufrió agresión física y psicológica por otros estudiantes y adultos (violencia familiar) y un 5,56% expresaron que es por falta de autoestima. (Ver tabla N°5, gráfico N°5)

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 94,44% de docentes que manifiestan que los factores que provocan que un niño sea violento son porque sufrió agresión física y psicológica por otros estudiantes y adultos (violencia familiar), por otra parte un 5,56% indicó que es por falta de autoestima. Por lo tanto los docentes aunque inicialmente identifican algunos de los factores causales del acoso escolar, como por ejemplo: la violencia intrafamiliar y factores intrapersonales.

## CAUSAS PARA QUE SE DE EL BULLYING

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 21,05% de docentes señalaron que las causas para que se dé el bullying es porque provienen de familias disfuncionales, tiene problemas con los profesores y la influencia que tiene la televisión en los niños, el 15,79% expresaron que no tienen conocimiento, el 10,53% indican que es porque los estudiantes no tienen valores, el 5,26% comentaron que puede ser por problemas genéticos o adquiridos, un 42,10% expresaron que es porque tienen padres alcohólicos y sufren de violencia intrafamiliar y un 5,26% comentaron que es porque los niños tienen complejo de superioridad e inferioridad. (Ver tabla N°6, gráfico N°6)

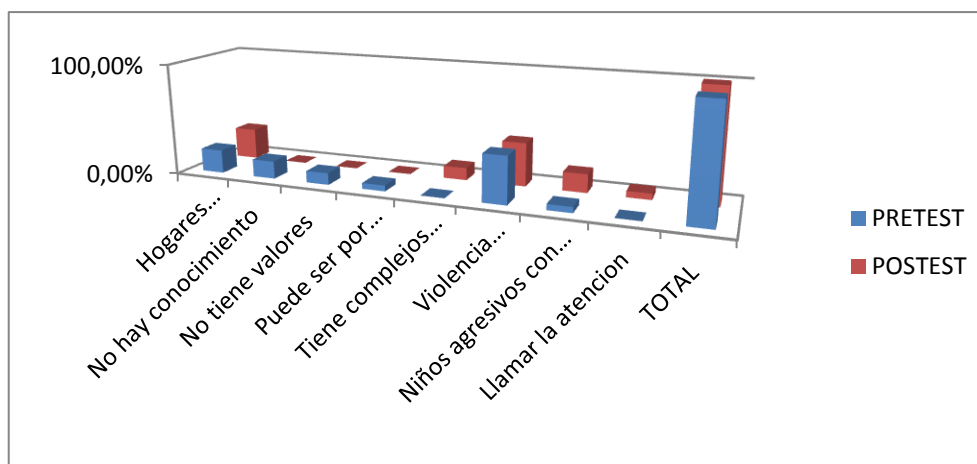


**TABLA N°6**

<b>PREG. N°6 ¿Cuál cree usted que son las causas para que se de el bullying?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Hogares disfuncionales, problemas con profesores e influencia de TV	4	21,05%	5	27,80%
No hay conocimiento	3	15,79%	0	0%
No tiene valores	2	10,53%	0	0%
Puede ser por problemas genéticos o adquiridos	1	5,26%	0	0%
Tiene complejos (superioridad e inferioridad)	1	5,26%	5	27,68%
Violencia intrafamiliar, padres alcohólicos	8	42,10%	7	38,89%
Llamar la atención	0	0%	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**Grafico N° 6**



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnostica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 27,80% de docentes señalaron que las causas para que se dé el bullying es porque provienen de familias disfuncionales, un 27,68% comentaron que es porque los niños tienen complejo de superioridad e inferioridad, un 38,89% expresaron que es porque tienen padres alcohólicos y sufren



de violencia intrafamiliar, y, un 5,56% manifiestan que es para llamar la atención. (Ver tabla N°6, grafico N°6)

**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 6,75% de docentes que manifiestan que las causas para que se de el bullying es que los niños vienen de hogares disfuncionales, tienen problemas con los profesores e influencia de la televisión, por otra parte también hay un incremento del 22,42% que señalaron que las causas son que el niño tiene complejos de superioridad e inferioridad, sin embargo disminuye en un 3,21% de docentes que expresaron que los niños sufren de violencia intrafamiliar y padres alcohólicos, por otra parte se incrementó en un 5,56% que señalan que es para llamar la atención. Por lo tanto los docentes otorgan como agentes desencadenantes para que se de el bullying la violencia intrafamiliar, padres alcohólicos, complejos de superioridad e inferioridad de los estudiantes y la influencia de los medios de comunicación.

### **CONSECUENCIAS DEL BULLYING**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 10,52% de docentes señalaron que las consecuencias del bullying son ofensas verbales, físicas y psicológicas, el 5,26% expresaron que se da una mala formación del carácter y son niños problemáticos, el 42,11% indican que forman niños agresivos y violentos, el 36,84% comentaron que dañan la autoestima del niño, los vuelve inseguros y tímidos y un 5,26% expresaron que ya no hay comunicación y no desarrollan destrezas. (Ver tabla N°7, grafico N°7)

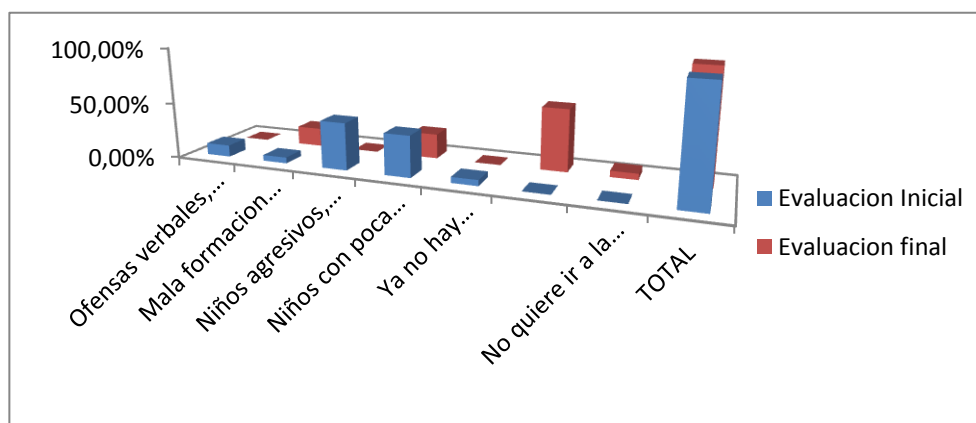


**TABLA N°7**

<b>PREG. N°7 ¿Cuáles son las consecuencias del bullying?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Ofensas verbales, físicas y psicológicas	2	10,52%	0	0%
Mala formación del carácter y problemáticos	1	5,26%	3	16,70%
Niños agresivos, violencia y maltrato	8	42,11%	0	0%
Niños con poca autoestima, inseguros y tímidos	7	36,84%	4	22,24%
Ya no hay comunicación, no desarrollan destrezas	1	5,26%	0	0%
El suicidio, la muerte y problemas psicológicos	0	0,00%	10	55,56%
No quiere ir a la escuela	0	0,00%	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente: Entrevista Semiestructurada**  
**Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán**  
**Datos al: 19 de junio de 2013**

**Grafico N° 7**



**Fuente: Entrevista Semiestructurada.**  
**Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán**  
**Datos al: 19 de junio 2013**

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 16,70% de docentes señalaron que las consecuencias del bullying son niños con una mala formación del carácter y problemáticos, el 22,24% comentaron que dañan la autoestima del niño, los vuelve inseguros y tímidos, un 55,56% expresaron que provoca el suicidio, la muerte y problemas psicológicos y un 5,56% manifestaron que los niños ya no quieren ir a la escuela. (Ver tabla N°7, grafico N°7)



**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 11,44% de docentes que manifiestan que las consecuencias del bullying son niños problemáticos con una mala formación del carácter, por otra parte disminuyó en un 14,60% el porcentaje de docentes que señalaron que se forman niños con poca autoestima, inseguros y tímidos, hay que tomar en cuenta que se incrementó en un 55,56% el porcentaje de docentes que expresaron que los niños pueden llegar al suicidio, la muerte y problemas psicológicos, de la misma manera se incrementó en un 5,56% el porcentaje de docentes que comentaron que los niños ya no quieren asistir a la escuela. Por lo tanto los docentes identifican como consecuencias directas del bullying el suicidio, problemas psicológicos, niños tímidos, inseguros y con poca autoestima.

### **¿CÓMO UN MAESTRO RECONOCE SI UN ESTUDIANTE ESTÁ SIENDO VÍCTIMA DE BULLYING?**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 21,04% de docentes manifestaron que la manera como un docente reconoce si un alumno está siendo víctima de Bullying es cuando: el alumno le cuenta al profesor que está siendo agredido, no atiende a clases, no hace tareas y no quiere salir del aula ni asistir a la escuela, el 5,26% señalan que el estudiante siempre está a la defensiva, el 42,10% indican que hay timidez e inseguridad en el niño, es retraído, no es sociable y tiene bajo rendimiento académico, y, el 31,58% expresaron que el niño tiene cambios de comportamiento, de pasivo a agresivo o viceversa. (Ver tabla N°8, grafico N°8)



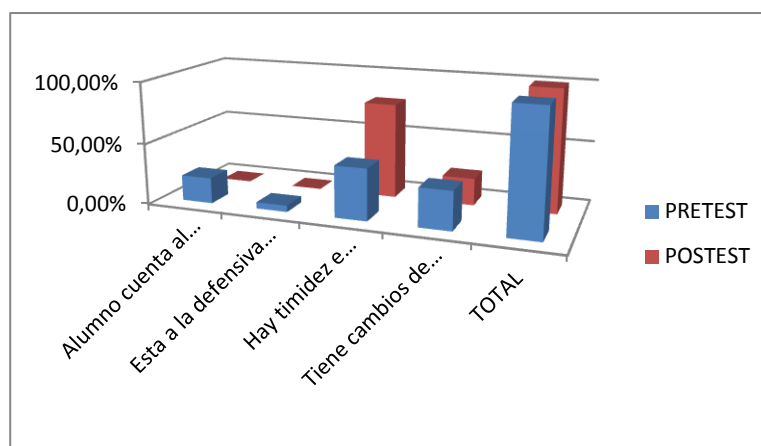


**TABLA N°8**

<b>PREG. N°8 ¿Cómo un maestro puede reconocer si un estudiante está siendo víctima de Bullying?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Alumno cuenta al profesor, no atiende a clases, no hace tareas, no quiere ir a la escuela ni salir del aula	4	21,04%	0	0%
Está a la defensiva siempre	1	5,26%	0	0%
Hay timidez e inseguridad, retraído, no es sociable y tiene bajo rendimiento	8	42,10%	14	77,79%
Tiene cambios de comportamiento (agresivo o pasa aislado)	6	31,58%	4	22,21%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**Grafico N°8**



Fuente: Entrevista Semi-estructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 77,79% de docentes manifestaron que la manera como un docente reconoce si un alumno está siendo víctima de Bullying es cuando manifiestan que hay timidez e inseguridad en el niño, es retraído, no es sociable y tiene bajo rendimiento académico, y, el 22,21% expresaron que el niño tiene cambios de comportamiento, de pasivo a agresivo o viceversa. (Ver tabla N°8, grafico N°8)



**INTERPRETACIÓN:** Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 35,69% de docentes que manifiestan que ellos pueden reconocer si un estudiante está siendo víctima de bullying percibiendo timidez e inseguridad en el niño, evidenciando que no es sociable y tiene bajo rendimiento, por otra parte hay una disminución del 9,37% del porcentaje de docentes que señalaron que el estudiante tienen cambios en su comportamiento (es agresivo o pasa aislado). Por tanto los docentes después del proceso de capacitación mantienen ciertos ejes conceptuales que les permitirían inicialmente identificar el posible perfil de un niño víctima de acoso escolar.

**EXISTE PERMISIVIDAD DEL BULLYING EN EL AULA**

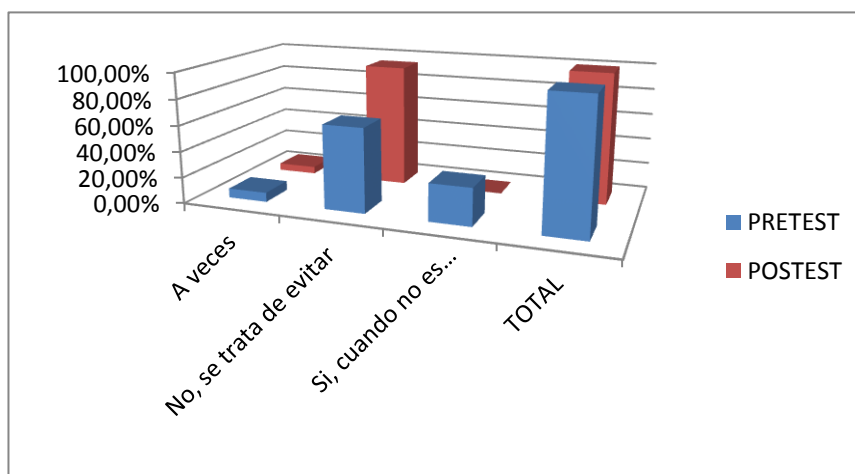
**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 7,14% de docentes manifiestan que la permisividad de bullying en el aula es a veces, el 64,28% señalan que no, porque se la trata de evitar, y, el 28,57% expresaron que si cuando no hay como controlarlo. (Ver tabla N°8, grafico N°8)

**TABLA N°9**

<b>PREG. N°9 ¿Existe permisividad al Bullying en el aula?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
A veces	1	7,14%	1	5,56%
No, se trata de evitar	13	64,28%	17	94,44%
Si, cuando no es controlado	4	28,57%	0	0,00%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio 2013

Grafico N°9



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 5,56% de docentes manifiestan que la permisividad de bullying en el aula es a veces, y, el 94,44% expresaron que no, porque se la trata de evitar y nadie manifiesta que sí cuando no hay como controlarlo. (Ver tabla N°8, grafico N°8)

### INTERPRETACIÓN

Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento significativo del 30,16% de docentes que manifiestan que no existe permisividad de bullying en el aula ya que señalan que lo controlan, esto podría deberse a que después del proceso de capacitación los docentes ya saben cómo identificar el triángulo del bullying que se da entre la víctima, victimario y espectador y sus respectivos perfiles, pudiendo detener este fenómeno en base a las estrategias aprendidas.

### IMPORTANCIA DE DETECTAR EL BULLYING

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 5,56% de docentes manifestaron que la importancia de detectar el bullying es para corregir su conducta, el 63,12% señalaron que es para evitar más víctimas y problemas posteriores como el maltrato físico y psicológico, el 10,52% indican que es para formar niños con criterio formado, felices y



seguros, y, el 15,79% expresaron que es para no causar daños a la sociedad. (Ver tabla N°10, grafico N°10)

**TABLA N°10**

<b>¿Por qué es importante detectar el Bullying?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
No responde	1	5,26%	0	0%
Para corregir su conducta	1	5,26%	0	0%
Para evitar más víctimas y problemas posteriores como el maltrato físico y psicológico	12	63,12%	16	88,96%
Para formar niños con criterio formado, felices y seguros	2	10,52%	<b>0</b>	0%
Porque esto causa problemas con la sociedad	3	15,79%	<b>0</b>	0%
Para dar solución a los problemas de acoso escolar	0	0,00%	2	11,11%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Entrevista Semiestructurada  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 88,96% señalaron que es para evitar más víctimas y problemas posteriores como el maltrato físico y psicológico, y, el 11,11% manifestaron que es para dar solución a los problemas de acoso escolar. (Ver tabla N°10, grafico N°10)

### INTERPRETACION

Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento significativo de docentes (25,84%) que manifiestan que es importante detectar el bullying, ya que podemos evitar víctimas posteriores y problemas como el maltrato físico y psicológico: por lo tanto los docentes después del proceso de capacitación ya han concientizado las graves consecuencias que provocan el acoso escolar.

### A PARTIR DEL PROCESO DE CAPACITACIÓN RECIBIDO: ¿QUÉ PLANTEAN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR?

**RESULTADOS:** Se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 16,67% de docentes plantean que para mejorar la convivencia escolar tienen que aplicar las estrategias comunicacionales aprendidas, el 16,67% manifiestan que deben



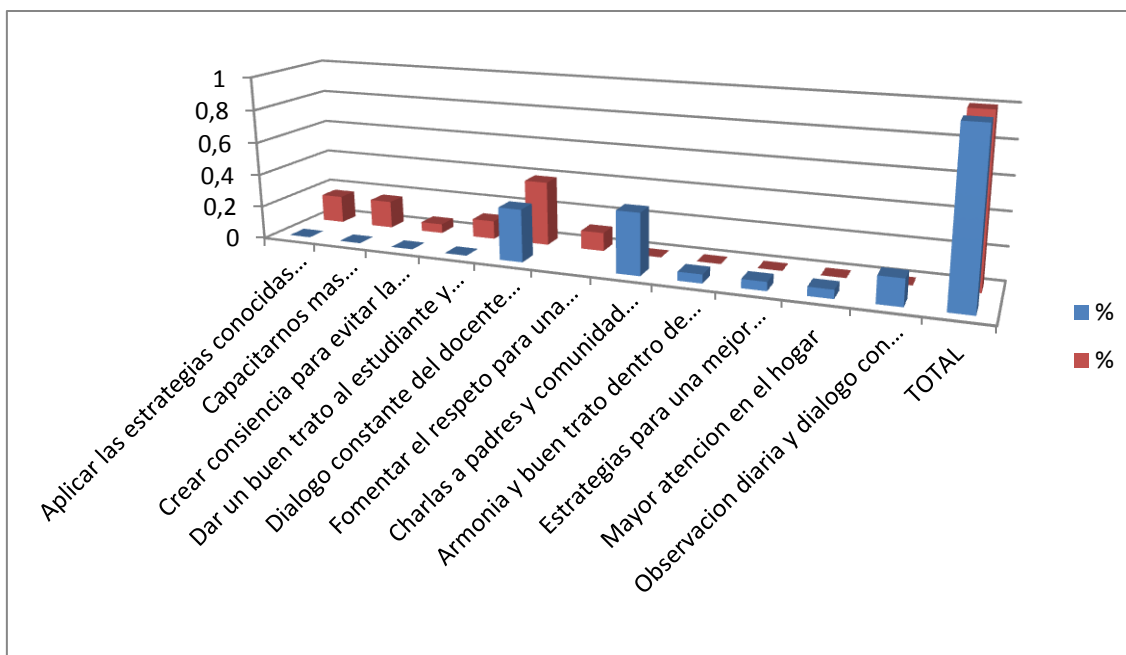
capacitarse frecuentemente, dar charlas a los niños, padres de familia y comunidad educativa, el 5,56% señalan que hay que crear conciencia del bullying para evitar la violencia escolar, el 11,12% indican que hay que dar un buen trato al estudiante y no etiquetarlo, y, el 38,80% expresan que hay que tener diálogo constante del docente con sus estudiantes, padres de familia y miembros de la institución educativa (Ver tabla N°11, grafico N°11)

**TABLA N° 11**

OPCIONES	POSTEST	
	frecuencia	%
Aplicar estrategias comunicacionales para mejorar la convivencia	3	16,67%
Capacitarnos más frecuentemente: talleres, charlas con niños , padres de familia y comunidad educativa	3	16,67%
Crear conciencia para evitar la violencia escolar	1	5,56%
Dar un buen trato al estudiante y no etiquetarlo	2	11,12%
Dialogo constante del docente con sus estudiantes, padres de familia y miembros de la institución educativa	7	38,80%
Fomentar el respeto para una buena convivencia y un buen vivir	2	11,12%
Armonía y buen trato dentro de la escuela	0	0,00%
Mayor atención en el hogar	0	0,00%
Observación diaria y dialogo con sus estudiantes (entrada y salida)	0	0,00%
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Entrevista Semiestructurada  
**Elaborado por:** Saúl Ortega-Cristian Farfán  
**Datos al:** 19 de junio 2013

**GRÁFICO N° 11**



Fuente: Entrevista Semiestructurada  
 Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
 Datos al: 19 de junio del 2013

### INTERPRETACIÓN

Se evidencia que los docentes ya pueden trabajar con las estrategias aprendidas en el proceso de capacitación como son habilidades sociales, comunicacionales y comportamentales.

### RELACION DE LOS DOCENTES CON LOS PADRES DE FAMILIA

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 68,42% de docentes manifestaron que la relación que tienen con los padres de familia es buena ya que existe el diálogo, el 5,26% señalan que es buena, pero con poco interés para sus hijos, el 26,32% expresaron que no hay mucha afinidad. (Ver tabla N°12, grafico N°12)



**TABLA N°12**

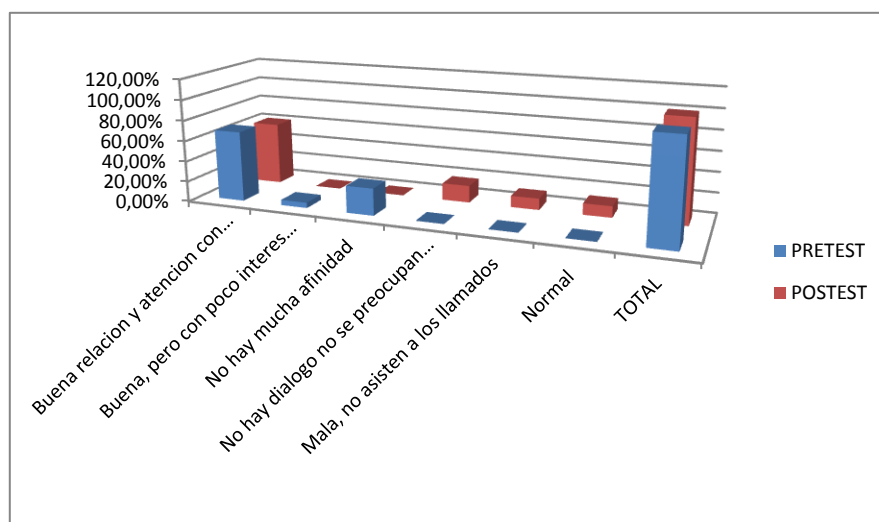
¿Cómo es su relación con las familias de sus alumnos y alumnas?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Buena relación y atención con los representantes existe diálogo	13	68,42%	11	61,13%
Buena, pero con poco interés para sus hijos	1	5,26%	0	0,00%
No hay mucha afinidad	5	26,32%	0	0%
No hay dialogo no se preocupan por sus hijos	0	0	3	16,68%
Mala, no asisten a los llamados	0	0	2	11,12%
Normal	0,00%	0	2	11,12%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio 2013

**GRAFICO N°12**



Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 61,13% de docentes manifestaron que la relación que tienen con los padres de familia es buena ya que existe el diálogo, el 16,68% señalan que no hay diálogo y que no se preocupan por sus hijos, el 11,12% expresaron que es mala y que los padres no asisten a los llamados, y, el 11,12% indican que es normal. (Ver tabla N°12, grafico N°12)



## INTERPRETACIÓN

Como se evidencia en el POSTEST hubo una disminución del 7,29% de la percepción positiva que mantienen los docentes en cuanto a la relación que tienen con los padres de familia - ya que no es tan buena y no hay mucho diálogo-, por el contrario hubo un incremento del 16, 68% del porcentaje de docentes que consideran que la relación con los padres de familia es mala dado que los padres no se preocupan por sus hijos y no asisten a los llamados. Por lo tanto no ha mejorado la relación de los docentes con los padres de familia, esto podría deberse a que no se trabajó con todos los integrantes de la comunidad educativa para generar verdaderos cambios a niveles de los patrones interaccionales, dado que nos centramos en un solo actor: los docentes.

## EN QUE MEDIDA DEBEN PARTICIPAR LAS FAMILIAS EN LA CONVIVENCIA DEL CENTRO

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 68,42% de docentes manifestaron que la medida en que los padres de familia deben participar en el centro es acercándose permanentemente a la escuela y participar en sus actividades escolares ya que esto fortalece a la institución, el 5,26% señala que deben estar completamente comprometidos, el 21,05%, señalan que debe haber diálogo constante con sus hijos, y, el 10,53% de docentes no responden. (Ver tabla N°13, grafico N°13)

**TABLA N°13**

<b>PREG. N°13¿En qué medida cree que las familias deben participar en la convivencia del centro?</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>PRETEST</b>		<b>POSTEST</b>	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Acercándose permanentemente a la escuela y participar en sus actividades escolares ya que esto fortalece a la institución	12	63,17%	15	83,35%
Completamente comprometidos	1	5,26%	0	0,00%
Diálogo con sus hijos	4	21,05%	0	0,00%
No responde	2	10,53%	0	0,00%
En un 40%	0	0,00%	1	5,56%
Participación permanente en lo pedagógico, emocional y comportamental	0	0,00%	2	11,12%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

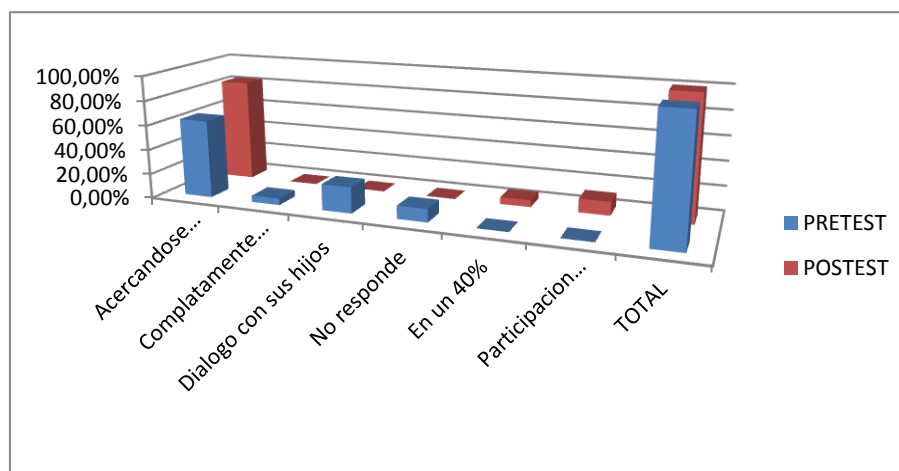
Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013



GRÁFICO N° 13



Fuente: Entrevista Semi-estructurada  
Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán  
Datos al: 19 de junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 83,35% de docentes manifestaron que la medida en que los padres de familia deben participar en el centro es acercándose permanentemente a la escuela y participar en sus actividades escolares, ya que esto fortalece a la institución, el 5,56% de docentes manifiestan que los padres deben comprometerse en un 40% a participar en la convivencia del centro, y, el 11,12% expresan que la participación debe ser permanente en lo pedagógico, emocional y comportamental. (Ver tabla N°13, grafico N°13)

## INTERPRETACION

Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento significativo (20,18%) en cuanto a la percepción de los docentes de que las familias deben participar en la convivencia del centro a través del acercamiento permanente de las mismas a la institución y de su participación en actividades escolares ya que esto fortalece a la institución. Esto podría deberse a la apreciación que tienen los docentes con respecto a los padres de familia, dado que consideran que los padres de familia no se preocupan por dar un seguimiento continuo a su hijo y tampoco se relacionan en actividades institucionales curriculares y extracurriculares.



## ¿QUIÉN LLEVARÍA A CABO LAS ACTIVIDADES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR?

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 63,16% de docentes manifestaron que las actividades para mejorar la convivencia escolar en el centro las realizarían maestros, personas especializadas (psicólogos) y padres de familia, el 5,26% señalaron que los patrocinadores del proyecto, el 26,32% expresaron que todo el centro educativo; desde el director, docentes, hasta el personal administrativo, y, el 5,26% dicen que desconocen. (Ver tabla N°14, grafico N°14)

**TABLA N° 14**

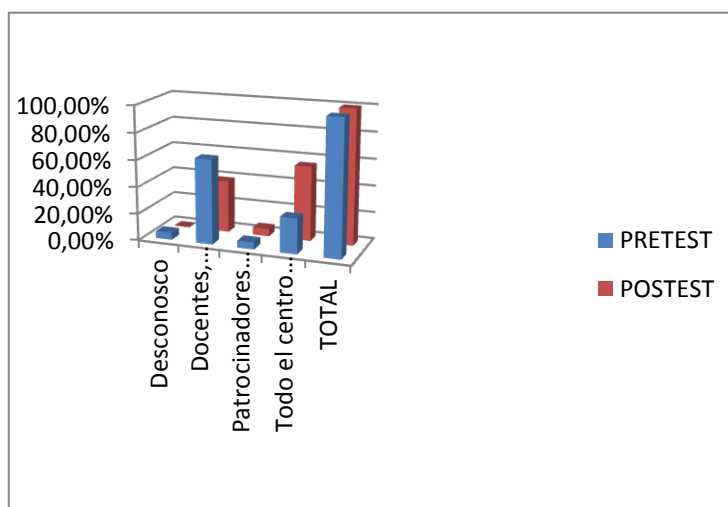
PREG. N°15 ¿Quién las llevaría a cabo?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Desconozco	1	5,26%	0	0,00%
Docentes, personas especializadas (psicólogos) y padres de familia	12	63,16%	7	38,92%
Patrocinadores del proyecto	1	5,26%	1	5,56%
Todo el centro educativo (profesores, directivos, personal administrativo)	5	26,32%	10	55,56%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**GRAFICO N° 14**



Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013



**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 39,92% de docentes manifestaron que las actividades para mejorar la convivencia escolar en el centro las realizarían maestros, personas especializadas (psicólogos) y padres de familia, el 5,26% señalaron que los patrocinadores del proyecto, y, el 55,56% expresaron que todo el centro educativo; desde el director, docentes, hasta el personal administrativo. (Ver tabla N°14, grafico N°14)

## **INTERPRETACIÓN**

Como se evidencia en el POSTEST hubo un incremento del 29,24% de docentes que consideran que todos los miembros de la comunidad educativa desde el director, docentes, hasta el personal administrativo deben realizar acciones para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa, esto podría deberse a que con el proceso de capacitación se generó un proceso de concientización inicial en los docentes de que todos los miembros de la comunidad educativa son los verdaderos artífices del cambio institucional, para generar un verdadero cambio se debe involucrar a toda la comunidad educativa en el establecimiento de un clima escolar sano, empático y asertivo.

## **ACTIVIDADES EN LAS QUE SE INVOLUCRARIA EL DOCENTE PERSONALMENTE**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 31,58% de docentes manifestaron que las actividades en las que se involucrarían personalmente son en actividades sociales, el 21,05% señalaron que en talleres, charlas de convivencia e inculcar valores a los niños, el 5,26% indican que en las que se les designe (no especifican), el 21,05% expresaron que en las que los niños tengan mayor problema, el 5,26% señalaron que hay que estudiar sus comportamientos por medio de test , el 5,26% comentaron que hay que incentivar a los padres y participar en este proyecto, y, el 10,53% manifestaron que hay que observar el comportamiento de los alumnos. (Ver tabla N°15, grafico N°15)



**TABLA N°15**

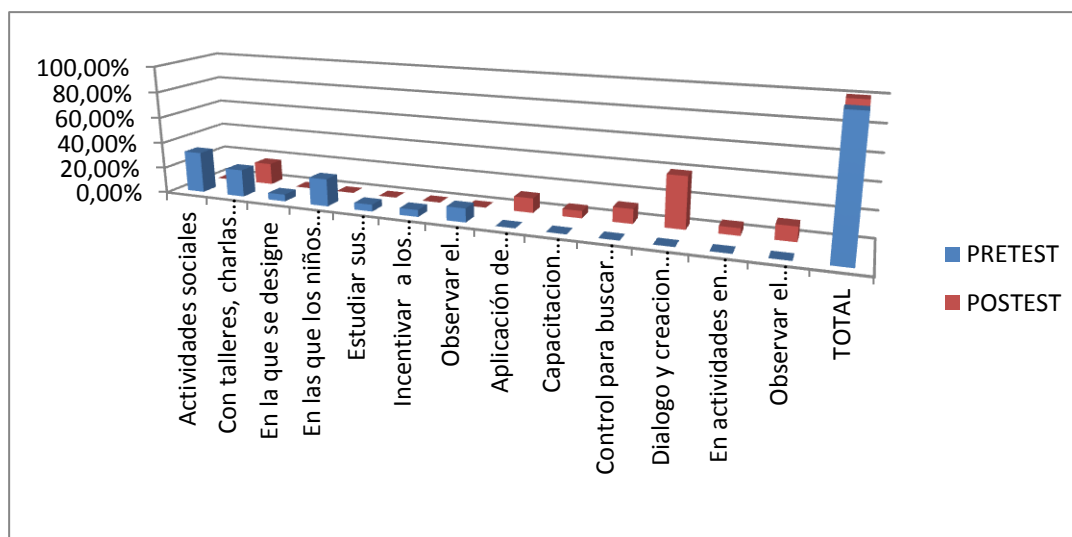
PREG. N°16 ¿En qué actividades se involucraría usted personalmente?				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Actividades sociales	6	31,58%	0	0,00%
Con talleres, charlas de convivencia y valores a los niños	4	21,05%	3	16,68%
En la que se designe	1	5,26%	0	0,00%
En las que los niños tengan mayor problema	4	21,05%	0	0,00%
Estudiar sus comportamientos por medio de Test	1	5,26%	0	0,00%
Incentivar a los padres y participar en este proyecto	1	5,26%	0	0
Observar el comportamiento de los alumnos	2	10,53%	2	11,11%
Aplicación de estrategias aprendidas	0	0	2	11,11%
Capacitación constante	0	0	1	5,56%
Autocontrol para buscar la armonía en el grupo	0	0	2	11,11%
Dialogo y creación de actividades que fomenten la creatividad del niño	0	0	7	38,90%
En actividades en clase con relación al tema	0	0	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**GRAFICO N° 15**



Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio el 16,68% de docentes manifestaron que las actividades en las que se involucrarían personalmente son en talleres, charlas de



convivencia e inculcar valores a los niños, el 11,11% dijeron que hay que observar el comportamiento de los alumnos, el 11,11% señalan que en la aplicación de las estrategias aprendidas, el 5,56 expresaron que en capacitaciones constantes con relación al tema, el 11,11% indican que trabajarían en el autocontrol para tener armonía en el grupo, el 38,90% comentaron que en el diálogo y creación de actividades que fomenten la creatividad del niño, el 5,56% manifestaron que en actividades en clase con relación al tema. (Ver tabla N°15, grafico N°15)

## **INTERPRETACIÓN**

Como se puede evidenciar en el POSTEST hubo un incremento del 11,11% de docentes que manifiestan que las actividades en que se involucrarían personalmente sería en la aplicación de estrategias aprendidas en el proceso de capacitación, además se evidenció un incremento del 38,90% de docentes que manifiestan que se involucrarían en el diálogo y en la creación de actividades que fomenten la creatividad del niño. Esto podría deberse a que con el proceso de capacitación se generó una guía inicial y motivacional en el docente con respecto a que su labor no solo es a nivel académico sino también a nivel del clima escolar.

### **¿EXPULSAR A LOS NIÑOS ES LA SOLUCIÓN O LOS HACE MÁS VIOLENTOS?**

**RESULTADOS INICIALES:** En la evaluación diagnóstica inicial (PRETEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 5,26% de docentes manifestaron que con la nueva ley no pueden ser expulsados los niños problemáticos, el 89,47% indicaron que no hay que expulsar a los niños problemáticos, sino más bien buscar ayuda especializada junto con la familia porque los niños pueden hacerse más violentos, y, el 5,26% expresaron que sí, porque estamos creando resentimientos. (Ver tabla N°16, grafico N°16)



**TABLA N°16**

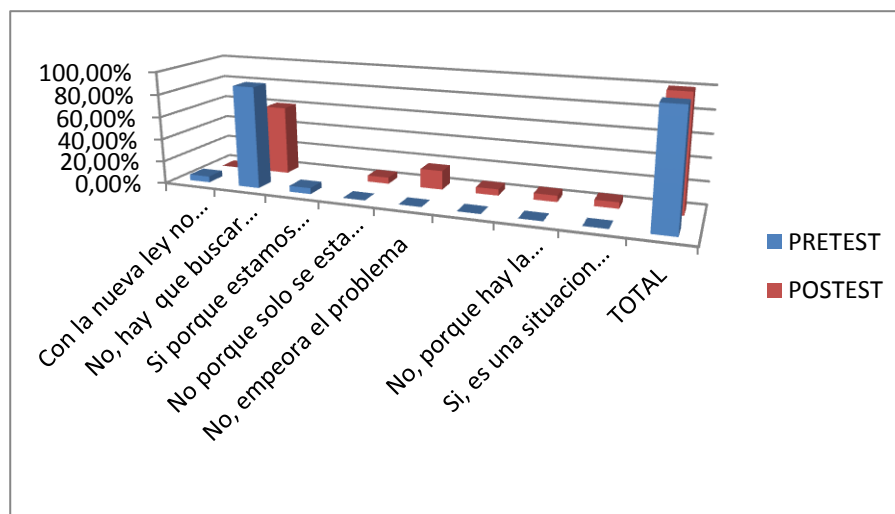
PREG. N°17 ¿La solución es expulsar de las escuelas a los niños problemáticos? o esto los hará más violentos				
OPCIONES	PRETEST		POSTEST	
	frecuencia	%	frecuencia	%
Con la nueva ley no pueden ser expulsados	1	5,26%	0	0,00%
No, hay que buscar ayuda especializada junto con la familia porque pueden hacerse más violentos	17	89,47%	11	61,11%
Si porque estamos creando resentimientos	1	5,26%	0	
No porque solo se está remitiendo el problema a otra institución	0	0	1	5,56%
No, empeora el problema	0	0	3	16,67%
No, pero a veces los docentes no sabemos cómo afrontar el problema	0,00%	0	1	5,56%
No, porque hay la inclusión, hay que buscar ayuda en un centro para poder ayudarlo	0,00%	0	1	5,56%
Sí, es una situación intolerable	0	0	1	5,56%
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Fuente: Entrevista Semiestructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**GRÁFICO N° 16**



Fuente: Entrevista Semi-estructurada

Elaborado por: Saúl Ortega-Cristian Farfán

Datos al: 19 de junio del 2013

**RESULTADOS FINALES:** En la evaluación diagnóstica final (POSTEST) se pudo evidenciar que en nuestro grupo de estudio, el 61,11% de docentes manifestaron que no hay que expulsar a los niños problemáticos, sino más bien hay que buscar ayuda especializada junto con la familia porque los niños pueden hacerse más violentos, el 5,56% expresaron que no, porque solo se está remitiendo el problema a otra institución, el 16,67% comentaron que no, porque esto solo empeora el problema, el



5,56% indicaron que no, porque a veces los docentes no saben cómo afrontar el problema, el 5,56% expreso que no, porque hay la inclusión, hay que buscar ayuda en un centro para poder ayudarlo, y, el 5,56 % señalo que si cuando la situación es intolerable. (Ver tabla N°16, grafico N°16)

## **INTERPRETACIÓN**

Como se puede evidenciar en el POSTEST hubo un incremento del 61,11% del porcentaje de docentes que consideran que la solución no está en expulsar a los niños problemáticos sino más bien que se debe buscar ayuda especializada junto con la familia. Esto podría deberse a que con el proceso de capacitación los docentes identificaron que las problemáticas de convivencia no se solucionan tan solo expulsando al niño/a agresor/a sino más bien generando en los niños el desarrollo de una serie de habilidades emocionales, comunicacionales y comportamentales que generaran un clima escolar matizado por la convivencia pacífica y a su vez se convertirán en factores de prevención del acoso escolar.

## **DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA ENTREVISTA**

### **CONOCIMIENTO QUE TIENE LOS DOCENTES SOBRE EL BULLYING**

La evaluación diagnóstica final nos permitió evidenciar que los docentes de la Institución Educativa tenían noción de lo que es el bullying, dado que lo visualizaban como sinónimo de acoso escolar, agresividad y maltrato de un individuo a otro tanto físico, verbal como psicológico y además identificaban que tiene una permanencia y duración en el tiempo (un niño es acosado constantemente).

### **PROTAGONISTAS QUE INTERVIENEN EN LA VIOLENCIA ESCOLAR**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes identifican que los protagonistas del acoso escolar son: el agresor, la víctima y testigo (triángulo del Bullying).



## **DURACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes perciben que el acoso escolar dura todo el año escolar, todo el tiempo y que si no se detecta es prolongado. Lo destacable es que el docente identifica que el acoso escolar como tal mantiene una permanencia y repetición en el tiempo.

## **MANIFESTACIONES MÁS FRECUENTES DE VIOLENCIA**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes identifican que las manifestaciones más frecuentes de violencia son agresiones: físicas (golpes), verbales (insultos) y psicológicas. Lo destacable es que los docentes identifican las manifestaciones del acoso escolar y no las confunden como lo hacían inicialmente con la inseguridad y timidez del niño.

## **FACTORES QUE PROVOCAN QUE UN NIÑO SEA VIOLENTO**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes identifican como factores que provocan que un niño sea violento al ambiente familiar (violencia intrafamiliar), a factores intrapersonales como por ejemplo la baja autoestima y a agresiones físicas y psicológicas generadas por otros estudiantes o adultos (clima escolar violento, contexto social violento).

## **CAUSAS PARA QUE SE DE EL BULLYING**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes manifiestan que las causas para que se dé el bullying son: que los niños vienen de hogares disfuncionales, que sufren violencia intrafamiliar, que tienen padres alcohólicos, que tienen problemas con los profesores e influencia de la televisión o que el niño tiene complejos de superioridad e inferioridad (que es para llamar la atención). Como lo habíamos mencionado previamente es rescatable que los docentes identifiquen que el fenómeno de acoso escolar es multicausal (familia, medios de comunicación, sistema educativo, contexto social) y que depende tanto del macrosistema como del microsistema.

## **CONSECUENCIAS DEL BULLYING**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes manifiestan que las consecuencias del bullying son niños problemáticos, con problemas psicológicos, con





---

una mala formación del carácter, con poca autoestima, inseguros, tímidos y que en casos extremos pueden llegar al suicidio y por ende a la muerte.

### **¿CÓMO UN MAESTRO RECONOCE SI UN ESTUDIANTE ESTA SIENDO VÍCTIMA DE BULLYING?**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes manifiestan que un estudiante que es víctima de bullying se muestra tímido, inseguro, no es sociable, presenta bajo rendimiento y cambios en su comportamiento. Es de destacar que aunque incipientemente los docentes pueden identificar ciertas características del perfil de un niño víctima.

### **EXISTE PERMISIVIDAD DEL BULLYING EN EL AULA**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes manifiestan que no existe permisividad de bullying en el aula ya que señalan que lo controlan, esto podría deberse a que después del proceso de capacitación los docentes ya saben cómo identificar a los protagonistas del acoso escolar con sus respectivos perfiles, pudiendo intervenir de una manera directa en la solución de conflictos entre estudiantes haciendo uso de las estrategias aprendidas.

### **IMPORTANCIA DE DETECTAR EL BULLYING**

Al final del proceso de capacitación se evidenció que los docentes manifiestan que es importante detectar el bullying, ya que podemos evitar posteriores víctimas y problemas como el maltrato físico y psicológico. Por tanto los docentes después del proceso de capacitación ya se han concientizado (aunque sea inicialmente) de las graves consecuencias que provocan el acoso escolar y de la importancia de prevenirlo.

### **A PARTIR DEL PROCESO DE CAPACITACIÓN RECIBIDO: ¿QUÉ PLANTEAN LOS DOCENTES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR?**

A partir del proceso de capacitación recibida los docentes plantean que para mejorar la convivencia escolar es pertinente aplicar estrategias socio-emocionales y comunicacionales, además de talleres, charlas con niños, padres de familia y comunidad educativa, fomentando el respeto para una buena convivencia y un buen vivir.



---

## CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada podemos inferir las siguientes conclusiones:

### Conclusiones bibliográficas:

- El Bullying, constituye un gran problema que se está viviendo en muchos países y en nuestra sociedad, principalmente entre los niños y estudiantes. Este problema no sólo afecta a unas cuantas personas, sino que afecta a toda una sociedad, independientemente del nivel socio-económico cultural (Olweus, 2002).
- El conflicto escolar no es igual a Bullying, un conflicto escolar se caracteriza por ser un evento aislado que ocurre accidentalmente y que no necesariamente está dirigido a causar daño (carente de objetivo), en tanto que el Bullying se caracteriza por ser un evento que persiste a través del tiempo y que deliberadamente es encauzado a provocar daño (el objetivo principal es ganar control sobre la otra persona a través de la agresión física o verbal).
- El Bullying o acoso escolar es toda conducta de agresión intencionada, que implica un desequilibrio de poder o fuerza y una repetición o permanencia en el tiempo. El Bullying puede ser directo o indirecto, directo con ataques abiertos a la víctima e indirecto con ataque encubiertos. Sus manifestaciones pueden ser físicas, verbales, no verbales, psicológicas, relacionales o sobre la propiedad del otro (Olweus, 2002; Ortega, 2004; Rodríguez 2004).
- Los protagonistas del Bullying son: el que agrede y manipula, conocido como: agresor, el que recibe la intimidación y no dice nada: víctima, y por último, el que observan todo el espectáculo: espectadores. Todos



participan de una u otra forma (directa o indirectamente), quedando todos marcados psicológicamente (Ortega, 2004).

- El Bullying puede generar en la víctima sensación de fracaso, niveles altos y continuos de ansiedad, insatisfacción, fobia a la escuela, frustración, aislamiento, cuadros depresivos, baja autoestima, bajo rendimiento académico, lesiones graves, fuga del hogar (información obtenida en el trabajo de campo), delitos (en el caso del agresor), deseos de no asistir al colegio, varios intentos de suicidio, entre otros. Por tanto las consecuencias de Bullying son a nivel físico, emocional y psicológico, siendo este último el más perjudicial, porque influye en la personalidad, y no solamente en el presente sino también, y principalmente, a futuro, minando poco a poco el autoestima, relaciones sociales y proyecto de vida de cada uno. (Ortega, 2004, Davis, 2001; Sullivan, 2005)
- Una de las consecuencias psicológicas más relevantes que genera el Bullying en la víctima, es la ansiedad, que se entiende como una intensidad alta y desproporcionada de sufrimiento, que interfiere de manera importante en la vida diaria. Este elevado sufrimiento puede causarle a la víctima trastornos como: Trastorno de Ansiedad Generalizada (preocupación frecuente), Trastorno de Pánico (preocupación intensa), Trastorno Fóbico (temor) y Trastorno por Estrés Traumático (hecho traumático) (Sullivan, 2005).
- La Depresión, es otra de las consecuencias psicológicas que causa el bullying en la víctima, entendiéndosele como un síndrome o conjunto de síntomas que afectan principalmente a la esfera afectiva. La depresión elevada puede causar en la víctima: una depresión severa (no disfrutan de actividades que antes eran placenteras), distimia (depresión de menor gravedad) y el trastorno bipolar (cambios cíclicos en el estado de ánimo).



- Otra de las consecuencias del bullying en la víctima es el suicidio, que es el escape perfecto ante los problemas, principalmente del bullying. Los adolescentes que arremeten contra su propia vida, son de toda clase social, económica, o de educación, es así, que el porcentaje de suicidios se han incrementado.
- En el caso del agresor se puede generar bajo rendimiento académico, trastornos del sueño y de la alimentación (información del trabajo de campo). A pesar de que el agresor aparente es una persona fuerte que -origina el caos y el desorden- su agresión es un signo de sus temores, falta de autocontrol emocional, sobreprotección, maltrato entre otros. Sus estados de ira, ansiedad o depresión son causados por eventos negativos que le suceden en la escuela y en el hogar. Comúnmente pueden convertirse en posibles delincuentes de las calles (Shephard, Ordóñez y Rodríguez, 2012).
- El espectador aparentemente no es vulnerable al acoso, sin embargo se siente incómodo, experimenta un sentimiento de impotencia y culpabilidad, se siente culpable por no intervenir, piensa que la intimidación forma parte de la vida, que la víctima no merece apoyo y que la sociedad está basada en el miedo.
- A nivel de la sociedad se evidencian a corto, mediano y largo plazo los efectos del Bullying, entre los que tenemos: delincuencia, crímenes, suicidios, etc. Los niveles de asaltos en las calles, casas, y vehículos se han incrementado, y los que lo provocan son adolescentes de todo tipo y clase social (Ortega, 2004).
- La intimidación es una forma de interacción social no necesariamente duradera en la que un individuo más dominante (el agresor) exhibe un comportamiento agresivo que pretende, y de hecho logra, causar angustia a un individuo menos dominante (la víctima). El comportamiento agresivo puede tomar la forma de un ataque físico y/o



verbal directo o indirecto. En la interacción, pueden participar más de un agresor y más de una víctima (Roos, 1996).

- Los agresores escogen victimas con poco respaldo social, luego buscan atributos de la víctima escogida que puedan usar para justificar el acoso. La victima puede ser; flaca, gorda, inteligente, que use lentes o que sea de otro tipo de religión. Si los agresores no pueden encontrar algo que haga diferente a la víctima, se lo inventan. Le aclaran a la víctima y a los observadores que las características de la primera son la razón del acoso.
- Las estrategias de enfoque cognitivo conductual que permiten prevenir el acoso escolar, en base a la resolución pacífica de conflictos se centran en: la Convivencia y formación del profesorado, el diálogo como instrumento, el diseño de un proyecto de educación para la convivencia, un programa de gestión democrática de la convivencia, para afrontar la vida en común, un programa de trabajo en grupo cooperativo, para los procesos instructivos y un programa de educación en sentimientos, emociones y valores, para la formación social y moral de los escolares (Ortega y Del Rey, 2001).
- Para prevenir el *bullying*, es menester establecer normas de convivencia, establecer empatía con los estudiantes, tratar el tema a través de cursos, foros, conferencias o tutorías, poner a cuidadores o vigilantes en el comedor, en el recreo, y en otras zonas de riesgo, introducir y mantener asignaturas de educación en valores, e intervenir de una forma rápida, directa y contundente en el caso de existir alguna sospecha de acoso escolar. En complicidad con el centro escolar, los profesores deben colaborar en la identificación de algún caso, o simplemente estableciendo con sus alumnos unas normas de no agresión.



---

## Conclusiones del trabajo de campo

- Un 26% de los docentes encuestados manifiestan que ante algún tipo de problemas de disciplina y agresiones en el alumnado el profesor está totalmente indefenso para poder solucionar, no posee las herramientas básicas para actuar en esa situación, están conscientes de que no están preparados para poder dar solución a este tipo de problemas.
- El 61% de docentes encuestados manifiestan estar totalmente de acuerdo con el hecho de que el profesor en varias ocasiones es objeto de ataque por parte de los alumnos dentro de la institución.
- A través del proceso de capacitación que realizamos con 19 docentes de la Institución Educativa "José María Velasco Ibarra", evidenciamos -en la evaluación final- que el 100% de los profesores encuestados manifestaron que para mejorar la relaciones interpersonales en su clase se debe fomentar el respeto y las habilidades sociales, rescatando valores en toda la institución educativa mediante charlas a padres y alumnos. Esta percepción constituye una modificación de la percepción inicial que estaba focalizada en tan solo llamarles la atención a los estudiantes verbalmente.
- Hubo un incremento del 34% de docentes encuestados que expresan que la intervención entre conflictos reales de estudiantes incluye el trabajo de padres de familia y del cuerpo docente a través de un proceso de concientización del extremo peligro de este tipo de agresión. Se evidenció además una disminución del 34% del porcentaje de docentes que consideraban el solo llamarles la atención verbalmente a sus estudiantes como la solución frente al conflicto entre estudiantes.
- En la evaluación final se evidenció que el 72% de docentes encuestados utilizan como estrategia para prevenir el acoso escolar el instaurar actividades de concientización y sensibilización en el manual o código



de convivencia que permita mejorar el ambiente escolar dentro de la institución.

- Se incrementaron en un 11,21% el porcentaje de docentes que identifican al bullying como sinónimo de acoso escolar, en un 16,57% quienes consideran que el bullying es agresividad y maltrato de un individuo a otro tanto físico, verbal y psicológico, en un 11,11% el porcentaje de docentes que comentaron que el bullying es una persona acosada constantemente.
- Se dio un incremento del 11,44% del porcentaje de docentes que asocian las consecuencias del bullying con niños problemáticos con una mala formación del carácter, sin embargo disminuyó en un 14,60% el porcentaje de docentes que asocian las consecuencias con la presencia de niños con poca autoestima, inseguros y tímidos. Se incrementó en un 55,56% el porcentaje de docentes que expresaron que los niños pueden llegar al suicidio, la muerte y problemas psicológicos, también se incrementó en un 5,56% el porcentaje de docentes que comentaron que los niños ya no quieren asistir a la escuela. Por tanto los docentes identifican como consecuencias directas del bullying el suicidio, problemas psicológicos, niños tímidos, inseguros y con poca autoestima.
- Se evidenció un incremento mayoritario del 94,44% de docentes que manifestaron que los factores que provocan que un niño sea violento son la agresión física y psicológica infringida por otros estudiantes y adultos (violencia familiar), en tanto que el 5,56% restante señaló que es por falta de autoestima.
- Hubo un incremento significativo del 25,84% de docentes que manifestaron que es importante detectar el bullying, ya que podemos evitar víctimas posteriores y problemas como el maltrato físico y psicológico: por lo tanto los docentes después del proceso de



capacitación ya han concientizado las graves consecuencias que provoca el acoso escolar.

- Se dio un incremento significativo del 11,11% de docentes que manifestaron que las actividades en que se involucrarían personalmente para prevenir el acoso escolar en la institución consistirían en la aplicación de las estrategias aprendidas en el proceso de capacitación.
- Se evidenció también un incremento del 38,90% de docentes que manifestaron que harían uso del diálogo y de la creación de actividades que fomenten la creatividad del niño, como un medio para prevenir e intervenir en casos de acoso escolar institucional.
- Los docentes a partir del proceso de capacitación pudieron identificar a los cuentos infantiles como un medio que permite al estudiante exteriorizar sentimientos guardados y valorar a las personas (observación).





---

## RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones planteadas podemos establecer las siguientes recomendaciones:

1. La presente investigación puede servir como punto de partida referencial para otras propuestas de investigación.
2. Implementar la presente propuesta de prevención en otras instituciones educativas con características semejantes a la institución educativa José María Velasco Ibarra.
3. Es importante la supervisión de los alumnos dentro y fuera de los salones, en los patios, baños, comedores, etc. Es recomendable además establecer claramente las reglas de la escuela y las consecuencias disciplinares frente al incumplimiento de las mismas.
4. La escuela debe estar abierta a las quejas y sugerencias del alumnado y padres de familia, se sugiere la colocación de un buzón, además de realizar cursos o conferencias para padres y maestros donde se puedan tratar temas como el bullying.
5. Los docentes al igual que los padres de familia deben desarrollar una serie de habilidades socio-emocionales y comunicacionales en los niños como una medida preventiva de que los niños se conviertan en futuras víctimas o agresores. Es importante por tanto formarlos en el desarrollo de la inteligencia emocional, es decir, enseñar a los docentes y padres como ayudar a los niños a controlar sus emociones y comportamientos hacia los demás de tal manera que puedan convivir sanamente.
6. La familia (que es la principal fuente de amor y educación), debe enseñar a sus hijos a socializar con amigos, familiares, extraños



y sobre todo con los propios padres, basándose en valores y normas; evitando un escenario hostil o demasiado permisivo.

7. La observación que los padres realicen sobre los patrones comportamentales de sus hijos es de suma importancia para detectar inmediatamente cualquier conducta diversa de la que presentan habitualmente sus hijos. Los padres además de estar pendientes de las actividades de su hijo, deben establecer normas y límites intrafamiliares y sociales claros, concretos y factibles de ejecutarse.
  
8. Cuando un niño se burla, amenaza o pega a otro niño, se debe intervenir inmediatamente y no normalizarlo considerando la acción del niño o niña como una simple broma o como parte normal de su desarrollo.



---

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### CAPACITACION DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES

#### DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

**Estrategia 1:** El curso corto: una estrategia de sensibilización, iniciación y profundización.

**Actividad 1: Sentir es un paso más para conocer.**

**Objetivos;**

- Traducir en sentimientos y emociones lo que son hechos: comenzar la alfabetización emocional.
- Realizar una lectura de los comportamientos y actitudes de las personas: los vínculos.
- Aprender a elegir, explicitar y trabajar un caso concreto y leer sus enseñanzas.
- Distinguir elementos cognitivos, afectivos y comportamentales en las actitudes.
- **Materiales:** hojas impresas, marcadores lápiz, borrador.

#### **Tarea 1. EL CASO DE SONIA**

Cuando volví del servicio no me lo podía creer, mi cartera estaba abierta pero no había nada dentro; solo el cuaderno de lengua que lo habían arrugado y le habían medio arrancado las pocas hojas que le quedaban. Los libros estaban tirados en el suelo. El estuche sin lápices, estaba en el basurero; algunos cuadernos pisoteados y sucios, los encontré bajo las sillas. El envoltorio de mi comida, hecho una bola, voló por los aires mientras Javier se reía mirándome y mirando a los otros, haciéndose el disimulado mientras se tragaba el ultimo bocado de mi desayuno. Lo sabía habían sido ellos otra vez, parecía que estuvieran dispuestos a hacerme la vida imposible. Ya no sabía qué hacer, no se me ocurría nada, no sabía a quién decírselo, solo tenía ganas de llorar y de irme de allí de no volver nunca más a la escuela. (Sonia, 10 años)



---

## ¿ESTO ES UN CASO DE ABUSO O UN CONFLICTO INTERPERSONAL?

### **Secuencia de Tareas:**

- Una persona lee el texto detenidamente, incluso se repite para que todos los asistentes lo comprendan bien.
- Se comenta brevemente, procurando que no se entre demasiado en causas y detalles que nos alejen de las tareas.
- De forma individual, cada asistente debe hacer una lista de las emociones que le parece que podrían estar sintiendo cada uno de los protagonistas que se les pueda poner nombres.
- Después de elaborar la lista reunidos ahora si en grupo, se tratara de completar el mapa de sentimientos de cada personaje.
- Los mapas emocionales de los personajes deben ser comparados entre sí, buscando las claves sentimentales para resolver la pregunta principal: ¿El caso de la violencia escolar es un conflicto o un fenómeno abuso?

### **Actividad 2:** Analizando datos de un cuestionario

#### **Objetivo:**

- Conocer con algún detalle aspectos concretos de la convivencia en el centro.
- Reflexión sobre las causas y consecuencias de los hechos que ocurren.
- Implicar a la mayor parte posible de la comunidad educativa.
- Motivar para la participación en la intervención de mejora de la convivencia.
- Reconocer como propios los éxitos de todo lo que esté funcionando bien.

#### **Secuencia de tareas:**

- Estudiar los datos en el interior de todos los subtemas: alumnado, profesorado, etc.
- Hacer sesiones intergrupos que rompan las rutinas de agrupación. Por ejemplo profesores y alumnos que no dan clases intercambiar grados, etc.
- Intercambiar la información: que el alumnado conozca con datos de los docentes y de las familias y viceversa.
- Hacer presentaciones formales de los resultados y conclusiones después del estudio de los datos y debates de grupos.
- Buscar en estos debates, el establecimiento de inferencias prácticas, que sirvan como modelo para tomar decisiones posteriormente.



- Tratar de localizar, en la presentación de inferencias prácticas, personas dispuestas a trabajar por el cambio.

### **Evaluación:**

- La implicación de los estudiantes: profesorado alumnado y familias.
- La actuación de crítica constructiva.
- Los efectos en actitudes y comportamientos que han producido las nuevas informaciones.
- La aparición de personas dispuestas a implicarse en procesos de intervención.
- La aparición de nuevos líderes sociales y de tarea.

### **Recursos y materiales**

Disponer de una buena clasificación sobre los puntos clave de la información que ofrece el instrumento:

- Auto percepción de las relaciones interpersonales (preg. 1-4).
- Percepción sobre estilos docentes de normas (preg 5).
- Percepción sobre las relaciones familia-escuela (preg6-7).
- Indicadores del clima interpersonal (ítems preg 8).
- Sentimientos de estar afectados por el clima social del centro (preg 9).
- Propuestas de actividades e iniciativas e implicación en ellas (preg 10-12).



### **Actividad N°3**

#### **Título: y tú, ¿Cómo lo harías?**

#### **Objetivos:**

- Analizar la variedad de estilos de ser profesor o profesora
- Comprender los sentimientos y emociones que el profesorado puede sentir
- Estudiar las expectativas que el profesor despierta en sus alumnos y alumnas
- Comprender las experiencias mutuas: profesorado/alumnado
- Comprender al profesorado en su papel de dinamizador de clase
- Reflexionar sobre la pérdida de tiempo

#### **Temporalización:**

Una sesión de una hora aproximadamente

**Materiales:** paleógrafos, cinta hojas A4. Marcadores, pizarra

#### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

4. **Tarea individual:** repartir a cada alumno un atarea con un rol que deberá desempeñar. Cada alumno tendrá 10 minutos para prepararlo. Los alumnos deberán escribir en un papel la lista de comportamientos que van a manifestar durante la explicación que uno de sus compañeros explicara como profesor, para lo cual deberá preparar su clase.
5. **Tarea de gran grupo:** el alumno profesor comenzara con su explicación y cada uno manifestara lo que consta en su lista de comportamientos.
6. **Tarea de evaluación:** La evaluación será positiva si los alumnos han participado en la actividad y, sobre todo, en las reflexiones que siguieran a la representación. Para ello podemos tener presente los objetivos de esta actividad.



#### **Actividad N°4**

##### **Título: Declaración Universal de los derechos de la clase**

##### **Objetivos:**

- Establecer los derechos de los miembros de la clase
- Concretar las vías de revisión de respeto de los derechos
- Diseñar estrategias para velar por los derechos de los demás

##### **Temporalización:**

Varias sesiones de una hora aproximadamente

##### **Procedimiento:**

##### **Secuencia de tareas**

5. **Tarea individual:** cada alumno debe escribir una lista de derechos que no están disfrutando en clase, acompañándolos de argumentos por los que considera que debería tenerlos y de posibles vías concretas para velar por ellos.
6. **Tarea de pequeño grupo:** Los alumnos compartirán sus reflexiones intentando llegar a acuerdos sobre los derechos que realmente no se estén respetando. Es muy importante que sean conscientes de que, en ocasiones pensamos, que tenemos derecho a algo específico olvidándonos que puede estar infringiendo un derecho general de otra persona.
7. **Tarea de grupo aula:** cada grupo a través de su coordinador o coordinadora, presentara la lista de derechos, las razones por las que no es posible su respeto y las posibles vías para facilitar su cumplimiento por el grupo-clase.
8. **Tarea de evaluación:** Hay que valorar el posible cambio que los alumnos pueden vivir durante las mismas, ya que es probable que en un principio listen muchos derechos pero que, a lo largo de la actividad, vayan siendo conscientes de que el respeto de un derecho conlleva un compromiso de todos hacia uno mismo y de uno mismo hacia los demás.



## Actividad N° 5

**Título: ¿Qué quiero ser de mayor?**

**(Regresando al futuro)**

**Objetivo:**

- Reflexionar sobre nuestro comportamiento en el aula
- Buscar nuestras metas personales
- Tomar conciencia de la repercusión de nuestros comportamientos
- Aprender la relación entre actitudes y comportamientos
- Dibujar un mapa objetivo de nuestras actitudes

**Temporalización:** Entre 2 y 4 horas

**Materiales:** hojas de papel, esfero, lápiz, papelógrafos, marcadores.

**Procedimiento:**

**Secuencia de tareas:**

4. **Tarea individual:** cada alumno debe imaginar que ha transcurrido 10 años desde el momento en que se encuentra y, con toda, sinceridad describir tal y como se ve, no como le gustaría ser. Para ello deberá tener en cuenta sus circunstancias, actitudes y comportamientos actuales.
5. **Tarea de pequeño grupo:** sin que sea imprescindible que cada alumno muestre sus descripciones a los compañeros, el grupo debe encontrar las razones de las posibles diferencias entre una y otra descripción y las razones de estas diferencias.
6. **Tarea de gran grupo:** debe servir de reflexión sobre las tareas previas, de modo que tras la presentación de cada coordinador de su trabajo conjunto con el pequeño grupo, el grupo clase debe intentar contestar una serie de preguntas, como las siguientes:
  - ¿Depende de nuestro comportamiento y actitud lo que seamos de mayores?
  - ¿Me he parado a pensar a que me quiero dedicar?
  - ¿Qué estamos haciendo para cumplir nuestros deseos?
  - ¿Por qué hago las cosas?
  - ¿Hay mucha diferencia entre lo que he visto y lo que me gustaría ver?





## **Actividad N°6**

**Título:** Abusos verbales son abusos reales

### **Objetivos:**

- Sensibilizar al alumnado para diferenciar entre bromas e insultos
- Buscar otras formas de expresión aceptadas por el alumnado
- Usar estas formas de expresión alternativas
- Estimular la capacidad de reflexión del alumnado acerca de comportamientos y actitudes hacia sus compañeros y compañeras

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

- 5. Tarea individual:** se numera a los alumnos del 1 al 4 y se les pide que escriban un ejemplo, lo más realista posible, de las conversaciones que se desarrollan en cada una de las situaciones que se les propone. No deberán faltar en las conversaciones las palabras que usan para dirigirse a los demás y con las que los llaman.
- 6. Tarea de pequeño grupo:** los grupos se formaran con un alumno o alumna de cada número, es decir, en cada grupo habrán 4 alumnos, y cada uno tendrá un número identificativo diferente. Por lo tanto cada miembro del grupo habrá trabajado sobre una situación diferente.
- 7. Tarea de gran grupo:** el trabajo de aula deberá centrarse en la puesta en común de los listados de cada grupo y en la reflexión sobre porque el uso de estas palabras que pueden molestar a los compañeros.
- 8. Tarea de evaluación:** Para que sea positiva la evaluación se deberá constatar que los alumnos han mostrado interés sobre las reflexiones, que se han implicado en la búsqueda de las causas y consecuencias del uso de insultos o palabras despectivas hacia los demás.



## **Actividad N°7**

**Título:** Hablar por hablar

### **Objetivos:**

- Reflexionar sobre las posibles consecuencias de nuestros comentarios hacia los demás
- Potenciar el análisis crítico del alumnado ante los comentarios negativos o falsos rumores que se crean en torno a un compañero o compañera
- Buscar vías para afrontar este tipo de situaciones

**Temporización:** Entre 2 y 4 horas aproximadamente

**Materiales:** Texto de la periodista Rosa Montero

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

5. **Tarea individual:** Se facilita a cada alumno el texto de la periodista Rosa Montero, o se les dicta. Posteriormente deben leerlo en voz baja e intentar describir una situación en la que una persona o grupo ha usado la palabra en su sentido negativo en contra de la otra. La descripción debe ser escrita dos veces. La primera desde el punto de vista de las personas que hablan mal de otras; la segunda, desde el punto de vista de las personas que están padeciendo este a mal uso de la palabra.
6. **Tarea de pequeño grupo:** el grupo debe compartir sus historias y difundir sobre las posibles causas que pueden llevar a una persona a comportarse así. También deberá discutir sobre la manera en la que la persona afectada responde; y pensar en las posibles formas de comportarse, si cada uno se encontrara ante una situación semejante a alguna de las descritas.
7. **Tarea de gran grupo:** la puesta en común de los trabajos de los grupos pueden hacerse en función de:
  - Posibles formas de hacer un mal uso de la palabra
  - Razones para este mal uso
  - Condiciones que rodean a la persona susceptible de ser objeto de rumores, falsos o no
  - Formas de responder a este tipo de situaciones
8. **Tarea de evaluación:** la evaluación deberá estar centrada en la implicación de los alumnos y alumnas en la actividad, en la diversidad de situaciones que hayan sido capaces de describir, y en la capacidad de sus reflexiones en torno a las circunstancias que pueden rodear este tipo de comportamientos. Por último, un aspecto a tener en cuenta sería si el grupo



ha concluido que el aula, o el centro, puede llegar a ser escenarios de estos malos usos de lenguaje.

### **Actividad N°8**

**Título:** ¿No se puede hacer nada?

#### **Objetivos:**

- Incentivar el apoyo de los alumnos hacia otros
- Potenciar la autocrítica sobre nuestra actitud ante situaciones injustas
- Disminuir el posible apoyo que puedan estar encontrando los alumnos y alumnas que actúan contra algo de sus compañeras o compañeros

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, relativa a la tarea individual

#### **Procedimiento:**

##### **Secuencia de tareas:**

5. **Tarea individual:** cada alumno deberá buscar materiales en los que se relacionen situaciones en las que una persona está tratando mal, ignorando o amenazando a otra en presencia de otros. Este material puede ser la letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, si así lo decide el niño o la niña.
6. **Tarea de pequeño grupo:** el trabajo comenzará con la puesta en común de los materiales de cada uno y, a partir de ahí deberán identificar los distintos tipos de espectadores que están presentes en la escena. Una vez decididos los tipos de espectadores, los alumnos y alumnas analizarán las respuestas que cada uno tienen ante una situación que, de partida es injusta. Por último, analizarán las formas en que un espectador puede reaccionar ante este tipo de situaciones, para lo que partirán de sus historias, aunque pueden añadir otras que se les ocurran.
7. **Tarea de gran grupo:** este trabajo debe estar centrado en la creación de un esquema de las diferentes formas de responder ante la observación de situaciones injustas como las que se ha estado comentando.
8. **Tarea de evaluación:** La evaluación estará centrada en la implicación del alumnado en las diferentes tareas que se le proponen, además de observar si el grupo ha llegado a identificar que este tipo de situaciones suceden entre nosotros, en el centro, y que muchas veces nos comportamos sin pensar lo que podríamos estar haciendo por la otra persona.



## **Actividad N°9**

**Título:** ¿Seguir el rollo es lo mejor?

### **Objetivos:**

- Reflexionar sobre nuestros comportamientos con los compañeros que están tratando mal a algún otro
- Potenciar la toma de decisión personal, aunque para ello contemos con el apoyo de los demás
- Disminuir el apoyo, activo o pasivo, que tienen los alumnos y alumnas con comportamientos amenazantes o discriminatorios hacia algunos compañeros.

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** Hojas de papel, lápiz, estero, papelógrafos, pizarrón, etc.

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

5. Tarea individual: cada alumno o alumna escribirá situaciones en las que crea que alguna persona se está dejando llevar por otra persona o apoyándola cuando está molestándola a otra, amenazándola o discriminándola.
6. Tarea de pequeño grupo: después de que cada alumno explique a sus compañeros los ejemplos que han descrito, el grupo discutirá cada caso.
7. Tarea de gran grupo: la reflexión del gran grupo debe partir del trabajo previo realizado y pretender contestar preguntas como:
  - ¿Qué podemos hacer para que este tipo de situaciones no se produzcan?
  - ¿Por qué suceden estos hechos?
8. Tarea de evaluación: la evaluación será positiva si los alumnos y alumnas se implican en el trabajo, si en la discusión aparecen expresiones de la injusticia que supone que esto le suceda a algunas personas.



## **Actividad N°10**

**Título:** Conocidos, compañeros y amigos

### **Objetivos:**

- Definir entre alumnos y alumnas el significado de la amistad, compañerismo y conocimiento.
- Estimular la reflexión personal acerca de las relaciones que mantenemos con las personas que nos rodean
- Potenciar la creación de expectativas reales de unos alumnos hacia otros

**Temporización:** Entre 1 y 2 horas aproximadamente

**Material:** Hojas de papel, lápiz, estero, papelógrafos, pizarrón, etc.

**Material:** letra de una canción, poesía o película, o una creación propia, relativa a la tarea individual

### **Procedimiento:**

#### **Secuencia de tareas:**

5. **Tarea individual:** cada niño o niña escribirá tres listas de nombres. La primera de sus amigos y, al lado de cada nombre, describirá el proceso por el que llego a conocerle y como llegaron a ser amigos. La segunda lista será de algunos de sus compañeros y, al igual que con los amigos, describirá el proceso por el cual han llegado a ser compañeros. Por último, la tercera será igual que las dos anteriores, pero acerca de algunos conocidos o conocidas.
6. **Tarea de pequeño grupo:** en el trabajo en grupo, cada niño o niña expondrá al grupo los procesos descritos por medio de los cuales ha llegado a tener amigos, compañeros y conocidos, sin ser necesario decir los nombres de las personas sobre las que están hablando. Así el grupo llegara a debatir y concluir sobre que es o que caracteriza a un amigo o amiga, a un compañero o compañera y a un conocido o conocida.
7. **Tarea de gran grupo:** la reflexión del trabajo del gran grupo ira enfocada al debate y posible consenso entre las definiciones de los estados de amistad, compañerismo y conocimiento; y las expectativas que debemos tener ante las personas con las que mantenemos cada uno de estos estados.
8. **Tarea de evaluación:** La evaluación estará centrada en la implicación de los alumnos y alumnas en la actividad, pero sobre todo si estos se involucran personalmente, mostrando que la amistad es una cuestión importante que hay que atender. Del mismo modo será positivo, que el alumnado considere



la amistad, el compañerismo y el conocimiento como estados diferentes, no como unos mejores que otros.



## ANEXO 2

### CUESTIONARIO PARA PROFESORES (INICIAL)

ORTEGA, R., MORA-MERCHÁN, J.A. y MORA, J.

Como sabes estamos estudiando las relaciones interpersonales entre compañeros escolares. Nuestro interés se centra, especialmente, en los problemas de violencia que entre ellos se dan. Este cuestionario pretende ayudarnos a conocer cómo son este tipo de relaciones y qué estrategias podemos diseñar para intervenir sobre este problema. Con las opiniones que tú nos proporciones facilitarás nuestra tarea y estarás colaborando en la mejora del clima socio-personal de tu centro. Gracias por tus aportaciones.

Para contestar el cuestionario, completa con tus opiniones el espacio que se le proporciona. En algunas preguntas, deberás rodear la opción que se encuentre más de acuerdo con lo que opinas.

#### UNIDAD EDUCATIVA "JOSÉ MARIA VELASCO IBARRA"

Código:.....

Centro:.....

Año de EGB:.....

Años de experiencia docente:..... Fecha:.....

1. ¿Cómo definiría usted el clima de relaciones interpersonales en tu clase?

- a. Muy bueno (muy satisfactorio para ti y para los escolares).
- b. Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar).
- c. Insatisfactorio (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente).
- d. Muy malo (hay problemas permanentes, resulta muy duro trabajar así).

2. Señale las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones (violencia y agresividad) entre escolares.

---

---

3. ¿Qué hace usted para mejorar las relaciones interpersonales en tu clase?

- a) Socializar sobre los diferentes tipos de manifestaciones de agresividad
- b) Concientizar sobre las consecuencias que trae la violencia escolar
- c) Trabajar talleres sobre convivencia escolar
- d) Otras

4. Si usted está en el patio del 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:\_\_\_\_\_



5. Nombre los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre los escolares.

---

---

6. ¿En qué lugares de la escuela y sus alrededores ocurren las agresiones entre los escolares de su centro?

---

---

7. ¿Qué suele hacer cuando hay un conflicto de violencia entre escolares?

---

8. Describa brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares en los que te has visto implicado y cuál fue tu intervención.

---

---

9. Valore entre 1 y 5 las siguientes frases según tu grado de acuerdo: Desacuerdo o Acuerdo. Según la escala de Likert:

1. **Totalmente en desacuerdo**
2. **En desacuerdo**
3. **Ni de acuerdo ni en desacuerdo**
4. **De acuerdo**
5. **Totalmente de acuerdo**

Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo de mi curriculum.

**1 2 3 4 5**

Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi escuela.

**1 2 3 4 5**

Los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado.

**1 2 3 4 5**

El profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del Alumnado.

**1 2 3 4 5**





El propio profesor es en ocasiones el objeto de ataque del alumnado.

**1 2 3 4 5**

Los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto.

**1 2 3 4 5**

En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro.

**1 2 3 4 5**

En mi clase, suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, no llegando a ser un Problema.

**1 2 3 4 5**

Los profesores, sin ayuda de otros profesionales, no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela, hay que implicar a las familias.

**1 2 3 4 5**

La carga lectiva e instruccional actúa como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como los problemas de malas relaciones interpersonales.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum escolar.

**1 2 3 4 5**

Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en esta escuela es una idea muy buena.

**SI NO**

Si ha valorado con 3, 4 ó 5 la frase anterior, ¿estarías dispuesto a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema?



---

A través de qué actuaciones educativas concretas:

10. Si quiere añadir algo más que no te hayamos preguntado y que consideres importante, este es el momento:

---

---

---



**Entrevista para docentes sobre el conocimiento que tienen sobre el Bullying  
(INICIAL)**

Dentro de nuestra investigación queremos mejorar la *convivencia*, y que nuestros alumnos aprendan a *resolver conflictos* de forma dialogada y democrática, intentando evitar fenómenos indeseables de *violencia escolar*. Para esto es necesario conocer la opinión y recibir toda la ayuda posible, por lo que le pedimos que conteste sinceramente a esta entrevista y que se involucre en las actividades e iniciativas que entre todos construyamos.

**UNIDAD EDUCATIVA "JOSÉ MARIA VELASCO IBARRA"**

Código:.....

Centro:.....

Año de EGB:.....

Años de experiencia docente:..... Fecha:.....

1) ¿Para usted que es el Bullying?

---

---

2) ¿Cuál cree usted que son los protagonistas que intervienen en la violencia escolar?

---

---

3) ¿Durante cuánto tiempo puede prolongarse?

---

---

4) ¿Cuál cree usted que son las manifestaciones más frecuentes en la violencia escolar?

---

---

5) ¿Cuál cree que sea el factor que provoque que un niño sea violento?

---

---

6) ¿Cuál cree usted que son las causas para que se de el Bullying?

---

---

7) ¿Cuáles son las consecuencias del Bullying?

---

---

8) ¿Cómo un maestro puede reconocer si un estudiante está siendo víctima de Bullying?

9) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



10) ¿Existe permisividad al 'bullying' en el aula?

---

---

11) ¿Porque es importante detectar el bullying?

---

---

12) ¿Cómo docente que plantea usted para mejorar la convivencia escolar?

---

---

13) ¿Cómo es su relación con las familias de sus alumnos y alumnas?

---

---

14) ¿En qué medida cree que las familias deben participar en la convivencia del centro?

---

---

15) ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el centro para mejorar las relaciones entre todos?

---

---

---

16) ¿Quién las llevaría a cabo?

---

---

17) ¿En qué actividades se involucraría usted personalmente?

---

---

---

18) ¿La solución es expulsar de las escuelas a los niños problemáticos? o esto los hará más violentos

---

---



## **CUESTIONARIO PARA PROFESORES (POS TEST)**

ORTEGA, R., MORA-MERCHÁN, J.A. y MORA, J.

Como sabe hemos trabajado por un período de cuatro meses en la capacitación a profesores para el desarrollo de habilidades socio-emocionales y comunicacionales en los niños, motivo por el cual es de nuestro interés conocer cuáles son las percepciones que después de este período de capacitación mantienen los docentes frente al fenómeno de acoso escolar.

Para contestar el cuestionario, complete con sus opiniones en el espacio que se le proporciona. En algunas preguntas, deberá encerrar en un círculo la respuesta que considere pertinente.

### **UNIDAD EDUCATIVA "JOSÉ MARIA VELASCO IBARRA"**

Centro:.....  
Año de EGB:.....  
Años de experiencia docente:..... Fecha:.....

1. ¿Cómo definiría usted el clima de relaciones interpersonales en su clase?

- a) Muy bueno (muy satisfactorio para Usted y para los escolares).
- b) Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar).
- c) Insatisfactorio (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente).
- d) Muy malo (hay problemas permanentes, resulta muy duro trabajar así).

2. Señale las dos principales causas a las que atribuye las malas relaciones entre escolares (caracterizadas por la violencia y agresividad).

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué hace usted para mejorar las relaciones interpersonales en su clase?

- a) Socializar sobre los diferentes tipos de manifestaciones de agresividad
- b) Concientizar sobre las consecuencias que trae la violencia escolar
- c) Trabajar talleres sobre convivencia escolar
- d) Otras

4. Si Usted está en el patio del 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: \_\_\_\_\_



5. Nombre los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre los escolares.

---

---

6. ¿En qué lugares de la escuela y sus alrededores ocurren las agresiones entre los escolares de su centro?

---

---

7. ¿Qué suele hacer cuando hay un conflicto de violencia entre escolares?

---

8. Describa brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares en los que se ha visto implicado y cuál fue su intervención.

---

---

9. Valore entre 1 y 5 las siguientes frases según su grado de acuerdo o desacuerdo: Escala de Lickert:

1. **Totalmente en desacuerdo**
2. **En desacuerdo**
3. **Ni de acuerdo ni en desacuerdo**
4. **De acuerdo**
5. **Totalmente de acuerdo**

Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo de mi currículo.

**1 2 3 4 5**

Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi escuela.

**1 2 3 4 5**

Los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado.

**1 2 3 4 5**

El profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del Alumnado.

**1 2 3 4 5**



El propio profesor es en ocasiones el objeto de ataque del alumnado.

**1 2 3 4 5**

Los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto.

**1 2 3 4 5**

En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro.

**1 2 3 4 5**

En mi clase, suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, no llegando a ser un problema.

**1 2 3 4 5**

Los profesores, sin ayuda de otros profesionales, no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela, hay que implicar a las familias.

**1 2 3 4 5**

La carga lectiva e instruccional actúa como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como los problemas de malas relaciones interpersonales.

**1 2 3 4 5**

Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum escolar.

**1 2 3 4 5**

Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en esta escuela es una idea muy buena.

**SI NO**



¿Qué estrategias se pueden utilizar para prevenir el acoso escolar?.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Qué estrategias (a partir del proceso de capacitación recibida) considera las más oportunas para prevenir el acoso escolar en su institución educativa.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Qué estrategias (aprendidas en el proceso de capacitación) se encuentra aplicando con su grupo de estudiantes para prevenir el acoso escolar.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Le han sido de utilidad dichas estrategias

Si                      No

Si ha contestado afirmativamente a la pregunta anterior, en que ámbitos de la convivencia escolar de los estudiantes le han sido de utilidad dichas estrategias.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....





.....  
.....

10. Si quiere añadir algo más que no le hayamos preguntado y que considere importante, este es el momento:

---

---

---

---



## **Entrevista para docentes sobre el conocimiento que tienen sobre el Bullying (POS TEST)**

Como sabe hemos trabajado por un período de cuatro meses en la capacitación a profesores para el desarrollo de habilidades socio-emocionales y comunicacionales en los niños, motivo por el cual es de nuestro interés conocer cuáles son las percepciones que después de este período de capacitación mantienen los docentes frente al fenómeno de acoso escolar.

Para contestar el cuestionario, complete con sus opiniones en el espacio que se le proporciona. En algunas preguntas, deberá encerrar en un círculo la respuesta que considere pertinente.

### **UNIDAD EDUCATIVA "JOSÉ MARIA VELASCO IBARRA"**

Centro:.....

Año de EGB:.....

Años de experiencia docente:..... Fecha:.....

1) ¿Para usted que es el Bullying?

---

---

2) ¿Cual cree usted que son los protagonistas que intervienen en la violencia escolar?

---

---

3) ¿Durante cuánto tiempo puede prolongarse?

---

---

4) ¿Cual cree usted que son las manifestaciones más frecuentes en la violencia escolar?

---

---

5) ¿Ccuál cree que sea el factor que provoque que un niño sea violento?

---

---

6) ¿Cuál cree usted que son las causas para que se de el Bullyng?

---

---

7) ¿Cuáles son las consecuencias del Bullying?

---

---



8) *¿Cómo un maestro puede reconocer si un estudiante está siendo víctima de Bullying?*

9) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10) ¿Existe permisividad al 'bullying' en el aula?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11) ¿Porque es importante detectar el bullying?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12) ¿A partir del proceso de capacitación recibido, Como docente que plantearía Usted para mejorar la convivencia escolar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13) ¿Cómo es su relación con las familias de sus alumnos y alumnas?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14) ¿En qué medida cree que las familias deben participar en la convivencia del centro?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15) ¿A partir del proceso de capacitación recibido, Qué propuestas o actividades sugeriría que se realizaran en el centro para mejorar las relaciones entre todos?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

16) ¿Quién las llevaría a cabo?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

17) ¿En qué actividades se involucraría usted personalmente?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

18) ¿La solución es expulsar de las escuelas a los niños problemáticos? o esto los hará más violentos

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**ANEXO 3**

















---

## ANEXO 4

### PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

#### 1. TEMA:

DIFUSIÓN DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN LA ESCUELA "VELASCO IBARRA", DE LA CIUDAD DE CUENCA.

#### 1.1 Delimitación:

**Periodo:** De Septiembre del 2012 a Abril de 2013.

**Espacio:** Escuela Fiscal "VELASCO IBARRA" del área urbana de la ciudad de Cuenca.

**Áreas a considerarse para el estudio:** Ámbito escolar.

**Unidad de estudio:** DIFUSIÓN DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR.

**Grupo de estudio:** Docentes en educación general básica, de la escuela fiscal "Velasco Ibarra" del área urbana de la ciudad de Cuenca.

La Institución Educativa estuvo dentro del Proyecto de Investigación Bullying (2009) de la Facultad de Psicología, en la cual se evidencia acoso escolar.



---

CANTÓN	NIVEL	SOSTENIMIENTO	ZONA	JORNADA	TIPO	SEXO
Cuenca	Primaria	Fiscal	Urbana	Matutina	Hispano	Mixto

## 2 JUSTIFICACIÓN:

Nuestra investigación nace de la identificación de la violencia entre pares, en las escuelas de la ciudad de Cuenca a través del "Proyecto Bullying" que ejecuta la Facultad de Psicología desde Junio de 2010; este proyecto se llevó a cabo en 74 instituciones educativas, detectándose 36 casos de bullying que equivale al 6.4%. La población fue representada por 566 niños de edades entre 6 a 13 años, la distribución fue por sexo el 48% hombres y el 52% mujeres (Bullying, 2010).

Frente a los resultados, hemos sentido la necesidad de aplicar esta propuesta que se va a trabajar con los docentes, estrategias para desarrollar habilidades sociales entendida como las capacidades instrumentales, el mismo que pretende contribuir con una acotación en atención y control del Bullying, que favorecen las relaciones interpersonales como el respeto, la comunicación y la convivencia escolar, así como técnicas y estrategias enmarcadas en la realidad antibullying.

Nuestro propósito en esta investigación se dirige a recopilar información de fuentes bibliográficas, las cuales nos ayuden a plantear estrategias psicosociales de prevención del bullying, dirigidas a docentes y personal administrativo de una Escuela Fiscal "Velasco Ibarra" del área urbana de la ciudad de Cuenca; cuyo fin es el impartir estrategias psicosociales para la



prevención del bullying dentro de la institución educativa para que el medio en el que se desarrollan los estudiantes sea un entorno que permita la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, ya que podemos encontrar en el Código de la Niñez y Adolescencia "se prohíbe el maltrato físico, psicológico, y sexual de las personas menores de edad". Por consiguiente ellos gocen de una completa integridad en su desarrollo dentro de la sociedad.

Además se trabajara apoyándose en el Proyecto Atenea que vincula una red de apoyo que exige el trabajo conjunto de la Institución Educativa, así como de los padres de familia para conseguir conductas pro- sociales en los niños para la solución de conflictos.

Nuestro aporte enmarcan el apoyo previsto desde la difusión de estrategias anti-bullying sobre la prevención del acoso escolar en los docentes de la escuela Velasco Ibarra de la ciudad de Cuenca, cabe indicar que al implementar este plan se dará la pauta de capacitación a los docentes para mejorar el convivir institucional.

Cabe mencionar que pertenecemos al Proyecto Bullying en calidad de tesis, la cual nos garantiza una sólida guía de asesoramiento metodológico, investigativo, de recursos teóricos, tiempo y a su vez nos permite tener accesibilidad a las fuentes de información para poder realizar la segunda fase de investigación que es plantear estrategias psicosociales de prevención al acoso escolar entre pares.



### **3. PROBLEMA:**

El bullying es una problemática que se está dando a nivel mundial, lo que acarrea dificultades psicosociales en los estudiantes de los establecimientos educativos en el ámbito escolar se da un tipo de agresión entre pares, conocido como Acoso Escolar o Bullying; cuyos actores son: la víctima, los espectadores y el agresor; el interés que tenemos nosotros es el Contribuir a que los docentes promuevan procesos de formación de seres humanos responsables y participativos en las escuelas a través del desarrollo de las siguientes competencias:

- Analiza el problema del bullying partiendo de la situación, contexto y condiciones del aula y de su centro educativo para promover y participar en actividades enfocadas al desarrollo de una convivencia escolar incluyente y equitativa.
  - Visualiza soluciones a partir de estrategias adecuadas para el manejo del bullying a nivel de aula y de la institución escolar.
  - Identifica sus propios estilos de docencia y reflexiona sobre ellos para fomentar ambientes de convivencia adecuados para el aprendizaje
- Beane, A. (2008)

#### **2.1. Descripción del problema:**

. A nivel mundial se tiene como referencia que más de la mitad de los alumnos de sexto grado de educación primaria de la mayoría de los países latinoamericanos confiesan haber sido víctimas de robos, insultos, amenazas o



golpes por parte de sus compañeros, según un estudio de expertos chilenos y españoles.

Según el informe, basado en datos de un estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desarrollado entre 2005 y 2009, la agresión más frecuente fue el robo (39,4 %), seguida de la violencia verbal (26,6 %) y la violencia física (16,5%).

Los autores del estudio examinaron los resultados de 2.969 escuelas, 3.903 aulas y 91.223 estudiantes de sexto grado de 16 países latinoamericanos: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay. Este análisis reveló que el 51,1 % de los estudiantes dicen haber sido víctimas de bullying por parte de sus compañeros de escuela.

"Llama la atención especialmente que sea América Latina la región del mundo donde más violencia escolar se da", dijo Javier Murillo, de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, que explicó que ese porcentaje oscila entre el 30 y el 40 % en regiones como Europa, Asia y África.

Una situación que "puede tener algo que ver" con el hecho de que América Latina sea "la región del mundo con más inequidad, más incluso que África", añadió el experto, que hizo hincapié en los resultados obtenidos por Colombia, "donde la violencia está muy presente en la sociedad, y eso se refleja en las aulas.



El estudio, desarrollado también por Marcela Román, del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de la Universidad Alberto Hurtado de Chile, constata además que los niños y niñas víctimas de acoso escolar logran un desempeño en lectura y matemáticas significativamente inferior al de quienes no sufren este maltrato.

Así mismo, en las aulas que registran más casos de violencia física o verbal, los alumnos muestran peores desempeños que en aquellas con menores episodios de maltrato entre pares. Pese a que se trata de un problema generalizado en la región, los autores afirman que hay diferencias entre países según distintas categorías de bullying

En el caso de robo, en Colombia más de la mitad de los alumnos de sexto grado de primaria dice haberlo sufrido en el último mes, en Cuba lo afirma apenas uno de cada diez. En términos de insultos o amenazas, Argentina es el país que muestra las cifras más altas, seguido de Perú, Costa Rica y Uruguay, donde más del 30 % de los alumnos afirma haber sido maltratados verbalmente por algún compañero.

Con respecto a la violencia física entre alumnos, cinco países muestran altos niveles: Argentina (23,5 %), Ecuador (21,9 %), la República Dominicana (21,8 %), Costa Rica (21,2 %) y Nicaragua (21,2 %).

En Ecuador la realidad es que en el 2008 la organización DNI (Defensa de Niñas y Niños Internacional) y el INNFA (entonces Instituto Nacional del Niño y de la Familia) realizaron una encuesta a 980 niños/as y jóvenes a la salida de las instituciones educativas en la ciudad de Quito bajo el proyecto MI OPINION



SI CUENTA. En los resultados se encontró un 32 %de niños/as que habían sido pegados e insultado "a veces" por sus compañeros. Además de esta encuesta no se encontraron más datos o investigaciones sobre Bullying en Ecuador (Mirada de JokinBullyig, 2008:1)

A nivel regional no hay un estudio a profundidad que dé a conocer la prevalencia del bullying en las instituciones educativas; debido a que en los diferentes contextos escolares se evidencia desconocimiento sobre el tema; haciendo que la situación se normalice y por ende no se prevenga ni se generen programas de intervención.

En la investigación realizada en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca en junio del 2009 sobre el estudio de la violencia escolar, entre pares (bullying) se pudo obtener los siguientes resultados: este proyecto se llevó a cabo en 74 instituciones educativas, detectándose 36 casos de bullying que equivale al 6.4%. La población fue representada por 566 niños de edades entre 6 a 12 años, determinó que el 6.4% de estudiantes son blanco de acoso y un 38.9% son potenciales víctimas que el mayor porcentaje de violencia es de tipo verbal, a través del apodo con un 47.3%, seguida del daño físico con un 9.2%, el rechazo al compañero en un 5.1% y el robo con un 2%)., la distribución fue por sexo el 48% hombres y el 52% mujeres (Bullying, 2010).este fenómeno en escuelas públicas y privadas,.

Actualmente se está realizando la segunda fase de investigación del Bullying en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, avalado por el Departamento de Investigación de la Universidad de Cuenca (DIUC) y apoyado por Save the Children España y la Facultad de Psicología.





Las estrategias se plantean desde el convencimiento de que el bullying debe ser abordado desde el centro y con los recursos propios de la comunidad educativa; y se diseña a partir de la experiencia llevada a cabo en los mismos, llevando así al utilizar en estas capacitaciones la metodología planteada en este proyecto a los docentes de las escuela en mención.

Este proyecto de investigación tiene como objetivo fundamental plantear para luego difundir estrategias psicosociales para la prevención del acoso escolar en la educación Básica, con la finalidad de crear un ambiente apto de convivencia escolar

#### **. 4.- OBJETIVOS**

##### **OBJETIVO GENERAL:**

Diseñar una propuesta de estrategias psicosociales para la prevención del acoso escolar, con un enfoque cognitivo conductual en la escuela Velasco Ibarra de la ciudad de Cuenca.

##### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

1. Determinar desde la teoría cognitivo conductual estrategias del método psico-social dirigidas a docentes
2. Diseñar un plan de capacitación a Docentes para la enseñanza de habilidades sociales.
3. Definir estrategias psicosociales para afrontar el tema del acoso escolar desde el enfoque cognitivo conductual



4. Dotar de estrategias psicosociales a los docentes y personal administrativo de la escuela.

## **5.-MARCO TEÓRICO**

**De entre las Concepciones relevantes sobre el bullying las encontramos en:**

**ROSARIO ORTEGA**, para ella el bullying "es" un fenómeno de agresividad injustificada que cursa con mayor o menor nivel de gravedad, pero siempre es violento. Es un juego perverso de dominio-sumisión que cuando se mantiene de forma prolongada da lugar a procesos de victimización, con lo que ello significa de deterioro psicológico de la personalidad de la víctima y de deterioro moral del agresor".

La violencia física o psíquica entre estudiantes comenzó a investigarse en los EEUU, Gran Bretaña y los países nórdicos principios de los setenta. Allí recibió el nombre de *bullying*. En España, las primeras investigaciones se llevaron a cabo tiempo después y reflejaron una complejidad añadida: "En primer lugar porque para saber de qué hablamos cuándo hablamos de *bullying* tendríamos que contar con un término en español que fuese la traducción exacta de la palabra anglosajona. Y dicho término no existe. Y en segundo lugar porque tampoco hay unanimidad en nuestro país a la hora de definir este fenómeno, a la hora de fijar su significado", explica Ricardo Lucena, licenciado en ciencias de la educación y autor de una tesis sobre las variables que influyen en el *bullying*. Esa "falta de término" provoca que, en no pocas ocasiones, sea imposible reconocer determinados comportamientos como



acoso escolar. Este nombre lo creó en 1993 el psicólogo escandinavo Dan Olweus, de la Universidad de Bergen (Noruega), quien indica que a partir de estudios realizados en los años 70' sobre el suicidio de algunos adolescentes. Encontró que estos jóvenes habían sido víctimas de agresión física y emocional de parte de sus compañeros de escuela.

El bullying ocurre cuando los niños o adolescentes son atormentados continuamente por otro u otros con más poder, ya sea por su fortaleza física o por su nivel social, crea un desequilibrio de poder, cuando un grupo o individuo tiene una conducta negativa, agresiva y repetitiva sobre alguien que tiene problemas para defenderse. El fenómeno ha existido desde siempre, pero anteriormente se consideraba una conducta normal y no un problema social.

Una respuesta a incidentes de prevalencia de Bullying debe ser clara, honesta y directa, evitando el uso de la humillación, el sarcasmo, la agresión, amenazas o manipulación. Debe ser inmediata, con aporte de estrategias en la solución a largo plazo, debe permitir saber que ha sucedido, quienes estuvieron implicados y que acciones fueron adoptadas. Y además implicar a las familias en cada etapa, debe proporcionar oportunidades para que las/los chicas/os discutan distintos caminos para resolver el problema ( Sharp, Cowie y Smith, 1994).

Según Nora Rodríguez (2004), un alumno o un grupo, ejerce su poder en forma constante, sobre un sujeto, que no es capaz de defenderse eficazmente. El bullying es dinámico, se cambian los roles y los escenarios. Las víctimas y victimarios no son solo niños o adolescentes sin recursos económicos o sin



autoestima. Se da en todos los grupos en donde pueden existir situaciones competitivas y es síntoma de un individualismo extremo.

Para la pedagoga española, existen cinco fases del bullying: "En la primera el acoso parece un juego; en la segunda el grupo se da cuenta y suele ponerse en contra del afectado; en la tercera la víctima se siente culpable; en la cuarta el niño está tan temeroso que ya actúa hasta por la mirada del otro; en la quinta la situación se vuelve extrema, la víctima puede atacar contra ella o su agresor".

De entre los elementos expuestos por otros investigadores existe sobre la temática, están el de Olweus (1986, 1993), para quien: "Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes". Hablamos de que implica una acción negativa cuando alguien infringe, de manera intencionada, o intenta infligir mal o malestar a otra persona. Básicamente, es lo que está implícito en la definición de comportamiento agresivo (Olweus, 1973b; Berkowitz, 1993. Al mismo tiempo es obvio que el acoso repetitivo por parte de los compañeros tiene que haber aumentado considerablemente su inseguridad y la propia evaluación negativa.

**Steimberg y Dodge (1983)**, aporta a las atribuciones de intencionalidad, evidencia ecológica, ya que es uno de los pocos estudios que evalúan el procesamiento de los niños en situaciones reales. Encuentran que los niños agresivos atribuían más intenciones hostiles a sus pares que los no agresivos, tanto en situaciones reales como hipotéticas.



(Dykeman et al., 1996), plantea que las intervenciones que tienden a mejorar el control del impulso y a enseñar habilidades sociales para prevenir y reducir la violencia escolar son plenamente válidas. El papel preventivo y amortiguador de riesgos futuros que tienen estas habilidades sociales y escolares, se pone también de manifiesto en el estudio de O'donnell et al. (1995), Que encontraron que el poseer habilidades pro social es un potente escudo frente al riesgo de progresar en la violencia, lo que supondría en lo referente a la intervención, el tratar de incrementar habilidades, valores y recursos personales en los alumnos, pero a través de un trabajo cotidiano en el aula, en el que participen el grupo de alumnos y sus profesores.

**Para Einarsen**, las características para hablar del bullying son: intencionalidad, abuso de poder y persistencia en el tiempo y en situaciones de relaciones interpersonales. Así también de entre los tipos de Bullying, están: Físico, Verbal, Psicológico y Social

Las bases teóricas que se ajustan y servirán de fundamento a nuestra investigación las apoyaremos en:

1.- **D. Olweus** quien en su obra sobre **CONDUCTAS DE ACOSO Y AMENAZA ENTRE ESCOLARES** hace del programa de intervención, "Que podemos hacer con el acoso y las intimidaciones entre los escolares, con sus respectivos objetivos

**El Programa planteado por Olweus de Prevención contra el acoso** ha sido desarrollado y evaluado durante un periodo de más de 20 años (Olweus, 1993, 2001b), fundamentado en cuatro principios derivado



principalmente de la investigación sobre el desarrollo y modificación de los comportamientos problemáticos implicados, en particular el comportamiento agresivo. Estos principios comportan la creación de un ambiente escolar – e idealmente también del hogar con sus respectivas características

Seguiremos el lineamiento cognitivo-conductual de **ROSARIO ORTEGA**, para la cual el bullying es el resultado del aprendizaje por imitación de modelos violentos. Esto se produce en la medida en que el sujeto se identifique con el modelo de acuerdo con su escala de enfado e ira o su nivel de resistencia siendo ansioso y con tendencia a encolerizarse. Además, la observación de un modelo que es recompensado por su conducta violenta disminuye la inhibición propia y habitual para actuar de la misma forma. La intervención cognitivo-conductual en acoso escolar en el caso clínico de bullying resulta difícil explicar cómo se inicia un proceso de acoso moral tanto en la escuela como en el trabajo o en la pareja porque, como señala Hirigoyen (1999), los pequeños actos perversos son tan cotidianos que parecen normales. Empiezan con una sencilla falta de respeto, con una mentira o con manipulación y que puede ir a las manifestaciones más directas (agresión física y verbal) a otras indirectas como la exclusión social (Cerezo, 1991).

De la obra *crecer sin miedo* de Stan Davis, tomaremos las estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying, de la obra *lostBoys* James Garbarino (1999), sobresaltaremos la capacitación de recuperación de un individuo es el apoyo social de personas e instituciones externas a la familia el apoyo social tiene al menos dos dimensiones distintas la primera es el papel



que juega en hacer que el individuo se sienta conectado con la gente más allá de los confines de la familia la segunda es el papel en la promoción del comportamiento pro social.

Finalmente utilizaremos el lineamiento Stan Davis quien en su libro crecer sin miedo plantea estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying porque estaba convencido que una experiencia escolar positiva es un factor fundamental que puede marcar la diferencia en la juventud de alto riesgo el colegio y la escuela so lugares donde los jóvenes pueden experimentar la alegría de trabajar duro para alcanzar una meta importante de hacer amigos y aprender a trabajar y jugar con otros y de saber quiénes son. La escuela es también el lugar donde ocurre mayoritariamente la intimidación si no a que son lugares donde los niños están obligados a compartir con otros con quienes normalmente no escogerían compartir su tiempo la intimidación se da cuando los niños están juntos en grupos grandes especialmente sin la supervisión de un adulto. Para él, el primer obstáculo con el que se enfrenta fueron los supuestos y percepciones erradas que muchas personas tiene con respecto a la intimidación la ficción infantil, televisión, cine y otros aspectos de la cultura popular ejercen en lo que pensamos la intimidación y encontramos que la víctima lucha por encontrar la manera de ponerle fin a la intimidación y es por eso que al final se enfrenta al bravucón aprendiendo carate poniéndole salsa picante a un emparedado que ella sabe que va a robar golpeándole o gritándole.



## **6.- DISEÑO METODOLÓGICO: Tipo de estudio:**

La investigación que se presenta tiene dos niveles tanto exploratorio como descriptivo de corte cuali-cuantitativo para el periodo comprendido desde el mes de septiembre del 2012 a mayo del 2013.

Primeramente se analizará e identificará la bibliografía existente, tanto escrita como digital. A continuación se aplicará el cuestionario sobre "Intimidación y maltrato entre escolares" de Rosario Ortega, Mora-Merchán y Mora, para confirmar el nivel de conocimiento que tiene los docentes sobre estrategias de prevención de Acoso Escolar de una Escuela Fiscal del área urbana de la ciudad de Cuenca. Luego se diseñara y aplicará entrevistas semi-estructuradas dirigidas a docentes de esta escuela, permitiéndonos conocer su opinión en relación a las diferentes tipos de estrategias preventivas para tratar de erradicar el bullying

Siendo estas herramientas las que servirán como sustento teórico-práctico para respaldar la investigación con el propósito de difundir a los docentes estrategias psicosociales para la prevención del acoso escolar.

En base a todos estos elementos de revisión bibliográfica e investigación de campo se desarrollará una guía de propuesta de estrategias psicosociales de prevención del bullying, dirigida a docentes. ; La validación de esto se realizará por medio de la estructuración de destrezas con las que se trabajara conjuntamente con los profesores para que posteriormente el aplique al alumno, el mismo que dará soluciones para una mejor convivencia en el ambiente escolar





Por lo tanto, nuestra investigación se desarrollará en tres aspectos: investigación teórica y de campo, elaboración de la propuesta y aplicación y validación de las estrategias.

## **7. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Qué estrategias del método psico-social desde la teoría cognitivo conductual permitirán a los docentes enfrentar el problema de bullying?

¿De qué manera se puede motivar a los docentes para participar activamente en el manejo adecuado de la problemática del Bullying en nuestro medio?

¿Cómo orientar el trabajo docente para prevenir el acoso escolar?

## **8. UNIDAD DE INVESTIGACIÓN:**

Nuestra unidad de estudio la constituyen los Docentes de una Escuela Fiscal del área urbana de la ciudad de Cuenca; en la cual se evidencia bullying, según la primera fase de investigación del Proyecto. El grupo de estudio estará compuesto por los Docentes del cuarto y quinto año de educación general básica.

## **9. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS:**

<b>Técnica</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Destinatario</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>Revisión Bibliográfica</li></ul>	Para la investigación documental se aplicará la técnica bibliográfica que	



	<p>constituye el punto de partida de un trabajo de investigación, se lo hará por medios de consultas en centros de investigación como bibliotecas, páginas del internet, los cuales nos permitirá obtener una información concreta de los diferentes tipos de estrategias de prevención.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario para docentes sobre "Intimidación y maltrato escolares"</li> </ul>	<p>Aplicar el cuestionario sobre proyecto de investigación sobre intimidación y maltrato entre escolares de Rosario Ortega, Joaquín Mora-Merchán y Mora, para poder examinar la capacidad de los docentes</p>	<p>Docentes implicados en la investigación.</p>



	en el manejo del tema  como base a trabajar en la  propuesta planteada	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación participativa</li> </ul>	Registro de observación sobre el comportamiento y características existentes de acoso escolar.	Docentes que están en proceso de capacitación de las estrategias de prevención.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a profundidad</li> </ul>	Las entrevistas semiestructuradas estarán dirigidas a docentes, para constatar el grado de conocimientos que poseen sobre el tema de investigación.	Docentes de la escuela fiscal "Velasco Ibarra"
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias de Prevención</li> </ul>	Rosario Ortega( 2003)  Se parte del diálogo, como herramienta idónea, y se analizan las estrategias de mediación como instrumentos muy específicos que sólo son necesarios cuando el nivel de deterioramiento de las	Docentes que difundirán las estrategias planteadas a niños y niñas que conforman el grupo de estudio.



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación</li> </ul>	relaciones los reclama.  La Observación se realizará durante y al final de cada estrategia para validar la misma	Docentes; Niños y niñas del grupo de estudio.
---	--	---

**10. ACTIVIDADES:**

**a)** Recopilar información acerca del tema, y a partir de esto realizar una síntesis con las cuales los docentes serán capacitados para dominar las estrategias de prevención.

**b)** Aplicar el cuestionario sobre proyecto de investigación sobre intimidación y maltrato entre escolares de Ortega, r., Mora-Merchán, y mora, J. para poder constatar el grado de conocimientos que poseen sobre el tema de investigación. Como base a trabajar en la propuesta planteada

**c)** Emplear la observación participativa y conjuntamente con los docentes diseñar un plan de capacitación para la enseñanza de habilidades sociales

**d)** Las entrevistas realizadas a docentes servirán para constatar el grado de conocimientos que poseen sobre el tema de investigación.

**e)** Posteriormente, se elaborara una guía de estrategias psicosociales de prevención con el objetivo de aminorar el bullying entre pares.



f) La evaluación final para validar las estrategias psicosociales de prevención se realizará por medio de la observación durante y al final de cada estrategia. Y el cuestionario será aplicado al finalizar el proceso.

## **11. CONSIDERACIONES ÉTICAS:**

Al involucrarnos con la investigación nos comprometemos a llevar el proceso con responsabilidad y ética, teniendo en cuenta que se va a trabajar con Docentes y dentro de los espacios de una Institución Educativa.

- Inicialmente se contará con el permiso respectivo de las autoridades de la Institución Educativa señalada, para llevar a cabo la propuesta; quienes serán informados sobre los propósitos de nuestro trabajo, el cual está dirigido a la difusión de estrategias psicosociales para la prevención del acoso escolar en la escuela "Velasco Ibarra", de la ciudad de Cuenca.
- Se respetara su autonomía al momento de la aplicación de instrumentos a utilizarse.

## **12. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS:**

\*Recursos humanos: Personas que participarán: directora de tesis, tesis, además se necesita de la colaboración del director de la Institución Educativa en la que se llevará a cabo la investigación, los docentes de la escuela "Velasco Ibarra" de la ciudad de Cuenca.

Recursos materiales: Libros, hojas de papel, lápices, marcadores, borradores, pinturas, paleógrafos, marcadores de pizarra, tijeras, goma, cartulinas, papeles



de colores, periódicos y revistas, libro de cuentos, recursos tecnológicos, cámara de fotos transporte.

**FINANCIEROS.**

<b>Actividades</b>	<b>Materiales</b>	<b>Valor</b>
Revisión Bibliográfica y Estrategias.	Libros	\$40,00
Cuestionario, observación, estrategias.	Libros, hojas de papel, lápices, marcadores, borradores, pinturas, paleógrafos, marcadores de pizarra, tizas, tijeras, goma, cartulinas, papeles de colores, periódicos y revistas, libro de cuentos, plastilina, temperas, pinceles,	\$50,00
Realización del documento digital e impresión.	Recursos Tecnológicos - Computadora, Internet, copias.	\$100,00
Asistir a la escuela.	Transporte	\$30,00
Imprevistos		\$40,00
<b>TOTAL</b>		<b>\$260,00</b>



### 13. CRONOGRAMA:

<b>TIEMPO</b>							
<b>De Septiembre de 2012 a Abril de 2013</b>							
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<b>Septiembre</b>	<b>Octubre</b>	<b>Noviembre</b>	<b>Diciembre</b>	<b>Enero</b>	<b>febrero</b>	<b>Marzo</b>	<b>Abril</b>
Permisos a las personas involucradas.  Investigación bibliográfica y otras fuentes.  Empezar la estructuración de una guía de estrategias psicosociales para la prevención del bullying, en base a información tanto escrita como digital.	Emplear el cuestionario o sobre. "Intimidación y maltrato entre escolares"  Aplicar la guía de observación conjuntamente con los docentes y continuar con la estructuración del tema a investigar.	Aplicar las entrevistas semiestructuradas a docentes.	Desarrollo del Capítulo I El acoso escolar "bullying"  Aplicación de Estrategias psicosociales de prevención al grupo de estudio	Desarrollo del capítulo II "Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying"  Aplicación de Estrategias psicosociales de prevención al grupo de estudio.	Desarrollo del Capítulo III "La violencia escolar "Estrategias de Prevención del Bullying	Evaluación final para validar las estrategias psicosociales de prevención; a través de la observación.	Unificación de los resultados de las estrategias psicosociales de prevención dirigidas a docentes de la escuela "Velasco Ibarra ".



---

## **ESQUEMA TENTATIVO.**

1. TEMA:

2. JUSTIFICACIÓN:

3. PROBLEMA:

4. OBJETIVOS

5. MARCO TEÓRICO

6. DISEÑO METODOLÓGICO:

7. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

8. UNIDAD DE INVESTIGACIÓN:

9. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS:

10. ACTIVIDADES:

11. CONSIDERACIONES ÉTICAS:

12. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS:

13. CRONOGRAMA:

14. BBLIOGRAFIA

15. ANEXOS

CAPÍTULO I: ¿QUÉ SE SABE SOBRE EL BULLYING?





---

## EL ACOSO ESCOLAR "BULLYING"

### 1.1 Antecedentes Históricos

### 1.2 Definiciones

### 1.3 Diferencia entre un conflicto escolar y el bullying

### 1.4 Triangulo del Bullying

#### 1.4.1 Acosador

#### 1.4.2 Espectador

#### 1.4.3 Victima

### 1.5 Tipos y formas de acoso escolar

#### 1.5.1 Acoso directo o explicito

#### 1.5.2 Acoso directo o encubierto

#### 1.5.3 Otros tipos de acoso

### 1.6 Espacios donde se da el acoso escolar

### 1.7 El clima social de la escuela

### 1.8 La disciplina escolar y la conflictividad

#### 1.8.1 La conflictividad y el riesgo de la violencia escolar.



---

## CAPITULO II: "ESTRATEGIAS POSITIVAS PARA CONTROLAR EL ACOSO ESCOLAR O BULLYING"

2.1 ¿Que es la intimidación?

2.2 Reconocimiento del comportamiento positivo

2.3 Como establecer conexiones entre docentes y estudiantes

2.4 Como mantener la disciplina en un contexto emocional positivo

2.5 Como apoyar a las víctimas de intimidación

2.6 Como dinamizar a los observadores

2.7 Detener la intimidación y criar niños cariñosos y responsables: una guía para los padres

## Capítulo III: La violencia escolar "Estrategias de Prevención del Bullying"

3.1 Como diseñar un proyecto de educación para la convivencia

3.2 Convivencia y formación del profesorado: el dialogo como instrumento

3.2.1 El curso corto: una estrategia de sensibilización. Iniciación y profundización

3.3 El seminario permanente ligado al desarrollo del proyecto de convivencia: una estrategia de formación en centros

3.4 Actividades para mejorar el dialogo y la convivencia en el aula

3.5 Proporcionar listas de diez actitudes



3.7 Instrumentos para valorar la convivencia escolar

3.8 Validación de las estrategias



ESCUELA BÁSICA "JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA"  
Dirección: Calle Domingo Savio 1-36 e Isabel La Católica  
Teléfonos 2883 006 - 2817-895

Cuenca, 11 de febrero del 2013

Autorización:

Yo Rolando Moisés Arias Rivera, con cédula de identidad número 010169810-8 director (E) de la escuela Básica "José María Velasco Ibarra" de la ciudad de Cuenca, autorizo la utilización del nombre de la institución para la investigación que realizarán los egresados Saúl Emanuel Ortega Amijos y Cristian Ramiro Farfán Duma de la facultad de Psicología de la Universidad Estatal de Cuenca desde el mes de febrero, hasta el mes de junio del año 2013, en cuanto a: **CAPACITACIÓN DE ESTRATEGIAS PSICOSOCIALES DIRIGIDA A DOCENTES PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR.**





---

## BIBLIOGRAFIA

- Olweus Dan (2006) Conductas de acoso y amenaza entre escolares, Editorial el Comercio S:A: lima Perú
- Ortega R, Rosario del Rey (2007) la Violencia Escolar "Estrategias de Prevención" España: Editorial GRAO de IRIF; S:L:
- Rodríguez Nora (2006) Stop Bullying Las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar.
- Rodríguez Nora (2004) Guerra en las aulas.
- II Informe Nacional de los objetivos de desarrollo del milenio OMD, Ecuador 2006
- Monbusho (Ministry of Education) (1994) Tokio Ministry of Education. Seito Shidojo no Shomondai no Genjo to Monbusho no Shisakunitsuie.
- Olweus D. (1993). Bullying at school, what we Know and what we can do. Oxford: Blackwell
- Historia de la Vida Privada (Ariès y Duby, 2000)
- Aviles Martinez, J. M. ( 1999). Cuestionarios sobre intimidación y maltrato entre iguales. Valladolid; Grafolid
- Olweus, 1998, Pg 25.
- Ps. Dan Olweus, University Of Bergen , Noruega 1993
- Mooij, T. (1997) por la seguridad en la escuela, revista de educación. VI. 313, pg 29-52
- El proyecto Sevilla anti violencia escolar. un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. Revista de EducaciónVI. 313, pg. 143-161



- Estrategia. Fecha de consulta: 6-10-2011.  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Estrategia>
- Monjas, M. (2010). II Congreso Virtual de Educación en Valores. "El Acoso escolar, un reto para la Convivencia en el Centro". Estrategias de Prevención del Acoso Escolar. Fecha de consulta: 6-10-2011.  
[http://www.observatorioperu.com/videos/observatorio%20enero2010/20%20enero/ESTRATEGIAS PREVENCIÓN FRACASO.pdf](http://www.observatorioperu.com/videos/observatorio%20enero2010/20%20enero/ESTRATEGIAS_PREVENCIÓN_FRACASO.pdf)
- Mellor, A. (1993) Bullying in scottish secondary schools. ; En Spotlights 23. Edimburgh; SCRE
- Pikas, A. Bulling international Perspective Pg. 96-109
- Cabezas, C. (2007.). *Violencia Escolar*. (3ª. ed.). Estados Unidos. CreateSpace.  
  
Harrìs, S. (2008). *Acoso en la escuela, el, los agresores las víctimas los espectadores*. (2ª.ed.). Barcelona: Paidos.  
  
Shephard,B. (2011). *La violencia escolar es evidente*. Edición Publicada: 2011-03-31  
  
Sullivan, K. Cleary, M. Sullivan, G. (2003). *Bullying en la enseñanza secundaria*. (2ª .ed..) Barcelona: Planeta de angostini.  
  
Koppmem, A. (2004). *¿Cómo debe tratar la familia y los amigos al deprimido?*. (3ª. ed.)
- Stam Davis con Julian Davis (2007). Crecer sin miedo " Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying".
- Chapman, K. (2006). *Preguntas y respuestas sobre la ansiedad*. (2ª. ed.). México: EDAF, S.L
- Huertas, A. (2007). *Violencia la gran amenaza*. Madrid: Alianza, S.A
- Rodriguez, O. (2008). *Ansiedad y sobreactivacion*. (2ª.ed.). ESPAÑA: DESCLEE DE BROUWER, SA



- Proyecto de Investigación "Violencia Escolar - Bullying" 2009 – Facultad de Psicología.