



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco
Licenciatura en Psicología Educativa**

**“CURSO TALLER DE COMUNICACIÓN ASERTIVA
COMO FACTOR PREVENTIVO DE BULLYING EN
ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”**

Tesis

Que para obtener el título de:

Licenciada en Psicología Educativa

Presentan:

Rosa García Vargas y Aide Ruíz Martínez

Asesor: Dr. Raymundo Ibáñez Pérez

México, D.F.

Mayo de 2014.

Agradecimientos

Mi vida ha sido un cúmulo de oportunidades para ser feliz. Un día... llegó el amor, y con él, la dicha más grande, convertirme en madre del mejor de los hijos y pensé que éstas eran razones para vivir eternamente agradecida, a Dios, al amor y a la vida.

Sin embargo, hoy nuevamente debo decir "GRACIAS" por haber tenido la gran oportunidad de estudiar una carrera universitaria, que sólo fue posible con el apoyo de todos los que me rodean:

A Dios, porque me dio las neuronas suficientes, para descubrir que todo tiene un por qué, que a veces rebasa el entendimiento,

A mi amado Cielito, que con paciencia y dedicación ha compartido su amor por mí y hacerlo palpable una vez más, hombro con hombro, en cada actividad escolar requerida.

A Álvaro, mi hijo, porque cada día me da un motivo nuevo para sentirme orgullosa de él y porque sin su consejo, su amor y ejemplo, no hubiera podido lograrlo.

A Caro y a Leo, porque son el complemento perfecto que le ha dado grandeza a mi pequeña familia y porque ahora son parte fundamental de este loco proyecto de vida.

A mis hermanos y sobrinos, por su enorme cariño por mí y estar siempre a mi lado.

A Aide, porque nunca claudicó a pesar de las adversidades, convirtiéndose en la amiga y compañera ideal, cuyo apoyo difícilmente podría sustituirse.

Al Dr. Raymundo Ibáñez Pérez, por brindarnos su tiempo, sus saberes y experiencia en el difícil camino de la asesoría.

A los Sinodales: David Beciez, David Díaz, y Armando Ruiz, por darnos su punto de vista, su apoyo, su tiempo, su esmero y su confianza para lograr la meta.

A todos los profesores/as y compañeros/as, que con su andamiaje contribuyeron a grabar en mi piel, la meta de llegar a ser Psicóloga Educativa.

¡Gracias a Todos!

Rosa García Vargas.

Agradecimientos

*A mis padres, **Román Ruíz y Lourdes Martínez**, que siempre me han dado su apoyo incondicional, pero sobre todo a mi madre, que me brindó su confianza en mi retorno a la vida académica. Este logro es de ustedes y para ustedes ¡LOS AMO!*

*A mis hermanos, **Jorge, Hugo, Iveth y Ana**, por sus consejos, apoyo y sobre todo por la paciencia que me tuvieron en el transcurso de este caminar, para lograr una licenciatura ¡GRACIAS!*

*A mi familia, **Tíos, tías y primos** gracias por sus palabras de apoyo, ustedes son el principal testigo de mi trabajo y dedicación para alcanzar esta gran meta en mi vida.*

*A mi mejor amiga, **Rosa García Vargas**, por ser mi amiga, confidente, compañera y hasta madre por todo lo que hemos pasado juntas ¡LO LOGRAMOS!*

*A mi profesor y asesor, **Doctor Raymundo Ibáñez Pérez**, por su apoyo, consejos y sobre todo por su tiempo y esmero en nuestro trabajo. Usted me demostró que en este mundo no hay nada perdido, que todo se puede lograr aunque no se tenga esperanza alguna. ¡GRACIAS!*

*A mis **profesores**, todos ellos me forjaron como una profesionista, gracias a los desvelos, los berrinches, las alegrías pero sobre todo por sus enseñanzas dentro y fuera de clase.*

*A mis sinodales, **David Beciez, David Díaz, y Armando Ruíz**, por su tiempo, sus consejos y su apoyo en este proyecto ¡MUCHAS GRACIAS!*

Una vez alguien me dijo: “Entre más difícil sientas el camino, quiere decir, que estás en el camino correcto”. Ahora al lograr esta meta, confirmo estas sabias palabras.

A TODOS...

GRACIAS

Ruíz Martínez Aide

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
Objetivos	5
Capítulo I. El alumno adolescente de educación secundaria	8
1.1 Antecedentes de la educación secundaria en México	9
1.2 Reformas Educativas del nivel secundaria	12
1.3 Programas de apoyo para la educación secundaria	17
1.4 Formación Cívica y Ética en secundaria	21
Capítulo II. Bullying en la adolescencia	25
2.1 Características del bullying	26
2.2 Características de la adolescencia y su relación con el bullying	31
2.3 La función del Psicólogo Educativo en la problemática del <i>bullying</i>	41
Capítulo III. Comunicación en adolescentes de secundaria	47
3.1 Antecedentes y tipología de la comunicación	48
3.2 La comunicación Asertiva	55
3.3 La comunicación en la adolescencia en el contexto familiar y escolar	60
Capítulo IV. Método	64
4.1 Planteamiento del problema	65
4.2 Preguntas de investigación	66
4.3 Objetivos	66
4.4 Tipo de estudio y diseño	66
4.5 Hipótesis y método estadístico	67
4.6 Participantes y muestreo	68
4.7 Escenario	69
4.8 Instrumentos	69
4.9 Procedimiento	70
Resultados.	76
Resultados del Pre y Post-test.	77
Resultados del método estadístico	83
Discusión	85
Conclusiones.	90
Sugerencias y limitaciones	97
Referencias.	99
Fuentes Electrónicas.	101
Anexo 1 Cuestionario de comunicación asertiva	103
Anexo 2 Cuestionario de violencia escolar	105
Anexo 3 Carta Descriptiva	109

Resumen

Este estudio está enfocado a investigar el fenómeno del *bullying* en una secundaria del Distrito Federal. Suárez (2012), publicó en el periódico Milenio, el 5 de julio de 2012, datos obtenidos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que señalan a México en el primer lugar en casos de acoso escolar (*bullying*) en nivel secundaria, tornándose este fenómeno en una de las causas principales de suicidio entre los y las adolescentes.

Como Psicólogas Educativas, proponemos como herramienta preventiva, el manejo de la comunicación asertiva, dentro y fuera de las instituciones educativas, para: mejorar las relaciones interpersonales de los adolescentes, lograr una sana convivencia y asumir su rol como personas en equidad dentro de una sociedad.

Se aplicó un programa de intervención psicoeducativa, utilizando el método cuasi experimental cuantitativo, que llamamos: “Taller para adolescentes sobre comunicación asertiva”, en diez sesiones, de dos horas cada una, en el Instituto Eugenio Oláez, ubicado en la Delegación Iztapalapa del Distrito Federal, cuya población escolar es femenina, entre los 12 y los 18 años de edad, dirigido por religiosas, en el cual se imparte la educación secundaria bajo la modalidad de internado.

La muestra fue conformada por veinticinco alumnas de primer grado, usando como instrumentos: el Cuestionario de comunicación asertiva de Lazarus y Folkman y el Cuestionario de violencia escolar de Fernández y Ortega, aplicados en un pre y un post test, cuyos resultados nos ayudaron a medir el impacto de la intervención, por medio del método estadístico Chi².

Los resultados obtenidos demostraron que es posible disminuir los índices de violencia dando a conocer y haciendo uso de la comunicación asertiva, como herramienta preventiva. Concluimos que al término de nuestra intervención se registró una mejora en las relaciones interpersonales de las alumnas.

Palabras clave: *bullying*, asertivo, psicológico.

Introducción

Varios autores como por ejemplo: Olweus, Hazler, Ruíz entre otros, coinciden en que uno de los problemas más viejos de la humanidad es la violencia, sin embargo, todos los días cobran vigencia en noticieros y periódicos hechos violentos y los hacemos parte de nuestra cotidianeidad al aceptarla como un proceso natural de la sociedad e inhibimos como miembros de una sociedad, nuestra capacidad de intervención.

Al investigar sobre el tema, hemos descubierto que existe una gran preocupación internacional por este fenómeno, que vemos reflejado en nuestro país, por la aparición frecuente de episodios de violencia en las escuelas. Éstos atraen la atención pública y despiertan alarma social. Es importante mencionar que en nuestro país no es un problema nuevo, puesto que ha existido desde hace mucho tiempo la agresión física y verbal en las escuelas, al que actualmente denominamos “*bullying*”.

El fenómeno de la violencia empezó a tener mayor atención en las investigaciones sociales a finales de la década de los 80's. En ellos se pone énfasis en la influencia de factores familiares, sociales, culturales, escolares de la vida cotidiana de alumnas/os, del contexto, comportamiento y de la socialización con iguales. Es por ello que en transcurso de la investigación retomamos a Olweus (1998), quien nos aporta información sobre tipos de acoso, características de los participantes del fenómeno, así como puntos clave para realizar una intervención.

El *bullying* se manifiesta en todos los niveles escolares, nadie se encuentra exento de padecer acoso escolar, consideramos que una población vulnerable son los adolescentes entre 13 y 18 años, por los cambios físicos, sociales y psicológicos que se sufren en la etapa de la adolescencia. Los jóvenes de secundaria, al no soportar esta situación optan por: ausentarse o desertar de la escuela, atacar de diversas maneras a sus agresores o suicidarse. Para contar con información teórica sobre esta etapa, recurrimos a Piaget (1969), quien nos da características de los adolescentes en todos los aspectos (social, desarrollo físico y psicológico).

Agredir a sus iguales procede de diversas causas, puesto que al cuestionarlos, utilizan diferentes justificaciones para ejercer acoso, como: violencia intrafamiliar, marginación social, influencia de los medios. Para el niño que practica el *bullying*, la violencia es

sólo un instrumento de intimidación. Las causas para ser víctima de hostigamiento pueden ser entre otras: características físicas (obesidad, acné, bello facial, voz muy delgada o muy gruesa), o por rasgos de personalidad (timidez, retraimiento, baja autoestima etcétera).

Otro factor importante es la comunicación, el uso inadecuado de ésta puede provocar grandes conflictos. El salón de clases es el espacio donde los alumnos aprenden a negociar implícita y explícitamente con sus iguales y con los maestros.

La comunicación agresiva en algunos casos se manifiesta en expresiones orales y gesticulaciones, entendiendo esto como una forma de interacción: los insultos directos e indirectos, uso del caló, groserías, palabras en doble sentido y lenguaje ofensivo, así como bromas de mal gusto, por ejemplo: encerrarlos en los sanitarios, retener sus pertenencias, entre otros, dando paso a la agresión. En primera instancia retomamos a Vygotski (1984), quien nos habla de aprendizaje por medio de la interacción social y el lenguaje, y a Watzlawick (1997), con su “teoría de la comunicación” para llegar a la comunicación asertiva de Güell (2005).

Como Psicólogas Educativas sabemos que el constante hostigamiento, desencadena consecuencias, que afectan directamente la integridad física y psicológica de los agresores, observadores y víctimas, provocando: baja autoestima, conductas pasivas, trastornos emocionales, problemas psicosomáticos, depresión, ansiedad y pensamientos suicidas que, desafortunadamente, en algunos casos llegan a ser consumados. Por ejemplo, Pérez (2012), informa sobre el caso de un niño de nueve años en Zacatlán de las Manzanas, Puebla, quien se colgó de un árbol el 9 mayo de 2012, debido al acoso escolar que sufría.

Creemos que el crecimiento, el desarrollo, el cambio hormonal, la búsqueda de identidad, la adaptación al medio, la angustia, la depresión, la irritabilidad y el ir contra las normas, pueden convertirse en problema y pasar a formar parte de las estadísticas de violencia escolar en secundaria. El adolescente está expuesto a sufrir acciones negativas (patadas, empujones, pellizcos, etcétera), o conductas negativas (burlas, amenazas, hostigamiento), que lo afectan de manera considerable tanto en lo académico como en la interacción con sus iguales, padres y maestros.

La conducta que presentan las personas es un reflejo del contexto donde viven, por lo que el entorno juega un papel importante en las experiencias de los adolescentes. El comportamiento general de los adolescentes es reflejo de la sociedad, de la familia, de sus hábitos y costumbres, de sus profesores e iguales y también de la programación televisiva y de Internet.

El contexto familiar es uno de los factores fundamentales de riesgo, para que los jóvenes se conviertan en agresores, observadores o víctimas en la relación con sus iguales, como por ejemplo: los conflictos entre padres e hijos, el tiempo frente al televisor en programas violentos, las actitudes negativas carentes de afecto y dedicación, la permisividad de los padres ante conductas agresivas, el castigo físico y el maltrato psicológico.

En el contexto escolar la falta de asertividad al no establecer un diálogo claro, directo y empático, que los lleve a entenderse, respetarse y tolerarse, existe no sólo entre iguales, sino entre docentes y alumnos, estas situaciones pueden generar *bullying*. Es preocupante cómo los jóvenes utilizan la agresión como medio de comunicación, valiéndose de cualquier pretexto para continuar ejerciendo violencia psicológica y verbal, no sólo de manera presencial, sino a través del uso de redes, en contra de sus iguales, profesores, autoridades y familiares.

El *bullying* es un problema serio y constituye una realidad actual, que necesita de su detección oportuna, así como poner en práctica medidas de prevención que ofrezcan soluciones viables para abordar este fenómeno. Es importante trabajar en equipo: padres, profesores, especialistas y alumnos/as; para lograr una sensibilización social, difundir más información sobre el asunto y dar a conocer estrategias de comunicación asertiva para mediar conflictos.

Al no contar el plan de estudios de secundaria con la materia de orientación, queremos aportar con la presente investigación conocimientos útiles, desde la asignatura de Formación Cívica y Ética, que permitan prevenir un conflicto creado por las relaciones interpersonales de los alumnos/as en secundaria, dando por resultado, el *bullying* o acoso escolar.

De acuerdo a UPN (1990), uno de los objetivos del perfil de egreso de la licenciatura de Psicología Educativa es lograr la reflexión e intervención sobre el comportamiento humano, en situaciones educativas, mediante el desarrollo de las capacidades y habilidades de las personas, grupos e instituciones.

Por las razones expuestas y preocupadas por aportar una herramienta que nos permitiera intervenir desde la psicología educativa en problemas que se viven dentro de los planteles educativos, especialmente en secundaria, nos propusimos en esta investigación, con modalidad de: “Informe de Investigación Empírica” formularnos las siguientes preguntas de investigación y objetivos:

¿Cómo generar intervenciones que promuevan habilidades para prevenir el *bullying* en secundaria?

¿Evaluar si la comunicación asertiva puede ser factor preventivo de *bullying* en los alumnos y alumnas de educación secundaria?

Objetivo general:

Conocer teórica y prácticamente el contexto social del *bullying*, así como desarrollar una propuesta de intervención a través de un curso taller de comunicación asertiva, como estrategia de intervención psicoeducativa, para observar su influencia en la prevención de *bullying* en adolescentes de secundaria.

Objetivos particulares:

- Describir la etapa de la adolescencia y su relación con el *bullying*
- Definir la comunicación asertiva y su posible influencia en la solución de un problema
- Aplicar curso taller de asertividad

Hemos incluido en nuestro marco referencial el sustento de los referentes teóricos conceptuales que permita entender los temas que se desprenden de nuestros objetivos, desarrollándolos en tres capítulos, de la siguiente manera:

Capítulo I, lleva por título “El alumno adolescente de educación secundaria”, en el cual hacemos una recapitulación de la educación secundaria en México: historia, características, Reforma Educativa, Programa “Escuela Segura”, implementado por el gobierno federal para erradicar la violencia en las escuelas y abordamos la asignatura de Formación Cívica y Ética para encontrar en su plan de estudios la educación de valores y la convivencia social.

Capítulo II, titulado, “*Bullying* en adolescencia”. En este apartado abordamos: qué es el bullying, características, tipos y participantes, tomando a Olweus, M. (1995), como autor pionero en esta problemática. La etapa de la adolescencia con la finalidad de comprender teóricamente los cambios físicos, biológicos y psicológicos que se presentan, tomando en cuenta que éstos cambios influyen en el comportamiento y el porqué de su vulnerabilidad al formar parte de las cifras de violencia, rescatando principalmente los planteamientos de: Piaget (1969), entre otros.

Finalizamos el capítulo mencionando las funciones del psicólogo educativo y el papel del orientador, teniendo como referentes los objetivos de egreso de la Universidad Pedagógica Nacional y a Meuly, R. R. (2000), cuyo objetivo es crear estrategias que permitan intervenir dentro de las instituciones educativas e influir conjuntamente con el entorno para prevenir situaciones irremediables.

Capítulo III, titulado “Comunicación en adolescentes de secundaria”. Como tema eje de nuestra tesis, hacemos un recorrido por la historia de las investigaciones sobre comunicación, hasta llegar a Watzlawick, P. (1997), para comprender la complejidad de la emisión y recepción de un mensaje. La tipología, tomada desde Cabrera y Torres (citados por Fernández y Galguera 2008), nos aporta los argumentos necesarios para abordar la asertividad. Incluimos en este capítulo el análisis de la comunicación en la adolescencia y en el contexto escolar y familiar, haciendo énfasis en la comunicación asertiva, retomada por Gûell, M. (2005), considerándola un posible factor preventivo de *bullying*.

Capítulo IV, Método. En el cual especificamos: aspectos generales del trabajo de campo, escenario, participantes, diseño de la investigación, metodología, hipótesis, variables, instrumentos y método estadístico. Del proceder metodológico utilizamos el método cuantitativo descriptivo. Tomando en cuenta que el método cuantitativo es aquel que permite examinar los datos de manera científica, o más específicamente en forma numérica, generalmente con ayuda de herramientas del campo de la Estadística. Este análisis nos permitió verificar nuestra hipótesis tomando como parámetro de medición el método estadístico χ^2 , apoyándonos en los tests de Lazarus y Folkman y Fernández y Ortega.

El método descriptivo se refiere a la etapa preparatoria del trabajo científico que permite ordenar el resultado de las observaciones de las conductas, las características, los factores, los procedimientos y otras variables de fenómenos y hechos, que nos ayudó a llegar a las conclusiones expuestas en este estudio.

Capítulo V, Resultados. En este apartado presentamos los hallazgos obtenidos de los instrumentos utilizados en la intervención realizada, pre-test, post-test, así como del método estadístico que nos ayudó a sustentarlos

Discusión. Hacemos el análisis de los resultados, donde descubrimos que el uso de la comunicación asertiva, ayuda y mejora las relaciones interpersonales y que en determinado momento puede influir positivamente en reducir los índices de violencia dentro de las instituciones escolares. Asimismo llevamos a cabo la evaluación de la propuesta de intervención, las limitaciones y sugerencias que se nos presentaron en el transcurso del curso taller.

Finalmente presentamos las **conclusiones** generales, la bibliografía y los anexos que comprenden: tests de comunicación de Lazarus y Folkman, y de violencia de Fernández y Ortega, además de la Carta Descriptiva del Curso Taller elaborada por nosotras, como instrumentos utilizados para la realización de este estudio que nos ayudaron a medir, contextualizar, analizar y concluir la magnitud de un problema dentro de una secundaria, específicamente: el instituto “Eugenio Oláez” ubicado en la Delegación Iztapalapa del Distrito Federal.



CAPÍTULO I

El alumno adolescente de educación secundaria

1.1 Antecedentes de la educación secundaria en México.

Para situarnos en el contexto que escogimos para trabajar y poder aplicar el taller de comunicación asertiva que diseñamos, consideramos importante incluir en este estudio, el desarrollo histórico que ha tenido la educación secundaria en México, las necesidades de su creación y sus características, para saber cómo y por qué surge la necesidad y preocupación por mejorar la educación en nuestro país, además de tener un mejor control de las variables de nuestra investigación.

Para entender este nivel educativo en la actualidad Sandoval (2000), analiza el qué y el para qué de la escuela secundaria a través de sus rasgos: identidad social, enciclopedismo y tradiciones. El qué y para qué de su origen están marcados por los intereses políticos y sociales de la época en que fue creada. La autora nos da un recorrido cronológico a través de la historia, del cual tomamos lo siguiente:

La secundaria nace ligada a la preparatoria. El esquema educativo en 1900 estaba constituido por la escuela primaria, dividida en elemental y superior cuyo paso posterior era la preparatoria, que abarcaba cinco años, considerada privilegio de unos cuantos y con cierto grado elitista.

Con el movimiento revolucionario en 1915, según Sandoval (2000), el Congreso Pedagógico Estatal de Veracruz propuso un nivel que funcionara como puente entre la primaria superior y la preparatoria como comienzo de la popularización y socialización de la secundaria. Aunque no se llevó a cabo en forma nacional, si funcionó en Veracruz como escuelas “reformadoras”

En 1915 la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) siguió encargada de los egresados de primaria y redujo su plan de estudios a cuatro años, ese mismo año la Cámara de Diputados vio la necesidad de crear una etapa intermedia que permitiera preparar para la vida. Moisés Sáenz introdujo en 1918 una modalidad que incluía cultura general y cursos para ocupaciones diversas. En la creación formal de la secundaria surgieron algunos planteamientos:

- Su utilidad, preparar para carreras liberales, con muy pocas escuelas concentradas en las grandes ciudades.
- Su finalidad, preparar a la juventud para el trabajo.

- Extensión, llegar a capas más amplias de la población.
- Vinculación de la primaria con la preparatoria.

La respuesta de la Universidad Nacional de México (UNM) en 1923 fue dividir formalmente los estudios de preparatoria en dos ciclos: la secundaria en tres años como ampliación de la primaria y la preparatoria en dos para el estudio de carreras universitarias.

Según Sandoval (2000), el gobierno de Calles decretó en 1925 la consolidación de las escuelas secundarias federales bajo la tutela de la Secretaría de Educación Pública cuyos objetivos serían: preparar al ciudadano para tener la capacidad de cooperar socialmente con su participación en la producción y desarrollo personal directo, cancelando así las expectativas de continuar una formación profesional, además de darle un carácter popular y atender a los adolescentes.

En 1932 La Dirección de Escuelas Secundarias de la SEP, hizo una revisión del nivel estableciendo nuevos objetivos:

- 1) Que los conocimientos se usaran para entender y mejorar las condiciones sociales que rodeaban al educando.
- 2) Encauzar la personalidad del alumno hacia una actividad digna y consciente.
- 3) Fortalecer los hábitos de trabajo, cooperación y servicios.
- 4) Cultivar el sentimiento de responsabilidad.
- 5) Despertar en los alumnos la conciencia social hacia un espíritu de nacionalismo.
- 6) Hacer que los programas respondieran a las exigencias sociales.

Estos objetivos se plantearon relacionándolos con aspectos políticos, económicos, éticos y sociales, pensando en un alumno adulto probablemente porque era el nivel más alto al que podía aspirar la mayoría de la población.

Durante el periodo sexenal de Ávila Camacho (1940-1946) y con Torres Bodet como Secretario de Educación, la secundaria se planteó como un ciclo único que permitiera una preparación para cualquier tipo de bachillerato. Con López Mateos en 1959, se

ubica a la secundaria como educación media básica y a la preparatoria como media superior y se pone énfasis en la preparación para una ocupación inmediata, fortaleciendo los talleres con actividades prácticas.

Según Sandoval (2000), en 1968 se da mayor importancia a las actividades tecnológicas a través de enseñar produciendo.

En 1975, los contenidos se organizan por áreas de conocimiento y se pone un mayor énfasis en su vinculación con la primaria. Según Sandoval (2000), su objetivo es proporcionar una educación general humanística, científica, técnica, artística, y sexual, (paternidad responsable y moral) para formar integralmente al educando y prepararlo para que participe en la transformación de la sociedad. Un rasgo característico de esta reforma es desarrollar las capacidades de aprender a aprender.

De 1989 a 1994, se introducen nuevas exigencias como: conocimientos más teóricos, aptitudes cognoscitivas más desarrolladas, mayor flexibilidad intelectual y capacidad de abstracción. Herramientas cognoscitivas que dieron pie para hablar de nuevas pedagogías y métodos desarrollados para aprender a aprender o aprender a pensar, dando paso a las metodologías para una pedagogía del éxito.

En el gobierno de Carlos Salinas de Gortari se propuso el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME), incidir en los contenidos educativos, la formación y actualización de los maestros, la articulación de los distintos niveles educativos, la integración de la educación básica en un solo ciclo (prescolar, primaria y secundaria), el carácter obligatorio de la educación secundaria, abatir el rezago y elevar la calidad de la educación, además de descentralizar el sistema educativo.

En 1992 surge el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) centrado en la educación básica y la educación Normal, propone una reformulación de contenidos poniendo énfasis en las necesidades de aprendizaje y la orientación educativa. Se define que todas las escuelas del país trabajarán con el programa de asignaturas aumentando las horas para la clase de español y matemáticas.

En 1993 se reforma el artículo tercero constitucional y se establece el carácter obligatorio de la educación secundaria, cuyo objetivo es: elevar la calidad de la formación de los estudiantes, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que

responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país. También se reconoce que las tecnologías han mostrado deficiencias y se decide disminuir a la mitad el número de horas dedicadas a esta actividad. Sin embargo, en la modalidad de Secundaria Técnica se mantiene con ocho horas a la semana. Se puso énfasis, durante esta reforma curricular, en el desarrollo de habilidades y competencias para seguir aprendiendo, se impulsó un amplio programa para la actualización de los maestros y se realizaron acciones de mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento.

En 1995 se llevó a cabo una renovación curricular. Hubo un avance importante, al concebir el concepto de cultura tecnológica y seis ejes como parte de los componentes que responden a la actualización pedagógica de esta asignatura. Se ofreció a los estudiantes los elementos básicos para la comprensión, elección y utilización de ot y medios técnicos, además del acercamiento a una actividad tecnológica concreta.

El proceso que hasta nuestros días ha sufrido la educación básica, específicamente la secundaria, nos habla de su conformación como un puente entre uno y otro nivel, pero al hacer un análisis sobre para quién fue creada, dista mucho desde nuestro punto de vista, de haber tomado en cuenta las características de la adolescencia, basándose únicamente en las necesidades sociales y políticas del país, al marcar como objetivo principal crear solamente personas aptas para el trabajo, visto desde la finalidad inicial de la adaptación del nivel secundaria y obtener así mano de obra barata privilegiando a unos cuantos a continuar sus estudios.

1.2 Reformas Educativas del nivel secundaria.

Al investigar las diferentes reformas educativas nos pudimos dar cuenta, que existe un interés no sólo de cumplir con el precepto de tener una educación obligatoria sino de ir revisando periódicamente sus resultados para adecuarlos a las necesidades sociales, detener la deserción, elevar la calidad educativa e incentivar a los jóvenes a continuar sus estudios. Sin embargo, la práctica requiere de un conjunto de esfuerzos que no llegan a la obtención de logros, debido a que en nuestro país se ven frenados por el aspecto político, como por ejemplo: proyectos que terminan con el sexenio que los implementa, de los cuales no hay una publicación de resultados. A continuación presentamos una semblanza de los puntos más importantes de las últimas reformas educativas:

Del año 2001 al 2006, la Secretaría de Educación Pública (SEP), llevó a cabo un amplio proceso de reforma, en la que se pretende el cumplimiento de carácter obligatorio de la secundaria. Esto implica que el Estado proporcione las condiciones para que todos los egresados de primaria accedan oportunamente y permanezcan en el nivel básico hasta concluirla; que la secundaria represente, para todos los alumnos(as): la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de habilidades, así como la construcción de valores y actitudes; es decir, la formación en las competencias propuestas por el currículo común, a partir del contexto nacional pluricultural y de la especificidad de cada contexto regional, estatal y comunitario, por lo que el currículo atiende las distintas realidades de los alumnos, considerando su interacción permanente con la sociedad a través de la familia, la escuela, la cultura, los grupos de pares y los medios de comunicación, logrando así aprendizajes para la vida.

La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) (2004), planteada por la Secretaría Educación Pública (SEP), representa una oportunidad invaluable para repensar el sentido del último tramo de la escolaridad básica en un mundo y una sociedad, donde las desigualdades sociales se agudizan y la diversidad exige ser reconocida como un recurso valioso. Esto significa preguntarse por la contribución que pueden hacer las escuelas para detener o incluso revertir el proceso de desigualdad social, así como el papel que han de tener en la formación de las personas, en este caso de las y los adolescentes.

La RIES, plantea una transformación progresiva de la educación secundaria dirigida a:

- Ampliar de manera sustantiva la cobertura del servicio, asegurar el acceso a la escuela y conseguir su universalización.
- Garantizar la permanencia y el egreso oportuno, disminuyendo de manera significativa el fracaso escolar.
- Asegurar mejores niveles de logro de los aprendizajes escolares.
- Atender la diversidad de necesidades educativas de los distintos grupos sociales buscando siempre resultados educacionales equiparables en todos los alumnos.
- Articular de manera coherente los tres niveles de la educación básica, tanto desde la perspectiva del currículo como de la gestión escolar.

- Transformar las condiciones de funcionamiento de los centros escolares para favorecer el trabajo de maestros y alumnos.

El trabajo para la reforma de la educación secundaria ha estado orientado a producir estudios sistemáticos que permitan identificar con la mayor precisión posible, problemas de distribución de oportunidades para los jóvenes, relativos a la cobertura, asistencia y permanencia en la escuela, así como la conclusión de los estudios básicos en su oportunidad, como por ejemplo: oferta escolar homogénea, multiplicación de instituciones y programas pensados para responder a poblaciones con diferentes necesidades de aprendizaje y condiciones de vida. Así mismo, se realizan estudios sobre niveles de logro en el aprendizaje y análisis sobre factores sociales, familiares, escolares o personales que los explican. Esta preocupación por identificar problemas, nos permite hacer investigaciones y propuestas que colaboren en la disminución de índices de deserción y como consecuencia aumentar los niveles de aprendizaje.

Para la RIES (2004), los resultados obtenidos en la evaluación Pisa 2000, (Programme for International Student Assessment, traducida como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes), presentan un desafío más significativo ya que sólo 79 de cada 100 estudiantes concluyen sus estudios en tiempo y forma, la Secretaría de Educación Pública, inició una revisión profunda del nivel secundaria surgiendo la necesidad de establecer la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2006.

Para la RIEB, (2006), la educación es un asunto que se considera prioritario y debe analizarse desde una visión a mediano y largo plazo, ya que sólo así pueden verse los frutos de un cambio de modelo. El reto era elevar la calidad educativa en las áreas tradicionalmente trabajadas e incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: el aprendizaje sostenido y eficiente de una segunda lengua como asignatura de orden estatal; fortalecer el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística; el cambio de la asignatura Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética; la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas, en el caso de escuelas de tiempo completo; la renovación de los objetivos de aprendizaje y la aplicación de nuevas estrategias didácticas.

Su objetivo fundamental: elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor

bienestar y contribuyan al desarrollo nacional. Para complementar esta reforma surgen en SEP (2010), diversos proyectos, entre los que destacan los siguientes:

- Secundarias para el Siglo XXI, donde propone el uso de las tecnologías de la comunicación y la información como herramientas para la enseñanza de las distintas asignaturas que conforman el currículo de la escuela secundaria, y proporciona materiales educativos diseñados para aprovechar los recursos que ofrecen esas tecnologías.
- Portal Se-piensa. Es un portal educativo en internet que integra contenidos de instancias públicas, privadas, sociales y de los proveedores de materiales educativos para la educación básica.
- La Enseñanza de las Matemáticas con Tecnología (EMAT). Propone incorporar de forma sistemática y gradual el uso de las tics en la escuela secundaria pública para la enseñanza de las matemáticas, con base en un modelo pedagógico orientado a mejorar y enriquecer los contenidos curriculares.
- Enseñanza de las Ciencias con Tecnología (ECIT). Tiene como objetivo principal contribuir al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias en la secundaria.
- El proyecto de Enseñanza de la Física con Tecnología (EFIT) es el resultado de la adaptación del modelo canadiense Technology Enhanced Science Secondary Instruction (TESSI) a la enseñanza de la física en la escuela secundaria.
- Habilidades digitales para todos, cuyas estrategias son guiadas por cuatro ejes de acción: *a)* mejora de la calidad educativa, *b)* desarrollo de estándares en educación básica, *c)* mejora en la formación y capacitación de docentes y funcionarios de la educación básica, y *d)* la evaluación del sistema con base en estándares nacionales.

Como se puede ver, han habido grandes cambios en los planes y programas de educación secundaria, los objetivos y la estructura que se planteaban en el pasado con una finalidad puramente política, cambia y se apuesta por el bienestar de la sociedad al tomar en cuenta la diversidad de la población y sus aspiraciones personales al brindar la

oportunidad más palpable de poder continuar con estudios superiores, elevando así los factores económicos, culturales y políticos del país.

Sin embargo esta reforma necesitó de una nueva visión que realmente articulara la educación básica con la media superior al incluir en 2011 competencias que ayudaran a lograr la formación de un ciudadano productivo consciente de su entorno social.

De acuerdo a la RIEB (2011), el mapa curricular vigente, organizado por asignaturas, tiene entre 9 y 10 materias dependiendo del grado que estén cursando los alumnos. El currículo requiere para su implantación y desarrollo, de una manera distinta de organizar el tiempo de los maestros y el trabajo escolar en su conjunto. El mejor plan de estudios y los mejores materiales no resolverán por sí solos los problemas de calidad y pertinencia de los aprendizajes. La reforma de la educación secundaria, al ser comprendida como el último nivel de la educación básica obligatoria, exige un trabajo de articulación curricular y pedagógica más sólido con la primaria y el preescolar. Y, además deberá atender su vinculación con el bachillerato y sus equivalentes.

Uno de los componentes importantes de la reforma es el currículo con el cual se desea incidir de manera significativa en la calidad y pertinencia de los aprendizajes. Se plantea romper con el enfoque academicista que ha tenido desde sus orígenes. Así, el diseño del plan y programas de estudio tiene el desafío de articular de nuevas maneras un enfoque basado en competencias generales como son la comprensión lectora, las habilidades matemáticas y la transmisión de valores éticos y ciudadanos. Se busca reducir la cantidad de asignaturas y aumentar el tiempo destinado a cada una de ellas.

En la RIEB (2011), se espera que los aprendizajes sean el vínculo entre las dos dimensiones del proyecto educativo que la reforma propone: la ciudadanía global comparable y la necesidad vital del ser humano y del ser nacional.

Los aprendizajes esperados vuelven operativa esta visión, ya que permiten comprender la relación multidimensional del Mapa curricular y articulan el sentido del logro educativo como expresiones del crecimiento y del desarrollo de la persona, como ente productivo y determinante del sistema social y humano.

Pero, ¿qué sucede con todo lo descrito en las reformas educativas y lo que realmente se practica en el aula? ¿Podríamos decir que en dichos programas existe incongruencia entre lo que se dice y hace con la educación en México?

La reforma educativa 2011 tiene presente el fomento de competencias en la transmisión de valores, incluyendo en el plan de estudios: “Entidad donde vivo”, “Desarrollo personal y para la convivencia” y “Formación cívica y ética”, las cuales son secuencia del nivel Primaria y sus resultados no son los esperados hasta ahora.

Esta recapitulación de la historia de la secundaria en México y de sus reformas educativas, nos demuestra la necesidad de buscar estrategias o habilidades que promuevan en el/la adolescente la interacción entre iguales para que “aprendan a vivir juntos” y egresen con un amplio sentido del respeto hacia los demás y se conviertan en ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones, como lo resaltan los nuevos planes y programas de la educación básica, además de aportar desde la Psicología Educativa un instrumento, que permita intervenir para mejorar la convivencia de los educandos, como lo es la comunicación asertiva, como una posible herramienta para erradicar un problema.

1.3 Programas de apoyo para la educación secundaria

A pesar de los esfuerzos que ha realizado la SEP al implementar programas para determinadas problemáticas de la comunidad académica como son: “Escuela para padres”, “Escuela siempre abierta”, “Escuelas de calidad”, “Alimentación y salud”, “Escuela segura” entre otras, a los cuales, según algunos autores, no se les ha dado seguimiento por razones políticas y administrativas, la SEP continúa enfrentándolas sin obtener los resultados esperados, al reconocer que se siguen presentando en las escuelas casos de: bullying, ciber bullying, embarazos no deseados, anorexia, bulimia, drogadicción, etcétera. Al respecto Navarro (2011), nos dice que la educación pública en México vive una época de asedio, es rehén de la descomposición del sistema social de nuestro país.

El actual deterioro de la educación proviene de las políticas educativas impuestas por quienes conducen el sistema educativo nacional. La crisis por la que atraviesa la educación no sólo es consecuencia del abandono, las restricciones presupuestarias y el empobrecimiento de los proyectos educativos impulsados por el gobierno, sino además de la falta de actualización docente y la participación activa de los padres de familia ya que los programas educativos son coherentes y están en concordancia con la visión y propósitos de sus autores.

De los programas mencionados anteriormente tomamos como referente el de “Escuela Segura”, para la creación de nuestro curso-taller de comunicación asertiva, al vincularlo a la necesidad de establecer estrategias que nos permitan actuar de manera preventiva ante un problema.

Según SEP (2008), el Programa Nacional Escuela Segura forma parte de la estrategia nacional de seguridad “Limpiemos México”. Tiene como objetivo general, consolidar a las escuelas públicas de educación básica como espacios seguros y confiables a través de la participación social y la formación ciudadana de los alumnos. Esta última está orientada a la convivencia democrática, la participación responsable y el desarrollo de competencias encaminadas al autocuidado, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, la participación social y la resolución no violenta de conflictos.

El programa cuenta con los siguientes objetivos específicos:

- Promover el desarrollo de competencias para la convivencia democrática y el ejercicio de los derechos humanos como una vía para fortalecer la cultura de la prevención en las escuelas.
- Favorecer la convivencia democrática, solidaria y respetuosa en la comunidad escolar, con la participación de maestros, padres de familia y alumnos, para la generación de ambientes seguros.
- Impulsar acciones que favorezcan la seguridad en la comunidad escolar y la protección ante riesgos potenciales del entorno comunitario, en colaboración con las autoridades municipales, estatales y federales, así como con organizaciones de la sociedad civil.
- Impulsar una cultura de paz en las comunidades escolares sustentada en el desarrollo de competencias ciudadanas orientadas hacia la prevención y el autocuidado ante situaciones de riesgo social como la violencia, las adicciones y la delincuencia.
- Potenciar la formación ciudadana a los alumnos a través del currículo de educación básica en las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Cultura de la Legalidad y de otras que contemplan aspectos del cuidado de la salud, la prevención del consumo de sustancias adictivas, la negociación y el diálogo para

resolver conflictos, la toma de decisiones y el desarrollo de un plan de vida identificado con el mejoramiento de la convivencia social.

- Orientar, monitorear y evaluar las experiencias generadas en las escuelas, zonas escolares y entidades para la construcción de ambientes democráticos y seguros en las escuelas.

Según la SEP (2008), el Programa Nacional de Escuela Segura, es una oportunidad para desarrollar, en los educandos, herramientas para la prevención, las cuales les hacen competentes para la convivencia ciudadana, al promover en ellos un alto sentido de responsabilidad hacia sí mismos y hacia quienes les rodean.

El Programa centra su atención en aquellas situaciones que representan riesgos para el bienestar y la convivencia escolar. Entre tales situaciones se destacan aquellas relacionadas con diversas manifestaciones de violencia, el consumo de sustancias adictivas y prácticas delictivas. Todas ellas merman los vínculos de confianza para emprender acciones orientadas al logro de aprendizajes.

Por ello, el Programa representa una contribución al desarrollo de competencias ciudadanas que implican: aprovechamiento de los aprendizajes que se promueven desde el currículo para el conocimiento y cuidado de sí mismo, la resolución no violenta de conflictos, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad y la participación social. De este modo, las acciones del programa implican la identificación y establecimiento de formas de convivencia donde prevalezca el respeto, la solidaridad, la reciprocidad, el buen trato, la responsabilidad, la colaboración y la justicia.

Con el fin de analizar los alcances de este Programa, recurrimos a Foucault (1988), cuyo ensayo nos invita a visualizar las relaciones de poder a través de las estrategias usadas en la aplicación del Programa y los métodos usados para conseguir resultados. Foucault, afirma que las luchas por el poder cuestionan el status del individuo: por un lado afirman el derecho a ser diferentes y por otro lo atacan, lo que separa a los individuos entre ellos, lo cual rompe lazos con otros y, por tanto, con la vida comunitaria. Foucault denuncia las políticas públicas que se convierten en utopías y critica a las instituciones que aparentan ser neutras e independientes y nos invita a desenmascararlas. El poder del Estado produce una red totalizadora de control que aumenta nuestra sujeción a él. Por lo

tanto, el implemento de programas como el de “Escuela Segura” cuestiona la libertad y la violación a la intimidad de los estudiantes.

De acuerdo a la publicación del documento de la evaluación efectuada al programa por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2011-2012), se considera que aún no cuenta con información socioeconómica de sus beneficiarios y de las personas que no son beneficiarias con la implementación del programa Escuela Segura a pesar de estar vigente desde 2008. Adicionalmente, de acuerdo a este programa, ninguna escuela es atendida, en función de las características socioeconómicas de la zona donde esté ubicada. El criterio utilizado es el nivel de riesgo o de incidencia que presente un plantel escolar y de esa manera se brinda el servicio solicitado enviando a un especialista a realizar la intervención.

Sin embargo la SEP (2010), garantiza su operación, por lo que se considera que si hay una previsión a largo plazo. Asimismo, al no contar con parámetros que definan cuánto tiempo es considerado como *largo plazo*, la evaluación de este aspecto queda sujeta a una interpretación subjetiva.

Desde nuestro punto de vista como Psicólogas Educativas, nos apoyamos en Foucault (1988), para poner en tela de juicio el Programa Escuela Segura, ya que contempla acciones de prevención a largo plazo como: “impulsar una cultura de paz”, “potenciar formación ciudadana”, entre otras, de las cuales no hay un diagnóstico de su efectividad. Según Foucault es necesario revisar las necesidades conceptuales, o sea la conciencia histórica de lo que se vuelve un problema actual y analizar los procesos de racionalización y cultura de una sociedad, dejando atrás la burocracia y el exceso de poder que impone o establece posibles soluciones a una determinada problemática, que como sabemos, se implementan programas en nuestro país de manera utópica al inicio de un sexenio, no hay un seguimiento que asegure su desarrollo y culminan con el cambio de gobierno.

Para lograr los objetivos de Foucault, se tendría que realizar un análisis individual por institución para actuar de acuerdo a las necesidades de cada miembro de la comunidad escolar, lo que implicaría una participación activa de autoridades, docentes, alumnos y padres de familia.

Desde nuestro particular análisis, el programa “Escuela Segura”, deja entrever tintes conductistas en su ejecución, al llevar a cabo acciones como: revisión de mochilas, exhibir a un alumno(a) delante de la comunidad escolar, suspensiones, etcétera. Podemos presumir que en estas acciones puede existir abuso de poder por parte de quien lo ejecuta, dando por resultado una violación a los derechos de los adolescentes.

Creemos que si este programa se llevara a cabo sin abuso de poder, sus resultados se verían en generaciones futuras, porque implica acciones de desarrollo cívico y de formación de valores que pretende desarrollar una cultura de legalidad y de civilidad.

Se sugiere estudiar a fondo cada uno de los objetivos del Programa, pero sobre todo el método de aplicación, cómo se lleva a cabo dentro de las escuelas y observar si éste no trasgrede los derechos de los y las adolescentes. Por ejemplo: ¿cómo ejerce la autoridad la persona encargada de las revisiones periódicas de las pertenencias de los alumnos(as)?, ¿cómo se afecta la autoestima de los alumnos(as), al evidenciarlos públicamente por objetos encontrados?

Por otro lado podemos preguntarnos ¿cómo es entendido el término “Escuela Segura” por parte de la comunidad escolar? ¿qué sienten los alumnos/as al ver invadida su privacidad? y ¿cómo se lleva a cabo este programa, en las secundarias del país, que la SEP lanza como alternativa para erradicar problemas como el *bullying*?, lo que nos llevaría a una nueva investigación. Desde nuestro punto de vista, al no existir un seguimiento del programa y una implementación que obligue a todas las instituciones escolares a solicitarlo, se limita la participación profesional en apoyo a este programa.

1.4. Formación Cívica y Ética en secundaria

Al no contar la escuela secundaria con la materia de Orientación, consideramos apropiado que la asignatura de Formación Cívica y Ética, cubra propósitos como: formar ciudadanos comprometidos con ellos mismos y la sociedad, poniendo en práctica una autonomía moral que les permita enfrentar problemas y conocer sus derechos, lo que nos permite vincularla con nuestra propuesta de intervención, ya que la creación de talleres que ayuden a lograr estos objetivos, pueden llegar a ser parte de los ámbitos que la asignatura requiere como una herramienta más para asegurar una sana convivencia.

Para apoyarnos en contenidos fundamentados de la materia, recurrimos a Ibáñez (2009) quien nos dice que aunque siempre se ha propuesto la educación en valores, es en la actualidad donde se vuelven necesarios para incidir en la formación del ciudadano, de la democracia, del conocimiento de los derechos humanos y en la formación ética de cada persona para coadyuvar en la solución de problemas en los que se encuentran inmersos niños y jóvenes.

De acuerdo al Programa de la asignatura de Formación Cívica y Ética en secundaria, la SEP en la RIEB (2011), vincula los ejes formativos con las competencias cívicas y éticas asegurando el equilibrio y gradación de los contenidos desarrollados en cada nivel de la Educación Básica. Las competencias cívicas y éticas parten de los asuntos que refieren a la esfera personal de los alumnos y avanza hacia los contenidos que involucran la convivencia social más amplia, mediados por el sentido ético y cívico presente en todas las competencias. El eje de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. Los ámbitos son escenarios contruados para favorecer de manera intencionada las situaciones de aprendizaje.

Existen características específicas que se relacionan con la edad del alumnado, su nivel de desarrollo físico y sociocognitivo. Por ello, la presencia de los *Ejes formativos* y los *Ámbitos*. En secundaria el desarrollo sociocognitivo facilita el acercamiento a contenidos disciplinares. Los *ámbitos* no tienen un apartado específico, pues éstos convocan a los alumnos a reflexionar y analizar en el aula lo que sucede en la vida diaria y a movilizar saberes y competencias aprendidas para buscar alternativas a los retos que presenta la sociedad; esto presupone que el adolescente, después de apropiarse los saberes que considera relevantes, los convertirá en una experiencia formativa que llevará de manera autónoma a los ámbitos del ambiente escolar y a su vida cotidiana.

De acuerdo al plan de estudios de educación secundaria (2011), el enfoque de la asignatura Formación Cívica y Ética se enriquece y se fortalece con las aportaciones de las demás asignaturas que lo integran. Su construcción es resultado de un proceso que lleva al desarrollo de competencias cívicas y éticas, articuladas entre sí y con presencia gradual en el currículo de primaria y secundaria con la finalidad de lograr autonomía moral. A partir de este enfoque se espera que esta asignatura brinde al alumnado un espacio en el cual:

- Desarrollen capacidades para enfrentar problemas y desafíos vinculados con su autorrealización, salud integral y el ejercicio y defensa de sus derechos como niños y jóvenes.
- Participen de la vida democrática de manera informada, crítica y comprometida.
- Conozcan y valoren la herencia ética, social y política de la humanidad expresada en los derechos humanos, en las leyes e instituciones que los protegen y permiten su cumplimiento.
- Generen cercanía afectiva con los principios y valores vinculados a la dignidad humana, la equidad y la justicia y puedan aplicarlos para decidir y actuar.

Según la RIEB (2011), esta tarea sólo puede realizarse tomando en cuenta las características específicas del alumnado en este periodo, en especial las siguientes:

El *desarrollo físico, cognitivo y sociomoral de las y los adolescentes*, potenciando una mayor capacidad de pensamiento abstracto para analizar, anticipar y contrastar lo que ocurre en su entorno, dando mayor importancia a los grupos de pares y otras figuras que inciden en la construcción de su identidad personal y en el sentido de pertenencia.

Las *condiciones, desafíos, temores y esperanzas a los que se enfrentan las y los adolescentes en las sociedades actuales*. teniendo la necesidad de prevenir riesgos y enfrentar desafíos relacionados con el manejo de la información, el ejercicio de la sexualidad, el consumo de sustancias adictivas, la educación, el trabajo o la obtención de oportunidades de participación y desarrollo.

El *reconocimiento de los adolescentes como sujetos de derechos*, como, la protección, la información, la participación, la paz y el ejercicio de derechos sexuales y reproductivos.

La *diversidad de identidades implicadas en el ser adolescente*, las cuales definen sus formas de convivir, entrar en contacto con los otros y juzgar su entorno.

Al analizar el programa y los objetivos de la materia recurrimos nuevamente a Ibáñez (2009), quien nos hace ver a los profesores de la asignatura y su deficiencia en la enseñanza de valores, debido a que al contratarlos no poseen una preparación académica profesional especializada, que aún con la actualización docente que propone enfoques

psicopedagógicos dinámicos e interactivos que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje, siguen predominando métodos tradicionales, evaluación, actitudes y comportamientos autoritarios, que sólo logran una educación de corte tradicional: ser obedientes, seguir normas, costumbres y pautas de comportamiento que no se nos permite cuestionar y que da como resultado la incongruencia entre lo que se dice y lo que se hace. Aunado a lo anterior existen otros factores externos, como: la condición política del país, la formación de valores desde el núcleo familiar y la historia de vida de cada sujeto.

Ibáñez (2009), nos dice que el programa de la materia se toma como “comodín” para otras actividades, ya que se le encomienda al profesor/a de la materia, la preparación de actos cívicos festivos donde la práctica docente se ve permeada por diversas situaciones como: grupos numerosos, ubicación geográfica, rasgos socioculturales, condiciones económicas, etcétera, que dejan a un lado los contenidos que pudieran sembrar en los alumnos una verdadera formación cívica y ética. Es cierto que estos aspectos fomentan la cultura, pero creemos que debe darse prioridad a los temas que marca el plan de estudios de la materia, que requieren mayor atención para lograr una mejor convivencia y atacar problemas como la violencia.

Como podemos ver, el perfil y los objetivos planteados dentro del currículo de la asignatura son adecuados para tener resultados positivos en el comportamiento de los estudiantes, sin embargo, consideramos que hace falta incluir herramientas que permitan incidir en las características del alumnado. Por lo que proponemos la incorporación del taller “Comunicación Asertiva para adolescentes” que hemos creado, como una herramienta de prevención contra el bullying, ya que al realizar la planeación y construcción del curso-taller tomamos en cuenta la afinidad con esta materia, por incluir la enseñanza de: valores, comportamiento moral, sexualidad, y las formas de una convivencia sana en cualquier contexto de la vida cotidiana de los y las alumnas.



CAPÍTULO II

Bullying en la adolescencia

2.1 Características del *Bullying*

La agresividad intimidatoria entre escolares es un fenómeno muy antiguo, que se ha sufrido desde generaciones pasadas, sin embargo es un problema cuyo estudio sistemático se lleva a cabo desde la década de los setenta por Olweus, en países escandinavos, como resultado del siguiente hecho en Noruega: en 1982 tres chicos, entre los 10 y 14 años, se suicidaron como consecuencia del acoso al que les sometían sus compañeros.

Para Olweus (1998), la situación de acoso e intimidación queda definida como: un alumno agredido que se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas, por otro alumno o varios de ellos. Se entiende por acción negativa, cuando alguien, de forma intencionada causa un daño, hiera o incomoda a otra persona. Se pueden cometer acciones negativas de palabra: amenazas, burlas o mediante el contacto físico: golpes, empujones o patadas, también se puede agredir por medio de muecas o gestos obscenos. Todo esto hace evidente una mala comunicación en las relaciones interpersonales de los alumnos debido a la búsqueda constante de un lugar dentro del grupo que les proporcione el respeto de los demás sin reflexionar si es el canal adecuado.

En determinadas circunstancias se puede considerar agresión intimidatoria al hostigamiento que no llega a constituir una acción negativa grave. Es importante mencionar que los términos “acoso” o “agresión intimidatoria”, sólo se usan cuando existe un desequilibrio de fuerzas; el alumno expuesto tiene dificultad para defenderse y se encuentra inerte ante el alumno o alumnos que le acosan. Olweus diferencia dos tipos de acoso: directo, ataques abiertos a la víctima; e indirecto, aislamiento social y de exclusión deliberada de un grupo.

El *bullying* es un problema global, un efecto bola de nieve, que puede crecer y hacerse insostenible, por el simple hecho de fungir como espectadores. Una conducta se puede adquirir por medio de la observación; si ésta se forja en un ambiente donde son toleradas las burlas, los abusos de poder y las bromas pesadas, se desarrollará una conducta similar. Nos hemos vuelto tolerantes a ciertas conductas nocivas, que tienen como consecuencia la violencia y que puede tener su fuente dentro de los hogares y llevarla a la escuela.

Para que se dé el fenómeno de bullying, según Gómez (2010), debe existir una víctima, atacada por un agresor; debe haber desigualdad de poder (no hay equilibrio físico, social o psicológico). Su personalidad suele ser débil, insegura, ansiosa, cauta, sensible, tranquila, tímida y con bajos niveles de autoestima. En muchos casos tienen un vínculo sobreprotector de parte de su madre. La acción agresiva debe ser repetida y de forma recurrente, debe causar dolor no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida. Se intimida a sujetos concretos, nunca a un grupo.

El acoso escolar de tipo físico es más común en los varones. En las mujeres prevalece el verbal. Las características del agresor físico en general son: varones fuertes, con problemas de adaptación, buscan intimidar a otro varón más débil. La agresora de tipo verbal es una mujer con baja autoestima, incapaz de reconocer el valor en otra chica. En ambos casos, el agresor posee un temperamento agresivo e impulsivo, con deficiencia para comunicar y negociar sus deseos, disfrutan viendo sufrir a la víctima sin ningún remordimiento.

Los espectadores pueden ser pasivos o activos. Los pasivos contemplan el acoso sin ser parte del mismo, se les hace cotidiano el maltrato y no hacen nada por reportarlo a una autoridad escolar. Los espectadores activos secundan al agresor y se vuelven parte del acoso, pero no se consideran agresores.

Todos los participantes pasan por un proceso que los inmiscuye en la violencia, ésta se convierte en natural y pasa a formar parte de su entorno, lo que los lleva a justificar las agresiones. Lo que empieza con una broma de mal gusto, bajo la percepción de quien la recibe, como por ejemplo: resaltar las características físicas, poner apodos, jalones, etcétera, producto de un mal manejo de la comunicación, o un deteriorado estado emocional, produce un contagio social que inhibe la ayuda y fomenta la participación en actos intimidatorios. El miedo de los observadores a ser incluidos en el círculo de victimización impide que el alumnado comunique lo que está sucediendo. Así todos los que participan en el *bullying* son afectados por el mismo.

El maltrato entre escolares según Olweus (1998), puede ser de diversos tipos:

Verbal. Las palabras hieren tanto o más que un golpe, incluye amenazas, insultos, burlas crueles a su forma de vestir, al aspecto físico, la raza, el origen étnico, defectos o anomalías visibles, rareza del habla o de la conducta. Los comentarios de sus iguales,

desempeñan una función crítica para la formación de la personalidad. La injuria de palabra es la forma más frecuente de acoso entre adolescentes de ambos sexos y se usa para hacerle la vida imposible a un acosado.

El instigador de acoso verbal tiene más probabilidades de salir impune que los autores de violencia física. A veces ocurre ante los profesores y otros adultos, quienes prefieren pensar que se trata de una broma, nada más lejos de la realidad ya que es una forma muy dañina de maltrato emocional que puede afectar negativamente a una persona para toda la vida. Esto se puede encontrar también en el círculo familiar donde sus mismos miembros permiten faltas de respeto, apodos y burlas entre sus integrantes.

Físico. En esta forma figuran las patadas, empujones, golpes con las manos, escupitajos, tirones de cabello, mordiscos, encerrar a un chico echando llave por fuera. Cada día se hace más violento y se empieza a incluir el elemento sexual. Los más comunes son acciones humillantes, como: meter la cabeza de la víctima en la taza del inodoro y tirar de la palanca, jalar de los calzoncillos, metiendo de cabeza en los botes de basura, quitarle los pantalones o subirle la falda, tocamientos sexuales no deseados.

Los malos tratos pueden resultar peligrosos cuando se combinan con sentimientos de odio, como sucede con los homofóbicos, que persiguen homosexuales reales o supuestos, es probable la aparición de armas blancas y en algunas ocasiones de fuego. Este tipo de maltrato es mucho más visible que el acoso verbal.

Social. Conocidos como acoso relacional u ostracismo, se refiere al destierro de una persona por no encajar en las pautas establecidas. Se excluye al que vulnera las normas y que amenaza con una perturbación grave del equilibrio social. La exclusión entre jóvenes es una arbitrariedad cruel, por el aspecto, manera de actuar o de pensar. Puede que aparezcan sobre todo en las tensiones fuertes entre pandillas con extremos ideológicos.

Psicológica. Todo tipo de acoso repercute en la mente del acosado, sin embargo, este tipo se refiere al acecho, a los gestos de asco, malas miradas, enchuecamiento de la boca, desprecio o agresividad contra la víctima. Creemos que independientemente del tipo de violencia, las consecuencias psicológicas se dan en todos los participantes del *bullying* (víctimas, agresores y espectadores), al generar en ellos diversos problemas

como: baja autoestima, conducta violenta o pasiva, mentalidad suicida, apatía, depresión, aislamiento, etcétera.

Es importante conocer las aportaciones teóricas de Olweus y Gómez, para saber cuáles son las características psicosociales de las víctimas y de los acosadores, así como contar con las bases necesarias para identificarlas dentro del contexto social en el que trabajamos.

Para complementar las características de los participantes en el fenómeno “*bullying*” retomamos las investigaciones previas de Olweus (1998), estas son:

- Las víctimas muestran una adaptación social y emocional más deficiente que la de los acosadores.
- Tienen mayor dificultad para hacer amigos.
- Tienen, con sus compañeros de clase, una relación deficiente.
- Sienten mayor soledad y ansiedad
- Presentan bajo estatus académico.

Los acosadores a menudo muestran algunas de las mismas características que sus víctimas, pero hay diferencias claras:

- Son más propensos al alcohol y al tabaco.
- Hacen amigos más fácilmente.
- Raramente se encuentran aislados.
- Son más populares.
- Su justificación es que el otro no se integra al grupo.
- En el último año de secundaria tienen mayor autoestima que los demás.

Hazler (1997, citado por Harris y Garth, 2006), agrega un tercer grupo en los adolescentes de secundaria que agudiza el acoso escolar: los espectadores o testigos pasivos del acoso. Es frecuente que el espectador no ayude a la víctima, pero se siente culpable porque piensa que debería hacerlo. El espectador activo es aquel que apoya al acosador, por temor, por querer pertenecer al grupo dominante o simplemente por evitar ser molestado. Estos casos también merecen un estudio particular puesto que se ven afectados por sentimientos de culpa o de alguna manera cuentan con las características de un acosador.

Para fundamentar este estudio nos apoyamos también, en la teoría de campo de Lewin, para explicar la conducta de los individuos, donde el medio y el contexto influyen para lograr una mejor interacción y un equilibrio psicológico. En el caso del *bullying* según esta teoría, existen tensiones que se liberan en forma de agresión en cuanto se encuentra el momento y la persona adecuada para hacerlo. Creemos que esto pudiera tener una posible solución mediante una intervención psicopedagógica que aborde la comunicación asertiva.

De acuerdo con la teoría de campo de Lewin, (1938, analizada en Fernández 2009), se puede entender como una totalidad de factores coexistentes, concebidos como mutuamente interdependientes. Uno de los enunciados básicos de la teoría lewiniana es que cualquier conducta depende solamente del campo psicológico en ese momento. El campo ejerce un influjo sobre cualquier objeto que se halla en él. Este efecto campo se deja sentir tanto en la conducta individual como en la dinámica grupal. La teoría de campo pone de relieve la diversidad de factores interdependientes que inciden en todo acontecimiento concreto.

El campo psicológico es, un asiento de fuerzas y tensiones que se forman, se modifican y se equilibran continuamente. Un líder de grupo puede por ejemplo, organizar las influencias sociales de su campo psicológico, instigando al grupo para que agredan a determinada persona. Cada miembro del grupo actuará de acuerdo a sus tendencias adaptativas a las tensiones, en diversas modalidades (positivas o negativas), y dará como resultado la adaptación o la frustración a la agresión.

Lewin (1938, citado en Fernández 2009), afirma que se deben explicar las acciones del hombre a partir del hecho de que percibe caminos y medios particulares para descargar determinadas tensiones. Al individuo le atraen las actividades que ve como medios de liberar su tensión; para él, tienen valencia positiva, y experimenta una fuerza que lo impulsa a realizarlas. Es decir que el agresor, la víctima o el observador, siempre tienen una razón para actuar de determinada manera, que externalizan ante un hecho violento, descargando así sus tensiones, preocupaciones, miedos o su deseo de ser identificados dentro de un grupo.

Otras actividades tienen el efecto opuesto: el individuo encuentra en ellas la posibilidad de aumentos de tensión; se dice que tienen valencia negativa y que generan fuerzas repulsivas. Toda la conducta intencional es motivada, la impulsan tensiones, la mueven

fuerzas, la dirigen valencias, y tiene metas. Si la familia se mueve por la fuerza de la violencia, el joven tiene un peso de esa conducta y la repetirá para hacer valer su propio hacer sobre el otro en cualquier contexto.

Lewin explica la interacción de las fuerzas que emanan del sujeto y las influencias sociales. El campo psicológico es una "totalidad dinámica" que manifiesta el estado relacional de una persona con su entorno social en un momento determinado. Incluye percepciones y motivaciones. Cada situación combina influencias que generan estados de tensión, los que provocan nuevos comportamientos en procura de nuevos estados de equilibrio.

Podemos entender que estas fuerzas e influencias sociales ayudan a los individuos a buscarse un lugar y el respeto de los demás, aunque no sea el uso de una conducta adecuada, ya que existen tensiones que desencadenan violencia.

2.2 Características de la Adolescencia y su relación con el “bullying”

Según Grinder (1990), la adolescencia, en particular, ha sido llamada período de la “pubertad”, término en castellano que aparece en el siglo XVIII, proveniente de la palabra en latín “pubertas” y que se refiere a la edad en que aparece el vello viril o púbico. Con esta denominación se enfatiza lo que distingue a la adolescencia, como etapa del ciclo vital, en lo referido a la presencia de un conjunto de cambios biológicos que preparan al sujeto para la procreación.

Sin embargo, en la actualidad, existe consenso en cuanto a considerar la adolescencia y la juventud como momentos claves en el proceso de socialización del individuo. En el transcurso de estos períodos, el sujeto se prepara para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta, tanto en la esfera profesional como en la de sus relaciones con familiares, pareja y amigos, los cuales son asignados socialmente dependiendo de la etapa de vida del sujeto. Además, adolescentes y jóvenes deberán regular su comportamiento, de forma tal, que alcancen una competencia adecuada ante las exigencias presentes en la sociedad en que se desenvuelven.

Tomando en cuenta la teoría psicosocial de Vygotski, es importante enfatizar que, la adolescencia y la juventud constituyen edades cronológicas pero también edades psicológicas, ya que partimos de considerar el desarrollo como un proceso que no

ocurre de manera automática, ni determinado por la maduración del organismo, sino que tiene ante todo una determinación histórico social.

Por ello retomamos a Piaget (1969), quien establece cuatro etapas del desarrollo intelectual: el estadio de la inteligencia sensorio motriz de 0 a 2 años, el de la inteligencia preoperacional que abarca de 2 a 7 años, operaciones concretas de 7 a 11 años y operaciones formales de 12 a 17 años.

El carácter operatorio del pensamiento se alcanza, según Piaget, alrededor de los 7 años, con la aparición de la noción de conservación de sustancia, como acción mental interiorizada y reversible. Encontramos el estadio de la inteligencia operatorio formal, que abarca de los 12 a los 17 años, momento en que surge la estructura lógica que marca la posibilidad de operar en el plano mental y coordinar a este nivel los distintos tipos de reversibilidades.

El nivel superior de desarrollo intelectual, según el autor, surge en la adolescencia y se consolida en la juventud. A partir de los 11 ó 12 años comienzan a producirse importantes transformaciones en los procesos intelectuales y aparece el pensamiento operatorio formal, de carácter hipotético deductivo, que se refleja en el interés del adolescente y del joven por las teorías generales y la elaboración de juicios sobre la política, la filosofía y el sentido de la vida.

Por su parte Kohlberg (1992), seguidor de Piaget, distinguió tres etapas del desarrollo moral desde una posición intelectualista, ya que a juicio de este autor, el tránsito de un nivel de desarrollo de los juicios morales a otro, depende del desarrollo intelectual alcanzado por el sujeto.

Siguiendo esa orientación afirma la existencia, en las edades tempranas, de un nivel “premoral” donde las normas y juicios morales aún son algo externo, incomprensible o difícil de conceptualizar por parte del niño. Posteriormente, y gracias a la aparición de la inteligencia operatorio concreta, surge el nivel de la “moral convencional”, donde el juicio moral se vincula con la búsqueda de la aprobación o evitación de la desaprobación y el castigo. Este nivel de regulación moral es típico de la adolescencia, en opinión de Kohlberg, mientras el nivel superior llamado el de los “principios autoaceptados” aparecen en la juventud, donde gracias a la consolidación del

pensamiento operatorio formal, surgido a finales de la adolescencia, se logra la autodeterminación moral.

Lo que pretende encontrar por medio de una intervención psicopedagógica, es que los adolescentes den una respuesta acorde a la etapa de desarrollo psicológico, social y moral en la que se encuentran, frente a la problemática del bullying, de acuerdo a las teorías de Piaget y Kohlberg porque ya poseen un desarrollo intelectual que les permite desarrollar juicios morales que construyen a través de las interacciones con su entorno.

Para Vygotski (1984), el desarrollo social de una persona se divide en dos: la primera es la “línea natural del desarrollo”, referida fundamentalmente a los procesos de madurez física, y la segunda es la “línea social del desarrollo”, que comprende las peculiaridades del proceso de socialización, incluida la posición social que ocupan adolescentes y jóvenes como grupos evolutivos. Por lo tanto debemos considerar en los adolescentes ambas líneas de desarrollo, tomando en cuenta que lo social influye en su desarrollo evolutivo tanto conductual, cognitivo y moral.

La adolescencia, en términos generales, se caracteriza por significativos cambios biológicos, por una posición social intermedia entre el niño y el adulto, su estatus social, por lo regular, el adolescente continúa siendo un escolar, depende económicamente de sus padres, pero posee potencialidades psíquicas y físicas semejantes a la de los adultos por el simple hecho de estar inmersos dentro del mismo contexto social.

Otro aspecto a destacar es el establecimiento de nuevas formas de relación con los adultos, a veces generadoras de conflictos que agudizan las manifestaciones de la llamada “crisis de la adolescencia” y las nuevas formas de relación con los iguales, cuya aceptación dentro del grupo se convierte en motivo de gran significación para el bienestar emocional del adolescente.

La adolescencia es una época de grandes y rápidos cambios que se producen en el aspecto biopsicosocial, importantes para el análisis de nuestra investigación:

Cambios biológicos:

Según Delval (2004), durante la adolescencia se produce un importante crecimiento corporal, incrementándose el peso y la estatura. En este periodo del desarrollo humano

es cuando maduran los órganos sexuales, tanto internos como externos, y generalmente ocurre primero en el sexo femenino que en el masculino, debido a factores hormonales.

- En las mujeres se produce una dilatación de los ovarios y la primera menstruación.
- En los hombres se desarrolla el pene y los testículos, así como la próstata y el uréter; y aparece la primera eyaculación.

Dentro de este mismo proceso se desarrollan los caracteres sexuales secundarios:

- En las mujeres vello púbico y en axilas; crecimiento de senos.
- En los hombres vello púbico, facial y en axilas; cambio de voz.

Cambios psicológicos:

Los cambios psicológicos producto de múltiples factores, que se producen durante la adolescencia según Delval (2004), son:

- Invencibilidad: el adolescente explora los límites de su entorno, tanto de su propio físico, como de sus posibilidades. Ello trae como consecuencia el gusto por el riesgo.
- Egocentrismo: el adolescente se siente el centro de atención porque se está descubriendo a sí mismo, y para él, no hay nada más importante en ese momento.
- Audiencia imaginaria: el adolescente, nervioso por los cambios que está viviendo, se siente observado constantemente, parece como si todo el mundo estuviera siempre pendiente de él. Es entonces cuando aparece la sensación de vulnerabilidad y el miedo al ridículo.
- Iniciación del pensamiento formal: durante esta época, el adolescente comienza a hacer teorías y dispone de toda una serie de argumentos y análisis que pueden justificar sus opiniones. Muchas veces, estos argumentos son contradictorios, lo cual no importa mucho al adolescente. Ha descubierto su capacidad de razonar, y la ejercita siempre que puede.

- Ampliación del mundo: el mundo no se acaba en las paredes del domicilio familiar, por lo que comienzan a surgir sus propios intereses ya sean de tipo: laboral, académico o emocional.
- Apoyo en el grupo: el adolescente se siente confundido y adquiere confianza con sus iguales. El apoyo que logra en el grupo es importante para seguir creciendo, puesto que les une el compartir actividades.
- Redefinición de la imagen corporal, relacionada a la pérdida del cuerpo infantil y la consiguiente adquisición del cuerpo adulto.
- Culminación del proceso de separación / individualización y sustitución del vínculo de dependencia simbiótica con los padres de la infancia por relaciones de autonomía plena.
- Elaboración de los duelos referentes a la pérdida de la condición infantil: el duelo por el cuerpo infantil perdido, el duelo por el rol y la identidad infantil (renuncia a la dependencia y aceptación de nuevas responsabilidades) y el duelo por los padres de la infancia (pérdida de la protección que éstos significan).
- Elaboración de una escala de valores o códigos de ética propios.
- Búsqueda de pautas de identificación en el grupo de pares.

Cambios sociales:

En la adolescencia los espacios donde son posibles las interacciones sociales se expanden, mientras que se debilita la referencia familiar. La emancipación respecto a la familia no se produce por igual en todos los adolescentes; la vivencia de esta situación va a depender mucho de las prácticas imperantes en la familia. Junto a los deseos de independencia, el adolescente sigue con una enorme demanda de afecto y cariño por parte de sus padres, y estos a su vez continúan ejerciendo una influencia notable sobre sus hijos.

En nuestra sociedad, se está produciendo cada vez más un aplazamiento de las responsabilidades sociales y la adquisición de la propia independencia. Algunos adultos continúan siendo eternamente adolescentes: se habla del síndrome de “perpetua

adolescencia”, con sentimientos de inferioridad, irresponsabilidad, ansiedad, y egocentrismo, entre otros.

Paralelamente a la emancipación de la familia, el adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros. Estos lazos suelen tener un curso típico: en primer lugar, se relacionan con pares del mismo sexo, luego se van fusionando con el sexo contrario, para, de esta manera, ir consolidando las relaciones de pareja.

Por lo general el adolescente observa el criterio de los padres en materias que atañen a su futuro, mientras que sigue más el consejo de sus compañeros en opciones del presente.

Algunos jóvenes son más propensos a ser víctimas que otros. Por ejemplo, los que tienen una característica física que resalta, como los niños con sobrepeso, o los que padecen algún tipo de discapacidad, pueden convertirse en objetivo. También los que son más tímidos o inseguros, y a los que les cuesta defenderse por sí solos. También pueden ser vulnerables los homosexuales o bisexuales o los que tienen dudas acerca de su orientación sexual.

Las víctimas del acoso escolar suelen avergonzarse de lo que les está pasando y se culpan a sí mismos. Es ahí donde los amigos y los adultos cercanos a la víctima desempeñan un papel importante. Las víctimas del acoso escolar necesitan mucho apoyo para ver que no es culpa suya y que se puede hacer algo para ayudarles.

Para Olweus (1998), las posibilidades que ofrecen algunos contextos para el crecimiento de las diversas capacidades no siempre reúnen las condiciones para que actúe de manera positiva. A veces, en los centros escolares, en los pasillos o patios, las relaciones no son tan amistosas como sería deseable, no hay la confianza o el respeto que les manifiestan los amigos, otras veces no se conocen las circunstancias académicas, relacionales de los compañeros, y algunas otras, hasta llegan a darse rivalidades, enemistades e incluso malos tratos, que llegan a poner en peligro su propia integridad, o hacer daños que luego serán difíciles de atender o reparar.

Otras dificultades son inherentes al propio proceso evolutivo. Por ejemplo, gracias a su pensamiento abstracto, los adolescentes son capaces de dar contra-argumentos, de

presentar objeciones. El peligro está en que debido al egocentrismo, su perspectiva les parece mejor que cualquier otra, resultando en ocasiones difícil sostener sus posturas.

La moral comprende interacciones entre personas y atañe temas de confianza, valores y derechos; está íntimamente relacionada con la ética. En esta etapa de la vida lo que busca el/la adolescente es ir en contra de las normas de la sociedad, sobre todo las de los padres, lo que fomenta ser parte de la problemática del *bullying*.

Para Piaget (1969), en la adolescencia, el idealismo recién descubierto se relaciona con la capacidad de imaginar un mundo mejor, así como una disposición de realizar lo necesario para tratar de mejorarlo.

Sus investigaciones indican que el razonamiento y la conducta moral están relacionadas con la metacognición e identificó dos etapas: la heteronomía moral y autonomía moral. La primera corresponde de los 8 a 12 años y responde, de acuerdo con las consecuencias inmediatas de la conducta, ante la autoridad externa, que es la fuente de refuerzo y castigo. La moralidad es de obediencia.

La autonomía moral corresponde de los 12 a 18 años donde la moralidad se determina por los principios e ideales de la persona; los juicios morales son más autónomos, menos ligados a la obediencia; manifiesta un cambio de la relación autoritaria hacia la cooperación y respeto por el otro. Inconscientemente se espera que esto suceda en el cien por ciento de los adolescentes y se vuelva una herramienta más para lograr una comprensión en las diferencias que se les presenten entre iguales.

El ambiente que rodea a los adolescentes ejerce una influencia sobre su desarrollo moral. La moralidad tiene al menos dos dimensiones: justicia en relación con los derechos del individuo, y cuidado derivado de un sentido de responsabilidad hacia sí mismo y hacia los demás. La teoría de Kohlberg se centra en la primera dimensión, la justicia.

Para Kohlberg (1992), los niveles de la moral del conflicto son:

Nivel 1. Supervivencia. Cuidar de sí mismo para garantizar la propia felicidad y evitar sufrir o ser herido.

Nivel 1.5. Transición de la supervivencia a la responsabilidad. Un nuevo entendimiento de la conexión entre el yo y los demás, junto con el concepto de egoísmo. Aunque consciente de las necesidades de los otros, el cuidado de sí mismo sigue siendo lo más importante, porque aún se encuentra en este proceso de transición. Con la ayuda de talleres especializados en lograr cambios en la conducta se puede llegar a la transición.

Nivel 2. Bondad. Cuidar de los demás elaborando el concepto de responsabilidad. Lo "correcto" se define por la iglesia, los padres, la sociedad, etcétera. Consideran que es egoísta actuar en su propio interés y que deben poner los intereses de los demás por encima de los propios

Nivel 2.5. Transición de la bondad a la verdad en la relación. Reconsideración de la relación entre el yo y el otro: ¿Es "bueno" proteger a los demás a expensas de uno mismo? Más flexibilidad, análisis y lucha con los dilemas.

Nivel 3. Cuidar de sí mismo y de los demás. Se centra en la dinámica de las relaciones mediante un nuevo entendimiento entre los demás y el yo: condena herir y explotar; toma la responsabilidad por las opiniones. Consideran que es tan malo ignorar sus propios intereses como ignorar los de los demás. Un modo de llegar a este entendimiento procede del interés por tener una conexión profunda con los demás. Una relación implica a dos personas, y si una de ellas es menospreciada o se menosprecia a sí misma en favor del otro, la relación se daña.

Según Kohlberg (1992), estos niveles secuenciales de la moral no pueden ser asignados a una edad específica. La mayoría de los sujetos a partir de la adolescencia, suelen estar en el nivel II. Es decir, han interiorizado los estándares de los demás y se ajustan a las convenciones sociales, piensan en términos de hacer lo correcto para complacer a otros u obedecer la ley.

El desarrollo moral va a la par del desarrollo cognitivo. Los adolescentes en esta etapa pueden alcanzar un razonamiento más complejo y acceder a un pensamiento abstracto, lo que les permite inferir individualmente qué es lo correcto o incorrecto en una determinada situación, más allá de la presión externa.

Otro de los temas de análisis para nuestro estudio es el desarrollo psicosexual de la adolescencia, considerándolo como uno de los motivos que hace a los jóvenes vulnerables a la problemática del *bullying*. Para Berwart y Zegerz (1980), la sexualidad en la adolescencia se desarrolla en tres áreas:

- **Física:** Aparición de los caracteres sexuales secundarios que preparan al individuo para participar en el acto sexual.
- **Psicológica:** Se manifiesta en el conocimiento, la curiosidad y las intenciones acerca de la sexualidad. El pensamiento proposicional le permite al adolescente imaginarse como persona sexual y elaborar planes. La mayoría de estas actividades ocurren en la imaginación del adolescente.
- **Social:** Comprende la involucración sexual afectiva con otras personas lo que se refleja en sus elecciones de objetos sexuales, siendo cada expresión un reflejo de la experiencia contextual del adolescente, donde la familia es su ámbito más inmediato.

Como ya lo hemos mencionado, una de las tareas más importantes del adolescente es consolidar su identidad. Ésta supone identificarse permanentemente con sus objetivos, con sus ambiciones relativas a la sexualidad, con el tipo de relaciones que establece con los otros, etcétera.

El significado atribuido a la sexualidad en la adolescencia variará dependiendo de los mitos y creencias familiares, de las actitudes y los valores del contexto en que se desarrollen los jóvenes.

La falta de experiencia en el trato con el sexo opuesto, la timidez, las bromas respecto al sexo, la falta de información, las vivencias desagradables o inesperadas con el otro, etcétera pueden afectar una sana identidad sexual y una sana convivencia entre iguales, que pudieran relacionarse con *bullying*. Las experiencias traumáticas en esta etapa pueden complicar la identidad sexual y desencadenar alteraciones psicopatológicas que van desde la depresión hasta la agresividad.

En la Ley para la Protección de los Derechos De Niñas, Niños y Adolescentes, emitida por la Cámara de Diputados (2010), apegada a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, encontramos que los adolescentes tienen los siguientes derechos:

- Recibir educación pública (que imparte el Estado) o privada; y en cuanto a la educación pública, ésta deberá ser laica, gratuita y obligatoria en la primaria y secundaria (Art. 3º)
- Derecho a la igualdad jurídica entre el hombre y la mujer (Art. 4º).
- Derecho a la protección de la salud (Art. 4º).
- Derechos a que se respete lengua, cultura, usos, costumbres, recursos y formas de organización social, si se pertenece a una comunidad indígena (Art. 4º).
- Elegir la profesión, industria, comercio o trabajo, siendo lícito. El trabajo en menores de 14 años está prohibido, y los mayores de esa edad, pero menores de 18 años, tendrán una jornada de trabajo máxima de 6 horas (Artículos 5º y 123º).
- Expresar libremente las ideas, siempre y cuando no se lastimen los derechos de los demás, ni se altere el orden público (Art. 6º).
- Escribir y publicar sobre cualquier materia, respetando la vida privada, la moral y la paz pública (Art. 7º).
- Asociarse o reunirse pacíficamente con cualquier motivo lícito (Art. 9º).
- Transitar libremente por todo el territorio mexicano (Art. 11º).
- Derecho a no ser molestado en su persona, familia, posesiones o derechos, sino mediante orden escrita de la autoridad competente debidamente fundada y motivada (Art. 16º).
- Profesar la religión que se elija (Art. 24º). La libertad es uno de los valores más importantes del ser humano, es todo aquello que se puede hacer siempre y cuando no se lastimen los derechos de los demás.

Creemos importante incluir en este estudio los derechos de los adolescentes para tener presente la mirada política de nuestro país, donde no se toma en cuenta que el fenómeno del *bullying* viola la mayoría de sus artículos, en nuestro caso hacer énfasis en el Artículo 6º que debería hacerse valer bajo la habilidad de una comunicación asertiva.

Para Harris y Garth (2006), en muchos jóvenes los años de secundaria se caracterizan por ser una época de dificultad y confusión y gran parte de ello se atribuye a la existencia de conflictivas relaciones entre iguales.

La escuela secundaria representa una nueva configuración escolar para los alumnos, las jornadas de trabajo son mayores, tienen que adaptarse a seis o siete profesores diferentes y no sólo con uno. Esta nueva estructura escolar a menudo favorece las conductas de acoso y amenazas, pues los alumnos intentan establecer un dominio en el nuevo sistema de agrupamiento.

El tema del acoso escolar en los años de educación secundaria, cuando los jóvenes tienen entre 11 y 15 años, se suele describir como una etapa de riesgo social y emocional. En estos años, los alumnos (as) suelen necesitar ayuda para aprender a identificar, reconocer y gestionar sus sentimientos y sus acciones.

El acoso escolar genera una conducta destructiva que forma barreras a las conexiones positivas con otras personas. Por lo tanto la violencia se entiende como la acción u omisión dañina que se ejerce entre miembros de una comunidad educativa y que puede producirse en las instalaciones escolares o en otros espacios directamente relacionados con la escuela.

2.3 La función del Psicólogo Educativo en la problemática del *bullying*

De acuerdo con el Plan de Estudios (1990), de la Universidad Pedagógica Nacional, el Psicólogo(a) Educativo(a) se enfoca en consolidar y diversificar las habilidades, capacidades y conocimientos profesionales en áreas y problemas específicos de intervención; construyendo estrategias y procedimientos para atender problemas de carácter psicoeducativo relacionados con el desarrollo humano, los planes y programas de estudio y la escuela. En lo referente al tema de esta tesis, a partir del análisis crítico de las diversas aportaciones en este campo, estamos capacitadas para:

- Atender e investigar problemas de la enseñanza escolarizada en el sistema educativo nacional
- Establecer y desarrollar procedimientos para atender e investigar problemas de aprendizaje escolar.

- Diseñar y desarrollar estrategias de formación y/o actualización de docentes.
- Elaborar programas de diagnóstico e intervención grupal para la comprensión de las condiciones que obstaculizan la labor educativa de la escuela.

La formación en Psicología Educativa nos faculta para realizar investigaciones que nos permitan intervenir aportando herramientas y estrategias que coadyuven con la sociedad a tener opciones en el tratamiento de determinadas problemáticas.

La intervención educativa que nosotras proponemos para abordar el tema del *bullying* en las aulas, es la construcción, desarrollo y evaluación de un curso-taller que lleva por nombre “Taller para adolescentes sobre comunicación asertiva” el cual se sustenta en el programa que desarrolló el autor noruego Olweus (1998), que incluye tratamiento colectivo e individual y que ha servido de modelo-base para muchas propuestas de intervención, que a continuación sintetizamos en los siguientes puntos:

1. Creación de un Reglamento del Centro, elaborado por toda la comunidad educativa, padres, profesores y alumnos. Su concepción va más allá de las normas, no se concibe como algo estático, inamovible, sino que a través de la evaluación continua, pueden introducirse cambios en función de su adaptación y mejora.
2. Análisis y diagnóstico del problema en el centro concreto en el que se va a desarrollar el programa de intervención.
3. Intervención curricular específica para resolver el problema. Se trata, esencialmente, de programas de educación en valores y actitudes a través de métodos de participación activa.
4. Intervención individualizada tanto para agresores como para víctimas. Se busca también aquí la colaboración de los demás alumnos con la finalidad de que actúen como cauces de comunicación y de enjuiciamiento del agresor.
5. Mejorar la vigilancia en todo el centro, fundamentalmente la zona de recreo, el comedor y, en general, todas aquellas áreas o espacios que se han detectado de riesgo. Este es un proyecto de carácter preventivo. Su objetivo es mejorar las relaciones interpersonales. Entre sus características destacan:
 - a) Se asienta en un modelo teórico-conceptual ecológico/holístico, según el cual la violencia escolar hay que explicarla dentro de un contexto más amplio. La

violencia escolar, por tanto, no se genera sólo en la escuela, sino que es también un reflejo de aquella que se produce en contextos más amplios: familia, medios de comunicación, amigos; esto es, en la sociedad en general.

- b) Considera la escuela como una comunidad que se construye a través de tres factores básicos: los alumnos, los profesores y la familia.
- c) El programa se sistematiza en torno a tres ejes de acción, que son: la gestión democrática de la convivencia, haciendo uso de la comunicación asertiva; el trabajo en grupo cooperativo y la educación en valores, actitudes y sentimientos.
- d) El proyecto incide en dos planos escolares: comunidad educativa, involucrando a alumnos, profesores, padres y orientadores, y actividad curricular, entendida no tanto desde la perspectiva instructiva, sino como ámbito de convivencia y de desarrollo de competencias directamente vinculadas con las relaciones interpersonales, como son la de los valores, actitudes, sentimientos y habilidades sociales.

Al tomar el campo de la orientación dentro de la carrera, nos dimos cuenta de la importancia de la intervención en problemáticas que afectan a la sociedad y que adoptando un enfoque psicoeducativo, se puede ayudar a revertir los efectos negativos que éstas causan, por tal motivo retomamos a Meuly (2000), quien analiza y sintetiza la problemática de la orientación educativa en dos niveles: teórico (información conceptual) y empírico (práctica concreta del orientador en escuelas secundarias).

La orientación es un campo de estudio multidisciplinario, difícil de delimitar e integrar en un cuerpo conceptual, teórico y metodológico que reúna las características de un conocimiento científico.

En la educación, específicamente en los procesos formativos, la función principal del orientador es promover la formación y desarrollo de las capacidades personales de los educandos. Por estas razones consideramos indispensable la planeación y desarrollo de un curso-taller e intervenir con los adolescentes sobre el tema de la comunicación asertiva, dándola a conocer como una habilidad o estrategia de prevención contra el *bullying*.

Desde la perspectiva del consejo y del desarrollo personal, los orientadores centran su trabajo en aquellas personas que precisan una ayuda individual. Los consejeros son percibidos más cercanos a los psicoterapeutas, pues con sus técnicas alcanzan los objetivos de la atención personalizada. Tomando como referencia a Brady (citado por Kelly 1982), entendemos por consejo “ayuda individualizada y personalizada para resolver problemas personales, educativos y vocacionales por medio de la entrevista”.

El proceso de la orientación individual, aborda a cada sujeto con sus problemas, necesidades y características. Es de carácter personal, mediante el contacto personal con el orientador. Es de carácter integral, abarca la personalidad y los problemas del individuo. Es un proceso continuo progresivo y prolongado. Es flexible porque se adapta a las características, a las necesidades y a los recursos de los sujetos. Es educativo porque promueve la autodeterminación de los individuos.

Como proceso integral la Orientación, al trabajar con un individuo, resulta útil reconocer que ciertos aspectos de sus problemas pertenecen al área de la vocación, de la salud, de la educación, y de las relaciones sociales. Cada uno hay que verlo como aspecto de un proceso unitario.

Teniendo en cuenta lo anterior, la intervención del orientador dentro del conflicto *bullying*, Meuly (2000), menciona las siguientes funciones, mismas que desarrollamos en el curso-taller:

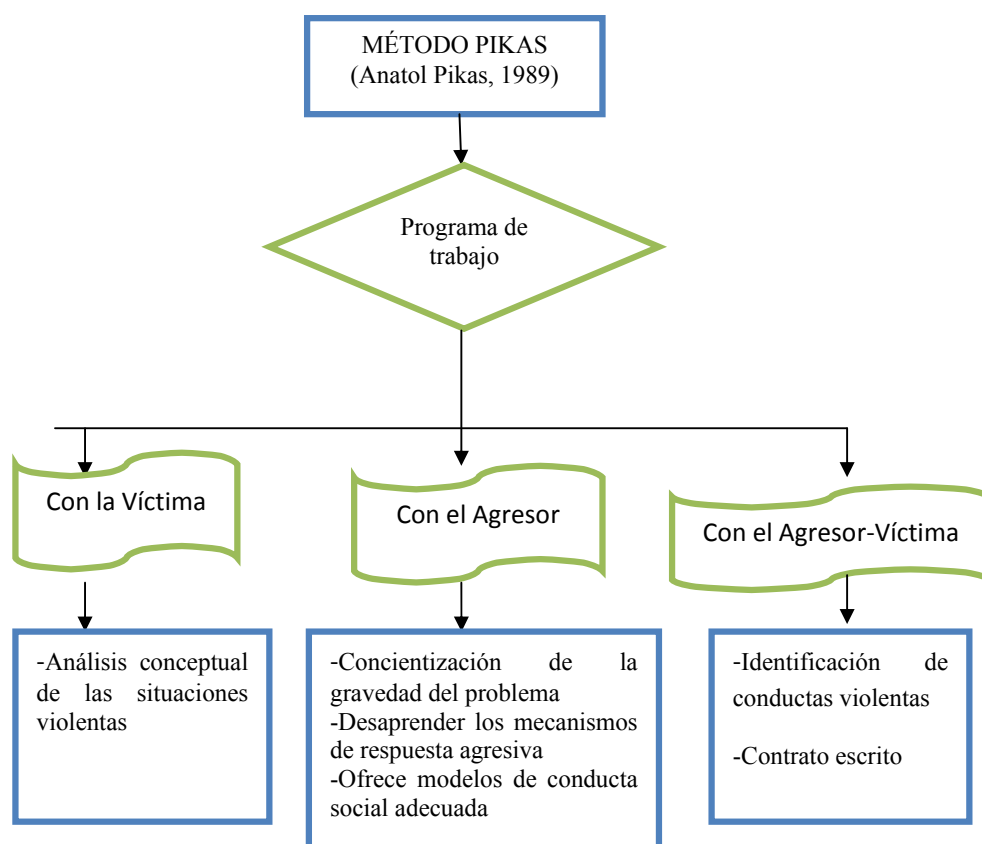
- A. Negociar normas con el alumno, para llegar a un acuerdo entre todos, estimular una comunicación fluida, compartir el poder dentro del aula delegando responsabilidades en los alumnos, ayudar a alcanzar acuerdos entre las partes en conflicto. Para el desempeño de esas funciones, los orientadores/ras o psicólogos/gas educativos precisan adquirir, a través de su formación inicial y permanente, competencias tales como: identificar, analizar y diagnosticar los problemas, identificar puntos de acuerdo entre las partes y alternativas y posibles soluciones, y crear un clima de comunicación y confianza en el aula.
- B. Promover el aprendizaje cooperativo. Éste se desarrolla a través de distintos métodos y técnicas de trabajo en grupo. Sirve a los fines de la educación para la convivencia y el aprendizaje. Tanto o más importante que el contenido que se

aprende es la interrelación e interdependencia de los participantes para aprender desde su individualidad a colaborar, respetarse, tener en cuenta la opinión de los demás y dialogar para superar las diferencias, consensuar opiniones, etcétera.

- C. Adoptar un punto de vista moral, que supone, entre otras cosas educar en valores, llegar a soluciones justas para las partes implicadas en el conflicto, educar en el respeto a los demás, a su dignidad, etcétera.

Otro método de mediación que por su sencillez y validez puede ser una buena herramienta de trabajo para el abordaje de la problemática del *bullying*, es el Método Pikas, que nos proporcionó herramientas para llevar a cabo tanto la concientización del problema, como la identificación de sus participantes y que enseguida presentamos.

Cuadro 1- Método Pikas.



Fuente: José M^a Avilés Martínez en *Bullying: Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Stee-Eilas. Bilbao 2003 Gráfico: “Orientaciones sobre el Acoso Escolar” Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias.

El método de Anatol Pikas (1989, citado por Avilés 2003), ha sido ampliamente utilizado para disuadir al agresor(a) de su ataque hacia un compañero(a). Incluye una serie de entrevistas con el agresor(a) o agresores (as), los espectadores/as y la víctima de forma individual, en las que se intenta crear un clima de acercamiento y se acuerdan estrategias individuales de ayuda a la víctima.

El objetivo de la intervención es conseguir que los miembros del grupo, de forma individual, consigan una herramienta útil que funja como medio preventivo al *bullying*, haciendo que la comunicación asertiva sea un puente de negociación entre las partes involucradas en la discusión y tomen conciencia de la situación que están viviendo y se comprometan a realizar una serie de acciones que mejoren su situación social.

Para aplicar el método de una manera eficaz, Avilés (2003), plantea 3 puntos a realizar:

1. Entrevistas individuales con cada alumno(a) implicado (5 a 10 minutos por persona). Se comienza con el o la líder del grupo y se continúa con el resto de agresores(as) y espectadores(as) y se finaliza con la víctima.
2. Entrevistas de seguimiento, a la semana, con cada alumno o alumna, dependiendo de la disponibilidad horaria del mediador (psicopedagogo (a) y/o tutor-tutora). El intervalo entre la primera entrevista y la de seguimiento se sugiere que no rebase dos semanas.
3. Encuentro final en grupo de afectados y afectadas: Mediación grupal para llegar a acuerdos de convivencia y para que se produzca la conciliación. Llevar una bitácora o registro del caso. Si se incumplen acuerdos, si el maltrato continúa, habrá que tomar otras medidas y fijar fechas para revisar la evolución del caso.

El papel de quien asuma la mediación (orientador/a, psicopedago/a y/o tutor/a) será el de facilitador de la comunicación, aportando soluciones positivas y moderando turnos de intervención.

Hemos abordado la problemática del bullying y la adolescencia en este capítulo desde diversos enfoques y teorías, lo que nos lleva nuevamente a visualizar la importancia de aportar desde la psicología educativa la posibilidad de una mediación eficaz que tome en cuenta el desarrollo psicosocial del adolescente, sus derechos y su forma de hacer frente a los problemas que se pudieran presentar en el ambiente escolar.



CAPÍTULO III

Comunicación en adolescentes de secundaria

3.1 Antecedentes y tipología de la comunicación

En este capítulo abordamos lo relacionado con la variable comunicación, desde una recopilación de la historia de las investigaciones del tema, hasta la comunicación que llevan a cabo los adolescentes dentro y fuera del contexto académico, para llegar a las teorías que nos sirvieron de base para realizar este estudio.

Nuestro interés por la comunicación, se relaciona con nuestra propia experiencia al intervenir de manera psicopedagógica en una escuela secundaria del Distrito Federal, donde reafirmamos que los seres humanos no la practicamos adecuadamente en nuestra vida cotidiana y al no hacerlo matamos la posibilidad de establecer una relación basada en la comprensión, y el entendimiento.

¿Qué es la comunicación? Para respondernos a esta pregunta y relacionarla con nuestra investigación recurrimos a varios autores, que nos confirmaron la premisa de que en toda relación humana lo más importante es la comunicación y que cuando ésta no se da o se recibe adecuadamente surgen problemas que difícilmente logran superarse.

Según Vigotsky (1984), nos dice que el lenguaje es el principal vehículo entre el proceso del aprendizaje y la interacción social que influye decisivamente en el desarrollo de la mente; el lenguaje y pensamiento son dos cosas distintas con orígenes distintos y a lo largo del desarrollo se produce una interconexión funcional, en el que el pensamiento se verbaliza y el habla se hace racional. El pensamiento verbal no es una forma innata de la conducta pero está determinado por un proceso histórico-cultural que tiene propiedades y leyes específicas que no pueden hallarse en la forma natural del pensamiento y la palabra.

El niño se comunica a través de diferentes códigos que se vuelven más complejos durante el transcurso de su vida. Saber comunicarse es un arte que no todos adquieren o ponen en práctica, se ignoran sus reglas y los efectos que pudieran causar sobre la conducta, haciendo de ésta una herramienta ineficaz. Hablar de comunicación significa, un vasto campo que en su aspecto evolutivo, supone considerar el desarrollo de habilidades lingüísticas así como cognitivas y sociales.

La comunicación no puede existir en el vacío, para que surja es necesario un contexto adecuado. En el contexto familiar y escolar se da el ejercicio de la comunicación,

existen reglas que prevalecen en la escuela y en la familia. Por ejemplo: los hábitos comunicacionales de casa se llevan a la escuela y viceversa. Si un adolescente adquiere el hábito de dirigirse a los demás por medio de groserías en la escuela, es probable que quiera reproducirlas en casa.

También descubrimos que una cultura no sobrevive sin comunicación, ya que depende de ella para su iniciación, mantenimiento, cambio y transmisión. La cultura es un sistema de comunicación en la que se crea y comparte información. La comunicación es universal, está presente en todos los acontecimientos de la vida humana, por esta razón damos a conocer algunos aspectos de su historia.

Es importante saber que desde la antigüedad hubo inquietud por conocer a fondo el desarrollo de la comunicación y su implicación en la ciencia. “La Retórica”, de Aristóteles, (347 a.C., citado por Fernández y Galguera 2008), es la primer obra sobre el estudio empírico de la comunicación, hace aproximadamente 2,300 años.

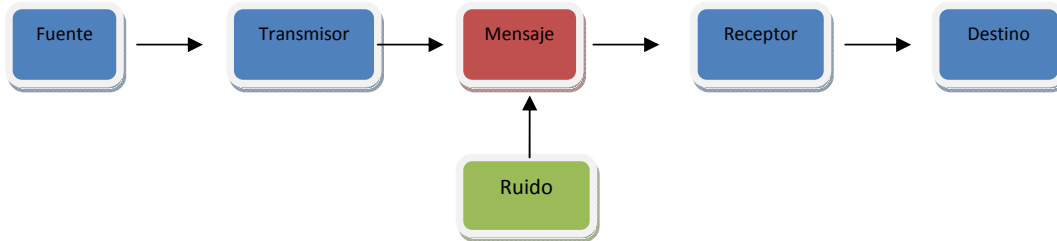
Para esclarecer la naturaleza del conocimiento en las diversas etapas de la historia, existen tres elementos de análisis entre las ciencias sociales y la teoría de la comunicación. El primero es que la ciencia social no difiere de los estudios humanistas; el segundo elemento es que ha cambiado la percepción científica sobre la comunicación; el tercero se relaciona con el camino hacia el cual se dirige el estudio de la comunicación humana.

Mencionar la falta de comunicación entre los adolescentes nos remite no sólo a los hechos históricos sino al análisis mismo de sus características para entender los avances que se han logrado sobre el estudio del tema y tener mejores argumentos sobre el interés y la preocupación de los investigadores sobre la comunicación.

(Nixon, (1950, citado por Fernández y Galguera 2008), retoma argumentos básicos de la comunicación para establecer un modelo: la persona que habla (¿quién?), el discurso que se pronuncia (¿qué?), y la persona que escucha ¿a quién? Lasswell, (1940, citado por Fernández y Galguera 2008), incorpora dos elementos más: ¿en qué canal? y ¿con qué efectos? Lasswell define a la comunicación como el acto intencional de una persona de dirigir un mensaje a otra. Nixon recupera años más tarde el modelo, incorporando dos elementos más: ¿con qué intenciones se emite el mensaje? y ¿bajo qué condiciones se recibe?

Shannon y Weaver (1949), hicieron más explícita la estrategia de “seguir el mensaje”, presentando el modelo matemático (figura 1), que pretende dar cuenta de cualquier proceso de comunicación, independientemente que se realice entre hombres, instituciones, animales o máquinas.

Fig. 1 Modelo de Shannon y Weaver

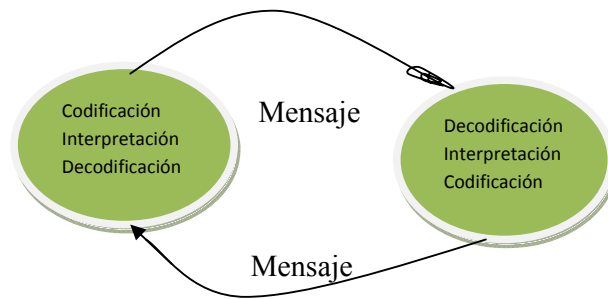


Fuente: Shannon, C.E., y Weaver, W. (1949). *La teoría matemática de la comunicación*. Illinois,U.S.A.: Press Urbana.

El modelo Shannon y Weaver (1949), provocó un gran impacto, debido a la relación que se pudo establecer entre la naturaleza, el conocimiento y la sociedad, ya que todo influía en el proceso de comunicación. Al sumar un circuito de retroalimentación del destino a la fuente, se creó el proceso cíclico, que demuestra que las fuentes también pueden ser receptoras y viceversa.

Schramm (1997), en su modelo (figura 2), pone a la fuente y al receptor al mismo nivel. En la década de los 60's se presentaron numerosos modelos y definiciones de la comunicación en una secuencia confusa y frustrante. El intento por entender la comunicación mediante la búsqueda de un modelo que la simplificara es consistente con una de las formas del pensamiento occidental: el análisis, entendiendo por este, descomponerlo en sus partes, identificar y describir los componentes en un todo complejo.

Fig. 2 Modelo de Wilbur Schramm.



Fuente: Schramm, W. C. (1997). *La Ciencia de la Comunicación Humana*. California, EUA: Altamira, Press.

El modelo Schramm (1997), llegó a ser un éxito, sin embargo los científicos sociales argumentaron que el modelo biológico era mejor, porque se concebía como parte integral del individuo y no en algo fragmentado para su estudio que hacía más complejo el entendimiento de este proceso.

Estos modelos que pudieran parecer muy antiguos, dan pauta a nuestro estudio porque a través del tiempo siguen prevaleciendo sus elementos: transmisor, receptor, mensaje y la interpretación que se hace del mismo, aunque prácticamente necesitábamos una teoría que nos diera la fundamentación para apoyar nuestra hipótesis, por lo que escogimos la propuesta de Watzlawick.

En la teoría de la comunicación de Watzlawick (1997), se llama mensaje a cualquier unidad comunicacional, una serie de mensajes intercambiados entre personas recibe el nombre de interacción. Esta teoría acepta que toda conducta humana es comunicación, y no maneja una unidad-mensaje monofónica, sino más bien, un conjunto fluido y multifacético de diversos modos de conducta, limitados por el significado que cada uno le otorgue. Si aceptamos que toda conducta es una situación de interacción, el mensaje adquiere un valor, esto quiere decir, que por mucho que uno lo intente, no se puede dejar de comunicar con los demás, debido a que la palabra, el silencio y el gesto tienen un valor. Esto lo podemos aplicar en el fenómeno *bullying* ya que no sólo se da a través de una comunicación verbal.

Watzlawick (1997), clasifica a la comunicación humana, con base en sus propiedades naturales, en cinco axiomas:

Axioma 1: Imposibilidad de no comunicar

Se llama mensaje a cualquier unidad comunicacional singular, se habla de comunicación cuando no existen posibilidades de confusión. Una serie de mensajes intercambiados entre personas recibe el nombre de interacción, ya que constituye el nivel más elevado en la comunicación humana. Cualquier comunicación implica un compromiso y define el modo en que el emisor concibe su relación con el receptor, por tal motivo en cualquier interacción es imposible no comunicarse.

Axioma 2: Los niveles de contenido y relaciones de la comunicación.

Una comunicación no sólo transmite información sino que al mismo tiempo, impone conductas, el aspecto referencial transmite datos de la comunicación y el aspecto connotativo dice cómo deben entenderse los mismos. Toda comunicación poseerá un contenido (lo que decimos) y una relación (a quién y cómo se lo decimos).

Axioma 3: La puntuación secundaria de los hechos.

En una secuencia prolongada de intercambios, las personas puntúan la secuencia, de modo que cualquiera de ellos tiene iniciativa, predominio o dependencia. Así, a una persona que se comporta de determinada manera dentro de un grupo, le llamamos "líder" y a la otra "adepto", aunque resultaría difícil decir cuál surge primero o qué sería del uno sin el otro. La falta de acuerdo con respecto a la manera de puntuar secuencia de hechos es la causa de incontables conflictos en las relaciones.

Axioma 4: Comunicación digital y analógica.

Las palabras son signos arbitrarios que se manejan de acuerdo con la sintaxis lógica del lenguaje. La comunicación analógica es toda la comunicación no verbal, incluyendo la postura, los gestos, las expresiones faciales, el tono de voz, la secuencia, el ritmo y la cadencia de las palabras. La comunicación digital es la que se transmite a través de símbolos lingüísticos o escritos, y será el vehículo del contenido de la comunicación.

Axioma 5: Interacción simétrica y complementaria.

En una relación complementaria un participante ocupa la posición superior o primaria mientras el otro ocupa la posición correspondiente inferior o secundaria. Una relación complementaria puede estar establecida por el contexto social o cultural (como en los casos de madre e hijo, médico y paciente, maestro y alumno), o ser el estilo idiosincrásico de relación de una díada particular. En cualquiera de los dos casos, ambas conductas, disímiles pero interrelacionadas, tienden cada una a favorecer a la otra. Ninguno de los participantes impone al otro una relación complementaria, sino que cada uno de ellos se comporta de una manera que presupone la conducta del otro, al mismo tiempo que ofrece motivos para ella. En una relación simétrica no existen dos posiciones ya que está basada en la igualdad. La relación simétrica puede estar definida por el contexto social, como por ejemplo, la relación entre hermanos, entre amigos, entre alumnos o entre conyugues.

La teoría de la comunicación humana nos lleva de la mano a través de sus axiomas para lograr una comunicación comprometida en la interacción, que visualice y analice lo que decimos y oímos desde el entendimiento y la comprensión, tomando en cuenta que los acuerdos para solucionar un conflicto, deben ser congruentes con nuestro lenguaje digital, analógico y verbal, basándonos siempre en los principios de igualdad.

Es importante mencionar que existen autores preocupados por lograr lo antes dicho, por esta razón retomamos a Prieto (1986), que nos habla de la fiesta del lenguaje en la educación de los niños, donde la escuela confunde el lenguaje escrito como única posibilidad de comunicación, dejando fuera los recursos expresivos y poniendo en juego el aprendizaje perceptual. Se les enseña a los niños a realizar una lectura crítica pero no se les enseña a gozar de ella, se les dan muchos elementos de duda que forma jóvenes viejos con miradas escudriñadoras donde no brilla el entusiasmo.

Comunicar es ejercer la calidad de ser humano: cuando nos relacionamos con alguien, cuando interactuamos, intercambiamos miradas, gestos, palabras, estamos insertos en un mundo humano. Ser un ser comunicativo no es sencillo, pero cuando se logra y vive es lo más maravilloso del acto educativo. Comunicarse es expresarse, es interactuar, relacionarse, es gozar, proyectarse, es afirmarse en el propio ser, comunicarse es sentirse y sentir a los demás, es abrirse al mundo y apropiarse de uno mismo.

Prieto nos dice que las relaciones entre comunicación y educación se entrelazan, “los niños siguen insertos en un doble cerco a su creatividad, a su desarrollo perceptual, a su imaginación: la escuela y los medios de difusión colectiva” donde “los medios juegan al máximo los recursos expresivos, pero llevan la referencialidad a su mínima expresión”. Es por eso que el autor nos propone: enseñarles a analizar los mensajes centrándose más en el texto que en el contexto y poner atención en los usos del lenguaje.

A lo largo de la historia, la percepción sobre la comunicación ha ido evolucionando constantemente para darle forma y enriquece su comprensión, a través de los diferentes enfoques científicos desarrollados para un mejor entendimiento de la conducta humana, la cual se desenvuelve dentro de una sociedad inmersa en una cultura determinada por el contexto, donde cualquier actividad individual o social está ligada a las relaciones interpersonales del sujeto. Es evidente que en el *bullying* no respeta ni edad ni género, por ello buscamos dar a conocer la comunicación asertiva, como una herramienta estratégica de solución de dificultades.

Los humanos somos seres sociales por naturaleza y, por lo tanto, tenemos la necesidad de relacionarnos con los demás y dejar constancia de nuestra existencia, aunque la comunicación adopta múltiples formas. En este estudio toma relevancia la tipología planteada por Cabrera (2003) que consiste en:

- Comunicación afectiva: prima el elemento afectivo, expresiones corporales como las sonrisas y las miradas atentas.
- Comunicación autoritaria: se establece una relación de imposición de una persona por su rol social (establecido por la misma sociedad de acuerdo a la edad o etapa física del sujeto) con la consecuente sumisión o pasividad de otra.
- Comunicación conciliadora: se establece una relación de mediador y un estado de conformidad, teniendo como base la toma de acuerdos.
- Comunicación flexible: se establece una relación de tolerancia.
- Comunicación jerárquica: se establece un rol de guía reconocido socialmente.
- Comunicación verbal, comprende:
 - ✓ Lenguaje aseverativo: conduce a la comprensión de una proposición o contenido.

- ✓ Lenguaje expresivo: hace referencia a algún aspecto subjetivo o al estado psicológico del hablante.
- ✓ Lenguaje imperativo: donde el hablante influye sobre las decisiones de sus destinatarios.
- Comunicación no verbal, incluye:
 - ✓ Comunicación kinésica: relativa a las posturas corporales, expresiones faciales, gestos, etc.
 - ✓ Comunicación paralingüística: se centra en la conducta verbal, como: el tono de la voz, el ritmo, la velocidad de la conversación y sus pausas.
 - ✓ Comunicación proxémica: se refiere al espacio personal, conducta territorial o distancia de interacción.

Otro autor que clasifica a la comunicación es Torres (citado por Fernández y Galguera 2008), mismo que retomamos porque aborda la comunicación asertiva, sirviendo así de referente a nuestra investigación, dicha clasificación es:

- Pasiva: la persona pasiva no defiende sus intereses y acepta la conducta negativa del otro, accediendo a sus demandas.
- Agresiva: la persona agresiva impone sus deseos, necesidades y opiniones, utilizando mecanismos hostiles para comunicarse.
- Asertiva: la persona asertiva comunica su postura ofreciendo información clara y honesta, defendiendo sus derechos y respetando los ajenos.

Siendo esta tipología una de las más importantes para el desarrollo de nuestro estudio.

3.2 La Comunicación Asertiva

A lo largo de esta investigación hemos planteado que la comunicación asertiva puede ser factor preventivo de *bullying*, por lo que damos a conocer sus características desde el punto de vista de algunos autores. Estas nos ayudaron a tener un panorama claro para tomarla como una de muchas herramientas posibles a la solución de la violencia.

Según Güell (2005), la comunicación asertiva es una habilidad social donde impera tanto el respeto a los demás, como a sí mismo. Abarca lo que se dice y cómo se dice, de manera verbal o no verbal. Así mismo, es la capacidad de expresar con seguridad y sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores. Esto supone

un mayor autoconocimiento, saber responder y escuchar las necesidades de otros sin descuidar las propias.

Para Güell (2005), la comunicación asertiva presenta las siguientes habilidades:

- Verbal: escucha activa, mirar a la otra persona y prestar atención.
- Instrucciones: deben ser claras y concretas.
- Peticiones: expresarlas desde el sentimiento.
- Negativa o decir no: decir no a algo que no sea correcto.
- Elogios: reconocer las actitudes correctas.
- No verbal: contacto ocular, mirar a los ojos.
- Tono de voz: usar un tono de voz cordial, firme y que aporte seguridad.
- Distancia física: colocarse a la altura de los ojos.
- Movimientos corporales y gestos: evitar hacerlos en exceso.

Consideramos que la comunicación asertiva es en sí una habilidad, que requiere del desarrollo de las habilidades planteadas por Güell, de manera consciente en todos los eventos comunicacionales de la vida cotidiana y así crear una mejor interacción entre los individuos.

Cada una de las habilidades antes mencionadas fueron aplicadas como herramientas en el curso-taller implementando actividades que les demostraron que una escucha activa permite entender el mensaje, siempre y cuando las instrucciones sean claras y precisas, expresadas bajo la intencionalidad pretendida, además de ser congruentes entre lo que se hace y se dice, ya sea un elogio o una negativa, cuidando en todo momento el tono de la voz, la distancia y el contacto ocular, logrando así diálogos asertivos.

Según Ocampo y Vázquez (2000), el método asertivo de comunicación enseña que la ausencia de una guía objetiva específica o sistema referencial de comunicación asertiva para lidiar con los diferentes conflictos y necesidades, que surgen entre los miembros de una familia o grupo social, produce un desbalance comunicacional que, en un momento dado, causa actitudes y conductas contradictorias, entre ellas, la rebeldía entre los jóvenes.

Los principios básicos de la comunicación asertiva están basados en necesidades de sobrevivencia. Cuando esas necesidades no están satisfechas, la persona se frustra y

desarrolla conductas desajustadas-compensatorias. El conocimiento y aplicación de los siguientes principios son necesarios en el desarrollo de relaciones interpersonales funcionales, estables y productivas:

- a) Principio de atención, se refiere a la necesidad de afecto, caricia o reconocimiento, puede ser positiva o negativa y es necesaria para la sobrevivencia tanto del hombre como de la mujer en cualquier etapa de la vida.
- b) Principio de expresión, es la necesidad de comunicación para expresar afectos y necesidades.
- c) Principio de clarificación, se refiere a la necesidad de comprensión, es necesario aclarar y comprender de manera racional o irracional para ajustarse al ambiente donde se desenvuelve el ser humano.
- d) Principio de poder, necesidad de poner límites, protección territorial, dirigir o tomar decisiones. Los animales lo ejercen por medio de la fuerza, las personas que carecen de habilidades comunicacionales para establecer límites, también usan la fuerza, manifestada en agresividad negativa.
- e) Principio de trascendencia, necesidad de creer en lo sobrenatural, tiene que ver con visiones divinas, intuición, es enseñado como el poder sugestivo de la palabra que se va heredando de generación a generación.

A medida que el ser humano crece, demanda más atención y exige más trabajo y responsabilidad, los cuidadores primarios no están todo el tiempo dispuestos a satisfacer todas sus demandas, puesto que también tienen problemas, deberes, situaciones personales e interpersonales que resolver, e ignoran muchas veces la forma como desplazan el contenido emocional de sus conflictos sobre el niño, lo que contribuye a la formación de conductas, ya sean positivas o negativas.

Los niños van introyectando las palabras, los gestos y las señales del cuidador, con lo cual va formando su propio sistema de creencias, afectos, valores, actitudes, percepciones y respuestas, hacia conductas que va a utilizar durante todas las etapas de su vida. Por ejemplo: cuando los padres carecen de habilidades comunicacionales asertivas, lo normal es que comuniquen hacia el niño todas sus frustraciones, sus dudas, sus miedos, sus culpas, etcétera, de una manera compulsiva e impulsiva.

La teoría del "doble vínculo", desarrollada por Bateson (2008), marca una hipótesis explicativa del fenómeno interaccional que se observa en la comunicación esquizofrénica. Bateson expone los problemas de las relaciones adecuadas a contradicciones en la información que se dan en la comunicación y analiza el flujo de la información, la interacción y la retroalimentación comunicativa en dicha relación.

Esta teoría refiere la confusión que le acarrea a una persona tener que discriminar entre dos mensajes contradictorios entre sí y la imposibilidad de comunicar acerca de tal contradicción. Esta confusión tiende a bloquear los tres campos de la vida y de la actividad humana: la acción, el pensamiento y el sentimiento. Se podría decir que los dobles vínculos no sólo derivan instrucciones contradictorias, sino también verdaderas paradojas. Esto afecta significativamente en la adolescencia por las contradicciones que se generan en el discurso, hasta hacerle perder la capacidad que tiene el yo de "discriminar modos comunicacionales". Lo que nos pone en la incongruencia entre el decir y el hacer, de ahí la importancia de darla a conocer.

La comunicación es definida por los expertos como la actividad humana más compleja, pero también la más ignorada por el ser humano. Nadie nos enseña cómo comunicarnos asertivamente, por lo tanto no sabemos ser atentos a las necesidades de los demás, nos cuesta expresar nuestros afectos, no somos lo suficientemente claros, generalmente no nos gusta poner ni que nos pongan límites y dejamos todo a la intuición, creyendo que es la única forma de solucionar nuestros problemas. Estos supuestos nos dan la pauta para decir que aunque nuestro estudio está basado en la etapa de la adolescencia podemos ser víctimas de una mala comunicación durante toda la vida.

Otra herramienta eficaz para el abordaje de la comunicación asertiva es la teoría de la comunicación no violenta, desarrollada por Rosenberg (2006), que promueve la capacidad de llevar a cabo una escucha atenta, el respeto, la empatía y el deseo mutuo de darse desde el corazón. Sin embargo en nosotros tenemos arraigadas formas de comunicación que alienan la vida. Hablamos y nos conducimos de tal modo que herimos a los demás y a nosotros mismos; emitimos juicios moralistas en todo aquel que no actúa de acuerdo con nuestro sistema de valores; comparamos y bloqueamos la empatía por los demás y por nosotros mismos y por lo tanto, exigimos.

Para Ocampo y Vázquez (2000), el primer componente de la comunicación no violenta implica la separación entre la observación y la evaluación. Cuando las mezclamos, la otra persona cree que la estamos criticando y por lo tanto se resiste a lo que decimos, siempre y cuando el receptor así lo perciba.

El segundo componente, es expresarnos desde los sentimientos, elaborar un vocabulario que nos permite identificar de forma clara y precisa nuestras emociones y que en determinado momento puede ayudarnos a resolver conflictos.

El tercero, es reconocer las necesidades que hay detrás de nuestros sentimientos. Cuando alguien se comunica de manera violenta con nosotros, tenemos cuatro posibles opciones de respuesta: echarnos la culpa; culpar al otro; darnos cuenta de nuestros sentimientos y necesidades; darnos cuenta de los sentimientos y necesidades que oculta el mensaje negativo de la otra persona. Se tiende a centrar la energía en la autodefensa o en el contra ataque, cuando sería más fácil para los demás comprendernos y responder de un modo tolerante.

El cuarto componente, se centra en lo que nos gustaría pedirnos mutuamente para enriquecer nuestras vidas. Cuanto más claramente manifestamos qué queremos, más probable será que lo consigamos. Debemos aprender a averiguar si lo que dijimos se entendió correctamente.

Sabemos que estos cuatro pasos son algo muy complicado de realizar en nuestra vida cotidiana, tanto en adolescentes como en nosotros mismos, ya que la asertividad esta condicionada a todo tipo de personas que pudieran no tener ningún acercamiento a dicha habilidad.

El objetivo de la comunicación no violenta consiste en establecer relaciones basadas en la asertividad y la empatía que permitan satisfacer las necesidades de todos. Su aplicación radica en la manera en que nos tratamos a nosotros mismos. Al evaluar nuestras conductas para realizar un cambio, se debe partir del auténtico deseo de contribuir a nuestro bienestar y al de los demás y evitar sentimientos de culpa, vergüenza o castigo.

La comunicación no violenta nos habla de valores y actitudes necesarias para una sana convivencia: la comprensión, la empatía y el agradecimiento, que deben desarrollarse en todos los ámbitos que envuelven el desarrollo de la conducta humana.

3.3. Comunicación en la adolescencia en el contexto familiar y escolar

Los adolescentes no se destacan por sus destrezas comunicativas, especialmente con sus padres y otros adultos que los quieren, comienzan a ver en ellos una especie de autoridad que los lleva a sentirse desafiados y tratan de incumplir las reglas o normas en su hogar, ya que es una etapa crítica, donde se deja de ser niño, pero aún no se es adulto. Esto crea confusión y rebeldía en los adolescentes, los cuales buscan a personas de su misma edad para poder hablar y expresar lo que sienten así como los cambios que están experimentando.

Los padres constituyen modelos muy importantes y significativos para el adolescente. Moldean su comportamiento a través de las primeras prácticas de autoridad y disciplina. En el desarrollo de las habilidades comunicacionales tienen un impacto importante los patrones de recompensa y castigo, el sistema de creencias y valores, normas establecidas y el manejo de la autoridad.

Una de las etapas críticas en la comunicación familiar se relaciona con la necesidad del adolescente de independencia y autonomía en relación con su familia. En este periodo los jóvenes desean distanciarse de la protección y autoridad de sus padres, aunque todavía necesiten y dependan de ellos. Esta ambivalencia produce conflictos familiares de distinta índole (económico, social o de autoridad).

También el despertar sexual del adolescente es un motivo de incomunicación y poca fluidez en las relaciones familiares por falta de confianza. Pues a los padres les resulta difícil hablar de sexualidad con sus hijos. Es posible que a ellos, en su infancia y adolescencia, nadie les haya aclarado sus dudas e inquietudes en forma apropiada.

Uno de los problemas emocionales que obstaculizan las comunicaciones reales en el ambiente escolar, es el temor. Esta emoción puede transformar totalmente a un ser humano. Cuando aparece el temor, salen a la luz determinados indicios no verbales (ojos desmesuradamente abiertos, transpiración, nerviosismo, rubor, rigidez, mutismo, etcétera).

Estas actitudes de defensa provienen del hecho de que el adolescente percibe o teme cierta amenaza dentro del grupo escolar. Esta conducta moviliza gran parte de la energía del individuo y no le permite prestar atención a lo que sucede en el grupo.

Mientras el individuo participa (o no) en la actividad del grupo, se está preguntando qué piensan de él los demás, qué puede hacer para que tengan de él una opinión favorable, intenta entonces superar a los demás, dominar, causar una buena impresión y evitar o atenuar los ataques contra su persona, que prevé en el futuro o que ya sufre.

Estos sentimientos y esta conducta provocan en los otros una similar reacción de defensa y este proceso puede acabar en un círculo vicioso. En un grupo, los miembros que experimentan sentimientos de inseguridad se muestran particularmente inclinados a criticar a los demás, a clasificarlos en “buenos” y “malos”, a hacer juicios morales, a poner en tela de juicio los valores, los móviles o la carga afectiva de lo que perciben a su alrededor.

Visto de este modo, el diálogo entre los jóvenes, como en todas las personas, es realmente una aventura sin fin, siempre nueva. Es un encuentro de personas con todos los riesgos, las reacciones imprevisibles, las dificultades y la incertidumbre que ello supone. La verdadera comunicación entre adolescentes no se realiza automáticamente, es mucho más que un intercambio de ideas y de palabras.

Comunicación, intercambio, relaciones humanas, relaciones interpersonales, diálogo, son palabras que desde hace algún tiempo se han vuelto tema de investigación. Testimonian la profunda aspiración de los seres humanos para un encuentro auténtico, constantemente puesto en discusión, debido a que no todos lo alcanzan, especialmente en la etapa de la adolescencia.

Según Tudge y Rogoff, (1995, citados por Olineira 1995), el trabajo de Vygotsky se centraba en las formas en que los miembros más avanzados de una cultura transmiten, a los miembros menos maduros, prácticas y herramientas aceptables culturalmente, de entre las cuales el lenguaje es la más importante. El lenguaje está construido a través de símbolos, los cuales adquieren significado gracias a los adultos, por lo tanto, el mundo social influye en el desarrollo del sujeto desde sus inicios de vida.

Vygotsky enfatiza la importancia de la interacción entre un adulto o un igual capacitado (experto) y un novato para la solución de problemas, interesándose en el desarrollo del conocimiento y de las habilidades, utilizando herramientas desarrolladas culturalmente que median el funcionamiento mental. Esto representa un beneficio a las personas que fueron asesoradas por un adulto, atribuyéndoselo a que el adulto ocupa una habilidad de lenguaje más elevado que su igual.

La teoría sociocultural de Vygotsky se complementa con la teoría humanista de Watzlawick. El ser humano aprende y corrige su conducta por medio de la comunicación y las interacciones con los demás y es imposible dejar de hacerlo, ya que estamos inmersos en una sociedad.

Para Fernández G., Villaoslada H., y Funes L. (2002), la comunicación crea lazos entre los miembros de un grupo y favorece las relaciones cuando es adecuada. Gracias a la comunicación podemos conocer a los demás y adentrarnos en nuestro propio conocimiento. A través de ella nos expresamos, nos interrogamos y nos entendemos. No existen espacios ni tiempos sin comunicación.

Según Fernández, et. al., (2002), sostiene que la comunicación en el aula presenta dos niveles diferenciados y un tercer nivel como objetivo a alcanzar, que consisten en:

- Uno corresponde a la información académica, se caracteriza porque el docente es quien dirige los contenidos, los turnos y los tiempos de la comunicación. La comunicación se produce en un plano simétrico, porque el profesor es quien mayor uso hace de la palabra.
- El segundo nivel se da en la comunicación del alumnado entre sí, éste se produce a la sombra del primero, a veces llega a ser penalizado por el profesor y tiene que ver con las relaciones personales que, en ocasiones, suelen ser agresivas.
- El tercer nivel es más escaso y más deseable, vendría dado por una comunicación activa y abierta que se caracterizaría por la comprensión de los diversos modos de ver y de vivir las situaciones, por la sensibilidad para captar intereses, necesidades y emociones. Es obvio que el tercer nivel es el que debería predominar en las instituciones, previniendo así conflictos escolares entre los alumnos.

En todos los períodos de la historia, los jóvenes se han expresado de una forma distinta a la del grupo social al que pertenecen porque quieren distinguirse de los adultos, en la forma de proceder, en la de vestirse, en las costumbres y sobre todo, en el lenguaje. Un lenguaje que dura sólo un tiempo y que, raramente, pasa a integrar el diccionario y el vocabulario de las personas cultas del país. En algunos casos éste es uno de los motivos de distanciamiento, tanto entre generaciones, como entre compañeros.

Como podemos ver, los estudios y las teorías mencionadas nos concientizan sobre la importancia de la comunicación en la interacción social que ejercemos día a día, y cómo, a través de nuestras experiencias personales la vamos adecuando a nuestra propia vida, en algunos casos no se ejerce con la finalidad de una sana convivencia como por ejemplo: *el bullying*.

Como Psicólogas Educativas, consideramos relevante dar a conocer la comunicación asertiva como posible estrategia preventiva ante dificultades sociales de convivencia, ya que sus elementos nos ofrecen múltiples beneficios que nos permitirán socializar y entablar relaciones de entendimiento en la cotidianidad.

El desarrollo de una comunicación asertiva conlleva varias habilidades a desarrollar, como: la tolerancia, la capacidad de escucha, la congruencia del decir y hacer, entre otras, de ahí la importancia de promoverla y de utilizarla como medio de prevención a la violencia entre los adolescentes, con ello lo que se espera es que logren: comunicar lo que no les agrada sin ofender al otro; decir lo que piensan sin miedo a ser agredidos por una forma de pensar distinta; aprender a defender su postura pero sin agredir a los demás. Consideramos que al lograr interiorizar el tema en los jóvenes, para que actúen de manera asertiva, se lograría disminuir el nivel de violencia que vivimos actualmente al comunicar sus dudas, sus problemas, decir lo que piensan y dar su opinión, sin temor a ser agredidos.



CAPÍTULO IV

Método

4.1 Planteamiento del problema

Esta investigación está enfocada en adolescentes que cursan el nivel escolar de secundaria, debido al acoso que algunos sufren en este período de su vida al estar inmersos en un contexto inhóspito aunado a los cambios propios de esta etapa, que pueden contribuir a ser víctimas del fenómeno llamado “*bullying*”, puesto que intervienen factores individuales o sociales que influyen en este hecho.

Uno de estos factores es reconocernos como miembros de un grupo social, con la capacidad de comunicar y entender al otro/a haciendo uso de la comunicación asertiva como herramienta para saber negociar, entender y ser empático con los demás sin violar sus derechos.

Nuestra preocupación como Psicólogas Educativas es ofrecer con profesionalismo la intervención psicopedagógica oportuna dentro y fuera de un contexto escolar que contribuya a prevenir y revertir este problema.

Detallamos la práctica profesional, a manera de trabajo de campo, que realizamos para demostrar que la comunicación asertiva pueda fungir como posible estrategia de prevención contra el fenómeno del *bullying* en secundaria.

Entendiendo como trabajo de campo, según Fernández (2009), obtener datos e información directamente de la fuente donde estén ocurriendo hechos o acontecimientos sobre el tema de investigación. Se “hace campo” cuando a través de observación directa, encuestas o entrevistas, se analizan valores, actitudes, redes de relación al interior de grupos y conductas sociales.

Nuestra finalidad al diseñar un instrumento de intervención es contar y aportar bajo nuestro criterio una posible herramienta a la sociedad educativa, que permita identificar los diversos aspectos que giran alrededor de un problema internacional, como es el *bullying* y dar una posible solución, desde nuestro punto de vista, haciendo uso de la comunicación asertiva. Problema que hemos retomado debido a que acontece en nuestra sociedad y en los centros escolares, particularmente en el Instituto Eugenio Oláez, donde realizamos el trabajo de campo.

4.2 Preguntas de investigación

¿Cómo generar intervenciones que promuevan habilidades para prevenir el *bullying* en secundaria?

¿Evaluar si la comunicación asertiva puede ser factor preventivo de *bullying* en los alumnos y alumnas de educación secundaria?

4.3 Objetivos

General:

Conocer teórica y prácticamente el contexto social del *bullying*, así como desarrollar una propuesta de intervención a través de un curso taller de comunicación asertiva, como estrategia de intervención psicoeducativa, para observar su influencia en la prevención de *bullying* en adolescentes de secundaria.

Particulares:

- Describir la etapa de la adolescencia y su relación con el *bullying*
- Definir la comunicación asertiva y su posible influencia en la solución de un problema
- Aplicar curso taller de asertividad

4.4 Tipo de estudio y diseño

En esta investigación empírica se utilizó el método cuantitativo descriptivo. El enfoque cuantitativo según Hernández S., Fernández C., y Baptista P. (2003), utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis previamente hechas, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población.

Para Hernández et. al., (2003), el estudio descriptivo mide de manera independiente los conceptos o variables a los que se refieren y se centran en medir con mayor precisión posible, especificando propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno. El cual nos ayuda en la descripción y conocer cuál fue el proceso que se realizó en la aplicación de la propuesta de intervención.

El diseño es cuasi experimental, de acuerdo a Hernandez et. al., (2003), ya que se trata de un experimento en el que los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, porque el grupo ya existía y se compara consigo mismo. Esto nos permitió analizar los resultados del pre y pos-test que se aplicaron a las alumnas de la muestra, durante el curso taller, buscando saber si se registraba un cambio en la variable dependiente relacionado con el tratamiento experimental y aplicar el método estadístico Chi².

4.5 Hipótesis y método estadístico

Según Hernández S., Fernández C., y Baptista P. (2002), la hipótesis es una explicación preliminar en forma de proposiciones reales, lógicas y razonables, que nos van a ayudar a ordenar, sistematizar y estructurar el conocimiento que ya tenemos, así como identificar lo que estamos buscando o tratando de probar, esta será sometida a pruebas para saber si es verdadera o no.

Es por ello que se plantearon dos hipótesis a comprobar por medio del método estadístico Chi² con la finalidad de evaluar si la comunicación asertiva puede ser factor preventivo de *bullying*:

H0.- La comunicación asertiva no es factor preventivo de *bullying*.

H1 .- La comunicación asertiva es factor de prevención de *bullying*.

Estas hipótesis contienen las siguientes variables:

Variable independiente.- Comunicación asertiva como factor preventivo

Variable dependiente.- *Bullying* en adolescentes de secundaria.

De acuerdo con nuestra hipótesis alternativa, queremos demostrar que el medio necesario para entablar una interrelación entre iguales es la comunicación asertiva, ya que se fundamenta en saber expresar nuestros pensamientos de forma adecuada, teniendo en cuenta siempre a la otra persona y las características de la comunicación.

En relación con la variable dependiente: *bullying*, es un fenómeno que ha rebasado los simples pleitos por diferencias estudiantiles. Actualmente es un acto de violencia que

incluye el abuso del más fuerte sobre el más débil en forma verbal, física y psicológica, causando graves problemas al individuo y a los sistemas educativo, social y familiar.

El método estadístico a utilizar para la comprobación de hipótesis fue la χ^2 de Pearson, (1920, citado en Moore, 2000). Las pruebas Chi-cuadrado son un grupo de contrastes de hipótesis que sirven para comprobar afirmaciones acerca de las funciones de probabilidad (o densidad) de una o dos variables aleatorias, estadísticamente se busca comprobar si:

La hipótesis nula es igual a $P_1 = P$

Donde P es la probabilidad de las variables.

P_1 es la variable independiente

P es la variable dependiente

La hipótesis alternativa es igual a $P_1 \neq P$

Su uso en esta investigación, nos ayudó a verificar tanto los objetivos planteados como las preguntas de investigación debido a que cuando correlacionamos la forma en que la modificación de una variable independiente influye en la variable dependiente, la prueba Chi-cuadrada nos informa si la diferencia observada es estadísticamente significativa. O sea que la modificación de la variable independiente si influye en el resultado observado en la variable dependiente.

4.6 Participantes y Muestreo

La muestra se conformó de veinticinco alumnas, de 1er. grado de secundaria, entre 12 y 14 años. Cabe aclarar que se encuentran un poco desfasadas en la edad, por tratarse de una escuela con modalidad abierta, manejada por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las alumnas se encuentran en el Instituto Eugenio Oláez en calidad de internas por diversos motivos entre los que se encuentran: haber dejado la escuela regular debido a problemas de conducta o abandono familiar; violencia intrafamiliar y en algunos casos, abuso sexual. Han pasado por instituciones como: Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y Procuraduría General de la República (PGR), por sus características y antecedentes (en algunos casos delictivos), la dirección del Instituto tomó la decisión de

trabajar con ellas esperando ver los resultados de los objetivos planteados en nuestra investigación.

4.7 Escenario

El Instituto Eugenio Oláez, se encuentra ubicado en Avenida Año de Juárez 245, Col. Granjas de San Antonio, Iztapalapa, D.F. La escuela cuenta con buenas instalaciones, áreas verdes, salón de usos múltiples, talleres, patio, cancha de básquetbol, salones de clase, y dirección escolar. Se trata de una escuela en modalidad de internado, donde se brinda la oportunidad de seguir estudiando la secundaria abierta a chicas con problemas de conducta, adicción o en estado de abandono. Está dirigida por religiosas y subsidiada por el DIF y empresas particulares. Tiene un convenio especial con INEA, para que sin tener la edad requerida (15 años) puedan cursar la secundaria en sus instalaciones con profesores externos de manera presencial cubriendo un horario de 8:00 a.m. a 13:00, como si se tratara de una escuela regular.

4.8 Instrumentos

El diagnóstico de las variables, en la población antes mencionada se realizó por medio de la aplicación de un pres-test de asertividad para evaluar el uso de la comunicación entre los adolescentes y uno de violencia para conocer el tipo y la frecuencia con la que ocurren sucesos violentos dentro de la institución, efectuándolos en la primera y última sesión para contrastar el impacto de la intervención y medir los efectos preventivos dentro de la problemática *bullying*. Estos tests tienen las siguientes características:

1.-Decidimos usar el *Cuestionario de comunicación asertiva de Lazarus y Folkman* (1990, citado por Güell 2005), porque consideran la respuesta asertiva como una habilidad de comunicación interpersonal y social, y una capacidad para transmitir opiniones, posturas, creencias y sentimientos de cada uno sin agredir ni ser agredido. Validado por la Facultad de Psicología, Psiquiatría y Salud de Barcelona, 1976, contiene 20 ítems, con respuestas dicotómicas, cuyos resultados definen a la persona como: “asertivo” o “no asertivo” el autor nos aporta la tabla de respuestas correcta y especifica su forma de evaluación (Ver anexo 1).

Para determinar el grado de asertividad que manejaban las alumnas del Instituto Eugenio Oláez. Lazarus y Folkman nos aportan la tabla de respuestas correctas y especifican: “Si el resultado es superior en la columna Respuesta Asertiva, significa su

tendencia hacia la comunicación asertiva. Si su resultado es superior en la columna Respuesta no Asertiva, significa que su tendencia se dirige hacia la comunicación no asertivas” (Ver gráfica 1 y 2)

2.- Para medir la violencia escolar, nos inclinamos por el *Cuestionario de Fernández y Ortega* (citado en Fernández 1998). Dicho cuestionario contiene 25 reactivos, indaga sobre situaciones de abusos y victimización entre alumnos, lugares, frecuencia, actitud moral y situación personal del alumno. Es uno de los instrumentos más utilizados en estudios efectuados en escuelas secundarias de varias ciudades españolas. Los resultados están determinados de acuerdo con la frecuencia de las respuestas. Se aplicaron los mismos cuestionarios en el Pre-test y el Post-test para realizar la comprobación de la hipótesis alternativa (Ver anexo 2).

El test de violencia lo categorizamos en cuatro rubros: frecuencia en el uso de violencia, tipo de violencia, identificación del agresor y a quién comunican las alumnas que sufrieron algún tipo de violencia. (Ver gráficas de la 3 a la 10)

4.9 Procedimiento

La intervención consistió en el diseño y aplicación del curso-taller: “Comunicación asertiva para adolescentes”, que constó de diez sesiones de dos horas cada una, cuyo objetivo general fue concientizar a las adolescentes sobre el ejercicio de la comunicación asertiva, mejorar las relaciones interpersonales con sus iguales y por ende influir positivamente en la solución de un problema como el *bullying* dentro de la institución. La primera y última sesiones fueron dedicadas a la aplicación del pre-test y post-test, respectivamente, así como a la presentación, el encuadre y la despedida. Las ocho sesiones intermedias contienen información y manejo de la comunicación, mediante: clases teóricas, técnicas y estrategias, que permitieran comprender a las alumnas, su importancia y su relación con el *bullying*. Se buscó con esta intervención, lograr los objetivos generales que se plantearon al inicio de la investigación, en primer lugar: “Conocer el contexto social del *bullying* en secundaria y el uso de la comunicación asertiva basándonos en argumentos teóricos y prácticos que nos permitan analizar su influencia en la prevención de éste fenómeno en secundaria.”

A continuación presentamos el tema y objetivo de cada sesión:

Sesión 1

Tema: Aplicación de los Pre-test de asertividad y de violencia.

Objetivo: Identificar la existencia del problema de la violencia dentro de la institución.

Nos presentamos y explicamos de dónde, cómo y por qué queríamos trabajar con ellas. Solicitamos su autorización y les explicamos las reglas del taller, agradeciéndoles su ayuda, realizamos algunas técnicas de integración y aplicamos los pre-test que consistieron en un cuestionario de conducta asertiva de Lazarus y Folkman que contiene 20 preguntas con respuestas dicotómicas y el cuestionario de violencia de Fernández y Ortega que contiene 25 preguntas con respuestas de opción múltiple, cuyo análisis presentamos en el apartado de resultados de este estudio.

Sesión 2

Tema: Aprendiendo a comunicarnos.

Objetivo: Despertar la curiosidad de los y las adolescentes sobre el tema.

Se desarrollaron las siguientes actividades: técnicas de presentación para romper el hielo, revelando algo personal al identificarse con objetos que les pusimos sobre una mesa, se hizo la presentación de cada una de las alumnas y de nosotras y expresaron sus expectativas y las nuestras respecto al taller.

Se obtuvo buena participación e interés, aunque lograron expresar sus expectativas del taller, notamos desde el primer momento que se agredían verbalmente.

Sesión 3

Tema: Tipos de comunicación: pasiva, asertiva y agresiva.

Objetivo: Enseñar a conocer y distinguir las distintas formas de comunicación.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Explicación, mediante diapositivas, sobre comunicación y las condiciones que debe cumplir:

– Usar palabras y gestos acordes al mensaje que se quiere comunicar.

- Defender bien los propios intereses, ser claros, negociar sin agredir a los demás
- Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro
- Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes

Además de hablarles sobre ser: asertivos, pasivos o agresivos.

Nos pudimos percatar que su forma de comunicación no era adecuada, ya que se insultaban constantemente. Se hizo hincapié en el daño que se ocasiona cuando se hace uso de una comunicación no asertiva, mediante ejemplos extraescolares.

Sesión 4

Tema: Comunicación no verbal.

Objetivo: Reflexionar sobre la comunicación y sus dificultades para transmitir un mensaje claro a la otra persona, haciendo uso de la comunicación no verbal.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les dio un mensaje escrito que debían leer en silencio y pasárselo a su compañera, la última de cada equipo debía transmitir de manera gestual el mensaje a todo el equipo y las demás debían interpretarlo. Se compartieron las respuestas de cada equipo y se discutieron en grupo las dificultades que representa este tipo de comunicación.

La aplicación de la técnica fue muy adecuada al expresarse sin hablar y demostraron grandes habilidades, descubrieron que la comunicación, se da aún sin hablar.

Sesión 5

Tema: Diferentes formas de transmitir la información.

Objetivo: Reconocer cómo se transmite un mensaje y sus consecuencias.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les proporcionó a las alumnas una noticia escrita que debían leer en equipos de cinco, sólo la primera alumna la leyó y transmitió a la segunda, haciendo uso del lenguaje no verbal y así sucesivamente hasta que la quinta la escribió en el pizarrón. Posteriormente se reflexionó con ellas cómo se distorsiona, se agrega o se inventa la información creando problemas.

Mediante las técnicas utilizadas y la retroalimentación, concluimos en esta sesión que se dejan llevar por lo que les dicen otras chicas, sin aclarar la situación. Esto origina que se generen problemas relacionados con la violencia. Hicimos uso de la reflexión y el autoanálisis.

Sesión 6

Tema: Comunicación violenta.

Objetivo: Conocer las causas que originan un hecho violento y sus consecuencias.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les explicó, por medio de diapositivas, videos sobre bullying, técnicas y ejemplos, cómo un gesto, una palabra o una seña pueden ocasionar sucesos irremediables que pueden acabar con la vida de una persona. Se les dio papel y colores para que dibujaran por equipos una rueda loca que explicara cómo entienden ellas la comunicación, cambiando de lugar continuamente y en silencio. Al finalizar cada equipo explicó su cartel.

Reflexionamos sobre la importancia de la vida y de la sensibilidad de algunas personas a las que podemos causar mucho daño sin proponérselo.

Sesión 7

Tema: El *bullying* o acoso escolar.

Objetivo: Dar a conocer la problemática del *bullying*, sus características y sus consecuencias.

Se desarrollaron las siguientes actividades: se organizó la dramatización de un conflicto escolar, ejemplificando una comunicación violenta y colocando a las participantes como agresoras, víctimas y observadoras. Se les dieron ejemplos con carteles sobre cómo afecta la comunicación violenta en la vida cotidiana y se les pidió que escribieran sus experiencias.

En esta sesión descubrimos, por sus acciones y disposición a realizar la representación, que las alumnas practican cotidianamente el fenómeno del *bullying*, dentro de la institución. Podemos decir que les gustó participar y formar parte de un problema, aunque éste fuera actuado.

Sesión 8

Tema: Ocupa el lugar del otro. Personajes que intervienen en el *bullying*.

Objetivo: Concientizar a las alumnas de las características de cada participante y las consecuencias del fenómeno *bullying*.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les pegó a las alumnas en la espalda, letreros con el nombre de algunos personajes de la comunidad, por ejemplo: cura, maestro, ladrón, drogadicto, madre, etcétera; para que manifestaran su aprobación, desaprobación o discriminación a cada personaje de forma mímica. Y se retomaron las experiencias de la sesión anterior.

En primer lugar, se les pidió que expresaran los sentimientos que les generó ser parte de un hecho violento. Se logró que pensarán un poco en el daño y las consecuencias que puede causar y analizamos a cada personaje implicado y les pedimos que pensarán en lo que sentirían si fueran ellas las víctimas. En segundo lugar hicieron una reflexión sobre el personaje de la comunidad que les tocó representar y les pedimos se pusieran en los zapatos de cada uno al ser discriminados o ignorados.

Sesión 9

Tema: La importancia de escuchar.

Objetivo: Concientizar sobre la riqueza e importancia de lo que significa escuchar y ser escuchado.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les explicó sobre la importancia de escuchar mediante diapositivas y se les dieron estrategias para poder prestar atención a aquello que nos dicen. Se les pidió que por parejas se contaran una historia importante para cada una y al final anotaran que fue lo que pasó al contarla, ¿les atendió su compañera? ¿intervino? ¿les dio consejos? ¿no le importó?. Haciendo este ejercicio de manera recíproca.

Teniendo como herramienta las técnicas utilizadas en cada sesión, fue más fácil hacer que las alumnas reflexionaran sobre el tema. Por su participación pudimos deducir que desean que alguien las escuche.

Sesión 10

Tema: Evaluación de los conocimientos adquiridos y aplicación del post-test.

Objetivo: Conocer su punto de vista y su capacidad de análisis.

Se desarrollaron las siguientes actividades: Se les pidió que escribieran brevemente que aprendieron en el transcurso del taller y que expresaran libremente su opinión escribiendo un texto a partir de palabras sueltas que ellas mismas aportaron y que se les dictaron al azar para que realizaran su propia experiencia.

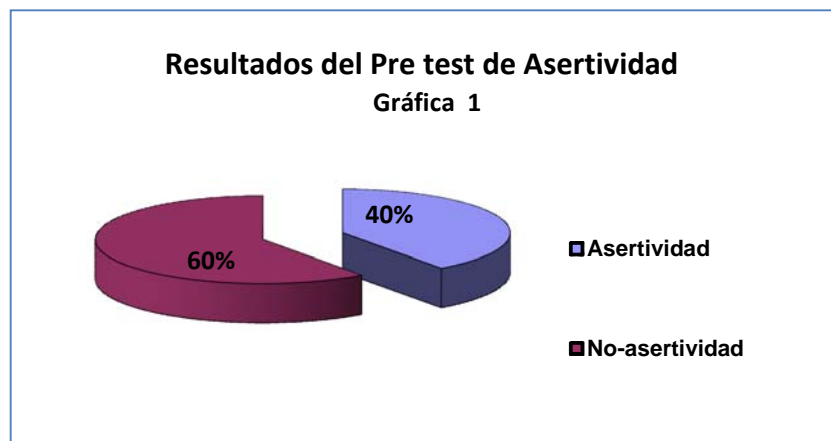
Se logró que reflexionaran sobre su comportamiento y lo que genera la violencia, por sus participaciones pudimos comprobar el cambio en su comportamiento hacia sus compañeras. Para finalizar el taller se aplicaron los post-test de asertividad y violencia, de Lazarus y Folkman y Fernández Ortega respectivamente, agradeciéndoles a las alumnas y a las autoridades su colaboración y ayuda.



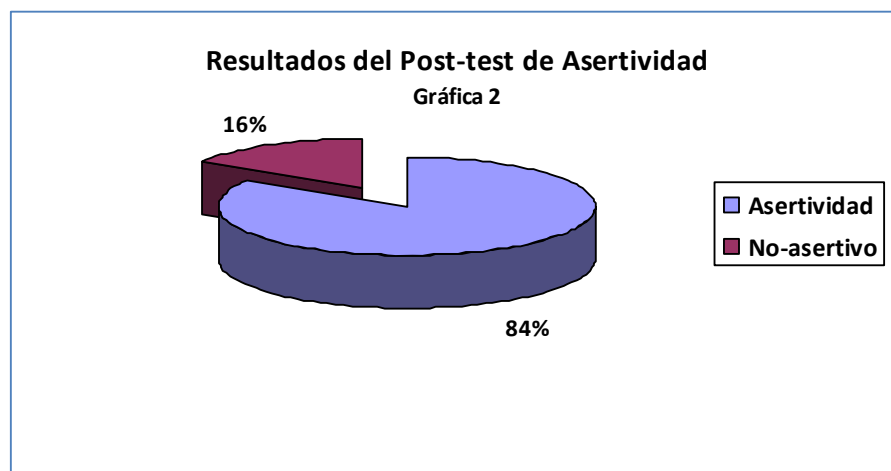
Resultados del Pre y Post-test

Uno de los objetivos que perseguimos al hacer este estudio, fue definir la comunicación asertiva y su posible influencia en la solución de problemas relacionados con la violencia en secundaria, por esta razón nos dimos a la tarea de simplificar y ejemplificar por medio de las siguientes tablas los resultados que obtuvimos al aplicar los pre-tests y los post-tests de asertividad y violencia en el curso taller, haciendo uso de pruebas estadísticas, que nos dieran la confiabilidad necesaria para poder intervenir con conocimiento de causa.

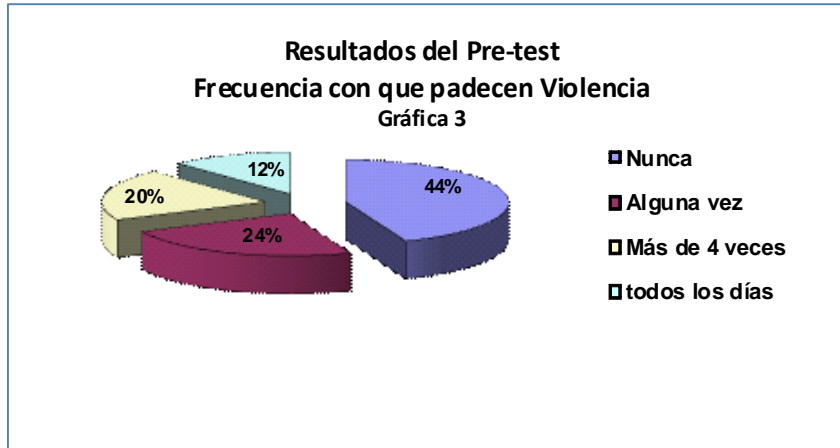
Para realizar la medición de los tests mencionados en el apartado de “instrumentos”, recurrimos a tablas de frecuencia, que de acuerdo a Rey (2007), son una forma de ordenar datos estadísticos obteniendo una frecuencia absoluta, o sea, el número de veces que aparece un determinado valor en un estudio. La suma de las frecuencias absolutas es igual al número total de datos, que por sí solos no nos dicen nada, por lo que deben referirse a una frecuencia relativa dividiendo el cociente entre la frecuencia absoluta de un determinado valor y el número total de datos cuyo resultado se expresa en tanto por ciento, el valor mínimo de la frecuencia relativa es cero y su valor máximo es la unidad.



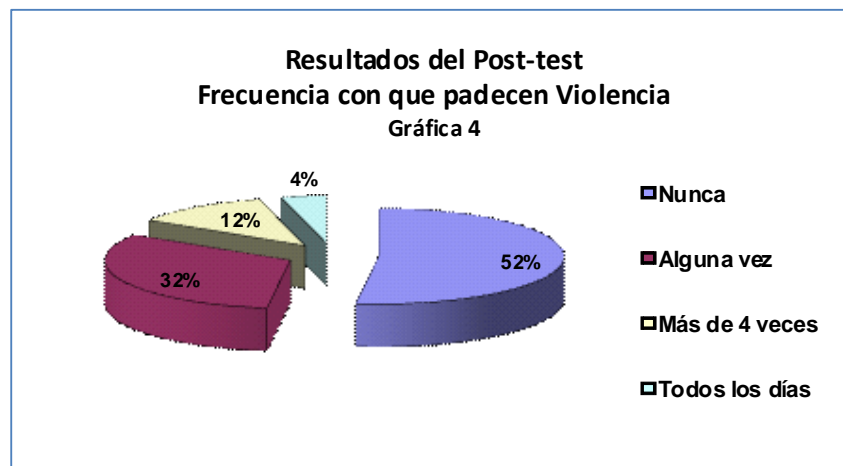
La gráfica 1 representa los resultados del pre-test de comunicación asertiva realizado en la primera sesión del curso taller. Como se puede observar un 60% de las alumnas encuestadas no practicaban la comunicación asertiva y el 40% restante si la practicaban.



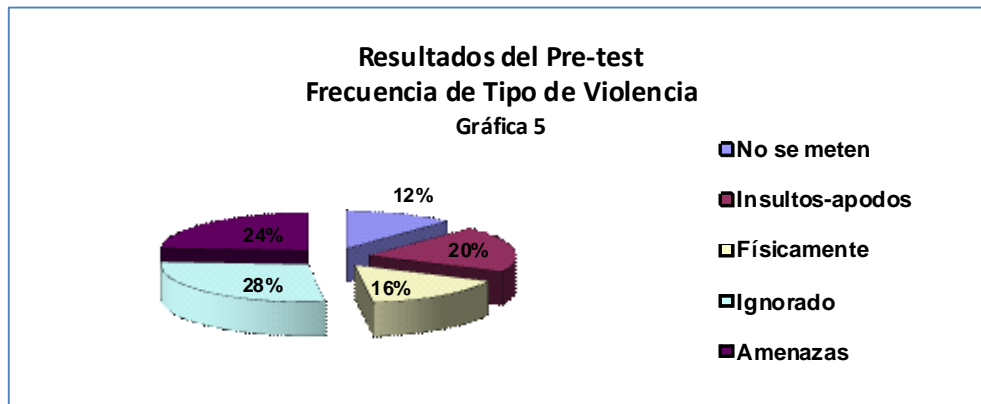
La gráfica 2 representa los resultados del post-test de comunicación asertiva, realizado en la última sesión del curso taller, como se puede observar se logró incrementar la cifra del 60% a un 84% en las alumnas que al finalizar el taller practicaban la comunicación asertiva y se redujo del 40% al 16% en las alumnas que no practicaban la comunicación asertiva.



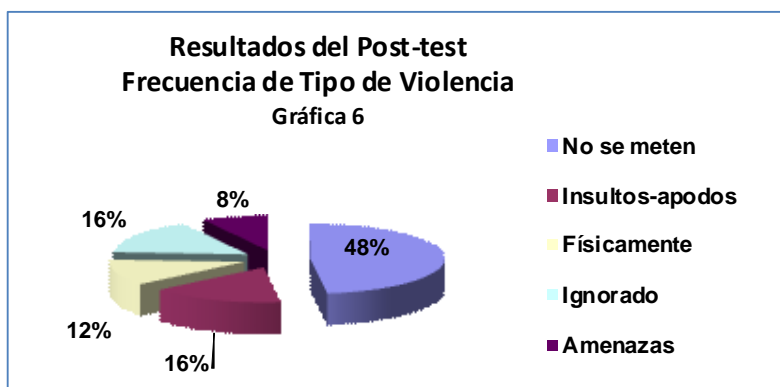
En la gráfica 3 los resultados obtenidos del pre-test en la categoría: frecuencia con que padecen violencia las alumnas por parte de sus iguales, se puede observar que un 44% de las alumnas indicaron que nunca habían sufrido violencia, el 24% alguna vez la habían padecido, el 20% la había sufrido más de 4 veces y el 12% había sufrido violencia todos los días. Lo que nos habla que en total el 66% de las alumnas había sufrido algún tipo de violencia



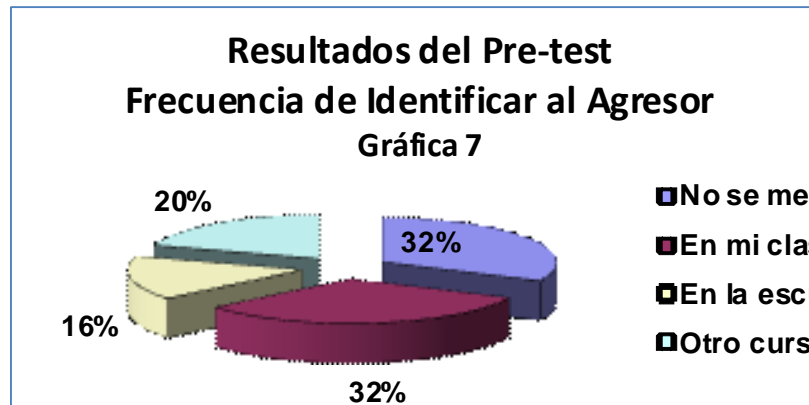
La gráfica 4 representa los resultados del post-test de la categoría: frecuencia con que padecen violencia las alumnas por parte de sus iguales, realizado en la última sesión del curso taller. Un 52% de las alumnas indicaron nunca haber sufrido violencia, el 32% alguna vez la padecieron, el 12% la sufrieron más de 4 veces y el 4% sufrieron violencia todos los días. Lo que nos habla que al término del taller disminuyó la violencia en cualquiera de sus tipos del 66% al 44%.



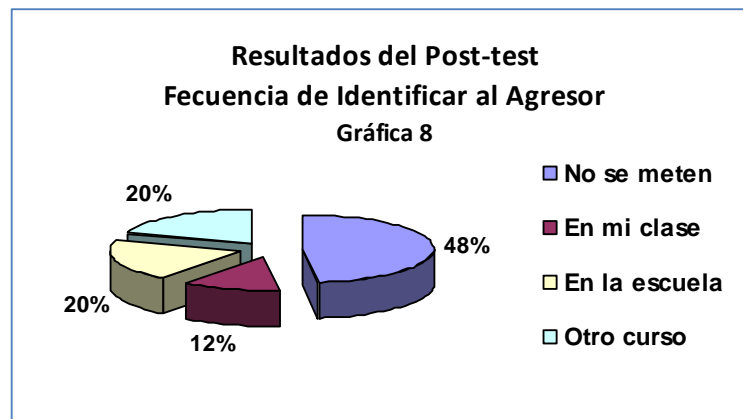
La gráfica 5 representa los resultados del pre-test de la categoría: tipo de violencia que sufren las alumnas por parte de sus iguales, realizado durante la primera sesión del curso taller, como se puede observar el 12% de las alumnas indicaron que no se metían con ellas, el 20% sufrían de insultos y apodos, el 16% padecía violencia física, el 28% eran ignoradas y el 24% habían sufrido amenazas.



En la gráfica 6 se presentan los resultados del post-test de la categoría de tipo de violencia que sufren las alumnas por parte de sus iguales, el cual se les aplicó en la última sesión del curso taller, como se puede observar un 48% de las alumnas indican que no se meten con ellas, el 16% sufren insultos y apodos, el 12% manifiesta que la violencia es de tipo físico, el 16% que han sido ignoradas y el 8% han sufrido de amenazas.



La gráfica 7 representa los resultados del pre-test de la categoría: identificar al agresor, realizado en la primera sesión del curso taller, como se puede observar un 32% de las alumnas indicaron que no se metían con ellas, el 32% localizaban al agresor dentro de su misma clase, el 16% en la escuela y el 20% en otros cursos.



La gráfica 8 representa los resultados del pos-test de la categoría: identificar al agresor, realizado en la última sesión del curso taller, como se puede observar el 48% de las alumnas indicaron que no se metían con ellas, el 12% localizaban al agresor dentro de salón de clase, el 20% en la escuela y el 20% en otros cursos.



La gráfica 9 representa los resultados del pre-test de la categoría a quien le comunican las alumnas que están sufriendo violencia, realizado en la primera sesión del curso taller, como se puede observar, un 32% de las alumnas indican que no se meten con ellas, el 16% comunican las agresiones que sufren a un amigo, el 20% a la familia, el 4% se lo dicen al profesor y el 28% no se lo comunican a nadie.



En la grafica 10 se presentan los resultados del post-test de la categoría: a quien le comunican las alumnas que sufren violencia dentro de la escuela, realizado en la última sesión del curso taller. Se puede observar que un 40% de las alumnas indican que no se meten con ellas, el 32% comunican las agresiones que sufren a un amigo, el 24% a la familia, el 4% se lo dice al profesor y el 0% no lo comunican a nadie.

Resultados del método estadístico CHI².

Suceso \ Muestra	Asertivos	No asertivos	Total
Antes de intervenir	15	10	25
Después de intervenir	21	4	25
Total	36	14	50

H0.- La comunicación asertiva no es factor preventivo de *bullying*.

H1 .- La comunicación asertiva es factor de prevención de *bullying*

Lo que significa, que al aplicar la Chi² obtuvimos en porcentajes por filas:

Suceso \ Muestra	Asertivos	No asertivos	Total
Antes de intervenir	60%	40%	100%
Después de intervenir	84%	16%	100%
Total	72%	28%	100%

Y en porcentajes por columnas:

Suceso \ Muestra	Asertivos	No asertivos	Total
Antes de intervenir	41.7%	71.4%	50%
Después de intervenir	58.3%	28.6%	50%
Total	100%	100%	100%

Por lo tanto χ^2 es igual a 3.57, $p=0.0588$ y se acepta H_1 (hipótesis alternativa).

De acuerdo con los resultados obtenidos con este método estadístico, se acepta nuestra hipótesis alternativa y podemos decir que la comunicación asertiva es factor de prevención de bullying con un riesgo de error de 0.005.



DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo general conocer teórica y prácticamente el contexto social del *bullying*, así como desarrollar un curso taller de comunicación asertiva, como estrategia de intervención psicoeducativa, para observar su influencia en la prevención de *bullying* en adolescentes de secundaria.

En este caso, obtuvimos la autorización para intervenir en una institución con características diferentes a las secundarias oficiales: modalidad de internado, población femenina, con distintos motivos para permanecer en ella. Dirigida por religiosas, cuya **Misión** es comprometerse con la sociedad a través de la orientación de adolescentes y jovencitas provenientes de hogares desintegrados y en situación de conflicto, potenciar su desarrollo integral proporcionándoles las herramientas necesarias para que logren transformar sus vidas. Su **Visión**, contribuir al desarrollo social de nuestro país, distinguiéndose como una alternativa que permita a las adolescentes tener una vida digna.

Las dirigentes de este Instituto, preocupadas por buscar y aceptar ayuda profesional que proporcione a las alumnas las herramientas necesarias para erradicar cualquier problema que afecte el desarrollo de sus propósitos, nos permitieron aplicar el curso taller, teniendo en cuenta las características de cada una de las chicas y lo que desean lograr de ellas una vez que egresen.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos decir que se logró este propósito, una vez aplicado el curso taller en el instituto “Eugenio Oláez”, ya que nos acercó físicamente a la problemática del *bullying* en secundaria, dándonos la oportunidad de observar e intervenir mediante un instrumento psicopedagógico, que ayudara a prevenir hechos violentos. Podemos deducir que es posible disminuir los índices de violencia en las escuelas, dando a conocer habilidades, en este caso, de la comunicación asertiva, que permita a los y las alumnas establecer una sana convivencia.

Pudimos comprobar que tener referentes teóricos conceptuales, nos ayudó a cumplir con los objetivos particulares planteados. Al analizar los propósitos de la Educación secundaria y la materia de Formación Cívica y Ética bajo el enfoque de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sus reformas y las aportaciones de Ibáñez (2009), descubrimos la importancia de llevar a cabo propuestas que complementen el plan de estudios y proporcionen herramientas a los alumnos para su desarrollo personal y moral en su relación con sus iguales.

Piaget (1969), otorga a los adolescentes el inicio del desarrollo intelectual y su capacidad en la formación de juicios en relación con el sentido de la vida. Kohlberg (1992), clasifica el desarrollo moral en los adolescentes como moral convencional, ya que depende del desarrollo intelectual de cada individuo que se vincula con la aprobación y la desaprobación social. Vigotsky (1984), toma en cuenta que la socialización de los adolescentes influye en su desarrollo evolutivo. Delval (2004), menciona los cambios biológicos, psicológicos y sociales como parte importante para determinar el comportamiento de los adolescentes.

Estos autores nos introdujeron de manera práctica en el contexto seleccionado, objeto de este estudio, proporcionándonos los conocimientos que nos permitieron establecer un ambiente empático en el desarrollo del curso-taller. Los estudios realizados por Ollews (1998), sobre violencia escolar, nos situaron directamente en la problemática del *bullying*, del cual analizamos y aplicamos algunos puntos de su propuesta de intervención, obteniendo con ello un acercamiento con las alumnas para identificar los roles que juega cada una de ellas como parte del *bullying*.

Nos dimos a la tarea de definir la comunicación asertiva y su posible influencia en la solución de un problema dentro del curso taller, logrando cautivar la atención de las alumnas mediante técnicas y experiencias lúdicas que nos ayudaron a dar entender la importancia de la comunicación, aplicando la teoría de Watzlawick.

El Cuestionario de comunicación asertiva de Lazarus y Folkman, se encuentra en el anexo 1 de este estudio, fue aplicado antes de iniciar la propuesta de intervención y analizado bajo dos categorías: 1) personas asertivas y 2) personas no asertivas para saber que porcentaje de alumnas contaban con la habilidad de la asertividad. Encontrando que dentro del grupo de las 25 alumnas que lo respondieron, el 60% no reflejaban una comunicación asertiva, lo que posiblemente las llevaba constantemente a la agresión verbal, que nos hizo concluir, que las alumnas no contaban con el conocimiento de esta habilidad.

Por tal motivo, nos dimos a la tarea de aplicar la propuesta de intervención, “Comunicación asertiva para adolescentes”, en 10 sesiones, haciendo énfasis en la importancia de la comunicación asertiva como medio de prevención no sólo de violencia escolar, sino de múltiples problemas, llevando a cabo múltiples ejemplos sesión tras sesión, como se puede observar en el anexo 3.

Al término de la intervención, se les aplicó el mismo cuestionario, cuyos resultados fueron sorprendentes, ya que arrojaron que el 84% eran personas asertivas; las alumnas modificaron su forma de comunicarse con sus compañeras, manteniendo una actitud más respetuosa. Pudiera decirse que aunque las alumnas restantes no adquirieron al 100% esta habilidad, algo quedó en su conocimiento y se espera que con influencia positiva de la mayoría logren una mejoría en cuanto a su comunicación y por ende su interacción con las demás.

Durante las sesiones de inicio las alumnas eran: apáticas, agresivas e intolerantes. Ponemos como ejemplo, una alumna que participaba dando ejemplos de su familia o su novio, lo que molestaba a las demás y le decían: “ay va de nuevo con su novio y su papá”. Nuestra intervención se enfocó en hacer que no lo tomaran a mal, sino que rescataran información, la cotejaran con su vida personal y sacaran provecho de las experiencias. Aunque no se logró al 100%, podemos inferir que algunas alumnas, rectificaron su conducta, modificando así los resultados del post-test enfocado a la violencia.

Comprobamos así, que es necesario guiar a las y los jóvenes a mejorar su conducta, implementando propuestas que beneficien tanto su forma de pensar como de actuar. Dichos resultados apoyan y aceptan nuestra hipótesis, “La comunicación asertiva es factor de prevención de *bullying*”.

El Cuestionario para medir violencia escolar, de 25 reactivos, indaga sobre situaciones de abusos y victimización entre alumnos. Fue aplicado al inicio de la propuesta de intervención y analizado completamente en sus 25 reactivos, pero para efectos de mostrar los resultados en el presente estudio, se categorizó en cuatro áreas: 1) frecuencia con la que sufre violencia; 2) tipo de violencia que sufren; 3) identificar al agresor; y 4) persona a la que se lo comunican ver anexo 2.

Podemos observar que antes de la propuesta de intervención, los resultados del pre-test de violencia eran alarmantes, ya que 20 de las 25 personas sufrían de violencia verbal, física o psicológica, por lo menos una vez durante el ciclo escolar.

Con respecto a la forma en que se llevaba a cabo el ejercicio de la violencia dentro de la institución, según el Pre-test, en el 28% de las alumnas se ignoraban totalmente (aplicándose la ley del hielo), el 24% eran amenazadas continuamente, el 20% eran

agredidas verbalmente y el 16% físicamente. Lo que nos habla de la gravedad de la problemática del *bullying* y la necesidad que existe en las escuelas de propuestas de intervención.

Después de la aplicación del curso-taller, las cifras disminuyeron en los cuatro aspectos, pero fue más significativo en el rubro de amenazas, dónde prácticamente se deja notar que hubo una reacción que impidió que se siguiera ejerciendo violencia verbal entre las alumnas.

Cabe mencionar que a las alumnas que se resistieron al cambio, las seguimos identificando como “agresoras” por las características observadas en ellas, sin embargo, nos percatamos que cambió su forma de ejercer violencia, por ejemplo: lo que hacían de manera grupal se convirtió en individual, disminuyendo su control sobre las más débiles, viéndose frenadas por la participación y apoyo del grupo.

Los resultados del post-test sobre la comunicación de estos hechos a otras personas, después de la propuesta de intervención, aumentaron las cifras en el rubro de la familia al 24% y fue más significativo en la comunicación con las amigas a un 32%, aunque la confianza con los profesores siguió en el mismo nivel.

Como se puede observar, las frecuencias y los porcentajes registrados en el pre-test y el post-test del cuestionario de Fernández y Ortega sobre violencia escolar, disminuyeron en todas las categorías, después de haber aplicado la propuesta de intervención, esta información se puede comprobar retomando las gráficas presentadas anteriormente.



CONCLUSIONES

Se sabe que el fenómeno *bullying*, se lleva a cabo por causas múltiples que provienen de diferentes contextos: personal, familiar, escolar y social. Con los resultados obtenidos mediante la aplicación de la propuesta de intervención, queremos agregar que, se relaciona con la falta de comunicación asertiva.

La ausencia de respeto a los demás y a nosotros mismos, la falta de escucha, la incorrecta elaboración de mensajes, el uso de canales inadecuados para transmitirlos, su desviada interpretación, y la dificultad para reconocer y valorar el trabajo y la opinión de los otros, son las causas de una comunicación no asertiva entre las personas, formándose así los conflictos del ser humano.

Consideramos que, ante esta problemática, como Psicólogas Educativas es muy importante intervenir de forma preventiva, dentro y fuera del contexto escolar, no sólo con los alumnos, sino con: docentes, padres de familia y sociedad en su conjunto, a través de la detección oportuna, programas de concientización sobre la forma en que nos dirigimos a los demás y evaluación constante de los resultados, haciendo uso de los derechos que tenemos como miembros de una sociedad para llevar a cabo una sana convivencia.

Como pudimos observar en el análisis de los datos obtenidos, se lograron disminuir las cifras de violencia dentro del grupo con el que se trabajó, no así con las alumnas de otros grados. Aceptamos que falta trabajar el tema a nivel institución: con profesores, directivos y padres de familia, debido a que no existe una comunicación entre ellos.

De acuerdo con nuestro objetivo general, logramos detectar y analizar, a lo largo de la investigación, cómo influye la falta de comunicación asertiva dentro del ámbito académico. En este caso, en nivel secundaria, su ausencia produce violencia entre las alumnas, porque practican la comunicación violenta, donde predominan insultos, apodos y actos de exclusión.

Durante la intervención realizada en el instituto “Eugenio Oláez”, pudimos observar que de la tipología mencionada por Olweus sobre los tipos de acoso; en el instituto se practican ambas aunque con menor frecuencia la indirecta. La técnica más usada por las alumnas es la indiferencia, que aplican para molestar a otra compañera haciendo cadenas de solidaridad, aislando totalmente a la víctima, repercutiendo notoriamente en su autoestima y por ende en su estado de ánimo.

En cuanto a la violencia física, intentamos controlar la situación hablando con ellas y recordándoles nuevamente la importancia de la comunicación, además de intervenir directamente en los conatos de violencia que se suscitaban dentro de clase, diciendo: “no se peguen, dínos que fue lo que no te gustó y lo dialogamos”, como respuesta a nuestra insistencia, podemos decir que al finalizar el taller, esta situación cambió significativamente.

En el transcurso de la investigación nos percatamos que no existen suficientes estudios sobre comunicación. Suponemos que ésta se da por hecho, por la cotidianeidad con que la ejercemos los seres humanos. Por esta razón no se da la importancia o el énfasis necesario para lograr mayor interés en su manejo frente a cualquier problema especialmente del *bullying*.

En cuanto a los objetivos específicos que nos habíamos marcado al inicio de esta investigación, podemos decir que se cumplieron, porque fueron abordados en los referentes teóricos conceptuales, en la metodología y en la intervención, de esta investigación.

Explorar sobre el fenómeno *bullying*, no sólo nos llevó a contestar nuestras preguntas de investigación, sino a descubrir que éste ocurre a nivel institución, convirtiéndose en un problema social que aqueja a muchísimos países en los cuales, por las consecuencias y la gravedad de los casos, no se han analizado a fondo.

Los sujetos de esta investigación fueron alumnas de primer grado de secundaria, así lo decidimos porque consideramos que es la etapa donde comienzan los cambios físicos, biológicos y psicológicos que los vuelve vulnerables ante la problemática del *bullying* de manera silenciosa, al perder comunicación con sus padres y evitar dar a conocer hechos que les causan pena o temor.

Logramos conocer a través de la Directora del internado “Eugenio Oláez”, que las alumnas tenían como antecedente, el abandono familiar, habían estado en el DIF, o en la PGR por actos bandálicos. Por su historial, podían caer en actitudes violentas dentro de la secundaria. Si a esto le sumamos la apatía docente, tenemos como resultado un caldo de cultivo propicio para la aparición del fenómeno *bullying*.

En el lapso de su estadía en el Instituto “Eugenio Oláez” reciben rehabilitación y son readaptadas a la sociedad mediante un proceso de concientización en el que interviene, no sólo el aspecto académico sino la orientación que se les pueda brindar por parte de profesionales que acuden en su ayuda de manera altruista.

La Orientación Educativa es un proceso que está estrechamente vinculado a la Educación para favorecer el desarrollo coherente e integral de la persona. El término Orientación fue usado por primera vez por Kelly en 1914, como una buena forma para desarrollar habilidades prácticas, con la finalidad de realizar intervenciones que surjan a partir de diferentes demandas sociales de la realidad educativa.

Como parte de las funciones del Psicólogo Educativo en el área de la orientación, se diseñó, aplicó y evaluó un curso taller, como estrategia de intervención psicoeducativa para el abordaje de la comunicación asertiva, como factor preventivo de *bullying*. A través de esta propuesta de intervención se logró que las alumnas se concientizaran de la forma en que se comunican entre ellas, podemos decir que las alumnas lograron analizar lo que para ellas no es visible, como por ejemplo: aprender a negociar por la vía de la asertividad. Aunque el cambio no se dio en un cien por ciento, hubo aceptación al programa y disponibilidad para la aplicación de las actividades.

Al hacer el análisis de los datos de la intervención, pudimos percatarnos que se logró disminuir la violencia dentro del salón de clases, detectando que la persona considerada como agresora no era ya una alumna del mismo salón, sino de grados distintos, de acuerdo con los resultados del post-test. Otro hecho significativo fue la reducción de la manifestación de la violencia en todas sus formas: física, verbal y psicológica. Lo atribuimos a la toma de conciencia de las consecuencias y, sobre todo, del ejercicio adecuado de la comunicación.

Observamos que las alumnas del instituto, atacaban, por ejemplo, a la compañera de clase que participaba en las sesiones del taller, ya que hablaba de ella y su novio queriendo demostrar su experiencia con el sexo opuesto, lo que provocaba burlas o agresiones verbales que se lograron disminuir haciéndoles ver la importancia del respeto y empatía que debe existir en cualquier situación.

Una de las consideraciones más importantes que encontramos fue que es necesario ampliar la intervención abarcando a toda la comunidad escolar. Proponemos

implementar talleres complementarios y dar seguimiento a los casos identificados por medio del Método de Anatol Pikas, como se menciona en los referentes teórico conceptuales.

Podemos concluir que la aplicación del programa de intervención fue benéfica para ambas partes. Por un lado, nos hizo ver la realidad que se vive en un plantel escolar. Esto nos acercó al campo laboral de manera significativa, haciendo uso de los conocimientos adquiridos durante la carrera. Por otra parte, las alumnas vivieron la experiencia de poder expresar sus problemas sin miedo y con la presencia de profesionales enfocadas a tratar de ayudarlas.

Sería interesante realizar otros estudios que analicen la influencia de la comunicación en el rendimiento académico de los alumnos(as), en la vida en internado y en las causas que las llevaron a estar en situaciones de riesgo. Ahora sabemos que la comunicación tiene un gran peso en las interacciones, sea cual sea su contexto.

Se hizo la devolución de resultados de la investigación realizada dentro del Instituto “Eugenio Oláez”, a las autoridades del plantel, cuya finalidad fue comprobar si el uso de la comunicación asertiva es un factor preventivo de *bullying* entre estudiantes de secundaria y si puede contribuir nuestra propuesta de intervención a disminuir el índice de violencia.

Para comprobar el objetivo de nuestra investigación, nos apoyamos en los cuestionarios de violencia y de comunicación asertiva, validados con anterioridad, para poder medir estadísticamente los índices de cada uno. Los cuestionarios fueron aplicados a las alumnas antes de iniciar el taller, para valorar los índices de estas variables. También se aplicaron al término del mismo para comparar ambos resultados y así comprobar si se registraban cambios.

El cuestionario de violencia escolar fue analizado bajo cuatro áreas, las cuales son: 1) frecuencia con la que sufren violencia; 2) el tipo de violencia que sufren; 3) identificar al agresor; y 4) a qué persona le comunican que sufren violencia.

El cuestionario de asertividad se analizó bajo dos áreas: 1) personas asertivas y 2) personas no asertivas.

Cabe mencionar que de los puntos propuestos por Olweus, nuestra intervención rescató el punto 2, 3 y el apartado c) del punto 5, por tratarse de “un curso taller para adolescentes sobre comunicación asertiva”. Su aplicación y evaluación nos proporcionó resultados que posteriormente nos permitirán una intervención a nivel comunidad escolar, que incluya los tres sectores básicos: alumnos, profesores y familia.

Una vez realizada la propuesta de intervención, pudimos constatar que estos puntos fueron retomados para complementar el modelo-base de Olweus, y llevar a cabo un trabajo de campo que nos permitiera ver la problemática desde el enfoque del orientador educativo o en su defecto desde la materia de Formación Cívica y Ética.

Debido al poco tiempo que nos dio la institución para la aplicación del curso taller, las entrevistas individuales no se lograron concretar como se habían planeado, se hicieron mientras una de nosotras daba la clase, la otra se sentaba al lado de una alumna considerada previamente como violenta, haciendo con ella un análisis de lo que les planteamos y reflexionando juntas sobre su comportamiento y la manera de corregirlo.

Los resultados de los cuestionarios de comunicación asertiva que se obtuvieron en el pre-test fueron, que el 60% del total de las alumnas encuestadas, no usaban la comunicación asertiva. Al concluir el curso taller, las alumnas que hacen uso de la comunicación asertiva fue de un 84%. El cambio fue realmente significativo para realizar el contraste con la otra variable: violencia.

Los cuestionarios de violencia arrojaron un alto nivel de agresividad entre las alumnas. El 32% contestaron que sufrían abusos más de cuatro veces al día y lo padecían en índices elevados en las categorías de: ignorándolas e insultos; encontrándose la agresora dentro del mismo grupo. En el área de a quién se lo comunicaban: el 28% respondió que no se lo comunicaban a nadie, sólo algunas a su familia y otras a sus amigas. Estas cifras cambiaron después de la intervención: aumentó la comunicación del problema a sus familias y a sus amigas. Cabe mencionar que de acuerdo con los resultados, en ambos tests, no hay confianza suficiente con las autoridades del plantel, ni con los profesores. Esto nos lleva a una nueva investigación para conocer la actitud del docente ante el fenómeno *bullying* y su posible participación en el mismo.

Durante el desarrollo del taller, pusimos énfasis, en la congruencia entre lo que se dice y hace, podemos decir que esto fue asimilado y llevado a la práctica, ya que al finalizar el

curso taller, fuimos testigos de los cambios que registraron en ambas variables. En cuanto a la teoría de la comunicación de Watzlawick, en la cual nos apoyamos, se logró observar lo siguiente:

Axioma 1: Hicimos ver que el silencio tiene un valor dentro de la conversación, los gestos, la distancia, el tono de voz y sobre todo la interpretación del mensaje. Las estudiantes se dieron cuenta que todos estos factores pueden mal interpretarse y transformar la comunicación.

Axioma 2: invitamos a las alumnas a confirmar, cuando existe alguna duda en la recepción de un mensaje, preguntando: “lo que quieres decir es...” y así comprobar que realmente se entendió el mensaje.

Axioma 3: Les enseñamos a identificar líderes en una secuencia comunicativa al elevar el tono de voz o hacer valer sus opiniones por encima de las demás, formando grupos de adeptas y demostrando su poderío.

Axioma 4: Para enseñar el valor de la comunicación analógica en un diálogo. Pusimos ejemplos con “caras y gestos” de cómo podemos dar diferentes significados a una actitud. También analizamos el tono con que se dicen o piden las cosas haciéndolas descubrir el porqué de los conflictos al no ser congruentes de lo que dicen con lo que hacen.

Axioma 5: Antes de la intervención las alumnas utilizaban una interacción complementaria, puesto que existía una líder. Durante el taller se logró una interacción simétrica, ya que pudimos observar que las alumnas eran capaces de escuchar a las demás sin intervenir o tomar partido. Se puede decir que se logró tener una buena comunicación entre iguales.

Podemos concluir que al término de la aplicación de la propuesta de intervención, bajó el índice de violencia y se hizo uso de la comunicación asertiva notando una mejora en las relaciones interpersonales de las alumnas. El 52% refirió que no sufrió de violencia al final de las sesiones, revelando que la agresora antes se encontraba dentro de su salón de clase. Al término del taller esta persona se encontraba en un grupo y nivel diferente al de las agredidas. Esto nos hace suponer que a través de la propuesta de intervención el grupo modificó su conducta.

Es importante enseñar a comunicar de forma adecuada nuestros pensamientos, miedos y sentimientos para lograr una mejor convivencia dentro de la institución y fuera de ella.

Sugerencias y Limitaciones.

- Incorporar este tema como parte del currículo de la institución en las asignaturas de: Español, y Formación Cívica y Ética, para mejorar la convivencia entre las alumnas.
- Llevar a cabo asesorías personales con las alumnas, con el personal calificado que pueda contener la problemática.
- Fomentar la convivencia con el personal que las atiende, así como del profesorado, para aumentar la confianza y lograr una comunicación entre ellas.
- Hacer extensivo el taller a todo el personal, para ayudar en la medida de sus posibilidades a prevenir la violencia escolar.
- Darle seguimiento a este tipo de proyectos para brindar un desarrollo integral a las estudiantes.
- Desarrollar, a la par, talleres de autoestima y autoconcepto, a las alumnas, que complementen la información sobre los riesgos que atañen a estos conceptos, al ejercer la violencia.
- La asertividad ligada al desarrollo de otras habilidades sociales, requiere de la creación de talleres donde se incluyan estos temas, enriqueciendo la aportación, con la investigación individual de cada caso y la ayuda que se pueda brindar a la alumna.
- Fomentar y dar a conocer el tema de la comunicación asertiva a toda la comunidad educativa y su importancia dentro del centro escolar.
- Fomentar actividades recreativas, deportivas y culturales dentro de este tipo de instituciones (internados), que contribuyan a una sana convivencia.
- Que el tema no sólo se limite a los y las adolescentes, sino a todas las etapas evolutivas en general, sin importar: escolaridad, profesión o estatus social.

Reconocemos que:

- Los instrumentos usados en el pre y post test sólo nos proporcionaron una percepción sobre el acoso escolar, que se reforzó con la observación del comportamiento de las alumnas.
- Tuvimos que adecuar nuestra propuesta de intervención al Instituto Eugenio Oláez, tomando en cuenta que se trataba de población femenina.
- Debido al contexto (internado) fueron modificados los horarios de intervención, ajustándonos al que nos marcó la institución, ya que las alumnas también desempeñan labores extraescolares.
- Debido al espacio reducido que nos proporcionaron para trabajar (comedor), se complicó la aplicación de las técnicas. Estar cerca del área de alimentos les distrajo.
- Sólo una alumna tuvo problemas para entender las preguntas planteadas en el pre y post test, por lo que se le atendió de manera personal, restando tiempo a otras actividades.
- La institución no cuenta con cañón o proyector, computadoras de escritorio, por lo que se tuvo que trabajar con nuestros propios recursos (laptop), para presentar el material preparado como apoyo.
- De haber tenido acceso al expediente de las alumnas, hubiéramos tenido la oportunidad de realizar una intervención individualizada con cada una de ellas.

Referencias

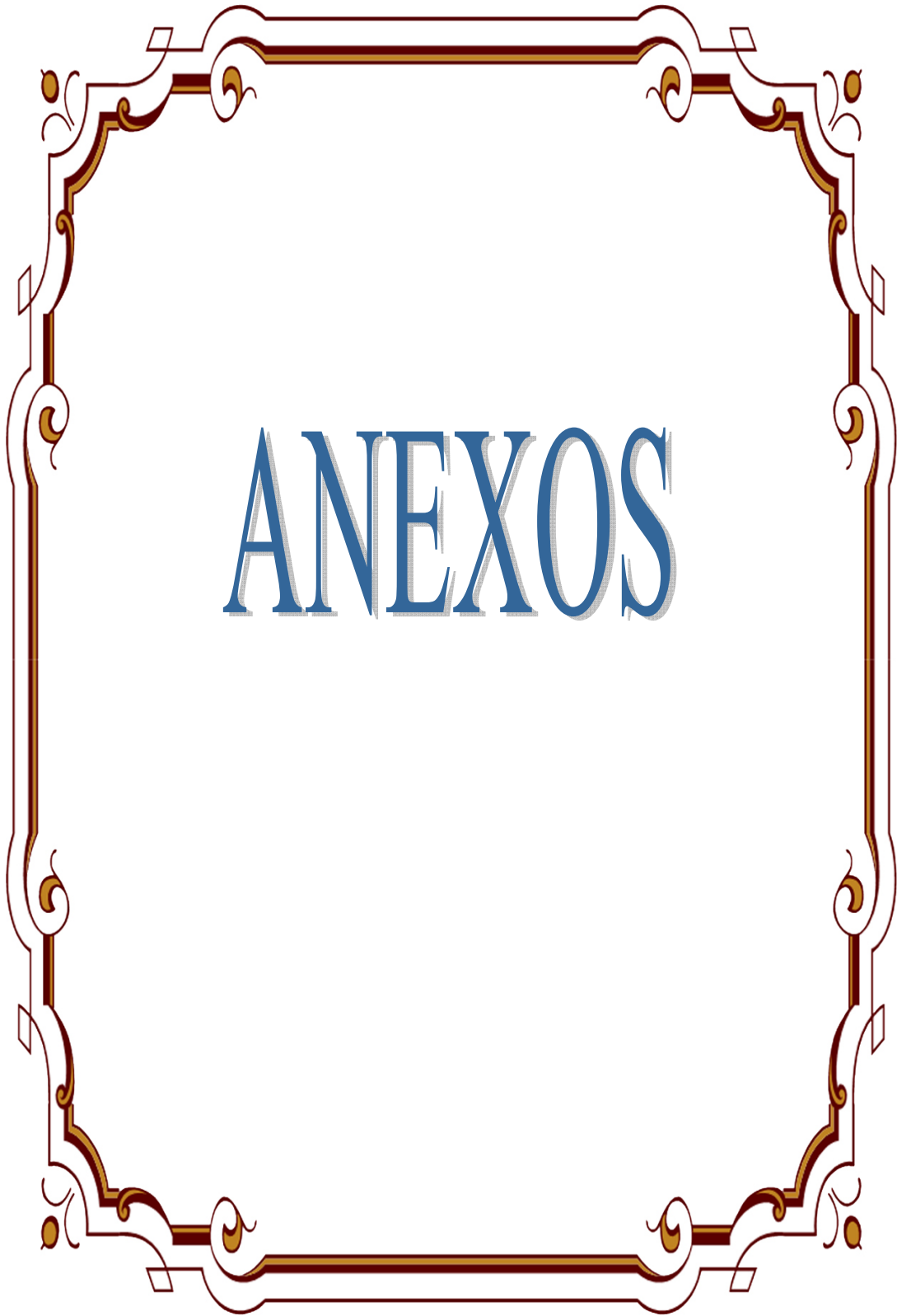
- Avilés, M. J. (2003). *Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao, España: Stee-eilas.
- Bateson, G. (2008). *La nueva comunicación*. España: Paidós
- Berwart, H. y B. Zegez. (1980) *Psicología del Adolescente*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Cabrera, D. C. (2003). *Discurso docente en el aula*. Redalyc, Sistema de Información Científica , 7-23.
- Delval, J. (2004). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández Collado, C., y Galguera García, L. (2008). *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*. México: McGraw-Hill.
- Fernández, F. M. (2009). *Análisis sobre la teoría de campo*. Revista Española de investigaciones Sociológicas, No. 127, pp. 33-53.
- Fernández García, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fernández García, I. Villaoslada Hernán, E., y Funes Lapponi, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar*. Madrid: Catarata.
- Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder*. Mexicana de sociología. Vol. 50 , 3-20.
- Gómez, M. P. (2010). *Fenómeno Bullying*. Escribiendo, Revista Pedagógica, 35-44. México
- Grinder, R. E. (1990) *Adolescencia*. México: Editorial Limusa.
- Güell, M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro?* Barcelona: Graó de Irif, S.L.
- Harris, S., y Garth, F. P. (2006). *El acoso en la escuela*. España: Paidós.
- Hernández, R., Fernández C. y Baptista P. *Metodología de la investigación 2003*. McGraw-Hill. México
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. P. (2002). *Metodología de la investigación*. España: McGraw-Hill.
- Ibáñez P. R. (2009). *Formación cívica y ética en los profesores y alumnos de educación secundaria 1984-2006*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Kelly, W.A. (1982). *Psicología de la educación*. Madrid: Morata.

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Barcelona: Bilbao.
- _____ (2008). *Manual del Programa Escuela Segura*. Secretaría de Educación Pública México: S.E.P.
- Meuly, R. R. (2000). *Caminos de la orientación: Historia, conceptualización y práctica de la orientación educativa en escuela secundaria*. México: Paidós.
- Moore, S. D. (2000). *Estadística básica aplicada*. Barcelona España: Antoni Bosch S.A.
- Navarro, G. C. (2011). *El secuestro de la educación*. México: La Jornada Ediciones.
- Ocampo, R. N., y Vázquez, S. S. (2000). *Método de Comunicación Asertiva*. Madrid: Trillas.
- Olineira, M. (1995). *Pensar la educación: las contribuciones de Vigotsky*. México: Paidós.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, S.L.
- Pérez, C. F. (11 de mayo de 2012). *Menor de nueve años se suicida en su casa por bullying*. Excelsior, sección: Nacional.
- Piaget, J. (1969) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Editorial Aguilar S.A.
- Prieto, C. D. (1986). *La fiesta del lenguaje*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- _____ (2004). *Reforma Integral de la Educación Secundaria, (RIES)*. Secretaría de Educación Pública México: S.E.P.
- _____ (2006). *Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)*. Secretaría de Educación Pública. México: S.E.P.
- _____ (2011). *Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)*. Secretaría de Educación Pública México: S.E.P.
- Rey, G. C. y Ramil, D. M. (2007). *Introducción a la estadística descriptiva*. España: Netbiblo, S.L.
- Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicación no violenta. Un lenguaje de vida*. Argentina: Gran Aldea Editores.
- Sandoval Flores, E. (2000). *La trama de la educación secundaria. Institución, relaciones y saberes*. México D.F.: Editores.

- Schramm, W. C. (1997). *La Ciencia de la Comunicación Humana*. California, EUA: Altamira, Press.
- Shannon, C.E., y Weaver, W. (1949). *La teoría matemática de la comunicación*. Illinois,U.S.A.: Press Urbana
- Suárez, A. (5 de julio de 2012). *México en primer lugar en casos de acoso escolar en secundaria*. Milenio, sección: Ciudad y Región.
- Universidad Pedagógica Nacional (1990). *Plan de estudios de la Licenciatura en Psicología Educativa.*, Universidad Pedagógica Nacional, México: UPN.
- Vygotski, L. S. (1984) *El Problema de la Edad. En Problemas de la Psicología Infantil*. Moscú: Editorial Pedagógica.
- Watzlawick, P. (1997). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Textos Universitarios.

Fuentes Electrónicas:

- Cámara de Diputados. (19 de Junio de 2010). Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/185.pdf>. Recuperado el 20 de febrero de 2012.
- Secretaría de Educación Pública, (12 de Julio de 2010). Disponible en http://educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=625&Itemid=140. Recuperado el 22 de Octubre de 2011.
- Secretaría de Educación Pública, (septiembre de 2008). Disponible en <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/MatInfo/ViolenciaEscolar.pdf>. Recuperado el 20 de octubre de 2012



Anexo 1 Pre y Post- Test.

Cuestionario de conducta asertiva de Lazarus y Folkman

Marca con una X la opción que consideres que se ajusta más a tu forma de proceder:

	SI	NO
1.-Si un compañero es injusto(a) contigo ¿le dices algo al respecto?		
2.- ¿Siempre haces lo posible por evitar problemas con tus compañeros?		
3.- ¿Evitas contactos sociales por temor a hacer o decir algo inadecuado?		
4.-Si un amigo te ha traicionado contando algún secreto tuyo, ¿le dices lo que piensas realmente?		
5.-Si compartieras la habitación con un compañero ¿insistirías en que él o ella hicieran parte de la limpieza?		
6.-Si en la cooperativa de la escuela atienden primero a otra persona que llegó después de ti ¿se lo haces notar?		
7.- ¿Conoces pocas personas con las que te sientes relajado(a), y la pasas bien?		
8.- ¿Dudarías antes de pedirle un favor a un amigo?		
9.- Si prestaste dinero a un amigo(a) y parece haberse olvidado de ello, ¿se lo recordarías?		
10.- Si una persona se burla de ti constantemente, ¿tienes dificultad para expresarle tu irritación o molestia?		
11.- ¿Prefieres permanecer de pie al fondo de un salón de actos, con tal de no buscar asiento adelante?		
12.-Si alguien golpeara con los pies de forma continuada, el respaldo de la butaca del cine, ¿le pedirías que dejara de hacerlo?		
13.- ¿Si un amigo(a) te llamara todos los días a altas horas de la noche, ¿le pedirías que llame más temprano?		
14.- Si estuvieras hablando con alguien y de pronto interrumpe la conversación para hablar con un tercero, ¿le expresarías tu irritación?		
15.-Entras a un restaurante y tu bistec está muy crudo, ¿le pedirías al		

mesero que lo lleven a que lo cosan más?		
16.-Si el baño de la escuela requiere de arreglos, las autoridades prometieron arreglarlos y no lo han hecho, ¿insistirías con la persona adecuada para que se hagan?		
17.-Te compraron una prenda pero está defectuosa, ¿le pedirías a tus papás que la devuelvan?		
18.- Si un profesor expresa opiniones contrarias a las tuyas, ¿te atreverías a exponer tu punto de vista?		
19.-¿Puedes decir no, cuando te piden cosas poco razonables?		
20.- ¿Consideras que cada persona debe defender sus propios derechos?		

Anexo 2 Pre y Post- Test.

Cuestionario de Fernández y Ortega

Escribe una X encima de una sola respuesta en cada pregunta

1.- ¿Con quién vives?

- a) Con mis padres
- b) Sólo con uno de ellos
- c) Con otros familiares
- d) En una residencia u otro lugar

2.- ¿Cómo te sientes en tu casa?

- a) A gusto, me llevo bien con mi familia
- b) Normal, ni bien ni mal
- c) No estoy a gusto
- d) Muy mal, no me gusta

3.- ¿Cómo te sientes en la escuela?

- a) Bien
- b) Normal, bien
- c) A veces la paso mal
- d) Muy mal, no me gusta

4.- ¿Has sentido miedo a venir a la escuela?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) A menudo, más de tres o cuatro veces en las últimas semanas
- d) Casi todos los días

5.- ¿Cuál es la causa principal de tu miedo?

- a) No siento miedo
- b) A algún profesor(a)
- c) A uno o varios compañeros(as)
- d) Al trabajo de clase, no saber hacerlo
- e) Otros...

6.- ¿Cómo te llevas con tus compañeros?

- a) Me llevo bien y tengo muchos amigos(as) íntimos
- b) Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial
- c) Me llevo bien con dos o tres amigos(as)
- d) Casi no tengo amigos(as)

7.- En general, ¿Cómo te sientes tratado por tus profesores(as)?

- a) Bien
- b) Normal, bien
- c) Regular, Ni bien ni mal,
- d) mal

8.- ¿Te sientes aislado o rechazado por tus compañeros desde que empezó el curso?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces
- d) Casi todos los días, casi siempre

9.- Sientes que algún o algunos compañeros(as) han abusado de ti, te han amenazado, te han tratado mal desde que empezó el curso?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces
- d) Casi todos los días, casi siempre

10.- ¿Desde cuándo te ocurren estas cosas?

- a) No se meten conmigo, ni me rechazan, ni me tratan mal
- b) Desde hace poco, un par de semanas
- c) Desde que comenzó el curso
- d) Desde hace bastante tiempo, por lo menos desde el año pasado

11.- ¿Cómo te sientes ante esa situación?

- a) No se meten conmigo
- b) Me da igual
- c) No me gusta, preferiría que no ocurriera
- d) Mal, no sé qué hacer para que no ocurra

12.- ¿Cómo se meten contigo? Si se meten de alguna forma, señala sólo una respuesta en cada apartado

- a) No se meten
- b) ___ Me insultan ___ Me ponen apodos ___ Se ríen de mí
- c) ___ Se meten físicamente ___ Se meten con mis cosas
- d) ___ Me ignoran ___ hablan de mí ___ No me dejan participar con ellos ___ Me echan la culpa de cosas
- e) ___ Me amenazan ___ Me chantajea con dinero, trabajos, objetos ___ Me obligan a hacer cosas que no quiero

13.-¿Dónde está quien se mete contigo? Señala sólo una, la más frecuente

- a) No se meten conmigo
- b) En mi clase
- c) No está en mi clase pero es de la escuela
- d) En otro curso distinto al mío

14.- ¿Es un chico o una chica quien se mete contigo?

- a) No se han metido conmigo
- b) ___ Un chico ___ unos chicos
- c) ___ Una chica ___ unas chicas
- d) ___ Chicos y chicas
- e) ___ Todo el mundo

15.-¿En qué lugares de la escuela se meten contigo?

- a) No se meten conmigo
- b) en el patio
- c) en los baños
- d) en los pasillos
- e) en clase
- f) En cualquier sitio

16.-¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa?

- a) No se meten con migo
- b) Con un o unos amigos/as
- c) Con mi familia
- d) Con los profesores

17.-¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto? Señala sólo una respuesta

- a) No se meten conmigo
- b) Sí, ___ algún amigo/a ___ algunos chicos/as
- c) Sí, ___ un profesor/ar ___ alguna madre/padre ___ algún adulto

18.-Y tu ¿te metes y/o tratas mal a algún compañero/a?

- a) Nunca me meto con nadie
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces desde que comenzó el curso
- d) Casi todos los días

19.-Cuando tú te metes con alguien ¿qué hacen tus compañeros/as?

- a) No me meto con nadie
- b) Nada
- c) Me rechazan, no les gusta
- d) Me animan, se unen al grupo

20.-¿Qué opinas de los chicos/as que se meten con otros?

- a) Me parece muy mal que lo hagan
- b) Me parece normal
- c) Comprendo que lo hagan con algunos compañeros/as
- d) Comprendo que lo hagan si se lo merecen
- e) Hacen muy bien

21.-Si tú intimidas o maltratas a algún compañero/a ¿por qué lo haces?

- a) No me meto con nadie
- b) Por hacerle una broma
- c) Porque a mí me lo hacen otros
- d) Porque me ha provocado
- e) Porque es más débil o distinto

22.-¿Cómo te sientes tú cuando se meten con un compañero/a?

- a) No entiendo por qué lo hacen
- b) No sé
- c) Me siento mal, no me gusta que lo hagan
- d) A veces siento que está bien
- e) No siento nada especial

23.-¿Crees que tú también podrías tratar mal o amenazar a un compañero/a?

- a) Nunca lo hago, ni lo haría
- b) Lo haría si estoy en un grupo que lo hace
- c) Posiblemente, si me molesta
- d) Creo que sí lo haría
- e) Seguro que lo haría

24.-¿Tú qué haces cuando se meten mucho con un compañero/a?

- a) Me meto para cortar la situación
- b) Informo a alguna persona (marca sólo una) Familia ___ profesor ___ otros ___
- c) No hago nada, aunque creo que debería hacerlo
- d) No hago nada, no es mi problema
- e) Me meto yo también

25.-¿Te has unido a un grupo a u otro compañero/a para meterte con alguien desde que comenzó el curso?

- a) No me he metido con nadie
- b) Una o dos veces
- c) Algunas veces
- d) Casi todos los días

Anexo 3

CARTA DESCRIPTIVA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Nombre del Taller: Curso taller para adolescentes sobre comunicación asertiva
Lugar y Fecha de Capacitación: Escuela secundaria, México D.F.
Nombre de los facilitadores: García Vargas Rosa, Ruíz Martínez Aide
Perfil de los participantes: Adolescentes de secundaria vulnerables a padecer bullying por falta de asertividad
Objetivo general: Concientizar a las y los adolescentes de que al ejercer la comunicación asertiva, mejoran las relaciones interpersonales con sus iguales.

El taller está dividido en 10 sesiones con una duración de 2 horas cada una, la primera está dedicada a la elaboración del pre-test con el que se realizará la evaluación diagnóstica del grupo, 10 sesiones que incluirán información sobre la comunicación, su importancia y su relación con el bullying; la última sesión será dedicada a un pos-test para evaluar y definir los resultados del taller.

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
2. Despertar la curiosidad de los y las adolescentes sobre comunicación asertiva	Apreniendo a comunicarnos, resolver conflictos y tomar decisiones.	Presentarse revelando algo personal. Motivar a los chicos a presentarse Comunicar expectativas respecto al taller.	1) Cada uno selecciona tres objetos de los que están encima de la mesa con los que se identifica. 2) De uno en uno, comunican a los demás los objetos elegidos como Identificativos y dicen el porqué. 3)Aprovechar la ocasión para presentarse y expresar sus expectativas respecto al taller.	“Mis objetos identificativos”	Una mesa y los siguientes objetos: Liga roja, Peine Llaves de un coche Cajetilla de tabaco Calendario Fotocopia de un billete de 200, Foto de una pandilla de amigos, Chicle, Foto de una pareja demostrándose afecto Reloj, CD de música Gafas de sol, Dibujo de paloma de la paz Ropa de marca, Lazo rojo contra SIDA, Bolígrafo, unos tenis Poesía, Regla, una Cuchara, Cartel con frase “nadie te puede hacer sentir inferior sin tu permiso” Foto de un cuerpo	Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal

					masculino, Balón de fútbol, Foto de un cuerpo femenino, Foto de animales Dibujo de hoja de marihuana, Horóscopo Portada de revista de quinceañeras, Una pieza de fruta Bote de cerveza, Un boleto del metro, un Vaso, una Novela Calculadora Dibujo de beso , unos kleenex, Foto de ancianos.	
--	--	--	--	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
3. Conocer las distintas formas de comunicación.	Tipos de comunicación pasiva, asertiva y agresiva	<p>Explicación de comunicación</p> <p>Una comunicación correcta debe cumplir cuatro condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Usar palabras y gestos adecuados – Defender bien los propios intereses – Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro – Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes <p>Sin embargo, en nuestra comunicación con los demás, podemos reaccionar de tres formas:</p> <p>1. Podemos ser ASERTIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Decimos lo que pensamos y cómo nos sentimos – No humillamos, desagradamos, 	<p>Escuchan y participan con dudas y comentarios y dando ejemplos de cómo han vivido estos tipos de comunicación con hechos o situaciones reales, respondiendo a las preguntas que les hagan las coordinadoras.</p> <p>Todos deberán participar y comentar la participación de los demás</p>	<p>“Siempre hay una forma de decir bien las cosas”</p>	<p>1) Se lee la teoría de la hoja “Siempre hay una forma de decir bien las cosas</p> <p>(Practicamos las distintas formas de reaccionar ante las situaciones)” y responden a las preguntas de la misma.</p> <p>2) Juego de papeles (ensayo conductual) de una situación en la que se plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación o se resuelve un conflicto de forma adecuada.</p> <p>Ensayan las distintas formas</p>	<p>Atención</p> <p>Participación</p> <p>Interés</p> <p>Lenguaje verbal y no verbal</p>

		<p>manipulamos o fastidiamos a los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tenemos en cuenta los derechos de los demás - No siempre evitamos los conflictos, pero sí el máximo número de veces - Empleamos frases como: “Pienso que...”, “Siento...”, “Quiero...”, “Hagamos...”, “¿Cómo podemos resolver esto?”, “¿Qué piensas”, “¿Qué te parece?”,... - Hablamos con fluidez y control, seguros, relajados, con postura recta y manos visibles, utilizamos gestos firmes sin vacilaciones, miramos a los ojos <p>2. Podemos ser PASIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dejamos que los demás violen nuestros derechos - Evitamos la mirada del que nos habla - Apenas se nos oye cuando hablamos - No respetamos 			de reaccionar (pasiva, agresiva, asertiva).	
--	--	---	--	--	---	--

		<p>nuestras propias necesidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nuestro objetivo es evitar conflictos a toda costa - Empleamos frases como: "Quizá tengas razón", "Supongo que será así", "Bueno, realmente no es importante", "Me pregunto si podríamos...", "Te importaría mucho...", "No crees que...", "Entonces, no te molestes",... - No expresamos eficazmente nuestros sentimientos y pensamientos <p>3. Podemos ser AGRESIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofendemos verbalmente (humillamos, amenazamos, insultamos,...) -Mostramos desprecio por la opinión de los demás - Estamos groseros, rencorosos o maliciosos 				
--	--	---	--	--	--	--

		<p>– Hacemos gestos hostiles o amenazantes</p> <p>– Empleamos frases como: “Esto es lo que pienso, eres estúpido por pensar de otra forma”, “Esto es lo que yo quiero, lo que tu quieres no es importante”, “Esto es lo que yo siento, tus sentimientos no cuentan”, “Harías mejor en...”, “Ándate con cuidado...”, “Debes estar bromeando...”, “Si no lo haces...”, “Deberías...”</p> <p>Respondemos a las siguientes preguntas:</p> <p>A) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma pasiva:</p> <p>B) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma agresiva:</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		<p>C) ¿Cómo podrías haber reaccionado de forma asertiva en las dos situaciones anteriores?</p> <p>D) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma asertiva:</p> <p>E) ¿Cuál es la forma de reaccionar que cumple mejor las cuatro condiciones de una correcta comunicación?</p> <p>F) ¿Cómo nos sentimos tras reaccionar de forma pasiva? ¿Y agresiva? ¿Y asertiva?</p> <p>G) ¿Con qué forma de reaccionar se daña menos la relación interpersonal?</p> <p>H) ¿Cómo te ven los demás al comportarte de forma asertiva? ¿Y agresiva? ¿Y pasiva?</p> <p>I) ¿Qué conclusiones has sacado de todo esto?</p> <p>J) Para terminar, elegimos entre todos una situación conflictiva</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		real y ensayamos las distintas formas de reaccionar. Ej: un amigo nos propone hacer algo que no nos gusta.				
--	--	--	--	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
4. Experimentar la comunicación no verbal. Reflexionar sobre la comunicación y sus dificultades.	Comunicación no verbal	Coordinarán la actividad	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se dividen en dos grupos 2) Dentro de cada grupo se colocan en fila 3) Se le entrega al último de cada grupo el papel donde está escrito el mensaje. Está prohibido mostrar el papel a los demás. Lo leerá en silencio y lo devolverá al coordinador de la actividad. 4) El último de cada grupo expresa gestualmente el mensaje al penúltimo, éste se lo transmite de forma no verbal al siguiente y así sucesivamente hasta llegar al primero, que lo deberá traducir a palabras. 5) Gana el grupo cuya 	“El teléfono sin palabras”	Dos hojas de papel donde conste el mismo mensaje: “En un lugar de los barrios populares de la ciudad, un viejo cantaba con un micrófono mientras su guapa compañera tocaba con la guitarra bellas melodías”.	Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal

			<p>traducción del mensaje se parezca más al original.</p> <p>6) Comparten las respuestas a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué condiciones son necesarias para una adecuada comunicación?- ¿Qué factores dificultan la comunicación?			
--	--	--	--	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
5. Experimentar cómo se transmite la información: se pierde, se distorsiona y se inventa	Diferentes formas de transmitir la información	Coordinarán la actividad	<p>1) Cuatro voluntarios se salen de la habitación mientras se explica lo que se va a hacer al resto del grupo. Entra el primero y se le lee la noticia. Este debe reproducirla sin leer al segundo cuando entre. Y así sucesivamente, el segundo al tercero, y el tercero al cuarto, quien deberá escribir en la pizarra la noticia “resultante”.</p> <p>2) Se reflexiona con ellos sobre cómo se transmite la información: se pierde, se distorsiona y se inventa. Se puntualiza que el receptor recuerda</p>	“La noticia”	Una hoja donde está escrita la siguiente noticia: “Suenan tambores, huele a azufre y de las ventanas de las casas bajas de la plaza de los Santos Niños sale una intensa luz rojiza. Es la noche del martes 8, la elegida para conmemorar el recién estrenado título de ciudad Patrimonio de la Humanidad, y unos demonios muy particulares, a sueldo de la prestigiosa compañía teatral. Comediantes, comienzan a asomar a las ventanas y a escupir fuego. En	Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal

			<p>mejor lo que le llama la atención y no recuerda lo irrelevante para él, y cómo, a medida que va recibiendo el mensaje, el receptor va traduciendo lo percibido para posteriormente reconstruirlo en el recuerdo según un proceso lógico: la información que le falta se la imagina; ello explica porque se van añadiendo “cosas nuevas”.</p>		<p>la plaza no cabía un alma más. Se hizo de día gracias a las sales minerales de las antorchas y bengalas que portaba la legión de demonios y contra la Casa Tapón se dibujó la silueta de una gran araña que enfiló hacia la calle Mayor. Los diablos se subieron al escenario montado junto a la Capilla del Oidor y levantaron sus copas, llenas de ¡fuego, claro está!, para brindar por el título de Patrimonio de la Humanidad que la UNESCO concedió a Alcalá el pasado 2 de diciembre.”</p>	
--	--	--	---	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
<p>6. Conocer las causas que originan un hecho violento y sus consecuencias</p> <p>Reforzar la adquisición de los conocimientos</p>	Comunicación violenta	<p>Explicaran cómo un gesto, una palabra, o una seña pueden ocasionar sucesos irremediables</p> <p>Coordinar la técnica</p>	<p>Se sentarán de forma libre para presentar la información documental sobre el bullying o acoso escolar. Definición, causas, efectos.</p> <p>Si es posible se coloca el papel sobre una mesa y los participantes alrededor del mismo, cada uno con un color diferente. Tendrán que dibujar algo que se relacione con el concepto de comunicación que quieran usar, en el lugar de la hoja que le corresponda, sin hablar, hasta que el coordinador diga la palabra cambio.</p>	Técnica rueda loca	<p>Documental y Diapositivas</p> <p>Por cada 10 personas se necesita un pliego de papel blanco, una caja de marcadores de 10 colores, un reproductor para acompañar con música suave.</p>	<p>Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal</p>

			<p>Inmediatamente se corren un lugar hacia la derecha y continúan la tarea, cada vez que el coordinador diga cambio, hasta llegar nuevamente a su dibujo original. Debe mantenerse el silencio mientras se desarrolla el ejercicio y el coordinador juega con la palabra cambio (más lento o más rápido, con la voz más suave o más agresiva), según la dinámica del grupo.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
7. Presentar la problemática	“El Bullying” o acoso escolar	Organizar una dramatización en la cual participen todos	<p>Se actuará una situación de conflicto escolar, ejemplificando una comunicación violenta y colocando a los participantes (agresor, victima y observadores).</p> <p>Se darán ejemplos sobre cómo afecta la comunicación violenta en la vida cotidiana, sobre esto se les preguntará que emociones causó lo anterior.</p> <p>Deberán hacer sus experiencias tanto en la dramatización como acerca de la información recibida</p>	<p>Dramatización</p> <p>Relajación</p>	<p>El espacio suficiente para la elaboración de la técnica.</p> <p>Carteles donde tenga la información de las consecuencias negativas de la violencia.</p>	<p>Atención</p> <p>Participación</p> <p>Interés</p> <p>Lenguaje verbal y no verbal</p>

	*Relajación	Efectuar técnica de relajación con música y dirigida con la voz	Se les pidió que se relajaran, guardaran silencio, escucharan la música y siguieran las instrucciones.		Computadora y bocinas	Disponibilidad, deseo de participar
--	-------------	---	--	--	-----------------------	-------------------------------------

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
8. Concientizar a los y las adolescentes de las características de cada personaje y las consecuencias del fenómeno bullying	Ocupa el lugar del otro. Personas que intervienen en el Bullying	Las coordinadoras van pegando con cinta adhesiva, cada letrero escrito en la frente de cada uno de los integrantes del grupo, los que tendrán que quedarse en su lugar, sin mirar al compañero, hasta que todos tengan su rol. Una vez finalizada esta etapa se les pide que interactúen entre todos sin hablar, registrando lo que van sintiendo en cada acercamiento.	Al principio, al no saber quiénes son se mueven con mucho cuidado, algunos con cierta desconfianza. Se observan ciertas interacciones entre los personajes como de encuentro – desencuentro, aceptación – rechazo, soledad – búsqueda, amor – odio. El tener que intercambiar en silencio hace que se produzcan toda serie de manifestaciones mímicas. Cuando se observa que algunos se quedan muy solos por el tipo de rol que sustentan (policía, político) y esto moviliza a las	Discriminación	Rectángulos de papel blanco como para colocar en la frente de las personas. En cada rectángulo se escribe un rol o papel desempeñado por los diferentes individuos dentro del grupo, de tal manera que cada participante tenga el suyo. Por ejemplo: ladrón, cura, maestro, médico, policía, juez, político, madre, economista, drogadicto, adolescente, enfermera, cartonero, etc.	Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal

			<p>personas discriminadas, se da por finalizada la experiencia.</p> <p>En la reflexión se trata de rescatar los sentimientos y emociones que se despertaron; quién discrimina; a quién; por qué; cuándo. Se elaboran todas estas cuestiones y se conceptualiza el tema, buscando respuestas para los distintos tipos de discriminaciones que se ponen en juego en las relaciones humanas.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	TIEMPO (MINUTOS)
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
<p>9. Aprender a tener una buena escucha activa.</p> <p>Experimentar distintas formas de escuchar: unas que entorpecen y otras que favorecen la comunicación</p>	La importancia de escuchar	<p>Explicará sobre la importancia de escuchar. El truco de un buen conversador no es interesar (saber hablar), sino estar interesado (saber escuchar). Una persona realiza una buena escucha activa, cuando es capaz de prestar atención de una forma intencionada, dando claras muestras de comprensión y generando empatía (ponerse en el lugar del otro).</p> <p>¿Cómo hacer una buena escucha activa?</p> <p>1. Presta toda tu atención a la persona que habla, y dale claras muestras de ello: mírale</p>	<p>Por parejas, se representa un diálogo con distintas respuestas, unas que favorecen y otras que entorpecen la comunicación.</p> <p>C) Comparten todos: ¿cómo se han sentido los que hablaban en cada situación?, ¿cómo nos gustaría que los demás nos escucharan?, ¿cómo solemos escuchar nosotros?</p> <p>Actividad después de la explicación - - - Uno contará una historia relativamente importante para él. El otro escuchará, y llegado un</p>	<p>“¿Estás escuchando?” (Practicamos la escucha activa)</p>	<p>Hoja “¿Estás escuchando? (Practicamos la escucha activa)” y un bolígrafo para cada participante</p>	<p>Atención Participación Interés Lenguaje verbal y no verbal</p>

		<p>frecuentemente a los ojos, asiente mediante gestos y expresiones verbales.</p> <p>2. Repite los puntos clave de aquello que te cuente y que parezca tener importancia para él, para darle a entender que le vas comprendiendo.</p> <p>3. No lo interrumpas salvo para mostrar que atiendes y para pedir aclaración si no entiendes. Existen factores que pueden interferir en nuestra capacidad de escucha:</p> <p>– Hábitos no verbales: desviar la mirada, movernos demasiado o muy poco, apoyar la cabeza en las manos, descuidar nuestra postura, perder el equilibrio y la simetría del cuerpo, cubrirte demasiado</p>	<p>momento... ...pondrá pegas a todo lo que dice .. dará consejos sin que se los pida el que habla ...dirá “ya hablaremos de eso más tarde” ...tratará de contar una historia mejor ...conversará con alguien más mientras le está hablando la otra persona ...no responderá ...se pasará de gracioso diciendo una tontería tras otra ...interrumpirá y cambiará de tema ...le hará reproches ...mirará a otra parte y no al que le habla ...responderá con “por qué...” a todo lo que se le dice ...se reirá sin venir a cuento ...se sentirá molesto y</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>tiempo el pecho o el vientre con los brazos, ocultar las manos, no respetar el espacio territorial del otro,...</p> <p>– Actitudes impulsivas: hacer evaluaciones o emitir juicios críticos, dar consejos sin que te los pidan, tratar de contar nuestro caso o una historia mejor que la que nos cuentan, preguntar selectivamente curioseando, disparar porqués, interpretar retorcidamente las intenciones del otro,...</p> <p>Como muchas otras cosas, parece sencillo pero no es fácil. La mejor forma de aprenderlo es poniéndolo en práctica repetidamente. (Ensayar por parejas).</p>	<p>ofendido por lo que le dice la otra persona</p> <p>...le hará callar</p> <p>B) Uno comienza a contar un problema que le interesa resolver. El otro, escucha, y...</p> <p>...formula preguntas aclaratorias</p> <p>...le expresa que entiende cómo se siente</p> <p>...le felicita</p> <p>...le mira a la cara y asiente con la cabeza</p> <p>...valora las cosas positivas que le dice la otra persona</p>			
--	--	--	---	--	--	--

OBJETIVOS	TEMAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE O ACTIVIDADES A DESARROLLAR		TÉCNICA INSTRUCCIONAL	MATERIAL DIDÁCTICO	EVALUAR
		FACILITADOR/A	PARTICIPANTES			
10. Discutirán y evaluarán diferencias entre los tipos de lenguaje	Mensajes conceptuales	Observadoras	Después de elegido el tema, se pide a las personas que hagan preguntas breves sobre lo que no saben de él. Se forman subgrupos de 4 personas. En plenaria se van leyendo las preguntas y se le otorgan al subgrupo que la sepa responder. Se da tiempo para que los subgrupos estudien las preguntas y preparen las respuestas, que deben ser claras y breves. Plenaria se escuchan las respuestas y aclaraciones	Yo sé quién sabe lo que usted no sabe	Hojas blancas Bolígrafos	Conciencia: Muy buena Argumenta Regular Mala Independencia: Nada de ayuda Poca ayuda Mucha ayuda
Conocer su punto de vista y capacidad de análisis	Evaluación del taller	Dictarán palabras sueltas	Escribirán libremente su opinión, formulando un texto a partir de palabras sueltas que ellas mismas aportaron con respecto a todo lo visto en el taller	“Mi historia sobre el taller”	Hojas blancas bolígrafos	Reflexión sobre su comportamiento