

**CARACTERIZACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE BÁSICA
SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

JULIÁN ALONSO OSPINA MARÍN

CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD

UNIVERSIDAD DE MANIZALES –CINDE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

MANIZALES

17 de marzo de 2018

**CARACTERIZACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE GRADO 9º DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA TERESITA, MUNICIPIO DE LA VICTORIA,
VALLE DEL CAUCA**

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

JULIÁN ALONSO OSPINA MARÍN

TUTORA

DRA. LIGIA INÉS GARCÍA

CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

MANIZALES

17 de marzo de 2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Asesor

Manizales, Caldas, marzo 17 de 2018

AGRADECIMIENTOS

A directivas y docente del Centro de Estudios Avanzados de Niñez y Juventud - Universidad de Manizales – CINDE que con sus aportes contribuyeron a la culminación de este trabajo de investigación

A la tutora Ligia Inés García, por su valiosa colaboración y asesoría.

A la comunidad de la institución educativa Santa Teresita, del municipio de La Victoria, departamento del Valle del Cauca, por su apoyo constante y su excelente disposición en procura de buenos resultados.

DEDICATORIA

A mi familia, motor de luchas y esfuerzos, razón de ser de todos mis logros

A la Comunidad Educativa, objetivo primordial del acto pedagógico

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1 Descripción del problema	17
1.2. Formulación del Problema	24
2. JUSTIFICACIÓN	25
3. OBJETIVOS	29
3.1. Objetivo General	29
3.2. Objetivos Específicos	29
4. ANTECEDENTES	30
4.1.A Nivel Internacional	30
4.2.A Nivel Nacional	33
4.3.A Nivel Regional	38
5. MARCO TEÓRICO	40
5.1. Convivencia Escolar	41
5.2. Violencia, agresividad y conflicto	46
5.2.1 La violencia: un común denominador del acoso escolar	48
5.3. Acoso Escolar	53
5.3.1. Indagando sobre la concepción de acoso escolar	59

5.3.2. La institución educativa: el alumnado	61
5.3.3 Normas o Principios que singularizan el acoso escolar.....	62
5.3.4 Indagando sobre la tipología del acoso escolar.....	63
5.3.5 Incidencia de las emociones en el acoso escolar	71
6. METODOLOGÍA	76
6.1. Enfoque y tipo de investigación	76
6.2. Unidad de Análisis.....	78
6.2.1. Unidad de trabajo.....	78
6.3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....	79
6.3.1. Cuestionario Concepciones sobre intimidación y maltrato entre iguales (CIMEI)	80
6.3.2 Los grupos focales	82
6.3.3. El juego de roles.....	83
6.3.4. La entrevista	85
6.4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	87
6.4.1. Análisis del juego de roles	87
6.4.2. Análisis descriptivo cuantitativo del instrumento CIMEI.....	88
6.4.3. Análisis cualitativo	118
6.4.4. Análisis Categorical	120
7. CONCLUSIONES.....	127
8. A MANERA DE CIERRE: REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES	133

BIBLIOGRAFÍA.....136

ANEXOS.....146

ANEXO A CIMEI -CUESTIONARIO SOBRE INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE IGUALES (SECUNDARIA).....146

ANEXO B ENTREVISTAS.....149

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Tipología del acoso escolar	65
Tabla 2. Personas con quienes vive	89
Tabla 3. Situaciones que suceden en casa	90
Tabla 4. Relación con los compañeros y compañeras	91
Tabla 5. Amigos y amigas de verdad	92
Tabla 6. Sentimiento de soledad durante el descanso	93
Tabla 7. Trato de los profesores	94
Tabla 8. Cómo le va en la institución	95
Tabla 9 Frecuencia con que han sido intimidados o maltratados algunos de sus compañeros o compañeras	96
Tabla 10. Tiempo de ocurrencia de una posible intimidación	97
Tabla 11. Alguien que le intimide con frecuencia	98
Tabla 12. Ser capaz de intimidar a un compañero	99
Tabla 13. Respuesta ante intimidación hacia un compañero.....	101
Tabla 14. Razones para recibir intimidación.....	102
Tabla 15. Formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros	103
Tabla 16. Motivo de la no intervención de los profesores	104
Tabla 17. Que hacer en presencia de acoso escolar	105
Tabla 18. Quienes intimidan a sus compañeros o compañeras	107
Tabla 19. Quien detiene las situaciones de intimidación	108
Tabla 20. Clase en la que están los intimidadores.....	109
Tabla 21 Lugares en que suelen producirse situaciones de intimidación o maltrato	110

Tabla 22. Con quien habla cuando lo intimidan.....	111
Tabla 23. Razones para intimidar a un compañero	112
Tabla 24. Frecuencia de las intimidaciones.....	113
Tabla 25. Frecuencia de participación en intimidaciones	114
Tabla 26. Opinión de los intimidadores	115
Tabla 27. Opinión sobre solucionar el problema	116
Tabla 28. Que tiene que suceder para arreglarse el problema.....	117

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Personas con quienes vive.....	89
Gráfico 2. Situaciones que se presentan en casa	90
Gráfico 3. Relación con los compañeros y compañeras.....	91
Gráfico 4. Amigos y amigas de verdad	92
Gráfico 5 Sentimiento de soledad durante el descanso	93
Gráfico 6. Trato de los profesores	94
Gráfico 7. Cómo le va en la institución.....	95
Gráfico 8. Frecuencia con que han sido intimidados o maltratados algunos de sus compañeros o compañeras	96
Gráfico 10. Alguien que le intimide con frecuencia	99
Gráfico 11. Ser capaz de intimidar a un compañero	100
Gráfico 12. Respuesta ante intimidación hacia un compañero	101
Gráfico 13. Razones para recibir intimidación.....	102
Gráfico 14. Formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros	103
Gráfico 15. Motivo de la no intervención de los profesores	104
Gráfico 16. Que hacer en presencia de acoso escolar	106
Gráfico 17. Quienes intimidan a sus compañeros o compañeras	107
Gráfico 18. Quien detiene las situaciones de intimidación	108
Gráfico 19. Clase en la que están los intimidadores.....	109
Gráfico 20. Con quien habla cuando lo intimidan	111
Gráfico 21. Razones para intimidar a un compañero	112
Gráfico 22. Frecuencia de las intimidaciones	113

Gráfico 23. Frecuencia de participación en intimidaciones	114
Gráfico 24. Opinión de los intimidadores	115
Gráfico 25. Opinión sobre solucionar el problema	116
Gráfico 26. Que tiene que suceder para arreglarse el problema.....	117

Resumen

El propósito de este estudio es reconocer las concepciones sobre la problemática del acoso escolar y su relación con los roles que asumen los estudiantes de grado 9° de la institución Educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca, buscando específicamente identificar los roles asociados con dichas situaciones. Se analizaron los conceptos que hacen relación con fenómeno y sus diferentes modalidades (físico, verbal, social) desde los distintos roles de víctima, agresor o testigo. El estudio es de enfoque mixto; se utilizaron técnicas como el juego de roles, los grupos focales, la entrevista y herramientas como el CIMEI.

Los resultados indican la existencia del acoso escolar entre pares, donde los enfrentamientos ocasionan efectos negativos tanto psicológicos, como físicos, que en el agresor (acosador) se constituye en parte inseparable de sus relaciones personales, transformándolo en un sujeto agresivo que ve en esta forma de actuar la única manera de solucionar los conflictos. En relación al agredido (víctima), dentro de la concepción de acoso escolar, se constituye un ser con altos niveles de ansiedad, inseguro y con una baja autoestima; en lo que respecta al observador (o espectador), dependiendo de la posición que adopte, puede producir ansiedades y/o sentimientos de culpa y en el peor de los casos, convertirse en un agresor, como una forma de conseguir el reconocimiento.

Palabras clave: Concepciones, acoso escolar, conflicto, violencia.

Abstract

The purpose of this study is to recognize the conceptions about the problem of bullying and its relationship with the roles assumed by 9th grade students of the Santa Teresita Educational Institution, municipality of La Victoria, Valle del Cauca, specifically seeking to identify the associated roles with these situations

Concepts that relate to the phenomenon and its different modalities (physical, verbal, social) from the different roles of victim, aggressor or witness were analyzed. The study is of mixed focus; Techniques such as role-play, focus groups, interview and tools such as CIMEI were used.

The results indicate the existence of bullying among peers, where confrontations cause negative effects, both psychological and physical, that in the aggressor (bully) constitutes an inseparable part of his personal relationships, transforming him into an aggressive subject that sees in this way To act the only way to resolve conflicts. In relation to the aggressor (victim), within the conception of school bullying, a being with high levels of anxiety, insecure and with low self-esteem is constituted; Depending on the position it adopts, can produce anxieties and / or feelings of guilt, and in the worst case, become an aggressor, as a way of gaining recognition.

KEYWORDS: Conceptions, bullying, conflict, violence

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito caracterizar el acoso escolar y su relación con los roles que asumen los estudiantes de grado 9° de la institución Educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca, que se ven afectados por éste fenómeno, buscando identificar las situaciones relacionadas con el acoso escolar y las diferentes modalidades de acoso (físico, verbal, social) desde los roles de víctima, agresor o testigo.

El trabajo está estructurado en cinco capítulos. El primero presenta las generalidades de la investigación: se describe y formula el problema, se propone la justificación y se plantean los objetivos. En el segundo plantea el Marco referencial, iniciando con el marco contextual a nivel geográfico e institucional, se muestran los antecedentes del trabajo de investigación y el marco teórico y legal. El tercer capítulo hace referencia a la metodología de trabajo, en donde emergen las categorías de análisis, el enfoque y tipo de investigación, la población muestra y las técnicas para la recolección y tratamiento de datos, así como el diseño metodológico. En el cuarto capítulo se presentan los resultados y análisis de las respuestas al cuestionario CIMEI y a lo obtenido del juego de roles y grupos focales practicado en los estudiantes. Finalmente, en el quinto capítulo se plantean las conclusiones.

Metodológicamente se usa la narrativa desde los estudiantes que configuran el concepto de acoso escolar y que pueden establecer causas, roles y consecuencias del mismo, teniendo presente que en el diario acontecer escolar surgen relatos enriquecedores para la comprensión de este fenómeno de estudio. Recogiendo las afirmaciones de los estudiantes se hace todo el análisis de los hechos configurados como acoso escolar, se estudian los diferentes roles: agresor, víctima y

espectador, con su respectiva caracterización y se hace una reflexión sobre las posibilidades de enfrentar la problemática que afecta a toda la comunidad escolar.

Para fortalecer el trabajo investigativo, se hace un recorrido por los antecedentes bibliográficos que sirven de base para la comprensión del tema de estudio. Así mismo se verifican teorías en relación a las variables de análisis: convivencia escolar, violencia, acoso y conflicto.

Se espera que este trabajo de investigación sirva de antecedente a la caracterización del acoso escolar y como precedente a otras investigaciones sobre el tema, buscando de la misma manera impactar sobre el fenómeno con propuestas innovadoras que permitan un clima escolar caracterizado por la resolución pacífica de conflictos y la convivencia armónica, propia de los sujetos en formación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

"No hay necesidad de apagar la luz del prójimo para que la nuestra pueda brillar"

(De Carli, 1998, pág. 198)

1.1 Descripción del problema

La violencia es un tema latente en el ámbito mundial que preocupa y asusta, en el momento en que traspasa las paredes de los hogares y penetra los muros de la educación; padres de familia, docentes y educandos sienten con frecuencia miedo e impotencia ante su dureza y cada vez más frecuente presencia.

Este es un problema que se ha invisibilizado por los actores intervinientes en el proceso de formación de los educandos. A pesar de los avances en materia de pedagogía por hacer de la escuela un lugar más amable e incluyente, lo cierto es que el acoso escolar ha persistido sobre los integrantes de la comunidad educativa.

Para comprender el porqué de este problema es importante recordar que la principal característica del acoso, según lo manifiesta Díaz-Aguado (2006) es que se genera en circunstancias de desigualdad entre acosador y víctima, en el sentido de que el victimario acostumbra estar respaldado por un grupo que apoya su conducta violenta, en tanto que la característica más sobresaliente que identifica a la víctima, es que está indefensa, que no está en condición de ayudarse frente al acoso en que se encuentra. Esta situación de acoso persiste dado el desconocimiento y pasividad de los espectadores, quienes generalmente se abstienen de participar directamente, actitud que los hace cómplices, y por lo tanto, parte del problema, constituyéndose en un actor al

mismo nivel del victimario y la víctima, toda vez que si intervinieran cuando ven un episodio de acoso, éste no se repetirían y no se constituiría en un proceso continuado.

El hecho es que el acoso entre iguales no es un problema nuevo. Se dice que

Los resultados obtenidos en los estudios científicos realizados sobre su incidencia reflejan que, a lo largo de su vida en la escuela, todos los estudiantes parecen haber tenido contacto con la violencia entre iguales, ya sea como víctimas, ya sea como agresores, ya sea como espectadores, siendo esta última la situación más frecuente (Díaz-Aguado, 2005, pág. 20)

En las instituciones educativas el fenómeno referido va en aumento, por lo que es necesario prestar mayor atención a las condiciones de riesgo, tanto en la escuela como en la familia. Es innegable que la interacción escuela – familia es determinante en la resolución del problema del acoso escolar, toda vez que es la familia el primer espacio generador de valores, propios para una sana convivencia.

Al revisar cada situación de violencia escolar, desde el punto de vista de las posibles situaciones de riesgo, se puede mencionar las expuestas por Díaz-Aguado (2005), quien destaca:

La exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas, y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen. (Ochoa & Salinas, 2015 , pág. 160)

Cuando se conocen estas situaciones, que son propicias para que se produzca el abuso escolar, es indispensable pensar en cómo se debe proteger a los individuos frente a esos riesgos. Frente a esto se dice que “faltan condiciones que hubieran podido proteger de tales riesgos, como modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y de

grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y dispuestos a ayudar”. (Beresaluce, 2012), lo que indica que hay mucho por hacer, identificar los riesgos y establecer dichas acciones que menciona la autora y que son determinantes en el fortalecimiento de la convivencia escolar, con el propósito de prevenir la violencia. La intervención oportuna, sin esperar manifestaciones, puede incluso salvar vidas.

Uno de los ámbitos donde se presenta la violencia es en la escuela, en donde se asocia a situaciones como indisciplina, robos, peleas y destrucción del material y de infraestructura de las instituciones educativas, afectando la convivencia escolar. En el espacio escolar su manifestación se conoce como Bullying, término acuñado por Olweus (1998) quien se refiere a él como un comportamiento de persecución física y/o psicológica que lleva a cabo un educando sobre otro, al que selecciona como su víctima y es objeto de constantes ataques o arremetidas. Esta acción negativa e intencionada hace que la víctima se encuentre en unas circunstancias desfavorables, que le resulte difícil salir de la situación por sus propios medios. Esto afecta negativamente a la víctima, generando baja en su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, efectos que lo lleva a marginarse del entorno escolar.

La definición hace referencia específicamente a la imposición de uno o más individuos sobre otro u otros con base al poder, en donde se establece una relación de asimetría; como su nombre lo indica, en el acoso no puede haber equilibrio entre ambas partes, ya que una tiene y ejerce poder sobre la otra, independientemente de la forma en que este poder se manifieste maltrato físico (pegar, robar, empujar, esconder y romper cosas), maltrato verbal (insultar, despreciar), mixto (amenazar), exclusión social (ignorar, marginar, rechazar) o abuso sexual.

El reconocimiento de estas manifestaciones de maltrato es de suma importancia, pues en muchas ocasiones los adultos se enfrentan a situaciones que evidencian un conflicto mal resuelto, contando con cierto grado de permisividad e indiferencia, desconociendo las consecuencias

negativas que estas conductas pueden llegar a tener en quienes las realizan y padecen. Quizás se deba a una cierta “naturalización “del fenómeno” al concebirlo como habitual entre los jóvenes (Viscardi, citado en Cajigas de Segredo, y otros, 2005, p. 153) y consecuentemente potencian su mediación. Sin embargo, frente a situaciones de acoso, la mediación no tiene sentido y “Puede incluso ser contraproducente, ya que en estos casos no hay conflicto, sino más bien un sector coaccionando su poder sobre el otro, que participa pasivamente de la situación” (Berger, s.f., pág. 2)

Cuando las circunstancias provocadas por el acoso escolar revisten cierto dramatismo y saltan a los medios de comunicación cobran importancia, ya que estos presentan estas situaciones como violencia sin realizar una exhaustiva reflexión sobre ellas, logrando que los temas de acoso escolar o bullying, tengan una enorme audiencia mediática que incluso no tienen bien claro lo que significa.

Esto conlleva al planteamiento de dudas acerca de la concepción que tiene en la comunidad educativa, y en particular entre los educandos dado que la mayoría de las veces este fenómeno se esconde en el silencio de los actores, encubriendo las acciones que van en contra del otro, evitando que se conozca quiénes lo hacen y cómo lo hacen, es decir, que los actos violentos se quedan entre sus actores impidiendo que los docentes, administrativos y padres conozcan de qué se trata y sólo se informan cuando las consecuencias han llegado a ser nefastas.

En América latina se sabe que

“la agresión entre pares es encarada como una manifestación más de la violencia en las instituciones educativas, que ha sido estudiada y sobre la cual se ha intervenido principalmente desde los años noventa. Se ha apuntado a la violencia en su forma macro, abarcando las diferentes expresiones de la misma, y ha sido en parte fruto de la preocupación por el aumento del nivel de pobreza en las poblaciones latinoamericanas y la consecuente fragmentación social”. (Cajigas et al. 2003, p. 174).

La institución educativa debería recobrar su “capacidad para continuar siendo un espacio de inclusión” (Filmus, citado en Cajigas et al. 2003, p. 174).

El acoso escolar es concebido y percibido como un comportamiento normal dentro del desarrollo de los estudiantes, quienes están expuestos al “matoneo” y las agresiones son cotidianas. Tal pareciera que hicieran parte de su formación como persona, como si fuera necesario, llegando a legitimarlo como una forma de relación. (Baez & Oliveros, 2010) afirma que:

Lo cierto es que es inaceptable la agresión entre pares, y mucho más inadmisibile cuando ocurre entre menores de edad, ya que este tipo de agresión sin lugar a dudas deja huellas y marcas que de una u otra forma desviarán el normal desarrollo integral de agredidos y de agresores (pág. 28).

Colombia no está exenta de ser afectada por este fenómeno. Una indagación preliminar entre estudiantes de básica secundaria de ambos géneros, acerca del acoso escolar, realizada mediante charlas ocasionales con jóvenes entre los 11 y los 14 años, muestra que hay disímiles interpretaciones sobre el tema, circunstancia que dio pie para iniciar una investigación más profunda sobre la manera como conciben el acoso escolar los estudiantes de básica secundaria.

Las instituciones educativas no tienen en su currículo un programa específico que oriente sobre este fenómeno y hasta hace poco no era contemplado en los manuales de convivencia. Sólo con la aprobación de la ley 1620 del 5 de marzo de 2013: “Ley de Convivencia Escolar” "por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar" (Congreso de la Republica, 2013), se ha hecho obligatorio su tratamiento, en un intento por puntualizar sobre las concepciones que se tienen del tema y su efecto.

Con esta ley, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten

contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela. La ley indica además la ruta para fortalecer las estrategias para prevenir la deserción escolar, la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia.

El personal docente, en ejercicio de su profesión en los niveles que conforman el sistema educativo, se compromete en su abordaje, en el sentido de afrontar-enfrentar, es decir de conocer, reconocer y solucionar diversas problemáticas tales como la dificultad del estudiante para ser aceptado entre sus pares, los problemas de aprendizaje con el consecuente fracaso académico y los casos de repetidas y sistemáticas agresiones y malos tratos entre compañeros.

El acoso escolar es una conducta que se presenta tanto en jardines infantiles, como en colegios públicos y privados, sin restringirse a un género determinado, a una edad, a un nivel de escolaridad, a un estrato social, a una etnia ni a una creencia religiosa, por tanto, puede considerarse como una epidemia escolar silenciosa, ya que, a pesar de estar presente y/o manifestarse diariamente es difícil detectar puesto que la víctima, por su condición, por la presión que sobre ella es ejercida y por el temor a ser objeto de agresiones más violentas, físicas, verbales o psicológicas, prefiere callar, configurándose un silencio obligado, aunado a la permisividad de los espectadores, lo que degenera en una tolerancia social e institucional en la cual todos los actores resultarán perjudicados, especialmente niños y de niñas que cursan la básica secundaria, cuyas edades oscilan entre los 11 y 14 años, cuyo proceso de desarrollo integral aún no se ha completado.

Así, el acoso escolar, independientemente de su origen y/o de sus causas, origina un delicado daño tanto a la víctima como al victimario u acosador, así como a todos aquellos que se encuentran en su contorno, por lo que merece especial atención en lo que respecta a su prevención, detección y tratamiento. Actualmente la conducta agresiva en los niños, niñas y adolescentes (NNA) genera todo tipo de dificultades especialmente en las instituciones educativas. Por ello se dice que “la

agresión en la escuela constituye una de las peores experiencias a las que puede enfrentarse un niño o una niña” (Gonzalez, 2007, pág. 27).

En la institución educativa Santa Teresita, de La Victoria, Valle, el fenómeno del acoso escolar pervive y afecta el clima escolar. Los problemas de disciplina que se suscitan en el diario vivir de la institución son manejados conforme a lo acordado en el manual de convivencia, sin que se manifieste plena claridad cuándo se trata de acoso escolar. La mayoría de las conductas disruptivas que se presentan en este sentido, son consideradas como “cosa de muchachos”, “son juego de niños” y no tiene una sanción estipulada, o en algunos casos es ignorada.

Los niños se agreden tanto física como verbalmente, mientras las niñas se burlan unas de otras, en un transcurrir “normal” de la vida escolar en la institución. Prácticamente el tema está siendo invisibilizado tanto por docentes, estudiantes y padres de familia. En cuanto a las directivas, como el tema no es considerado como falta grave, la información no llega a que esta instancia se ocupe de este fenómeno, por lo tanto, este estamento desconoce el problema.

El desafío es ubicarse en la perspectiva de los educandos, llegar a sus representaciones más implícitas respecto a la convivencia en las instituciones educativas y analizar en qué proporción esas representaciones se registran en unas concepciones más generales, que se tratará de categorizar a través de la identificación de una serie de dimensiones y supuestos que llevan a postular tres tipos de teorías sobre la convivencia, que se expondrán al presentar los instrumentos. Para ello, no es suficiente con un planteamiento metodológico basado en cuestionarios. No sólo son necesarias otras estrategias metodológicas, sino, como señalan Pérez Echeverría et al. (2006), seguramente la combinación de varias de ellas las que permitan el acceso a esta compleja aspiración.

Es decir, todavía falta mucho por descubrir sobre aspectos sobresalientes y difíciles, como por ejemplo, la concepción que tiene el grupo de estudiantes sobre el tema, como los directamente involucrados, especialmente las víctimas y los intimidadores, dado que los espectadores, o sea, los

que presencian la agresión, unos se limitan a jalearse, aplaudir y animar, dichas agresiones; otros, aunque no lo aprueban ni participan, se inhiben de implicarse en la defensa de las víctimas; mientras que otro grupo, que generalmente es el más pequeño, puede tratar de ayudar a la víctima.

1.2. Formulación del Problema

Este estudio responde a la pregunta ¿Cuáles son las características del acoso escolar que reconoce un grupo de estudiantes de grado 9 desde los roles que asumen, en la institución educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria Valle del Cauca?

2. JUSTIFICACIÓN

“A convivir se aprende conviviendo” (Lanni, 2002)

La convivencia en las instituciones educativas provoca en la actualidad una importante atención entre los profesionales de la educación. Se manifiesta más notoriamente cuando se contempla la convivencia desde el lado negativo, es decir, cuando se producen acciones disruptivas de indisciplina, violencia y malas relaciones que alteran y perturban la situación de enseñanza-aprendizaje y la vida en los centros escolares.

Se constituye en una preocupación constante de quienes la conforman y se convierte en un desafío para la construcción de la sociedad colombiana. Por lo anterior, es necesario que dentro de las instituciones educativas se desarrollen procesos pedagógicos que admitan robustecer la convivencia. Estos procedimientos deben tener en cuenta los intereses y motivaciones de las personas que constituyen la comunidad educativa, apreciar las diferentes contribuciones que sobre la resolución del conflicto puedan ofrecer espacios de colaboración donde sean escuchadas y escuchados.

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (MEN, 2013)

En este sentido, convivir es vivir-con, vivir-junto-a, vivir en compañía de otro. El hecho de entablar relaciones trae consigo la necesidad de elaborar normas y acatarlas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza

entre la comunidad educativa (Mockus, 2003). Sin embargo, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela (Pérez-Juste, citados en MEN, 2013).

Hay que tener en cuenta que la convivencia escolar se construye y se aprende contando con la participación de toda la comunidad educativa, Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos.

Uno de esos conflictos lo manifiesta el acoso escolar; pero su consistencia no radica en el conflicto como tal, sino en su manejo inadecuado. En este caso, es necesario que la institución educativa cuente con acciones acordadas, convenidas para su tratamiento, lo cual se constituye en un desafío para que la comunidad educativa fomente tácticas que permitan solucionar los conflictos de manera apropiada y construir aprendizajes a partir de lo acontecido.

De acuerdo con Ianni (2003), poner de manifiesto las múltiples cuestiones que repercuten en la construcción de un sistema de convivencia en la escuela es una labor que solicita la atención de diferentes factores y aspectos que inciden en el desarrollo de las acciones necesarias que permitan lograr la pretensión buscada: instaurar el sistema de convivencia escolar que posibilite acompañar el crecimiento de los niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo su desarrollo como sujetos de derecho y responsabilidad, es decir ciudadanos.

Este es un problema generalizado, así lo expresa Gálvez-Sobral (2011) al decir que Resulta significativo observar lo que dicen los estudios internacionales que reflejan la propensión de los agresores escolares a cometer delitos antes de los 25 años, cuando no son tratados a tiempo y existen secuelas psicológicas graves en las víctimas de agresión constante en el ambiente escolar. Estas consecuencias en el desarrollo psicológico y académico son tan amplias que es necesario abordar el tema de forma sistemática. Pero también existen las víctimas indirectas, como los testigos o cómplices que sufren

ansiedad por la angustia que causa pensar que pueden llegar a ser víctimas directas de cualquier tipo de agresión. (pág. 7).

Cada persona adquiere de manera voluntaria un compromiso con el mundo y, por lo tanto, se hace co-partícipe y co-responsable de lo que suceda en él. Es evidente que

El ser humano no sólo participa activamente en la creación y el mantenimiento de la esfera de los asuntos humanos, sino que además, muestra, a través de ella, su compromiso y preocupación frente a la pluralidad humana y el mundo, esto es, da cuenta de su “amor al mundo”. (Buriticá, 2015, pág. 9)

En relación con la educación y su papel frente a la concepción que se tiene del mundo, así como la responsabilidad que se asume sobre el entorno inmediato de los sujetos, es pertinente el siguiente pensamiento:

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes sería inevitable. (Arendt, 1993, pág. 208)

Concepciones por parte de los estudiantes de básica secundaria como pensar que algunos espectadores justifican su pasividad en la noción de que la víctima merecía el maltrato (los que observan se convierten en jueces), considerar que las acciones de los victimarios son cosa de niños, la justificación que hacen los victimarios del porqué del acoso, suelen ser consideradas razones válidas para pensar que la víctima era merecedora de la agresión por su mal comportamiento y permite asumir las consecuencias de sus actos, ya que la ausencia de una justificación legítima podría tener consecuencias sociales poco agradables, como quedarse sin amigos, ser rechazados y perder su estatus social, hacen ver la necesidad de realizar un trabajo de investigación que permita explicar todo lo concerniente sobre el acoso escolar que sufren los estudiantes de básica secundaria

y que a los docentes les ayuda conocer el impacto que tiene la problemática ya que se conoce que produce “graves problemas físicos y psicológicos que pueden conducir a una autoestima baja, convirtiéndose en una depresión grave, que puede llevar a un suicidio; algo que hoy en día ya se da con bastante frecuencia” (Sosa, 2013, pág. 7).

Por otro lado, al emprender el estudio de esta problemática se está realizando una conciencia crítica de las secuelas que sobre la salud física y mental suscita el acoso escolar, con graves consecuencias que destruyen la autoestima, la dignidad y la potencialidad de los sujetos en su integridad, que genera conductas agresivas y violentas que no sólo se establecen en la escuela sino que se extienden al contexto familiar y social.

No obstante en algunos estudios realizados en el contexto internacional, nacional y local, el acoso escolar sigue manifestándose, tal vez porque no se ha estudiado desde la comprensión de los contextos particulares. La presente investigación conduce a realizar una lectura desde el contexto, para entender cómo se presenta la problemática en las instituciones educativas, con el fin de comprender el fenómeno y cimentar la base para futuras investigaciones de la misma temática.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Comprender el acoso escolar en relación con los roles que asumen los estudiantes de grado 9° de la institución educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca.

3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los roles asociados con situaciones de acoso escolar que asumen los estudiantes de grado 9° de la institución educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca.
- Analizar las características del acoso escolar desde la observación de los estudiantes de grado 9° de la institución educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca.

4. ANTECEDENTES

Sobre el acoso escolar se han dado avances significativos respecto a su estudio, gracias a trabajos de investigación y a la participación de los medios de comunicación que han hecho eco de algunos episodios, generando una inminente polémica y preocupación, lo que ha llevado a la visibilización del problema. A continuación se presentan algunos estudios internacionales, nacionales y a nivel regional.

4.1. A Nivel Internacional

Con el título “incidencia del acoso escolar en alumnos de 4º y 6º de Educación Primaria en colegios de la ciudad de Vigo” (Muñoz, 2009) se presenta la teoría sobre el origen de la agresividad, los problemas de convivencia asociados al acoso como manifestaciones perturbadoras, indisciplina, disrupciones, desinterés académico, manifestaciones agresivas y conductas antisociales. Además se define, caracteriza y tipifica el Bullying. De igual forma hace un análisis de los participantes del acoso escolar en el esquema dominio-sumisión. En este trabajo, las causas de aparición de este fenómeno son analizadas desde los cambios producidos en la sociedad, sin dejar de estudiar los factores de riesgo y las consecuencias de las situaciones de maltrato.

En dicho estudio se tomó como muestra 17 colegios de educación primaria, con alumnos en 4º y 6º curso, encuestando a 701 alumnos, con edades entre 8 y 12 años. Dicho estudio mostró que las conductas de acoso aumentan con la edad, siendo los niños y niñas más pequeños los más afectados. El acoso más grave es sufrido por el grupo de 6º, por el sexo masculino. En relación a la intensidad la más grave la sufre mayoritariamente el sexo masculino. Las situaciones de acoso están presentes tanto en los colegios concertados como en los colegios públicos. Las agresiones

físicas tienen una presencia destacada. Las modalidades más frecuentes son: hostigamiento, acoso psicológico, los comportamientos de violencia directa y las agresiones.

El estudio revisado muestra que la violencia física se nota mayoritariamente en el sexo masculino, que las relacionadas con el ámbito social como son la exclusión, manipulación y bloqueo social afectan más al sexo masculino que al femenino, que las conductas relacionadas con las agresiones verbales son las que están más presentes entre los alumnos evaluados, en concreto, el poner apodos, seguido de insultar y reírse del otro cuando se equivoca.

Las secuelas psicológicas, fruto del acoso recibido, como la disminución de la autoestima, la distimia, la autoimagen negativa y el autodesprecio afectan en mayor medida a los alumnos de 6º curso. La ansiedad, el estrés postraumático, los flashbacks y las somatizaciones las sufren en mayor medida los niños de 4º curso. Las secuelas psicológicas que más afectan al sexo masculino son el estrés postraumático, el autodesprecio y la ansiedad; las niñas sufren más la autoimagen negativa.

El trabajo denominado “El acoso escolar (Bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México” (Albores, Saucedo, Ruiz, & Roque, 2011) se propuso relacionar las diferentes psicopatologías y el acoso escolar en niños de las escuelas públicas de la Ciudad de México, con un test aplicado a 1.092 escolares donde se encontraban tanto agresores como víctimas, estudiantes que presenciaban las agresiones y padres de familia. Los resultados mostraron como los agresores tenían cuadros clínicos de ansiedad y síntomas somáticos. El grupo de víctima tuvo relación con problemas de atención, e igualmente de ansiedad. Ninguna de estas situaciones estaba en el grupo de testigos encuestados. Se llegó a la conclusión de que el acoso escolar se asocia con psicopatología que requiere de atención psiquiátrica oportuna. Esto puede no ser tenido por la institución educativa a la hora de evaluar casos de acoso.

La tesis de grado “Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio” (Musri, 2012), narra la importancia de describir la situación del acoso escolar y las

estrategias de prevención en una institución educativa de Paraguay, para lo cual presenta una amplia revisión bibliográfica y un trabajo de campo mediante el cual se pudo verificar los diferentes tipos de Acoso existentes y su relación entre la “gravedad” de la conducta de acoso y la frecuencia de la misma. Se encontró que las agresiones verbales, exclusión social y la agresión física indirecta constituyen las formas de acoso más frecuentes, siendo la clase y el patio los escenarios elegidos para estas conductas agresivas. Se plantean igualmente estrategias para mejorar las relaciones interpersonales a través del diálogo, del aprendizaje cooperativo, de la atención a la singularidad del alumno, teniendo en cuenta los espacios y horarios de mayor riesgo de incidencia. Con ello se ha logrado que la institución pase de llevar a cabo procedimientos sancionatorios a preventivos o correctivos que aseguran una convivencia más armónica.

En el texto “Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal” (Leganés, 2012), se muestra una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde la perspectiva sociogrupal. La propuesta surge del estudio de otros informes de convivencia escolar en diferentes instituciones educativas de España, que señalan la pasividad de los espectadores frente al fenómeno, como uno de los problemas más generalizados. Los espectadores no solo asumen una actitud pasiva ante la agresión sino que incluso llegan a considerarla divertida, lo que lleva a la autora a proponer un programa donde se trabaja la conducta prosocial a través de la empatía. El objetivo de esta investigación fue ante todo conocer cómo se ha intervenido frente al acoso escolar para poder elaborar la propuesta. La revisión documental estuvo acompañada de la revisión de diferentes entidades como la Defensoría del Pueblo y la UNICEF que igualmente se preocupan por el tema. La propuesta se planteó para estudiantes de 3º, cuyos rangos de edad están entre los 8 y 9 años encontrando que el trabajo de la conducta prosocial que está directamente vinculada con las competencias sociales, porque se trata del desarrollo de las

relaciones con los iguales, llegando a concluir que esta es una buena estrategia que minimiza roces en el aula y mejora la convivencia escolar.

El trabajo “Violencia Escolar y Rendimiento Académico (VERA): aplicación de realidad aumentada” (Pérez M. d., Álvarez, Molero, Gázquez, & López, 2001) muestra que en la actualidad el clima escolar de los Centros de Educación Secundaria se ve afectado por la violencia entre alumnos y que esta situación produce un bajo rendimiento académico. Propone nuevas herramientas para evaluar la convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico, como el recurso VERA-Nivel I. Un videojuego de realidad aumentada, que permite conocer las formas de interacción que tienen los alumnos y con quién, y también, las habilidades cognitivas que poseen. Con el estudio se analizaron las interacciones de los alumnos con sus propios compañeros, en el contexto real del aula, reconociendo en ello las conductas violentas y las no violentas, estas últimas para ser recompensadas.

4.2. A Nivel Nacional

En Colombia el fenómeno del acoso escolar ha venido siendo motivo de preocupación desde hace escasos años y en el lenguaje coloquial ha venido haciendo carrera el término “matoneo” para hacer referencia al maltrato a que son sometidos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes por parte de sus pares en la escuela. Hoy se sabe, por ejemplo, que es un fenómeno muy común en el contexto escolar.

El trabajo denominado “El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores” (Castillo, 2011) muestra que en este fenómeno intervienen muchos aspectos que tiene relación con el contexto social, cultural, familiar y nivel socioeconómico de los sujetos involucrados y de la institución escolar. Plantea que es difícil llegar

a una definición clara y precisa del termino acoso especialmente porque no es claro tipificar que situaciones son acoso y cuáles no, e igualmente refiere que existen muchos enfoques teóricos que dificultan su caracterización. Dice que existen tres tipos de actores involucrados: acosadores, víctimas y espectadores, pero plantea que lo más importante es, desde estos tres actores, entender ¿cuáles son las apreciaciones de los niños y niñas sobre el sentido del acoso escolar? Este autor no hace un trabajo de campo, se dedica a recoger investigaciones ya planteadas que se han dedicado a examinar las conductas agresivas, autores como Berger, Cajiga y Chau, exponentes investigadores del maltrato y el abuso escolar y llega a la conclusión de que es indispensable abrir la discusión desde los mismos escolares.

El trabajo de grado “Acoso escolar y empatía en un grupo de adolescentes con trastorno disocial de la conducta” (Parra & Carvajal, 2012), buscó establecer la asociación entre acoso escolar y nivel de empatía en un grupo de adolescentes con trastorno disocial de la conducta, que hacen parte de un programa de atención integral para niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Villavicencio, Meta. Se trató de 10 jóvenes en edades comprendidas entre los 10 y 13 años de estrato socioeconómicos 1 a quienes se les aplicó una escala de empatía para preadolescentes y adolescentes. Por otra parte se realizó un cuestionario en secundaria a estudiantes de 12 a 16 años de edad. El estudio arrojó que los jóvenes pertenecientes al centro de atención al menor trabajador de la ciudad de Villavicencio y que a su vez presentan trastorno disocial, no presentan conductas de acoso escolar, ni como víctimas ni como agresores, es decir, no es posible asociar el trastorno y el acoso escolar en esta muestra en particular. Sin embargo, el estudio mostró una estrecha asociación entre el trastorno disocial y el nivel de empatía presentado por estos jóvenes, que para la mayoría es bajo.

La tesis de grado llamada “La escuela: escenario de conflicto y violencia” (Castiblanco, 2015) tuvo como meta comprender los conflictos y las formas de violencia que se presentan en el

Colegio El Minuto de Buenos Aires, de la Localidad Ciudad Bolívar en Bogotá, donde las situaciones de conflicto y la violencia son una realidad cotidiana. Desde la perspectiva cualitativa se utilizó la metodología narrativa, haciendo un análisis de contenido y cartografía social en una institución educativa distrital ubicada en la UPZ el Tesoro de la Localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá; teniendo en cuenta las actas de seguimiento convivencial, documentos diligenciados por la coordinación de convivencia del Colegio, de los estudiantes de los grados cuarto a once, entre los años 2010 y 2014. El estudio mostró que en el año 2014 aumentaron en más del 50% los conflictos en los que se vieron involucradas las mujeres. La mayor proporción de eventos de conflicto se presentó en los grados sexto, séptimo y octavo con estudiantes en edades entre 11 y 13 años, momento de la vida en el que se presentan, según la autora, cambios importantes en la conformación de la personalidad. Por otro lado, se dan en una baja proporción los conflictos de poder, al parecer, según la investigadora, por las inadecuadas prácticas de crianza y la mayor autonomía en el contexto familiar. Propone además que en el caso de los conflictos interpersonales se evidencian falencias en cuanto a las competencias interpersonales, por lo que ella propone educar desde la socioafectividad. Igualmente, se evidenciaron distintas formas de violencia, con frecuencia de lesiones en la cara, específicamente en las mujeres. Las conductas de agresión sexual identificadas con frecuencia, se toman como juegos entre niños, por lo que se hace necesario reforzar la prevención del abuso sexual. En relación al género, se ve una alta participación de las mujeres en hechos de violencia, en el rol de agresoras. En referencia al territorio, se encontró mayor frecuencia de aparición de los hechos registrados en el salón de clase, seguido del patio. Sumado a lo anterior, se identifican falencias en el ejercicio del rol materno y paterno, frente al desarrollo de prácticas pacíficas de resolución del conflicto, ya que la violencia escolar parece estar relacionada con el contacto directo con la violencia en la familia, ya sea como testigo o víctima.

En un estudio realizado con base en reportes de más de cincuenta mil estudiantes de toda Colombia, Chaux, Molano y Podlesky (citados en Heisohn, Chaux, & Molano, 2010) encontraron que el 29,1% de los/as estudiantes de 5° y el 14,7% de los estudiantes de 9° reportan haber sido víctimas de intimidación en sus colegios en los últimos dos meses. El estudio se llevo a cabo con estudiantes de sexto, octavo y décimo, en edades entre 11 a 17 años a quienes se les aplico una encuesta y una entrevista. Después de realizar los respectivos estudios en víctimas e intimidadores, se determinó que existen efectivamente víctimas pasivas y provocadoras, los primeros caracterizados como tímidos y de poca resistencia a la intimidación; los segundos motivadores y generadores de conflictos. Los intimidadores se caracterizan por ser aceptados por el grupo, mientras que las víctimas tienen muy pocos amigos en el ámbito escolar.

En el trabajo “Representaciones sociales del bullying en estudiantes de grados sextos y séptimos de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento” (Sanabria, 2014) se busca dar a conocer las representaciones sociales que tienen los estudiantes de grado sexto y séptimo queriendo trabajar con programas de prevención y educación respecto a este fenómeno. Con un estudio etno-metodológico pretendió conocer las representaciones sociales que tienen los estudiantes sobre el Bullying. Las técnicas fueron: la observación directa, entrevistas abiertas en profundidad y grupos de discusión. Después del estudio se concluyó que es posible prevenir y mitigar el Bullying, trabajando en conjunto con toda la comunidad educativa, donde cada uno de sus integrantes debe aportar ideas y estrategias de cambio; consecuentemente los programas de intervención que realicen las instituciones educativas deben apoyarse en los mismos estudiantes, en lo que ellos perciben y cómo lo representan para su conocimiento.

Riaño (2008) en su trabajo de investigación titulado Descripción de un modo de propagación de relaciones violentas en una muestra de niños y niñas entre 9 y 14 años, encontró que en Colombia, hasta la década pasada, la preocupación por la persistencia de la violencia en la

sociedad condujo a buscar medios para inducir en los niños y jóvenes habilidades sociales para la interacción y para la resolución pacífica de los conflictos, en un esquema de educación para la paz bajo la concepción de la escuela como formadora del sujeto ciudadano. En este sentido afirma que:

Sin embargo, el acoso escolar y otras formas violentas de la interacción entre niños y niñas, se ha convertido en un hecho recurrente que poco a poco invade las relaciones de pares sin que el sistema escolar tenga aún claridad sobre su frecuencia o una comprensión precisa de la manera como este hecho acontece (Riaño, 2008, p. 1).

Bajo la consideración de una necesaria profundización de los estudios que permitan una comprensión un poco más precisa y localizada de la violencia entre pares, este estudio se propuso indagar por las configuraciones de individuación cognitivas, afectivas y de interacción y las condiciones de posibilidad discursivas y de poder en las que se generan y propagan formas de relación violenta.

Un estudio de la Universidad de los Andes mostró que “55.000 menores de 589 municipios, el 29 % manifestaron haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal de parte de algún compañero” (Contreras, 2013, pág. 101). Este estudio muestra las circunstancias que anteceden a la situación del Bullying, es decir, estudiantes involucrados en acciones intimidatorias y habían sido ya víctimas de maltrato. Analiza las características de la víctima, el agresor y el espectador; menciona las formas de Bullying: físicas, psicológicas y sociales. Menciona como conclusión la importancia de adaptar la educación a los cambios sociales, mejorar los vínculos entre profesores y alumnos, realizar diagnósticos efectivos de situaciones de violencia escolar, trabajar por la prevención de la intolerancia, el sexismo, la xenofobia; hacer consiente a los estudiantes de la importancia de romper el silencio y enfrentar la problemática.

El texto “Relación entre praxis educativa y resolución de conflictos en el marco de la calidad de la educación” (Medina & Ocampo, 2007) mencionan que en un salón de clase se identifican un

sin número de conductas de comportamiento agresivo como vocabulario soez, juegos bruscos, agresión física, entre otras, que pueden ser catalogadas como comportamientos agresivos que generan conflicto entre los estudiantes y que pueden ser derivadas de factores como la violencia intrafamiliar, la falta de comunicación entre padres e hijos, entre otros. Después de hacer un estudio en los grados 3° y 4° de primaria de la institución educativa San Nicolás de la ciudad de Pereira se propuso la estrategia de role playing para el manejo de la agresión en niños y niñas, concluyendo que esta estrategia contribuye al desarrollo de competencias comunicativas, sociales, afectivas, emocionales, que en últimas favorecen la convivencia pacífica. Aprovechando el juego se puede lograr la integración efectiva entre los estudiantes, generando sentimientos de afecto, amistad, compañerismo, entre otros.

4.3. A Nivel Regional

El estudio titulado Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia (Paredes, Álvarez, & Lega, 2008), se encontró que en esta ciudad, el porcentaje de agresores alcanza el 24.7% y 24.3% son víctimas frecuentes. Esto indica que una alta proporción de estudiantes de la ciudad de Cali está siendo víctima o victimario en el fenómeno del matoneo escolar. Se estableció que la forma de agresión de mayor frecuencia es la verbal y que ésta sucede también en presencia de otros compañeros, compañeras, profesoras y profesores en el aula de clase.

Cualquier situación de victimización en la escuela debe ser detectada y atendida. Existen diferentes estrategias de acoso empleadas por los estudiantes y, por lo tanto, cada establecimiento educativo es el encargado de desarrollar procesos de investigación y de establecer alternativas para el mejoramiento del ambiente escolar. La agresión constante efectuada por pares en la escuela genera problemas de salud y de bienestar, con efectos duraderos (Paredes, et al., 2008).

En el texto Factores de riesgo asociados a la intimidación escolar en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del departamento del Valle del Cauca (Carrillo & Gutiérrez, 2013), se determina la asociación relación familiar-social con la intimidación escolar (IE) entre pares en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del Departamento del Valle del Cauca en 2009. En esta investigación se encontró que los escolares que viven en un entorno familiar donde prevalece la violencia verbal y física y además tienen un vecindario hostil son más vulnerables a la Intimidación escolar (IE).

Sobre el tema específico de las concepciones sobre el acoso escolar se han registrado diversos trabajos de investigación, entre los que se cuentan: “Percepción sobre el acoso escolar o Bullying en un colegio público del municipio de Pereira a través de la ludoteca para la salud mental y la convivencia” (Bohorquez & Ruiz, 2013). Este documento es el resultado de una investigación acerca de la percepción que se tiene en un colegio público de Pereira en los grados de primaria sobre el Bullying o acoso escolar; se implementó una Ludoteca en la que los mismos integrantes del colegio y campañas de recolección de juegos y juguetes permitieron obtener el material necesario para el funcionamiento de la misma.

En cuanto a la metodología, se implementó el paradigma histórico hermenéutico, orientado hacia la investigación cualitativa de tipo fenomenológico, también se aplicaron como instrumentos para esta investigación la observación, la entrevista y la animación sociocultural, a partir de los cuales surgieron las siguientes categorías: concepto, sinónimos, lugares en los que ha escuchado sobre acoso escolar, tipos de agresión, frecuencia, lugar, actores, sentimientos, ¿a quién le cuenta?, reacción, ¿qué se hace?, y percepción en la institución.

De esta manera se puede encontrar que existen diferentes formas de manifestación del maltrato en la sociedad actual, y que su incidencia va en aumento con el pasar del tiempo, aunque

en la actualidad existan infinidad de campañas para combatirlo e identificar la percepción que se tiene a cerca del acoso escolar.

En el trabajo referenciado como Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009 (Cuevas, Hoyos, & Ortiz, 2009) se dice que la intimidación es el uso intencional de la fuerza no ocasional, sino mantenida en el tiempo; con el objetivo de generar impacto negativo en la víctima, desde una posición de poder, y por tanto, de desigualdad entre los participantes, tolerado entre el grupo de pares.

Como una primera aproximación a la identificación de las prevalencias en el departamento del Valle del Cauca se realizó un primer corte a un estudio de tipo transversal que estima una población de 2.000 escolares de 5° a 10° grados. El primer corte corresponde a una población de 366 escolares, el 32,2% de grado noveno; con un promedio de 13 años [DE±1,82]; en la distribución el 51,4% eran mujeres. Las prevalencias reportan intimidación verbal, 90,1%; social, 86,2%; física, 71,3%, e intimidación por coacción, 29,6%.

Estos primeros hallazgos hacen evidente la problemática de acoso escolar que es un tema recurrente en varias instituciones no solo a nivel local, sino también regional e internacional. Por lo mismo se hace necesario profundizar en la temática, indagar sus causas, sus actores, sus consecuencias y más que eso, implementar estrategias de intervención para fortalecer las capacidades de afrontamiento frente a las ofensas, burlas y críticas que los intimidadores ejercen, complementadas con estrategias direccionadas a no permitir ni fomentar el uso de la violencia, generando a la vez conductas prosociales protectoras.

5. MARCO TEÓRICO

La violencia entre pares escolares ha llamado la atención de la sociedad en general, en parte por la relevancia que recibe en los medios de comunicación y por otra, por la crudeza y muerte de

niños y adolescentes en hechos recientes; esta realidad no sólo altera el normal desenvolvimiento de la vida escolar, sino que preocupa a las comunidades educativas por las consecuencias que traen consigo y hace que se sienta que la escuela ya no sea un lugar seguro. Para el tratamiento del marco referencial se distinguirán tres categorías: Convivencia escolar, violencia escolar y acoso escolar.

5.1. Convivencia Escolar

Los centros educativos son espacios privilegiados para que los niños y niñas aprendan a convivir, desarrollen las capacidades necesarias para convertirse en ciudadanos y ciudadanas responsables y asuman los valores que sostienen la vida democrática para ponerlos en práctica a lo largo de su vida. Por ello, se dice que “Aprender a convivir, además de ser uno de los objetivos de todo sistema educativo, está considerado como uno de los retos para la educación del siglo XXI” (Jares, 2002, pág. 79).

Aunque de manera aislada, actualmente en la escuela se evidencian situaciones de violencia entre menores y actos de indisciplina. El acoso entre escolares es un problema que preocupa a las familias, a quienes forman parte del sistema educativo y a la sociedad. Por ello, educar en la convivencia es cada vez más urgente, por lo que las administraciones educativas tienen el deber y la responsabilidad de favorecer la educación en la convivencia, proponer y desarrollar, por todos los medios a su alcance, las posibles soluciones que, desde distintas perspectivas, tienen un objetivo común: favorecer la convivencia en las aulas.

La convivencia, en general, es definida como “la potencialidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca” (Puglisi, s.f., pág. 2).

Mientras que la convivencia escolar es pensada como:

Aquella que se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de una escuela o liceo, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de las/los estudiantes e incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa (Puglisi, s.f., pág. 2).

Desde la Red Temática en Convivencia Escolar, conformada en 1997 por instituciones y organizaciones que desarrollan proyectos o iniciativas de convivencia en la ciudad de Medellín (Ruiz, 2005), la reflexión es abordada desde enfoques como la pedagogía, la comunicación, los conflictos y la cultura escolar, enfatizando para algunos casos en el mundo juvenil. Desde esta red se identifican tres formas de entender la convivencia escolar:

- La convivencia como una cuestión actitudinal, situada en el plano individual, como un estado que obedece a las condiciones personales de los actores; en esa medida las instituciones trabajan en formación en valores, en autoestima, en mecanismos para propiciar el reconocimiento personal y generar cambios a este nivel.
- La convivencia como una estrategia para posibilitar el reconocimiento y la participación es decir, como un medio para la formación de ciudadanos democráticos conscientes de su responsabilidad social.
- La convivencia como una finalidad de las relaciones sociales, donde ésta se constituye en el horizonte de la formación escolar y en torno a ello se recrean los dispositivos que socialmente se construyen para convivir. (Ruiz, 2005, pág. 17)

La convivencia escolar no puede verse desligada del aprendizaje, entendido éste como “el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento, que le proporcionan nuevos significados” (Lanni, 2002, pág. 2). Este autor plantea una serie de

reflexiones sobre aprendizaje y convivencia, llegando a la conclusión de que existe un condicionamiento mutuo entre estas dos variables del mundo escolar. Aprecia que para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos CONVIVENCIA deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje. (Lanni, 2002, pág. 3)

Continúa el autor exponiendo que es solo a través del diálogo como se logra una verdadera convivencia escolar y que en ello la labor del docente es fundamentalmente decisiva. Sin el acompañamiento docente es difícil que se establezcan diálogos efectivos entre aquellas personas que presentan conflictos. Pero no es solo hacer presencia sino un acompañamiento que está transversalizado por tres aspectos: La receptividad o apertura hacia el alumno, conociéndolo y comprendiéndolo; reciprocidad, toda vez que se establece un diálogo con los estudiantes; y el compromiso cuando se establecen vínculos de alta responsabilidad entre docente y estudiante.

Uno de los más prolongados y difíciles aprendizajes, dice Lanni (2002), es el de la convivencia. Se aprende desde la experiencia, si se convierte en necesidad y si se llega a cambios perdurables en la conducta que puedan evidenciarse a nivel personal y social.

La escuela debe proponer proyectos significativos que busquen los aprendizajes hacia la convivencia, donde se lleven procesos que involucren acciones como la interacción, el establecimiento de vínculos, el diálogo asertivo, la participación activa, las propuestas compartidas, la discusión permanente, que permite así mismo el disentimiento, los acuerdos que se construyen, las reflexiones sobre lo que va sucediendo en la relación entre docente y educando.

Lo que debe hacer la escuela es propiciar cambios sociales, si se tiene en cuenta que “los principales determinantes de las actitudes se entienden en términos de influencias sociales. Las actitudes se transmiten a través de la expresión verbal y no verbal” (Díaz & Gallego, 2002, pág. 35).

La institución educativa, no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos. La escuela contribuye a generar los valores básicos de la sociedad en la que está inserta. Los valores de la escuela influyen sobre los alumnos. Muchos de ellos están claramente explicitados en el ideario institucional, en tanto que otros están íntimamente ligados a la identidad institucional, y son los que vivencian diariamente; sobre estos principios se construye y consolida la convivencia. Estos valores se deben evidenciar en el aula de clase, que es en últimas el espacio donde viven gran parte del día los niños y los adolescentes, donde se desarrollan actividades fundamentales para su desarrollo integral y principalmente donde se generan sus relaciones sociales.

Y es que educación y dignidad humana van de la mano, de manera innegable. Y esos dos conceptos necesariamente deben ir ligados al de democratización como elemento fundamental para establecer sanas relaciones colectivas, que es en últimas lo que se espera que suceda en el entorno de la escuela, teniendo presente que uno de los espacios donde se facilita el desarrollo humano es el aula escolar. A este respecto desde lo pedagógico es posible “elevar la capacidad de solucionar problemas mediante una acción intencional y sistemática con las y los sujetos individuales y colectivos, institucionales y comunitarios” (Delgado R. , 2006, pág. 107)

Ese tema que implica instaurar la democracia en el interior de la escuela, es necesario analizarlo con detenimiento. Sobre todo mirando los elementos que la conforman. De un lado, puede pensarse en el tema de la justicia que debe subyacer en la democracia escolar y en este sentido se considera que justicia es “la primera virtud de las instituciones sociales” (Rawls, 1997, pág. 18) , en la cual se den unos principios para darle primacía a los derechos, donde se suscriban unos deberes y por la cual existe una justa repartición de beneficios en una situación de cooperación

social. ¿Para qué sirve entonces la justicia en el marco de la sociedad? Precisamente para organizarla y estructurar en ella la distribución equitativa tanto de derechos y deberes como determinar una división razonable y racional de todas las ventajas que devienen de la cooperación social. Así la justicia puede concebirse como el conjunto de consideraciones necesarias para el equilibrio social y en el caso escolar, para ejercer un orden equitativo entre igualdad y libertad suscrito en el entorno de la escuela.

Otro de los aspectos a tener en cuenta es el de la autonomía que en la escuela debe ser interpretado como la mirada que se tiene hacia sujetos autónomos, capaces de autorregularse, resolver sus conflictos y de tomar sus decisiones. La autonomía es definida como “esa capacidad de los asociados para tomar decisiones, asumir compromisos, resolver conflictos, construir sus propios argumentos y regular sus acciones de acuerdo con las normas establecidas y concertadas” (Delgado & Lara, 2008, pág. 8).

En una escuela que permita ejercer justicia y autonomía debe existir la normativa necesaria para que se establezcan relaciones armónicas. Unos manuales de convivencia bien elaborados deben ser los catalizadores de las mejores relaciones inter-escolares y estos a su vez deben ser la “plataforma sobre la cual se establecen los derechos, los límites y las responsabilidades de cada uno de los miembros.” (Delgado y Lara, 2008 pág. 10)

En conclusión, en la organización educativa, cuidar de un ambiente escolar sano, armónico y propicio para la labor escolar debe convertirse en una misión de cuidado, pues solo en condiciones adecuadas puede esperarse que los objetivos educativos puedan redundar en aprendizajes significativos y fomento de la creatividad, la sociabilidad y las dimensiones y competencias requeridas en el ejercicio de enseñanza y aprendizaje. Pero para ello es indispensable que los docentes propicien una actitud de mayor apertura y nuevas formas de intervención que posibiliten

situaciones de aprendizaje acordes con los propósitos institucionales, con canales de expresión y ambientes de aprendizaje inmerso en una cultura dialogante y abierta a los cambios de paradigmas.

5.2. Violencia, agresividad y conflicto

El conflicto nace de los intereses o de la intersección de dos posiciones frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención. El conflicto es visto “como una situación de confrontación entre dos protagonistas, puede cursar con agresividad, cuando fallan, en alguna medida, los instrumentos mediadores con los que hay que enfrentarse al mismo” (Rueda, 1995, pág. 58) Así, cuando está en juego una tensión de intereses y aparece un conflicto, todo depende de los procedimientos y estrategias que se empleen para salir de él. Si se usan procedimientos belicosos, aparecerán episodios agresivos, que pueden cursar con violencia si uno de los contrincantes no juega honestamente y con prudencia sus armas, sino que abusa de su poder, luchando por destruir o dañar al contrario, no por resolver el asunto.

De la violencia se dice que es “el uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello” (Fernandez, 1998, pág. 119). Así mismo la agresividad es entendida como como una activación de la personalidad que se da “cuando el ser humano se enfrenta a un conflicto, especialmente si éste se le plantea como una lucha de intereses” (Fernandez, 1998, pág. 21). Y siendo entonces, una lucha de intereses, podría pensarse que el control de la agresividad puede ser controlado, regulado, al respecto se dice que “El dominio de uno mismo y la tarea de contener y controlar la agresividad del otro en situaciones de conflicto, es un proceso que se aprende. Pero en este aprendizaje, como en muchos otros, no todos tenemos el mismo grado de éxito. (Castro, 2010, pág. 2). Ésta tarea puede ser enseñada en la escuela, cuando se estimula el fortalecimientos de los valores de diálogo y de establecimiento de relaciones interpersonales sanas

y armoniosas, cuando se les habla a los estudiantes de la importancia de la negociación para enfrentarse a los conflictos que se generan muchas veces por los intereses personales que posibilitan una confrontación.

La agresividad como proceso parte de dos instancias o raíces:

la biológica y la sociocultural, y ambas son productoras de principios de confrontación con los otros. La raíz social, comunicativa e interactiva, que aporta al individuo su articulación cultural, mediante el proceso de socialización, le proporciona también un mundo conflictivo, que tiene que aprender a dominar mediante la negociación y la construcción conjunta de normas y significados, aunque no sea un camino fácil. La raíz biológica, ya lo hemos dicho, lo enfrenta a la confrontación natural, que quizás ha sido el origen de nuestra supervivencia hasta este nivel de la historia. Sin embargo, ninguna de las dos justifica la violencia. (Cunietti, 2006, pág. 5)

La autora además expone que la violencia no es un tema personal sino que va más allá y que implica tanto a quien agrede como quien es agredido, pero que si se examina con detenimiento, es también un asunto de quien contempla el acto de violencia. De esta manera, la violencia y la agresión, que pueden ser vistos como un asunto personal, se va convirtiendo en un acto social donde se ven involucrados los afectos, las emociones y los valores, de donde se explica que la violencia interpersonal puede ser analizada “como respuesta a experiencias de socialización que, en lugar de proporcionar a los individuos afectos positivos y modelos personales basados en la empatía personal, ofrecen claves para la rivalidad, la insolidaridad y el odio”. (Cunietti, 2006, pág. 12).

La convivencia diaria está afectada por sentimientos y emociones y transversalizada por la comunicación y los códigos culturales de cada contexto, así como por los modelos de crianza. En ese intrincado mundo de relaciones aparece la violencia, el maltrato, la intimidación y el abuso.

Por eso el aula, el lugar donde confluyen la personalidad y las actuaciones de un niño y sus pares, es el sitio preciso para la intervención en temas de violencia, conflicto, agresión y convivencia.

5.2.1 La violencia: un común denominador del acoso escolar.

Cuando se habla de acoso escolar, de las causas que lo provocan o de la manera de impedirlo, es frecuente emplear como sinónimos expresiones que no lo son, aunque guarden algún tipo de semejanza; en el trajinar de la vida diaria es frecuente encontrar que las personas se refieren de manera indistinta a la agresión y a la violencia; igual ocurre cuando se acude a fuentes escritas u orales de los medios de comunicación, e inclusive al leer a los autores que indagan sobre el tema; esto es lo que ocurre, por ejemplo, con la concepción que se tiene de las definiciones de agresividad, conflicto y violencia.

Sin duda existe confusión en el manejo de estos conceptos, probablemente en razón de su constante uso y a su presencia como fenómenos psicosociales; tampoco se puede desconocer que la diferencia entre algunos de ellos es sutil. El hecho es que violencia y agresión, o agresividad y conflicto, no son sinónimos, pero todos son fenómenos que tienen algo en común: son formas o modalidades de violencia, con mínima excepción en el caso del conflicto y la ira.

Por esta razón se abre aquí un espacio para explicar estos fenómenos, a modo de contribuir a la claridad sobre sus significados y respectivas prácticas, y para ayudar a la toma de mejores decisiones educativas, haciendo claridad sobre ellos para acercarse a una concepción de acoso escolar que permita al educando adoptar una posición crítica ante la situación.

No es la intención de este texto tratar el tema de manera exhaustiva; la idea es familiarizar al lector(a) con estos conceptos, señalando a los autores, según cada caso.

Conflicto: Cascón (citado en Iglesias y González (2006) se refiere a los conflictos como “Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición, confrontación o desacuerdo porque sus necesidades (afectivas, biológicas, ideológicas...), posiciones, intereses, deseos o valores son incompatibles, se convierten en antagónicos y chocan entre sí” (p. 54).

Se dice que no toda controversia o diferencia implica obligatoriamente un conflicto; hay que hablar de conflicto sólo en aquellas situaciones en las que, además de controversia o diferencia entre las partes, hay intereses o necesidades opuestas, de tal manera que el agrado de las mismas por una de las partes dificulta que la otra las pueda ver complacidas.

Iglesias y González (2006) concuerdan que:

Suele ser bastante habitual confundir agresividad con conductas agresivas. La agresividad no es negativa en sí misma, puesto que, al menos desde posiciones y argumentos naturalistas es un componente más de la compleja naturaleza biosocial del ser humano, especialmente determinada por los procesos culturales de socialización. Es por tanto, necesaria como fuerza para la autoafirmación física y psíquica de las personas (pág. 60).

En cambio, sí resultan negativas determinadas manifestaciones de la agresividad, en forma de agresiones y violencia, que se producen cuando no se reconvierte la agresividad en habilidades sociales. La escuela es un espacio de conflictos que obedece a la dinámica diaria y la experiencia de cada sujeto que la integra. Cajiao, citado en Calderón. (2011) también es partidario de esta tendencia; para él “es necesario poner de relieve que el conflicto, en este contexto (el escolar), no tiene sentido negativo. Por el contrario constituye una situación natural en cualquier organización en la cual muchos individuos interactúan de acuerdo con sus roles e intereses” (pág. 69).

Alzate, Cascón, Jares y Colectivo Amani (citados en Iglesias y González, 2006) manifiestan que es necesario, sin embargo:

Aprender a dominar la propia agresividad para lograr un adecuado desarrollo social y adquirir una relativa independencia individual. De no ser así, probablemente surgirán problemas y conflictos que pueden cursar con agresividad, si no se ponen en juego las habilidades necesarias para su transformación y si fallan los instrumentos mediadores con los que hay que enfrentarse a los mismos (pág. 60).

Si se usan procedimientos belicosos es probable que aparezcan comportamientos agresivos que puedan desembocar en violencia si una de las partes trata de abusar de su poder y destruir o dañar a la otra parte. El conflicto hay que entenderlo como parte de la vida humana y de las instituciones, que tiene un ingrediente de agresividad, que cuando no cuenta con los conductos adecuados se traduce en violencia. Y son estas mismas formas de la violencia en general las que ofrece la violencia escolar, revelada en el fenómeno conocido como acoso escolar (Bullying), presente en sus cuatro grandes esferas de actividad en el sistema educativo: El microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema, de las que se hablará más adelante.

Por ello el problema de la violencia escolar, o para hablar en positivo, los programas para favorecer y/o mejorar la convivencia en los centros educativos, no puede ser acometido o tratado de forma unidimensional, ni acudiendo a fórmulas mágicas, sino que exige una acometida sistémica, ecológico, interdisciplinar y pluricausal.

La violencia personal, ya sea física, verbal o moral, está cada vez más presente en las aulas y no es otra cosa que la respuesta de la violencia cultural y estructural (sobre la que se hace referencia más adelante), de una violencia que proviene de todo tipo de injusticias (sociales, económicas, de género, jurídicas, raciales, etc.), una violencia que causa muchos daños a los niños, niñas y jóvenes.

La Violencia: La raíz etimológica del término violencia remite al concepto de fuerza y se corresponde con verbos tales como violentar, violar y forzar. El significante violencia tiene como significado implícito la presencia de un desequilibrio de poder; la violencia siempre es una forma

de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza e implica un arriba y un abajo que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios.

Violentar consiste en aplicar medios sobre personas o cosas para vencer su resistencia. Corsi, (citado en Díaz, A. 2006) se refiere a la violencia como:

El uso de una fuerza, abierta u oculta, con el fin de obtener de una persona o de un grupo lo que no quieren consentir libremente. En fin, es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza, ya sea física, psicológica, económica, etc., e implica la existencia de un arriba y un abajo, reales o simbólicos (pág. 223).

Se constituye en un recurso utilizado para solucionar los conflictos interpersonales e implica la eliminación de los obstáculos que se oponen al propio ejercicio del poder, mediante el control de la relación obtenida a través del uso de la fuerza.

Este fenómeno, dice Ortega, (citado en Iglesias, J. y González, L. 2006) se puede definir como aquel “comportamiento de agresividad gratuita y cruel, que denigra y daña tanto al agresor como a la víctima” (pág. 60). Gratuita porque la víctima no ha pedido ser agredido, no ha dado su consentimiento, y cruel porque se ensaña con el acosado, afectándolo física y psicológicamente.

Galtung, citado en Iglesias y González (2006) habla, concretamente, de tres tipos de violencia: directa, cultural y estructural.

La primera sería aquella violencia, física y/o verbal, visible en forma de conductas, se trata de la violencia más fácilmente visible; la segunda se refiere a aquellos aspectos de la cultura, materializados por medio de la religión y la ideología, el lenguaje y el arte, y las ciencias en sus diferentes manifestaciones, que justifican o legitiman la violencia directa o la estructural.

Este tipo de cultura hace que los otros dos tipos de violencia parezcan correctos o al menos no equivocados; la tercera, es la originada por la injusticia y la desigualdad como consecuencia de la

propia estructura social, ya sea dentro de la propia sociedad o entre el conjunto de las sociedades y consiste en la agresión que se realiza desde la propia estructura política o económica.

Se habla de violencia estructural cuando el sistema genera en la población situaciones de hambre, miseria, enfermedad o incluso la muerte, por tanto, se hace referencia a aquellas situaciones en las que no se cubren las necesidades básicas de la población, como resultado de los procesos de estratificación social, es decir, sin necesidad de formas de violencia directa (p. 60).

Así las cosas, a manera de resumen, el conflicto se vincula a factores que se oponen entre sí, tanto en lo intra como en lo interpersonal y se considera que existe en todo grupo y ser humano. La resolución tiende a la obtención de un equilibrio más estable que puede lograrse desde el conocimiento, el uso del poder o la autoridad. Una forma de resolverlo es la violencia.

La violencia implica el uso de la fuerza para ocasionar un daño, y esto remite a la noción de poder; siempre es ejercicio de poder por medio de la fuerza, implica relaciones de asimetrías reales o simbólicas; resolver los conflictos interpersonales a través de la anulación de la voluntad del otro, anularlo en su carácter de otro.

Con base en su visibilidad de la problemática por parte de los medios de comunicación, aparece la declaración de la OMS (citado en Cajigas et al. 2005), realizada en Ginebra en el año 1996, donde se comienza a considerar a la violencia, en sus diferentes manifestaciones, como uno de los problemas mundiales en cuanto a salud pública se refiere.

La violencia en la escuela ha sido parte de numerosos debates, sin lograr enfrentar con eficacia dicho problema, sobre todo cuando se trata de las relaciones entre pares. Hay que recordar que el acoso escolar es una forma de ejercerla, que se ejecuta a través de una presión constante que conlleva lesiones psicológicas y físicas y que se efectúa de forma directa con insultos o golpes e indirectamente con actitudes de desprecio o aislamiento social. Supone la intencionalidad de hacer daño a un otro, y por consiguiente el centro de la conducta violenta no está en la percepción de

incertidumbre, sino en quién es aquel contra quien se ejerce. En otras palabras, más que la seguridad del sí mismo, el meollo está en la definición de la relación entre ambos.

5.3. Acoso Escolar

El acoso escolar es un tema recurrente en la educación de los niños, niñas y adolescentes y su estudio ha tomado importancia relevante, dado su impacto en la vida estudiantil. Castañeda, (citado en Báez y Oliveros , 2010) asevera que:

El primer estudio sobre acoso escolar fue realizado por Olweus en Oslo en 1983, tras el suicidio de tres adolescentes, quienes optaron por esta decisión para evadirse de la despiadada victimización a la que habían sido sometidos por sus compañeros. La metodología implementada para llevar a cabo el trabajo en cuestión, consistió en aplicar un cuestionario con el que se buscaba indagar por las percepciones de los niños y de los profesores acerca de la frecuencia y efectos del bullying. Dentro de los resultados obtenidos se llegó a establecer que uno de cada siete estudiantes que participaron en el estudio era victimizado o victimizaba (p. 14).

Los principales actores del fenómeno del acoso son en primer lugar las víctimas, en segundo lugar sus agresores y el tercer actor, los espectadores, testigos u observadores. Sin embargo docentes y padres de familia también tienen una influencia marcada en este asunto, toda vez que deben canalizar las actuaciones de violencia y agresividad y fomentar la sana convivencia en el aula y en el hogar, respectivamente.

Diferentes comportamientos en los niños propician actos de acoso. Se dice por ejemplo que “el fenómeno de la prepotencia, desequilibrio en el estatus social que un chico establece con otro o un grupo de alumnos con un alumno concreto, genera comportamientos agresivos de unos con

otros” (Gonzalez, 2007, pág. 29). Esas desigualdades generan roces, situaciones de violencia que se pueden traducir en acoso escolar. Argumenta Gonzales (2007) además que

Estos comportamientos realizados por abuso de poder pueden adoptar diferentes formas: puede tratarse de un maltrato directo, es decir, de agresiones de tipo intimidatorio, que a su vez pueden incluir un daño físico o verbal; o bien de formas de maltrato indirectas, como la exclusión social.(pág. 29)

Y frente al maltrato como forma de acoso escolar, se pueden dar las siguientes categorías:

Maltrato físico:

Amenazar con armas (maltrato físico directo).

Pegar (maltrato físico directo).

Esconder cosas (maltrato físico indirecto).

Romper cosas (maltrato físico indirecto).

Robar cosas (maltrato físico indirecto).

Maltrato verbal:

Insultar (maltrato verbal directo).

Poner mote (maltrato verbal directo).

Hablar mal de alguien (maltrato verbal indirecto).

Burlarse de alguien.

Exclusión social:

Ignorar a alguien.

Dar de lado, rechazar.

Mixto (físico y verbal):

Amenazar con el fin de intimidar.

Obligar a hacer cosas con amenazas (chantaje). (Gonzalez, 2007, pág. 29)

Todo lo anterior lo que demuestra es que al interior del centro educativo donde se muestran estas conductas se puede estar fallando en los sistemas de comunicación y por ende de convivencia pacífica.

En el ejercicio de la educación existe una conjunción entre varios miembros de la comunidad educativa: los padres, otros miembros de la familia y compañeros se unen a los profesores; todos ellos contribuyen; los padres deben animar, los maestros deben cuidar; los compañeros deben aceptar.

Los niños dentro de los ambientes escolares están todo el tiempo compitiendo por obtener el éxito. A este respecto la teoría de Erickson, citada por Boeree (1998), es bien clara al decir que “Si el niño no logra mucho éxito, debido a maestros muy rígidos o a compañeros muy negadores, por ejemplo, desarrollará entonces un sentimiento de inferioridad o incompetencia”. (Boeree, 1998, pág. 56) Es el primer paso hacia los sentimientos de frustración frente a las expectativas de logro, que le hará sentirse inferior y por ello proclive a desarrollar actitudes de dependencia, que a su vez lo hace vulnerable, presentándose la disyuntiva de si se es dependiente, sometiéndose al abuso o si se es independiente, abusando de los demás para mostrar su superioridad o si simplemente asume el rol de espectador.

Para efectos de interpretación, se hace referencia al acoso escolar como un comportamiento no deseado, agresivo entre los niños en edad escolar que implica un desequilibrio de poder real o percibido. El comportamiento se repite, o tiene el potencial de ser repetido, con el tiempo. Tanto los niños que son intimidados y como los que intimidan a otros pueden tener problemas graves y duraderos. Es conocido también como intimidación, bullying o matoneo.

Insistentemente se hace alusión a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) toda vez que el acoso se suscita en el ambiente escolar, pues cuando se extralimita de este ámbito, adquiere

connotaciones de violencia. Si se acude a la definición de acosar que ofrece el diccionario, ésta aparece en términos de “perseguir, sin darle tregua ni reposo, a una persona”. (RAE, 2001).

Es particularmente relevante la de Roland y Munthe , (citado en Avilés, Irurtia, García-Lopez, & Caballo, 2011) que lo definían como “una violencia prolongada y que se repite, tanto mental como física, llevada a cabo por un individuo o grupo y dirigida contra un individuo que no es capaz de defenderse ante dicha situación convirtiéndose en víctima”. (p. 59). En todo lo anterior se reconoce que los daños no son sólo físicos sino ‘mentales’ también.

Por otra parte el maltrato entre compañeros se caracteriza por ser:

Una relación estable, permanente o duradera, que un niño o grupo de niños -o niñas- establece con otros/as, basada en la dependencia o el miedo. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada, sino de un maltrato, hostigamiento, intimidación psíquica y/o física permanente. (Ortega & Mora-Merchán, 1997, pág. 17).

Aquí el autor da relevancia a una relación que tiene que ver con el tiempo y el modo: al desestabilizarse la relación entre los intervinientes en el fenómeno del acoso escolar o no perdurar en el tiempo, su acción cesa. Otro concepto lo define como:

Una forma de comportamiento agresivo que suele ser lesivo y deliberado: a menudo, es persistente y, a veces, continuado durante varias semanas, meses e incluso años, y es difícil que los acosados se defiendan por sí mismos. Subyacente a la mayor parte de los comportamientos de acoso está el abuso de poder y el deseo de intimidar y dominar. (Sharp y Smith, citado por Mencos, 2013, pág. 16)

Estas ansias de poder hace que el acosador no asimile el daño que está haciendo, pues ya no se trata de simplemente intimidar, sino demostrar dicho poder y ello contribuye a que se sienta más seguro y por ende, con la mayor intención de continuar intimidando, acosando.

En estos dos últimos aportes se evidencia una referencia a un malestar de la cultura, pero es un malestar exacerbado por una serie de mecanismos que están relacionados tanto con la cultura como con las decisiones, las formas en las que se construye lo social. Hacen alusión al abuso de poder como uno de los mecanismos para ejercer su accionar.

Ortega y Mora-Merchán, (citado en Avilés, Et al. 2011) reconocen el maltrato entre iguales:

Cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma tal que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria', y la existencia de componentes inherentes al maltrato entre iguales en el cuerpo de la propia definición, acotarlos como 'la intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de la mirada de los adultos, con la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o grupo de matones a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal (p. 89).

Por su parte, Blanchard y Muzás (citado en Mencos 2013), manifiestan que

Cuando se habla de acoso escolar, se refiere a la violencia prolongada y repetida, tanto mental como física, llevada a cabo por un individuo o por un grupo, dirigida contra un individuo que no es capaz de defenderse ante dicha situación, convirtiéndose éste en víctima (pág. 17).

La situación de indefensión ubica al agredido en la categoría de víctima en el entendido que éste no puede valerse de ningún mecanismo para enfrentar el acoso, caso contrario de si tiene los recursos para defenderse, en cuyo caso no sería objeto de acoso.

Piñuel y Oñate (citado en Cepeda-Cuervo & Sánchez, 2013) plantean la siguiente definición de matoneo escolar: “[...]un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño”. (pág. 3).

Los términos “continuado” y “deliberado” cobran importancia en esta concepción de Acoso escolar en el sentido de que llaman la atención sobre el modo como se ejecuta esta agresión y en donde la crueldad como se realiza es la forma relevante.

La escuela alberga dentro de sí innumerables pugnas y conflictos que la configuran como un escenario complejo. Dentro de esa complejidad, la lucha por el poder es constante. Ball, (citado en Calderón, 2011), al respecto dice que “Se considera las escuelas, al igual que prácticamente todas las otras organizaciones sociales, campos de lucha, divididas por conflictos en curso o potenciales entre sus miembros, pobremente coordinadas e ideológicamente diversas”. (pág. 29), desconociéndose cuál es la concepción que tienen los educandos del concepto para así, de esta manera, proponer estrategias que conduzcan a su visibilización y mitigamiento.

El concebir la escuela como un campo de lucha dividida en conflictos, intereses, pugnas, etc., además atravesada por relaciones de poder, abre la posibilidad de comprender un poco más sus dinámicas. Sobre todo las que ocurren de forma soterrada o equiparadas a la vigilancia y control de la disciplina escolar.

En ese sentido, el acoso escolar ha logrado posicionarse como una conducta que se ha normalizado y por tanto invisibilizado en las relaciones establecidas en la escuela tradicional. Díaz Aguado (2005) sostiene que, características de la escuela tradicional como la tendencia a minimizar las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables, contribuyen al asentamiento del acoso escolar, así como el tratamiento dado a la diversidad, actuando como si no existiera.

5.3.1. Indagando sobre la concepción de acoso escolar

La concepción que tiene el educando, el docente, el padre de familia y la comunidad educativa en general sobre acoso escolar ha de obedecer a una representación mental que permita interactuar con el ámbito en que se desarrollan; ello permite obtener una representación mental del entorno (mundo) en que se desenvuelven.

Algunos autores (citados en Rodríguez, 2007) postulan que se pueden diferenciar en la naturaleza representacional de las concepciones dos niveles distintos que difieren en el continuo explícito-implícito. De acuerdo con estos investigadores, las personas tienen conocimientos de cuya presencia son conscientes y que pueden verbalizar explicándolas, analizándolas. No obstante, también tendrían creencias, representaciones profundamente fijadas, enraizadas de las que, empero, no se tiene conciencia. (pág. 456)

Este enfoque, que comprende las concepciones como teorías implícitas, defiende que las creencias a las que difícilmente se puede llegar a ellas desde la conciencia, que se han edificado gracias a procedimientos de ejercicio en los contextos sociales del día a día sin necesidad de instrucción formal, tienen sin embargo una influencia muy grande en la forma en que las personas se comportan. Esta forma de actuar tendría explicación, desde este punto de vista, no sólo o no tanto por el conocimiento explícito que se tiene, sino por estas otras representaciones que funcionarían como tamices en la forma de procesar y elaborar la información.

En este sentido es válida la afirmación de Pérez Echeverría et al., (Citado en Rodríguez, 2007) de que “Las concepciones no constituirán ideas aisladas (...), sino teorías que estarían respondiendo a un conjunto de restricciones cuya manifestación variaría en coherencia y consistencia según los contextos, situaciones y circunstancias” (pág. 457).

De igual modo, las ideas, las imágenes mentales que tienen los alumnos con relación a ciertos aspectos relacionados con la convivencia en sus instituciones educativas podrían dar respuesta a una serie de creencias que, en conjunto, pueden llegar a conformar unas teorías de carácter implícito, con un alto grado de coherencia interna, que sirvan para explicar determinados fenómenos e incluso para actuar mediados por ellas.

Es necesario profundizar hasta donde sea posible en un nivel de representación de los estudiantes en torno a diferentes aspectos que guardan relación con la convivencia en las instituciones educativas que sobrepasen lo que puede ser un conocimiento explícito, aprendido de forma consciente a través de instrucción formal o la educación deliberada y organizada.

Es innegable que en los estudiantes hay una resistencia al cambio y en este sentido autores como Karmiloff-Smith; Pozo y Rodrigo; Martín y Cervi, (citados en Rodríguez, 2007) dicen que “para cambiar en lo posible estas representaciones implícitas es necesario, en primer lugar, tomar conciencia de ellas, hacerlas explícitas, verbalizarlas, analizarlas y ponerlas en cuestión. Esa es la premisa con la que este estudio se aborda” (pág. 457).

Una concepción reúne un conjunto de ideas, principios y acciones que mueven el trabajo diario de los estudiantes (al igual que los demás integrantes de la comunidad educativa) en la escuela; en ocasiones, son explícitas, reflexionadas e interiorizadas; a veces son no reflexionadas.

La manera como un estudiante se pone de pie, pide a sus pares ordenar el salón, acomodar los pupitres, permitir hablar, o por el contrario, monopolizarla, lo que dice o deja de decir, da a conocer un estilo, una concepción, transforma el valor de lo que un estudiante hace con el concepto de acoso escolar; de ella depende si aprende o no, si acosa o no, si se deja acosar o si permite que sus compañeros acosan o se dejan acosar.

5.3.2. La institución educativa: el alumnado

Partiendo del hecho de que la escuela es una de las instituciones más importantes en la vida de una persona, quizás también una de las primordiales luego de la familia, ya que en la actualidad se supone que el niño se integra a ella desde sus años tempranos para finalizarla normalmente cerca de su adultez, le corresponde a la escuela entonces garantizar la formación de los educandos y colaborar con su protección, garantizando el derecho a la educación. Uno de los temas recurrentes y que gracias a los medios de comunicación, ha salido a la luz pública en las escuelas, es el acoso escolar.

Continuamente se reportan más y más casos de acoso o maltrato escolar. Son recurrentes las noticias en los medios masivos de comunicación sobre niños y niñas víctimas del “matoneo” en la escuela, sin que esta institución responsable de la formación de los educandos, pareciera que no hiciera nada por resolver el fenómeno; por lo general las escuelas toman medidas en el asunto cuando notan que su nivel académico ha descendido o cuando aumentan los casos de deserción, siempre y cuando cuenten con una administración diligente que esté haciendo seguimiento a estos procesos. En el peor de los casos, el fenómeno se visibiliza cuando alguno de los alumnos ha llegado a niveles críticos como acabar en el hospital, intentar quitarse la vida, o morir.

Cabe preguntarse si las escuelas disponen de un plan de acción efectivo para contrarrestar el acoso escolar. El Estado, a través de las organizaciones gubernamentales brinda herramientas a la escuela para que implementen acciones de protección, pero la mayoría del personal docente y directivo no las ponen en práctica y se convierten en un documento(o) “con letra muerta”, que sólo sirve como evidencia para cuando hay una revisión rutinaria de documentación.

De hecho, el alumnado es el centro, el eje sobre el cual se soporta la investigación y no hay que verlo como el problema en los casos de acoso escolar entre pares. Todo lo contrario, debe ser

parte de la solución y protagonista en la solución de los problemas de convivencia del centro mediante las siguientes herramientas que proponen Aviles et.al. (2011)

- La participación en programas de apoyo y ayuda a sus compañeros como los equipos de ayuda, alumnado acompañante, alumnado tutor, alumnado amigo, mentores, club de deberes, etc.
- La asunción de responsabilidades a través del ejercicio de la mediación. Los sistemas de apoyo entre iguales han establecido distintos grados y han tenido una eficacia demostrada en la disminución de tasas de maltrato entre iguales.
- La aportación de su visión práctica y real para resolver las situaciones de acoso.
- Facilitando información relevante en los casos y posicionándose a favor del débil.
- Supervisando la eficacia de medidas educativas que se ponen en marcha para resolver los casos como cuando trabajamos con el método Pikas (Pikas, 1989) o con el método de no-inculpación (Robinson y Maines, 2003) entre víctimas y agresores.
- Participando como miembro de los grupos de trabajo antibullying en la gestión de casos de maltrato entre iguales, aportando su visión desde su conocimiento (pág. 72).

Todo el aporte que pueda dar el alumnado en la solución del problema de acoso escolar será decisivo en su vida, pues de ello dependerá que se elimine su rol en este problema; al no haber víctima, ni victimario, ni espectador, las razones del acoso escolar dejarán de tener impacto en la vida escolar.

5.3.3 Normas o Principios que singularizan el acoso escolar

Mencos (2013) propone las siguientes normas o principios que singularizan el acoso escolar:

Desequilibrio de fuerzas entre los participantes (acosador-acosado // bully-víctima indefensa); relación desigual, asimétrica y jerárquica: superioridad vs inferioridad; modelo de dominio-sumisión (abuso de fuerza, de autoridad o de superioridad); habitual, persistente y continuo; actos reiterados y sistemáticos (lo que va erosionando la autoestima de los niños: cada vez se sienten un poco más humillados que la anterior); dolor de forma sostenida; indefensión aprendida; no se trata de hechos casuales; conducta agresiva intencional; se busca hacer daño deliberadamente; hay una actitud premeditada por parte del acosador, quien se siente superior a la víctima (son actos bien planificados y con intención de hacer daño); el acosador disfruta con el sometimiento y con el sufrimiento de la víctima y estos hechos le resultan placenteros; va dirigido a un sujeto y es ejercida en solitario o en grupo; permanece secreto, oculto, no conocido por los adultos. Pasa desapercibido; en torno al bullying hay una marcada “Ley del silencio” (tanto por parte del profesorado y las familias como de los agresores, las víctimas y los espectadores) (pág. 17).

En esta singularización del matoneo escolar llama la atención el poco caso que hacen los docentes y los padres de familia en torno al acoso escolar, adoptando una posición de cómplices, colaborando con la invisibilización del problema.

5.3.4 Indagando sobre la tipología del acoso escolar.

En el siguiente gráfico se muestra los diferentes tipos de acoso escolar que se han evidenciado.



Figura 1. Tipología del acoso escolar

Fuente: creación propia

Tomando como referencia el cuadro elaborado por Mencos (2013, pág. 18) sobre la tipificación del acoso escolar, a continuación se presenta un cuadro elaborado por el investigador, complementado con tipología (ABRAPIA, 2005) en el que se presenta los tipos del acoso escolar, sus actividades y sus particularidades.

Tabla 1. Tipología del acoso escolar

Arquetipo de Acoso escolar	Actividad	Particularidades
Acoso sexual	Acciones físicas	Abusar, acosar y chantajear sexualmente.
Acoso entre hermanos	Acciones verbales, con contacto físico	Se exagera la rivalidad; se tiende a ridiculizar lo que uno tiene de virtud y los otros no; Se desacredita o miente sobre cosas o actos que hace uno de ellos, pero se es incapaz de asumir las propias responsabilidades; La devaluación y estigma del hermano victimizado se traslada después a otros ámbitos de la vida.
Acoso físico	Acciones físicas	Golpes, empujones, patadas, pellizcos, mordiscos, escupitajos, amenazas con armas, encerrar en el baño, etc. Es el de más fácil identificación
Acoso verbal	Acciones verbales	Amenazas, burlas, insultos, tomar el pelo, poner motes, menosprecio en público, resaltar defectos físicos, etc. “El niño es muy sensible a este tipo de agresión, porque no tiene todavía una noción consolidada de su propia personalidad. (...). Los niños hacen caso de lo que les dicen sus compañeros, su opinión es importante para ellos, así como parecerse a los demás. Es una forma poderosa y dañina de maltrato emocional y puede afectar negativamente a la persona para toda la vida” (Voors, 2000, pp. 25, 27).
Acoso social o relacional	Acciones no verbales y sin contacto físico	Muecas, gestos obscenos, exclusión (aislamiento social), no dejar participar, hablar mal y/o crear rumores, pretende aislar al joven del resto del grupo
Acoso psicológico	Acciones no verbales y sin contacto físico	Humillar, ridiculizar, hacer novatadas, provocar y buscar pelea, atemorizar, minan la autoestima y fomentan su sensación de temor.
Cyberacoso.		Acoso on-line. El anonimato permite que los tonos de los insultos denigren la imagen de cualquiera. Los acosadores adultos que se hacen pasar por jóvenes y que hábilmente a través de los foros (Facebook, Messenger, Hi-5, etc.) consiguen seducir a sus víctimas con efectos graves en la salud física y mental de los jóvenes.
Otros		Robar, chantajear, esconder objetos, obligar a hacer algo, etc.

Fuente: Elaboración propia

5.3.5 Acerca de los actores intervinientes: la víctima, el victimario y el espectador



Figura 2. Actores intervinientes en el matoneo escolar

Fuente: Elaboración propia

Víctimas: De acuerdo con el Servicio Sicológico de Apoyo a la Familia y la Escuela del Paraguay (SSAFE, 2010), víctima es quien recibe la agresión sin poder evitarla. Generalmente está separado, solitario. Pueden haber dos tipos de víctima: a) víctima pasiva, acostumbra ser frágil físicamente e insegura, una persona que no se nombra ni determina, a quien el grupo percibe como distinta, introvertida, con baja autoestima y, b) víctima provocadora: alguien que acostumbra tener una forma de comportarse irritante para los demás, incluso los otros pueden hostigarlo para que reaccione de forma incorrecta y hacer ver que el acoso es algo justo.

Los perfiles sociales y/o psicológicos que presentan las víctimas de agresiones y malos tratos por parte de sus pares suelen ser muy variados y no tienen, como a veces se presupone, unas características homogéneas.

El SSAFE (2010) dice que pueden ser buenos o malos estudiantes, sobreprotegidos por sus padres, por lo que nunca tuvieron un careo o enfrentamiento violento. Pueden ser personas distintas por tener algún defecto físico o psíquico.

Por otra parte se afirma que:

Sólo ser poseedor de una característica especial (usar gafas, tener orejas grandes, pequeñas o despegadas, una nariz demasiado grande, ser algo obeso o muy delgado, pequeño o grande para su edad, etc.) puede ser excusa para convertirse en objeto de burlas, desprecio, chistes, motes o agresión física (Fundacion Piquer, 2004, pág. 14)

La víctima, ante el fracaso de su situación, lo que provoca un sentimiento de frustración, puede pasar a ser acosador de otros a los que considere más frágiles, contribuyendo de esta manera al acrecentamiento del problema, constituyéndose en un círculo vicioso.

Ortega, Cerezo, Avilés, (citados por Iglesias & González, 2006) presentan una información donde se resume el perfil de las víctimas de matoneo escolar, diciendo que la edad promedio es de 11 a 15 años, que algunas veces son niñas o niños interactivos, pero que cometen frecuentes torpezas por lo que son llamados “víctimas provocadoras”. Permanecen siempre en casa, son dependientes, excesivamente protegidos, prefieren estar solos, no tienen habilidad para los juegos o deportes, no se expresan bien en público; son personas inseguras y tímidas; están frecuentemente deprimidos o ansiosos; tienen un autoconcepto negativo, bajos niveles de autoestima y escasez de habilidades sociales; algunos tienen alguna, discapacidad física o psíquica o presentan un elemento que les hace visible como las gafas, un rasgo característico en su rostro o cuerpo, entre otros.

Agresores. El SSAFE (2010) dice que el agresor “Es quién deliberadamente hace uso de la fuerza para acosar a otro, ante las miradas de los demás, situación que le hace sentirse poderoso” (pág. 40) y en muy pocas ocasiones actúan solos. Las personas agresoras, como sucede con las víctimas, tampoco presentan unos perfiles personales demasiado homogéneos, aunque rara vez son estudiantes académicamente brillantes.

Según la fundación Piquer (2004), los hay de dos tipos. El primero es el que cuenta con buenas habilidades sociales y popularidad dentro del grupo, puede manipular a los otros para que cumplan con lo que pide, pudiendo enmascarar su actitud intimidatoria. El segundo tipo es que le abiertamente manifiesta una conducta antisocial, intimidando a otros directamente, en muchas ocasiones como reflejo de su propia inseguridad y baja autoestima.

El acosador puede agredir personalmente a sus víctimas o lograr dirigir el comportamiento de sus seguidores, induciendo la violencia y persecución de otros (Fundación Piquer, 2004). Entre las principales características están: Temperamento impulsivo y agresivo, falta de empatía con los demás, incapaz de controlar su ira y hostilidad, necesita tener poder y sentirse superior, le gusta ser desafiante ante los adultos, pueden manifestar bajo nivel de autoestima.

Ortega, Cerezo, Avilés, (citados por Iglesias & González, 2006) presentan los perfiles de los agresores y las agresoras:

Suelen ser, principalmente, varones; las mujeres utilizan más elementos psicológicos; en algunos casos, son hombres y mujeres muy hábiles para ciertas conductas sociales, como por ejemplo, justificar sus actos, evitar que se les descubra, aunque presentan normalmente carencia de habilidades sociales; pueden ser incluso estudiantes populares y agradables ante las personas adultas a las que adulan e, incluso, engañan; pueden llegar a ser líderes en negativo; un alto porcentaje corresponde a niños y niñas con personalidades problemáticas o rasgos tendentes a

la psicopatía; pueden poseer un temperamento agresivo, impulsivo y, en ocasiones, muy violento; suelen ser personas frías emocionalmente, prepotentes; normalmente no tienen sentimientos de culpabilidad y no muestran baja autoestima; posiblemente fueron víctimas de violencia doméstica o su educación tuvo lugar en climas de abandono o inestabilidad emocional; pueden responder a un perfil pasivo (participan, pero no actúan); en general, muestran poco interés por la escuela (pág. 68).

Las personas que agreden, normalmente no se sienten bien consigo mismas y por eso quieren controlar y dominar a los demás; en el fondo, es muy probable que tengan miedo y se sientan inseguras, aunque cuando hacen daño se incrementa su seguridad, por tanto, necesitan tanta o más ayuda que quienes sufren las consecuencias de sus acciones.

Espectadores. De acuerdo a las diversas investigaciones que se han podido revisar, los espectadores cumplen uno de los papeles más polémicos en el fenómeno del Bullying. Este grupo de espectadores puede pasar desapercibido al realizar una investigación acerca del acoso escolar en Colombia, pues se podría pensar que al no ser agredido o no agredir, en nada afectaría a los intervinientes. Pues no es así. Son muchas las alumnas y alumnos que observan las situaciones de acoso escolar y sus actitudes y comportamientos suelen ser bastante diferentes, si bien raramente se comprometen hasta el punto de frenar a quienes muestran estos comportamientos.

Si utilizan la “ley del silencio”, si miran hacia otro lado, adoptando una actitud displicente o indiferente, están alimentando el fenómeno porque quienes agreden se sienten cada vez más fuertes y más impunes mientras que las víctimas están cada vez más solas y aisladas.

Iglesias y González (2006, pág 69) elaboraron un cuadro en el que resumen las actitudes que acostumbran adoptar las personas que observan las situaciones de acoso, distinguiendo entre las que desaprueban el maltrato como espectadores activos, así como los que lo aprueban; igual

sucede con quienes lo aprueban o desaprueban de manera activa o pasiva. Tomando como referencia el citado cuadro, se ha elaborado el siguiente resumen:

Desaprueba el maltrato (Activas). Actúan para frenar el acoso, motivados por amistad, responsabilidad o autoridad; intentan convencer al agresor de que desista de su comportamiento; no encuentran justificada la conducta de quienes agreden porque nadie merece el maltrato.

Aprueba el maltrato (Pasivas). Actúan motivadas por miedo, venganza o rencor; colaboran indirectamente en el maltrato (aplausos, risas...); justifican la conducta agresora porque la víctima actúa de forma provocadora o porque es impopular; son personas agresoras en potencia.

Desaprueba el maltrato (Pasivas) Actúan motivadas por miedo, por temor a ser incluidas en el proceso de victimización; no intervienen, pero consideran inaceptable el comportamiento agresor; justifican la conducta agresora porque creen que ha habido provocación de la víctima.

Desaprueban el maltrato (Pasivas). Actúan motivadas por miedo, por temor a ser incluidas en el proceso de victimización; no intervienen porque piensan que no es su responsabilidad o que no es importante lo que está ocurriendo; no encuentran justificado el comportamiento del acoso pero prefieren no comprometerse.

El SSAFE (2010) hace alusión a ellos, como los que hacen parte del grupo donde se propicia el acoso, aunque no intervienen en forma directa, observan y actúan de un modo pasivo, al responder con silencio condescendiente.

De acuerdo a la Fundación Piquer (2004), pueden dividirse entre:

- **Compinches:** Amigos íntimos y ayudantes del agresor. Al ponerse “del lado” del acosador se sienten más fuertes.
- **Reforzadores:** Aunque no acosan de manera directa, observan las agresiones y las aprueban e incitan, les causan gracia e incluso sienten placer al observarlas.

- Ajenos: Se muestran como neutrales y no quieren implicarse, pero al callar están tolerando el bullying. Pueden no estar de acuerdo en lo que sucede, pero no confían en que al expresar su desacuerdo puedan ayudar a detener las agresiones, pueden sentir temor de convertirse en víctimas si dicen algo.
- Defensores: Pueden llegar a apoyar a la víctima del acoso.

Barba, (citado en Mencos, 2013) refiriéndose al victimario o matoneador, dice que “se deleita haciéndolo en público, porque sin observadores no puede demostrar su superioridad respecto a la víctima” (pág. 17); como resultado del episodio de acoso, se produce un contraste de sentimientos agresor-víctima.

5.3.5 Incidencia de las emociones en el acoso escolar

Respecto a las emociones, Goleman (1996) utiliza el término para referirse a “un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar” (pág. 182). Es de considerar que los estudiantes al manifestar sus sentimientos dan a conocer sus estados intrínsecos en cada uno de sus vínculos relacionales; dichos sentimientos varían, se entremezclan y se difunden de acuerdo a la personalidad y la manera de expresión.

A su vez los sentimientos logran ser mediados por la razón, puesto que en cada uno de ellos hay una conexión, limitación y un deseo incesante de equilibrio; sin embargo, el estudiante siempre va a actuar de acuerdo a su sentir o por el contrario, va a racionalizar dependiendo de la situación a la que se vea abocado y mostrando lo que realmente lo caracteriza, es decir, asume actitudes y comportamientos generados de su racionalización o desde sus emociones reflejados en su aspecto físico, posturas, expresión y maneras de vestir.

Refiere Goleman (1996), que todos tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente, y estas interactúan para construir nuestra vida mental. Una de ellas es la mente racional, la modalidad

de comprensión de la que solemos ser conscientes, más despierta, más pensativa, más capaz de ponderar y de reflexionar. “El otro tipo de conocimiento, más impulsivo y más poderoso, aunque a veces ilógico, es la mente emocional”. (pág. 12).

Cuando los jóvenes popularmente dicen que a veces atienden más al corazón que a la razón o cuando reclaman por prestar más atención a la razón y se dejan arrastrar por lo que dicta el corazón, se está haciendo alusión a la dicotomía entre lo emocional y lo racional.

Al decir de Goleman (1996), “Cuanto más abiertos estemos hacia nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás” (pág. 66). Difícilmente se puede entender a los demás si uno no es capaz de preguntarse quién es; y hacerlo descubriendo cuáles son las virtudes y cuáles son los defectos que le definen. Cada joven tiene la opción de elegir, de construir su unidad en la diversidad, de armonizar con el otro y de crear nuevas realidades en torno al modo de usar o dirigir sus conocimientos, sus sentires, sus emociones, inmerso en una aparente realidad.

De otro lado, Carpena (2003), citado en Barahona y Castillo (2013)), define las emociones como “un conjunto innato de sistemas de adaptación al medio que han tenido valor de supervivencia para la humanidad, con impulsos que permiten reacciones automáticas”. (pág. 42). Cuando se toma conciencia de las emociones se pasa por tres niveles: orgánico, expresivo y mental. El primero hace referencia a que cualquier cambio en las percepciones, pensamientos y conciencia, por más leve que sea, implicará una reacción orgánica y viceversa; el segundo, a que las emociones se expresan tanto con lenguaje verbal como no verbal; y la tercera, es la argumentación que se da acerca de lo que las personas sienten.

Si se considera que las emociones se relacionan estrechamente con los pensamientos y acciones, y que esto provoca reacciones en el organismo, es posible afirmar que este cambio producirá alteraciones en los demás.

Con respecto a la emoción, Consuegra (citado en Barahona y Castillo, 2013) la define como “un estado afectivo (reacción subjetiva al ambiente) acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influenciada por la experiencia, cuya función es la adaptación; son estados internos como la necesidad o el deseo que rigen en el organismo” (pág. 43).

Según lo expresado por Barahona y Castillo (2013), existen dos tipos de emociones: Las primarias como aquellas automáticas y que cumplen una función adaptativa y saludable dentro del organismo, posibilitando la reacción inmediata ante un estímulo, como la ira, el miedo, la alegría, el amor, la sorpresa, el disgusto, el interés y la tristeza; y las secundarias, que se originan cuando las emociones primarias no son procesadas adecuadamente, sufriendo una mutación y no son superadas. Tal es el caso de ira-rencor, violencia y odios patológicos, miedo-ansiedad, fobia y pánico, amor-dependencia, alegría-manía, tristeza-depresión. En consecuencia, cuando un niño o un joven es víctima de frecuentes agresiones, se genera en él una serie de emociones, tales como: inseguridad, retraimiento, nerviosismo, angustia, temor.

Sin embargo, Magendzo, Toledo y Rosenfeld (citado en Barahona y Castillo, 2013) dicen que “la rabia es la emoción que más se asocia con la intimidación” (pág. 43) y por ende, a la que más hay que prestar atención al momento de juzgar una conducta disruptiva en el ambiente escolar, pues se estaría ante un posible victimario de acoso escolar, quien a su vez ha sido víctima de alguien que le provocó una reacción, manifestando su estado emocional contra un par o miembro de la comunidad educativa.

Magedzo, Toledo y Rosenfeld (citado en Barahona y Castillo, 2013) afirman que “si la intimidación no puede ser verbalizada, la somatización se transforma en un síntoma de ella y, aunque la víctima trate de aparentar su no afectación a causa de la agresión, las emociones no pueden negarse”. (pág. 43). Las emociones que se suscitan a raíz de las insistentes amenazas

proporcionadas a la víctima , no sólo se pueden ver o sentir por medio de la expresión del cuerpo o de la cara de la persona, sino que también se manifiestan a través de la somatización de ésta, es decir, por medio de la salud corporal de la víctima (La reacción del cuerpo será tal que éste reflejará de igual manera su temor, su angustia), cuando el agredido no ha sido capaz de expeler, ya sea de forma verbal o gráfica, lo que está viviendo, experimentando. La persona, en este caso el agresor, puede adquirir la habilidad de controlar sus emociones y aparentar calma, pasar desapercibido y sólo actuar en solitario frente a su víctima.

Goleman (1996) se refiere a la habilidad emocional como “la capacidad que tiene la persona para estar consciente de sus propias emociones y de los demás, y a partir de ésta, se construyen otras habilidades” (pág. 5), como por ejemplo, la del autocontrol emocional. Luego el mismo autor añade: “Y todas estas capacidades, como podremos comprobar, pueden enseñarse a los niños, brindándoles así la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual que les haya correspondido en la lotería genética” (pág. 5). Las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las personas que gobiernan adecuadamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse efectivamente con las emociones de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida.

Con respecto a las emociones y su relación con las competencias emocionales se dirá que se refieren a las capacidades para responder constructivamente ante las emociones propias (p.ej., manejar la rabia para no hacerle daño a los demás o a sí mismo/a) y ante las emociones de los demás (p.ej., empatía, que es sentir algo parecido o compatible con lo que sienten otros (Chaux, Nieto, & Ramos, 2007, pág. 37)

Un alto nivel de competencia emocional permitirá a los NNAJ de las instituciones educativas tener una concepción más clara y precisa de lo que significa el acoso escolar y en consecuencia, afrontarlo, aprender a leer en el rostro y en el cuerpo de sus pares para saber si están

siendo víctimas de acoso o ante un victimario o frente a alguien que simplemente le es indiferente esta situación. Igual posición deben adoptar docentes y padres de familia, como responsables primarios de su educación.

El ejercicio crítico característico de esta investigación se extiende para juzgar si la concepción que se tiene de acoso presenta adecuadamente el objeto de la indagación que se está llevando a cabo, o si hay que rechazarlo porque la distorsiona.

6. METODOLOGÍA

6.1. Enfoque y tipo de investigación

La investigación obedece al enfoque mixto, que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a las preguntas derivadas de la descripción del problema. Creswell (2009) plantea que en una misma investigación puede haber análisis exploratorio de índole cualitativo, pero que igual pueden utilizarse metodologías cuantitativas para llegar a obtener resultados más precisos. En el caso de la presente investigación se analizan los datos mediante técnicas cualitativas y cuantitativas (grupos focales y juego de roles) entrevistas y cuestionarios (CIMEI), triangulando la información.

El análisis cualitativo obedece a un cúmulo de procedimientos que buscan identificar el tipo de elementos presentes en una muestra de materia. De acuerdo con Mayring (2000)

El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio (párrafo 4).

Éste no determina cantidades; se desarrolla a lo largo de todo el estudio y en el momento de la recolección de los datos se desarrollaron las fases que llevaron a la focalización progresiva de las categorías, pasando de un momento descriptivo a uno analítico, pasando por procesos cognitivos: comprender, sintetizar, teorizar y contextualizar (Morse 2005).

La inclinación hacia este enfoque y tipo de investigación obedece a que la realización del trabajo presenta mayor validez al ser probada por varios métodos, ya que los resultados de la aplicación de cuestionarios y el uso de juego de roles y grupos focales, o cualquier otra técnica de

investigación, sobrevivió al enfrentamiento de lo cualitativo y lo cuantitativo, lo que da mayor mérito respecto a que si se prueba por un único método. El método mixto se constituye en una excelente alternativa para abordar temáticas de investigación en el campo educativo.

La investigación cualitativa permitió que el investigador se aproximara a los estudiantes como sujetos que pueden ofrecer información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, conocimientos, actitudes, sentimientos y creencias.

Lo cualitativo se evidenció al aplicar el juego de roles, toda vez que el objetivo era reconocer las concepciones sobre acoso escolar y su relación con los roles que asumen los estudiantes, lo que permitió situar a los alumnos en la posición del otro, induciéndolo a pensar en lo que le podría suceder si optaba por el acoso escolar, o a la inversa, lo que significa ser acosado o simplemente hacer parte de los espectadores y verse en la disyuntiva de si interviene o no y en qué forma.

Los grupos focales dieron la oportunidad a los estudiantes de debatir sus apreciaciones sobre el acoso escolar, permitiendo sacar conclusiones, ubicándolos en el plano respectivo en el momento de la discusión, de ser víctimas, victimarios o espectadores, es decir, que discutieran su rol como participantes en el fenómeno del acoso escolar.

Las entrevistas permitieron apreciar el grado de aceptación que tienen los estudiantes sobre el acoso escolar, dejando en evidencia su posición en cuanto a su rol en este fenómeno.

De otro lado, lo cuantitativo se hizo relevante al apreciar los porcentajes de alumnos que participan en el acoso escolar desde sus distintos roles, así como saber desde cuándo se evidencia el acoso escolar en la institución educativa y el porcentaje de participación del personal docente en los aportes a la solución del problema o de su participación en el reconocimiento de las concepciones de acoso escolar por parte de sus alumnos.

6.2. Unidad de Análisis

Características del acoso escolar y su relación con los roles que asumen los estudiantes de grado 9° de la institución educativa Santa Teresita, municipio de La Victoria, Valle del Cauca.

6.2.1. Unidad de trabajo

Los estudiantes de esta institución educativa. La población objeto de estudio corresponde a un grupo de 34 alumnos del grado 9° de la institución educativa Santa Teresita, de La Victoria, Valle del Cauca, grupo que está conformado por 9 hombres y 25 mujeres. De esta población se seleccionó una muestra de 10 jóvenes, cinco hombres y cinco mujeres cuyas edades oscilan entre los 13 y los 15 años. Proviene de familias que corresponden al régimen subsidiado y nivel del Sisben 1 y 2, según datos obtenidos del libro de matrícula (2014); cinco de ellos provienen de familias nucleares, 2 de familias monoparentales, donde la madre es cabeza de hogar y tres de familias extensas, conforme a los resultados del cuestionario CIMEI, aplicado al grupo muestra.

El criterio de selección empleado se fundamentó en el hecho de que estos estudiantes hayan sido señalados por su institución educativa y/o sus compañeros como agresivos o violentos; y que del mismo modo, hayan participado en hechos de acoso escolar en la escuela, ya sea como víctima, como acosador o como espectador. Los hechos de acoso escolar fueron calificados como tales por el propio estudiante, sus compañeros y/o la institución.

De acuerdo con los resultados obtenidos por García, Pérez, y Nebot, (2010), con relación al acoso escolar y la edad, este disminuye con la edad: la mayor incidencia de acoso se da al inicio de la adolescencia. Un estudiante de 12 o 13 años está más expuesto que uno de 16 debido a que en el principio de la adolescencia la agresividad es natural, en la medida que el sujeto va madurando, esta va cediendo y lo que queda son situaciones que pueden ser vistas como una excepcionalidad. De esta forma, se completaron 10 encuestados individuales y un grupo focal. En aquellos

participantes donde se vio que el material que presentaban era mucho más rico y denso para los efectos de comprender el fenómeno. Se realizó una segunda sesión, para ahondar en algunos elementos. De igual manera se presentaron tres situaciones en un juego de roles, intentando descubrir las concepciones que tienen los escolares de acoso escolar desde la perspectiva de víctimas, victimarios y espectadores (Las situaciones se encuentran en los anexos).

6.3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS

Lo primero que se hizo fue una revisión textual de la literatura con respecto al tema de estudio, para reconocer, semejanzas, diferencias, relaciones, temas; se proyectaron ideas analíticas que se registraron para desarrollarlas y sustentarlas; se elaboraron gradualmente conceptos que dieron cuenta de los datos; se llevaron estas ideas o conceptos en distintas rondas de recolección de datos y se constataron en forma de teoría con un cuerpo formalizado de conocimientos.

De un grupo de 35 estudiantes del grado noveno se tomó una muestra de diez (cinco hombres y cinco mujeres), señalados por sus compañeros y por lo registrado en el Observador del alumno, que habían sido objeto de maltrato o habían maltratado, o simplemente habían sido espectadores de una agresión entre compañeros. Se explicó en qué consiste la técnica de grupos focales y cuál era el objetivo de esta práctica. Un compañero de clase fue designado como moderador.

El objetivo de esta práctica es reconocer las concepciones sobre acoso escolar y su relación con los roles que asumen los estudiantes de básica secundaria en situaciones de acoso escolar, es decir, qué concepto tienen de acoso escolar. Los resultados de esta actividad serán cruzados con los de la aplicación del CIMEI y los juegos de roles. Se inició la discusión con la pregunta ¿Cuál es su opinión con respecto a los estudiantes que agreden a otros y de los que son agredidos? Además se preguntó sobre la responsabilidad de quienes se limitan a observar.

Cuando se preguntó ¿Cuál es el principal motivo de agresión?, la mayoría estuvo de acuerdo en que los problemas comenzaban cuando ponían apodos; esto, verdaderamente, son unos apelativos universales y de honda raigambre popular; aunque constituyen una riqueza inmensa dentro del patrimonio inmaterial de cualquier cultura, siguen sin estudiarse en profundidad.

Según el DRAE (1992), el apodo está definido en su primera acepción como “el nombre que suele darse a una persona, tomada de sus defectos corporales o de alguna circunstancia” (pág. 112). Moliner (1984) aporta otras matizaciones significativas para los términos apodo y mote respectivamente: Apodo: Mote, sobrenombre aplicado a veces a una persona, entre gente ordinaria, y muy frecuentemente en los pueblos, donde se transmite de padres a hijos” (Pág. 216). Y mote: “Apodo, sobrenombre, generalmente alusivo a alguna cualidad, semejanza de la persona a quien se aplica, por el que se conoce a esa persona. Especialmente, los usados en los pueblos, que pasan de padres a hijos y, generalmente, “no son tomados por ofensivos.” (Pág. 462).

6.3.1. Cuestionario Concepciones sobre intimidación y maltrato entre iguales (CIMEI)

En esta investigación se utilizó el Cuestionario Concepciones sobre intimidación y maltrato entre iguales (CIMEI), los grupos focales y el juego de roles. El cuestionario que se ha utilizado en esta investigación es el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales (CIMEI), según la propuesta de (Avilés, 1999)

Se trata de un cuestionario que en su forma original presenta treinta y seis ítems de opción múltiple que responde el alumnado en torno a treinta minutos. En esta encuesta se contestan solo 27 preguntas que son las pertinentes para la población y el contexto. El cuestionario está formado por ítems de otros cuestionarios sobre intimidación y maltrato entre iguales, como el de Ortega y Mora-Merchán (1997) y el cuestionario sobre abusos entre compañeros de Fernández García y Ortega (1998), completados por otros nuevos, algunos de ellos pretenden indagar la relevancia para

las situaciones de maltrato de los roles que los diferentes participantes en el mismo adoptan en el seno del grupo de iguales.

El CIMEI (Avilés, 1999) puede utilizarse de dos maneras, como cuestionario que obtiene información descriptiva de las situaciones de bullying y como una escala que pronostica riesgo de ocurrencia de maltrato, según qué opciones elige el alumnado al contestar cada uno de los ítems. El análisis estadístico de cada uno de los ítems ha permitido obtener, mediante un sistema de expertos que evalúan el peso de cada uno de los ítems tienen respecto al maltrato, una escala que permite calcular un índice para cada alumno respecto de su grupo sobre su riesgo frente al maltrato.

La presentación se realiza a partir de un A4 (hoja de instrucciones de aplicación para el profesorado), un A3 (hoja de preguntas para el alumnado) y otro A4 (hoja de respuestas para el alumnado). Los ítems son, en general, de única elección en sus opciones múltiples. Sin embargo, posee algunos ítems en los que el alumnado puede elegir varias respuestas. En el caso de la presente investigación, se ocupará de un A3 (hoja de preguntas para el alumnado) y otro A4 (hoja de respuestas para el alumnado).

El cuestionario se concibió a partir de seis dimensiones teóricas previas que exploran: - Aspectos situacionales del alumnado - Condiciones del perfil de las víctimas - Aspectos situacionales de las intimidaciones - Condiciones del perfil de los agresores y agresoras - Condiciones del perfil de los espectadores y espectadoras - Propuestas de solución. El cuestionario se ha construido tomando como modelo y punto de partida los elaborados por Ortega y Mora-Merchán (1997) y por Fernández y Ortega (Fernández García, 1998), que son a su vez reflejo del cuestionario de Olweus (1998), el cual ha servido de base en múltiples investigaciones sobre la intimidación y el maltrato entre iguales en toda Europa (Byrne, 1994; Fonzi et al., 1999; O'Moore, Kirkham y Smith, 1997; Pereira et al., 1996, entre otros).

6.3.2 Los grupos focales

Los grupos focales corresponden a una conversación grupal, basada en la interacción de los participantes, focalizada en un tema propuesto por un facilitador (Taylor & Bogdan, 1986).

El propósito principal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes. Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, citado por Villavicencio, 2015).

La diferencia entre un grupo focal y una entrevista grupal consiste en que, en esta última, se entrevista a un grupo de personas al mismo tiempo; además, la entrevista hace énfasis en las preguntas y respuestas entre el investigador y los participantes. Por otra parte, el grupo focal se centra en la interacción dentro del grupo, la cual gira alrededor del tema propuesto por el investigador; además, los datos que se producen se basan en la interacción (Powell et al., 1996 citado por Escobar y Bonilla, s.f).

Otra diferencia está dada por la importancia que tiene la dinámica social producida entre los miembros del grupo, la cual es relevante para los resultados (Noaks y Wincup, citado por Escobar y Bonilla, s.f.).

Respecto al número ideal de personas que deben conformar un grupo focal Escobar y Bonilla-Jiménez (s.f.) dice que existe una gran variedad de rangos de participantes, que va desde 3 hasta 12. Teniendo en cuenta esto, Myers (citado por Escobar y Bonilla, s.f.) propone que, según las características y la complejidad del tema a tratar, así como la experiencia y la habilidad del moderador, se determine el número adecuado de participantes, sin exceder las 12 personas. Así mismo, para tratar temas sensibles o controvertidos, recomienda la utilización de grupos entre 5 y 8 participantes. El tamaño del grupo focal también depende del nivel de profundidad que se le va a dar a la entrevista por parte del investigador y de los objetivos de la investigación.

La recomendación hecha por varios investigadores respecto a la duración de cada sesión de los grupos focales está en un rango entre 1 y 2 horas. Esta recomendación se relaciona con el hecho de que el proceso requiere tiempo para las observaciones de la apertura, del cierre y de la capacidad de las personas para mantener la atención.

Se optó también por la técnica de grupos focales como un refuerzo a la entrevista. Esta modalidad se constituye en un verdadero intercambio de experiencias, ya que, asiduamente, cuando un entrevistado intuye que su oyente tiene una experiencia o una vivencia parecida, reacciona positivamente, confluyendo la conversación en una empatía entre los que participan del grupo.

Se logró la obtención de información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posibles de obtener con suficiente profundidad mediante otras técnicas tradicionales, tales como la observación, la entrevista personal o la encuesta social.

6.3.3. El juego de roles

De acuerdo con Fajardo, González, y Jara (2007), el juego de roles, como modelo de enseñanza, fue diseñado específicamente por Fannie y George Shaftel (1967) para ayudar a los alumnos a estudiar los propios valores sociales y a reflexionar acerca de los mismos; el intercambio de roles también sirve para que los estudiantes recopilen y organicen información sobre cuestiones sociales, desarrollen su empatía con los otros y traten de mejorar sus habilidades sociales. Además, el modelo requiere que los estudiantes representen los conflictos a fin de aprender a asumir los roles de otro y observar la conducta social.

El juego de roles es una técnica que se aplica para el análisis de los problemas familiares a fin de encarar los propios problemas aquí, en el aula. En la misma los estudiantes examinan los problemas inherentes a las relaciones humanas representando situaciones conflictivas y analizando luego estas actuaciones entre todos. Es un vehículo para obligar a las personas a asumir el rol de

otros, el papel de otros, a “ponerse en los zapatos del otro”. Si se hace un análisis adecuado, desempeñar roles permite que los valores se hagan visibles; lo que se deduce si se sabe que:

La utilización de juegos de rol permite comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático. Es pues un procedimiento que ayuda a hacer más significativos ciertos aprendizajes en Ciencias Sociales... inicia al alumnado en el análisis de las motivaciones de otras personas (conocidos, desconocidos, históricos) y por tanto aumenta su comprensividad y tolerancia hacia la diversidad de personas, de opiniones, de situaciones y de alternativas que nos rodean (Ríos, 1993, pág. 57).

Los integrantes acogen e interpretan el papel o rol de un personaje, parte o grupo que pueden tener personalidades, motivos y trasfondos distintos de los suyos. Cada alumno representa un papel pero también pueden intercambiar los roles que interpretan. De este modo pueden abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprender las diversas interpretaciones de una misma realidad. La participación de los alumnos no tiene que seguir un guion específico, pero es importante una delimitación y una planeación previa a la puesta en práctica del ejercicio.

En el marco del proceso de develar las concepciones que sobre el acoso escolar tienen los educandos, se planificó el uso esta herramienta de manera explícita con los estudiantes locales, con el propósito de apoyar el desarrollo del acercamiento al descubrimiento de las concepciones. Esto permitió definir claramente la ubicación del juego de roles en el proceso, sus objetivos respecto al proceso en su conjunto, y mostrar que el juego no era una actividad aislada.

En un juego de roles hay cuatro elementos presentes: Los roles que asumen los niños; las acciones mediante las cuales desempeñan roles; los objetos que utilizan en sus acciones; y las acciones que tienen lugar entre los participantes del juego (AMEI, 2012)

Por ser un tema de difícil abordaje, toda vez que los estudiantes no están dispuestos a aceptar su responsabilidad en la participación por causas tratadas con anterioridad, se optó por el juego de

roles como herramienta intermediaria de acercamiento y discusión que permitiera a los actores un conocimiento más amplio sobre el tema, así como acercar y reducir la tensión entre grupos con posturas contrarias, en el entendimiento de que cuando se seleccionaron los actores, se tuvo en cuenta que los participantes tuvieran razones reales para representar el rol que les correspondió.

Se utilizó esta herramienta, además, porque permitió identificar situaciones de la realidad local como la situación de los jóvenes en el ámbito del hogar o en el contexto educativo que difícilmente se pudieran identificar por medio de herramientas convencionales como cuestionarios y entrevistas.

6.3.4. La entrevista

La entrevista es “la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada” (Moreno, 2015). La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando.

A continuación se exponen algunas definiciones interesantes que los autores han atribuido al concepto de entrevista. Corbetta (citado por Segovia, Loya y Ramos, 2016) opina que es una conversación provocada por un entrevistador con un número considerable de sujetos elegidos según un plan determinado con una finalidad de tipo cognoscitivo. Siempre está guiada por el entrevistador pero tendrá un esquema flexible no estándar.

La entrevista es, según Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela-Ruiz, (2013), “como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (pág. 3). También es descrita como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Canales, 2006, pág. 164). Sin ser cualquier tipo de comunicación o de conversación, tiene la utilidad de profundizar sobre un tema dado y que “además

presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles”

(Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013, pág. 3)

Las características de la entrevista son:

Implica un sistema de comunicación interpersonal que integra tanto al entrevistador como al entrevistado;

Su objetivo fundamental es la recogida de información, tanto la objetiva que aclaren los sujetos, como los rasgos subjetivos que se desprendan de su observación (sensaciones, estados de ánimo...);

Precisa tener claro un referente, un código, un mensaje y un medio de transmisión;

El entrevistador debe enfocar y dirigir la conversación para conseguir los objetivos que se ha propuesto;

La información es costosa de recoger. Requiere planificación, tiempo, buena codificación y un minucioso análisis;

Para darle validez y fiabilidad debería llevarse a cabo una triangulación comparando la información obtenida con la de otras entrevistas y complementándola con la de otras técnicas de recogida (Blancas, 2015)

Se utilizó la entrevista porque se necesitaba de una conversación formal con los estudiantes para obtener información de una forma oral y personalizada, la que no se podía obtener con otras técnicas de mayor complejidad como los grupos focales, el juego de roles, la etnografía, la cartografía, entre otras. Se practicaron 7 entrevistas individuales con cada alumno/a implicado/a (5 a 10 minutos por persona). Se inició por quién acosaba y/o lideraba un grupo de acosadores y se continuó con el resto de acosadores/as y espectadores/as para finalizar con la víctima. Esta técnica permitió aclarar una pregunta cuando se presentaron interpretaciones erróneas y aclararla, asegurando una mejor respuesta.

Ya que según Galán (2009) la entrevista es “una conversación entre el investigador y una persona que responde a preguntas orientadas a obtener información exigida por los objetivos específicos de un estudio” (pág. 1), en la investigación se optó por aplicar la entrevista no estructurada, la cual es más flexible y abierta, porque el entrevistador sobre la base del problema, de los objetivos y de las variables elabora preguntas antes de realizar la entrevista, modifica el orden, la forma de encabezar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características particulares de los sujetos de estudio o, en ocasiones, de generar unas nuevas a causa del diálogo con el entrevistado. Este tipo de entrevistas es muy útil cuando se utiliza en los trabajos de investigación de enfoque mixto, donde la descripción se hace necesaria, ya que como lo menciona Mayan (2001) “El investigador simplemente pide a los participantes que cuenten su historia y hablen sobre sus experiencias” (p.15).

6.4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

6.4.1. Análisis del juego de roles

Para el análisis de la técnica del juego de roles, se tendrá en cuenta el siguiente código: E1JRH⁹ST, donde E = Estudiante; 1, 2,3... = al número del estudiante; JR = Juego de roles; H = Hombre; 9^o = grado noveno; ST = Santa Teresita; cambiaría H por M en caso de ser mujer.

Se propusieron tres situaciones y lo primero que se hizo fue ambientar la situación, seleccionar los personajes, indicando quién quería participar en la situación, previa caracterización de cada uno de los personajes que van a estar presentes en estas circunstancias.

El tiempo de la representación no debe exceder de cinco minutos. Un exceso de teatralización, de ridiculización del rol empobrecería el debate, así que es necesario animarles a que se tomen su interpretación, por muy breve que sea, en serio.

Terminada la presentación, se forma un círculo, dando inicio al análisis de la situación preguntando a los participantes cómo se han sentido ¿Alguien se ha sentido mal? ¿Ofendida/o? ¿Las situaciones se parecen a la realidad? ¿Todas? ¿Alguna no? ¿Cuáles? ¿Por qué? ¿Ha quedado alguna situación sin representación? ¿Alguna situación violenta? ¿Se violenta a una persona que es débil? ¿Otras formas de violencia?

Posterior a la explicación sobre la aplicación del juego de roles y luego de haber tocado el tema del acoso escolar con la aplicación del CIMEI, se procedió a proponer las siguientes situaciones para ahondar en el asunto, no sin antes aclarar el objetivo, consistente en develar las concepciones que tienen los estudiantes sobre el acoso escolar y describir las diferentes modalidades de acoso escolar desde los distintos roles de víctima, agresor o testigo.

6.4.2. Análisis descriptivo cuantitativo del instrumento CIMEI

Para efectos de la comprensión del análisis, se identifican y caracterizan los participantes con un código, dependiendo de la técnica o herramienta que se esté empleando. Cuando utilicen el CIMEI, se identificarán de la siguiente manera E = Estudiante, C = Cuestionario, M = mujer, H = Hombre, 9° = Grado Noveno, ST = Santa Teresita y 1, 2, 3, etc. = El número que se asigna al estudiante. Ejemplo: E1CM9°ST: Estudiante N° 1, de sexo femenino, que responde el CIMEI, del grado noveno, de la institución educativa Santa Teresita.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario CIMEI, a continuación se expondrá el análisis de los mismos:

Pregunta 1. ¿Con quién vives?

Tabla 2. Personas con quienes vive

RESPUESTA	%
Con mi padre y mi madre	46%
Sólo con uno de ellos	20%
Con otros familiares	30%
Otros	10%

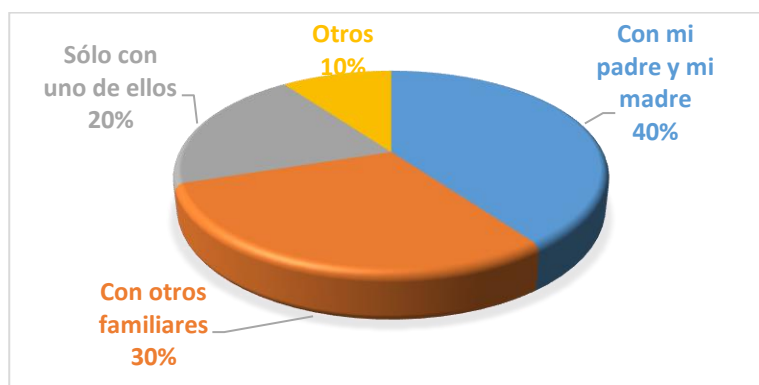


Gráfico 1. Personas con quienes vive

Se puede observar que un 40% de los estudiantes a quienes se aplicó el CIMEI viven con sus padres y hacen parte de una familia nuclear; el 20%, vive con uno de ellos y hacen parte de las familias monoparentales; el 30% vive con otros familiares (familias extensas) y un 10% viven con otras personas ajenas a su lazo de consanguinidad más cercano. En cuanto al aspecto familiar se observa que predominan los hogares nucleares, lo que induce a pensar que se trata de un grupo que guarda una relación en donde está presente la figura materna y paterna. Sin embargo, de acuerdo con Espelage, Bosworth, & Simon (2000), esto no garantiza que los padres intervengan para que el acoso escolar no se dé, pues pueden estar con sus padres, pero están desconectados del hogar (por ejemplo, los padres que pasan poco tiempo con sus hijos o no supervisan regularmente sus

actividades) aumenta la probabilidad de que un niño acose a otros; mientras que los padres amables y participativos reducen esa probabilidad.

Pregunta 2. Señala cuál de estas situaciones suceden en tu casa.

Tabla 3. Situaciones que suceden en casa

RESPUESTA	%
Discusiones	70%
Excursiones, fiestas	30%

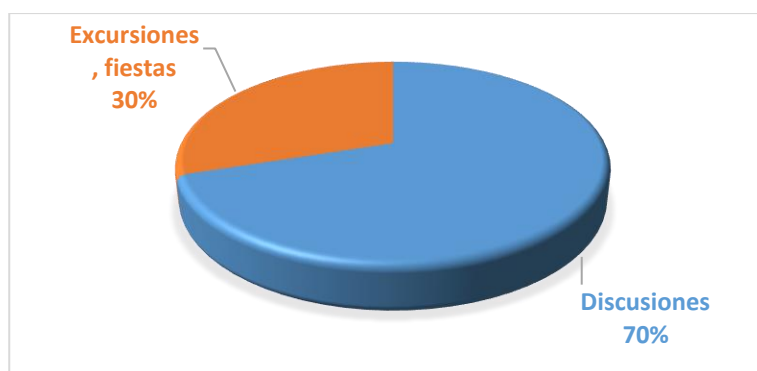


Gráfico 2. Situaciones que se presentan en casa

Es llamativo el hecho de que en el 60% de los hogares se presentan discusiones (entendidas éstas como alegatos, reclamos, gritos), en el 30% se habla de excursiones, fiestas, indicio de integración, en tanto que el 30% contestó “Otras” ([E7H9°ST: “Hay muchos disgustos”], [E3M9°ST: “Comparten poco”]), lo que permite inferir que los jóvenes viven un ambiente intrafamiliar poco amable, cargado de discusiones, situación que se traslada al colegio, convirtiéndolos en actores del acoso escolar desde cualquiera de los roles que lo constituyen. Los niños aprenden con el ejemplo y reflejarán las actitudes y los comportamientos de sus padres. Es innegable que problemas en el entorno familiar pueden aumentar las probabilidades del acoso escolar. Por ejemplo, la exposición a conflictos en la familia, el uso de los padres de drogas y

alcohol, la violencia doméstica y el maltrato infantil están relacionados con una mayor probabilidad de acosar a otros y también de ser víctima del acoso escolar por parte de sus compañeros. Pero también los comportamientos de los padres con sus hijos, pueden ser factores de riesgo, pues se dice que “Aquellos padres amables y participativos en las actividades de sus hijos reduce la probabilidad de que un niño acose a otro mientras que los padres que muestran ausencia aumenta la posibilidad” (Salazar, 2016, pág. 6)

Pregunta 3 ¿Cómo te llevas con la mayoría de compañeros y compañeras?

Tabla 4. Relación con los compañeros y compañeras

RESPUESTA	%
Ni bien ni mal	30%
Bien	70%

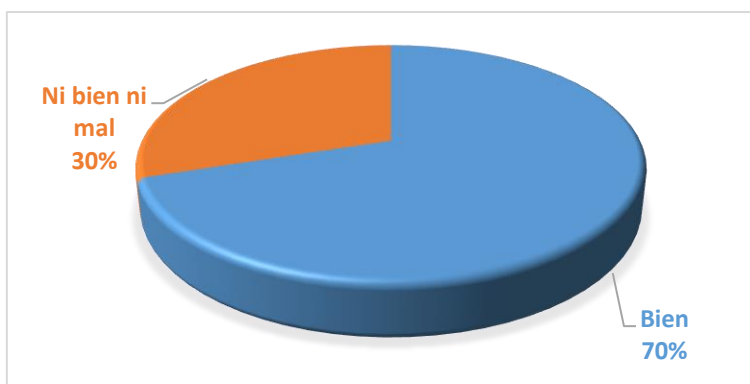


Gráfico 3. Relación con los compañeros y compañeras

El 70% manifiesta llevarse bien con la mayoría de sus compañeros y el 30%, ni bien ni mal, lo que indica algún tipo de dificultad en el grupo, aunque la constante es de armonía, reflejando un alto grado de empatía y autoestima. Existe la posibilidad de que en esa mayoría se presente un grupo elevado de espectadores que no se comprometen. En este sentido Plata, Riveros, y Moreno (2010) revelan que la relación que existe entre la empatía y autoestima en los observadores es

inversamente proporcional, mientras que en las víctimas es directamente proporcional, por ser la población de victimarios muy poco significativa no se hizo asociación entre estas variables.

Pregunta 4. ¿Cuántos buenos amigos (amigos y amigas de verdad) tienes en tu institución?

Tabla 5. Amigos y amigas de verdad

RESPUESTA	%
Uno	30%
Entre 2 y 5	50%
Seis o mas	10%
Ninguno	10%

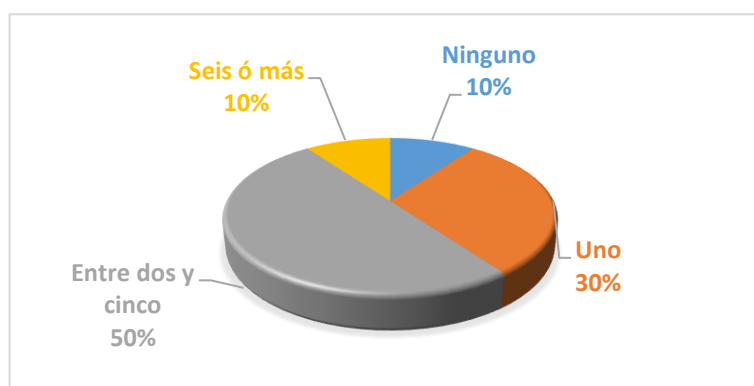


Gráfico 4. Amigos y amigas de verdad

Tomando como referencia el número total de alumnos de la sede central de la institución educativa, el 50% tiene entre 2 y 5 buenos amigos (amigos de verdad) y el 30%, tiene un amigo, un 10% tienen seis o más amigos, indicio de que los lazos de amistad son fuertes. Llama la atención el hecho de que un 10% consideran no tener amigos sinceros, amigos de verdad, que permite inferir que hacen parte de los que se han sentido solos durante la pausa pedagógica.

Es primordial el desarrollo de la empatía por parte de los estudiantes, ya que la empatía es “leer la atmósfera emocional que rodea a la gente. Se trata de ponerse, sin esfuerzo, en la piel del

otro, de negociar sensiblemente una interacción con otra persona sin ánimo de ofenderla ni hierla, de preocuparse por sus sentimientos” (Nolasco, 2012, pág. 36). Si los estudiantes logran entender e interiorizar este sentimiento, se habrán generado verdaderos cambios en la convivencia.

Pregunta 5. ¿Cuántas veces te has sentido solo o sola durante la pausa pedagógica porque tus amigos no han querido estar contigo?

Tabla 6. Sentimiento de soledad durante el descanso

RESPUESTA	%
Pocas veces	50%
Muchas veces	10%
Nunca	40%



Gráfico 5 Sentimiento de soldad durante el descanso

En lo que concierne a las relaciones de amistad y que guarda relación con la concepción de acoso escolar, el 40% expresan nunca haberse sentido solos durante la pausa pedagógica porque sus compañeros no han querido estar con ellos, el 50% pocas veces se sintió solo y el 10%, muchas veces. Se puede inferir que los compañeros aíslan a sus pares a la hora de la pausa pedagógica, lo que causa en los primeros sentimientos de soledad y tristeza.

La ausencia de amigos y amigas puede dar origen a la victimización y ésta puede hacer que disminuya más la popularidad de quien la sufre y que aumente más su aislamiento (Díaz, 2005).

Pregunta 6. ¿Cómo te tratan tus profesores?

Tabla 7. Trato de los profesores

RESPUESTA	%
Ni bien ni mal	10%
Bien	90%

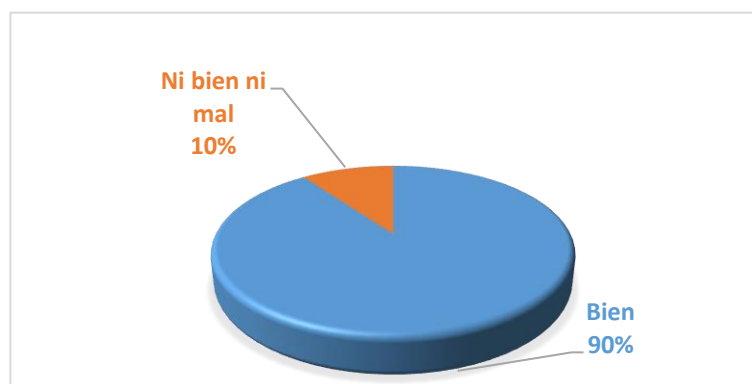


Gráfico 6. Trato de los profesores

En lo concerniente a la relación docente-alumno se percibe una muy buena relación, toda vez que el 90% manifestó sentirse bien tratado por sus profesores, frente a un 10% que dice que lo tratan “ni bien, ni mal”. Es muy importante que se de esa buena relación porque en un ambiente agradable y de buena correlación entre el estudiante y su profesor, los procesos son mucho más eficientes, teniendo en cuenta que “la finalidad es que exista aprendizaje, así que claramente si el aprendizaje se da en un mejor ambiente, con alumnos que te agradan más, que te ven mejor, se va a llevar mejor el aprendizaje” (Ferrada, 2014, pág. 64)

Pregunta 7. ¿Cómo te va en la institución educativa?

Tabla 8. Cómo le va en la institución

RESPUESTA	%
Ni bien ni mal	35%
Bien	59%
Mal	6%

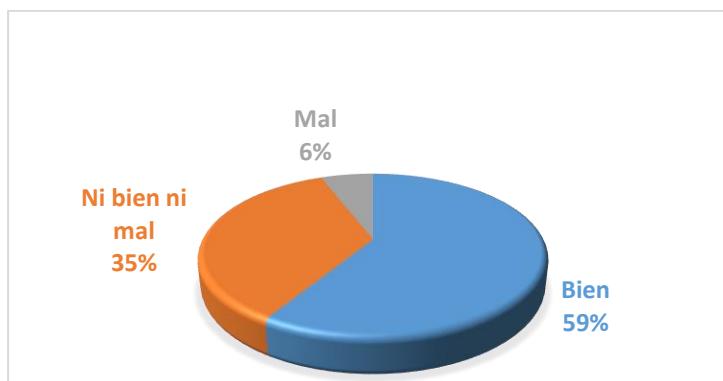


Gráfico 7. Cómo le va en la institución

Hay un 30% de los estudiantes que dicen que les va, ni bien, ni mal en el colegio, frente a un 50% que manifiesta que le va bien; el 20% restante dice que le va mal. La sumatoria de estos dos últimos resultados es claro indicio de que por alguna razón no se siente bien en el colegio, lo que asociado con las respuestas anteriores, guardan alguna relación con el acoso escolar, toda vez que se exteriorizan como causas de este fenómeno. Son muchas las causas del bajo rendimiento de un estudiante, pero es innegable que la situación emocional tiene una estrecha relación con su aprendizaje. Algunos teóricos plantean sobre el rendimiento académico, que :

Podría estar relacionado con el comportamiento agresivo del alumno, e incluso ser la causa de éste... la alteración del clima escolar, afectaría negativamente sobre el aprendizaje y las habilidades que serían desarrolladas y/u optimizadas, a partir de un ambiente escolar normalizado. En cuanto a la forma directa en que la violencia puede

impactar sobre el sujeto, tal y como se mencionó anteriormente, éste se produce por el desajuste psicológico y de la personalidad del sujeto, viéndose afectadas por tanto: la autoestima, la confianza en sí mismo, las habilidades sociales, etc (Pérez M. d., Álvarez, Molero, Gazquez, & López, 2011, pág. 76)

Por lo anterior, el cuidado del clima escolar es fundamental, porque influye directamente en los objetivos de la institución en particular y de la educación en general.

Pregunta 8. ¿Cuántas veces te han intimidado o maltratado algunos de tus compañeros o compañeras?

Tabla 9 Frecuencia con que han sido intimidados o maltratados algunos de sus compañeros o compañeras

RESPUESTA	%
Muchas veces	5%
Pocas Veces	32%
Nunca	63%

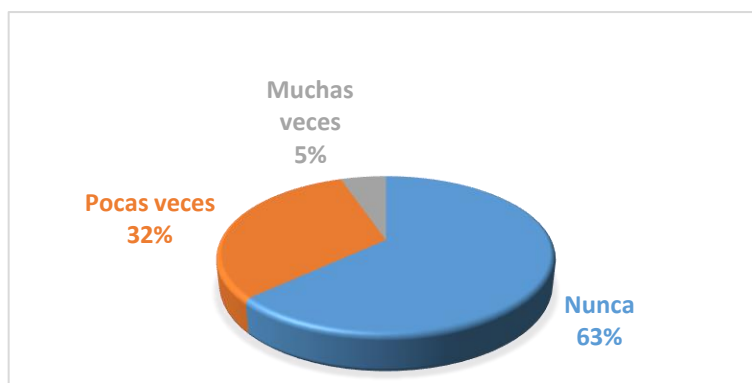


Gráfico 8. Frecuencia con que han sido intimidados o maltratados algunos de sus compañeros o compañeras

Respecto al tema de la intimidación, como eje de esta investigación, en un primer cuestionamiento, el 60% respondió que nunca lo han intimidado o maltratado; el 40% dijo que pocas veces y el 10% muchas veces. Estas respuestas corroboran el hecho de que en la institución educativa se presenta el fenómeno del acoso escolar.

Aquí hay que reiterar el hecho de que la intimidación, como forma de violencia y agresión, “tiene un impacto, de manera indirecta, es decir, a través de la alteración del clima escolar, afectaría negativamente sobre el aprendizaje y las habilidades que serían desarrolladas y/u optimizadas, a partir de un ambiente escolar normalizado” (Pérez M. d., Álvarez, Molero, Gazquez, & López, 2011, pág. 76). Lo que hace que sea primordial impactar con acciones directas sobre esta problemática.

Pregunta 9. Si tus compañeros te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?

Tabla 10. Tiempo de ocurrencia de una posible intimidación

RESPUESTA	%
Desde principio de curso	5%
Desde hace un mes	5%
Desde hace una semana	6%
Nadie me ha intimidado nunca	84%



Gráfico 9 Tiempo de ocurrencia de una posible intimidación

No hay concordancia con las respuestas al cuestionamiento sobre ¿Desde cuándo se producen estas intimidaciones? el 84% respondió que nadie lo ha intimidado cuando en la pregunta anterior cuando se indagaba sobre la ocurrencia del hecho, se había encontrado que un 63% no había sido intimidado. La variación en las repuestas muestra la falta de claridad o de compromiso para contestar el cuestionario. Los que han respondido que si han sido intimidados plantean en un 6% que desde hace una semana, un 5% que desde hace un mes y un 5% que desde principios de curso, indicio que el fenómeno del acoso escolar ha sido percibido en lo que se podría calificar “en el corto tiempo”, aclarando que le cuestionamiento se propuso en el mes de julio, a 7 meses de haberse iniciado el año escolar.

Pregunta 10. ¿Hay alguien más que te intimide con frecuencia?

Tabla 11. Alguien que le intimide con frecuencia

RESPUESTA	%
SI	5%
NO	95%

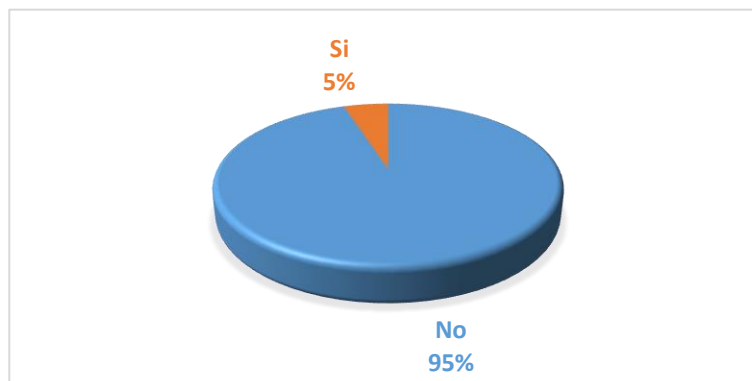


Gráfico 9. Alguien que le intimide con frecuencia

El 95% dice que no hay nadie más que los intimide con frecuencia, indicativo de que el acoso escolar por medio de intimidaciones no es constante ni tan frecuente. Puede ser que se llega a la violencia sin para por procesos de intimidación, que es la etapa inicial del acoso. Hay que aclarar que lo que se conoce como intimidación, es un fenómeno que “ocurre cuando una o varias personas son expuestas repetidamente a lo largo del tiempo a agresiones o acciones que tienen intención de causar daño” (Becerra, Martínez, Osorio, Rodríguez, & Suárez, 2010, pág. 5). Sin embargo es importante por eso conocer cuál es la percepción que los estudiantes tienen del concepto intimidación y su relación con la periodicidad en que se da el fenómeno.

Pregunta 11. ¿Serías capaz de intimidar a alguno de tus compañeros en alguna ocasión?

Tabla 12. Ser capaz de intimidar a un compañero

RESPUESTA	%
Si, si me provocan	35%
No lo se	24%
Nunca	41%



Gráfico 10. Ser capaz de intimidar a un compañero

El 41% respondió que nunca, el 35% sí, si me provocan y el 24% no sabe. No manifiestan otras razones para intimidar. Un porcentaje significativo justifica el acoso manifestando que reaccionarían a la defensiva, lo que permite inferir que se sienten en el papel de víctimas y se convertirían en victimarios para dar a entender que con ello o ellas no tienen por qué meterse y si lo hacen, van a encontrar resistencia. El porcentaje de quienes intimidarían si los provocan es alto, lo que los constituiría en potenciales agresores; para el agresor los actos de intimidación pueden ser la antesala para conductas delictivas por cuanto aprende a conseguir lo que desea por medio de la violencia, además aprende. Igualmente permite inferir que aún existe respeto con sus compañeros y dentro de la sociedad. Hay que tener en cuenta que la intencionalidad es una característica de la intimidación, esto es que hay un interés en causar daño, “cuando se utiliza de manera premeditada y planeada la violencia para generar daño y establecer la asimetría de poder” (Becerra, Martínez, Osorio, Rodríguez, & Suárez, 2010, pág. 4).

Pregunta 12. Si has intimidado a alguno de tus compañeros ¿te ha dicho alguien algo al respecto?

Tabla 13. Respuesta ante intimidación hacia un compañero

RESPUESTA	%
Informo a un adulto	105%
Intervengo si es un amigo	60%
Intervengo aunque no sea un amigo	10%
No hago nada, aunque creo que debería hacer algo	10%
No hago nada porque creo que no es mi problema	10%



Gráfico 11. Respuesta ante intimidación hacia un compañero

El 10% manifiesta que sí, que a sus compañeros les había parecido bien, un 30% dice que nadie le ha dicho nada, un 10% dice que sí, que a sus profesores les ha parecido mal, un 10% afirma que sí, que a su familia le ha parecido mal; el 40% restante dicen que sí y que a sus compañeros les ha parecido mal. Es poca la diferencia entre quienes piensan que el acosar a los compañeros no es correcto y los que han acosado (Admiten ser acosadores al aceptar que nadie les ha dicho nada). El silencio es otra de las características de la intimidación. Muchas veces las víctimas no expresan su situación por medio a que la represalia les traiga consecuencias peores y es claro que “intimidadores al ver el silencio o la aprobación con gestos o actitudes de los espectadores mantienen este tipo de

conductas” (Calderon, Durán, & Rojas, 2013, pág. 12), se perpetra así el fenómeno y el victimario aprovecha ese silencio para continuar sus acciones intimidatorias.

Pregunta 13. Si te han intimidado en alguna ocasión ¿por qué crees que lo hicieron?

Tabla 14. Razones para recibir intimidación

RESPUESTA	%
Nadie me ha intimidado nunca	52%
No lo se	9%
Porque soy diferente a ellos	9%
Porque soy más débil	9%
Por Molestarme	13%
Por gastarme una broma	4%
Otros	4%

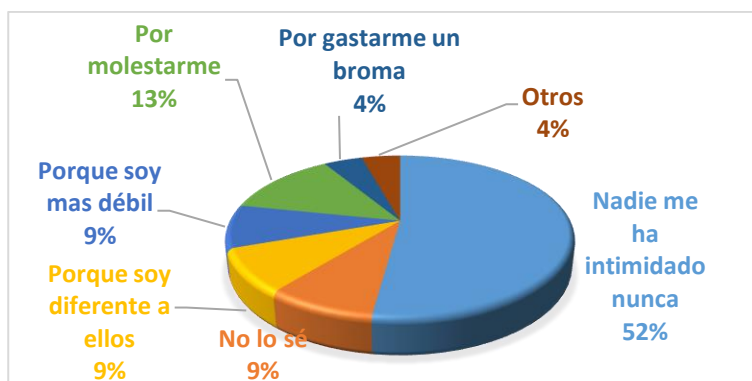


Gráfico 12. Razones para recibir intimidación

Las respuestas proporcionadas fueron 7: [E149CM, 2359H9°ST: “Nadie me ha intimidado nunca”], [“No lo sé”: E85CM9°ST], [“Porque soy diferente a ellos” E8CM9°ST], [“Porque soy más débil”: E3H7MC9°ST], [“Por molestarme”: E1HC9°ST] y [“Por gastarme una broma”E1HC9°ST]. Cabe anotar que el estudiante podía elegir más de una respuesta. Estos resultados que los educandos infieren las causas del acoso escolar en esta institución, en torno a poseer diferencias notables, por ser débil y sujeto constante de bromas pesadas y burlas.

El número de estudiantes que dice ser intimidado o maltratado, es menor al de aquellos que dice sufrirlo (52%); el maltrato físico está protagonizado por los hombres (70%) y, aunque comparado con otros tipos de maltrato, resulta poco frecuente (20% “A veces” y 10% “En muchos casos”). Es uno de los tipos de acoso que altera la convivencia escolar, por ser el que más se exterioriza (peleas, golpes, gritos, agresión verbal [palabras soeces]).

Pregunta 14. ¿Cuáles son, a tu parecer, las dos formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros?

Tabla 15. Formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros

RESPUESTA	%
Rechazo, aislamiento, no juntarse	19%
Amenazas	7%
Robo	4%
Hacer daño físico	11%
Poner apodos o dejar en ridículo	48%
No lo se	11%

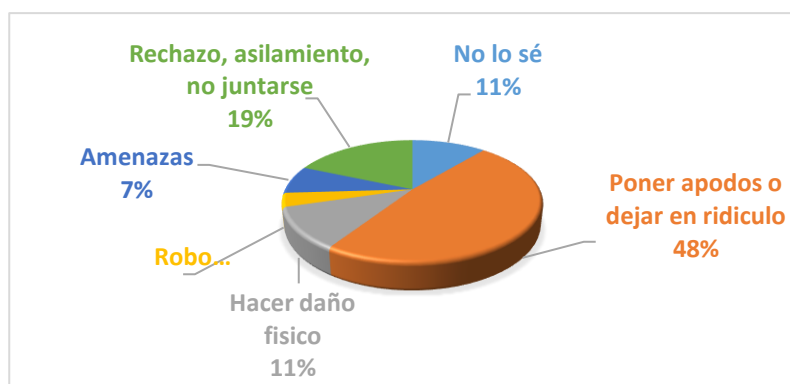


Gráfico 13. Formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros

La conducta que refleja mayor agresión verbal es la de poner apodos (motes) o dejar en ridículo (48%) y se presenta más en los hombres (80%); un 19% por rechazo, aislamiento, no juntarse; 11%, por hacer daño físico; 11% dice no saber; un 7%, por amenazas y un 4%, que el robo. Los anteriores resultados dejan en evidencia que las dos formas de intimidación o acoso escolar en la institución son, en su orden, poner apodos o dejar en ridículo y el rechazo, aislamiento, no juntarse.

Ortega y Mora-Merchán (1997) plantea que los apodos son una forma muy común de acoso escolar, así mismo plantea el aislamiento social como una de las formas menos frecuentes; en la figura anterior, por el contrario, esta conducta minoritaria pasa a considerarse preocupante y frecuente, seguida de hacer daño físico. Aparecen como menos frecuentes el robo y las amenazas.

Pregunta 15. ¿Por qué no intervienen los profesores?

Tabla 16. Motivo de la no intervención de los profesores

RESPUESTA	%
Les informo pero no hacen nada	30%
No se dan cuenta	70%



Gráfico 14. Motivo de la no intervención de los profesores

El 70% no se dan cuenta de la situación, mientras un 30% les informan pero no hacen nada, lo que deja en evidencia el conocimiento y la participación del personal docente en cuanto al manejo de esta problemática; el no darse cuenta de lo que sucede en la institución es sinónimo de apatía, desinterés, más aún, ser informados pero no ayudan, indicio de inoperancia de su autoridad o de complicidad con el fenómeno que sucede a su alrededor.

Los profesores consideran importante aquellas conductas que impiden el buen funcionamiento de la clase: el acoso escolar “es una conducta oculta, y si el profesor no ha recibido una buena formación para detectar este tipo de conductas, le pasarán desapercibidos, siendo normal que no les den la importancia que realmente tienen” (Rodríguez, y otros, 2002, pág. 148) y de allí el motivo por el que no intervienen; esta realidad conduce al llamado currículum oculto.

En cuanto a los lugares donde más se presenta el acoso escolar, es el salón de clases el escenario más habitual (50%) en donde se ponen apodos y se deja en ridículo, seguido del patio de recreo (20%), en donde se presentan agresiones físicas; el 30% dice no saber, aunque no descartan otros lugares como los alrededores del colegio.

Pregunta 16. Si presencias un caso de acoso escolar ¿qué haces?

Tabla 17. Que hacer en presencia de acoso escolar

RESPUESTA	%
Informo a un adulto	10%
No hago nada porque no es mi problema	10%
No hago nada aunque creo que debería hacer algo	10%
Intervengo aunque no sea mi amigo	10%
Intervengo si es un amigo	60%



Gráfico 15. Que hacer en presencia de acoso escolar

Los espectadores intervienen “Si es un amigo” (60%); “aunque no sea amigo” (10%); Un 10% “No hace nada, aunque cree que debería hacer algo, y un 20 % considera que “no hace nada, porque no es su problema”. Sólo un 10% de los estudiantes “informa a un adulto” (el profesor(a)). Estas decisiones parecen indicar que la amistad es la clave primordial de protección y, de compañía e intervención en caso de agresiones o abusos entre ellos.

Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (puedes elegir más de una respuesta). Los estudiantes confían más en su familia que en sus profesores o sus compañeros a la hora de hablar con alguien si son intimidados. Mientras que figuraron 4 respuestas a favor de la familia [E379M5HC9°ST], dos se apoyaron en los docentes [E36MC9°ST] y una en los compañeros [E4HC9°ST]; 4 respuestas se inclinaron por que nadie los intimida [E12H810MC9°ST].

Contreras afirma que es muy común en los casos de violencia escolar se mire hacia otro lado, se guarde silencio, no se afronte el problema ni se ayude a la víctima, dice que “Las personas participantes se unen en la producción del bullying mediante el silencio y la represión pública del delator” (Contreras, 2013, pág. 105) mientras se prorrogue el silencio y se piense que no hay nada para hacer, el fenómeno se perpetua y se complejiza.

Pregunta 17. ¿Quiénes suelen ser los que intimidan a sus compañeros o compañeras?

Tabla 18. Quienes intimidan a sus compañeros o compañeras

RESPUESTA	%
Un grupo de chicos y chicas	20%
Un grupo de chicas	7%
Un grupo de chicos	27%
Un chico	13%
No lo se	33%

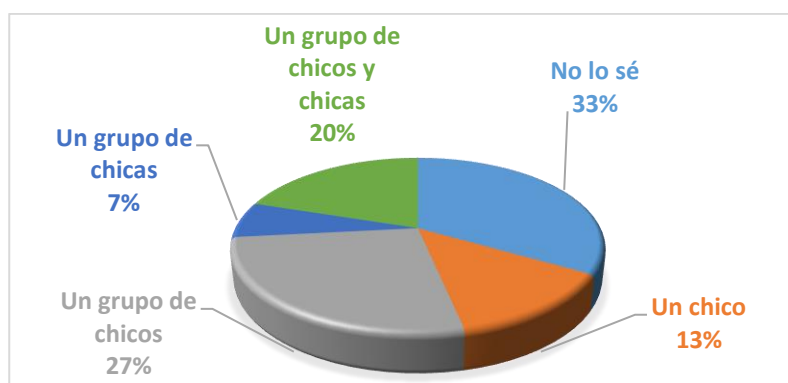


Gráfico 16. Quienes intimidan a sus compañeros o compañeras

El 33% manifiesta no saber, el 27% afirma que un grupo de chicos, el 20% un grupo de chicas y chicos, el 7%, un grupo de chicas. De acuerdo a estos porcentajes, es notorio el accionar de los hombres en cuanto a su participación en el acoso escolar, lo que no exime a las mujeres en su actuación en este caso, pues un porcentaje significativo las involucra si se hace la sumatoria entre un grupo de chicas y chicos y un grupo de chicas (suman un 27%). ¿Por qué el porcentaje más alto corresponde a quienes manifiestan no saber? Esto permite inferir que no quieren comprometerse.

Pregunta 18. Quien detiene las situaciones de intimidación

Tabla 19. Quien detiene las situaciones de intimidación

RESPUESTA	%
Algún compañero	9%
Algún profesor	43%
Nadie	24%
Lo mejor es aguantar	24%



Gráfico 17. Quien detiene las situaciones de intimidación

Cuando un estudiante-espectador ve que otro está siendo agredido, en la mayor parte de los casos dice que los profesores intervienen de alguna manera (43%); el 24% dice que nadie interviene; otro 24% piensa que lo mejor es aguantar y un 9%, que algún compañero. Aunque la participación de los profesores es notoria, llama la atención que más de la mitad de ellos se abstienen de intervenir (¿Por qué?); También es para considerar el hecho de que un porcentaje significativo prefieren aguantar que comunicarlo a alguien; dentro de las causas podría estar el temor, no quieren ser considerados “soplones, sapos”.

El docente tiene una gran responsabilidad en cuanto debe observar y detener el fenómeno. Contreras (2013) dice que es su responsabilidad “establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física” (pág. 109)

Pregunta 19. ¿En qué clase están los chicos y chicas que suelen intimidar a sus compañeros?

Tabla 20. Clase en la que están los intimidadores

RESPUESTA	%
En un curso superior	16%
En la misma clase	21%
No lo se	63%

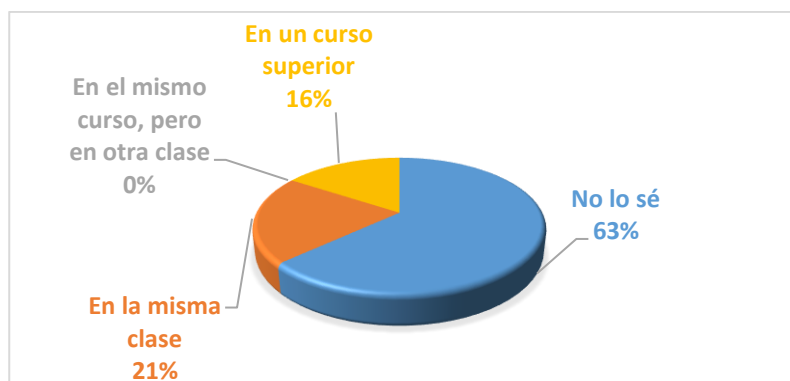


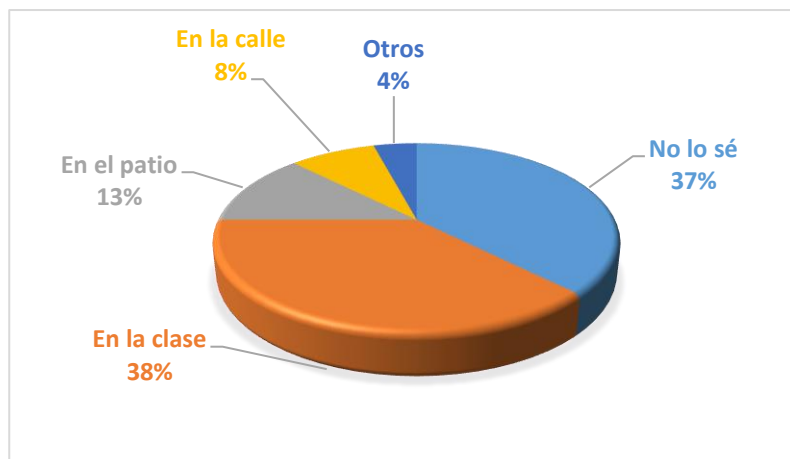
Gráfico 18. Clase en la que están los intimidadores

Los autores del acoso escolar son estudiantes de la misma clase (20%), de un curso superior (20%); el 60% manifestó no saber (en los conversatorios se pudo colegir que un gran número de estudiantes de este último grupo no se quieren comprometer a identificar el grupo del agresor, por temor). Las agresiones verbales tienen una alta probabilidad de ser de alumnos de la misma clase, por la cercanía entre ellos; así mismo, los casos de exclusión social son protagonizados por compañeros de la misma clase.

Pregunta 20. ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación o maltrato?

Tabla 21 Lugares en que suelen producirse situaciones de intimidación o maltrato

RESPUESTA	%
En la calle	8%
En el patio	13%
En la clase	38%
No lo se	37%
Otros	4%



El 37% dijo no saber, frente a un 38% que en la clase y un 13% que se abstuvo de responder, un 8% que en el patio y un 4% que en la calle, lo que deja al salón de clase como el espacio más propicio para acosar (¿Por qué?). La clase es el lugar privilegiado para toda clase de acoso escolar, sobre todo cuando no está el profesor, a excepción de no dejar participar. Los resultados de esta investigación no son diferentes a los obtenidos en otros estudios: Los lugares de acoso más frecuentes a compañeros son el patio y la clase, aunque también se producen conductas violentas en otros lugares del centro, como se constata en Ortega y Mora-Merchán (1997); Defensor del pueblo (2000).

El hecho es que la mayor parte de las agresiones suceden dentro del centro escolar, tal y como ya constató Olweus (1998). Es probable que estos entornos sean los más propicios porque se conoce más a fondo las debilidades y fortalezas de las personas.

Pregunta 21. Si te intimidan ¿hablas con alguien de lo que te sucede?

Tabla 22. Con quien habla cuando lo intimidan

RESPUESTA	%
Con compañeros	13%
Con mi familia	22%
Con los profesores	9%
No hablo con nadie	4%
Nadie me intimida	52%



Gráfico 19. Con quien habla cuando lo intimidan

Respecto a las reacciones que sigue a los episodios de maltrato, en general las víctimas acuden a la familia (22%), a los profesores (9%), a un compañero (13%), optan por “lo mejor es aguantar (4%). Un 52% manifiesta que nadie los intimida. La familia se constituye en el apoyo que buscan los jóvenes a la hora de ser acosados en el colegio, concordando con las respuestas dadas cuando se interrogó ¿Cómo se sentían en casa?. Que la familia sea quien recibe los comentarios de

los estudiantes frente a la posible agresión es muy positivo, pues demuestra que “el adolescente percibe un clima familiar positivo, donde se promueven valores como la cohesión, la confianza y la comunicación abierta y dinámica entre sus miembros” (Pérez M. d., Álvarez, Molero, Gazquez, & López, 2011, pág. 72), y esto es un buen paso hacia la solución del problema.

Pregunta 22. Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros ¿por qué los hiciste?

Tabla 23. Razones para intimidar a un compañero

RESPUESTA	%
Por gastar una broma	13%
Por molestar	9%
Porque son distintos en algo	4%
Porque me provocan	13%
No lo se	9%
No he intimidado a nadie	52%

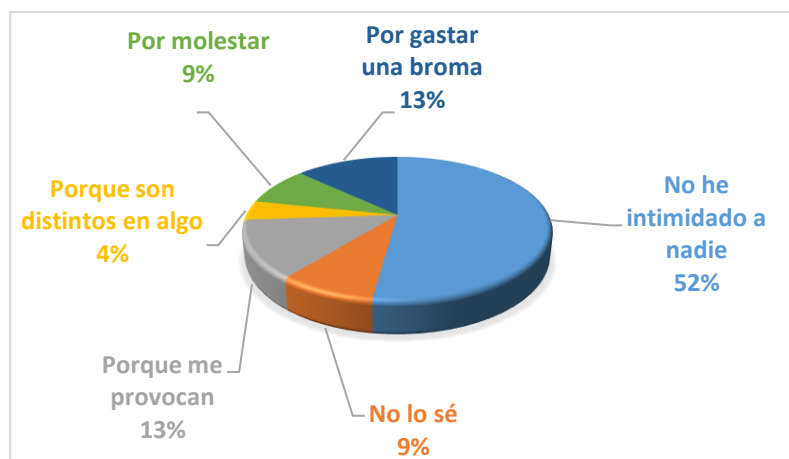


Gráfico 20. Razones para intimidar a un compañero

El 50% no ha intimidado a nadie, el 20% dice no saber, evidenciándose que sí ha participado en situaciones de acoso escolar, pero no sabe lo que ello significa, no tiene una concepción clara

de lo que es acosar; además se entiende que ha participado como victimario o espectador; un 10% dice que por ser distinto en algo: esto induce a pensar en la discriminación como una forma del acoso escolar, al igual que la provocación, con un 10%. Esta provocación no puede ser interpretada como acoso, pues obedece a una reacción al sentirse agredido; en este caso se estaría hablando de una víctima. En todo caso la provocación es un tema muy complejo de entender. Responder con agresión frente a una provocación se explicaría, según lo expresado por Díaz- Aguado (2006), porque los adolescentes aceptan la creencia de que si no se devuelven los golpes que se reciben, la opinión que van a tener los demás es que se es débil o cobarde, y eso es lo que han escuchado en casa, cuando les enseñan a los niños a devolver una agresión con otra.

Pregunta 23. ¿Con qué frecuencia se dan intimidaciones en tu colegio?

Tabla 24. Frecuencia de las intimidaciones

RESPUESTA	%
Muchas veces	5%
Pocas veces	63%
Nunca	32%



Gráfico 21. Frecuencia de las intimidaciones

Nunca se dan agresiones, respondió el 32%, pocas veces, el 63% y muchas veces, el 5%. Podría pensarse que algunos de los entrevistados refieren la agresión sólo a golpes físicos ocasionados a las víctimas tanto al interior de la institución como en las afueras de la misma al concluir la jornada escolar.

Pregunta 24. ¿Cuántas veces has participado en intimidaciones a tus compañeros?

Tabla 25. Frecuencia de participación en intimidaciones

RESPUESTA	%
Pocas veces	39%
Nunca	61%



Gráfico 22. Frecuencia de participación en intimidaciones

El 40% admitió haberlo hecho pocas veces y el 60% dijo que nunca. Se continúa reafirmando que si existe el acoso escolar en la institución y que este porcentaje de alumnos ha oficiado como acosador.

Pregunta 25. ¿Qué piensas de los chicos y chicas que intimidan a otros compañeros?

Tabla 26. Opinión de los intimidadores

RESPUESTA	%
Es normal que pase entre compañeros	21%
Me parece mal	74%
Nada, paso el tema	5%

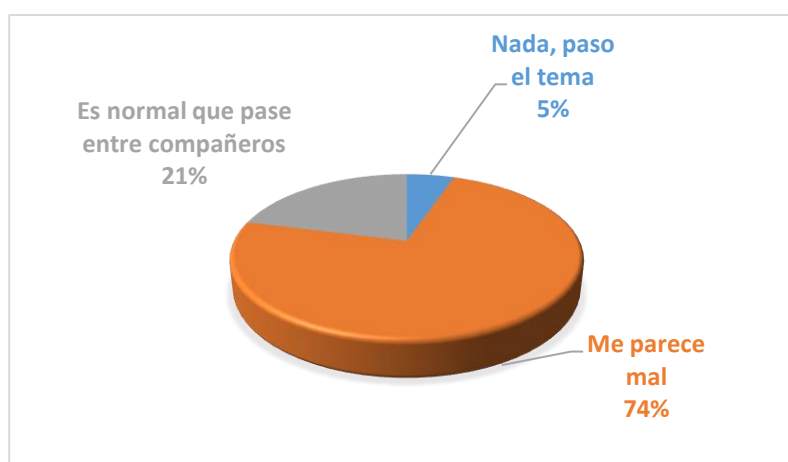


Gráfico 23. Opinión de los intimidadores

El 74% responde que le parece mal, mientras un 21% lo justifica, diciendo que es normal que pase entre compañeros, sosteniendo que es necesario cobrar venganza porque ya ha pasado en años anteriores que cierta persona ha tomado el control, manda, impone, estruja, indispone, se burla entre otras cosas y no pasa nada con ella, por lo tanto, hay que desquitarse cuando se pueda; el 5% dice que no hace nada, que simplemente “pasa el tema”.

Ver el acoso como algo normal muestra que ya está interiorizado a nivel cultural, lo que es bastante preocupante, sin embargo hay que admitir que “Los valores predominantes en cada sociedad también influirán en la percepción y en el juicio que los miembros de un grupo

desarrollen, de tal manera que si en algunas culturas la agresión tiene un valor positivo, es lógico que ésta sea considerada como una forma normal de comportarse” (Muñoz, 2009, pág. 16). Lo que hay que hacer es mostrar la agresión como un antivalor que degrada la humanidad y le resta dignidad.

Pregunta 26. ¿Crees que habría que solucionar ese problema?

Tabla 27. Opinión sobre solucionar el problema

RESPUESTA	%
No se	12%
Si	88%

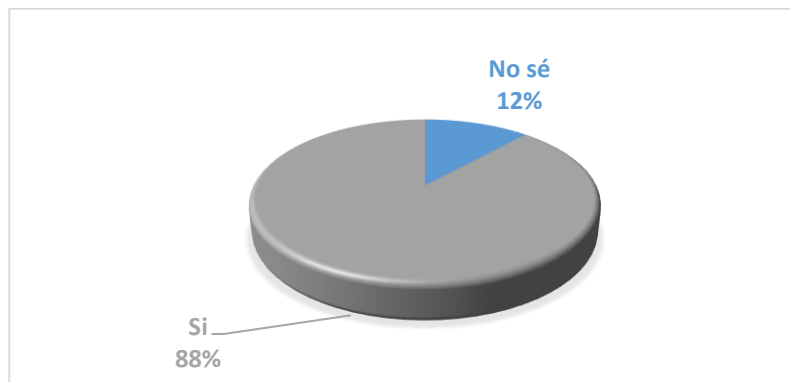


Gráfico 24. Opinión sobre solucionar el problema

El 88% respondió afirmativamente y un 12% dice no saber. La indecisión de este último porcentaje es indicativo de la indiferencia, posiblemente de un grupo de espectadores que, ante el desconocimiento del tema, prefieren no intervenir.

Pregunta 27. ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase?

Tabla 28. Que tiene que suceder para arreglarse el problema

RESPUESTA	%
No se puede	6%
Que se haga algo	72%
No se	22%

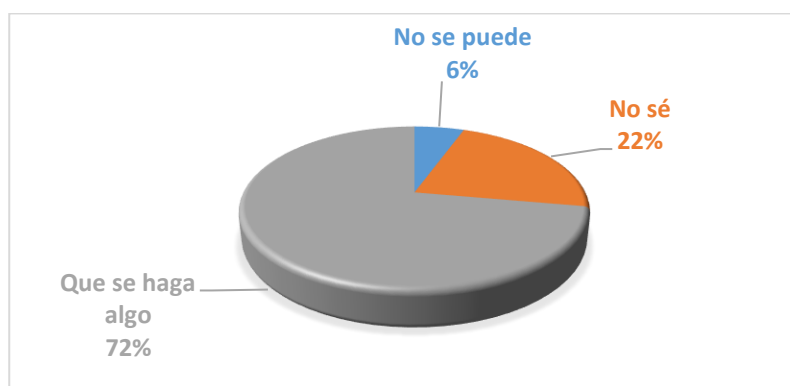


Gráfico 25. Que tiene que suceder para arreglarse el problema

El 72% está de acuerdo en que se haga algo, el 6% afirma que no se puede arreglar y el 22% dice no saber. Ello indica que, aunque no se tenga claro lo que significa el acoso escolar, un alto porcentaje de los estudiantes está dispuesto a hacer algo y ya se percibe como una situación anómala en la institución que podría dañar las relaciones escolares, si no se interviene.

Como puede observarse, una vez tabulada y graficada la información, se encontraron elementos fundamentales para realizar el análisis cualitativo respectivo, que arrojar mucha más luz acerca del problema del acoso escolar y sus posibles soluciones. Pudo notarse en el análisis cuantitativo altos porcentajes en relación a la preocupación de los estudiantes frente al tema del acoso, identificación clara de los elementos y actores del problema estudiado, entre otras variables,

Ahora queda examinar cualitativamente el tema de estudio a partir de las narrativas de la población estudiada.

6.4.3. Análisis cualitativo

Para efectos de la comprensión del análisis de la técnica de Grupos focales, se codificaron los textos de la siguiente manera: E1H/M9°GFST, donde E = Estudiante; 1, 2,3... = Número del estudiante; H ó M = Hombre o Mujer; 9° = Grado noveno; GF = Grupo focal; ST = Santa Teresita.

Estas definiciones dan tres pautas importantes: abundan o son frecuentes en los pueblos, se transmiten de padres a hijos y se producen entre “gente ordinaria”, aunque, “generalmente no son tomados como ofensivos”. Si se tiene en cuenta que el espacio geográfico donde se realizó esta investigación es un pequeño pueblo colombiano, estas definiciones se ajustan perfectamente a su idiosincrasia. Muchos de sus habitantes son reconocidos por sus apodos y no por su nombre.

El Acoso es entendido por los estudiantes de la siguiente manera:

[E5H9°GFST: “Acoso escolar es una forma de desquitarse de lo que le hacen a uno],

[E7M9°GFST. “Yo me siento muy mal cuando se burlan de mí. Me han metido en problemas por los chismes que dijo Andrea. A veces de lo aburrida, me dan ganas de no volver al colegio; eso para mí es acoso escolar”],

[E2M9°GFST: “Los profesores debían de coger a los estudiantes que molestan a los otros y expulsarlos y si siguen molestando, cancelarles la matrícula”].

[E1M9°GFST: “Los compañeros ven que se burlan de otros, en vez de parar la pelea, les dan coba para que sigan molestando y ninguno avisamos a los profesores porque los echan”],

[E9M9°GFST. Si uno dice algo, le ponen apodos y le dicen que uno es un sapo y nos amenazan],

E10M9°GFST: “Otra forma de desquitarse si uno dice algo, es que le dañan los cuadernos o le esconden los útiles”],

[E6H9°GFST: “Los que presencian las peleas o[u] oyen cuando ponen apodos o molestan a las niñas, si no dicen nada también son culpables por cómplices y los debieran de sancionar”].

[E10M9°GFST: “Es una forma de maltratarlo a uno para desquitarse o simplemente por molestar, sin saber que eso es grave”],

[E6H9°GFST: “Este es un colegio de monjas, aquí no hay maltrato escolar porque es un colegio religioso y todos debemos respetar a Dios; si uno le pone apodos a otro o le esconde algo es por molestar, por bromear y eso no me parece nada malo. A mí me ponen apodos y me molestan y yo no digo nada”],

[E10M9°GFST: “Pero a mí me dañaron el cuaderno de matemáticas y se me robaron el celular, me lo sacaron del bolso, aquí en el salón; yo le dije al director de grupo y no pasó nada”].

[E5H9°GFST: “Es que aquí en el salón hay mucha indisciplina y por uno pagamos todo; por eso es que es mejor aguantarse y no decir nada”].

Las anteriores afirmaciones permiten definir el acoso escolar como: “toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizado fuera o dentro del establecimiento educacional, por: a) estudiantes, que en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición; b) quien detente una posición de autoridad sea director, profesor, asistente de la educación u otro; c) por parte de un adulto de la comunidad educativa en contra de un estudiante.”

De acuerdo con Olweus (1998) un alumno/a será intimidado [acosado] cuando otro u otras les digan cosas mezquinas, desagradables, se burlen de él o ella, le llamen por nombres molestos, le ignoren, le excluyan del grupo les golpeen, pateen, empujen o amenacen, cuando levanten falsos testimonios sobre ellos/as, cuando les envíen notas hirientes.

Hay un mayor número de estudiantes que señalan ser objeto de agresión indirecta: les esconden sus cosas, se las roban, se las dañan. La agresión física que supone la conducta de pegar es sufrida “a veces” por la mayoría y muy pocos son agredidos físicamente “muchas veces”.

Como se observa, las razones de los que acosan siguen siendo la respuesta a la provocación de las víctimas, eludiendo de esta forma, la responsabilidad en los hechos. La concepción que tienen los estudiantes de acoso escolar tiene que ver con desquitarse, dañar, robar, poner apodos y chismes.

El poner apodos y el gastar bromas hace parte del inventario de razones de los victimarios para acosar y un alto porcentaje, aunque no han sufrido la agresión o no han agredido, han visto situaciones de acoso y no hacen nada, son espectadores neutros, desaprueban el maltrato (pasivos), según Iglesias y González (2006).

Fomentar el valor de la igualdad para aceptar a los demás, reconociendo que todos son iguales en derechos, pero diferentes en aspecto físico, sería una buena medida o solución para evitar las burlas y apodos que ofenden y ridiculizan.

6.4.4. Análisis Categorical

Después de analizadas las entrevistas y de recoger la narrativa de los diferentes actores investigados se determinan dos categorías de análisis: La primera, los problemas escolares identificados como acoso y la segunda, las posibles soluciones al acoso escolar.

Problemas escolares identificados como acoso.

En el ambiente escolar existe un sinnúmero de mitos cuando se trata el tema del acoso: "el acoso no son más que bromas y burlas", "los acosadores desaparecen si se los ignora", "la mejor manera de defenderte es devolver el golpe", entre otras. Hasta incluso afirmaciones tales como "el acoso escolar es algo normal de los chicos en edad escolar". Estos no son más que mitos que hay que desterrar a fin de poder comprender la importancia del tema, y poder así actuar de manera adecuada y sobre todo a tiempo.

A este respecto puede tenerse en cuenta algunos actos de habla:

[E1H9°EST: “ Cogen a los alumnos más callados y los empiezan a molestar debido a que en éste grado hay unos alumnos que se consideran más importantes que los demás. Yo tuve un problema hace poco y delante del director de grupo. Estuve a punto de salirme de estudiar porque me siento muy cansada que me cojan de juguete ellos”].

[E2EH9°ST: “es uno de los grandes problemas que existen en éste salón. Se burlan de los que están hablando, dicen palabras ofensivas a los demás y actos ofensivos que hacen sentir mal a otras personas”].

[E3ME9°ST: “a toda hora quieren desquitarse con las personas más bobitas (perdón la expresión) y siempre se la quieren montar. Por ejemplo en una tarea que sea de dos o más personas, las dejaron por fuera como a Víctor y a Yuliana. Dicen algo y comienzan a gritar: uuuuuuuuyyyy o dicen ah tan bobo. Dicen cosas que realmente duelen, está bien que sean callados pero no para hacerlos sufrir”].

[E4EM9°ST: “algunos se sienten más que otros, se sienten con más poder, que pueden mandar en el salón y que pueden hacer lo que se les da la gana a los demás”].

[E6EH9°ST: “discriminación hacia algunos, rechazo, irrespeto, falta de tolerancia, y muchos se sienten acorralados”]. La falta de respeto y los abusos contra las personas en las

instituciones educativas se constituyen en modos de socialización porque están sombríamente admitidas y corroborado afirmativamente por la propia institución.

[E7EH9°ST: “Hay burlas por algún defecto físico del otro, estoy recansado, me he quedado callado, no entienden mis sentimientos. Me he intentado salir de estudiar, he tenido intenciones de suicidarme, quisiera un mejor apoyo de ellos, para poder tener un deshago por la pérdida de mi madre y que me toca cuidar a mi hermano”].

Así el rechazo, la discriminación, las burlas, la posición de poder que quieren expresar los victimarios, son las sensaciones más frecuentes entre los entrevistados, coincidiendo con la cantidad de literatura aportada al respecto. El hecho que se den tantas expresiones de acoso en un contexto de convivencia escolar como lo es el salón de clase, hace pensar que es por la cercanía entre pares, el conocimiento que se tiene de la personalidad del otro, las situaciones repetitivas frente a comentarios hechos por los mismos docentes cuando descalifican a un estudiante, aunque no sea su intención hacerlo, sin percatarse que pueden servir de motivo para que unos estudiante la emprendan en acoso frente a otros.

Cuando se analiza a la luz de los autores que tratan la temática del acoso escolar se encuentra literatura que inicialmente identifica las características de las víctimas, como Rocha y Pacheco (2008) quienes sostienen: “se ha observado que hay personas particularmente vulnerables, como pueden ser los inmigrantes, los discapacitados y, en general, aquellas personas que son "diferentes".(pág. 56)

Cuando los docentes no hacen nada, no se interesan por las situaciones de acoso, en muchas ocasiones es porque ya ven el fenómeno como algo cotidiano, una conducta normal y no un problema social. Rocha y Pacheco (2008) afirman que:

Los malos tratos entre compañeros (bullying) se presentan como algo "normal" que ocurre entre adolescentes como parte de un proceso de socialización. En este marco,

los apodosos ofensivos, las burlas, los golpes y abusos en general son tolerados como parte de las relaciones habituales entre estudiantes de secundaria. Los profesores y las autoridades escolares frecuentemente se desentienden de este tipo de circunstancias (pág. 1).

Definitivamente invisibilizar el problema, lo empeora. La responsabilidad del adulto, en el caso del abuso escolar del docente, es muy grande. Al respecto se dice

Muchas veces se culpa a los profesores porque ellos son los que exponen ante toda la clase las debilidades, defectos y limitaciones de aprendizaje que algunos estudiantes tienen y nadie habría notado; a raíz de ello empieza el rechazo y las agresiones a estos estudiantes. Son eventos que se realizan de forma inconsciente, pero que tienen una connotación importante en las personas que erróneamente se pretenden educar de esta manera (Becerra, Martínez, Osorio, Rodríguez, & Suárez, 2010, pág. 6)

Hay que anotar igualmente que algunos estudiantes piensan que eso del acoso escolar es una fantasía, que no existe

[E2EH9°ST “si algunos piensan que no pasa nada, pero en el fondo es miedo a que se metan con ellos”

[E3ME9°ST: “Yo creo que los que se hacen que no pasa nada son los profesores que piensan que eso es cosa de muchachos y que ya se va a pasa y dejan que el problema avance”

[E4EM9°ST: “Yo creo que si hay acoso, claro que en algún momento empieza como una recocha pero cuando ven que funciona, y se la pueden montar a algunos, entonces ya se acostumbran a hacerlo sentir mal y disfrutan con eso, pero no es un juego, es de verdad”.

[E6EH9°ST: “Yo si lo veo como algo muy serio, pero que ha salido gente muy lastimada y se han aumentado los problemas incluso han salido del colegio,

[E7EH9°ST. “Eso no es ningún chiste. Algunos docentes e incluso los papás no ponen atención y se hacen los que no pasa nada porque es más fácil eso que enfrentar el problema, pero si en el salón se ve casi todos los días”.

Como puede verse, los estudiantes buscan integrar al personal docente y a los padres de familia en la visibilización de este fenómeno, reconociéndolos como los responsables de su educación, como sus primeros cuidadores, proponiendo que los agresores sean sancionados, lo que también permite inferir que se deslegitime la apreciación de que el acoso escolar es “cosa de muchachos”

A este respecto se dice que “en realidad, todos nos convertimos en espectadores cuando no damos importancia a las señales de alarma, cuando tratamos de inhibir u obviar las quejas, o quitarle la importancia que requiere”. (Muñoz, 2009, pág. 55)

Hay que empezar por pensar que se acrecienta el problema de acoso escolar precisamente porque no hay personas atentas a las señales, porque no parece importarle a nadie. Es innegable que “Muchos niños eligen callarse o ignorar la situación antes que implicarse por miedo a convertirse también en blanco de agresiones, lo que implica que, de un modo u otro, están permitiendo que la situación de acoso continúe” (Mendez, 2013, pág. 63)

Posibles soluciones al acoso escolar

Cuando se intenta conocer que piensan los estudiantes con relación a las soluciones frente al acoso escolar, estas fueron las afirmaciones hechas por los estudiantes:

[E1H9°EST “Sancionar a los que provocan el acoso escolar o expulsarlos”.

[E2EH9°ST “Dialogar y hacerse cargo de estos actos para que no haya acoso escolar”.

[E3ME9°ST: “Que el grupo sea más interesado en compartir”.

[E4EM9°ST: “Hacer más integraciones y trabajo en grupo”.

[E6EH9°ST: “Que los profesores y el grupo nos comprometamos a ir cambiando esto, hacer reunión con los padres de algunos.

[E7EH9°ST “Sentarnos a dialogar con todos los compañeros para plantear posibles soluciones, pensar que no todos somos iguales, pensar lo que no se va a decir, o lo que se va a decir”.

Se infiere la disponibilidad de los estudiantes para enfrentar el acoso escolar en sus diferentes manifestaciones y desde las perspectivas de agresor, víctima y espectador, viendo en el diálogo la oportunidad de eliminar las diferencias, permitiendo a su vez más integración escolar.

Proponen la sanción frente al acoso escolar. En este sentido las directivas escolares deben socializar el tema del acoso con los estudiantes y tener dentro del manual de convivencia una sanción para quien ejerza intimidación o acoso frente a un miembro de la comunidad educativa, no sin antes haber realizado todo un seguimiento pues no se debe faltar al debido proceso y al seguimiento de un conducto regular. Estoy hay que hacerlo saber a los estudiantes. Es responsabilidad de cada institución y cuentan con el apoyo ya que “el Ministerio de Educación Nacional (MEN) emplea el programa denominado “De Competencias Ciudadanas”, que se desarrolla a través de aplicaciones como “Aulas en Paz”, “Cultura de la Legalidad”, “Enseñanza para la Comprensión y Construcción de Ciudadanía” (Contreras, 2013, pág. 111)

Se propone también el diálogo en toda la comunidad educativa. A este respecto es pertinente lo que expresa Ortega (citado en Muñoz 2009): “el natural modo de proceder de los iguales es la necesidad de negociar, de crear un espacio para el diálogo, para ceder unas veces y “ganar” en otras. Que el grupo sea más interesado en compartir” (pág. 55). Se debe entonces generar esa cultura del a negociación y el dialogo como camino para la solución de posibles conflictos.

La integración y el trabajo en grupo está contemplada como estrategia de acción que proponen los estudiantes y es efectiva toda vez que el trabajo cooperativo es una herramienta útil para dirimir conflictos y para aprender a respetar al otro, a ser tolerantes. A este respecto se dice que

El profesor que fomenta el trabajo en grupos dentro de la clase, media en la construcción de conocimientos, reduce la distancia entre los alumnos e incrementa la atracción e identificación del alumno hacia su persona, además de mostrar más eficacia para educar en valores convivenciales y enseñar más habilidades para la resolución de conflictos. El trabajo en grupo supone estrechar lazos con los demás y conocerlos mejor, lo que provoca escuchar los sentimientos y pensamientos de los demás, por lo que será más difícil juzgarlos de forma precipitada y por tanto, hacerles daño. La interacción grupal fomenta además la autoestima, y un sentido positivo de la identidad cognitiva, gracias al continuo debate y negociación de ideas entre los miembros.

(López, 2008, pág. 2)

Nada es eficiente si no se complementa con el acompañamiento de la de familia. La institución debe hacerle ver a los miembros de la familia que “algunos de los problemas de convivencia vienen derivados en muchos casos por una falta de educación en valores y, sobre todo, la ausencia de valores relacionados con el respeto a los demás” (Pérez M. d., Álvarez, Molero, Gazquez, & López, 2011, pág. 72) y que es allí donde la familia tiene que ejercer su rol de educadora.

Es prioritario entonces fomentar la integración, el respeto, la tolerancia, la visión de que todos los miembros de la comunidad educativa son diferentes y no por ello merecedores de maltrato y agresión. Eso se logra con el fortalecimiento de los valores humanos constructores de paz y de una sana convivencia y acercando a todos los miembros de la comunidad hacia un fin común que debe ser el mejor trato y el clima escolar agradable, donde se permita una educación eficiente y en procura de construir un mejor país.

7. CONCLUSIONES

Muchas son las instituciones que en los últimos años han centrado su interés en el acoso escolar, percibiéndolo como un fenómeno que afecta ostensiblemente el ámbito escolar, admitiendo que existe, sobrepasando la tradicional “conspiración del silencio” y visibilizándolo. El admitirlo supone ya un paso trascendental para suprimirlo y debe llevarse a cabo sin pasar al polo contrario, el de engrandecer su influencia o repercusión, transmitiendo una visión distorsionada de la escuela actual como un escenario permanente y generalizado de violencia.

Desde el papel de espectadores del juego de roles, se intentó dar la oportunidad a los actores de su desempeño y evitar posibles críticas de éstos. El objetivo propuesto se obtiene no únicamente con quienes representan los roles, sino con el grupo que participa como observador actuante por su compenetración en el proceso. Los actores transmiten al grupo la sensación de estar viviendo el hecho como si fuera en la realidad e ir formándose una idea de lo que es el acoso escolar y sus implicaciones en el desempeño en la escuela, tanto en lo académico como en lo disciplinario; es fundamental para comprender, justificar y explicar el contexto de las reflexiones y experiencias intención del presente trabajo de investigación.

El trabajo de investigación expone la alta incidencia de los patrones de abuso, según lo expresado por los mismos estudiantes. Según lo observado y recogiendo estos planteamientos se puede mostrar una definición de concepción en los estudiantes, afirmando que es una representación mental que los alumnos construyen de su interacción con el mundo. De esta manera se propone un camino, una ruta de trabajo en espera de que se logre transformar dichas concepciones sobre acoso escolar.

Una de las concepciones de los estudiantes, reúne un conjunto de ideas, principios y acciones que mueven su trabajo diario. La manera como un estudiante se pone de pie, pide a sus pares ordenar el salón, acomodar los pupitres, permitir hablar, o por el contrario, monopolizarla, lo que dice o deja de decir, da a conocer un estilo, una concepción, dejando entrever los roles que juega en el fenómeno del acoso escolar.

Otra concepción transforma el valor de lo que un estudiante hace con el concepto de acoso escolar; de una concepción depende si aprende o no, si acosa o no, si se deja acosar o si permite que sus compañeros acosan o se dejan acosar, es decir, si asume el rol de víctima, victimario o espectador, tres de los roles asumidos por los estudiantes cuando se ven involucrados en el acoso escolar; se realiza una reflexión conjunta de las técnicas y herramientas utilizadas en la investigación, cruzando las informaciones, triangulándolas. De esta manera se resalta que la agresión verbal es la de mayor predominio, ocurriendo en lugares como el salón de clases y el patio de recreo.

Los motivos que los estudiantes conceden a dichas agresiones fluctúan en función si se trata de los agresores y las víctimas. Los agresores justifican sus actos como una única respuesta a los hostigamientos de las víctimas, y estos no saben la causa de tales actos provocativos.

Las formas más frecuentes de acoso escolar en la sede Santa Teresita, de La Victoria, Valle del Cauca, es, en su orden; el poner apodos; rechazo, aislamiento, no juntarse; amenazas; hacer daño físico; robo. Hay un mayor número de estudiantes que señalan ser objeto de agresión indirecta: les esconden sus cosas, se las roban, se las dañan.

El poner apodo o dejar en ridículo es la forma más recurrente de acoso, circunstancia que poco se denuncia, no se visibiliza, a pesar del alto porcentaje, en razón a que es común, y en ocasiones hace parte de la idiosincrasia de los pequeños pueblos, hasta tal punto que las personas son más reconocidas por el apodo que por su nombre de pila. Esto no justifica el hecho de que

cuando se coloque un apodo y la persona se sienta agredida, tenga que ser empleado constantemente por los victimarios.

Desde la posición de víctima, a veces, esta “inocente” forma de victimizar causa aislamiento, baja en la autoestima, autoagresión, sentimientos de rabia, impotencia. El agredido se puede convertir en agresor. Se percibe una concepción volátil de acoso escolar, circunscribiéndolo a una forma de comportarse, a un juego y a una forma de ser, en la que no tiene cabida, según ellos, el daño físico ni psicológico; el victimario disfruta haciendo uso del apodo, encontrando la complicidad de los espectadores, quienes tienen la tendencia a replicar esta conducta, constituyéndose en potenciales victimarios.

Los estudiantes de la institución educativa Santa Teresita conciben el acoso escolar como algo que hace parte de la vida escolar; reconocen que hay estudiantes que gustan de acosar, escudándose en que son mayores o están en un curso superior; en este acoso participan por igual hombres y mujeres; es notorio el desconocimiento de las consecuencias del acoso escolar, lo que conlleva a pensar que no es un problema grave. Hay un desconocimiento grande por parte de los estudiantes de lo que significa, la importancia y las consecuencias del acoso escolar entre iguales.

Los educandos infieren las causas del acoso escolar en esta institución, en torno a poseer diferencias notables, por ser débil y sujeto constante de bromas pesadas y burlas.

Según los roles que asumen en situaciones de acoso escolar los victimarios lo justifican diciendo que responden a la provocación de sus compañeros, eludiendo la responsabilidad en los hechos; se sienten fuertes. Las víctimas se sienten menospreciadas, humilladas, discriminadas, ridiculizadas, temerosas e impotentes. Los espectadores se muestran indiferentes, aunque un porcentaje alto afirma intervenir si la víctima es amigo, indicativo de que la amistad es la clave primordial de protección, de compañía e intervención en caso de agresiones o abusos.

Ser victimarios (agresores), víctimas (agredidos) o espectadores son los roles asociados con situaciones de acoso escolar que asumen los estudiantes de básica secundaria. En cuanto a primeros, los hay de dos tipos: el que cuenta con buenas habilidades sociales y popularidad dentro del grupo, puede manipular a los otros para que cumplan con lo que pide, pudiendo enmascarar su actitud intimidatoria y el que le abiertamente manifiesta una conducta antisocial, intimidando a otros directamente, en muchas ocasiones como reflejo de su propia inseguridad y baja autoestima. Con respecto a los segundos, éstos pueden ser pasivas o provocadoras; y en cuanto a los terceros, pueden ser: compinches, reforzadores, ajenos o defensores.

Las diferentes modalidades de acoso escolar, desde los distintos roles de víctima, agresor o testigo, son físico, verbal, psicológico, sexual y el cyberacoso éstos dos últimos no fueron relevantes durante la investigación; el cyberacoso no se mencionó y lo sexual se limitó a que algunos compañeros “nos tocan”.

Igualmente se realiza una reflexión en torno a las dificultades que entraña hablar de “gravedad” en el maltrato escolar en la sede Santa Teresita, de La Victoria, Valle del Cauca. En palabras de Rocha y Pacheco (2008): “El hecho de que en los contextos escolares se tolere y se trate como algo "normal", la exime, la legitima y la perpetúa”. Asumiendo dichas dificultades, se observa, a través de las diversas técnicas y herramientas utilizadas, la existencia de una relación inversa entre éstas y su incidencia; los alumnos no lo perciben como algo grave, probablemente porque en el Manual de convivencia así se estipula al hacer tratamiento de la clasificación de las faltas. Los abusos verbales y las conductas de exclusión social, cuya negativa repercusión está reiterativamente comprobada son mencionados por porcentajes inadmisiblemente altos de alumnos y alumnas como víctimas.

Un porcentaje significativo de los estudiantes dicen no saber el motivo o los motivos por los que los acosan, lo que hace difícil plantear estrategias para resolver dichos problemas, si no son conscientes qué los provoca.

Para los alumnos entrevistados, catalogados como acosadores, las manifestaciones de acoso repetidas sobre un par buscan el reconocimiento persistente, de complacencia personal; además, funcionan para lograr la permanencia de quién es el que manda, obligándolo a mantener una posición jerárquica entre los alumnos, lo que se constituye en arma de doble filo, en el sentido de que los alumnos involucrados, de acuerdo con su concepción, consideran que podrían ser las próximas víctimas. “La violencia ejercida por los maltratadores es una muestra de la urgencia de reconocimiento hacia su persona, por lo que ser violento –según ellos– es tener un lugar asegurado en el espacio escolar” (Gómez, 2013). El acoso escolar, creen los estudiantes, se hace para construir una imagen de sujeto dominante, pero también de control hacia los “otros”, pues es una estrategia definida que persigue una meta y objetivos claros.

A manera de confirmación, alrededor de una víctima no se forman lazos de solidaridad o de apoyo, a la par que el acoso escolar es una posición apoyada por el global de los estudiantes que contribuyen a su permanencia y reproducción.

La normatividad de la escuela, aunque ha habido intentos de cambiarse a través de programas, iniciativas y leyes, se ha quedado en el aspecto meramente formal, “no ha logrado trascender de manera importante en la cultura escolar ni en las tradicionales formas de convivencia que se dan entre alumnos” (Gómez, 2013). Por ejemplo, se puede citar la Ley 1620 de 2013 (Ley de convivencia escolar), iniciativa que intenta estar pendiente del fenómeno, sin embargo, que tiene poca influencia en la realidad diaria, habitual de las instituciones educativas. Es importante incentivar la transformación de los reglamentos escolares en pactos de convivencia que sean construidos desde procesos locales

Contar con la información apropiada relacionada con la naturaleza del acoso escolar para hacer desaparecer sus mitos es un paso primordial para poder intervenir correctamente. Es necesario que los padres y docentes se concienticen de que el problema existe, que es mucho más frecuente de lo que parece, que tomen conciencia de que puede traer consecuencias y que hay que intervenir, hacerlo con precisión y en el momento adecuado, ya que como otras situaciones donde hay malestar crónico si no se detienen a tiempo pueden crecer aún más.

Hasta el momento se ha tratado de hacer frente al acoso escolar a través de aspectos solamente informativos, pero la tarea pendiente está en la formación vivencial que se dé en las aulas, donde el docente debe orientar hacia la concepción del acoso escolar como un fenómeno al que hay que atacar, erradicándolo y no propiciando su permanencia y reproducción.

8. A MANERA DE CIERRE: REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES

Las investigaciones consultadas y los hechos referidos evidencian la existencia del acoso escolar entre iguales, donde los enfrentamientos ocasionan efectos negativos tanto psicológicos, como físicos, que en el agresor (acosador) se constituye en parte inseparable de sus relaciones personales, transformándolo a la larga en un sujeto agresivo que ve en esta forma de actuar la única forma de solucionar los conflictos. En lo tocante al agredido (víctima), dentro de la concepción de acoso escolar, se constituye un ser, con altos niveles de ansiedad, inseguro y con una baja autoestima; en lo que respecta al observador (o espectador), dependiendo de la posición que adopte, puede producir ansiedades y/o sentimientos de culpa y en el peor de los casos, convertirse en un agresor como una forma de conseguir el reconocimiento.

Se recomienda al personal docente estar atento a los casos que observen que sus alumnos se hallen en una situación de desigualdad y trabajar con ellos la autoestima y seguridad en sí mismos, buscando que no hagan parte del esquema “dominio-sumisión”, fortaleciendo el manejo de sus recursos personales, sin olvidar que si el estudiante no posee estos recursos, es necesaria la intervención del docente para contribuir con la solución del problema.

En función de lo planteado, es indispensable que la comunidad educativa sea conocedora de las relaciones interpersonales que se dan en la escuela y el contexto en que están envueltos los estudiantes tanto en el ámbito familiar como los grupos de referencia de los que forman parte, y en función de ello tener una visión integral del problema y poder así abordar el acoso escolar entre pares escolares, contribuyendo de esta manera a fortalecer una concepción acertada de lo que significa el acoso escolar y las incidencias en su vida.

Asimismo es necesario intervenir y ayudar no sólo a las víctimas del acoso escolar, también los agresores requieren de ayuda y supervisión al igual que los observadores, siendo importante

que la escuela propicie y desarrolle proyectos dirigidos a trabajar este fenómeno y a conocer las características de los personajes que conforman su triángulo y cómo ayudar a evitar los hechos de violencia entre pares escolares.

Igualmente las instituciones educativas deben fomentar los valores ciudadanos para fortalecer la convivencia en valores donde se sienta la democracia como una forma de vida donde son aceptadas y respetadas las diferencias, entendiendo que la vida en comunidad requiere de normas. Así las cosas, y teniendo claro que los estudiantes son parte clave de la comunidad educativa, han de responsabilizarse a cumplir con los deberes y las normas que gobiernan la institución, recordando que si se transgrede este orden, hay límites y sanciones al comportamiento, acordados por las comunidades educativas y consignadas en el Manual de convivencia.

Es importante insistir en la necesidad de circunscribir y definir con claridad la expresión “Acoso escolar” y evitar emplearlo como sinónimo de toda forma de violencia que se presenta en la institución, tratando de fortalecer de esta manera, la concepción su concepción. No obstante la gran cantidad de información que circula sobre este tema, es menester llevar a cabo más trabajos de investigación, “con estricto rigor metodológico, que permitan mostrar particularidades, especificidades y dinámicas de distintos contextos y regiones del país, para evitar hacer conclusiones apresuradas acerca de la violencia que se vive en los planteles educativos del país” (Gómez, 2013: 863).

En los estudios sobre las concepciones que tienen los educandos sobre el acoso escolar se ha privilegiado el empleo de metodologías de corte cuantitativo, en particular las encuestas, pero sería aconsejable incorporar trabajos cualitativos, o que junten las dos perspectivas, con el propósito de contar con distintas aproximaciones y tener mayor información acerca del fenómeno. Como se registró en las técnicas de recolección de información utilizadas, es un tema alarmante que estuvo presente en el plantel de referencia; no obstante, conocer las concepciones que tienen

los estudiantes sobre el acoso escolar significó un seguimiento minucioso, un tiempo de permanencia en el aula de casi un año así como una observación insistente, persistente para reconocerlo con claridad.

Futuras investigaciones deberán explorar la eficacia de estas intervenciones en los cambios de los estudiantes. Si se quiere trabajar esta idea de las concepciones sobre acoso escolar queda, sin vacilación, un importante y extenso camino por recorrer. Sin duda este es un campo donde hay que continuar profundizando, especialmente en lo que se refiere a la relación existente entre las características de las concepciones sobre las situaciones de acoso escolar entre pares, los nombres que se emplean en el país para designar este portento, así como con las expresiones utilizadas en otros países, para mejorar en la comprensión y concepción de este complejo fenómeno.

BIBLIOGRAFÍA

- Albores, L., Saucedo, J. M., Ruiz, S., & Roque, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Publica*, 53(3). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342011000300006
- AMEI. (2012). *¿Qué es el juego de roles*. Obtenido de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d121.pdf>
- Arendt, H. (1993). *La condición Humana*. Barcelona: Cátedra.
- Asociación Brasileira de Protección de la Infancia y la Adolescencia, ABRAPIA. (2005). *Caracterización del Bullying*. Obtenido de <http://www.asapmi.org.ar/publicaciones/articulos/articulo.asp?id=16>
- Avilés, J. M. (1999). *CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Valladolid.
- Avilés, J., Iruña, M., García-Lopez, L., & Caballo, V. .. (2011). El maltrato entre iguales: “Bullying”. *Psicología Conductual*, 19(1), 57-90.
- Baez, W., & Oliveros, J. (2010). *El bullying: prevención, detección e intervención primaria en preescolares*. . Bogota : Pontificia Universidad Javeriana .
- Barahona, J., & Castillo, M. (2013). *Estrategias psicoeducativas preventivas de acoso escolar para el trabajo con niños de educación básica*. Cuenca : Universidad de Cuenca .
- Becerra, V., Martínez, O., Osorio, M., Rodríguez, B., & Suárez, D. (2010). *Intimidación escolar, fenómeno vigente*. Bogotá : Universidad Piloto de Colombia .
- Beresaluce, R. (2012). Estudio de un caso de disconvivencialidad escolar: el punto de vista pedagógico. En S. Peiró, *Convivencia en Educación: problemas y soluciones*. Alicante : Universida de Alicante.

- Berger, C. (s.f.). *Bullyng - Ficha* . Obtenido de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041154570.Bullyng.pdf
- Blancas, C. (2015). *Elementos básicos de investigacion cualitativa*. Obtenido de <http://caleb10blogg.blogspot.com.co/2015/03/la-entrevista-y-el-cuestionario-en-la.html>
- Boeree, G. (1998). *Erik Erikson*. Obtenido de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7-Er_1SKjZEJ:www1.sgs.edu.co/sgsone/contenido/download/psicologia/bachillerato/ciclo%2520vital%2520Erikson.doc+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Bohorquez, L. M., & Ruiz, J. (2013). *Percepción sobre el acoso escolar o bullying en un colegio público del municipio de Pereira a través de la ludoteca para la salud mental y la convivencia*. Pereira : Universidad Tecnológica de Pereira .
- Buriticá, N. (2015). *Reflexiones y Comunicación* . Obtenido de <https://es.slideshare.net/NONDIERXD15/reflexiones-y-comunicacion>
- Cajigas de Segredo, N., Kahan, E., Luzardo, M., Najson, S., Ugo, C., & Zamalvide, G. (2005). Agresion entre pares (Bullyng) en un centro educativo de Montevideo: Estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo. *Revista Médica*, 143-161.
- Calderon, E., Durán, M., & Rojas, M. (2013). *El acoso escolar como negacion de alteridad*. Manizales : Universidad de Manizales.
- Calderón, J. (2011). *Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia. Una mirada a dos instituciones educativas y al sector el codito*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Canales, C. (2006). *Metodologías de la investigación social* . Santiago : Lom Ediciones .

- Carrillo, M., & Gutiérrez, M. (2013). Factores de riesgo asociados a la intimidación escolar en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del departamento del Valle del Cauca. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(3).
- Castiblanco, L. (2015). *La escuela: escenario de conflicto y violencia*. Bogotá: Universidad Santo Tomas .
- Castillo, L. E. (2011). *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Castro, S. (2010). *Alfabetización emocional: a convivir sin violencia también se aprende*. Obtenido de <http://www.elsol.com.ar/nota/23860>
- Cepeda-Cuervo, E., & Sánchez, G. (2013). Acoso escolar: caracterización, consecuencias y prevención. *Revista Iberoamericana de educación*(61), 3-13. Obtenido de <http://www.rieoei.org/deloslectores/5462Cepeda.pdf>
- Chaux, E., Nieto, A., & Ramos, C. (2007). Aulas en Paz: Resultados Preliminares de un Programa Multi-Componente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia (RIED)*, 1(1). Obtenido de www.ried-ijed.org
- Congreso de la Republica. (2013). *Ley 1620 de 2013*. (D. O. 48.733, Editor) Obtenido de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm
- Contreras, A. (2013). El fenómeno del Bullyng en Colombia. (P. N. Colombia, Ed.) *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*, 4(2), 100-114.
- Cuevas, M., Hoyos, A., & Ortiz, Y. (2009). *Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca*. (U. J.-C. (Colombia), Editor) Obtenido de <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-Prevalenci>

- Cunieti, E. (2006). *Manual de Orientación para la Convivencia Escolar*. Obtenido de <http://convivenciajuvenil.blogspot.com.co/2008/04/manual-de-orientacin-para-la.html>
- De Carli, J. (1998). *Reiki Univeral*. Madrid: EDAF S.A.
- Delgado, R. (2006). El desarrollo humano: un panorama en permanente Transformación. *Revista Tendencia & Retos*(17), 97-115.
- Delgado, R., & Lara, L. M. (2008). *De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas*. . Bogotá : Pontificia Universidad Javeriana.
- Díaz, H., & Gallego, L. (2002). *Lúdica, Conflicto y Realidad*. . Bogotá : Colecciones Creativas.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*(37). Obtenido de <http://rieoei.org/rie37a01.htm>
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Acoso entre escolares. En El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia. Una guía para ayudar a la familia y a la escuela a detectar, prevenir y tratar los problemas relacionados con el acoso escolar y otras formas de violencia*. (D. G. Famiia, & C. G. sociales, Editores) Obtenido de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename=3-El+acoso+escolar+y+la+prevenci%C3%FCn+de+la+violencia-texto+sin+cubiertas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blo>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(6), 162-167. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Escobar, J., & Bonilla, F. (2011). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.

- Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examinar el contexto social de los comportamientos de acoso escolar en los primeros años de la adolescenci. *Journal of Counseling and Development*, 326-333.
- Espelage, D., Bosworth, K., & Simon, T. (2000). Estabilidad a corto plazo y posibles correlatos de la intimidación en los estudiantes de secundaria: Un examen de las posibles influencias demográficas, psicosociales y ambientales. *Violencia y Víctimas* , 411-416.
- Fajardo, F., González, W., & Jara, E. (2007). *El juego de roles como estrategia didáctica en la formación integral de los estudiantes de segundo semestre del programa de electrónica y telecomunicaciones en UNITEC*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Fernandez, I. (1998). *Prevencion de la violencia y resolución de conflictos*. España: Narcea S.A. .
- Ferrada, R. (2014). *Relacion netre docentes y Estudiantes*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Fundacion Piquer. (2004). *Violencia y acoso escolar*. . Obtenido de <http://www.observatorioperu.com/2011/VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20ESCOLAR.pdf>
- Galán, M. (2009). *La entrevista en Investigación* . Obtenido de http://manuelgalan.blogspot.com.co/2009_05_24_archive.html
- Gálvez-Sobral, A. (2011). *Bullying. La percepción de los futuros docentes en Guatemala*. . Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.
- Garcia, X., Pérez, A., & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria* .
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires - Argentina : Javier Vergara Editores .

- Gonzalez, F. (2007). Violencia y acoso en los escolares extremeños. Vías de solución. *Campo Abierto*, 26(2).
- Heisohn, R., Chaux, E., & Molano, A. (2010). La chispita que quería encender todos los fósforos: Pecepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación* .
- Herrera, A. (2007). *De animales y hombres*. . (S. L. Biblioteca nueva, Editor) Obtenido de <https://books.google.com.co/books?isbn=8497426401>
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Revista CEI*. Obtenido de <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Iglesias, J., & González, L. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los centros educativos*. (G. S. Ediciones Nobel, Editor) Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/52793512/19/DIFERENCIAS-ENTRE-AGRESIVIDAD-CONFLICTO-Y-VI>
- Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 79-92.
- Lanni, N. (2002). La convivencia escolar: una tarea necesaria, poible y compleja. (l. c. Organizacion Iberoamericana para la Educacion, Ed.) *Monografías virtuales - Ciudad, democracia y valores en sociedades plurales OEi*. Obtenido de <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Leganés, E. (2012). Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar. *Psychology, Society, & Education*.
- Lidia, O. (2011). *¿Por qué se produce la violencia escolar?* Obtenido de <http://acosoescolar23olg.blogspot.com.co/2011/04/por-que-se-produce-la-violencia-escolar.html>

- López, L. (2008). *Trabajo en equipo y disciplina. Medidas preventivas contra la violencia en los centros educativos.* . Obtenido de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_3VF8Pr7wVQJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4679432.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-b
- Lozada, H. (s.f.). *Teoría Psicosocial del desarrollo humano (Erik Erikson).* Obtenido de http://www.academia.edu/6629018/Teoria_Psicosocial_del_desarrollo_humano_Erik_Erikson_
- Magendzo, A. (2003). *Curriculo, convivencia escolar y calidad educativa.* . (l. c. Organización Iberoamericana para la Educación, Ed.) *Monografías virtuales* . Obtenido de <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion03.htm>
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos* . Alberta : Qual Institute Press .
- Medina, B., & Ocampo, S. (2007). *Relación entre praxis educativa y resolución de conflictos en el marco de la calidad de la educación.* Pereira : Universidad Tecnológica de Pereira .
- MEN. (2013). Sistema nacional de convivencia escolar. *Guías pedagógicas para la convivencia escolar.*
- Mencos, E. (2013). *Hacia una propuesta didáctica multiinterdisciplinar: Caso escolar. Eso no va conmigo... va con todos* . Segovia : Universidad de Valladolid .
- Mendez, M. F. (2013). *Estudio de los roles en el acoso escolar* . Madrid : Universidad Complutense de Madrid.
- Mockus, A. (2003). *Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar.* Bogotá : Ministerio de Educación Nacional .
- Moreno, G. (2015). *Reporte de investigación* . Obtenido de http://www.academia.edu/14862210/Reporte_de_investigacion

- Muñoz, M. M. (2009). *Incidencia del acoso escolar en alumnos de 4º y 6º de Educación Primaria en colegios de la ciudad de Vigo*. . Obtenido de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76544/1/DPETP_Munoz_Prieto_MM_Incidencia_del_acoso.pdf
- Musri, S. (2012). *Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio*. San Lorenzo - Paraguay: Universidad Tecnológica Intercontinental . Obtenido de <http://www.utic.edu.py/investigacion/attachments/article/61/Tesis%20Completa%20SILVIA%20MUSRI.pdf>
- Nolasco, A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 35-54.
- Ochoa, A., & Salinas, J. (2015). *Percepción acerca de la interacción entre maestros y alumnos: su impacto en el bienestar de los estudiantes* . Queretaro : Univeridad Autonoma de Queretaro.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* . Madrid : Morata .
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de educación*, 7-27. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre313/re3130100461>.
- Paredes, M., Álvarez, M., & Lega, L. y. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. . *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 295-317.
- Parra, A. M., & Carvajal, N. M. (2012). *Acoso escolar y empatía en un grupo de adolescentes con trastornos disocial de la conducta*. Bogotá : Universidad de la Sabana.

- Pérez, M. d., Álvarez, J., Molero, M. d., Gazquez, J., & López, M. (2011). Violencia Escolar y Rendimiento Académico (VERA): aplicación de realidad aumentada. *Educación y Psicología*, 71-84.
- Plata, C., Riveros, M., & Moreno, J. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(2), 99-1.
- Puglisi, B. (s.f.). *Convivencia Escolar*. Obtenido de <http://www.ildis.org.ve/website/administrador/uploads/CONVIVENCIA%20ESCOLAR%20UMA.pdf>
- Rawls, J. (1997). *Teoría de la justicia*. México: Fondo Editorial Económico.
- Ríos, J. (1993). *Conocimiento del medio social y cultural. Como trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Rocha, C., & Pacheco, M. (2008). Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38).
- Rodríguez, F., Gutiérrez, C., Herrero, F., Cuesta, M., Hernández, E., Carbonero, G., & Jiménez, A. (2002). Violencia en el marco escolar de la enseñanza obligatoria: El profesorado como referencia. *Aula abierta*.
- Rodríguez, V. (2007). Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos. *Revista de Educación*, 453-475.
- Rueda, P. (1995). *El Arte de Convivi*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.
- Ruiz, L. D. (2005). *Convivencias y conflictos: sus lógicas y sentidos en la escuela*. (R. T. Escolar., Ed.) Obtenido de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000119.pdf>

- Salazar, C. (2016). *Acoso escolar: Dirigido para padres*. . Obtenido de <http://www.sudcalifornios.com/item/revista-tamma-dalama-acoso-escolar-para-padres-por-ignacio-gallardo-ballacey-victor-ramirez-beltran>
- Sanabria, J. X. (2014). *Representaciones sociales del bullying en estudiantes de grados sextos y séptimos de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento*. Bogotá: UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA.
- Segovia, R., Loya, C., & Ramos, J. (2016). *Necesidades de información para la toma de decisiones. Sistema de Información Educativa en Chihuahua (SIE)*. Obtenido de <http://atenas.mes.edu.cu/index.php/atenas/article/view/250/428>
- Sosa, J. (2013). *Influencia del bullying en el autoestima*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/ingridjohanasosa/influencia-del-bullying-en-el-autoestima>
- SSAFE . (2010). *Manual didáctico para la prevención e intervención del acoso escolar*. (M. d. Paraguay, Editor) Obtenido de http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/5830
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. . Buenos Aires: Paidós.
- Villavicencio, F. (2015). Las estrategias de enseñanza medida por tic. *Criterios* , 111-126.

ANEXOS

**ANEXO A CIMEI -CUESTIONARIO SOBRE INTIMIDACIÓN Y MALTRATO
ENTRE IGUALES (SECUNDARIA)**

Institución educativa Santa Teresita Localidad: La Victoria, Valle del Cauca

Edad:..... Sexo: M ___ F ___ Curso:..... Grupo:..... Fecha:.....

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER EL CUESTIONARIO

1. No pongas tu nombre en el cuadernillo, sólo rellena los datos que te piden.
2. Lee las preguntas detenidamente, sin afán. Revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieras.
3. Elige sólo una respuesta, rodeando con un círculo la letra que tiene la opción a su lado. ATENCIÓN, hay preguntas donde debes responder seleccionando más de una opción y otras donde puedes elegir todas las respuestas que quieras. En ambos casos se te indica en la misma pregunta.
4. En algunas preguntas aparece una opción que pone “otros”. En estas preguntas, elígela si lo que tú responderías no se encuentra dentro de las otras opciones. Si rodeas esta opción escribe sobre la línea de puntos tu respuesta.
5. Cada vez que termines de contestar una hoja del cuestionario pasa a la siguiente.
6. Para rellenar el cuestionario utiliza un lápiz. Si te equivocas al responder corrige borrando, no taches.
7. Dentro del cuestionario hay un dibujo que representa una de las situaciones de intimidación que se pueden dar en tu centro. Hay intimidación cuando algún chico o chica cogen por costumbre meter miedo o abusar de sus compañeros. Estas situaciones crean rabia y miedo por no poder defenderse. Cuando en el cuestionario hablamos de intimidación, nos referimos a estas situaciones.
8. Si te surge alguna pregunta mientras rellenas el cuestionario levanta la mano y te responderemos.

CUESTIONARIO

1. ¿Con quién vives?

a. Con mi padre y mi madre.	c. Con otros familiares.
b. Sólo con uno de ellos.	d. Otros.....

2. Señala cuáles de estas situaciones suceden en tu casa (puedes elegir más de una respuesta).

a. Discusiones.	c. Peleas (algunos se pegan).
b. Excursiones, fiestas.	d. Otras.....

3. ¿Cómo te llevas con la mayoría de compañeros y compañeras?

a. Bien.	c. Mal.
b. Ni bien ni mal.	

4. ¿Cuántos buenos amigos (amigos y amigas de verdad) tienes en tu institución?

a. Ninguno.	c. Entre 2 y 5.
b. 1.	d. 6 o más.

5. ¿Cuántas veces te has sentido solo o sola en el recreo porque tus amigos no han querido estar contigo?

a. Nunca.	b. Pocas veces.	c. Muchas veces.
-----------	-----------------	------------------

6. ¿Cómo te tratan tus profesores?

a. Bien.	b. Ni bien ni mal.	c. Mal.
----------	--------------------	---------

7. ¿Cómo te va en el colegio?

a. Bien.	b. Ni bien ni mal.	c. Mal.
----------	--------------------	---------

8. ¿Cuántas veces te han intimidado o maltratado algunos de tus compañeros o compañeras?
- a. Nunca.
 - b. Pocas veces.
 - c. Muchas veces.
9. Si tus compañeros te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?
- a. Nadie me ha intimidado nunca.
 - b. Desde hace una semana.
 - c. Desde hace un mes.
 - d. Desde principios de curso.
 - e. Desde siempre.
10. ¿Hay alguien más que te intimide con frecuencia?
- a. No.
 - b. Sí (si quieres dinos quién).....
11. ¿Serías capaz de intimidar a alguno de tus compañeros?
- a. Si me provocan
 - b. No lo se
 - c. Nunca
12. Si has intimidado a alguno de tus compañeros ¿te ha dicho alguien algo al respecto?
- a. Informo a un adulto
 - b. Intervengo si es un amigo
 - c. Intervengo aunque no sea un amigo
 - d. No hago nada, aunque creo que debería hacer algo
 - e. No hago nada porque creo que no es mi problema
13. Si te han intimidado en alguna ocasión ¿por qué crees que lo hicieron? (puedes elegir más de una respuesta)
- a. Nadie me ha intimidado nunca.
 - b. No lo sé.
 - c. Porque los provoqué.
 - d. Porque soy diferente a ellos.
 - e. Porque soy más débil.
 - f. Por molestarte.
 - g. Por gastarme una broma.
 - h. Otros.....
12. ¿En qué clase están los chicos y chicas que suelen intimidar a sus compañeros? (puedes elegir más de una respuesta)
- a. No lo sé.
 - b. En la misma clase.
 - c. En el mismo curso, pero en otra clase.
 - d. En un curso superior.
 - e. En un curso inferior
13. ¿Quiénes suelen ser los que intimidan a sus compañeros o compañeras?
- a. No lo sé.
 - b. Un chico.
 - c. Un grupo de chicos.
 - d. Una chica.
 - e. Un grupo de chicas.
 - f. Un grupo de chicos y chicas.
14. ¿Cuáles son, a tu parecer, las dos formas más frecuentes de intimidación o maltrato entre compañeros?
- a. No lo sé.
 - b. Poner apodos (motes) o dejar en ridículo.
 - c. Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar).
 - d. Robo.
 - e. Amenazas.
 - f. Rechazo, aislamiento, no juntarse.
 - g. Otros.....
15. ¿Por qué no intervienen los profesores?
- a. No se interesan.
 - b. No se dan cuenta.
 - c. Les informan pero no hacen nada
16. Si presencias un caso de acoso escolar ¿Qué haces?
- a. Intervengo, si es un amigo
 - b. Intervengo, aunque no sea amigo.
 - c. No hago nada, aunque creo que debería hacer algo.
 - d. No hago nada, porque no es mi problema.
 - e. Informo a un adulto
17. Quienes suelen ser los que intimidan a sus compañeros?
- a. Un grupo de chicos y chicas
 - b. Un grupo de chicas
 - c. Un grupo de chicos
 - d. Un chico
 - e. No lo se

18. ¿Quién detienen las situaciones de intimidación?
 a. No lo sé. c. Algún profesor.
 b. Nadie. d. Algún compañero
19. ¿En qué clase están los chicos y chicas que suelen intimidar a sus compañeros?
 a. En un curso superior b. En la misma clase c. No lo se
20. ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación o maltrato?
 a. En la calle d. No lo se
 b. En el patio e. Otros
 c. En la clase
21. Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede?
 a. Con compañeros d. No hablo con nadie
 b. Con mi familia e. Nadie me intimida
 c. Con los profesores
22. Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros ¿por qué los hiciste?
 a. Por gastar una broma d. Porque me provocan
 b. Por molestar e. No lo se
 c. Porque son distintos en algo f. No he intimidado a nadie
23. ¿Con qué frecuencia se dan intimidaciones en tu colegio?
 a. Muchas veces b. Pocas veces c. Nunca
24. ¿Cuántas veces has participado en intimidaciones a tus compañeros?
 a. Pocas veces b. Nunca
25. ¿Qué piensas de los chicos y chicas que intimidan a otros compañeros?
 a. Es normal que pase entre compañeros
 b. Me parece mal
 c. Nada, paso el tema
26. ¿Crees que habría que solucionar ese problema?
 a. No se b. Si
27. ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase?
 a. No se puede b. Que se haga algo c. No se

ANEXO B ENTREVISTAS

NOTA: La transcripción se hizo tal cual aparece en la encuesta para formarse una idea de cómo hablan los estudiantes y su nivel de ortografía y redacción.

Los códigos empleados son: E= Estudiante; 1, 2, 3, etc. = El número del estudiante; 8,9, 9A, 9B = Grado del estudiante; ST= Santa Teresita.

Ejemplo: [E2-9A-ST]: Estudiante número dos del grado 9A de la institución educativa Santa Teresita.

Los profesores:

[E1-9-ST] “estar pendiente de lo que hacen los estudiantes y poner reglas buenas para que obedezcan”.

[E2-9B-ST] “dialogar con cada uno de nosotros para ver que problemática hay en el salón”.

[E1-9B-ST] “poner más atención en cualquier momento en toda ocasión hay n veces que están presente este problema solo que son ocasiones muy discretas”.

[E3-9A-ST] “que llamen al padre de familia para hablar sobre lo que esta pasando y aserle un seguimiento con un compromiso”.

[E1-9A-ST] “hablar con los chicos o las chicas que intimidan a sus compañeros Preguntar por que lo hacen para que esta clase de situaciones no se presenten.

[E2-9A-ST] “Si en algún caso hay acoso escolar etc debemos informarles a los profesores para que ellos traten de hacer menos difícil el problema”.

[E1-9B-ST] “reunir a las personas que están intimidando a los compañeros para dar una solución”.

[E2-9-ST] “deben poner mas atención por que aveces pasan estos problemas que llegan a ser muy discretos y siguilosos”.

[E7-8-ST] “pueden poner cartas en el asunto para solucionar el problema”.

[E9-8-EA] “Plantear un buena solución trabajando con los entes educativos de la sede”.

[E6-9A-ST] “tomen medidas drásticas y sepan enfrentar la solución”.

[E5-9-ST] “podrian hablar para que dejaran de hacer eso, y podrían sancionar al agresor”.

Las familias:

[E7-9-ST] “pueden estar pendientes de sus hijos”.

[E6-9-ST] “que tengan más comunicación; estén más unidos”.

[E5-9-ST] “podrían aconsejar a las víctimas y al agresor para que dejaran de hacerlo”.

[E1-9-ST] “Depende si son de la familia que irrespetan no dan ejemplo que mejoren y den ejemplos a los niños”.

[E2-9B-ST] “dialogar con cada uno de sus hijos”.

[E1-9B-ST] “dar mas apoyo emocional personal y sentimental además de hacer frente a la situación con calma y buscando una solución”.

[E3-9A-ST] “que los padres de familia estén atentos con sus hijos y darle consejos para que ellos cambien”.

[E1-9-A-ST] “debemos de poner al tanto a nuestros padres porque muchas veces nos vengamos y podemos agrandar el problema”.

[E2-9-A-ST] “En algún momento la persona afectada no encuentra confianza en su familia y mejor decide quedarse callado, pero sabiendo que su familia lo puede apoyar”.

[E1-9B-ST] “enseñar mas valores a sus hijos para que aprendan a respetar a las demás personas”.

[E2-9-ST] “poner mas atención a las situaciones personales y emocionales que pasamos cada día”.

Los compañeros:

[E1-9-ST] “respetar a los compañeros y ser optimistas”.

[2-9B-ST] “contandonos a alguna persona mayor para ver en que los podemos a ayudarlos”.

[E1-9B-ST] “todos y todas hacer reclamo tanto al compañero como a los profesores así esos problemas no suceden tan frecuente”.

[E3-9A-ST] “nada”.

[E1-9A-ST] “si algún compañero es testigo de una intimidación debería de anunciar a los directivos para que lo solucionen”.

[E2-9A-ST] “en algún momento nuestros compañeros pueden brindarnos buenos consejos, o en ocasiones por rabia nos aconsejan mal, para hacerle daño a otras personas”.

[E1-9-ST] “podríamos reunirnos en el descanso con todos los compañeros que tengan este problema y llegar a un acuerdo o solución”.

[E2-9-ST] “Poner más empeño colectivo para sí entre todos ponerle pausa y freno a la situación”.

33. Si tienes algo que añadir sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo a continuación.

Si quieres escribir tu nombre, éste es el momento de hacerlo.