

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

TEORÍA E INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

**Prevención del Bullying en la escuela secundaria pública: Diagnóstico,
diseño e implementación de una intervención**

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

MARÍA DE LA CONCEPCIÓN DESSIRÉ OCHOA RUBÍ

ASESOR:

DR. ARMANDO RUIZ BADILLO

México, D.F

Octubre 2014

AGRADECIMIENTOS

Más que agradecer, quisiera dedicar este trabajo a todas las personas que se cruzaron por mi camino en estos dos años de formación...

Al Dr. Armando Ruíz Badillo a quien le debo TODO en el desarrollo de esta tesis, pues me guió con paciencia, enseñándome el amor y dedicación por la investigación y sobre todo por la amistad que se formó en este proceso, de corazón... ¡Gracias Armando!

A mis lectores y sinodales, quienes dedicaron tu tiempo y sabiduría en pulir y sugerir ideas para el resultado final de esta tesis.
Gracias a la Dra. Elizabeth Rojas Samperio, a la Dra. Alicia Rivera Morales, a la Mtra. Alejandra Castillo Peña y al Mtro. Gerardo Ortiz Moncada.
Como especial agradecimiento, al Mtro. David Díaz Mercado por estar en casi todas mis asesorías.

A mis padres... mamá, papá ¡si se pudo!
A mi Julia, por ser mi mejor amiga, aliciente y maestra de vida...
A mi Jorge por ser mi impulso, mi apoyo y mi ejemplo.

A mi hermano Jordi... por ser el mejor compañero de vida a pesar del “bullying” que le hice... ¡te quiero y te admiro!

A Eduardo, por enseñarme a creer en el amor...

A mis amigas del Madrid: Priscila, Aura y María José.
Y en especial a Joel y Eveline por apoyarme en la intervención de esta investigación.

A mis amigas y amigos de la Universidad del Valle de México.

A la Universidad Pedagógica Nacional y CONACYT.

Finalmente, dedico esta tesis a todos los niños o niñas “buleados” que se han cruzado a lo largo de nuestras vidas...

Porque ya es necesario y justo hacer algo como sociedad.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	8
MARCO TEÓRICO.....	12
Violencia y Acoso Escolar.....	12
¿Qué es?	12
Tipos de Violencia	13
Medios de comunicación y violencia	18
Diferencia entre Agresión y Violencia	19
Acoso Escolar	21
Tipos de Acoso	22
Acoso entre iguales o Bullying	23
Características del Bullying o Acoso entre iguales	24
Tipos de Bullying	26
Formas de Expresar el Bullying	26
Actores del acoso entre iguales	27
Perfil del agresor.....	28
Entorno educativo creado por alumnos agresivos (Modelo de Reacción Reactiva)	30
Perfil de la víctima	31
Perfil del testigo	33
Intervención para la Prevención del <i>bullying</i>	35
Definición	35
Fundamentación de la intervención por programas en educación (Fundamentos teóricos):	36
Intervención Psicopedagógica:	38
Áreas de intervención Psicopedagógica.....	41

Otras intervenciones:	43
Basada en lo cognitivo conductual	43
Basada en la inteligencia emocional	44
Basada en la mediación	45
Modelos de intervenciones revisados	46
El Programa de Prevención de la Intimidación Olweus (OBPP).....	46
Áreas de intervención	48
En la Escuela.	48
En la familia	49
Intervenciones en México gubernamentales.....	51
RECAPITULACIÓN.....	55
MÉTODO	56
Pregunta de investigación:.....	56
Hipótesis	56
Objetivo general:.....	56
Tipo de estudio:	56
Fase 1:	56
Fase 2:	57
Objetivos específicos Fase 1-A:.....	57
Participantes:.....	57
Instrumentos:.....	59
Procedimiento:	59
Objetivos específicos Fase 1-B:.....	60
Participantes:.....	60
Instrumentos:.....	60
Procedimiento:	61

Objetivos específicos Fase 2:.....	61
Participantes:.....	62
Instrumentos:.....	62
Procedimiento:	62
RESULTADOS.....	64
Resultados Fase 1-A:	65
Alumnos identificados en el contexto familiar y escolaridad de los padres	74
Identificación del grupo con mayor situación de acoso para aplicar la intervención. ..	75
Fase 1-B: Entrevistas a Profundidad.....	77
Fase 2-A: Diseño del taller.....	84
TALLER DE INTERVENCIÓN.....	86
FASE 2 B: Aplicación del taller:.....	95
Descripción del desarrollo de las sesiones	95
Fase 2- C: Evaluación final del grupo intervenido y el grupo control.	126
CONCLUSIONES.....	128
Hallazgos, Limitaciones y Recomendaciones.....	132
REFERENCIAS	135
Anexo 1: Instrumento.....	139
Anexo 2: Guión de preguntas.....	145
Anexo 3: Cronograma.....	146
Anexo 4: Taller de Intervención.....	147

INTRODUCCIÓN

Toda persona adulta recuerda haber sido protagonista activo o pasivo de algún tipo de violencia dentro de la escuela, o por lo menos, testigo de acontecimientos de esa índole en su infancia o adolescencia; incluso pareciera como parte de la historia común y frecuente. En los últimos años a conductas de este tipo se les ha clasificado como Bullying, generalizando cualquier tipo acto violento. Sin embargo, la concepción del Bullying es algo más allá de una situación de agresión, se configura por diversos actores, es más compleja y abarca una infinidad de conductas de agresión, que dan cuenta de una mayor crudeza. A tal grado que estamos hablando de un fenómeno específico de violencia escolar el cual extrañamente su reconocimiento oficial ha sido retrasado, a pesar de tener un incremento e impacto en la vida escolar.

Dentro de un grupo escolar, pueden presentarse ciertas dificultades en la dinámica e interacción de sus integrantes, denominadas actitudes disruptivas, las cuales se manifiestan con comportamientos nocivos en los alumnos, afectando el aprendizaje, la convivencia entre los actores que conforman la comunidad educativa, y la tarea docente. Teniendo en cuenta que diversas formas de violencia escolar ocurren dentro y fuera de las aulas, y que son comportamientos que van acrecentando por las nuevas modalidades aunadas a la tecnología. Entre estas conductas, destaca el fenómeno nombrado “Bullying”, el cual se ha convertido en un tema recurrente e incluso en un *tema de moda*, publicitado en demasía por los medios y no forzosamente bien establecido, aunque sí de gran impacto en la labor educativa. Con frecuencia se confunde cualquier tipo de violencia escolar con el *bullying*, el cual específicamente se refiere a manifestaciones de violencia entre iguales.

El hostigamiento entre escolares, es un fenómeno permanente y antiguo que ha sido objeto de investigación sistemática entre iguales, que van desde los insultos, hasta el acoso o agresión física. Se determina por características: intencionalidad,

persistencia en el tiempo y abuso de poder, en donde los actores conforman un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo, con distintos grados de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, es un esquema que se repite en todo fenómeno de prepotencia y abuso de poder (Ruiz, 2013a).

La presente tesis, aborda este fenómeno contemporáneo, dado su importancia por el impacto social y educativo que está representando.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente, nuestro país está enfrentando una exorbitante ola de violencia, misma que como sociedad mexicana. Afecta en el sector político, económico y educativo; donde este último es el mirador nacional, pues en la escuela se forma el futuro; y por desgracia, el impacto que está causando la misma violencia demerita la función de la escuela, e incluso del país.

Ante la concentración de violencia escolar que se ha suscitado en los últimos años, uno de los principales objetivos para el ámbito educativo de nuestra ciudad, es la generación de alternativas para educar nuestros niños, niñas y jóvenes desde una perspectiva de respeto a los Derechos Humanos. La propuesta consiste, en esencia, en abrir espacios de diálogo y participación activa de todos y todas para enfrentar las diferentes formas de violencia; no resignarnos a que el maltrato, la injusticia, la inequidad y otras formas de violencia se apoderen de nuestra cotidianeidad.

Lo que hoy en día, vive nuestra sociedad estudiantil, no es más que una reproducción de violencia entre los propios usuarios, cuya educación ha sido fisurada por los cambios sociales que se viven; pero ¿qué está pasando con los modelos educativos?, tal parece que la misma educación ha olvidado en esencia su verdadero objetivo. En una entrevista con el político francés Jacques Delors (1996), comenta que es necesario que la educación contribuya a la reconstrucción del vínculo social, enseñando en la escuela a trabajar en equipo y a desarrollar las capacidades individuales, educando en permanecer atentos en atender al prójimo, así como, atender los fenómenos que nos rodean para poder comprender nuestro entorno medio, económico y político.

Sin embargo, en México existe un problema en la implementación de asignaturas, hecho que dificulta su atención a la violencia escolar generando un mal afrontamiento, pues su abordaje va dirigido a una solución poco favorable en

asignaturas como Cívica y Ética, ya que, en la mayoría de los casos dicha violencia se trata con relación a otros fenómenos como la drogadicción, la violencia intrafamiliar, bajo un enfoque de salud; dejando a un lado factores psicológicos, sociales y pedagógicos que se viven en la institución.

En fechas recientes, nuestro país ha vivido una serie de conductas violentas a lo largo de toda la República Mexicana, al respecto un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (en Valadez, 2014), México ocupa el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica ya que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria tanto públicas como privadas, recordando a Sanmartín (2007) este fenómeno está presente casi en cualquier lugar, no es exclusivo de un país o algún sector de la sociedad o con respecto a un sexo en específico, tampoco existe diferencias en lo que respecta a las víctimas.

El bullying se ha convertido en un severo problema ya que, conforme a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) (en Valadez, 2014), el número de menores afectados aumentó en los últimos dos años 10%, al grado de que siete de cada diez han sido víctimas de violencia.

Todo lo mencionado, es sólo una muestra del incremento notable de las conductas de acoso a nivel nacional en todas las escuelas, donde al respecto, la Secretaría de Educación Pública (SEP), ha generado diversos manuales, donde a manera de taller han tratado de contrarrestar situaciones de acoso; mismas que han sido un fracaso debido a la alza de manifestaciones violentas en aulas escolares.

Probablemente una de las fallas de estas intervenciones ha sido la falta de un diagnóstico, para así intervenir en lo que es necesario y no generalizar a toda una población en temas innecesarios. Resaltando que dicho diagnóstico deberá basarse en la realización de estudios específicos por escuela a nivel cuantitativo y cualitativo para conocer a profundidad el fenómeno.

De este modo, mediante un diagnóstico previo, habría mejores resultados durante y después del tratamiento llamado intervención.

Por lo anterior, la presente tesis, está orientada hacia la creación de una intervención, planeada de forma científica y sistemática, fundamentada y basada en un diagnóstico previo, tratando de apegarse a los cañones científicos positivistas (Kerlinguer y Lee, 2002), que permitió identificar qué contenidos y cómo abordarlos desde sus usuarios, los alumnos. Pretendiendo prevenir el acoso escolar de un grupo de estudiantes de una secundaria pública, al sur de la Ciudad de México.

Para desarrollar la presente investigación se partió del siguiente planteamiento del problema ¿Se puede disminuir el Bullying, basado en un diagnóstico previo, y la aplicación de un taller de prevención con técnicas psicopedagógicas para estudiantes de secundaria?, con el objetivo general de diseñar, aplicar y evaluar un taller de prevención, con técnicas psicopedagógicas para disminuir el bullying en adolescentes estudiantes de secundaria basado en un diagnóstico previo.

El actual trabajo se divide en dos capítulos que conforman el marco teórico, el primero se refiere a la violencia y el acoso escolar, y el segundo, a las intervenciones para la prevención del bullying; siguiendo con un apartado de método en donde se describe los participantes, el tipo de estudio, los instrumentos y el procedimiento realizado. El siguiente apartado del proyecto se presentan los resultados de la investigación e intervención que se realizaron en dos fases, la primera consistió en ejecutar la aplicación de una evaluación diagnóstica en dos acciones: A) una encuesta con escalas psicométricas validadas previamente que permitió la identificación de los niveles de agresión entre iguales y los roles entre los alumnos y B) entrevistas a profundidad a actores en situación de acoso para entender significados sobre la violencia y el acoso escolar.

La fase 2 consistió en el diseño, aplicación y evaluación de la intervención para reducir el acoso entre iguales en estudiantes de un grupo previamente identificado. Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y propuestas a las que se llegó en esta investigación.

MARCO TEÓRICO

Violencia y Acoso Escolar

¿Qué es?

Todo análisis integral de violencia debe empezar por definir las diversas formas que ésta adopta con el fin de facilitar su medición y comprensión científica; actualmente, podemos encontrar muchas definiciones multidisciplinarias que conjuntan denominadores como el daño físico, psicológico y material como lo sostiene Muñoz (2008), donde la cultura y la sociedad son ejes determinantes para que este acto continúe o bien se controle; sin embargo, después de un exhaustiva búsqueda por encontrar la definición más exacta en cuanto a violencia, quisiera abordar la publicada por La Organización Mundial de la Salud (2003) que la define como “El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”, cabe destacar que la presente cita excluye los incidentes no intencionales, como son los accidentes de tráfico y las quemaduras. Pero, también, es importante subrayar que debe entenderse que “el uso intencional de la fuerza o el poder físico” incluye la negligencia y todos los tipos de maltrato físico, sexual y psíquico, así como, el suicidio.

Considero utilizar la definición expuesta por la OMS (2003), ya que cubre una gama amplia de consecuencias, entre ellas los daños psíquicos, las privaciones y las deficiencias del desarrollo, donde muchos autores congenian respecto a las características que refleja la violencia; y esto muestra el reconocimiento cada vez mayor, por parte de los investigadores y los profesionales, de la necesidad de incluir los actos de violencia que no causan por fuerza lesiones o la muerte, pero que a pesar de todo imponen una carga sustancial a los individuos, las familias y la sociedad en general.

Miranda (1998), afirma que la violencia, puede clasificarse en: verbal, emocional, económica, física y sexual. Es importante aclarar que estas diferentes manifestaciones se pueden ejercer al mismo tiempo en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana; la presente tipología refiere a muchas características citadas anteriormente por la OMS, pero de manera personal, pienso que haría falta un aspecto íntimamente relacionado con la violencia, y me refiero a la intencionalidad.

La intencionalidad radica en la distinción entre la intención de lesionar y la intención de “usar la violencia”. Donde la violencia, según Walters y Parke (Citado en OMS, 2003), está determinada por la cultura. Algunas personas tienen la intención de dañar a otros pero, por sus antecedentes culturales, familiares, sociales o creencias, no consideran que sus actos sean agresivos.

Por todo lo anterior, la definición de “violencia” lleva aspectos implícitos que no se enuncian en forma explícita. Es decir, incluye implícitamente todos los actos de violencia, sean públicos o privados, sean reactivos (en respuesta a acontecimientos anteriores, como una provocación) o activos (que son decisivos para lograr resultados más favorables para el agresor o para anticiparse a ellos) y tanto si tienen carácter delictivo como si no lo tienen; es por eso que cada uno de estos aspectos es importante para comprender las causas de la violencia y así poder elaborar programas de prevención.

Tipos de Violencia

La tipología de violencia ha sido discutida y clasificada por expertos, quienes han generado clasificaciones según las distintas maneras de proyectar el acto violento, por ejemplo la SEP diseñó un “termómetro de la violencia” que mide de menos a más los hechos disruptivos en sus usuarios.

En el año de 1996, la Asamblea Mundial de la Salud, declaró que la violencia es un importante problema de salud pública en todo el mundo y pidió a la

Organización Mundial de la Salud que elaborara una genealogía de la violencia para caracterizar los diferentes tipos de violencia y los vínculos entre ellos (OMS, 2003).

La clasificación que propone la OMS (2003) divide la violencia en tres categorías generales, según las características de los que cometen el acto de violencia:

- la violencia autoinfligida
- la violencia interpersonal
- la violencia colectiva

Esta categorización se distingue entre la violencia que una persona se inflige a sí misma, la violencia impuesta por otro individuo o un número pequeño de individuos y la violencia infligida por grupos más grandes. Estas tres categorías generales se subdividen a su vez para reflejar tipos de violencia más específicos:

1. Violencia autoinfligida, comprende el comportamiento suicida y las autolesiones. El primero incluye pensamientos suicidas, intentos de suicidio y el suicidio consumado. Por contraposición, el automaltrato incluye actos como la automutilación.

Dentro de la violencia autoinfligida, podemos destacar al “cutting” que de acuerdo a Hernández (2012) consiste en cortarse la piel con una navaja u objeto afilado, para dejar marcas o tatuajes en el cuerpo, principalmente en los brazos y muñecas; provocando sufrimiento físico para sentir un “alivio” del dolor psicológico o, simplemente, placer momentáneo. Las personas que son más propensas a realizarlas son aquellas que padecen depresión, ansiedad, estrés, soledad y aislamiento.

Otra práctica de violencia autoinfligida usualmente practicada, son los trastornos de conducta alimentaria, descritos en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV-TR) donde el sujeto, posee

una alteración de la percepción del peso o la silueta corporal y autoinflinge en su persona limitándose la comida o bien recurriendo a atracones o purgas con el objetivo de controlar su peso.

2. Violencia interpersonal se divide en dos subcategorías:

- Violencia familiar o de pareja: refiere a la violencia que se produce sobre todo entre los miembros de la familia o de la pareja, y que por lo general, aunque no siempre, sucede en el hogar.
- Violencia comunitaria: es la que se produce entre personas que no guardan parentesco y que pueden conocerse o no, y sucede por lo general fuera del hogar (por ejemplo, entre vecinos).

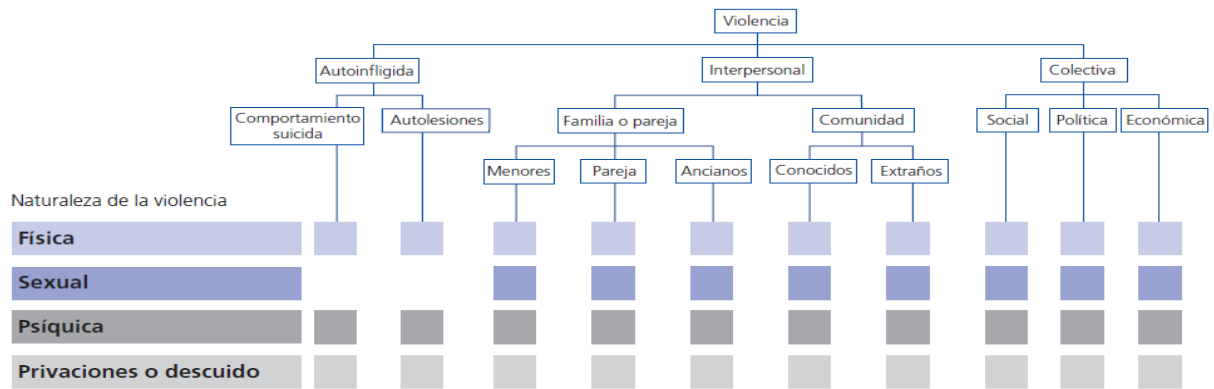
Considero importante remarcar que en el primer grupo se incluyen formas de violencia, como el maltrato de los menores, la violencia contra la pareja y el maltrato de las personas mayores. Y el segundo, abarca la violencia juvenil, violencia escolar, la violación o ataque sexual por parte de extraños y la violencia en establecimientos.

3. Violencia colectiva, aquí se subdivide en violencia social, política y económica. A diferencia de las otras dos categorías generales, las subcategorías de la violencia colectiva indican los posibles motivos de la violencia cometida por grupos más grandes de individuos o por el Estado.

La violencia colectiva infligida para promover intereses sociales sectoriales. La violencia política incluye la guerra y otros conflictos violentos afines, la violencia del estado. Y la violencia económica comprende los ataques por parte de grupos más grandes motivados por el afán de lucro económico.

Esta clasificación sobre violencia es señalada por la OMS (2003), con tres grandes tipos de violencia; autoinfligida, interpersonal y colectiva (ver figura 1).

Figura 1



Fuente: OMS en el “Informe mundial sobre la violencia y la salud” (2003)

En resumen, esta categorización inicial distingue entre la violencia que una persona se inflige a sí misma, la violencia impuesta por otro individuo o un número pequeño de individuos y la violencia infligida por grupos más grandes, como el Estado, contingentes políticos organizados, tropas irregulares y organizaciones terroristas.

En este sentido, Domenech (2002) rescata una visión disciplinaria y académica, desde la psicología social, describiendo la construcción social de violencia, donde retoma perspectivas clásicas sobre dicho tópico.

En el estudio de la violencia se distinguen tres perspectivas clásicas:

- a) Teorías Instintivistas: en esta perspectiva, la agresión se desencadena de manera inevitable ante la aparición de una señal. Sus funciones serían las de supervivencia de la especie; incluso Domenech cita a Freud completando esta teoría al añadir que el mismo instinto agresivo, constituye la personalidad humana.
- b) Frustración-Agresión: nace como resultado de las teorías psicoanalíticas y de importantes modelos ambientalistas; en esencia, prevé que efectivamente la agresión es el resultado de una pulsión interna pero ella depende de un elemento externo: la frustración. En definitiva, cuando las

personas ven impedida la acción que pretenden por alguna fuerza externa, experimentan frustración misma que si aumenta, desencadena agresión.

- c) Aprendizaje Social: dicha teoría nace del conductismo, describiendo al comportamiento agresivo como una serie de estímulos que provocan cierta clase de comportamientos agresivos, los cuales son permanentes por el refuerzo que se ha producido de sus ejecuciones tras la aparición del estímulo.

Para concluir con la clasificación de Domenech (2002), considero importante señalar la aportación de la Psicología Social contemporánea al retomar a Muñoz: “La agresión es siempre contra alguien y es ejecutada por alguien. Si no media relación, cualquiera que sea su naturaleza real o simbólica, la agresión ni puede tener lugar”.

Por lo anterior, el mismo Domenech (2002), contempla tres características fundamentales para poder definir un acto como agresivo):

1. La ubica en un contexto de interacción interpersonal o intergrupala.
2. Es considerada como una acción intencional.
3. El daño, como consecuencia del acto agresivo.

Una vez precisando la tipología de violencia y todo aquello que la enmarca para una definición más certera, creo importante destacar la influencia de los medios masivos de información y su vinculación con la violencia en el siguiente apartado.

Medios de comunicación y violencia

García y Ramos (2000) señalan que los medios de comunicación social o medios masivos de información constituyen un elemento fundamental y característico de la sociedad moderna; en términos generales, la expresión se refiere aquellos instrumentos por medio de los cuales determinada información llega a grupos numerosos, proyectando lo que el emisor desea que el receptor capte o entienda.

Dentro de la tipología de Violencia, he considerado de suma importancia la inclusión de los medios de comunicación, pues en ellos, se muestran contenidos violentos que parecen acentuarse cada vez más, lo que ha generado gran inquietud en diversos sectores de la sociedad, desde los ámbitos gubernamentales, educativos y hasta en los mismos ciudadanos quienes padecen el evidente incremento en los índices delictivos y la violencia cotidiana, existiendo una profunda relación entre la violencia y los medios de comunicación.

Hablar de medios masivos de información hoy en día es citar a la prensa, el radio, el cine, la televisión y, el uso de las redes sociales en internet, donde la masificación de la información es meramente controlada y manipulada. Por ello Michel (en García y Ramos 2000) comenta que los medios masivos más que un instrumento de educación han sido utilizados para enajenar (“divertir”, lo llaman), para robotizar y “zombificar” a las sociedades receptoras, que sin crítica alguna, se someten diariamente, durante horas, a lavados de cerebro colectivos.

Todo lo anterior, parte del proceso de manipulación de los medios masivos de comunicación hacia la sociedad; la violencia es exagerada dentro de los medios, donde es proyectada en noticieros, notas periodísticas, novelas, etc., encontramos a la agresión como una conducta aprendida y socialmente normal, generando tolerancia a la violencia.

Como lo explica Bandura (señalado en García y Ramos 2000) los actos agresivos específicos y las estrategias agresivas, se adquieren por experiencia directa o por la observación de las acciones de otros (familia, subcultura, modelos simbólicos como los medios de comunicación); es por ello, que hoy nuestras micro sociedades que son niños y jóvenes, observan y viven la violencia en los medios masivos de información como un espectáculo más que se reproduce.

Diferencia entre Agresión y Violencia

A lo largo de la historia, la psicología social ha intentado realizar una visión construccionista respecto a los términos “agresión” y “violencia”; en este sentido, Domenech reflexiona al señalar que los discursos de violencia y agresión son relativos a tiempos y sociedades, generando modalidades y valores distintos. En este sentido, para Baron y Richerdson (citado en García y Ramos 2000), la agresión es un concepto muy difícil de definir, porque sólo tentativamente la consideran como “cualquier tipo de conducta que tiene la meta de lesionar o dañar a otro ser viviente, quien se ve motivado a evitar tal tratamiento”. Sin embargo, García y Ramos (2000) consideran que la misma agresión es una tendencia con disposición o capacidad, y puede concretarse o no en actos específicos (incluyendo motivos, deseos, emociones o actitudes), surgiendo como forma de resistencia o ataque ante situaciones difíciles o problemáticas del entorno.

También García y Ramos (2000) comentan que la agresión implica aludir a conductas específicas y no a emociones, motivos o actitudes; a una intencionalidad; al daño que se produce en la víctima, que no es necesariamente físico; a la implicación de un ser viviente como receptor de estas conductas, y al deseo del receptor de la agresión de evitar ese trato.

En psicología distingue entre la denominada agresión instrumental y la agresión hostil para clasificar la intencionalidad de un acto agresivo. Así, cuando la meta primera del agresor es causar sufrimiento a la víctima, se trata de agresión hostil;

cuando el agresor ataca no por un deseo de hacer sufrir a la víctima, sino como un medio de obtener metas, se relaciona con la agresión instrumental (Baron y Richerdson, citado en García y Ramos 2000).

A diferencia de la agresión, la violencia genera desintegración o dispersión, ya que actúa contra las intenciones de la persona sujeta a ella. Asimismo, puede generar un patrón (físico o psicológico), es decir, un orden producto de la fuerza, que puede persistir aún después de que ésta deja de ejercerse.

Por todo lo anterior, considero remarcar que la agresividad es una disposición o tendencia hostil que puede verificarse o no en hechos concretos y que es más descriptiva que evaluativa. Por otra parte, la violencia se distingue de la agresión por el exceso de fuerza que se ejerce en el acto en cuestión, así como, por el papel que cumple el daño infringido.

A partir de este somero repaso al clarificar las diferencias entre violencia y agresión considero importante retomar a Lubek citado por Domenech (2002), cuando clarifica en tres puntos los supuestos de violencia y agresión:

1. Se asume que la violencia y la agresión deben ser explicadas a nivel individual o, incluso, intraindividual. Se deja de lado, por tanto, el papel de los grupos mayores o las instituciones. Ello lleva a una prevalencia de los estudios de laboratorio basados en el paradigma Estímulo-Respuesta.
2. Se asume que la violencia es perjudicial para la sociedad y se identifica como violento aquello que atenta contra el poder establecido.
3. Se asume que controlar, reducir y reprimir la violencia es un objeto válido en cualquier caso. Por otra parte, dado que se entiende que la investigación científica es "neutral", se define que pueda ser usada por cualquier instancia que quiera promover el bien social.

Acoso Escolar

Bullying o acoso entre escolares refiere a la situación en que un individuo particular hostiga a otro, como aquella en el que el responsable de la agresión es todo un grupo (Olweus, 1998). Dicho en otras palabras, el acoso escolar es una forma de agresión retenida que un adolescente o grupo de adolescentes ejercen sobre otros a través de la intimidación física, verbal o emocional, con la intención de causarle daño o miedo a alguien.

Es importante aclarar que el “Acoso escolar”, refiere a la(s) persona (s) que atormentan, hostigan o molestan a otra existiendo un desequilibrio de fuerzas (relación de poder asimétrica, sea física o psicológica), y el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad de defenderse, y en cierta medida se encuentra inerte al alumno o alumnos que le acosan (Olweus, 1998).

Generalmente la violencia que ejercen los adolescentes varones es física: pegar, golpear o empujar, mientras que la que ejercen las adolescentes es sobre todo verbal y emocional. Ellas suelen ridiculizar, insultar y aislar o ignorar. Es un tipo de agresión más confidencial pero el efecto es el mismo, amedrentar y atemorizar a la víctima, con el único objetivo de sentirse fuerte sobre otros.

Aunque esos son los tipos de abusos más habituales, también ocurren, aunque con menos frecuencia, las amenazas con armas, aquellas en que se obliga al adolescente a realizar acciones que no desea y el acoso sexual.

Tipos de Acoso

Los tipos de acoso podrían ser el inicio del Bullying que se puede presentar de distintas maneras Voors (2005):

- Bloqueo social. Los hostigadores provocan aislamiento social y marginación; por ejemplo, cuando prohíben jugar en algún grupo, hablar o comunicarte con otros, y ocasionan ignorar a la víctima.
- Hostigamiento. Son conductas de acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto y de consideración por la dignidad mediante ridiculización, burla, menosprecio, crueldad y manifestación gestual de ofensas.
- Manipulación social. Pretende distorsionar la imagen social y “envenenar” a otros contra el sujeto agredido. No importa lo que se haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros.
- Coacción. Pretenden que se realicen acciones contra la voluntad a fin de ejercer dominio sobre el otro. Con frecuencia implica ser víctima de vejaciones, abusos o conductas sexuales no deseadas que se deben callar por miedo a las represalias sobre el propio agredido o a sus familiares y hermanos.
- Exclusión social. El “tú no” es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente a la víctima. Al “ningunear”, se aplica la “ley del hielo”, se aísla al agredido, impidiendo la expresión y participación en juegos, se produce el vacío social en el entorno.
- Intimidación. Persigue amedrentar, limitar o consumir en lo emocional mediante amenazas, hostigamiento físico y acoso a la salida del centro escolar.
- Amenaza a la integridad. Busca atemorizar mediante amenazas contra la integridad física o la de la familia, o bien, por medio de extorsión.

Acoso entre iguales o Bullying

Antes que nada creo pertinente aclarar que el “acoso escolar” o *mobbing*, difiere al “acoso entre iguales” o *bullying*; ya que el primero como ya se ha mencionado anteriormente refiere a una desigualdad o diferencia en cuanto a la fuerza física y/o psicológica de los alumnos implicados; y el *bullying* refiere a un acoso entre iguales (igualdad física y psicológica).

Describir al “acoso entre iguales” o *bullying* es adentrarse en un fenómeno que siempre ha existido y que seguramente hemos presenciado en alguna etapa de nuestra vida; sin embargo, en las últimas décadas ha tomado mayor relevancia, debido a las consecuencias que está dejando en la sociedad y los resultados de múltiples estudios referidos por este tipo de conducta.

El primero en hablar y denominar al *bullying* en el sector educativo fue Dan Olweus, quien en la década de los 70, realizó un estudio a largo plazo que culminaría con un completo programa anti-acoso para las escuelas de Noruega.

Este fenómeno está presente casi en cualquier lugar, no es exclusivo de un país o algún sector de la sociedad o con respecto a un sexo en específico, tampoco existe diferencias en lo que respecta a las víctimas (Sanmartín, 2007).

A medida que cobró fuerza; el término “Bullying” o “Acoso entre iguales” se designó al comportamiento de los que maltratan sistemáticamente a otros seres humanos mediante la fuerza, de autoridad o de superioridad social o intelectual; incluso, según Voors (2005), se atribuye el término en inglés “bully” (abusón o matón), siendo una etiqueta que no precisamente se le aplica a los niños, sino a todo aquél que maltrata a otros, niños o adultos.

Fuensanta (2011), comenta que considerar el fenómeno de *bullying* como conducta antisocial en la infancia y adolescencia supone asumir que estamos en

actos que violan las normas sociales y los derechos de los demás, teniendo como punto de referencia el contexto socio-cultural donde éstas surgen. Se trata pues, de una dinámica de agresión y victimización entre escolares, sistémica y mantenida en el tiempo, ineludible para la víctima.

Por tanto, el acoso entre iguales debe ser interpretado como un claro emergente de formas de conducta antisocial entre los alumnos, que aunque afecta directamente a una cierta cantidad de individuos ante la pasividad o ignorancia de otros, finalmente repercute en el clima educativo en su conjunto.

Sin embargo, en este sentido, Abundez (2008), señala que “La violencia en la escuela o el acoso escolar es un problema complejo y se manifiesta de manera muy diversa, más allá de sus connotaciones delictivas o sus posibles vínculos con esa dimensión. Hay distintos tipos de violencia y distintas tipologías para clasificarlos, los especialistas coinciden que no es fácil su definición, entre otras cosas por las variaciones culturales en torno a lo que se considera un acto violento y a los distintos matices e interpretaciones que adquieren las personas en la compleja interacción humana”.

Características del Bullying o Acoso entre iguales

Teniendo un poco más claro, el concepto de bullying; es importante señalar ¿cómo se da el *bullying*?; si bien hemos sido actores en el aula al verlo, hacerlo o vivirlo; ¿qué sucede o cómo se conforma?

Diversos autores han dedicado estudios respecto a este fenómeno social y educativo, que posee características especiales, entre las que se encuentra la intencionalidad, la persistencia en el tiempo y abuso del poder.

El fenómeno del *bullying*, inicia cuando el agresor acosa a la víctima principalmente cuando ésta se encuentra sola, en los baños, salón de clases, en

los pasillos, en el comedor, en el patio. Por esta razón, los maestros muchas veces no se dan por enterados y a veces permanecen ajenos a lo que sucede dentro de las instalaciones de las escuelas.

Hablar de *bullying*, se puede decir que no se trata de un simple empujón o comentario, va más lejos, se trata de una situación que si no se detiene a tiempo puede provocar severos daños emocionales a la víctima (Cerezo y Esteban, 2007).

De igual manera, Olweus (1996) proyecta que “el hostigamiento se caracteriza por tres criterios: 1) es un comportamiento agresivo que tiene la intención de dañar y que 2) se produce repetidamente y a lo largo del desequilibrio del poder. Añadiendo 3) que el comportamiento del hostigador suele producirse, sin provocación aparente.

La violencia entre escolares se puede observar con mayor frecuencia en los niveles educativos como secundarias y preparatorias tanto públicas como privadas en México, (Cerezo, 2007) recalca que tiene un carácter expansivo: desde su inicio, como un episodio puntual de maltrato, pasa a constituir una dinámica persistente de exclusión, violencia y deterioro de la socialización de jóvenes, lo que sugiere la necesidad de emprender de manera coordinada y eficaz, desde el propio sistema educativo, la prevención y prevención precoz.

Tipos de Bullying

Según (Cabo, 2009), los tipos de Bullying que en nuestro país se han identificado son:

- a) Sexual: Se expresa cuando se presenta un asedio, inducción o abuso sexual a la víctima.
- b) Exclusión social: Se explica cuando se ignora, se aísla y se excluye al otro.
- c) Verbal: se caracteriza por medio de insultos y menosprecios en público para poner en evidencia al débil.
- d) Psicológico: En este caso existe una persecución, intimidación, tiranía, chantaje, manipulación y amenazas al otro.
- e) Físico: Es cuando hay golpes, empujones o se organiza una paliza al acosado.

Incluso, de cuatro años a la fecha, se habla del *cyber bullying*, es decir, el acoso a través del internet específicamente en páginas web, blogs, redes sociales o correos electrónicos (Cabo, 2009).

Formas de Expresar el Bullying

Existen diferentes formas de expresar el *bullying*, ya sea en el carácter personal, familiar o escolar. Algunas formas son:

- a) Personales: Cuando un sujeto actúa de manera agresiva en la escuela o en la familia puede explicarse esta conducta en el niño o el joven, que ha sido humillado por los adultos.
- b) Familiares: El niño que tiene actitudes agresivas como una forma de expresar su sentir, generalmente se debe a que su entorno familiar es poco afectivo, donde muchas veces existen situaciones de ausencia de algún padre, divorcio, violencia, abuso o humillación ejercida por los padres y hermanos mayores; posiblemente es un sujeto que vive bajo constante presión para que tenga éxito en sus actividades

o por el contrario es un niño sumamente mimado, éstas pueden ser explicaciones de las actitudes agresivas (Fuensanta, 2011).

Estas situaciones pueden generar un comportamiento agresivo en los niños y llevarles a la violencia cuando sean adolescentes.

c) En la escuela: Generalmente cuanto más grande es la escuela hay mayor riesgo de que haya acoso escolar, sobre todo si a este factor se le suma la falta de control físico, vigilancia y respeto; humillación, amenazas o la exclusión entre personal docente y alumnos.

Actores del acoso entre iguales

Por otro lado, cada vez más se expresa poco interés en el fortalecimiento de los valores, a veces este descuido viene desde el hogar, se amplía a la escuela y a la sociedad en su conjunto. Al no fortalecer los valores, difícilmente se ponen en práctica, por ello llega a haber ausencia de límites y reglas de convivencia.

Ruiz (2013a) expone que el *bullying* está conformado por un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo, cada uno con distintos grados de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, siendo un esquema que se repite en todo un fenómeno de prepotencia y abuso de poder.

En el mismo sentido, Merino (2006) menciona que los integrantes del *bullying* son el agresor, que puede ser un compañero o compañera o un grupo, la víctima o persona agredida que sufre las acciones de violencia; siendo el testigo o muchas veces testigos los grupos de compañeros que arropan, endiosan, y encubren al agresor.

Además, cada uno de los integrantes del acoso entre iguales, tiene conductas características de personalidad, sociales, causas y consecuencias específicas, por lo que sería importante describir el perfil de cada actor.

Perfil del agresor

Olweus (1996) define al agresor como un (a) alumno (a) que ejerce acciones negativas a otro (s/as) alumno (s/as), en repetidas ocasiones a lo largo del tiempo.

Normalmente el agresor es un niño o adolescente inseguro, aunque a primera vista aparenta ser lo contrario. Por lo general, viene de un hogar donde la violencia es cotidiana; tiene baja autoestima, sus padres no le prestan mucha atención y suele poseer pocas habilidades o destrezas. (Cerezo y Esteban, 2007).

Se les caracteriza por tener una mayor actitud hacia la violencia y el uso de medios violentos, reflejando impulsividad y una necesidad imperiosa por dominar a otros (Olweus, 1998). Por ello, quienes ejercen el *bullying* lo hacen para imponer su poder sobre el otro logrando con ello tenerlo bajo su completo mando a lo largo de meses e incluso años.

Un niño o varios, comúnmente en grupo, constantemente tienen actitudes agresivas y amenazantes sin motivo alguno contra otro u otros niños. Su forma de resolver conflictos es por medio de la agresión. El agresor no es nada empático, es decir no se pone en el lugar del otro (Sanmartín, 2007).

Por lo anterior, según Latorre y Muñoz (2001), los niños o jóvenes que hostigan a otros escolares, realizan diversas conductas observables, entre las que se encuentran: acobardar, amenazar, burlarse de otros, dañar el material de otros alumnos, dar patadas empujar, gastar bromas desagradables, golpear, insultar, poner apodos, ridicularizar. Mientras que las chicas utilizan métodos menos

visibles para agredir, como: calumnias, propagación de rumores, o manipulación de las relaciones de amistad en clase.

Voors (2005) sostiene que el niño agresor también padece. Pues no solo muchos de ellos tienen mayores dificultades para controlar su propia impulsividad y las manifestaciones inadecuadas de su cólera, sino que además tienden a ser depresivos y tienen la sensación de hallarse fuera de lugar en la escuela.

Vale la pena destacar, también, la existencia de alumnos que participan en las intimidaciones pero que normalmente no toman la iniciativa, conocidos como agresores pasivos, seguidores o secuaces. Es probable que un grupo de agresores pasivos sea muy heterogéneo y que contenga alumnos ansiosos (Olweus, 1998).

Respecto a la estructura psicológica que proyectan los agresores, tendríamos que hablar en primer lugar, quienes intimidan y acosan sienten una necesidad imperiosa de poder y dominio, disfrutando “tener el control”. En segundo lugar, la hostilidad generada hacia el entorno sintiendo satisfacción al hacer daño y ver sufrir; existiendo un “componente de beneficio” en su conducta.

Se puede entender el acoso y las amenazas entre escolares como un componente de un modelo de comportamiento antisocial opuesto a las normas (“desorden de conducta”) más general. Desde esta perspectiva es natural predecir que los jóvenes son agresivos e intimidan a otros; corriendo un riesgo claramente mayor de caer más tarde en problemas de conducta como la delincuencia y el alcoholismo (Olweus, 1998).

Entorno educativo creado por alumnos agresivos (Modelo de Reacción Reactiva)

Debido a que el perfil del agresor, lo caracteriza un modelo de reacción reactiva (se muestran agresivos en diversas situaciones) es importante aunar en la siguiente cuestión: ¿qué tipo de entorno educativo o de otras condiciones de la infancia conducen al desarrollo de un modelo de reacción agresiva?

Olweus, (1998) considera que hoy en día, se han encontrado factores particularmente importantes, teniendo como primer punto la actitud emotiva básica de los padres hacia el niño, en especial el de la persona quien lo cuida durante la infancia temprana, (comúnmente la madre), donde quizá dicha actitud emotiva, si es carente, se genere una actitud básica negativa; la cual se caracteriza por carencia de afecto y dedicación, incrementando el riesgo de que el chico se convierta más tarde en una persona agresiva y hostil con los demás.

Como segundo factor, es importante el grado de permisividad del primer cuidador del niño ante conductas agresivas de éste. Si el cuidador suele ser permisivo y aparentemente tolerante, y no fija claramente los límites de aquello que se considera comportamiento agresivo con los miembros de la sociedad, es probable que el grado de agresividad del niño aumente.

En otras palabras de los puntos tocados, se podrían resumir que la escasez o falta de amor, cuidado y exceso de libertad durante la infancia son condiciones que contribuyen poderosamente al desarrollo de un modelo de reacción agresiva.

Un tercer factor, según los resultados de las investigaciones, que aumenta el grado de agresividad del niño cuando los padres emplean métodos de “afirmación de la autoridad”, como el castigo físico y los exabruptos emocionales violentos. Esta conclusión corrobora la idea que la “violencia engendra violencia”. Donde es

importante establecer límites e imponer determinadas reglas en la conducta de un niño, pero no debe hacerse mediante el castigo físico ni recursos parecidos.

Finalmente, el temperamento del niño también desempeña una función en el desarrollo de un modelo de reacción agresiva. Un niño de temperamento activo y “exaltado” es más propenso a volverse un joven agresivo que un niño de temperamento normal o más tranquilo. El efecto de este actor, es menor que el de los dos primeros descritos.

A todo lo anterior, estaría hablando de tendencias, sin embargo, en casos individuales, otros factores pueden ser cruciales y el modelo causal sea cuestionable y diferente.

Perfil de la víctima

Según Olweus, (1996) la víctima es un (a) alumno (a) que se ve expuesto (a), en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más alumnos (as).

Las víctimas típicas son los alumnos ansiosos e inseguros; suelen ser cautos, sensibles, tranquilos, tímidos y poco sociables. Ante un acoso constante, lógicamente se sienten angustiados, tensos y con mucho miedo; normalmente reaccionan llorando y alejándose. Asimismo, padecen de baja autoestima, y tienen opinión negativa de sí mismos y de su situación, e incluso es frecuente que se consideren fracasados y se sientan estúpidos, avergonzados o faltos de atractivo (Olweus, 1998).

En la esfera escolar, la víctima se encuentra aislada y abandonada; lo normal es que no tengan ni un sólo buen amigo en la clase; sin embargo, no muestran una conducta agresiva ni burlona, y por lo tanto el acoso y la intimidación no se pueden explicar por las provocaciones a que las propias víctimas pudieran

someter a sus compañeros. Del mismo modo, estos niños suelen tener una actitud negativa ante la violencia y el uso de medios violentos.

Latorre y Muñoz (2001) comentan que las víctimas suelen estar apartados de sus compañeros en los recreos, suelen ser los últimos en ser elegidos en los juegos de equipo; llegan a quedarse cerca de los profesores y otros adultos en recreos y descansos; y se les dificulta hablar delante de los demás en la clase, por lo que, dan una impresión de inseguridad y ansiedad.

Ante las figuras de autoridad, la víctima se muestra agresiva con sus padres o maestros. La víctima empieza a tratar de protegerse y poner pretextos para no asistir a clases, ni participar en actividades de la escuela, lo que se expresa en un bajo rendimiento escolar. Otra manera en que la víctima está asediada, se explica porque comienza a perder bienes materiales sin justificación alguna, o a dar dinero para cubrir chantajes del agresor. Finalmente, también es objeto de agresión física (Medem, 1998).

El psicólogo Felipe Lecannelier (s/a), relata que las víctimas suelen sufrir una serie de consecuencias afectivas negativas tales como: ansiedad, depresión, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, trastornos psicosomáticos, evitación total hacia el colegio y las relaciones antisociales; así como, ideas suicidas e incluso suicidios reales (en un bajo porcentaje). El perfil de las víctimas se caracteriza por una carencia de seguridad en el enfrentamiento del estrés y las relaciones sociales. En general, suelen ser niños que tienen pocas relaciones sociales (pocos amigos) y suelen estar en un rango bajo en la escala de popularidad. En algunos casos, pueden provenir de familias sobreprotectoras.

Perfil del testigo

De acuerdo con Paloma Cabo, coautora del libro *Bullying en México*, las personas que siguen al acosador reciben el nombre de testigos y son los que le dan reconocimiento. Y eso no es todo, pues cada vez tienen papel más activo, burlándose del agredido y formando redes de maltrato que se exhiben hasta en Internet; e incluso según Felipe Lecannelier (s/a), juegan un papel importante en el *bullying* al tener el rol de fomentadores o inhibidores de la señalada agresión escolar.

Una de las causas por la que el testigo, funge este papel en el acto de *bullying*, es debido a que en muchas ocasiones el deponente piensa que al interponerse puede ser objeto de las agresiones; e incluso Castro (2006), puntualiza que los espectadores juzgan el fenómeno de la violencia escolar como algo grave y frecuentemente, lo que lleva a considerar que esta dañina relación provoca escándalo y miedo en los chicos, aunque no sean involucrados directamente en ella. Así pues, el temor impreciso de llegar a ser objeto de violencia es muy negativo desde el punto de vista psicológico y moral, ya que, el testigo aprende a no implicarse, a pasar por alto injustos sucesos y a callar ante el dolor de otro.

Según Latorre y Muñoz (2001), entre las conductas más frecuentes de los testigos están, “observar impunemente y no hacer nada por evitar ni favorecer, la acción del agresor/es sobre la/s víctima/s que son quienes la reciben directamente. El espectador observa la conducta de ambas partes enfrentadas, tanto de las del agresor como las de la víctima y no se decanta por ninguna de ellas, al menos aparentemente, o mediante algún gesto que así lo indique”.

A su vez, Trianes (2000) coincide y puntualiza que los testigos no participan directamente en las peleas, precisando la violencia vivida en la escuela. Además sostiene cuatro tipos de testigo según el grado y el tipo de implicación: activos, si ayudan o apoyan al agresor; pasivos, si le refuerzan indirectamente; prosociales,

si ayudan a la víctima y espectadores, si no hacen nada, pero observan la situación.

Dentro de las características que describen el perfil del testigo, podríamos encontrar las personales y sociales.

Entre las características personales más comunes de los testigos se encuentran: la apariencia física “normal”, carácter alegre y despreocupado, actitud pasiva ante la agresión, así como falta de autonomía al tomar decisiones.

Y en cuanto a las características sociales, se encuentra, tener opiniones acertadas ante los adultos, así como buenas relaciones familiares (Latorre y Muñoz, 2001).

Intervención para la Prevención del *bullying*

En este capítulo se abordará la intervención que propongo a fin de profundizar y fundamentar teóricamente la construcción sistemática del taller implementado para la prevención del acoso entre iguales.

Hablar de intervenciones escolares en nuestro país, es un tema que refiere a esfuerzos aislados en el sector educativo. Las instituciones escolares públicas y privadas no han sistematizado acciones (preventivas y/o remediales) y han cobijado a especialistas como educadores, psicólogos, terapeutas ocupacionales, para el abordaje de ciertas dificultades dentro y fuera del aula; donde normalmente se adopta una actitud remedial, de apoyo, de acompañamiento, reforzando el castigo sin concientizar el núcleo del problema, culminando pláticas sin ningún tipo de cambio en el o los alumnos involucrados en situaciones de riesgo.

Definición

El término *intervención* se utiliza con mucha frecuencia por parte de los profesionales de diversos campos. Particularizando más el sentido de la palabra, habría que mencionar la señalada por Álvarez (2011) al referirse a la intervención de tipo social, donde ésta es la acción programada y justificada legalmente que se llevará a cabo sobre un individuo o grupo, haciendo especial hincapié en sus perfiles psicoevolutivos con el objetivo de mejorar su situación social.

A partir de los años setenta, las intervenciones sociales comienzan a especializarse generando a su vez las llamadas intervenciones por programas en educación. Lo anterior, Álvarez (2011) cita a diversos autores aplicando el término de varias formas:

“Para Rodríguez (1993) una intervención educativa por programas es: 1) un conjunto de acciones sistemáticas; 2) cuidadosamente planificadas; 3) orientadas

a unas metas; 4) como respuesta a las necesidades educativas; 5) de los alumnos, padres y profesores de un centro. Para Álvarez (1998) una intervención educativa por programas es: 1) una acción continuada; 2) previamente planificada; 3) encaminada a lograr unos objetivos; 4) con la finalidad de satisfacer necesidades y enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias”(p.15).

El mismo Álvarez considera a la intervención como una experiencia de aprendizaje planificada, producto de una identificación de necesidades (diagnóstico), dirigida hacia unas metas y fundamentada en planeamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción, diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

En lo personal, considero que las definiciones anteriormente citadas son encaminadas a un problema psicoeducativo previamente identificado y analizado, generando una respuesta a una determinada necesidad educativa. Es por ello que todas las enunciaciones señaladas son complementarias y adecuadas al objeto de estudio.

Fundamentación de la intervención por programas en educación

(Fundamentos teóricos):

En los procesos de intervención en el área educativa, suelen formularse desde el modelo de programas, ya que las tendencias de la educación ponen de manifiesto la necesidad de intervenir permitiendo sistematizar y comprender la acción educativa.

Por ello Álvarez (2011) afirma que la intervención por programas es el único modelo que asume los principios de prevención, desarrollo e intervención social implicando a los diferentes agentes educativos y de la comunidad.

Para que la intervención educativa por programas sea efectiva va a necesitar requisitos mínimos que Barr *et al* (en Álvarez, 2011) los describe como fases de un programa:

1. Análisis del contexto: Antes de diseñar una intervención se debe de conocer el contexto que permita adquirir la suficiente información sobre el centro educativo donde se va a llevar a cabo el programa. Esta información se podría fijar en:
 - *Contexto ambiental.* Situación socio-económica y cultural de las familias, recursos de la comunidad, servicios sociales, educativos y de orientación.
 - *Estructura y organización.* Situación del profesorado, situación administrativa, clima del centro, etc.
 - *Orientación y acción tutorial.* Si existe orientador en el centro.
 - *Actitud.*Cuál es la actitud ante la orientación por parte de los usuarios y docentes respecto a la futura intervención.

2. Identificación de las necesidades: Es todo un proceso sistemático que podría plasmar una paulatina recogida de información y opiniones a través de diferentes fuentes con el fin de tomar decisiones para la propuesta de intervención.

3. Diseño del programa: Una vez identificadas las necesidades (diagnóstico) se concreta el plan de acción con base en lo que se requiera intervenir tomando en cuenta los siguientes aspectos:
 - *Fundamentación del programa.* Abarca qué marco teórico fundamentará la intervención con tal de evitar incoherencias en la aplicación.
 - *Formulación de los objetivos.* Se formularán en términos de competencias que deberán de adquirir los destinatarios de la intervención.

- *Contenidos que se deben de desarrollar.* Se seleccionan conocimientos, habilidades y actitudes que deberán de desarrollar los usuarios de la intervención.
 - *Selección de las actividades para desarrollar.* El número de actividades planteadas para la consecución de cada objetivo dependerá de los destinatarios, de los recursos materiales, y del tiempo de que se disponga para la intervención. Es recomendable hacer una ficha técnica para cada actividad.
 - *Recursos para el desarrollo de las actividades.* Se deben distinguir los recursos materiales (¿con qué?) y los recursos humanos (¿con quién?); previendo siempre el tiempo concedido en la institución, evitando problemas por extensión de tiempo del programa.
4. Ejecución del programa: Esta fase supone la puesta en marcha del programa diseñado. Durante este proceso de realización se ha de estar atento a las posibles variaciones (modificaciones y ajustes) que se deban efectuar como consecuencia de la propia dinámica de la intervención.
5. Evaluación del programa de intervención: Consta en la revalorización y mejora de la intervención educativa para demostrar su eficiencia y eficacia para los usuarios.

Intervención Psicopedagógica:

La intervención psicopedagógica ha recibido diversas denominaciones: intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, sin que haya un total consenso, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, incluso para Henao (2006) es referirse a un conjunto de actividades que contribuyen a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general.

De la misma manera Henao (2006) refiere la concepción psicopedagógica como un proceso integrador, supone la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetivos y contextos a los cuales se dirige; diferentes autores han aportado una propuesta de principios en la acción psicopedagógica:

Principio de prevención: concibe la intervención como un proceso que ha de anticiparse a situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas.

Con la prevención se busca impedir que un problema se presente, o prepararse para contrarrestar sus efectos en caso de presentarse.

La intervención preventiva debe ejecutarse de manera grupal, con quienes no presenten desajustes significativos, lo que no excluye a los que puedan ser potencialmente una población en riesgo; por otra parte, se intenta reducir el número de casos de la población que pueda verse afectada por un fenómeno, ya sea de tipo personal o contextual, de tal manera que si no se logra una modificación de las condiciones del contexto, pueda ofrecerse una serie de habilidades para desenvolverse de manera adaptativa, a pesar de las condiciones nocivas.

Otra visión de prevención, es la retomada por Cornelius y Resseguie (en Fuensanta 2011), quienes distinguen entre la prevención primaria y la secundaria. La prevención primaria, es aquella que puede llamarse “prevención” en sentido estricto, pues pretende prevenir la aparición del problema, puede presentar diferentes niveles de aproximación al tratamiento según el método usado y la población a la que se dirige. Así, es como se distingue entre los métodos que centran su atención en los implicados directos, mediante acciones para la adquisición de nuevas conductas, o bien en el entorno, también llamadas intervenciones ecológicas, que consideran que su entorno y organización social tienen efectos directos sobre la conducta.

Desde la perspectiva de la población, los programas de intervención primaria pueden orientarse hacia la totalidad de la población, hacia los grupos en posibilidad de riesgo o, por último, hacia aquellos sujetos que presentan problemas disfuncionales.

Por otra parte, la prevención secundaria implica la intervención sobre los problemas ya detectados, y se plantea el seguimiento sistemático y la evaluación del proceso sobre los individuos que han mostrado signos de disfunción psicosocial. Su finalidad es ayudar a aquellos que presentan problemas de ajuste.

Principio de Desarrollo: continuando con Henao (2006), el desarrollo postula que la meta de toda educación es incrementar y activar el desarrollo del potencial de la persona, mediante acciones que contribuyan a la estructuración de su personalidad, acrecentar capacidades, habilidades y motivaciones, a partir de dos posiciones teóricas no divergentes pero sí diferenciales: el enfoque madurativo y el enfoque cognitivo; el primero postula la existencia de una serie de etapas sucesivas en el proceso vital de toda persona, que van unidas a la edad cronológica, y por tanto, con fuerte dependencia del componente biológico; el segundo concede gran importancia a la experiencia y a la educación como promotoras de desarrollo, el cual es definido como el producto de una construcción, es decir, una consecuencia de la interacción del individuo con su entorno, que permite un progreso organizado y jerárquico.

Por lo anterior, según Miller (en Henao 2006), un enfoque no excluye al otro: por el contrario, cuando ambos se toman en cuenta es posible una adecuada flexibilidad teórica y por lo tanto una intervención integral.

Principio de acción social: definido como la posibilidad que el sujeto haga un reconocimiento de variables contextuales y de esta manera hacer uso de competencias adquiridas en la intervención, para adaptarse y hacer frente a éstas en su constante transformación.

Áreas de intervención Psicopedagógica

A partir de los postulados de Vélaz y Martínez (citados en Henao, 2006) en la siguiente tabla se resume la clasificación de los programas de intervención psicopedagógica según el área en la que se interviene.

Programas	Aspectos que aborda	Objetivos
Programas para el desarrollo personal y social.	<ul style="list-style-type: none"> - Autoconcepto - Autoestima - Educación en valores - Habilidades sociales y de vida - Toma de decisiones y resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizajes para la vida: ser, comportarse, convivir; solucionar problemas, relacionarse con lo demás; desarrollar estrategias para el desarrollo de autoesquemas positivos. - Educación afectiva y clarificación de valores.
Programas de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual, adquisición de técnicas de estudio, desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio. - Desarrollo cognitivo. - Desarrollo de estrategias metacognitivas generales; metacognición y comprensión. - Motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender, a pensar, a recordar, a atender. - Incluye cuatro fuentes de influencia en la situación de aprendizaje: características del que aprende, naturaleza de los materiales que han de ser aprendidos, tareas cognitivas y estrategias de aprendizaje.

Programas de orientación para la carrera.	- Orientación para el desarrollo de la carrera - Desarrollo de la carrera en las organizaciones	- Asesoramiento y orientación vocacional
Programas de atención a la diversidad.	- Personas en situación de exclusión, socialmente desfavorecida y/o perteneciente a minorías étnicas o culturales. - Personas con discapacidad o problemas de aprendizaje Programas de mentor para la orientación vocacional de alumnos superdotados.	-Intervención centrada en educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, habilidades para la vida.
Programas de orientación familiar en el centro educativo.	- Escuela de padres	- Orientación en desarrollo de autoesquemas, pautas de crianza, etc.

De esta clasificación, por su naturaleza se utilizó las características indicadas en los *Programas para el desarrollo personal y social*, para el diseño de la intervención que se aplicó en la presente investigación y que se reporta en el apartado de resultados.

Para Álvarez (2011) los programas *para el desarrollo personal y social* han recibido distintas denominaciones: orientación personal, educación psicológica, prevención y desarrollo humano, etc.

Son programas que insisten en que la orientación debe centrarse más en la prevención y el desarrollo y menos en los aspectos remediales. Centrando la intervención en la adquisición de competencias básicas para afrontar las

situaciones que la vida plantea y, a su vez, fomentan el desarrollo integral del individuo; estimulando el desarrollo afectivo y cognitivo de cada individuo.

Incluso, si nos centráramos en los programas para el desarrollo personal y social, sus principales áreas temáticas abordarían: inteligencia emocional, conocimiento de las propias emociones, autoestima, empatía, convivencia, solución de problemas, habilidades sociales, control del estrés, entorno cooperativo, etc.

Álvarez comenta que estos programas psicopedagógicos deben contemplarse como un tema transversal dentro de las otras áreas de orientación.

Otras intervenciones:

Anteriormente, se explicó los principales programas de intervención y se fundamentó por qué se utilizó como base a los programas *para el desarrollo personal y social*, el diseño de la intervención que se realizó en esta investigación.

Sin embargo existen otras intervenciones útiles para el sector educativo, mismas que pueden adaptarse a la necesidad y demanda del entorno. De este modo, se considera importante señalar algunas intervenciones que inciden en el comportamiento dentro del aula, mismas que retroalimentan a la intervención psicopedagógica, pues algunos de sus postulados se basan en otras intervenciones que a continuación se señala.

Basada en lo cognitivo conductual

Las intervenciones cuya raíz derivan de la teoría cognitivo-conductual, parten del supuesto que dentro del ser humano hay una serie de esquemas mentales, creencias, estructuras cognitivas y narrativas; que en cierta manera pueden representar su realidad o bien, una imagen de su mundo; y de esta representación dependerá su conducta y los problemas psicológicos que pueda tener (Vargas, 2012).

Entonces, la intervención basada en lo cognitivo conductual se dirige al cambio psicológico de esos esquemas con el objetivo de modificar su comportamiento. Dado que la teoría conductual se basa en el condicionamiento operante y el clásico, su análisis se centra en los factores medioambientales como causantes de la conducta y de los problemas psicológicos (en alumnos, el entorno familiar y la relación que se juega). Por lo tanto, el objetivo de este tipo de intervención es la reestructuración cognitiva, así como el enfrentamiento de las situaciones estresantes y solución de problemas (Labrador, en Vargas, 2012).

Es importante señalar que toda intervención cuyas bases provienen de la teoría cognitivo-conductual, implicará una modificación de las estructuras antes señaladas, obteniendo un cambio a las respuestas emotivas y/o conductuales de quien (es) se desea intervenir.

Basada en la inteligencia emocional

Según Mayer, Salovey y Caruso (Morales, 2007), la inteligencia emocional es la capacidad para percibir emociones, para utilizarlas en la mejora del pensamiento, y para comprender y manejar emociones.

Este tipo de intervenciones, han mostrado que cuanto más capaces son los miembros de un grupo de percibir, identificar adecuadamente, regular y expresar las emociones, más felices son esas relaciones. Así, la habilidad para inferir correctamente los sentimientos y pensamientos de la otra persona, y para responder de manera acorde, ha aparecido en la base de conductas que mejoran las relaciones: apoyo social, resolución de problemas, comunicación efectiva, empatía, etc. (Bissonnette, en Morales, 2007).

Incluso Morales (2007) comenta que a mayor inteligencia emocional de los participantes en una intervención:

- Mayor empatía (capacidad para ponerse en el lugar de los demás).
- Mayor capacidad:
 - o Para comprender las emociones y conductas de los demás.
 - o Para entender los contextos o situaciones.
 - o Para regular la propia conducta en función de los conocimientos anteriores (estos tres aspectos caen bajo la categoría de la auto observación).
- Mayores habilidades sociales.
- Mayor número de respuestas cooperativas hacia los compañeros de salón.

Basada en la mediación

Para hablar de mediación es necesario retomar a Vygotsky, (Morales, 2007) quien trabajó sobre el concepto de mediación, volviéndose cada vez más importante para comprender el funcionamiento mental. El término mediación se fundamenta a partir del uso de signos, instrumentos y herramientas

Por ello, Reyes (s.a) afirma que la mediación es un proceso que sirve para animar, orientar, continuar y facilitar una situación dada. Lo que se busca con esto, es satisfacer necesidades y para el efecto se hace necesario regular el proceso mismo de comunicación y conducción por medio de unos sencillos pasos que permitan que los interesados se sientan motivados en lo que se trata, lo cual permite significados importantes.

Según Prieto (Reyes, s.a), la intervención basada en la mediación, consiste en la tarea de acompañar y promover el aprendizaje. Y, al ser una intervención, la mediación puede surgir del trabajo en el aula y depende casi siempre de la capacidad y la pasión del docente.

Modelos de intervenciones revisados

En específico, para abordar la prevención o la disminución del *bullying* de manera correctiva, se han desarrollado diferentes intervenciones partiendo de uno o varios modelos de los anteriormente revisados, a continuación se señalan algunos de los más destacados:

El Programa de Prevención de la Intimidación Olweus (OBPP)

El Programa de Prevención de la Intimidación Olweus por sus siglas en inglés OBPP (*Olweus Bullying Prevention Program*) es el programa de prevención de la intimidación más investigado y más conocido en la actualidad en la unión americana. Cuenta con más de 35 años de investigación y la aplicación con éxito en todo el mundo, OBPP es un programa aplicado a toda la escuela que ha demostrado prevenir o reducir el acoso entre iguales en el centro escolar (*Olweus Bullying Prevention Program*, 2014).

El Programa de Prevención de la Intimidación Olweus está diseñado para los estudiantes de escuelas primarias y secundarias (alumnos de entre seis y quince años de edad). Donde todos los estudiantes participan en la mayoría de los aspectos del programa, mientras que los estudiantes identificados como agresores o víctimas de la intimidación, suelen recibir intervenciones individualizadas adicionales.

Los objetivos del programa OBPP, pretenden mejorar las relaciones entre iguales y hacer las escuelas más seguras, los lugares más positivos para que los estudiantes aprendan y se desarrollen.

Las metas del programa son:

1. Reducir los problemas de acoso existentes entre los estudiantes.
2. Prevenir el desarrollo de nuevos problemas de intimidación.
3. Lograr mejores relaciones con los compañeros en la escuela.

El presente programa ha generado resultados cuyas estadísticas se expresan en informes en su página web (www.violencepreventionworks.org), afirmando una mejora del 50% de los usuarios reduciendo conductas antisociales como: vandalismo, violencia escolar, el robo y el ausentismo escolar.

Parte del éxito de la implementación del *Programa de Prevención de la Intimidación de Olweus (2014)*, propone los pasos siguientes para prevenir el acoso escolar que a continuación se presentan:

- 1.- Abordar toda la escuela
- 2.- Realizar una encuesta previa
- 3.- Apoyar a los maestros (trabajo conjunto maestros-padres)
- 4.- Formar un grupo escolar que coordine las actividades
- 5.- Capacitar a todas las personas que trabajan en la escuela (maestros, administrativos, intendentes)
- 6.- Reforzar las políticas internas sobre el acoso escolar: normas, reglas para todos (niños y adultos)
- 7.- Incrementar la vigilancia en lugares donde se da el acoso escolar: p.e. dentro del salón en la presencia del maestro
- 8.- Intervenir de manera consistente con programas basados en la investigación.
- 9.- Emplear tiempo dentro del salón de clases, para trabajar la prevención e intervención.
- 10.- Esfuerzo continuo a través del tiempo.

Áreas de intervención

La intervención psicopedagógica no es el único medio para contrarrestar o bien prevenir las prácticas de violencia entre iguales en el centro educativo.

Si bien la escuela es un sistema de reproducción social, habría que señalar que áreas de intervención se podrían manejar dentro de ella, para que las mismas autoridades se acerquen más a las problemáticas que se viven; así como el área familiar, misma que el alumno reproduce en la escuela, proyectando un área de intervención.

En la Escuela.

Según el libro “Escuelas aprendiendo a convivir” impartido por la Secretaría de Educación (2011); sostiene que en el salón de clase debe guardarse disciplina. Los profesores y el personal de la escuela deben estar atentos al comportamiento de los alumnos en los patios, baños, canchas, etcétera. Al detectarse el bullying se debe actuar de inmediato en consecuencia.

La escuela debe estar abierta a las quejas y sugerencias del alumnado y padres de familia. Posiblemente una manera de comunicación puede ser a través de un buzón que diariamente de ser revisado por los directivos de la escuela. Los maestros pueden apoyarse en los alumnos para identificar casos de acoso, deben ser muy inteligentes y saber quién puede darles información valiosa.

¿Cómo Prevenir el bullying desde el Centro escolar?, el libro arriba citado indica que:

- Es imprescindible educar en el rechazo de la violencia

- Promover la convivencia escolar y la educación para la paz, los derechos humanos, tolerancia y valores, resolución pacífica de problemas, y la equidad entre géneros.
- Promover aspectos relacionados con la inteligencia emocional, con las habilidades sociales, para fomentar la tolerancia y el respeto a los derechos humanos.
- Promover el aprendizaje de la ciudadanía democrática, en la educación para la paz y los derechos humanos, en la mejora de la convivencia escolar y la resolución pacífica de los conflictos.
- Que los alumnos tomen conciencia y reflexionen sobre el acoso escolar.
- Enseñarles qué se debe hacer desde el momento en el que está ocurriendo el acoso.

En la familia

En la familia el niño aprende a socializar, basado en los valores, normas y comportamientos enseñados en casa; por ello, es necesario que exista un clima de respeto y no permitir que se convierta en un escenario hostil o demasiado permisivo, así las conductas agresivas se repelen de la mejor manera.

El papel de la familia es expresar amor y comunicación entre ellos y sus hijos. Lo que no impide que se marquen límites y normas, mismas que deben cumplirse no sólo señalarlas (Alberdi & Matas, 2002).

Es labor de los padres educar a los hijos, prepararlos y guiarlos para que aprendan a elegir el camino adecuado, a actuar adecuadamente y a afrontar las diferentes situaciones que se irán encontrando a lo largo de sus vidas.

Los padres podrían:

- Educar a los hijos ofreciéndoles tiempo de calidad para estar con ellos.
- Los padres deberán ser ejemplo de todo para los hijos.
- Enseñar y transmitir valores como: respeto, equidad y tolerancia.
- Enseñar los modales adecuados (a ser amable, a dar las gracias, a decir por favor, a disculparse, etcétera).
- Guiarles pero evitando sobreprotegerlos para evitar producirles inseguridad.
- Poner límites a su conducta cuando ésta es inapropiada, sin ser excesivamente autoritarios ni tampoco demasiado permisivos.
- Trabajar la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar del otro y experimentar sus sensaciones.
- Trabajar en el autocontrol de impulsos de manera que cuando se sienta ira no se actúe de forma incontrolada.
- Educar en la no violencia.
- Resolver conflictos mediante el diálogo.
- Explicar qué es el acoso escolar y cuáles son sus consecuencias.
- Enseñar a denunciar los actos de bullying.
- Estimular a los niños, si son espectadores de acoso, a actuar apropiadamente e involucrarse.
- Preguntar a los hijos si él o sus compañeros de clase son víctimas o acosadores con cierta frecuencia.
- Asegurarse que los hijos se sienten apoyados y saben que pueden contar con sus padres, proporcionándoles un vínculo afectivo seguro pero sin fomentar la dependencia.
- Interesarse e implicarse en la vida escolar de los hijos y en sus tareas escolares.
- Es conveniente establecer una relación de comunicación diaria con los hijos para que los padres puedan contar con información de cómo les va su vida. Los hijos deben sentir que se le escucha y valora, y que también tienen experiencias que aportar.

- Evitar el uso de la televisión, el cine o videojuegos violentos y que son fuente de inspiración.
- Buscar nuevas amistades si las cuales no son las más idóneas.

Intervenciones en México gubernamentales

La historia educativa en nuestro país nos evoca a reflexionar y recordar situaciones de extrema violencia en aulas o llevadas de la escuela a la sociedad; mismas que comenzaron con riñas, descontentos, etc. Y probablemente, dichos comportamientos son más que un reflejo de lo que vivimos como sociedad, donde la violencia se vuelve día a día, parte de nosotros.

El sistema educativo mexicano es obsoleto, y pareciese que se burlan de nosotros como sociedad y como usuarios al ser alumnos, padres de familia y maestros. Donde diría Muñoz (2001), Estamos viviendo en un contexto donde la incertidumbre se presenta como modo de vida, y donde el sector educativo se le plantean nuevas exigencias a partir de un redimensionamiento del otro monopolio.

Según González (2011), el gobierno mexicano, se ha autoproclamado “co-responsable” de la expuesta problemática, donde la Secretaría de Educación ha asumido este tópico de “violencia entre iguales” como un problema para tratar y desarrollar en el sector educación. Por ello, políticos, representantes populares y autoridades gubernamentales han propuesto iniciativas de ley y reforma, donde sus puntos de acuerdo, son en base a elaboración de programas, formación de instituciones y cuerpos particulares.

González (2011) argumenta que incluso varios estados de la República Mexicana, han promulgado leyes de seguridad escolar, o bien se han presentado iniciativas que se encuentran en discusión, llevando a cabo puntos de acuerdo y comunicaciones.

Al respecto, la ley General de Educación, establece en su artículo 42, que “en la impartición de educación para menores de edad, se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad”.

Desde que se comenzó hablar de “violencia entre iguales” o “Bullying”; la atención política ha girado su atención en este discurso; implementando intervenciones fallidas, fundamentadas en otras sin resultados positivos; e incluso en abril de 2007 como una de las acciones de “Limpiemos México”, inició el “Programa Escuela Segura” a nivel federal misma que ha sido la iniciativa más desarrollada de una serie de programas estatales para prevenir, controlar y atender los problemas de adicción, disciplina y violencia en las instituciones educativas que tienen una historia reciente y fallida en poco más de una década. (González, 2011).

Los primeros programas de intervención en México estuvieron orientados a la prevención contra el consumo de enervantes. El Programa de Educación Preventiva Contra Adicciones (PEPCA) inició en 1994, en las escuelas de educación básica en el DF, con el propósito de promover y fomentar los valores para contribuir en una cultura de prevención en el consumo de drogas. Los maestros se encargaron de realizarlo, para ello primero elaboraban un diagnóstico de las situaciones de riesgo a las que se enfrentaba el estudiante, para más tarde trabajar en una serie de cuadernos con diversas temáticas (González, 2011). Programas como éste dieron pauta al inicio de intervenciones con diagnósticos improvisados cuyo objetivo es la prevención y la violencia escolar.

Se considera a 1998 como un año crucial en los programas de intervención, se plantearon diversas iniciativas como lo fueron: la “Guía del Maestro en la prevención de adicciones” (antes PEPCA); “Lineamientos para la organización y funcionamiento de las secundarias” donde tratarían de apoyar la “atención

preventiva y compensatoria”, mediante el cual los directores son responsables de las acciones de información y atención sobre los alumnos con problemas de conducta; así como de dar seguimiento. “Programa para el fortalecimiento de las escuelas en el Distrito Federal” que se refería mejorar la atención a los problemas de de diversidad cultural, convivencia y deserción (González, 2011).

Acto seguido, y sin ver resultado significativo, promueven cambios curriculares con la creación en 1999, de las materias “Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo”, del ciclo de formación básica, y “Formación cívica y ética”, de la formación específica; y sobre todo los primeros programas de seguridad escolar, como el “Plan operativo de seguridad escolar” (González, 2011).

En el 2001, se inició el programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz” cuyo propósito era generar un ambiente de respeto y tolerancia para desarrollar las competencias necesarias y así resolver conflictos de una manera no violenta. Y de una línea similar, nace en 2008 “1,2,3 por mí y mi seguridad”.

Así, desde mediados de los años noventa, hasta la actualidad, se han ido conformado ejes de atención estratégica a la violencia escolar: los centrados en las adicciones y su relación con los delitos, los de seguridad escolar, los de resolución pacífica de conflictos y educación para la paz; los de formación ciudadana y cultura de legalidad.

Pero es curioso saber que las intervenciones sobre violencia aparecen como un problema de política educativa en el momento en que viene de regreso; o, en otras palabras, se percibe como intolerable cuando las viejas prácticas violentas, las que formaban parte de los castigos disciplinarios, de la estructura corporativa del sindicato, los controles políticos de los estudiantes, las de las relaciones de género, son cuestionadas desde abajo, por movimientos locales o generales de reivindicación política, como los de estudiantes, maestros, mujeres y niños, ante los cuales la respuesta más socorrida es la represión, iniciando un espiral de

violencia e inseguridad. El problema de la violencia, en este caso, resulta de la factura de un orden que tiene en la violencia uno de sus pilares, pero que es atacado desde los que resisten.

Así mismo, es importante señalar que el problema de la violencia escolar en México no se circunscribe al ámbito cerrado de la escuela, ni tampoco al aumento e intensidad de las acciones de indisciplina (Furlán, en González, 2011), resulta de una totalidad de circunstancias debido a la socialización que diariamente existen al relacionarse los docentes, directivos, auxiliares, compañeros y compañeras de clase y de otros grupos, niños y niñas de edades similares; es aquí donde surgen las relaciones que determinarán el tipo de amistad en el aula escolar.

Mendoza (SEP, 2011), sostiene que, brindar una pronta respuesta para la mejora de la convivencia en el contexto escolar con base en la cultura de la no violencia, y desarrollo de aprendizajes que son la antítesis del bullying, es parte de una gran labor, cuya capacitación requiere de un amplia investigación; ya que conseguir un clima favorable para la convivencia plural y democrática es, probablemente, una de las tareas que la escolarización actual tiene pendiente resolver (a pesar de los programas novedosos que se han implementado por parte del gobierno) el *bullying*, presente en la totalidad de los centros escolares es un claro exponente de esta necesidad.

RECAPITULACIÓN

Considero como positivos los capítulos reseñados de la presente investigación pues ambos capítulos abordan y sustentan en tema central de la violencia entre iguales.

Señalando en un primer momento (capítulo 1) los tópicos asociados al *bullying*, fundamentando con diversos expertos en el tema las modalidades que detallan dicho fenómeno, como lo es la “violencia y acoso escolar” distinguiendo y especificando las características de los diversos factores que intervienen, como son: los medios de comunicación; la forma de expresarse y los actores del acoso entre iguales. De esta manera se logra especificar todo lo incluyente a la violencia y acoso escolar.

Como un segundo abordaje (capítulo 2) se describe y fundamenta el porqué y cómo se debe implementar algún tipo de intervención psicopedagógica, señalando brevemente los principales programas de intervención para prevenir o disminuir el *bullying*, que se encontraron en la literatura al respecto. Esta revisión permitió tener la referencia suficiente para la fundamentación teórica y metodológica en la presente investigación.

Una vez terminada la revisión teórica, en el siguiente apartado se presenta el apartado metodológico de este proyecto.

MÉTODO

Pregunta de investigación:

- ¿Se puede disminuir conductas del *Bullying*, por medio de una intervención psicopedagógica aplicada para estudiantes de secundaria?

Hipótesis

- Se puede disminuir el *bullying*, basado en un diagnóstico previo, y la aplicación de un taller de prevención con técnicas psicopedagógicas para estudiantes de secundaria

Objetivo general:

- Diseñar, aplicar y evaluar un taller de prevención, con técnicas psicopedagógicas para disminuir conductas de *Bullying* en adolescentes estudiantes de secundaria, basado en un diagnóstico previo.

Tipo de estudio: Mixto debido a que la investigación recolecta, investiga y analiza datos cuantitativos y cualitativos (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006). Esto se expresa en la división del estudio en dos periodos: en la primera y segunda fase se utiliza un método cuantitativo para obtener los datos; mientras que en el apartado “B” de la primera fase se analiza cualitativamente.

Con fines didácticos se presenta en cada fase los objetivos particulares que derivan en acciones específicas a desarrollar en cada fase:

Fase 1: Consistió en realizar una evaluación diagnóstica en dos acciones:

- A) Aplicación de una encuesta con escalas psicométricas validadas previamente, para identificar niveles de agresión entre iguales e identificar roles de víctima agresor o testigo en alumnos.

- B) Realización de un estudio de tipo cualitativo con reconstrucción discursiva basado en la aplicación de entrevistas a profundidad a actores en situación de acoso para entender significados sobre la violencia y el acoso escolar.

Fase 2: Partiendo de la información obtenida en la etapa previa se diseñó, aplicó y evaluó una intervención para reducir el acoso entre iguales en estudiantes de 2° año de educación secundaria, por medio de un diseño de tipo cuasiexperimental con dos grupos (grupo experimental y control) con medidas antes y después, de la aplicación de la intervención.

A continuación se describirá los objetivos específicos, participantes, instrumentos y procedimiento de cada fase.

Objetivos específicos Fase 1-A:

- A) Realizar una evaluación diagnóstica por medio de la aplicación de un cuestionario cuantitativo a toda la población escolar de una secundaria, identificando la percepción de conductas de acoso escolar, así como los actores del mismo. Identificar el grupo escolar con mayor número de alumnos involucrados en situaciones de acoso escolar a partir de la encuesta previamente aplicada.

Participantes:

Participaron en la encuesta un total de 674 estudiantes, esto representa un 50.6% de mujeres y un 48.7% hombres. De los cuales 665 cuestionarios se consideran válidos y 9 inválidos debido a que no presentaron información completa.

Las edades de los encuestados se encuentran en rangos de 11 a 16 años; con un promedio de 13.08 años y una desviación típica de .952

Edades de los alumnos encuestados y porcentaje que representan:

Edad	% Válido
11	2.0
12	29.2
13	33.1
14	30.7
15	4.5
16	.6
Total	100.0

Por grado escolar, se muestra a continuación 257 (38.1%) son alumnos de primer grado, 224 (33.2%) de segundo grado y 193 (28.6%) de tercer grado. Teniendo un total de participantes encuestados 674 estudiantes (100%).

Alumnos por grado:

Grado escolar	Frecuencia	% Válido
1°	257	38.1
2°	224	33.2
3°	193	28.6
Total	674	100.0

A continuación se desglosan el total de alumnos por grupo y porcentaje que representan:

	Grupo						Total	
	A	B	C	D	E	F		
Grado escolar	1o	41	42	41	43	46	44	257
		52.6%	35.9%	39.4%	38.1%	40.4%	29.7%	38.1%
	2o	37	41	32	38	39	37	224
		47.4%	35.0%	30.8%	33.6%	34.2%	25.0%	33.2%
	3o	0	34	31	32	29	67	193
		0.0%	29.1%	29.8%	28.3%	25.4%	45.3%	28.6%
Total		78	117	104	113	114	148	674
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Instrumentos:

Se utilizó el Cuestionario de Conductas y Percepciones de Acoso entre Iguales de Ruiz (2013b) (Anexo 1), que consta de 38 reactivos agrupados en 4 factores, el primer factor refiere conductas de Agresor y consta de 20 reactivos con un alfa de .917, el segundo trata de conductas de Víctima, con 8 reactivos y un alfa de .822, el tercero refiere conductas y percepción de testigo con 6 reactivos y un alfa de .772, el último presenta acciones para detener actos de acoso con 4 reactivos con un alfa de .700; adicionalmente se realizaron preguntas sobre las relaciones interpersonales (en casa, con padres, hermanos y maestros), uso de medios (internet, redes sociales, videojuegos) y se indagó uso de medios relacionados con la violencia (acciones sobre ver o subir al internet videos de peleas, redes sociales de violencia).

Los reactivos se presentaron en un formato tipo Likert de cuatro opciones; nunca a muchas veces, en las conductas de acoso y muy bien a muy mal, en el apartado de relaciones interpersonales (ver anexo 1).

Procedimiento:

Antes de la aplicación del instrumento, se acudió con las autoridades de la secundaria para pedir la colaboración y apoyo para la presente investigación. Una vez contando con los permisos correspondientes, se fijó una fecha para la aplicación del cuestionario a todo a la población estudiantil.

Junto con un equipo de seis personas, se acudió a la institución para la aplicación del instrumento ya descrito; se requirió un tiempo aproximado de tres horas (una hora por cada generación), se comenzaron con los terceros años, donde cada aplicador se presentó con el grupo y dio las indicaciones del cuestionario, repitiéndose así con los segundos y primeros años.

Cabe resaltar que este instrumento se aplicó antes y después de la intervención.

Ya aplicadas las encuestas, siguió el proceso de captura de la información recolectada, se solicitó apoyo en el proceso teniendo un total de cuatro personas vaciando los datos obtenidos en el programa SPSS, cuya base de datos había sido previamente realizada.

Finalmente, se comenzó a correr el programa para así poder identificar alumnos involucrados en situaciones de acoso escolar a partir de la encuesta analizada.

Objetivos específicos Fase 1-B:

- B) Realizar entrevistas a profundidad a alumnos involucrado en situación de *Bullyng*

Participantes:

6 alumnos, 4 hombres y 2 mujeres, con edades entre 12 y 15 años, estudiantes de segundo año de secundaria.

Instrumentos:

Se utilizó un guion de preguntas abiertas surgido del marco teórico (Anexo 2); cuyas categorías de análisis se centraban en el Contexto familiar, Contexto social o cultural y el Significado para ellos de la idea de violencia.

Las preguntas guías o facilitadoras que se presentaron en las entrevistas fueron las siguientes:

- ¿Qué es la violencia?
- ¿Hay violencia en tu escuela?

- ¿Participas en ella?, ¿por qué?
- ¿Cómo es tu percepción en relación de tu familia, tu percepción con tus compañeros y maestros?

Cada una de las preguntas descritas, fue profundizada por el entrevistador, con el fin de obtener información específica de las categorías de análisis.

Procedimiento:

Se trabajó con una muestra no probabilística intencionada bajo el criterio de selección que mostrara puntajes altos ya sea como víctimas, agresores o testigos, en la aplicación de la escala Cuestionario de Conductas y Percepciones de Acoso entre Iguales (Ruiz, 2013b); donde fueron seleccionados seis estudiantes de segundo año (dos por cada factor).

El cuerpo de los entrevistadores, lo conformaron tres psicólogos expertos en el tema, donde cada uno entrevistó a dos estudiantes, tratando de cubrir el guión de las preguntas abiertas, así como las tres categorías de análisis que se presentaron.

Las entrevistas fueron realizadas dentro de la institución escolar, en la biblioteca, la sala de maestros y el salón de computación.

Objetivos específicos Fase 2:

- A) Diseñar el taller de intervención basado en técnicas psicopedagógicas.
- B) Aplicación del taller
- C) Evaluación final del grupo al que se le realizó la intervención y a otro grupo de estudiantes que no participaron en la intervención.

Participantes:

41 estudiantes de segundo año de secundaria, seleccionados en base al instrumento para la aplicación del taller.

Instrumentos:

Taller de intervención (Anexo 3 y 4) para el grupo escolar identificado, con una duración de 12 sesiones de 50 minutos cada una. Cada sesión abordó los siguientes temas: Normas de convivencia, Manejo de emociones, Asertividad, Negociación, mediación y arbitraje; Resolución de conflictos, Empatía, Solución de problemas interpersonales, Abuso, acoso, agresor; Víctima y testigo; Complicidad, Entorno cooperativo, Valores (2 sesiones) e Incidencias, dificultades y logros.

Procedimiento:

Se localizó al grupo con mayor índice de agresión en la secundaria, y para hacerlo, los resultados se analizaron de lo general a lo particular, es decir, primero se localizó a la generación con el mayor porcentaje de alumnos establecidos en el círculo de violencia, obteniendo a los segundos años con un índice del 18.7% en agresores y 15.2 % en víctimas.

Fue así como se especificó aún más el resultado para localizar al grupo en el cual se aplicaría la intervención, y según el mayor puntaje en índice de agresión, se concluyó el 2ºF como el grupo experimental.

La institución escolar, abrió espacios para la aplicación del taller en diferentes horarios, reproduciendo el taller dos veces por semana con una duración de

cincuenta minutos cada sesión. Cada sesión fue diseñada con un objetivo y descrita en una carta descriptiva, donde se detallan actividades, instrumentos, tiempo y material.

Una vez finalizado el taller se dejó pasar un periodo de dos semanas, para nuevamente aplicar el post test y así determinar la efectividad del taller.

RESULTADOS

En este apartado se encuentran los resultados obtenidos en la Fase 1 y Fase 2 de la presente investigación.

A continuación, se presentan las gráficas de la Fase 1-A, donde se identifican las comparaciones: por sexo, por grado escolar, por promedio; así como una dispersión de casos de víctima o testigo según los puntajes. Continuando con un análisis de las principales conductas de acoso por sexo identificadas en el instrumento.

Posteriormente, se observan tablas comparativas de los alumnos identificados en el círculo de violencia, equiparados según su género; así como breves descripciones de la influencia del contexto familiar en el alumno y la escolaridad de los padres

Así mismo, se presentan tablas con los resultados de la Fase 1-A, mismas que concluyen con la identificación del grupo en el que se realizó la intervención.

Concluyendo la Fase 1, se encuentra el inciso “B”, donde se muestran los resultados cualitativos de las entrevistas a profundidad.

Referente a la Fase 2, se presenta el diseño y fundamentación de la intervención titulada “PIC entre iguales” donde, se relata una descripción observacional de cada sesión realizada, y culminando con una tabla comparativa del grupo intervenido con el desarrollo del resultado del taller implementado.

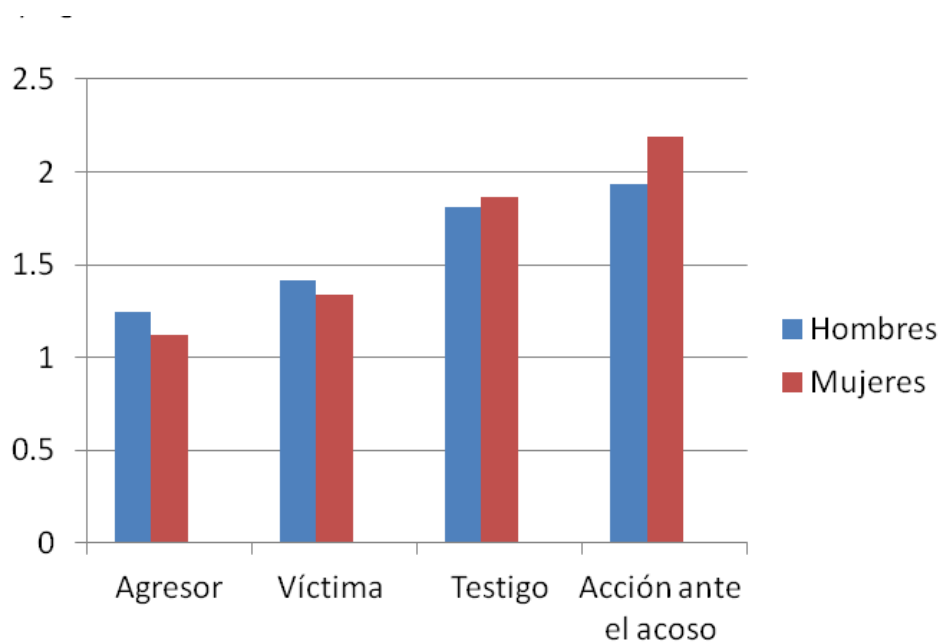
Resultados Fase 1-A:

FASE 1 A): Aplicación de una encuesta con escalas psicométricas validadas previamente, para identificar niveles de agresión entre iguales e identificar roles de víctima agresor o testigo en alumnos.

Al distribuir a los alumnos implicados en situaciones de acoso entre iguales, por rol y sexo, se observa que los hombres participan más como agresores y víctimas; en cambio las mujeres se identifican en el papel de testigo e incluso contienen el acoso (ver gráfico 1).

Gráfico 1

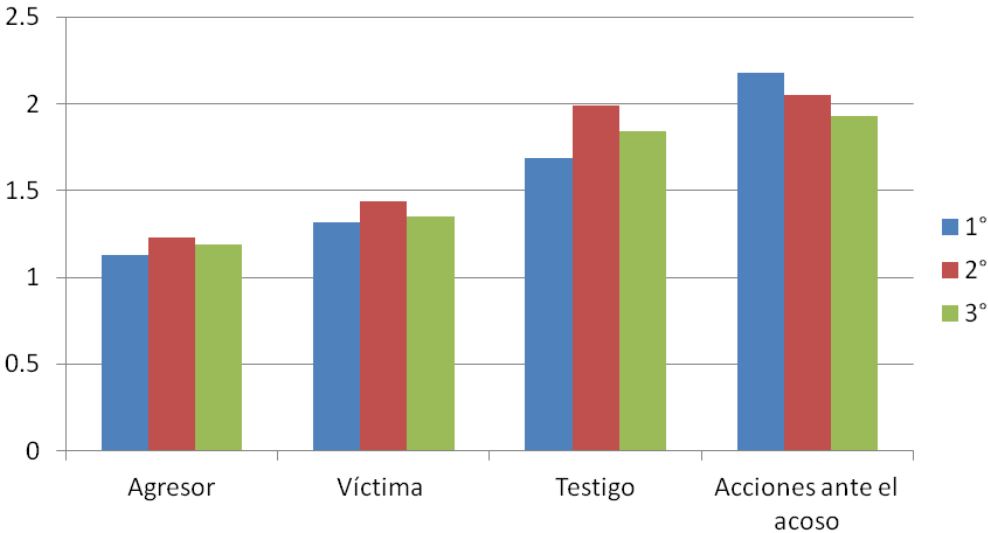
Comparaciones por sexo de subescalas de cuestionario de manifestaciones de Bullying



Respecto a los roles de los integrantes del acoso entre iguales (agresor, víctima, testigo y acciones ante el acoso), por grado los puntajes son variados; encontrando una constante alta en los segundos años (rojo) en cuanto al agresor, la víctima y el testigo. Referente a las acciones ante el acoso, los primeros años (azul) poseen mayores habilidades de retención al acoso (ver gráfico 2).

Gráfico 2

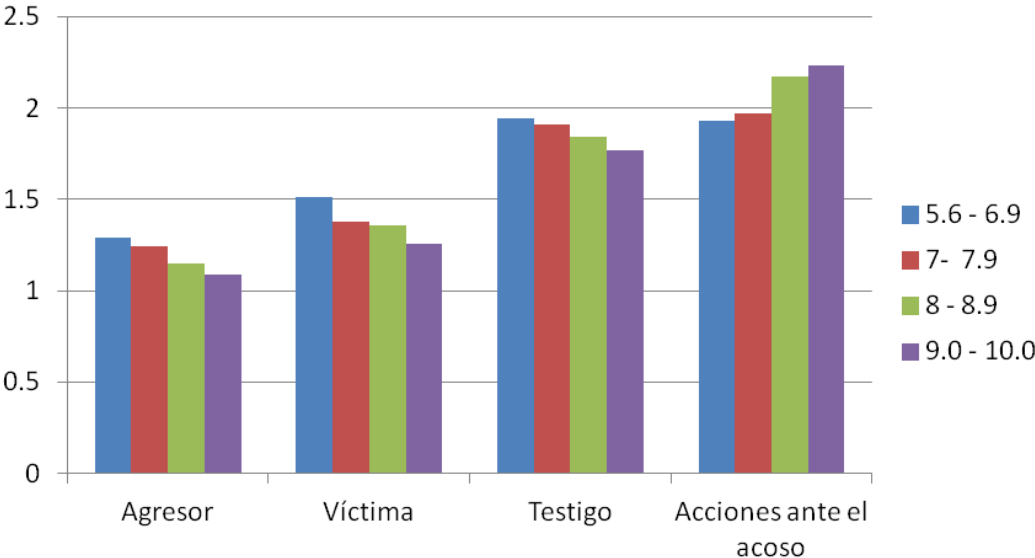
Comparación por grado escolar de de subescalas de cuestionario de manifestaciones de Bullying:



Para establecer si los roles del acoso escolar, provocan una diferencia en el rendimiento académico se realizaron comparaciones por promedio escolar (indicador del rendimiento académico) del entrevistado. Encontrando diferencias significativas en los primeros tres factores, donde los alumnos con promedios más bajos cuentan con mayor participación en acoso (azul) tanto agresores, víctimas como testigo.

Por su parte, los promedios más elevados, (verde y morado) poseen menor incidencia como agresores, víctimas y testigos, contando a su vez con elevados promedios en acciones ante el acoso (ver gráfico 3).

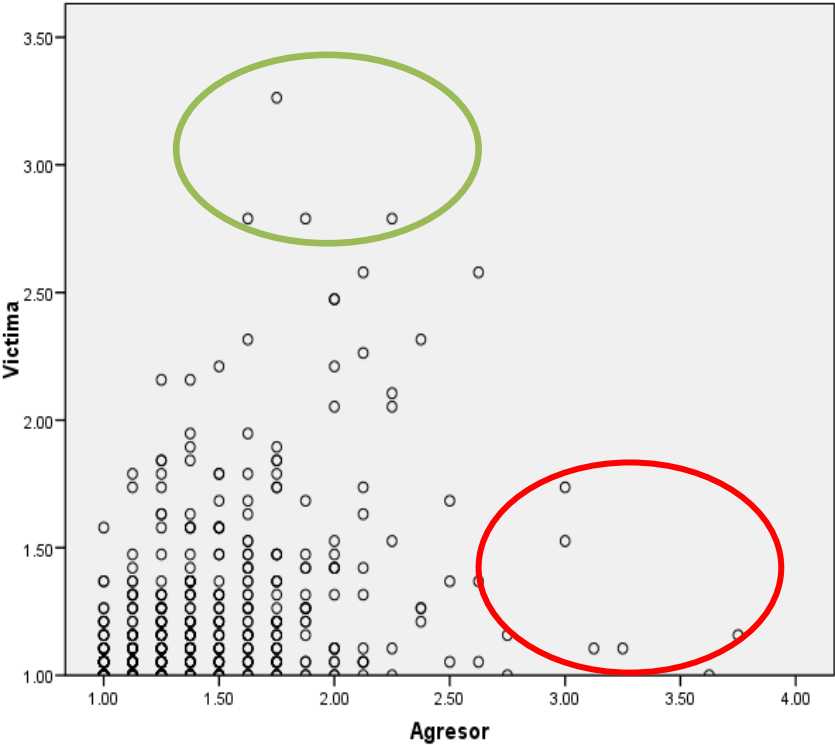
Gráfico 3
Comparaciones por promedios de toda la población:



Ahora, se presenta una gráfica de dispersión de datos (gráfico 4) donde se observan los roles cambiantes de la víctima y el agresor; esta es una fotografía de un momento, identificando en extremos a las víctimas (verde) y a los agresores (rojo), pero cabe destacar, que con frecuencia se dan que las víctimas se vuelven acosadores y viceversa.

Gráfico 4

Casos de víctima o testigo según los puntajes obtenidos en la escala:



Principales conductas de acoso por sexo

A continuación, se presentarán algunos de los ítems del instrumento “Cuestionario de Conductas y Percepciones de Acoso entre Iguales” (Ruiz, 2013b), donde se identifica el porcentaje más alto involucrado en las conductas de acoso por sexo.

- En la tabla 1, las mujeres se identifican ser más amenazantes que los hombres.

Tabla 1

Amenazo a mis compañeros (as) para meterles miedo.	F 10.1%*	M 9.8%*
--	--------------------	-------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- En la tabla 2, las mujeres se identifican más como testigos que los hombres.

Tabla 2

Me asusta ver cómo agreden o molestan a mis compañeros.	F 13.6%*	M 8.6%*
---	--------------------	-------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- En la tabla 3, se observa que mujeres y hombres poseen un porcentaje muy elevado como testigos, siendo más elevado el género femenino.

Tabla 3

He visto cómo han ignorado a mis compañeros (as).	F 67.6%*	M 58.3%*
---	--------------------	--------------------

* Respuestas de “Algunas veces” y “Frecuentemente”

- La tabla 4, describe cómo el papel de la víctima es más frecuente en varones que en mujeres, al observar que más de la mitad de la población masculina ha presenciado bromas pesadas.

Tabla 4

Mis compañeros me han hecho bromas pesadas.	F 28.1%*	M 51.7%*
---	--------------------	--------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

- En la tabla 5, las mujeres reiteran su papel como testigos, al presenciar el rechazo de sus iguales.

Tabla 5

He visto que algunos compañeros los rechazan.	F 19.3%*	M 14.1%*
---	--------------------	--------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

- En la tabla 6, se observa cierta agresión hacia el género femenino a comparación del masculino. Cabe señalar que el porcentaje en esta pregunta es muy bajo, a pesar de que las conductas de acoso son en general altas, esto se puede responder a que difícilmente los entrevistados acepten como agresiones directas este tipo de acciones, o no quieren manifestarlo plenamente.

Tabla 6

Me insultan o hablan mal de mí.	F 7.6%*	M 5.2%*
---------------------------------	-------------------	-------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

- En la tabla 7 hombres son significativamente más agresores a comparación de las mujeres, al identificarse como “bromistas”.

Tabla 7

Hago bromas pesadas a mis compañeros.	F 11.5%*	M 31.5%*
---------------------------------------	--------------------	--------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- La tabla 8, describe una frecuencia elevada en los varones a la agresividad, afirmando haber escondido cosas a sus compañeros.

Tabla 8

Le he escondido cosas a mis compañeros.	F 25.4%*	M 36.2%*
---	--------------------	--------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- Los hombres comentan vivir más agresión que las mujeres, por apodos que llegan a ofender o ridiculizarlos (ver tabla 9).

Tabla 9

Me llaman por apodos que me ofenden o me ridiculizan.	F 5.7%*	M 8.0%*
---	-------------------	-------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- En la tabla 10, se observa que las mujeres han presenciado más que los hombres problemas entre sus iguales, aunque en general es importante señalar que mas de un cuarto de la población entrevistada ha tenido problemas con sus compañeros.

Tabla 10

En mi escuela he visto problemas entre compañeros (as).	F 29.2%*	M 27.8%*
---	--------------------	--------------------

* Respuestas de “Frecuentemente” y “Siempre”

- En la tabla 11, se observa una ligera diferencia en el rol del testigo en cuanto al género, al afirmar escuchar insultos a sus compañeros. A diferencia de la tabla 6, en este caso el porcentaje de haber escuchado insultos a otros es mucho más alto que admitir que les hayan insultado directamente.

Tabla 11

He escuchado cómo insultan a mis compañeros.	F 31.0%*	M 29.9%*
--	--------------------	--------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

- La tabla 12, muestra que las mujeres intervienen más que los hombres ante una situación de agresión de sus amigos.

Tabla 12

Intento parar la situación si es mi amigo (a).	F 46.4%*	M 34.1%*
--	--------------------	--------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

- A comparación de la tabla 12, el factor amistad es una determinante en calmar una situación violenta; sin embargo en la tabla 13 existe nuevamente una inclinación del sexo femenino al intentar parar una situación aunque no sean amigos a diferencia del género masculino (ver tabla 13).

Tabla 13

Intento parar la situación aunque no sea mi amigo (a).	F 25.3%*	M 17.4%*
--	--------------------	--------------------

* Respuestas de "Frecuentemente" y "Siempre"

Para identificar a los alumnos involucrados en conductas de alguno de los roles de acoso entre iguales, se estableció como punto de corte cada factor, la media de los puntajes más una desviación estándar, con ello se determinó que entre un 11.0 a 16.0 % de los alumnos están involucrados en estas prácticas (ver tabla 14).

Tabla 14
Alumnos identificados en el círculo de violencia

Rol	Alumnos	%
Agresor	86	12.8
Víctima	74	11.0
Testigo	108	16.0

Para establecer si existe una diferencia de género en los roles del acoso entre iguales se diseñó la tabla 15, que nos describe el porcentaje que sitúa a la mujer del hombre según el rol.

Tabla 15
Alumnos identificados en el círculo de violencia según su género

Rol	Femenino %	Masculino %
Agresor	7.5	19.2
Víctima	9.8	12.7
Testigo	18.0	15.0

Alumnos identificados en el contexto familiar y escolaridad de los padres

Retomando que, el instrumento evalúa la relación del contexto familiar de los alumnos entrevistados, se encontró que un 20.5% de los alumnos identificados como agresores viven únicamente con la madre; hecho que llega a semejarse con los de la víctima, pues se encontró que el 21.1% viven sólo con la mamá.

Por otro lado, la escolaridad de los padres es un común denominador en los alumnos encuestados; pues se encontró que el grado máximo de estudios del padre de la víctima oscila en primaria y secundaria, con un 45.1% del total de la población.

Y retomando que la escolaridad de la madre es imperante pues poco más del 20% de la población vive únicamente con ella, se halló que el 47% de los alumnos identificados como agresores, son hijos de mujeres que han cursado únicamente primaria y/o secundaria.

Hecho que se vuelve a reproducir en la víctima, pues sus madres significan el 44.9% con estudios básicos.

Identificación del grupo con mayor situación de acoso para aplicar la intervención.

Para poder determinar el grupo con mayor situación de acoso, se valoraron las variables de víctima y agresor de los tres años que conforma la secundaria.

Observando que, los segundos años, poseen un porcentaje significativamente más elevado que los primeros y terceros años (ver tabla 16 y 17).

Tabla 16
Porcentaje de alumnos identificados como agresores por grado escolar.

Agresor	%
1°	7.8
2°	17.8
3°	14.1

Tabla 17
Porcentaje de alumnos identificados como víctimas por grado escolar.

Víctima	%
1°	9.3
2°	15.2
3°	9.3

Debido al dato anteriormente señalado, se determinó que el 2°F fungiría como el grupo experimental, es decir, el grupo con el que se realizaría la intervención psicopedagógica pues obtuvo el promedio de índice de conductas más alto en cuanto agresión

Tabla 18
Promedios del índice de conductas de agresor por grupo (mayor puntaje mayor índice de agresión).

Grado	Grupo	Promedio grupal
1°	A	1.13
	B	1.07
	C	1.07
	D	1.00
	E	1.07
	F	1.12
2°	A	1.18
	B	1.26
	C	1.03
	D	1.11
	E	1.25
	F	1.27
3°	B	1.06
	C	1.06
	D	1.16
	E	1.21
	F	1.18

Fase 1-B: Entrevistas a Profundidad

Se llevó a cabo un estudio de tipo cualitativo utilizando una reconstrucción discursiva, basado en la aplicación de entrevistas a profundidad a actores en situación de acoso para entender significados sobre la violencia y el acoso escolar.

Las entrevistas fueron orientadas bajo un guion de preguntas abiertas:

- ¿Qué es la violencia?
- ¿Hay violencia en tu escuela?
- ¿Participas en ella?, ¿por qué?
- ¿Cómo es tu percepción en relación de tu familia, tu percepción con tus compañeros y maestros?

Posteriormente se identificaron tres categorías de análisis que sustentan el contenido de cada una de las entrevistas:

- ✚ Contexto familiar
- ✚ Contexto social o cultural
- ✚ Significado para ellos de la idea de violencia

Retomando las categorías de análisis, se presentan a continuación los indicadores de respuestas por cada actor (Víctima y Agresor), destacando algunas de las respuestas obtenidas más significativas durante la entrevista.

Víctima

Categoría: Contexto familiar

Recordando a Olweus, (1998), las víctimas típicas son los alumnos ansiosos e inseguros que el resto; suelen ser cautos, sensibles, tranquilos, tímidos y poco sociables. El aislamiento dentro del núcleo familiar, es un indicador de retraimiento en la víctima.

X: "Vivo con mi mamá, mis tres hermanos tres tíos y sus familias"... "Pero prefiero estar sola". sic

A: "Paso más tiempo con mis hermanos... mi mamá casi no la veo, se va de mi casa a las 7 y llega a las 8 de la noche o a veces a las 2 de la mañana" sic.

B: "Mis abuelos nos cuidan, pero no están en casa" sic.

Categoría: Contexto social o cultural

Trianes (2000) expresa que las víctimas son alumnos solitarios con un o ningún amigo en clase y con actitudes negativas hacia el empleo de medios violentos y la violencia en sí.

B: "Tengo solo una amiga en la escuela... conocidos, como 10, pero no les hablo mucho... no sé, me gusta estar sola" sic.

A: "Tengo 105 amigos en Facebook pero o sea me las envían y yo las acepto, no hablo con esas personas" sic.

Categoría: Significado para ellos de la idea de violencia

Las víctimas al igual que los agresores, son individuos que están integrados por distintos elementos o factores personales, entre los que se encuentran: conductas, características (personales y sociales), causas y consecuencias del *bullying*.

Sin embargo ante un acoso constante, lógicamente se sienten angustiados, tensos y con mucho miedo e impotencia hacia la misma violencia; normalmente reaccionan llorando y alejándose. Asimismo padecen de baja autoestima, y tienen opinión negativa de sí mismos y de su situación, e incluso es frecuente que se consideren fracasados y se sientan estúpidos, avergonzados o faltos de atractivo (Olweus, 1998).

C: "La violencia a mi parecer... pues a veces yo siento enojo por esas personas que le hacen maldades a otras que sin hacerles nada ya luego van y te molestan, me da mucho enojo. O luego veo un programa en el 2, que habla de vivencias de la vida y cuando molestan a otras personas..." sic.

D: "... la violencia creo que no es nada buena... creo que las personas violentas sufren violencia en su casa, para venir hacer algo de violencia aquí" sic.

A: "Me enoja que me molesten, pero no hago ningún comentario hacia ellos, no me gusta hacerlo... mmm... la violencia es lo que más me molesta, pero lo que más me molesta es, no se... es lo que me hace sentir más vacía, así con mucha rabia, es lo que me hace sentir mal. La violencia hacia las personas y la violencia hacia las mujeres es lo peor. Es lo que me molesta de todo" sic.

Agresor

Categoría: Contexto familiar

Por lo general, el agresor viene de un hogar donde la violencia es cotidiana; tiene baja autoestima, sus padres no le prestan mucha atención y suele poseer pocas habilidades o destrezas (Cerezo y Esteban, 2007). Así mismo Barri (2006) describe a los agresores como alumnos conflictivos, agresivos y con carencias afectivas a nivel familiar. Personas con complejos e inseguridades.

Los problemas familiares, como conflictos con padres o hermanos, ausencia de alguno de los padres o falta de convivencia con ellos, son referidos con frecuencia por los agresores.

D: “Mis papás están separados mmm..como 4 o 5 años, pero yo apenas me acabo de venir a vivir con mi papá” sic.

X: “Soy de Acapulco, pero me vine a vivir aquí por unos problemas familiares... mi hermano se metía mucho con las drogas y todo eso, es que haga de cuenta que mi hermano es DJ...” sic.

B: “.. vivo con mi mamá y dos hermanos, aunque uno ya se fue a Acapulco...” sic.

A: “mi mamá me dijo que mi papá se fue cuando yo tenía tres años pero yo no me acuerdo bien, pues no sé quién es, ni qué” sic.

Categoría: Contexto social o cultural

Se puede inferir que para los participantes, los actos de agresión entre ellos son comunes y cotidianos, donde prácticamente es imposible no participar o estar presente en este tipo de actos. Muchas veces como parte de un juego grupal cotidiano y permanente. El estudiante ubicado en el rol de agresor, ve en los actos violentos una opción para defenderse, tiene la noción de primero agredir a esperar a ser agredido.

La violencia suele ser más de corte psicológico y antropológico, con acciones como susurrar amenazas, mirar raro mentir o hacer mentir a otros; en el caso de las mujeres es muy frecuente ignorar a una compañera como forma de agresión. Ellas mencionan distintos actos que corresponden a la violencia psicológica mirar raro, susurrar, mentir sobre lo que se hace (chisme) son formas disimulada de ejercer la violencia. El mentir sobre lo que hace la víctima se consideró una manera invisible de ejercer la violencia, puesto que no se sabe si es verdad lo que se dice sobre ella o una forma causarle un daño.

Los golpes y las agresiones físicas suelen estar presentes al final de una secuencia de varios eventos transcurridos por varios días. Los estudiantes ubicados en el rol de víctimas comentaron que fueron sancionados cuando respondieron de manera violenta a un acto violento y que los agresores que las provocaron resultaron ser los afectados. La violencia física entre niñas es menos probable en comparación con los niños, pero esta presente en ambos géneros y entre ellos incluso.

A: "Tengo amigos desde primero de secundaria... con los hombres no me llevo muy pesado" sic.

B: "el relajo con los hombres es más grueso... es más pesado, yo no me llevo, bueno si me llevo" sic.

D: “los hombres se ríen mucho, se ríen por cualquier cosita nada más por que pasa la mosca, por la cucaracha que pasa se empiezan a reír” sic.

X: “... hago bromas pesaditas con las niñas, si nos llevamos pesado no de acá mucha grosería, pero si nos llevamos pesado, de que metemos el pie nada más, bueno solo nos pegamos acá y ya, y nos llevamos entre cuates” sic.

E: “nosotras decimos: si nos vamos a llevar, nos aguantamos...” sic.

Categoría: Significado para ellos de la idea de violencia

Una característica distintiva del hostigador es que agrade a sus compañeros, se caracterizan por ser impulsivos y por su fuerte deseo de dominar a los demás (Olweus, 1998).

Se les caracteriza por tener una mayor actitud hacia la violencia y el uso de medios violentos, reflejando impulsividad y una necesidad imperiosa por dominar a otros (Olweus, 1998).

Por ello, quienes ejercen el *bullying* lo hacen para imponer su poder sobre el otro logrando con ello tenerlo bajo su completo mando a lo largo del tiempo; concluyendo que las características personales predominantes de los agresores son: conducta agresiva, actitud positiva hacia la violencia, impulsividad, carencia afectiva familiar generando una necesidad de dominio.

X: “La violencia para mi es indiferente porque no la practico, bueno no con otras personas me llevo con los de mi salón” sic.

M: “... no se que le hice a alguien, pero le dije no es cierto yo nunca te he hecho nada, y en verdad nunca le he hecho nada, bueno al menos a ellos”.

A: *“pues yo a veces me defiendo con grosería, diciendo grosería, a veces no...” sic.*

B: *“si me pegan en el hombro o me empujan, yo también” sic.*

Las acciones de *bullying* están generalizadas entre los participantes, lo cuales lo conceptualizan como una moda un juego o una forma de ser cotidiana y presente todo el tiempo en la escuela.

Fase 2-A: Diseño del taller

Partiendo de la fase 1, consolidada como la fase diagnóstica de la presente investigación, se delimitaron hallazgos referentes a la violencia entre iguales, así como la participación de los actores que la conforman. Culminando con la identificación del grupo en donde se presentan mayor número de conductas de bullying, para realizarse la fase 2, misma que fue construida mediante el diseño del taller titulado “PIC (Prevenir, Informar, Concienciar) entre Iguales”.

Existen numerosas razones para la prevención del *bullying*; la OMS (2003) señala que al menos el 30% de los escolares muestran algún tipo de conducta antisocial durante sus años en la escuela. Problemas que, en la mitad de los casos no son serios ni crónicos, aunque pueden afectar los resultados académicos y al desarrollo social del estudiante.

Entre las razones que explican la prevalencia del *bullying* destaca la de tipo intrínseco, que es un carácter encubierto, ya que, como señala Eisenbraun (en Fuensanta, 2011), la mayoría de los estudios coinciden en señalar que se trata de un fenómeno oculto, que pasa desapercibido para gran parte de la comunidad escolar, especialmente para los adultos.

Pero también cabe señalar una razón de tipo extrínseco, relacionada no ya con el fenómeno en sí, sino con el momento de la intervención. Encontrando así, que en la mayoría de los casos, cuando se adoptan medidas correctoras en las conductas de acoso entre iguales suelen centrarse en los protagonistas (agresor y víctima), dejando el verdadero círculo que a su vez lo complementa el testigo, por ello la importancia de un taller preventivo.

Al hablar de prevención, Cornelius y Resseguie (en Fuensanta 2011) distinguen entre la prevención primaria y la secundaria. La prevención primaria, es aquella que puede llamarse “prevención” en sentido estricto, pues pretende prevenir la

aparición del problema, puede presentar diferentes niveles de aproximación al tratamiento según el método usado y la población a la que se dirige. Así es como se distingue entre los métodos que centran su atención en los implicados directos, mediante acciones para la adquisición de nuevas conductas, o bien en el entorno, también llamadas intervenciones ecológicas, que consideran que su entorno y organización social tienen efectos directos sobre la conducta.

Desde la perspectiva de la población, los programas de intervención primaria pueden orientarse hacia la totalidad de la población, hacia los grupos en posibilidad de riesgo o, por último, hacia aquellos sujetos que presentan problemas disfuncionales.

Por otra parte, la prevención secundaria implica la intervención sobre los problemas ya detectados, y se plantea el seguimiento sistemático y la evaluación del proceso sobre los individuos que han mostrado signos de disfunción psicosocial. Su finalidad es ayudar aquellos que presentan problemas de ajuste, teniendo como principal eje en *"PIC entre iguales"* una base en las intervenciones secundarias.

Contando con programas elaborados y diseñados ante una necesidad diagnosticada, *"PIC entre iguales"* orienta a la mejora de las condiciones de interacción en el aula; con estrategias de intervención grupal a través de tareas a desarrollar en el aula y con alumnos directamente implicados.

TALLER DE INTERVENCIÓN

PIC (Prevenir, Informar, Concienciar) ENTRE IGUALES

Objetivos del programa:

El programa que se presenta a continuación, tiene como objetivo general reducir las conductas de bullying en cualquiera de sus manifestaciones y fortalecer las buenas relaciones entre escolares en alumnos de educación secundaria.

Los objetivos específicos que persigue el programa son:

1. *Mejorar el clima de relaciones entre escolares.*

Desde el momento en que un estudiante es agredido sistemáticamente por otro, pone de manifiesto carencias en las relaciones interpersonales y propicia el deterioro del clima educativo.

2. *Favorecer el control del comportamiento agresivo.*

Destacan las condiciones ambientales y personales que motivan al agresor sus comportamientos, pero también de tipo interno o personal; logrando una concientización de su actuar con sus iguales.

3. *Favorecer el desarrollo de estrategias de afrontamiento en la víctima.*

Del mismo modo, al sujeto o sujetos víctimas también se analizarán las condiciones ambientales, tanto familiares como escolares, problemas para integrarse en su grupo de iguales, etc.

4. *Propiciar el desarrollo de actitudes pro-sociales en el conjunto del grupo-aula.*

Indiscutiblemente, el agresor y la víctima son los principales implicados, pero el papel del testigo o bien los llamados “observadores” frecuentan o minimizan los ataques entre sus iguales. En cualquier caso, las consecuencias de estos ataques producen un considerable deterioro en las relaciones interpersonales y en general en el clima de convivencia, por lo que desde el punto de vista social deberá tener especial cuidado en

observar la evolución del grupo como sistema social y no como la suma de individuos.

1. Normas de convivencia:

Las normas de convivencia en la escuela no son sólo, ni principalmente, ocuparnos de lo prohibido y lo permitido.

La escuela es un lugar de transición intergeneracional que hace posible y facilita la transmisión de valores. Las normas de convivencia no tienen sólo un propósito legal; buscan educar y socializar. Como decía Durkheim (citado en Gamboa, 2011), la escuela es una “sociedad en pequeño”. La socialización es un aprendizaje que se comienza en la familia y continúa en la escuela con rasgos propios. Se puede llegar a la edad adulta y no haber hecho este aprendizaje. No sólo cumplir las normas enseña, sino que también lo hace participar en su construcción.

La noción de contrato está en los orígenes de una importante tradición del pensamiento político que dio origen a la democracia y que también constituye un poder en el centro educativo; que si se le da a sus usuarios (docentes y alumnado) genera un acto democrático en la contratación de sus normas, desarrollando equidad y justicia en su formulación y aplicación escolar (PNCE, s.a).

Por ello, las normas de convivencia canalizan y favorecen la convivencia, el respeto mutuo, la tolerancia y el ejercicio efectivo de los derechos y deberes. Y su seguimiento se debe a la concreción de las normas basadas siempre en valores humanos de respeto a las personas y de responsabilidad entendida como respuesta personal a la manera de actuar (PNCE, s.a).

En este sentido, para construir un ambiente en el cual se desarrolle una convivencia escolar pacífica, se deben tomar en cuenta diversos factores que involucren a toda la comunidad educativa. La convivencia pacífica hace de la escuela un ambiente protector para los estudiantes, previniendo y/o disminuyendo la violencia en este contexto y posteriormente en la comunidad.

2. Asertividad.

La asertividad es una habilidad personal de comunicación que nos ayuda a la resolución no violenta de los conflictos. Entendiendo que “conflicto”, son aquellas situaciones en las que se presentan diferencias e intereses, necesidades y valores entre las personas, que dificultan la solución de problemas (Grupo de Educación Popular con Mujeres en SEP 2011); por tal motivo, la asertividad es la habilidad que nos permite expresar nuestros pensamientos, sentimientos, opiniones y deseos de una manera oportuna.

La asertividad, aparte de ser una habilidad de comunicación para expresar y lograr decir lo que queremos sin atentar contra las y los demás, es la capacidad que tenemos para poder negociar, ya que el ser asertivo o asertiva es saber pedir y saber negarse, así como también lo es ser flexible para obtener lo que se quiere respetando los derechos de los otros y de las otras, es saber pedir ayuda cuando se necesita.

La asertividad, al ser una habilidad, se puede llegar a desarrollar como cualquier otra. Ésta favorece al aumento de la confianza y seguridad de uno mismo y misma y puede mejorar nuestra posición social y respeto de las y los y las demás hacia nosotros y nosotras (SEP, 2011).

La asertividad, además de ser una habilidad de comunicación, es una conducta que permite las relaciones sociales cordiales y respetuosas. Por

ello, la comunicación asertiva es la capacidad de expresarse ya sea de manera verbal o no verbal. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que llegan alcanzar objetivos personales en un ambiente de convivencia social. La comunicación asertiva también se relaciona con nuestra capacidad de pedir ayuda en momentos de necesidad. Involucra también la capacidad de actuar en forma equilibrada sin tender a la agresión ni a la pasividad para alcanzar nuestros objetivos (Flores y Díaz, 2002).

También existen dos tipos de comportamientos que son: la pasividad y la agresividad.

-La conducta no asertiva, pasiva y autodenigrante se define como: “la violación de nuestros propios derechos, anulando así la libre expresión de los demás que violen” (Lange en Flores y Díaz, 2002). Por lo tanto, la pasividad es aquel comportamiento que tiene una persona que no sabe mostrar sus pensamientos o sentimientos, no defiende sus derechos por temor a ser rechazado o incomprendido, permitiendo ser manipulado.

-La conducta no asertiva, agresiva es “la expresión directa y hostil de los derechos personales por medio de pensamientos, sentimientos y creencias, en forma frecuentemente deshonesto, usualmente inapropiada y siempre violentando a los demás” (Lange en Flores y Díaz, 2002). Entonces, la meta usual del agresivo es la del dominio y la ganancia forzando siempre a que otra persona pierda. Esta ventaja es impuesta con humillación, degradación y desprecio hacia el otro, de manera que lo debilite y pierda la oportunidad de expresarse y defenderse (Flores y Díaz, 2002).

3. Negociación

Para Rodríguez y Serradle (1991) la negociación es una forma de alcanzar nuestros objetivos cuando estos no dependen exclusivamente de nosotros

sino que, por el contrario, requieren una interacción con otros sujetos. La negociación no es un fin en sí mismo, sino un procedimiento de conseguir unos objetivos y satisfacer unos intereses.

Entonces, la negociación se refiere a cuando dos o más personas, sin ayuda de otra, son capaces de platicar sin violencia sobre sus opiniones y formas de ver el conflicto y cómo se sienten al tratar de resolverlo. Asimismo, proponen soluciones y logran finalizar sus diferencias con acuerdos que beneficien a las dos partes.

Desde la educación, la mejor manera de resolver un conflicto es negociando, porque lo que se busca es que ambas partes ganen y no una sola. Por lo general, se piensa que cuando dos o más personas tratan de negociar un conflicto siempre hay una de las partes que gana y otra pierde. Estas formas son producto del abuso del poder, la competencia y descalificación, y generan malestar, sentimientos de injusticia y de desigualdad, ya que busca imponer la voluntad de una de las partes sobre la otra, y el resultado, en la mayoría de los casos, es negativo porque es violento. Por el contrario (Gamboa, 2011), comenta que cuando negocian las partes cooperan y les interesa de verdad llegar a un arreglo porque se quieren y porque les interesa la relación

4. Educación emocional

Desde el punto de vista educativo, hablar de educación emocional, es acentuar una capacidad que se aprende y que tiene por finalidad aumentar el bienestar personal y social (Sastre y Moreno, 2003).

Bizquerra (2012) fundamenta en el concepto de educación emocional en base a las teorías de la emoción, la neurociencia, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la

salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc.

Al respecto, Bizquerra (2012) sustenta que el objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: regulación emocional, autogestión, conciencia emocional, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar.

Por lo tanto, la educación emocional se propone contribuir a la prevención de efectos consecuentes de perturbaciones emocionales como lo son, violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, etc. Por otra parte se plantea el desarrollo humano; es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto incluye el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de la vida. Por extensión esto implica fomentar actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales, empatía, etc., como factores de desarrollo de bienestar personal y social (Bizquerra, 2012).

5. Solución de problemas interpersonales

En algunas ocasiones, las relaciones interpersonales entre pares son motivo de disgusto. Estas llevan a la percepción de emociones negativas como la tristeza, la soledad y estados de ánimo asociados a la depresión y a comportamientos disruptivos de tipo agresivo (Feldman et al, citado en Greco y Mirta, 2009).

Autores especialistas en la temática como D Zulia y Nezu (citados en Greco y Mirta, 2009) describen que la solución de problemas interpersonales como un proceso cognitivo-interpersonal orienta a identificar una solución a un problema que sea aceptable o satisfactorio para todas las personas involucradas en la situación. Una solución eficaz conlleva cambios positivos

como la reducción de la angustia, de la aflicción y tiende a maximizar las consecuencias positivas y a minimizar las negativas.

Así, la solución intentada debería considerar acuerdos y negociaciones que posibiliten el bienestar de todas las personas involucradas en la situación problema. Es decir, los efectos positivos de la resolución del conflicto como todos aquellos involucrados en la situación del problema (Greco y Mirta, 2009).

6. Entorno cooperativo

El entorno cooperativo se ejemplifica con el principio educativo que “el mejor maestro de un niño es otro niño”. Así pues el entorno será el lugar o espacio donde el ser humano desenvuelve sus habilidades sociales y éste será determinado por su cultura. Por lo tanto Ferreiro (2003), afirma que el entorno cooperativo contribuye en ayudar a otros al logro de un fin obrando conjuntamente mediante los valores.

Es por eso la importancia de habilidades cooperativas en el aula, como entorno escolar. Ya que la noción de cooperación nos remite al proceso social que se pone en juego para alcanzar el mismo propósito desde el que se plantea cualquier acción educativa en el aula, con la diferencia de que este tipo de proceso incorpora un potencial muy por encima de otros con respecto a los dos grandes retos que se fija la escuela: favorecer el desarrollo individual de las personas e incrementar su grado de madurez social y sus recursos de socialización (Ferreiro 2003).

2. Niveles de intervención:

Se pretende que la intervención beneficie dos niveles básicos:

Nivel 1: Las relaciones interpersonales y el clima en el aula, con el programa de intervención y mediante actividades concretas que ayudarán a que los alumnos conozcan, se concienticen y modifiquen sus conductas sobre acoso escolar, mejorando las relaciones interpersonales y calidad de las mismas. Teniendo un especial interés por los alumnos en situación de riesgo. Para ello se realizará evaluaciones sobre la incidencia de conductas de acoso escolar antes y después de la intervención.

Nivel 2: La comunidad escolar, desde el momento de la concientización de los problemas que se suscitan y el consecuente cambio de conductas, en los alumnos para mejorar el clima educativo.

3.Elementos básicos de *PIC entre iguales*:

La presente intervención propone acciones para cada nivel de implicación, siguiendo las fases o puntos del proceso, a través de tres pasos consecutivos:

1. Concientización del problema: “Me doy cuenta”.
2. Consultas y recolección de información: “Analizar”.
3. Comunicación y realización: “Doy a conocer”.

Paso 1. Concientización del problema: “Me doy cuenta”.

La confección de la intervención, está fundamentada en un marco teórico que profundiza toda una investigación sobre violencia, acoso escolar, características del *bullying*, incluyendo un análisis de los actores que lo conforman; todo con el fin de saber hasta qué punto entendemos que el problema merece ser tratado.

Paso 2. Consultas y recolección de información: “Analizar”.

Una vez concientizando la problemática de la violencia entre iguales, la intervención denominada “PIC entre Iguales” presenta elementos, que al ser abordados genera un análisis para sus usuarios como la observación en el aula, análisis de materiales escritos, análisis de situaciones interactivas, materiales escritos, de ejecuciones individuales y en equipo; ofreciendo información psicopedagógica y generando un análisis profundo de las temáticas que conforman la intervención.

Paso 3. Comunicación y realización: “Doy a conocer”.

Una vez confeccionada y evaluada la intervención, se pretende retroalimentar a la institución respecto a la realización del taller; informando al profesorado los logros alcanzados durante y después de ser implementado el programa psicoeducativo.

FASE 2 B: Aplicación del taller:

Descripción del desarrollo de las sesiones

Reporte de Sesiones

SESIÓN 1

Objetivo: Reconocer los elementos básicos para desarrollar una mejor convivencia en clase.

Se realizó la presentación ante el grupo, donde se explicaron los objetivos del taller. El grupo se encontraba ansioso por la expectativa, y la novedad que interrumpía la clase de Formación Cívica y Ética.

Se les solicitó a los alumnos guardar silencio, para comenzar la presentación de cada uno de los integrantes del salón; donde se les pidió que dijeran su nombre seguido de un adjetivo y su percepción del grupo.

La presente técnica grupal comenzó con timidez, en voz baja (a pesar que se les pedía hablar más alto). La presentación continuó favorablemente, en ocasiones interrumpidas por las risas de los alumnos al escuchar los nombres y murmurando los apodos. En cuanto a la percepción del grupo, los estudiantes tenían un común denominador, al definirse “unidos”, relajientos, chistosos, e incluso entre bromas comentaban ser un “excelente grupo al trabajar en equipo, pasándose las tareas de inglés e historia”; finalmente se describen como un grupo separado.

Al escuchar dicha polaridad al ser “unidos” y “separados”, la instructora del grupo cuestiona la verdadera relación de los alumnos en el salón, y los integrantes de éste refieren que son unidos “para lo que les conviene”, pues no hay respeto.

Al escuchar las presentes declaraciones, la instructora le pide al grupo que a manera de “lluvia de ideas” reflexionar respecto a la convivencia escolar y las normas que les gustaría que realmente se respetaran... analizando las diferentes

propuestas, se motiva a los alumnos generar un contrato con diez puntos, los cuales se comprometen a respetar, para lograr una armoniosa convivencia.

El contrato queda consolidado de la siguiente manera:

1. **Igualdad en clases sociales.** (Los alumnos comentaron que hay distinciones entre los que tienen dinero y los que no; pues los primeros llevan aparatos, celulares y los “presumen” haciendo sentir mal a los demás compañeros; además de referir que los “adinerados” siempre quieren tener la razón aunque no lo sea).
2. **Respeto a los compañeros.** (Los alumnos comentaron que son muy irrespetuosos al burlarse de los que siempre se quedan callados).
3. **Compañerismo.** (Este lo definieron como apoyarse siempre, comentando que únicamente lo hacen si es rabiar a un profesor al no realizar las tareas).
4. **Libertad de expresión.** (Los alumnos consideran que nunca son escuchados, que la autoridad maestros y directivos siempre tienen la razón y nunca hay un espacio en el cual puedan hablar de cosas que no les parece).
5. **Justicia.** (El grupo señala que la falta de justicia recae siempre en el docente y cuando éste no genera un ambiente tal, se comienzan a molestar al ver favoritismos e injusticias).
6. **Trabajo en equipo.** (El concepto de trabajo en equipo comentan no existir, pues si se trabaja así uno o dos son los que trabajan y los demás no hacen nada, aquí comentan que es injusto que el profesor aunque vea que no se trabaja realmente en equipo, regaña o felicita a todos por igual).

7. **Cooperación.** (El grupo escolar, comentan ser poco cooperativos a cualquier indicación, quejándose siempre de todo aquello que se les solicita).
8. **Pedir la palabra.** (Tal comportamiento o norma comentan todos los alumnos, no se respeta, pues cuando uno pide hablar se interrumpen y se enfadan generando poca tolerancia y faltarse al respeto).
9. **Guardar silencio para escuchar a los demás.** (El salón propone separar el guardar silencio para escuchar a pedir la palabra, pues en ambos infringen con facilidad, comentando que al dividirlos, se darán cuenta cuando deben pedir la palabra a cuando deben de callar y escuchar, así sea una respuesta o reflexión que no les parezca, escuchar, para luego ser escuchados).
10. **Conducta decorosa.** (Los alumnos desean verse como un salón digno y decoroso, comentando que esto lo lograrán el día que cumplan los nueve puntos anteriores).

Al realizar el presente contrato, se le involucra a la docente presente (profesora de FCE), comentando que en su clase, se intentó realizar un ejercicio semejante, donde nunca se respetó (ante el comentario, se escuchan risas y afirmaciones de los alumnos).

Terminando de realizar el contrato, se les recuerda a los estudiantes que el presente documento se encuentra firmado, y por tanto hay responsabilidad de cada uno de los alumnos asumir el “Contrato de convivencia”; y para que realmente se realice y no se olvide, sesión tras sesión se pegará el contrato en el pizarrón, anotando qué norma no se cumplió con un tache.

No se pudo realizar el cierre (ejercicio de respiración) por falta de tiempo, sin embargo se concluyó el tema de las normas de convivencia, agradeciendo al grupo su colaboración y apoyo ante el taller.

SESIÓN 2

Objetivo: Identificar sus sentimientos, afectos y emociones, y conocer formas de regulación personal sobre ellas.

En esta sesión, se saludó nuevamente, dando la bienvenida a los alumnos faltantes la sesión anterior, solicitando la cooperación de todos los alumnos, así como el cumplimiento del contrato realizado anteriormente. Para ello se colocó el documento, señalando que por cada falta éste, se colocará una marca, para reflexionar en la incidencia.

Se les mostró a los jóvenes una máscara, preguntando qué emoción expresaba, escuchando que la tristeza era lo que proyectaba; a continuación se les comentó que el día de hoy se trabajaría con las emociones y los sentimientos que tenemos.

Se les repartió una hoja en blanco, solicitando que la dividieran en seis. Cuando todos los alumnos estaban con su material listo, se les pidió que cerraran los ojos y trajeran a su mente un recuerdo o momento en el que se sintieran enojados (mientras eran guiados, se reprodujo la "5 sinfonía de Beethoven") al abrir los ojos se les solicitó que realizaran un dibujo el cual proyectara el "**enojo**" (como observación particular, al escuchar la música los alumnos fruncían el seño, al igual cuando dibujaban).

La siguiente emoción fue "**alegría**" y pidiéndoles que cerraran los ojos y recordaran un momento en el cual hayan estado muy contentos se reproducía "La vida es un carnaval" donde se escuchaban risas y gestos con sonrisas, mismas características que hacían al dibujar.

La tercer emoción fue "**amor**" y junto con la canción "will always love you" (conocida como la del guardaespaldas) cerraron los ojos mientras los alumnos suspiraban y sonreían llevaban a su mente un recuerdo donde estuvieran rodeados de amor o hayan sentido tal sentimiento ya sea con un familiar, su novio

(a) o incluso su mascota, al dibujar las expresiones faciales de los alumnos eran sonrisas.

Para la penúltima emoción, se les hizo hincapié que era una emoción que todos habíamos pasado y nos ha hecho sentir temerosos y nerviosos **“miedo”** fue acompañada de la pieza de “psicosis” donde los alumnos se observaron ansiosos, incluso uno se levantó para asustar a otro compañero, risas y murmullos se escuchaban a la par que realizaban su dibujo, y se percibía al grupo ansioso.

La última emoción trabajada fue **“paz”** y ésta se acompañó con una melodía “zen” y aquí se les observó relajados y suspiraban; eran guiados haciéndoles alusión que recordaran un momento en que se sintieran relajados, sin preocupaciones y tranquilos, mismas expresiones que repetían al realizar su dibujo.

Al finalizar este ejercicio, se les pidió que imaginaran que esa hoja llena de emociones fuera su vida, en la cual podían ver algunos episodios (unos buenos y otros no tantos), entonces, se les repartieron dos pequeñas hojas para que taparan dos cuadros, los cuales les gustaría quitar de su vida, dejando al descubierto lo mejor que han vivido. A manera de asamblea los alumnos comentaron los sentimientos que quitarían, sería el miedo, enojo y tristeza, pero también llegando a la conclusión que su vida sin esas emociones no sería la misma, pues éstas les habían dejado una enseñanza y ser las personas que son.

En la parte trasera de la hoja se les pidió escribir su reflexión de las emociones que las omitían así como el porqué. Se levantaron las hojas y se realizó un ejercicio de respiración y relajación donde se recapituló la sesión.

El grupo se observó muy participador ante las indicaciones, respondiendo favorablemente.

SESIÓN 3

Objetivo: Expresar opiniones y sentimientos de forma asertiva; y desarrollar empatía para ponerse en el lugar de otros compañeros.

Esta sesión se contó con la asistencia del director y subdirectora de la secundaria, y el tema que se trató fue asertividad y empatía.

En la primer actividad se mostraron tres gafas diferentes la instructora comentó que cada gafa poseía una característica diferente, y para que comprendieran un poco se puso el primer armazón.

En el primer par de gafas, se actuó sumisa e introvertidamente, la actitud de los alumnos fue callada y pensativa; mostraban cara de asombro y al preguntarles qué características poseía ese armazón comentaban que inseguridad y temor.

En el segundo armazón se les actuó a una persona agresiva, burlona y que buscaba pleitos, la actitud del salón fueron risas y sorpresa; algunos comenzaron a gritar ¡Omar ahí te hablan! Y entre risas y murmulos quedaron callados cuando la instructora con mirada amenazante y en su papel agresivo pidió silencio.

Finalmente con el tercer armazón se les personificó una actitud conciliadora y nuevamente el grupo quedó analizando dicha actitud, comentando que ese armazón era de “alguien bueno” que solucionaba problemas pacíficamente.

Posteriormente, se tomó un nombre al azar y pasó una mujer, pidiéndole ponerse el armazón del agresor, ella se mostró con negativa y mucho nervio, entonces se le pidió que eligiera el armazón que ella quisiera, tomando las gafas asertivas.

Se solicitó la presencia de otra compañera, misma que la anterior había sugerido para pasar, ofreciéndole las gafas de la conducta inhibida, y al ponérselas actuó como se les había mostrado anteriormente.

Al quedar las gafas de agresor, se le preguntó al grupo si había algún candidato para usarlas, los alumnos comenzaron a corear el nombre de Omar, mismo que pasó al frente para usar las gafas.

Al entrevistar cada uno de los alumnos se observó el papel que cada uno tomaba, pero en el agresor, se realizó un breve rollplaying donde usó las gafas inhibidas, y la postura del alumno cambió rotundamente, al preguntarle qué sentía cuando era molestado y la actitud que tomaba cuando esto pasaba. El alumno Omar logró concientizar los dos papeles; al igual que el salón reflexionó en torno a la asertividad, siendo la mejor postura para enfrentar diferentes situaciones.

La siguiente actividad, fue la del “Lazarillo”, se organizó al salón en diadas (hombre y mujer) donde uno tenía que vendarle los ojos al compañero y ser guiado por el salón.

La actividad se realizó, observándose en un principio desorden pues todos iban rumbo a la puerta, dejando lugares desaprovechados, pero al pasar los minutos, hubo mayor distribución de las parejas.

Se observaba que los alumnos con vendas en los ojos se sentían nerviosos pues se escuchaban risas; mientras que los guías o lazarillos brindaban seguridad al decirles si había escalón, si podían chocar o hacerse daño.

Al terminar el ejercicio se les solicitó a los alumnos vendados, dieran su sentir con la actividad, y al participar podían quitarse la venda. Los chicos comentaban que se sentían seguros pues había confianza de su guía, otros comentaban cierto temor al lastimarse o caer, sin embargo como no pasó remarcaban la confianza en el otro.

En cuanto a los lazarillos, afirmaban sentirse responsables de la seguridad de su compañero, por lo que intentaron guiar lo mejor posible y al escuchar el

sentimiento de seguridad que generaban en su pareja, se mostraban contentos por su trabajo realizado.

Se les pidió que con su misma pareja escribieran la experiencia del lazarillo como la del guía, mismo que fue entregado a la instructora.

Para concluir la sesión se hicieron 3 ejercicios de relajación donde respiraron y exhalaban profundamente, al concluir la instructora reconoció el trabajo del salón señalando que de acuerdo al contrato los diez puntos habían sido cumplidos por lo que se pidió un aplauso a todo el grupo.

SESIÓN 4

Objetivo: Conocer e implementar los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos mediante la mediación, la negociación y el arbitraje.

La sesión inició haciendo una pregunta al grupo ¿qué es un conflicto? Haciendo alusión a un diccionario, la instructora pidió la definición de la presente palabra.

Los alumnos comenzaron a decir que un conflicto es un “problema donde participan mínimo 2 personas”, “un conflicto son diferencias”, “peleas”, “implica violencia física y verbal”.

Al escuchar las definiciones que daban de conflicto, la instructora pregunta si han existido conflictos, a lo que el grupo responde que sí; pidiendo un ejemplo de un conflicto vivido. Omar pide la palabra para comentar su anécdota de conflicto, refiriendo que el se peleó “nomás porque lo vieron feo”, la instructora señala que esa no fue una manera asertiva de solucionar una diferencia. Se comentó por otro alumno otro conflicto debido a que un compañero le quitó su paleta y se hicieron de palabras; la instructora señala que siempre un conflicto inicia con un detonante y cuestiona el porqué ir a pelear en vez de actuar asertivamente, comentando un alumno que “no piensan y gana el impulso”.

Posteriormente la instructora lee “La historia de un conflicto” y el grupo escuchó atentamente (mientras se contaba la historia, se anota en el pizarrón los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos).

Al terminar de leer, la instructora señala que dichos puntos, serán analizados para que todos piensen un final diferente para la historia, donde ambas partes resulten ganadoras. Por lo que pide numerar a los alumnos del 1 al 6, generando 6 equipos diferentes (el grupo se observó colaborador ante la consigna, dándole unos minutos para la formación de los equipos).

Una vez formados los equipos se les repartió una hoja, con la historia impresa para que fuera analizada y en equipo se le diera un final diferente.

Se dieron diez minutos (aprox.), a los alumnos para que escribieran el “mejor final para la historia”. Pasando un representante de cada equipo a leer su final.

Después de escuchar los seis finales, se les pidió que votaran “por el mejor” el presente final fue el que manejó un enfoque más asertivo, donde ambas partes de la historia arreglaron sus problemas y diferencias llegando al acuerdo de ser amigos, y dicho cambio fue notado por los profesores.

Mientras eran leídos los casos, se notó poco respeto y falta de escucha, pues se interrumpían, medidas que fueron tomadas por la instructora al colocar taches en el contrato, especialmente en el punto 2 (respeto) y en el 9 (guardar silencio), hecho que al ver los taches acumulados el salón comenzó a respetarse.

Casi por terminar y señalar el mejor final, hubo un descontento por un alumno, al decir que ese final no era mejor que el suyo, entonces el grupo le hizo notar que efectivamente el final elegido era el mejor; continuando con su negativa, se le hizo un trato a ese estudiante, pues tenía que comentar en ese momento un final diferente al de su equipo y al ganador y si éste era bueno, se eliminaba un tache del contrato.

El salón entero lo empezó a motivar, dándole ideas, como llevar a los causantes del conflicto a un psicólogo, etc. pero el joven se mostró renuente, a lo que la instructora pidió al grupo ¿es justo quitar el tache después del trato realizado? Los alumnos comentaron que no, pero harían lo posible por no acumular más taches.

Al finalizar la sesión se entregaron los ejercicios realizados y se dio las gracias por la participación del grupo.

SESIÓN 5

Objetivo: Formular estrategias propias para la solución de problemas interpersonales, por medio de la concientización de la agresión.

La instructora saluda a los alumnos quienes se encuentran inquietos, pues era su primera clase después de recreo, y como lloviznaba se percibía un fuerte olor a caño en el salón.

Costó trabajo controlar al grupo para que guardaran silencio; cuando por fin se logró, llegó una secretaria de dirección a entregar unas revistas gratuitas, hecho que vuelve a inquietar al grupo pues la secretaria solicitaba la firma de cada alumno para entregar el documento.

A continuación, se genera la consigna que en silencio y orden deben mover sus bancas para realizar un círculo en el salón, y así realizar la actividad “Círculo de la violencia”.

En la planeación se especifica nombrar los alumnos “A” y “B”; donde “A” pasará al centro haciendo un círculo pequeño y sentarse en el suelo; sin embargo como ese día las alumnas llevaban falda, la selección de los alumnos “A”, fue seleccionada por la instructora procurando poner a los alumnos agresores o conflictivos dentro del círculo.

Una vez acomodados, se le pidió a los alumnos que cerraran los ojos y guardaran silencio, los integrantes que se encuentran parados deberían recordar una situación donde hayan experimentado violencia, es decir se hayan sentido ofendidos, menospreciados, ignorados, su opinión no haya sido tomada en cuenta, de modo que al evocar ese recuerdo expresen con palabras lo que sintieron en esa situación; mientras que los chicos seleccionados que se encontraban sentados no podían hablar absolutamente nada.

En la primera ronda los alumnos tardaban mucho en hablar, así que se les motivaba a que recordaran aquellas palabras las cuales les generaran un sentimiento al ser violentados. (La sesión se vio ligeramente interrumpida, por la llegada de la encargada de servicios escolares quien se quedó como observante no participante en el resto de la sesión).

Es así como comenzaron a recordar violencia en la escuela, alumnos recordaban a maestros haciéndolos sentir basura, “no sirves para nada”, “eres poca cosa”, “un maestro me corrió por hablar”, “un maestro me lanzó un plumón por no poner atención”; ante este tipo de declaraciones se reían y desconcentraban. Mientras los alumnos sentados al centro alzaban la mano para poder hablar, hecho que se les negaba. Sensibilizándolos un poco más comenzaron a decir o recordar situaciones entre sus iguales, ofensas de sus mismos compañeros como “gorda”, “daaaahhh”, “mejor cállate”, “¡qué estúpido!”, “tonta”, “cuiiii”, “gordo de ópera”; hecho que inquietaba aún más a los alumnos sentados.

Para finalizar la dinámica, se le solicitó a los alumnos que se encontraban sentados su experiencia al escuchar las diferentes agresiones; comentando que sentían impotencia y ganas de querer hablar al escuchar las manifestaciones orales de agresión.

Se les pidió acomodar sus bancas en su sitio original para concluir con el tema, debido al mal olor que se percibía en el salón, se les pidió cerrar los ojos y concientizar cómo puede marcar a una persona cualquier tipo de agresión, mientras se les hablaba, se rociaba un poco de esencia frutal, para neutralizar el mal olor.

Se pidió al grupo que alzara la mano quienes hubiesen vivido situaciones de agresión en casa, observando un cincuenta por ciento del alumnado levantar la mano. La instructora recalcó lo escuchado en el ejercicio del círculo, respecto a la violencia por parte del personal docente, pidiendo que levantaran la mano quienes

hayan sufrido algún tipo de violencia o bien se sintieran agredidos/ menospreciados por las autoridades escolares, observando a más de la mitad del salón alzar la mano.

Finalmente, quienes hayan vivido agresión entre sus iguales (compañeros de clase) donde todo el grupo reconoció vivir este tipo de mal comportamiento.

La instructora remarcó que todos hemos vivido ya sea en propia experiencia o como testigos agresiones; y la solución está en uno actuando de manera asertiva y conciliadora.

Al finalizar la sesión se pidió un aplauso por la colaboración grupal.

Una vez que terminó la sesión, la maestra (Orientadora) que funjió como observadora, señaló a la instructora un dato peculiar, pues la semana pasada dos alumnas del salón en el que se interviene, amenazaron con golpear a otra alumna de grupo diferente, señalando que le gustaría saber qué tipo de ejercicios se están realizando con el salón, todo lo anterior, por el “extraño comportamiento de las dos chicas mencionadas”.

SESIÓN 6

Objetivo: Reflexionar el entorno del agresor y el porqué reacciona con abuso y acoso.

Empalmará el papel de la víctima y logrará distinguir sus emociones sin afectar a otros.

La presente sesión, se comenzó recordando el ejercicio realizado con anterioridad (“Círculo de la violencia”), donde se guió la conversación concentrando atención en el papel del agresor.

En esta ocasión los alumnos comentaban, que los agresores suelen llamar la atención con bromas para otros compañeros, y una alumna comentó que en las mujeres, las agresoras “forman grupitos de populares” amenazando a las niñas “más débiles”; al escuchar esto, la instructora solicita la participación de una alumna (misma que fue señalada por la orientadora como agresora) y le pide ponerse en el papel de víctima, mientras la orientadora juega un papel amenazante con ella, en este breve rollplaying; la estudiante llega a empatizar los sentimientos de la víctima, comentado que “no está padre sentirte así”. Los alumnos se mostraron atentos ante la dinámica y la plática realizada respecto al papel del agresor, así como las emociones que implican sentirse amenazado.

Posteriormente, la instructora solicitó silencio y atención para leer una historia “Lectura de caso hipotético” la presente historia es un caso de *bullying*, al concluir la lectura, se les solicitó a los alumnos formar equipos de seis integrantes para contestar cuatro preguntas respecto al caso leído.

Pasando alrededor de siete minutos para el ejercicio de las preguntas, se pidió leer las diferentes respuestas y soluciones que le darían al caso planteado.

Al finalizar la sesión, se hizo mención a los puntos sobre el comportamiento agresivo, señalando que:

- Las agresiones se pueden manifestar de diferentes formas y en diferentes momentos de la vida escolar.
- La agresividad es un fenómeno complejo que implica a todo el grupo, que con su actuación permite y facilite este tipo de conductas.
- Hay que saber distinguir las emociones que causan determinadas situaciones para no lastimar a las personas.

SESIÓN 7

Objetivo: Empatizar sus emociones al vivirse como víctima. Y realizar una escucha efectiva, siendo testigo empático de situaciones reales.

La presente sesión, se realizó después de recreo; por lo que los alumnos venían alterados, gritando y comiendo.

Para tener control de grupo, y al ver que no guardaban silencio; la instructora marcó un tache en el contrato, que como todas las sesiones ha estado pegado en el pizarrón.

Al observar los estudiantes un tache en el punto de “guardar silencio” entre los mismos compañeros empezaron a decirse que se callaran.

Teniendo completo silencio en el salón, la instructora remarcó que el contrato está para ser cumplido y no ser una condicionante para ser amenazados, hecho que les causó gracia y al mismo tiempo asentaban con la cabeza. Posteriormente, se les comentó que nuevamente tendrían que mover sus bancas para realizar un ejercicio, entonces el salón se empezó a inquietar, y aún la responsable del taller no terminaba de dar la consigna; entonces es cuando les hizo la observación de lo sucio que se encontraba el salón, por ello les pidió que en absoluto silencio tenían que recoger la basura y acomodar sus bancas para generar un círculo.

Una vez realizado el círculo, se les pidió tomarse de las manos por un minuto para observar a todo el grupo y posteriormente sentarse en el suelo.

Ya sentados, la instructora pidió silencio y concentración, entonces, cerrando los ojos, se realizó la actividad “Círculo de emociones: Fui víctima”, en la presente dinámica se les guió a los alumnos a recordar un momento de sus vidas donde se sintieran burlados, ofendidos, hostigados; así como identificar el lugar y las personas que implicaban dicho recuerdo.

Se les sugirió que ya que tuvieran ese recuerdo en su mente, abrieran los ojos, para darnos cuenta y continuar con la dinámica.

Es así como la instructora, tomó una pequeña pelota, presentándolas como “la pelota de la liberación” y ésta ayudaría a los alumnos darles la palabra. Cada que un alumno tenía la pelota contaba, ese momento en el que se sintieron víctimas.

Curiosamente, se observó una marcada historia con la materia de “Orientación”, pues en varias ocasiones, los alumnos comentaban del despotismo de la docente, al humillarlos, regañarlos y hacerlos sentir “basura”, pues ésta los castigaba dejándolos parados toda la clase, corriéndolos de su materia, así como doblegándolos ante ella como autoridad.

Se pretendía que todos los alumnos comentaran su papel de víctima de manera personal, pero cada anécdota que relataban involucraba a más de tres alumnos y esto se prestó a escuchar a todos los estudiantes.

Otro comentario, fue referente al de un estudiante llamado Omar, los alumnos se quejaban de lo burlón e irrespetuoso que es con profesores como compañeros de clase y curiosamente se encontraba en dirección con su mamá, pues lo podrían suspender por reportes y falta de atención de sus papás. Entonces los mismos jóvenes justificaban el comportamiento del ya mencionado, al referirse que su mamá no le hacía caso, y por ello él se portaba así (molestando y ofendiendo a los integrantes del salón).

Otros alumnos comentaban su postura de víctima al ser regañados por los padres, ser molestados por los hermanos mayores, tener sobre peso, usar lentes o no peinarse adecuadamente.

La responsable de las sesiones comenzó a moldear el cierre de la sesión, comentando que todos en algún momento hemos estado en el papel de la víctima,

pues nos hemos sentido vulnerables con la autoridad, como profesores, padres o incluso compañeros que se creen mejores que otros; se recalcó que esos sentimientos y emociones que cada uno expresó fue solo un momento de lo que muchos estudiantes viven al ser violentados.

Comentando que la discusión que se estaba dando, era empatía, (se logró escuchar a un alumno decir “es ponerte en los zapatos de la otra persona”) hecho que ayudó al cierre, donde la instructora señaló que con la dinámica realizada jugamos el papel de testigos también pues nos liberamos de todo aquello que habíamos sido partícipes y al expresar nuestro sentir, nos sentíamos más libres.

Se pretendía hacer un ejercicio de respiración, pero por falta de tiempo, se solicitó un aplauso al grupo y ordenar sus bancas en silencio.

SESIÓN 8

Objetivo: Aprenderá a analizar un conflicto desde distintas perspectivas; tomando conciencia de las soluciones violentas, aprendiendo a decir “no”. Y Valorando la intervención positiva de otros miembros de la clase.

Se comenzó la sesión saludando a los alumnos y pidiendo su atención, pues se analizaría un caso que “pudo haber sucedido en su secundaria”, al mencionar esto se generó un silencio seguido de la pregunta ¿lo que vamos a leer paso aquí?, hecho que generó interés en el alumnado.

Se enumeraron del 1 al 6, pidiendo que los mismos números se juntaran para formar los equipos correspondientes. Mientras eran entregadas las hojas a los equipos, se leía el caso; al concluir de leer, se escribieron en el pizarrón cuatro puntos que ayudarían analizar el eje central de “Los insultos”.

Se brindaron 20 minutos aproximadamente, para la solución del caso en equipos; mientras transcurría ese tiempo, se escuchaban algunos gritos, hecho que generó una marca en el contrato en cuanto al silencio; también se observó que muchos equipos ignoraban estudiantes, se hizo la observación, pero al hacer caso omiso, se hizo una marca nuevamente en el contrato en el punto de “trabajo en equipo”, como efecto resultó la integración de los equipos.

Al concluir el tiempo, se les pidió que por orden de equipos leyeran al grupo sus diferentes respuestas, para llegar a una conclusión general.

Los seis equipos dieron diferentes soluciones respecto al conflicto analizado en la lectura, la importancia de decir “no” ante un individuo violento, así como la postura de los sujetos que son testigos, quienes pueden ser de gran ayuda para no generar más violencia.

En general el grupo se portó participativo, cooperador y atento; como conclusión grupal comentaron en una lluvia de ideas que:

“Tratar de hablar las cosas hablando y avisando a la autoridad, pueden ser una buena solución para evitar conflictos”.

“Quedarse callado no es la manera de solucionar los problemas”.

“Que en ocasiones los testigos se quedan callados o llegan a violentar por miedo, aunque ellos no sean así; y esa es una solución mala, pues se repite la violencia”

“Pensar, que a uno no le gustaría estar en esa situación es una forma de impedir problemas”.

La sesión concluyó con los puntos señalados que mencionaron los alumnos, generando empatía y una visión asertiva, temas vistos con anterioridad.

SESIÓN 9

Objetivo: Analizar el entorno cooperativo de su salón de clases. Así como reflexionar los valores que generan una buena cooperación y comunicación con sus compañeros.

Antes de iniciar la dinámica, se les comentó a los alumnos que en tres sesiones más concluía el taller, escuchando algunas frases que declaraban tristeza, pues los alumnos comentaban que les gustaban las dinámicas.

Seguido de dicho aviso, se anotó en el pizarrón la palabra cooperación, seguida de un “sí” y un “no”; preguntando al grupo ¿en si salón existe cooperación?

Los alumnos comenzaron a decir sus diferentes respuestas, sin entender una sola; por lo que se tomó el plumón y se hizo una marca en “pedir la palabra” escrita en el contrato.

Generando un ambiente mucho más controlado, comenzaron hablar los alumnos; mencionando todos un “no” ante la cooperación.

Cada alumno que deseaba participar, era invitado al pizarrón para que anotara su respuesta:

No existe cooperación, porque no nos interesa ayudar.

No existe cooperación en el salón, porque cuando uno se pelea, otros apoyan.

Al comenzar a escuchar las frases señaladas, la instructora hace la observación, que en la primer sesión, el grupo se definió como unido, hecho que implica cooperación. Entonces cuestionó ¿en que son cooperativos? Afirmando los alumnos que lo son en pasarse las tareas (seguido de risas). Ante dicha respuesta, se les preguntó ¿Qué es cooperación?, respondiendo: “ayudarse unos a otros”, “ayuda mutua”.

Hecho seguido de un alumno quién afirmó que “sí hay cooperación, pero no la ocupan para algo bueno” puntualizando el aspecto de las peleas. Todo lo anterior es anotado por los alumnos en el pizarrón.

Nuevamente se hace la observación del estado en el que se encuentra el salón de clases, pues estaba lleno de basura y papeles, preguntando que qué había pasado para que estuviera así el aula. Los alumnos refieren haber tenido la clase de física, y como no es importante, se avientan papeles, comen y ponchan bolsas para enfadar al profesor. Y se escucha a lo lejos “somos cooperativos negativos”.

Entonces para evaluar, la verdadera cooperación, la instructora les pide que en absoluto silencio, recojan toda la basura del salón y hagan un espacio moviendo sus bancas; teniendo un minuto con reloj en mano para hacerlo.

Los alumnos se muestran participativos y cooperadores, organizándose en la limpieza y acomodo de los muebles; faltando diez segundos el salón y los alumnos estaban como se había remarcado en la consigna.

Se le señala al salón, que pueden ser un grupo cooperativo, pues realizaron dos actividades en menos de un minuto y en absoluto silencio; dicho reconocimiento causa gusto entre los integrantes del salón.

Para la siguiente actividad, se les comenta a los alumnos que generen un círculo y guarden silencio para la instrucción, cuando se realiza lo pedido, la instructora señala que tendrán seis minutos para que todo el grupo se ordene según su fecha de nacimiento, comenzando desde enero a diciembre; y únicamente las mujeres podrán hablar, estando los hombres en completo silencio. Los alumnos se muestran ansiosos y nerviosos al escuchar la comanda.

Durante los seis minutos, la instructora caminó en el espacio donde se encontraban los alumnos, observando realmente que las indicaciones se

cumplieran. Las mujeres ordenaban donde se encontraba cada mes, y localizando cada integrante su mes, se hacían pequeños equipos para ordenarse según el día.

Los hombres se mostraban ansiosos, y solo realizaban sonidos, afirmaban o negaban con la cabeza, pero no hablaron (hecho que fue reconocido).

Restando treinta segundos, la responsable del taller observa que el grupo está listo, pero espera que el tiempo concluya, preguntando dónde se localiza el mes de enero.

Desde enero hasta diciembre cada alumno dice el día y mes de su fecha de nacimiento, constatando que todos los integrantes están perfectamente acomodados.

Al encontrar un entorno cooperativo, la instructora del grupo pregunta ¿hubo cooperación en el presente ejercicio? Afirmando todos y agregando que en un principio costó trabajo organizarse, pero escuchando a las mujeres (que son las que podían hablar) se llegaron acuerdos y a un verdadero equipo de trabajo.

Los jóvenes se mostraron contentos y satisfechos al ser reconocidos por su trabajo. Se les pide acomodar sus bancas, para dar cierre a la sesión.

Finalmente se señala, que con el ejercicio realizado, se manejaron muchos temas como el trabajo en equipo, la cooperación positiva, la escucha efectiva, la participación, respeto y convivencia en el aula. Al mencionar lo anterior, los alumnos se les observa contentos, e incluso una joven, señala que si realmente se coopera, se pueden llegar a muchas cosas buenas para todos.

Se pide un aplauso al salón a modo de cerrar la sesión 9.

SESIÓN 10

Objetivo: Reconocer aspectos positivos de sus compañeros en clase por medio de la tolerancia y el respeto.

Desarrollar acciones de confianza y amistad en base a la tolerancia y el respeto.

En la siguiente sesión, la instructora llegó minutos antes del horario acordado, y poco a poco empezaron a llegar los alumnos de recreo, comentándome que dos integrantes del grupo habían sido suspendidos; Omar lo suspendieron dos días, debido a que su mamá había sido citada varias ocasiones por la orientadora y trabajadora social, y por la ausencia de ella ante los citatorios lo suspendieron.

El siguiente caso de Gerardo, fue porque “le metió la mano a una compañera del salón y le tocó sus partes”.

Al sonar el timbre para que los alumnos entraran a sus respectivas clases, todo el salón señaló las dos faltas de los compañeros, hecho que generó una breve asamblea respecto a las causas de la suspensión de ambos jóvenes.

Del primer caso, justificaban a Omar, pues comentaban que tiene problemas en casa, pero también afirmaban que el grupo es más tranquilo. Respecto al otro caso, lo mencionaban con cierto decoro y pena, pues todos resaltaban que era una falta de respeto y que el castigo era bueno.

Para unir las declaraciones de los integrantes del salón, se remarcó que en la sesión se hablarían de ciertos valores que se ven involucrados, como el respeto, la confianza, la amistad y la tolerancia.

Entonces, nuevamente como en sesiones anteriores, se les solicitó hacer un espacio en el salón para realizar un círculo; y ya realizado se comenzaron a nombrar “A” y “B”.

Luego se les solicitó que “A” se acostara en el piso, de manera que se sientan cómodos y que cerraran los ojos. Una vez acomodados, se dio la instrucción a los integrantes de “A” que poco a poco cerraran cada parte de su cuerpo, hasta terminar acostados en posición fetal. A continuación se pidió que respiraran lentamente sintiendo cada parte de su cuerpo; entonces “B” comenzaría abrir a su compañero que estaba en el piso, con respeto y cuidado. Dicha instrucción causó nerviosismo, pero se les fue guiando para que ayudaran a abrir las manos, los brazos, acomodaran la espalda, las piernas hasta incorporar a su compañero.

Terminando esto, la instructora pidió formar el círculo nuevamente para reflexionar sobre lo que sintieron al ser tocados con respeto y delicadeza. Los alumnos “A”, comenzaron a decir que se sintieron respetados y que se sintieron protegidos, otros señalaban estar nerviosos pero confiaban en su pareja, o bien referían sentirse tranquilos. Por otro lado los alumnos “B” declaraban sentirse con responsabilidad y respeto para no incomodar o molestar a su compañero.

Una vez realizado dicho análisis, se solicitó acomodarse en sus bancas, y anotar su nombre en un papel, y recostarse un momento en su banca.

Para finalizar la sesión, se tomaron los papeles con los nombres de los alumnos y se intercambiaron azarosamente. Entonces, al incorporarse cada alumno vio el nombre de su compañero y tendía que pensar en un elogio que percibía de este. En un principio, los alumnos decían defectos como “molesta mucho”, “habla mucho y grita”, “es grosero”; pero se les remarcó que tendrían que ser elogios o bien cualidades, aunque no se llevaran mucho o fueran amigos.

Los jóvenes comenzaron a sensibilizarse, refiriendo una o varias cualidades de los integrantes del salón. Entre los elogios escuchados destacaron: “sabe escuchar”, “amable”, “amigable”, “inteligente”, “no finge”, “honesta”, “dibuja bien”,

“juega bien fut”, “tiene comunicación con los maestros”, “hace reír”, “nunca se enoja”, “tranquila”, “buen amiga”, “buena onda”, “tiene bonita letra”, etc.

Concluyendo la última actividad, el grupo se percibía contento y tranquilo; se remarcó que todos tenemos cualidades y somos capaces de reconocerlas aunque no seamos amigos, pues el hecho convivir en un mismo salón, genera un ambiente de valores.

SESIÓN 11

Objetivo: Identificar los resultados positivos de trabajar en equipo con ayuda y cooperación.

En la penúltima sesión, la responsable del taller llegó a la hora acordada, observando que no fue necesario pedir silencio en el aula, pues los mismos alumnos pedían silencio y respeto.

Posteriormente, preguntaron a la ponente el número de sesiones restantes, y al contestar que solo quedaba una más, se escuchó un breve murmullo pidiendo más sesiones, pues se definían como un grupo más tranquilo y escuchado, agregando que todas las dinámicas eran “entretenidas”.

Seguido de dichas expresiones, la tallerista resaltó el buen cumplimiento del contrato, y pidió al grupo enunciar rápidamente lo comprendido de la sesión pasada; posteriormente comentó que las actividades de dicha sesión serían como una prueba final del verdadero respeto a las normas de convivencia expuestas en la primera sesión.

Continuando con las actividades, se dio instrucciones al grupo para la dinámica “gaviota de papel”, pidiendo absoluto silencio y atención pues se les iba a mostrar hacer una gaviota de papel. El grupo observó con atención; sin embargo al concluir la figura, la encargada dio la consigna que cada uno hiciera lo mismo que mostró sin utilizar sus propias manos. Al escuchar dicha instrucción, se empezaron a escuchar murmulos, se observó como cada uno utilizaba diferentes herramientas como lápices, plumas, e incluso usaban la lengua y los codos, y nadie logró el cometido.

Después se pidió atención para hacer dicha gaviota sin las propias manos, pues la instructora le pidió a su ayudante hacerle la gaviota, comentando que no eran sus

manos quienes la hacían; llegando a la conclusión que ayudándose es una manera de trabajo en equipo.

La última dinámica de la sesión constó en un maratón de filas; continuando con los temas del trabajo en equipo. La encargada del taller, pidió definir las filas del salón y únicamente el alumno que estuviera a la cabeza de la fila podrá pararse en caso de necesitar algo y el equipo siempre se quedara sentado; y al concluir cada reto se recorrerán hacia adelante, de manera que todos participen en la fila.

La dinámica logró sus objetivos, al trabajar todas las filas como un solo equipo, logrando una convivencia favorable y respetuosa, descrita por los usuarios como divertida.

Concluyendo los últimos cinco minutos con la pregunta ¿cómo se sintieron al trabajar en equipo?, hecho que generó satisfacción y una expresión “si se puede, solo es cuestión de ponernos de acuerdo en lo que cada uno puede apoyar al equipo”.

SESIÓN 12

Objetivo: Reflexionar su actitud antes y después del taller.

En esta última sesión, la instructora resaltó el fin de la intervención, escuchando algunos comentarios de agradecimiento; y a su vez dirigiendo un análisis del contrato, mismo que fue pegado en cada reunión con el grupo, observando las fallas más frecuentes como grupo.

Después se les pidió que en otra hoja escribieran los puntos que cumplieron del contrato, y lo que no explicando el porqué, exponiéndolos aleatoriamente y remarcando que el silencio para escuchar y el respetar a los compañeros eran los peores puntos incumplidos; a la vez reformularon un nuevo contrato individual, en el que cada uno de los alumnos generara un compromiso personal enfatizando el respeto como valor a trabajar entre todos.

Como segunda actividad, y para cerrar la intervención, se le pidió al grupo sacar una hoja y escribir ¿Qué aprendí del taller? , compartiendo comentarios en una lluvia de ideas para generar una reflexión sobre lo visto, vivido y su utilidad y aplicación en la vida cotidiana de los alumnos; argumentado que gracias al taller se sentían más tranquilos, escuchados, y que los más molestos del salón se habían calmado, refiriendo llevarse mejor e incluso hablarle más a personas con las que no se llevaban.

Al finalizar, la encargada del taller, generó una remembranza de lo vivido en el taller como “un viaje en el tiempo”, desde su percepción de la primer sesión hasta la última, recalcando el cambio favorable que observado y también motivándolos a continuar con el cambio de buenas conductas entre ellos mismos remarcando el constante apoyo, respeto, empatía y asertividad en el salón, puntualizando que verdaderamente se puede trabajar en equipo como grupo, y cuando es algo que

los beneficie de manera respetuosa y favorable, los cambios son buenos, tal y como lo notaron en las doce sesiones trabajadas.

Se agradeció al grupo, pidiendo un aplauso a todos por el esfuerzo y trabajo realizado. Al concluir, la instructora, pidió una foto grupal a manera de un buen recuerdo con el grupo.

Fase 2- C: Evaluación final del grupo intervenido y el grupo control.

Tomando los datos de la evaluación inicial (pre test) que se le realizó a todos los estudiantes, y la segunda evaluación que se realizó a toda la población una vez culminado el taller, se retoman los datos correspondientes para realizar una comparación antes y después del grupo al que se le realizó la intervención (grupo experimental) y del grupo 2°F al cual se le denominó grupo control; obteniendo resultados que se muestran en la tabla 19.

Tabla 19

GRUPO	Rol	Antes X	Después X	n	T de Wilcoxon	Significancia
CONTROL 2°E	Agresor	2.03	2.20	3	-.1.069	.285
	Víctima	2.83	2.12	6	-.210	.833
	Testigo	3.06	2.53	5	-.677	.498
EXPERIMENTAL 2°F	Agresor	1.80	1.52	8	-2.780	.017*
	Víctima	2.26	1.73	7	-2.375	.018*
	Testigo	2.97	2.30	7	-2.036	.042*

*p <.05

Se utilizó la prueba no paramétrica Wilcoxon

Como se puede observar, en el caso del grupo experimental se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los tres roles (agresor, víctima y testigo, p <.05), donde los promedios disminuyeron en el pos test, lo que indica que

los participantes de este grupo al haber participado en el taller, disminuyeron las conductas de acoso escolar evaluadas.

Por otro lado en el grupo control, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la evaluación antes y después, por lo que se puede inferir, que al no haber estado expuestos a la intervención, no hubo modificación de conductas de acoso sustantivas.

Estos datos permiten aceptar la hipótesis de investigación de la que se partió que se refiere a que un programa de intervención decrementaría las conductas de acoso escolar.

CONCLUSIONES

La violencia entre iguales o bullying es un concepto de una denominación sumamente compleja, heterogénea e incluso contradictoria; donde designa prácticas diferentes, que van desde los golpes entre alumnos, insultos, daño psicológico; desencadenando un sinnúmero de posibles futuros si dicha violencia no es controlada y a su vez intervenida.

Cabe señalar que el *bullying* siempre ha existido, pero anteriormente se denominaba al decir que alguien fue “molestado”; sin embargo es preocupante como en los últimos años el número de casos de violencia entre iguales, ha aumentado y al mismo tiempo ha reforzado sus formas de manifestaciones, entre las que se encuentran el abuso del poder, la persistencia, la dominancia, las nuevas tecnologías y los medios masivos de información; generando un importante y marcado número de casos de violencia en nuestro país. Por ello, el acoso entre iguales o *bullying* es un fenómeno multifactorial, por lo que debe ser visto y estudiado desde diferentes perspectivas, como las causas que lo origina, el contexto familiar, los efectos que produce, así como los actores que lo conforman.

Por tal motivo, la presente tesis centró su investigación en un diagnóstico, derivado de un instrumento, donde se evaluó distintos aspectos de la violencia en el centro educativo; aunando más en el grupo más violento de una población; para así generar un taller preventivo basado en técnicas psicopedagógicas; por ello es pertinente resaltar la importancia de la prevención del bullying mediante un diagnóstico y diseño e implementación de una intervención.

Al utilizar técnicas psicopedagógicas se pretendió dar solución o bien disminuir determinados problemas como lo fue la violencia entre iguales. Este tipo de intervención se basa en el principio de *prevención* mismo que busca impedir que un problema se presente, o bien contrarresta sus efectos en caso de presentarse (Heano, 2006) por ello la importancia de su uso en la investigación. De igual

modo, la intervención psicopedagógica posee la característica al ser ejecutada de manera grupal, inclinándose esta en la prevención de tipo secundaria, es decir se focaliza en problemas ya detectados (por eso el uso del pre test), y se plantea el seguimiento sistemático y la evaluación del proceso sobre los individuos tratados, pues su finalidad es ayudar a aquellos que tienen problemas de ajuste.

Es por ello que en el presente documento de investigación, se respondió a la pregunta ¿Se puede disminuir conductas del *Bullying*, por medio de una intervención psicopedagógica aplicada para estudiantes de secundaria?; por lo tanto el objetivo general se centró en el diseño, aplicación y evaluación un taller de prevención, con técnicas psicopedagógicas para así disminuir el *bullying* en adolescentes estudiantes de secundaria previamente diagnosticados.

Es así como esta investigación de tipo mixta, encontró que más del 14% de los participantes del presente estudio, se encuentran dentro del círculo de bullying al ser identificados como agresores en una población total de 674 alumnos. Cifra alarmante y representativa de nuestra sociedad mexiquense; pues dichos estudiantes identificados muestran tener características al ser agresores físicos, verbales y psicológicos; y en su mayoría viven en un entorno familiar carente de la figura paterna. Al respecto Olweus, (1998) refiere que los alumnos agresores se les caracteriza por tener una actitud violenta e impulsiva, así como una imperiosa necesidad por dominar a otros. Y por otro, el mismo autor refiere que los padres del niño agresor son carentes de afecto y dedicación, incrementando la agresividad y la hostilidad con los demás.

Incluso los mismos estudiantes llegan a percibir la violencia como “algo cotidiano”, reflejando más agresión por parte del género masculino que el femenino, por lo anterior Latorre y Muñoz (2001), reseñan que los varones hostigan a sus iguales con conductas observables como la amenaza la burla o los golpes, mientras que las chicas en su minoría utilizan métodos menos visibles para agredir, como manipulaciones, chismes o calumnias. Por otro lado, los resultados también

proyectaron una relación de promedios relativamente bajos con estudiantes agresores, donde Cerezo y Esteban (2007) comentan que el agresor suele poseer pocas habilidades o destrezas en el aula. E incluso en los resultados obtenidos se logró identificar al género femenino como las “actoras ante el acoso”, es decir ellas intervienen en agresiones disolviendo dichos encuentros.

Por lo mencionado, creo esencial precisar que, en el fenómeno de evaluar el acoso entre iguales, persisten al menos dos inconvenientes. En un primer punto, por ser una acción que implica conductas transgresoras, no deseadas, la aceptación de ser partícipe o víctima; y, por otro lado las situaciones de bullying que se han vuelto tan cambiantes y complejas a la vez, pues las nuevas modalidades generan novedosos métodos agresivos, como lo es la utilización de redes sociales.

A pesar de estar hablando de un fenómeno que siempre ha existido, el *bullying* o acoso entre iguales, es concebido por los estudiantes como una situación común y frecuente e incluso señalado por sus participantes como una rutina natural dentro de la comunidad cuyo incremento es considerable, principalmente por el uso de medios que posibilitan nuevas conductas. Aunque también se puede inferir que su crecimiento se debe a una especie de apología de la violencia, debido a la situación actual de nuestro país.

El trabajar la intervención, sobre establecimiento de normas y relaciones interpersonales para mejorar la convivencia, permitió que los alumnos identificaran las situaciones de agresión entre ellos, y vieran que no es un simple juego. Por ello la intervención, se centró en reducir las conductas de *bullying*, fortaleciendo las buenas relaciones entre escolares en alumnos de educación secundaria.

Hecho que se vio reflejado, al comparar el grupo experimental contra el grupo control; pues los alumnos lograron mejorar el clima de las relaciones escolares, favoreciendo así el comportamiento de la conducta agresiva, generando un

oportuno desarrollo de estrategias de afrontamiento en la víctima y culminando con apoyo en el desarrollo de actitudes pro-sociales en el conjunto del grupo-aula. Cabe señalar, que toda la investigación detallada en el presente documento proyecta una intervención piloto, y se centra únicamente en los datos obtenidos durante la averiguación de los datos reportados. Concluyendo que efectivamente la intervención realizada mostró cambios sustanciales ante el decremento en conductas de bullying, por ser un proceso integrador.

El principal mensaje de la presente investigación fue que sí se puede intervenir con resultados positivos para una disminución de la violencia entre iguales; ya que la indagación arroja un cambio en los usuarios del taller. Por otro lado, se encontró un nuevo hallazgo, al observar el aumento estadístico de los roles en el grupo control (pre y post) e incluso tomando en cuenta que el número de agresores era notoriamente más bajo al grupo experimental. Probablemente este aumento en el grupo no intervenido sostiene la hipótesis de Oleweus (1998) quien describe la persistencia temporal como un factor básico en el agresor, para te tome más fuerza y dominancia hacia sus iguales.

Debido a sus resultados es recomendable replicar este tipo de intervención en otros escenarios escolares, de tal forma que fuera una herramienta útil para disminuir el *bullying* en las escuelas mexicanas. Para ello es recomendable una capacitación para profesionista de psicología o pedagogía, e incluso para docentes, que adquieran los conocimientos y conozcan la metodología que se empleó en esta investigación para replicarla en intervenciones específicas para cada escuela

Afirmando por todo lo anterior que es necesario que las acciones preventivas sean permanentes, en donde confluya la investigación y la intervención, centrada en un diagnóstico, para así determinar las necesidades específicas de los alumnos y los resultados favorezcan a la comunidad escolar.

Hallazgos, Limitaciones y Recomendaciones

En cuanto a la estructura de la presente investigación, surgieron diferentes hallazgos y limitaciones ajenas al control de la investigadora, mismas que nutrieron y de pronto reformularon nuevas hipótesis en el presente trabajo. A continuación se describen los principales hallazgos, limitaciones así como recomendaciones o sugerencias por parte de la autora.

Hallazgos

Dentro de los primeros alcances característicos en la investigación, se podría señalar la mejora significativa en el clima de relaciones entre escolares, de los usuarios del taller; prefectos y personal docente marcó el oportuno cambio de actitud en el grupo intervenido, comentando una disminución de la agresión y mayor control.

Un reconocimiento de igualdades entre los alumnos, pues la población encuestada muestra una diferencia significativa en cuanto a las profesiones de los padres, debido a su localización (zona de hospitales) encontramos alumnos de padres profesionistas versus alumnos con educación básica trunca; generando una “desigualdad de clases sociales”, misma que se trabajó por medio de las sesiones empleadas.

Por lo mismo, el taller de intervención basado en el diagnóstico previo, favoreció el control del comportamiento agresivo, benefició el desarrollo de estrategias de afrontamiento en la víctima y el testigo; generando conciencia en sus usuarios referente al *bullying*. Todo lo anterior, fue expresado en una junta extraordinaria de profesores hacia la responsable de la investigación, mostrándose abiertos a generar nuevos espacios para intervenciones de esta índole, pues se logró crear un espacio de seguridad y confianza entre los alumnos, al expresar sentimientos y experiencias propias.

Limitaciones

En cuanto a las limitaciones o dificultades durante la investigación, se exhibieron en un principio al presentarse un cambio de dirección en la institución, pues al iniciar un semestre nuevo se nombró un nuevo director escolar, mismo que desconocía del proyecto y por ello se le tuvo que volver a explicar el tipo de trabajo que se realizaría con los alumnos ya seleccionados.

Probablemente otra dificultad producida, fue en la intervención ya que el horario de las sesiones eran en extremos: a primera hora, donde los alumnos se mostraban somnolientos; o bien después de recreo o clase de deportes; percibiendo a los alumnos inquietos y con mayor energía. Por otra parte, en ocasiones se producían interrupciones esporádicas de la prefecta para llevarse alumnos a la dirección, sin embargo, no afectaron en el control grupal.

Por último, como una dificultad que se presentó en el taller, era el uso del uniforme de las alumnas (falda) ya que dificultaba la realización de dinámicas corporales y en ese momento tendrían que ser sustituidas por compañeros para su propia comodidad.

En general, las dificultades que se señalan son del todo controlables, y ninguna afectó o impidió la realización de la intervención y obtención de información requerida para la investigación.

Recomendaciones

En cuanto a la estructura de la intervención, sería recomendable brindar treinta minutos más en cada sesión (70 minutos sería lo recomendable), ya que el trabajar con adolescentes implica atraer más su atención y escucharlos más (de este modo se contaría con un mayor tiempo para escuchar sus inquietudes, mismas que se quejan de ser ignoradas por los profesores).

También, sería deseable replicar la intervención en toda una generación y no sólo en un grupo, ya que dicha muestra puede ser representada entre sus iguales como “el grupo más violento” generando incomodidad entre los mismos alumnos.

Y bien, como última sugerencia o recomendación, sería factible darle seguimiento al siguiente año escolar; para ver los alcances de la misma intervención así como el surgimiento de nuevos problemas entre los alumnos.

REFERENCIAS

- Alberdi, I. y Matas, N. (2002). La violencia doméstica. Informes sobre los malos tratos a mujeres en España. Barcelona: Fundación La Caixa, colección Estudios sociales no. 10
- Álvarez, M. et al. (2011). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Wolters Kluwer: Madrid.
- Barri, F. (2006). SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia. Madrid: WoltersKluwer.
- Bizquerra, R. (2012). Orientación, tutoría y educación emocional. Barcelona: GROU
- Cabo, P. (2009). El aseo cotidiano en las escuelas. México: Limusa
- Castro, A. (2006). Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral. Argentina: Bonum.
- Cerezo, F y Esteban, M. (2007). “La dinámica del Bullying- Víctima entre escolares”. Diversos enfoques metodológicos, México: Revista de Psicología.
- Delors, J. (Comp) (1996). Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro (pp.89-103). México: UNESCO.
- Ferreiro, R. (2003). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. México: Trillas.
- Flores, M. y Díaz-Loving, R. (2002). Asertividad: Una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Fuensanta, C. et al. (2011). Intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying. Madrid: Pirámide.
- Gamboa, M. (2011). Proyecto niño y jóvenes alzan la voz: Manual de negociación y mediación de conflictos. México: GEM.
- García, S. y Ramos, L. (2000). Medios de comunicación y Violencia. México: FCE.
- González, R. (2011). La violencia escolar: Una historia del presente. México: Horizontes Educativos.

- Greco, C. y Mirta, S. (2009). Solución de problemas interpersonales en la infancia. En Revista Colombiana de Psicología, volumen 18, no.2, julio-diciembre 2009.
- Guevara, G. y de Leonardo, P. (1999). Introducción a la Teoría de la Educación. México: Trillas.
- Heano G. (2006). "Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes". Colombia: Estudios clínicos y sociales en psicología. No.2
- Hernández, C. (26-01-2012). "Cutting es una nueva moda entre adolescentes". En Revista salud 180. Recuperado de <http://www.salud180.com/jovenes/cutting-es-una-nueva-moda-entre-adolescentes-16-02-14>.
- Hernández, S. Fernández-Collado y Baptista, L. (2006). Metodología de la Investigación (cuarta edición). México: Mc Graw Hill.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002) Investigación del Comportamiento. Método de investigación en ciencias Sociales. México, Mc Graw Hill.
- Latorre, A. y Muñoz, E. (2001). Educación para la tolerancia. Programa de prevención de conductas agresivas y violentas en el aula. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lecannelier, F. (s.a). Bullying, violencia escolar, ¿cómo intervenir? Facultad de Psicología, Unidad de Desarrollo: Chile.
- Mabel, A. (2006). Violencia en la familia. Argentina: Lumen.
- Miranda, C. (2005). Protegiendo los derechos de nuestros niños y niñas. Prevención del maltrato y del abuso sexual infantil en el espacio escolar: México.
- Morales, F. et al (2007). Psicología Social. Tercera edición. México: Mc Graw Hill.
- Muñoz, C. (2001). La disputa por la educación básica en México, en: Agüera, E. La disputa por la educación. Por el México que queremos. México: Editorial Santillana.
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, octubre-

- diciembre, año-vol.13, número 039. Consejo Nacional de la Investigación Educativa Distrito Federal. México.
- Muñoz. G. (2008). Violencia Escolar en México y en Otros Países, Comparaciones de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 13.1195-1228.
- Olweus Bullying Prevention Program (2014) Recuperado el 8 de mayo de 2014 en: <http://www.violencepreventionworks.org>
- Olweus, D. (1996) Problemas de hostigamiento y de víctimas en la escuela. Perspectiva. UNESCO. 23, 2. 357-389.
- Olweus, D. (1998). Que sabemos de las amenazas y el acoso entre escolares. En: Olweus. Conductas de acoso y amenaza. Madrid: Morata.
- OMS, (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Publicación científica y técnica No.588: E.U.A.
- Pescador, J. y Torres, C. (1985). "Poder político y educación en México" Dilemas de la descentralización educativa. México: Unión Tipográfica Editorial Hispanoamericana.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2007). "Mobbing escolar: Violencia y acoso psicológico contra los niños". Madrid: CEAC.
- Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), (s.a). Normas de convivencia: Renovación del Acuerdo Normativo sobre Convivencia Escolar. Argentina: Ministerio de Educación. (Recuperado el 27 de mayo de 2014) en: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/01/Cuadernillo-N%C2%B01.pdf>
- Reyes, M. (s.a). La mediación pedagógica, parte 1: Lineamientos para una aplicación educativa en el ámbito virtual. (Recuperado el 17 de abril de 2014) en: http://api.ning.com/files/y3-*sRtNa*FgE5ugR-xqgyKNPtqCbqMKC2Dfi2zsaj*7YKD7rOIKb5nAQbj-2Ej-N5N-wxmSCkt02fscOYn*JSm3OJJNeD5N/LAMEDIACIONPEDAGOGICA.Partel.pdf
- Rodríguez, E. y Serralde, M. (1991). Asertividad al Negociar. México: McGraw Hill.

- Ruiz Badillo, A. (2013a) Acoso entre iguales: Características personales y sociales en jóvenes mexicanos. Temas selectos en Orientación Psicológica. Orientación Psicológica Escolar. Universidad Iberoamericana, Manual Moderno AMOPP. Volumen VII. 55-62 ISBN: 978-607-448-348-2.
- Ruiz Badillo, A. (2013b) Diseño y validación de un cuestionario para evaluar conductas y percepciones de acoso entre Iguales. XXI Congreso Mexicano de Psicología del 9 al 11 de Octubre. Guadalajara, Jalisco. 379- 381.
- Ruiz, A. Pérez, I. y García, J. (2012) Acoso entre iguales, uso de medios y relaciones interpersonales en escuelas secundarias. En: Díaz, Loving, R. Rivera, S. y Reyes Lagunes, I. Comp. (2012) Aportaciones Actuales de la Psicología Social Volumen I. AMEPSO, UANL. Pág. 528-532.
- Sanmartín, J. (2007). "Violencia y acoso escolar". Mente y Cerebro.
- Sastre, G. y Moreno, M. (2003). "Resolución de conflictos y aprendizaje emocional". Barcelona: Gedisa.
- SEP: Escuelas Aprendiendo a Convivir: Un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying), (2011). México: Red ángel.
- Trianes, M. (2000). La violencia en contextos escolares. Málaga: Imagraf.
- Valadez, B. (2014). México primer lugar de bullying a escala internacional. Milenio, sección política. 16 de junio de 2014. en http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional_0_304169593.html
- Vargas, B. et al. (2012). "Enfoque cognitivo-conductual: evaluación e intervención en mujeres con experiencias de abuso por parte de sus parejas". Evaluación e intervención en psicología. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Voors, W. (2005). Bullying: El acoso escolar. Barcelona, ONIRO.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento

“Pre y pos tests” empleados:

A continuación encontrarás una serie de preguntas acerca de ti, de tus amigos, compañeros, y padres, sobre diversas situaciones que pueden presentarse en tu relación con ellos, o cómo te has sentido últimamente.

En cada pregunta hay cuatro opciones de respuesta, escoge sólo una para cada pregunta. **Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas.**

Contesta tan rápido como sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión que venga a tu mente. Contesta en todos los renglones, dando sólo una respuesta en cada renglón.

Tus respuestas son totalmente confidenciales, no las sabrán ni tus compañeros ni tus maestros. Tus datos se utilizarán en conjunto con las respuestas de otros compañeros, conservando tu anonimato.

Recuerda contesta **cómo eres**, o lo que te ha pasado, no cómo **quisieras o deberías** ser.

Instrucciones: Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas

	Durante el último mes, ...	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Muchas veces
1	Voy a la biblioteca a consultar libros/repasar mis notas				
2	Realizo las tareas escolares que me dejan mis maestros				
3	Leo cosas diferentes a las tareas de la escuela (libros, periódicos, etc.)				
4	Entiendo los temas que veo en la escuela				
5	Me gusta lo que me enseñan en la escuela				
6	Practico algún deporte o realizo actividades físicas				
7	Considero que tengo mejores amigos (as) en la escuela				
8	Voy a jugar con mis amigos (as) cuando no estoy en la escuela				
9	Voy a fiestas o reuniones con mis amigos de la escuela				
10	He salido con mi novio (a)				
11	¿Con qué frecuencia utilizaste juegos computarizados o				

	electrónicos? (por ejemplo X-Box, Wii, Sony, Iphone, etc)				
12	¿Con qué frecuencia viste la televisión?				
13	¿Con qué frecuencia usaste el internet?				
14	¿Escuchaste música con algún dispositivo? (Por ejemplo celular, Ipod, etc.)				
15	¿Con qué frecuencia usaste redes sociales para comunicarte con amigos, divertirte, etc? (Facebook, twitter, etc)				
16	¿Con qué frecuencia viste videos en internet de peleas de estudiantes?				
17	¿Has entrado a páginas Web sobre chismes o encuestas, de lo que pasa en la escuela ?(por ejemplo, la jaula)				
18	¿Has grabado a algunos de tus compañeros peleando?				

Instrucciones: Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas

	En el último mes, ¿Cómo te has sentido... ?	Muy mal	Mal	Bien	Muy bien
19	En tu casa				
20	Con tu padre				
21	Con tu madre				
22	En tus clases				
23	Con tus compañeros (as) de clase				
24	Con tus amigos (as)				
25	Con tus hermanos (as)				
26	Con tus profesores (as)				

En esta sección encontrarás una serie de preguntas en las que se describen algunas situaciones que tú has vivido o hecho en la escuela.

Instrucciones: Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas

	Durante los últimos 3 meses mis compañeros (as)	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
31	Me han tomado fotos o videos donde me estaban agrediendo				
32	Me han agredido por ser ñoño				
33	Me han lastimado físicamente uno o varios compañeros				
34	Me asusta ver cómo agreden o molestan a mis compañeros				
35	He visto cómo han ignorado a mis compañeros (as)				
36	Me gusta observar cómo molestan a mis compañeros				
37	Mis compañeros me han hecho bromas pesadas				
39	He visto cómo les han robado las cosas a mis compañeros (as)				
40	Me faltan al respeto en la escuela				
41	Me respetan en la escuela				
42	Siento que no puedo impedir que me agredan				
43	He intimidado con insultos a mis compañeros (as)				
44	He provocado conflictos entre mis compañeros(as)				
45	Me desagradan los ñoños				
46	Me considero fuerte				
47	He tenido miedo de ir a la escuela				
48	He amenazado a mis compañeros con armas				
49	He destruido sus pertenencias a mis compañeros(as)				
50	He visto que a algunos compañeros los rechazan				
51	Me insultan o hablan mal de mí				

	Durante los últimos 3 meses mis compañeros (as)	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
52	He obligado a algún compañero a hacer cosas que no quiere				
53	Constantemente agredo a mis compañeros (as)				
54	He hecho cosas malas a mis compañeros que no debería hacer				
55	He participado en peleas dando golpes				
56	Me gusta participar con mis amigos para molestar a mis compañeros				
57	En mi escuela todos los compañeros nos respetamos				
58	Hago bromas pesadas a mis compañeros				
59	Me han amenazado				
60	Les he escondido cosas a mis compañeros				
61	Me obligan a hacer cosas que no quiero (traer dinero, hacerles tareas)				
62	Mis compañeros destruyen mis cosas				
63	He echado la culpa de algo que ellos(as) no habían hecho				
64	Suelo ser malo en la escuela				
65	Pongo apodos que ofenden o ridiculizan a mis compañeros(as)				
66	He tomado cosas de mis compañeros que no me pertenecen				
67	He observado cómo les han destruido sus pertenencias a mis compañeros (as)				
68	Suelo ser débil en la escuela				
69	Me han robado algún objeto o dinero				
70	Me llaman por apodos que me ofenden o ridiculizan				
71	Hablo mal de mis compañeros(as)				
72	En mi escuela he visto problemas entre compañeros(as)				
73	He escuchado cómo insultan a mis compañeros				
74	Le tengo miedo a uno o varios de mis compañeros				
75	Constantemente mis compañeros me molestan				
76	Me gusta abusar de mis compañeros				
77	Invento formas de molestar a mis compañeros				

Durante los últimos 3 meses, ¿cuál ha sido tu actitud o comportamiento ante cualquier problema que haya sucedido entre compañeros (as) en la escuela?

Instrucciones: Marca en cada pregunta con una "X" la opción que elijas

		Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
78	Intento parar la situación si es mi amigo(a)				
79	Intento parar la situación aunque no sea mi amigo(a)				
80	Intento hablar con las partes y analizar con ellos la situación para que hagan las paces				
81	Pido ayuda a un(a) profesor(a)				
82	No hago nada, aunque creo que debería hacerlo				
83	No hago nada, no es mi problema				
84	Evito meterme para que no se metan conmigo				

En una escala de 1 a 10, siendo 1 la menor calificación y 10 la mayor calificación, ¿qué tan buen o mal estudiante te consideras? **Marca con una X el número que elijas**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

¿Por qué? _____

Finalmente, escribe tus datos personales, recuerda que tus respuestas son totalmente confidenciales.

Nombre (s), Apellido Paterno, Apellido Materno

Fecha de nacimiento _____
 Día Mes Año

Edad _____ años

Sexo (H) (M)

Grado escolar: 1º. () 2º. () 3º. ()

Promedio que obtuviste en el último período escolar evaluado: _____

Vives en: Casa propia () Rentada () Familiar ()

¿Cuántos cuartos tiene tu casa? (sin contar el baño y la cocina) _____

Actualmente con qué adultos vives en tu casa:

Con tu Padre Si () No () ¿por qué? _____

Con tu Madre Si () No () ¿por qué? _____

Con Otros adultos (especifica quien) _____

¿Cuál es el grado máximo de estudios de tu padre? _____

¿Cuál es el grado máximo de estudios de tu madre? _____

¿A qué se dedica tu padre? _____

¿A qué se dedica tu madre? _____

¿Cuántos (as) hermanos(as) tienes mayores que tú? _____

¿Cuántos (as) hermanos(as) tienes menores que tú? _____

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo 2: Guión de preguntas

Tópicos latentes para realizar las preguntas

1. ¿Qué es la violencia?
 - Relaciones Interpersonales
 - Escuela
 - Familia
2. ¿Hay violencia en tu escuela?
 - Situación de víctima, agresor y testigo
 - Utilización de las tecnologías
3. Menciona que formas de violencia has visto en la escuela
 - Relaciones interpersonales
 - Relaciones que se dan dentro de la comunidad escolar
 - Su percepción de las relaciones mencionadas.
4. ¿Hay violencia entre tus compañeros o entre tú y tus compañeros?
 - Situación de víctima, agresor o testigo.
 - Su participación en alguno de estos roles.
 - Relación entre pares
5. ¿Cómo se amenaza a los compañeros/ compañeras en tu escuela? ¿Por qué?
 - Relaciones de poder dentro del grupo
 - Prácticas a las que más recurren
 - Percepción de amistad
 - Percepción de las acciones (justas o injustas)
 - Participación en una situación de bullying
6. ¿Te han golpeado o insultado tus compañeros? ¿Has golpeado o insultado a tus compañeros? ¿Qué sientes cuando te golpean o golpean a otro compañero?
 - Percepción de sí mismo frente a un acto violento
 - Justificación del porque interviene o no interviene
7. Cuéntame un caso de violencia escolar
8. ¿Consideras que la violencia es algo natural entre tú y tus compañeros?
 - Importancia de la violencia
 - Valorización de la violencia
 - Consecuencias de la violencia (Escolares)

Anexo 3: Cronograma

SESIÓN	CONTENIDO	FECHA
1	-Normas de convivencia.	Abril 2013
2	-Manejo de emociones.	Abril 2013
3	-Asertividad. -Empatía.	Abril-Mayo 2013
4	- Negociación, mediación y arbitraje. -Resolución creativa de conflictos.	Mayo 2013
5	-Solución de problemas interpersonales (agresión física, agresión psicológica).	Mayo 2013
6	- Abuso, acoso, agresor.	Mayo 2013
7	- Víctima y testigo.	Mayo-Junio 2013
8	-Aprendiendo a decir “no” al abuso o a la complicidad.	Junio 2013
9	-Entorno cooperativo (valores)	Junio 2013
10	-Valores: compañerismo, amistad, tolerancia y respeto.	Junio 2013
11	-Trabajo en equipo, ayuda, cooperación.	Julio 2013
12	-Evaluemos resultados (incidencias, dificultades y logros)	Julio 2013

Anexo 4: Taller de Intervención

SESIONES DE LA INTERVENCIÓN “PIC ENTRE IGUALES”

SESIÓN 1

Tema: Convivencia en la escuela

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Reconocer los elementos básicos para desarrollar una mejor convivencia en clase.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Presentación de los integrantes del taller a través de una técnica “Rompe Hielo”.	Sin material.	10' Cada alumno dirá su nombre, así como un adjetivo que los define y su percepción del grupo.	Reconocimiento del instructor de los alumnos.
Conocer normas	1: Se realizará una lluvia de ideas en cuanto a la convivencia en el salón de clase.	-Pizarrón. -Plumones o gises.	10' De manera ordenada, se realizará una lluvia de ideas, respecto a la convivencia en el aula. Todas las ideas serán tomadas en cuenta y escritas por el instructor en el pizarrón.	Reflexión personal de la lluvia de ideas.
Establecer y respetar acuerdos	2: “Hacer un contrato grupal para respetar las normas de convivencia”	-Hoja en blanco. -Pluma tinta negra.	15' El grupo junto con el instructor (a), enunciarán diez acuerdos que serán cumplidos respecto a las normas de convivencia en el salón de clases. Dicho ejercicio, se verá plasmado en un contrato.	Contrato.
Cierre	Resumen de la sesión, con técnica de relajación.	Sin material	5' El instructor (a), le pedirá al grupo relajarse y escuchar un breve resumen de lo trabajado en la sesión.	

Introducción:

10'

En esta primera sesión, el instructor del taller, se presentará explicando el objetivo de la intervención con los presentes; y para conocerlos realizará una técnica “rompe hielo”.

Se pedirá a los integrantes del grupo que de manera ordenada, digan su nombre, seguido de un adjetivo que los caracterice, además de describir en una palabra la percepción que cada uno tiene sobre su grupo escolar.

El propósito de esta dinámica además de generar el rapport por ser una técnica rompe hielo, permite conocer a los integrantes del grupo a manejar y de la misma forma el grupo conozca a el coordinador (a) del taller.

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad 1: “Lluvia de ideas: mi convivencia en el salón”

10’

Una vez concluida la pasada actividad, se hará una reflexión respecto a la convivencia y las normas que se viven en el salón. A manera que, en una lluvia de ideas, los jóvenes expongan su percepción de la convivencia y normas dentro del aula, procurando guiar dichas opiniones a su salón de clases.

Todo lo expuesto por los alumnos será anotado en el pizarrón, evitando que se repitan los mismos puntos, así como llevar al grupo a un análisis más profundo, por medio de la reflexión.

Actividad 2: “Contrato grupal”

15’

Concluyendo dicho ejercicio, se les entregará una hoja en blanco. En seguida el instructor, le pedirá al salón realizar su propio contrato respecto a las normas de convivencia, pero como todo contrato debe ser equitativo, se les solicitará a los alumnos enunciar diez normas, donde todos estén de acuerdo para ser cumplirlas y respetadas.

Al finalizar, cada estudiante anotará en su hoja: fecha, las diez normas grupales de convivencia, la frase: *Me comprometo a respetar los acuerdos señalados*, nombre y firma.

El contrato será entregado al instructor (a).

Cierre:

5’

El instructor (a), le pedirá a los jóvenes cerrar sus ojos y con voz suave y calmada comentará lo siguiente:

Vamos a inhalar profundamente y vamos a sostener ese aire por tres segundos... 1, 2, 3... ahora exhala lentamente. Repetimos dos veces más.

Ahora recordemos lo que hicimos: hoy te conocí y te dije, por qué estoy aquí; conocí como es tu grupo, tus compañeros, así como las inquietudes que viven; por eso hicimos un contrato donde cada uno se comprometió a... (Enunciar los diez acuerdos). Finalmente, quiero que este taller sea un espacio de reflexión y que me ayudes a generar el mejor ambiente...

Repetiremos los tres ciclos de respiraciones, y al finalizar abriremos los ojos.

Una vez, que el grupo abrió los ojos, el instructor agradece, señalando que la siguiente sesión es la próxima semana.

SESIÓN 2

Tema: Manejo de emociones.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Identificar sus sentimientos, afectos y emociones, y conocer formas de regulación personal sobre ellas.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Observación del grupo, al ver llegar al instructor con una máscara de papel que refleje una emoción.	Máscara de papel.	5' Llegada del monitor con una máscara de papel que refleje una emoción.	Observación de la actitud del grupo.
Identificación de intereses y afectos personales y de compañeros	1: Dibuja tus emociones.	<ul style="list-style-type: none"> ° Hoja de papel. ° Plumas/ Colores. ° Aparato reproductor con música preseleccionada. ° 2 pequeñas hojas por alumno. 	20' El alumno dibujará una emoción que le genere el escuchar una pieza musical.	Dibujos.
Respeto de las diferencias de los compañeros	2: "Exposición de las emociones de mis compañeros" (reflexión oral y escrita).	<ul style="list-style-type: none"> ° Hoja (utilizando la misma del otro lado). ° Pluma y/o lápiz. 	10' Se les pedirá que imaginen que esos dibujos, son su vida. Cada alumno podrá exponer su experiencia, generando una reflexión que será anotada en la parte de atrás.	Reflexión escrita, respecto a las experiencias y diferencias emocionales de los compañeros.
Cierre	Tres puntos sobre las emociones.	Sin material	5' Exposición breve del instructor (a) referente al tema de la sesión.	Escucha y auto reflexión de los alumnos.

Introducción:

5'

Esta sesión comenzará de una forma especial, pues el instructor (a) llegará con una máscara de papel que refleje una emoción (tristeza).

Se pondrá frente a los alumnos y con voz sollozante, dará los buenos días preguntando al grupo ¿qué tema creen que trataremos hoy? (haciendo la máscara a un lado, escuchará las respuestas).

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad 1: Dibuja tus emociones.

20'

El instructor (a) del grupo repartirá una hoja blanca, acompañada con dos pequeños papeles más a cada integrante e indicará que la divida en 6 partes; luego pide a los alumnos sacar colores y plumas.

En seguida, pondrá música que los ayude a conectar con la tristeza. Les pedirá que cierren los ojos y traten de traer a su memoria un momento triste en su vida. Los dejará un minuto y luego pedirá que plasmen esa emoción dibujándola en una de las partes de la hoja blanca (comenta que tienen 2 minutos para hacerlo).

Al finalizar harán exactamente lo mismo pero con cada una de las demás emociones: alegría, enojo, amor, miedo y paz, pidiéndoles que dibujen cada una, en los espacios en que dividieron su hoja. El instructor (a) irá cambiando la música de acuerdo con la emoción que se esté trabajando.

Actividad 2: Exposición de las emociones de mis compañeros (reflexión).

10'

Cuando terminen, les pedirá que elijan dos emociones que quisieran quitar de su vida; tapando los dibujos; luego les preguntará ¿cómo se sienten? y el instructor (a) pedirá que imaginen que esa hoja que están viendo es su propia vida.

Se generará al grupo la pregunta: ¿Qué les gustaría hacer con esas partes en blanco? Les invitará a que lo hagan, dándoles el tiempo necesario para que lo haga (que no exceda de 5 minutos). Para finalizar, les pedirá que comenten su experiencia y cuáles son sus reflexiones al respecto.

Anotando atrás de la hoja donde dibujaron, las diferencias en situaciones y emociones de sus compañeros. La hoja será entregada al instructor (a).

Cierre:

5'

Para concluir la sesión 2, el instructor (a) comentará que:

- Las emociones influyen en nuestro comportamiento, y por eso hay que identificar los sentimientos que tenemos, para no perjudicar a otras personas.
- Las emociones pueden ser agradables o desagradables y, una de las más difíciles de manejar son el enojo y el miedo.
- Y como diría la poeta Judith Wright: "Los sentimientos y las emociones son el lenguaje universal que debe ser honrado. Son la expresión auténtica de quienes somos".

SESIÓN 3

Tema: Asertividad y Empatía

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Expresar opiniones y sentimientos de forma asertiva.
- Desarrollar empatía para ponerse en el lugar de otros compañeros.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Presentación ante el grupo.	Sin material.	2' Rapport breve para iniciar la actividad 1.	
Asertividad	1 "Las gafas". 2 ¿Cómo puedo ser asertivo?	Tres monturas de gafas diferentes. Sin material	10' Explicación de las pautas de comportamiento a través de una representación por parte del instructor (a). 10' Situaciones del comportamiento para distinguir las ejemplificaciones de la actividad pasada.	Observación del instructor (a). Ejemplificación de los alumnos tomados al azar.
Empatía	3 "El lazarillo"	Pañuelos para vendar los ojos a la mitad de los participantes.	10' Desarrollo de la empatía a partir de la estimulación de comportamientos de apoyo y solidaridad.	Discusión grupal
Cierre	Reflexión	Sin material	8' Sentimientos ante determinadas situaciones.	Discusión grupal

Introducción:

5'

En esta ocasión, el instructor (a) generará un rapport breve, dando los buenos días al salón; de esta manera captará la atención de los alumnos para comenzar con la actividad 1.

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad 1: "Las gafas"

10'

El instructor (a) muestra al grupo tres monturas de gafas, explicando que cada una posee una característica de conducta específica.

Tomará el primer armazón y se lo pondrá, empezando actuar de una manera sumisa e introvertida, observará el comportamiento del grupo ante la ejemplificación.

Posteriormente se quitará la primera montura, para ponerse otra, la cual generará una conducta burlona y con mirada de reto. Finalmente se colocará las últimas gafas proyectando una conducta conciliadora.

Después de las ejemplificaciones y observaciones de la presente actividad se dará pie a la explicación (actividad 2).

Actividad 2: ¿Cómo puedo ser asertivo?

10'

El instructor (a) explicará los tres modelos de conducta:

-La *conducta asertiva* implica la utilización de expresiones tales como “quiero”, “pienso”, “¿qué te parece?”, etc., utilizadas con una voz conciliadora, contacto ocular, postura firme y expresión serena, de forma que la comunicación sea más fluida.

Se tomarán las gafas que identifiquen esta conducta y se le pondrán a un alumno al azar, para que ayude a generar un pequeño diálogo con la conducta asertiva.

-La *conducta inhibida* implica la utilización de expresiones tales como “Bueno, no era importante”, “va”, “ok” o “¿te importa?”. Se trata de expresiones que van acompañadas de vacilaciones, mirada sumisa, postura hundida, gestos de impotencia, voz baja, y ausencia de contacto ocular.

Nuevamente el instructor (a) tomará las gafas que identifiquen esta conducta y se las pondrá a un alumno al azar, para que ayude a generar un pequeño diálogo con la conducta inhibida.

-La *conducta agresiva* implica la utilización de expresiones tales como “deberías”, “no te atreves a”, “ten cuidado con lo que haces”, “harías mejor si”, etc.

Dichas expresiones van acompañadas de movimientos y gestos amenazantes, mirada de reto, postura intimidatoria, falta de respeto, y tono de voz fuerte.

Finalmente se tomará el último armazón y se replicará el tomar un alumno al azar, para ejemplificar un breve diálogo de la conducta agresiva.

Actividad 3: “El Lazarillo”

10'

El instructor (a) organizará al grupo en diadas (parejas de niño y niña) y les pedirá que elijan quién será la persona A y quién será la persona B.

Enseguida le pedirá a las personas A que se venden los ojos con un pañuelo, mientras tanto en un lugar apartado les dará la instrucción, a las personas B, de guiar cuidadosamente a las personas A por todo el salón. Al terminar la actividad indicará a las personas B que platiquen cómo se sintieron al guiar a sus compañeros (as), y que digan cómo creen que se sintieron las personas A durante el ejercicio. Después de pedir a las personas A que platiquen su experiencia durante el ejercicio y si sintieron comprensión por parte de su guía. Además de que expresen si sintieron y brindaron confianza y qué necesitan para confiar en alguien.

Cierre:**8'**

Reflexionar sobre la importancia de reconocer los sentimientos que nos provocan determinadas situaciones relacionadas y la necesidad de tomar en cuenta los sentimientos de la otra persona para prestarle apoyo.

SESIÓN 4

Temas: - Negociación, mediación y arbitraje.

-Resolución creativa de conflictos.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Conocer e implementar los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos mediante la mediación la negociación y el arbitraje.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Lluvia de ideas, respecto a la definición de conflicto.	Pizarrón. Gis o plumón.	10' Se generará una lluvia de ideas referente al conflicto y se subrayarán las más oportunas para el tema.	
La historia de un conflicto	Lectura del texto analizar: "La historia de un conflicto" Anotar los cuatro pasos de la resolución de conflictos	Lectura. Pizarrón. Gis o plumón.	10' (considerando la lectura y los pasos en el pizarrón) Lectura del texto "La historia de un conflicto" por parte del instructor (a).	
"Detectives del conflicto" Negociación, mediación y arbitraje.	Formación de 6 equipos para dar un final más justo y diferente.	6 copias de la lectura realizada: "La historia de un conflicto" Pluma y/o lápiz.	10' Se les pedirá a los alumnos hacer 6 equipos, donde todos y todas jugarán el papel de detectives para darle un final diferente y justo al problema.	Solución justa y diferente a la lectura "La historia de un conflicto". Documento entregado por equipo.
Cierre	Escuchemos nuestros finales.	Sin material	10' Discusión y conclusión grupal	Discusión y conclusión grupal.

Introducción:

10'

Para hacer una breve introducción al tema del conflicto se solicitará al grupo que a modo de lluvia de ideas aporte todas aquellas palabras o frases con las que definirían el concepto de conflicto según lo entiendan. El instructor (a) retomará aquellos términos que se acerquen a los las viables para la sesión 4.

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad 1: “La historia de un conflicto”

10’

El instructor (a) lee al grupo la historia de un conflicto:

Alguna vez, en una secundaria como ésta, hubo un problema muy grande entre los alumnos y las alumnas de un salón. Al iniciar un nuevo ciclo escolar, se integró un chico nuevo, Cristian. Este chico, al parecer, antes había estado en una escuela particular, era un poco más joven que el resto del grupo y un poco más güerito también. Resultó ser el hijo de una maestra también. Le costó trabajo integrarse a sus nuevos compañeros, pero poco a poco fue haciendo algunos amigos y amigas.

Un buen día, este chico fue a la dirección para denunciar que un grupito de su salón lo estaba molestando. Explicó que lo insultaban, lo empujaban al pasar y lo veían de manera intimidante, como amenazándolo de golpearlo o agredirlo de alguna manera. Señaló a Raymundo y sus amigos como responsables, un grupo que ya tenía fama de conflictivo. Inmediatamente las autoridades escolares tomaron cartas en el asunto y citaron aquellos que él mencionó. Pero quienes empezaron a entrevistar a estos alumnos se sorprendieron al encontrar una nueva versión de la situación; por ejemplo, Ray contó que Cristian era quien lo provocaba, pues desde que llegó a la secundaria, se había portado de manera ofensiva y prepotente, al verlos con desprecio. En cuanto se hizo amigo de dos o tres chicos fresas del salón empezó a molestar al resto, burlándose, echándoles indirectas, presumiendo sus cosas, etc.

Finalmente, la directora habló con cada alumno por separado, pero el ambiente en el salón era cada vez más tenso y ya lo maestros lo notaban. Por ejemplo cuando pedían trabajo de grupo nadie quería estar con quien no fuera de su banda. Apoyaban al maestro sólo aquellos que no pertenecían a ninguna de ellas, pero tampoco querían participar demasiado, y era peor en la hora de deportes para hacer equipos de vóley o fut. Todos y todas pensaban que cualquier día se agarrarían a golpes.

Un día, después del baile del 14 de febrero Joel, uno de los amigos de Ray, estuvo platicando con una de las amigas de Cristian, al parecer ya se gustaban y empezaron a platicar en los recesos, se dejaban mensajes en el facebook, total parecía que iban andar. Esto puso como locos a los bandos y la situación se volvió más tensa.

Además de todo, en una ocasión una chica del grupo de Ray discutió con la nueva casi-novia de Joel. Parece que ella siempre había querido andar con él,

pero no lo había logrado. La discusión se hizo tan grande que terminaron peleando a golpes a la vuelta de la secundaria. Para ver la pelea se juntaron los dos grupos y terminaron golpeándose todos contra todos. La pelea se hizo tan grande que terminó interviniendo la policía. Ray y Cristian y las dos chicas fueron expulsados. Una verdadera lástima, porque una de ellas estaba por ganarse una beca. Los demás chicos están condicionados a ser expulsados también a la menor falta, y la escuela tiene ahora la peor fama de la colonia.

Nota: Es importante hacer notar que en la historia finalmente nadie resulta ganador. Posteriormente exponen los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos y se escriben en el pizarrón:

Paso 1: Ponerse de acuerdo en una declaración del problema que representa el conflicto.

Paso 2: Enlistar las posibles soluciones.

Paso 3: Discutir las posibles soluciones y su probabilidad de éxito.

Paso 4: Seleccionar una solución con la que estén de acuerdo ambas personas involucradas.

Actividad 2: “Detectives del Conflicto”

10’

Una vez, anotado en el pizarrón los pasos para la resolución creativa de conflictos, se les pedirá a los alumnos hacer 6 equipos, donde todos y todas jugarán el papel de detectives para darle un final diferente y justo al problema.

Se les entregará “La historia del conflicto” en papel, para que en la parte de atrás describan un final diferente, donde todas las partes sean ganadoras, basándose en los cuatro pasos sugeridos en el pizarrón.

Cada equipo se organizará y anotará su final para ser discutido en el cierre.

Cierre:

10’

El instructor (a) pedirá a cada equipo leer su solución al caso, donde cada una de ellas será escuchada para generar una solución viable, lógica y justa para concluir con el tema.

SESIÓN 5

Tema: Solución de problemas interpersonales (agresión física, agresión psicológica).

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Formular estrategias propias para la solución de problemas interpersonales, por medio de la concientización de la agresión.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Círculo en el salón de clases con todos los alumnos.	Salón de clases. Sin material.	5' Se solicitará a los alumnos, acomodar las bancas, de modo que quede un espacio libre en el salón y realizar un círculo (sentados en el suelo).	
Agresión física y psicológica	1 "Círculo de la violencia".	Sin material.	25' El alumno ejemplificará situaciones de su vida donde haya experimentado agresión verbal por parte de otras personas, formulando estrategias para aplicar asertividad y tolerancia.	Autoreflexión
Cierre	Solución de problemas interpersonales	Sin material.	10' Reacomodación del salón, para escuchar al grupo su sentir respecto al ejercicio realizado.	Discusión grupal

Introducción:

5'

El instructor (a) dará un saludo al grupo en general, a manera de rapport; solicitando enseguida que hagan espacio en el salón para realizar un círculo con todos los integrantes.

Contenidos y actividades de la sesión:

25'

Actividad 1: Círculo de la violencia

Una vez hecho el círculo, el instructor (a) pide al grupo se divida en letra "A" y "B", una vez divididos por letras se asigna a los miembros del grupo "A" sentarse en el suelo formando un pequeño círculo, posteriormente los miembros del grupo "B" se acomodan parados detrás del grupo "A".

Una vez acomodados, se le pedirá a los integrantes de “A” y “B” que cierren los ojos y guarden silencio, los integrantes que se encuentran parados deberán recordar una situación donde hayan experimentado violencia, es decir se hayan sentido ofendidos, menospreciados, ignorados, su opinión no haya sido tomada en cuenta, de modo que al evocar ese recuerdo expresen con palabras lo que sintieron en esa situación; se les asigna un orden en circularidad para que cada uno tenga oportunidad de hablar, mientras, las personas que se encuentran sentadas escucharán con atención las palabras de sus compañeros y tratarán de recordar una situación donde hayan sentido la misma emoción y se le pide recuerden como los hizo sentir. Esta dinámica se realiza durante 6 rondas máximo aumentando la emoción o el impacto de la situación que los integrantes evocan.

Posteriormente se pide que guarden silencio, sientan poco a poco cada una de las partes de su cuerpo, y todos abran los ojos. Finalmente se hace una analogía entre la dinámica y lo que significa la tolerancia, en la que se pide a los miembros del grupo que expresen como se sintieron al escuchar lo que los demás decían y reflexionen sobre su capacidad de ser tolerantes ante las diferencias, insultos, agresiones, y comenten que estrategias utilizarían para solucionar una situación similar.

Cierre:

El instructor (a), solicita acomodar el salón en su orden original, para proceder con un breve análisis referente a las posturas “A” y “B”.

Preguntando ¿cómo se sintieron? (“A” y “B”) respectivamente. Y recalcando que con este ejercicio también logramos metas de la sesión pasada como la empatía.

SESIÓN 6

Tema: Abuso, acoso, agresor.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Reflexionar el entorno del agresor y el porqué reacciona con abuso y acoso.
- Empalmará el papel de la víctima y logrará distinguir sus emociones sin afectar a otros.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Retomar la sesión pasada.	Sin material.	10' Analizar la personalidad de una persona cuando está enojada, puede llegar a agredir.	Breve reflexión.
Agresor: abuso y/o acoso.	Lectura de un caso hipotético.	Lectura con preguntas impresas en papel, para cada estudiante.	20' Se dará lectura al caso hipotético. Después se les invita a contestar las preguntas.	“Caso hipotético” reflexión escrita.
Cierre	Reflexión grupal y exposición del instructor (a) del comportamiento agresivo.	Pizarrón Gis o plumón.	10' Se realizará una exposición de los alumnos que deseen participar de las preguntas contestadas; al finalizar el instructor (a) mencionará ciertas características que pueden ser mejoradas para evitar la agresión.	Reflexión y conclusión oral del grupo.

Introducción:

10'

Se recordará la sesión pasada, enfocándose en el papel del agresor, para llegar a la conclusión que a veces podemos discutir con alguien pero no es motivo o razón para trasladar ese sentimiento a otra persona generando algún tipo de agresión.

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad 1: “Lectura de un caso hipotético”

20'

Se dará lectura a un caso hipotético (podría ser real) donde la situación que se dará a conocer aportará al grupo una visión general sobre los efectos que puede tener el no saber convivir en el aula, teniendo como resultado de ello bullying.

Ana es una alumna que presenta sobrepeso. Es una buena estudiante, pero últimamente se encuentra desanimada y no quiere ir a clase ni hacer sus tareas. Con frecuencia dice encontrarse mal e intenta quedarse en casa. Durante el último mes ha faltado cinco ocasiones. Procura pasar desapercibida y apenas interactúa con una compañera en clase, puesto que los demás apenas le hablan. Dicho comportamiento resulta llamativo, ya que con anterioridad Ana era una chica muy comunicativa y motivada por las tareas escolares.

Sus relaciones familiares son buenas y se siente bastante controlada. Sin embargo, en clase dice que la profesora no le da importancia y no hace nada cuando le cuenta lo que ha sucedido en el patio o clase.

Mientras que es leído el presente caso, se les pasarán unas hojas con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué clase de abuso o acoso piensas que vive Ana?
2. Si fueras el agresor, ¿Cuál crees tú que puede ser el motivo de molestarla?
3. ¿Cómo te sentirías si fueras la/el protagonista de dicho caso?
4. ¿Se puede hacer algo? ¿Qué?

Finalmente se recogerán las respuestas por escrito.

Cierre:

10'

Los 10 minutos restantes de la sesión el instructor preguntará a los alumnos sus respuestas referentes a la actividad realizada.

Finalmente, se les aportará información sobre el comportamiento agresivo y se les hará ver que:

- Las agresiones se pueden manifestar de diferentes formas y en diferentes momentos de la vida escolar.
- La agresividad es un fenómeno complejo que implica a todo el grupo, que con su actuación permite y facilite este tipo de conductas.
- Hay que saber distinguir las emociones que causan determinadas situaciones para no lastimar a las personas.

Se les pedirá que reflexionen de manera personal los eventos que han vivido en la escuela, y a lo largo del taller.

SESIÓN 7

Tema: Víctima y testigo.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Empatizar sus emociones al vivirse como víctima.
- Realizar una escucha efectiva, siendo testigo empático de situaciones reales.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Hagamos un círculo y observémonos.	Sin material (espacio libre en el salón).	5' Los alumnos realizarán un círculo, donde tomados de la mano se observarán, para después sentarse en el suelo.	Observación (reconocimiento de los compañeros de clase)
Víctima	Círculo de emociones: fui víctima	Pelota o balón suave.	20' Se les sensibilizará a los alumnos; pidiendo que con los ojos cerrados traigan a su mente un momento en que hayan sido víctimas de violencia escolar o familiar. Posteriormente cada chico comentará dónde estaba, qué le hicieron y cómo se sintió. Rodando el balón para la siguiente experiencia.	Escucha efectiva y empatía.
Cierre (Víctima y testigo)	Reflexión: Todos hemos sido víctimas.	Sin material	15' El instructor (a) generará un debate exponiendo que "todos hemos sido víctimas" enlistando los sentimientos mencionados. Al finalizar, se hará notar, que con este tipo de ejercicio, se jugó el papel de testigo empático.	Reflexión.

Introducción:

5'

El instructor (a) pedirá a los alumnos hacer espacio en el salón para realizar un círculo donde todos estén sentados; solicitando hacerlo en silencio y sin arrastrar las bancas.

Una vez hecho el círculo, se les pedirá a los alumnos que por un minuto se tomen de la mano de sus compañeros (as) y se observen; una vez hecho este ejercicio, se les pedirá sentarse en el suelo.

Contenidos y actividades de la sesión:**20'**

Actividad 1: "Círculo de emociones: fui víctima"

El instructor (a) en esta ocasión estará dentro del círculo donde les pedirá que cierren los ojos, ya que los ayudará a sensibilizarlos.

Vamos a cerrar todos los ojos, y vamos a generar tres respiraciones muy profundas donde lentamente expulsemos el aire... 1,2,3.

Ahora, con los ojos cerrados, vamos a viajar por el tiempo guiado por nuestras emociones... por ello, quiero que me ayuden a traer en su mente un recuerdo desagradable, donde se sintieron frustrados, con coraje y mucho resentimiento...

No sé si estés en tu casa, quizá un regaño injustificado de tu mamá o de tu papá... o bien una cachetada por parte de ellos... si ese sentimiento que está en tu mente lo viviste con algún compañero o en clase... fijate bien qué te hicieron para que tengas tantos sentimientos de tristeza o impotencia... ¿se burlaron?, ¿te pegaron?, ¿te levantan falsos?, ¿te hicieron algo?... no lo sé, pero tú sí...

¿Cómo te sentiste en ese momento? ¿Dónde se concentra ese sentimiento en tu cuerpo? Quiero que traigas ese sentimiento ahora... y cuando lo tengas en silencio abre los ojos y yo sabré que estás listo...

Una vez que el grupo trajo ese recuerdo donde fueron víctimas de alguien, el instructor (a) tomará una pelota, comentando que ésta nos ayudará a liberarnos de ese mal rato.

Comenzará el instructor (a), por poner el ejemplo, pidiendo a cada uno de ellos, que al tener el balón en sus manos lo abrasen y comenten dónde estaba, qué le hicieron y cómo se sintió. Al terminar de comentar cada uno su experiencia rodará el balón a la persona que guste, para que de este modo, todo el grupo comente su vivencia como víctima.

Cierre:**15'**

Al concluir todos los alumnos su propia experiencia siendo víctimas; el instructor (a) guiará la conversación haciendo ver que todos en algún momento de nuestra vida, nos hemos sentido vulnerables, al ser víctimas (ya sea con alguna autoridad como padres o profesores, o bien con nuestros iguales, es decir los estudiantes). Recalcando que esos sentimientos y emociones que cada uno expresó fue solo un momento de lo que muchos estudiantes en el país viven al ser violentados.

En la presente reflexión se permite que los alumnos den sus diferentes puntos de vista para empalmar y ponerse en los zapatos de todo aquél que es agredido) cuestionando ¿se imaginarían

vivir diario estos sentimientos de temor, rabia, coraje (mencionar las emociones que fueron escuchadas).

Para finalizar, el instructor (a) les comentará que hoy fuimos testigos de nosotros mismos y de nuestros compañeros, pero al hablar y decir cómo nos sentíamos, ése testigo liberó sentimientos y se siente más tranquilo.

Se les pedirá a los integrantes del salón cerrar los ojos, tomarse de las manos (aún sentados) inhalar muy profundamente y exhalar lentamente, una vez abiertos los ojos se dará un aplauso reconociendo el trabajo realizado de todos y se les solicitará acomodar el salón de su forma original.

SESIÓN 8

Tema: Aprendiendo a decir “no” al abuso o a la complicidad.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Aprender a analizar un conflicto desde distintas prespectivas.
- Tomar conciencia de las soluciones violentas, aprendiendo a decir “no”.
- Valorar la intervención positiva de otros miembros de la clase.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Formación de equipos.	Sin material.	5' Se les solicitará a los alumnos numerarse del 1 al 7 para que hagan equipos agrupándose por su mismo número.	
Abuso y complicidad	Lectura y análisis del caso “Los insultos”	Lectura del caso con preguntas incluidas.	25' Cada grupo va a leer el caso, y discutirán las mejores respuestas para resolver el caso.	Respuestas generadas por la lectura.
Cierre	Análisis grupal del caso.	Respuestas por equipo del caso.	10' Se discutirá por equipo las diferentes respuestas dadas al caso.	Discusión y conclusión grupal.

Introducción:

5'

Una vez que el instructor (a) salude al grupo, pedirá a los alumnos que se enumeren del 1 al 7 para empezarse agrupar y conformar equipos.

Contenidos y actividades de la sesión:

25'

Ya organizados los equipos de trabajo, el instructor (a) presentará la actividad anunciando el análisis de una situación problemática que otros chicos y chicas de su misma edad tuvieron; explicando que saber solventar los conflictos y decir “no” al abuso y a la complicidad es la clave para una verdadera y oportuna solución.

Se escribirá en el pizarrón los puntos para analizar para el caso (servirán como guía para sus respuestas):

- Analizar las causas.
- Pensar distintas soluciones.
- Coordinar los medios y fines.
- Analizar las prespectivas de las personas implicadas.

Se repartirá el siguiente caso a los equipos conformados:

“LOS INSULTOS”

Hace algunos días salí con un grupo de compañeros de clase. Era la primera vez que salía con ellos. Los demás se conocían mucho y habían salido otras veces juntos.

La cosa fue bastante bien hasta que debí decir algo que les molestó. Entonces, el líder del grupo empezó a meterse conmigo.

Fue una auténtica tortura. No sabía qué hacer. Pues él empezó a organizar a mis compañeros, se burlaban de mí y me decían cosas terribles, otros solo observaban pero no me ayudaban.

Quería irme pero tuve miedo de que si decía que me iba, me atacarían más.

Dos días después se disculpó un chavo, pero fue en secreto, diciéndome que él no era así, pero la situación lo obligaba ya que si no, se metían con el también y que varios del grupo, se encontraban en su misma situación.

No he dicho nada, y se siguen burlando de mí, incluso el que me pidió perdón.

He de hacer algo pero no sé qué hacer...

Después de leer el caso, discute con tus compañeros y responde las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué crees que un compañero se atrevió a disculparse?
2. Si fueran parte del grupo de compañeros, que agredieron para no ser agredidos, ¿qué consejo le darías al protagonista del caso? ¿qué le dirían que hiciera? ¿por qué?
3. ¿Qué hubiera pasado si el grupo que observaba, dijeran “no” a la situación que vivió el protagonista?
4. Después de todos los consejos, ¿qué harías tú si fueras el agredido?

Cierre:

10'

Una vez concluido el tiempo para las respuestas, el instructor (a) preguntará a manera de debate las respuestas discutidas por los equipos, para llegar a una conclusión grupal del caso.

SESIÓN 9

Tema: Entorno cooperativo (valores).

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Analizar el entorno cooperativo de su salón de clases.
- Reflexionar los valores que genera una buena cooperación y comunicación con sus compañeros.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Lluvia de ideas: ¿existe cooperación?	Pizarrón. Gis y/o Plumón.	15' A manera de discusión y lluvia de ideas, se les cuestiona a los alumnos ¿en su salón, existe cooperación?, las respuestas serán anotadas por los alumnos.	Lluvia de ideas (respuestas escritas en el pizarrón).
Entorno cooperativo	1 "Si todos cooperamos, podemos convivir"	Salón de clases.	15' Se les pedirá a los alumnos que se ordenen según su fecha de nacimiento, donde los varones no podrán hablar y las mujeres sí.	Realización de la consigna.
Cierre (valores descubiertos)	Lista de los valores realizados por la actividad pasada.	Pizarrón. Gis y/o Plumón.	10' Se analizarán los valores realizados por la actividad pasada, anotándolos en el pizarrón.	Discusión grupal.

Introducción:

15'

El instructor (a) planteará la siguiente pregunta al salón, solicitando que en orden contesten:

¿En este salón, existe cooperación?

Cada alumno que alce la mano deberá de comentar "sí" o "no" y su porqué, invitándole que anote su respuesta en el pizarrón. Si la respuesta causa alguna controversia, se le pedirá al alumno que se justifique anotándolo de igual modo.

Después de la lluvia de ideas respecto al entorno cooperativo que se vive en el salón, se realizará una actividad.

Contenidos y actividades de la sesión:

Actividad : “Si todos cooperamos, podemos convivir”

15'

Sobre una línea imaginaria en el suelo, el instructor (a) invita al grupo alinearse azarosamente. Una vez ordenado el grupo, pedirá silencio absoluto para dar una indicación:

Con la consigna que únicamente las mujeres podrán hablar y los hombres afirmar o negar con la cabeza todo el grupo se ordenará por su fecha de nacimiento (teniendo 6 minutos para lograr terminar la actividad).

Al finalizar esta actividad el grupo estará ordenado según su fecha de nacimiento (enero a diciembre) y se les pedirá vuelvan a sus lugares para realizar el análisis de lo ocurrido.

Cierre:**10'**

Una vez concluida la actividad, se concientizará a los alumnos del verdadero entorno cooperativo del salón, ya que si no existiera no habrían concluido la actividad, pues se manejaron muchos valores, como la comunicación (pedirá que le ayuden a enlistar los valores que se dieron implícitamente en el ejercicio y se anotarán en el pizarrón). De esta manera se confrontará al grupo con la pregunta inicial sobre su percepción del salón de clases.

SESIÓN 10

Tema: Valores: confianza, amistad, tolerancia y respeto.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Reconocer aspectos positivos de sus compañeros en clase por medio de la tolerancia y el respeto.
- Desarrollar acciones de confianza y amistad en base a la tolerancia y el respeto.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Organización espacial para las actividades.	Espacio amplio en el salón de clases. Hojas de papel (pequeñas). Pluma y/o lápiz. Bote de plástico.	5' El instructor organizará a los alumnos para realizar un círculo a manera que todos se sienten; posteriormente cada alumno anotará su nombre en un papel y será depositado en un bote.	
Confianza, amistad, tolerancia y respeto.	1: "Abriéndose" 2: "Hacer y recibir elogios"	Espacio amplio en el salón de clases. Bote con los nombres de los alumnos en papel.	20' Se divide al grupo en "A" y "B". "A" se irá cerrando hasta quedar en posición fetal (guiado por el instructor (a)). Posteriormente "B" lo abrirá con cuidado, respeto y delicadeza. 10' Cada alumno tomará un papel con el nombre de un compañero, y le dirá un elogio.	Reflexión grupal del ¿cómo me sentí en la actividad? Reconocimiento oral de virtudes de un compañero (a) de clases.
Cierre	Reflexión	Sin material	5' Se acomodarán las bancas en su posición original y el instructor (a) comentará de los valores trabajados en la sesión	Reflexión.

Introducción:

5'

Una vez que el instructor (a), ha saludado al grupo, les pedirá como en otras ocasiones mover sus bancas de modo que quede un espacio para realizar un círculo y sentarse en el suelo.

Ya sentados, pasará un papel pequeño para que cada alumno anote su nombre y sea depositado en un bote.

Contenidos y actividades de la sesión:**Actividad 1: “Abriéndose”****20’**

El instructor (a) pedirá a los integrantes del grupo se dividan en “A” y “B”, una vez divididos se les solicita a “B” que queden tras el instructor (a) observando y escuchando las indicaciones.

Luego, se les solicita que “A” se acueste en el piso, de manera que se sientan cómodos y que cierren los ojos. Una vez acomodados, se da la instrucción a los integrantes de “A” que poco a poco vayan cerrando cada parte de su cuerpo, sus manos, sientan como las vértebras de su columna van cerrándose, sus piernas, los dedos sus pies y lentamente van juntando todo su cuerpo para terminar acostados en posición fetal. A continuación se pide que respiren lentamente sintiendo cada parte de su cuerpo; entonces se pide a “B” que se acerquen a un compañero que se encuentre acostado, y con mucho cuidado y respeto poco a poco abra su cuerpo de modo que la coloque en su posición original, una vez que todos los integrantes de “A” hayan sido abiertos se pide que abran los ojos y se den cuenta de quien fue la persona que los abrió.

Terminando esto, se pide que formen el círculo nuevamente para reflexionar sobre lo que sintieron al ser tocados con respeto y delicadeza, y por el otro lado se pide a los integrantes de “B” que reflexionen sobre lo que sintieron al tratar a otra persona con respeto.

Actividad 2: “Hacer y recibir elogios”**10’**

Al concluir la actividad 1; el instructor (a) pasará el bote para que cada alumno tome un papel y vea el nombre de uno de sus compañeros. Una vez que cada alumno posee a un compañero, se dará un minuto para que cada uno piense en cumplido para la persona que le tocó en el papel. El instructor (a) recalcará que puede ser un cumplido sobre algo que le guste del otro (ropa, forma de jugar, peinado, algún objeto, etc.)

Entonces se pedirá que cada chico (a) diga en voz alta el nombre del compañero y viéndolo a los ojos el cumplido, procurando que las expresiones reflejen los propios sentimientos ejemplo: “me gusta que tú...” y al finalizar la frase con una pregunta para evitar que se sienta abrumado: “¿cómo te sentiste?”.

El chico o chica elogiado (a), continuará la secuencia con el alumno que le tocó.

Cierre:**5’**

El instructor (a) solicitará al grupo, acomodar en silencio sus bancas en la posición original. Para concluir que en la sesión de hoy se trabajaron con valores como la confianza, la amistad, la tolerancia y el respeto; remarcando que todos somos capaces de responder favorablemente ante los mencionados valores, y como muestra están las actividades realizadas.

SESIÓN 11

Tema: Trabajo en equipo, ayuda, cooperación.

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Identificar los resultados positivos de trabajar en equipo con ayuda y cooperación.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Recordemos la sesión pasada	Sin material.	5' Reflexión sobre la importancia de los valores como la tolerancia, la confianza y el respeto.	Comentarios de los alumnos.
Trabajo en equipo	1: "La gaviota de papel"	Una hoja de papel,	10' El instructor (a), enseñará a realizar una gaviota de papel. Los alumnos harán lo mismo sin utilizar sus manos.	Observación de la realización de la "gaviota de papel".
Trabajo en equipo, ayuda y cooperación.	2: "Maratón en filas"	Bote con 10 retos para jugar.	20' Se jugarán en filas un maratón donde el alumno que esté a la cabeza de la línea de bancas podrá pararse. El instructor (a) leerá retos que tendrán que ser cumplidos para ganar.	Organización de los equipos para responder y ganar el juego.
Cierre	Reflexión	Sin material	5' Se planteará la pregunta ¿cómo se sintieron al trabajar en equipo?	Exposición de los alumnos al trabajar en base a la ayuda, cooperación en un equipo de trabajo.

Introducción:

5'

Se hará hincapié en la sesión pasada, tomando en cuenta los valores trabajados, así como la importancia que tienen en el aula escolar, recordando la sesión 11 y las reflexiones en cuanto a la tolerancia, la confianza y el respeto.

Contenidos y actividades de la sesión:

El instructor (a) repartirá una hoja tamaño carta a cada estudiante, comentándoles que no hagan nada hasta recibir indicaciones.

Actividad 1: “La gaviota de papel”

10’

Una vez que cada alumno posee su hoja de papel. El instructor (a) comentará que únicamente observen cómo realiza una gaviota de papel, simple y sencillo cuya finalidad sea mover sus alas; posteriormente la consigna consiste en realizar una gaviota, tal y como se les enseñó; sin embargo con la condición que no podrán utilizar sus manos.

Los alumnos comenzarán a realizar la gaviota sin sus manos, se observa cómo actúan (si sacan utensilios para ayudarse, si lo hacen con alguna parte del cuerpo etc.). Se presentan personas que lo logran, se les preguntará si su gaviota mueve sus alas, de no ser así, su objetivo ha sido fallido.

Es probable que se escuchen quejas del grupo; el instructor (a) recalca la indicación de la actividad, concluyendo que el trabajo en equipo es indispensable. Finalmente como conclusión de la dinámica se explica a los integrantes del grupo que deben pedirle ayuda a alguno de sus compañeros para realizar la gaviota, de esta manera la persona realiza la gaviota ayuda en el trabajo en equipo, sin utilizar sus manos.

Actividad 2: “Maratón en filas”

20’

En esta actividad, el instructor (a) alineará las filas de manera que cada una de ellas sea un equipo.

La consigna será que únicamente el alumno que esté a la cabeza de la fila podrá pararse en caso de necesitar algo y el equipo siempre se quedará sentado; al concluir cada reto se recorrerán hacia adelante, de manera que todos participen en la fila.

El instructor (a), jugará el papel de juez y éste será el encargado (a) de sacar un número de un bote, el cual tendrá 10 solicitudes, al leerlo en voz alta el equipo trabajará para entregar o responder el reto; únicamente el que esté al frente podrá alzar la mano para responder.

Retos:

1. Necesito una foto con un bebé.
2. Dame un labial.
3. ¿Cuánto es $5 \times 7 + 248 \times 93$? R:22169
4. ¿Cómo se escribe en número romano 1048? R: M XLVIII
5. Definición de empatía (a mano)
6. ¿Capital de Guadalajara? R:Jalisco
7. Dame un llavero masculino
8. Del contrato que se realizó la primera sesión, dime 3 acuerdos.
9. Un zapato del número 5
10. La persona que está atrás deberá realizar la gaviota de papel, sin manos.

Cierre:**5'**

El instructor preguntará al grupo ¿cómo se sintieron al trabajar en equipo?, y escuchará las diferentes reflexiones de los alumnos.

SESIÓN 12

Tema: Evaluemos resultados (incidencias, dificultades y logros)

Objetivo: Al final de la sesión, el alumno será capaz de:

- Reflexionar su actitud antes y después del taller.

Tema	Actividades	Materiales para la sesión	Guía de la sesión (incluir tiempo para cada actividad)	Evaluación de la sesión
Introducción	Anuncio de la última sesión.	Sin material.	5' El instructor (a) anuncia al grupo el fin del taller, con la presente sesión reconociendo el logro obtenido.	
Establecer y respetar acuerdos	Análisis del contrato	Contrato utilizado la primera sesión. Hoja en blanco	15' Análisis del contrato pasado: ° A nivel grupal. ° A nivel individual. Creación de un nuevo contrato en base a las experiencias del taller.	Evaluar el contrato Elaboración de nuevo contrato Renovar periódicamente el contrato
Incidencias, dificultades y logros	Autoevaluación ¿Qué aprendí?	Hoja en blanco	15' En una hoja se les solicita a los participantes que escriban individualmente ¿Qué aprendí? En media hoja carta. En sesión grupal se comparten comentarios para hacer reflexión sobre lo visto y su utilidad y aplicación en la vida cotidiana de los alumnos y principalmente en el salón de clases	Autoevaluación y reflexión grupal.
Cierre	Agradecimiento	Sin material	5' El instructor (a) hará una remembranza de lo vivido en el taller, de su percepción del cambio favorable que observó y a su vez motivándolos a continuar con el cambio.	

Introducción:**5'**

El instructor (a) anunciará que la presente sesión culmina el taller, agradeciendo a cada uno de los integrantes del grupo por su colaboración, apoyo y esfuerzo en las actividades dadas.

Contenidos y actividades de la sesión:Actividad 1: “Análisis del contrato”**15'**

Posteriormente, se les recordará al grupo, la primer sesión donde se elaboró un contrato, mismo que será entregado para leer en voz alta, analizando los diez puntos; es decir si se cumplieron los acuerdos o no, así como el porqué.

A continuación el instructor (a) les pedirá que en otra hoja anoten a nivel individual lo que cumplieron del contrato, y lo que no (explicando el porqué). Una vez analizado el contrato se acordarán los puntos que quedan y los modificados para generar uno nuevo, con un aprendizaje previo, una experiencia y nuevas expectativas como grupo escolar.

Actividad 2: “¿Qué aprendí?” (Autoevaluación)**15'**

El instructor (a), les dará una hoja en blanco donde les solicitará a los participantes que escriban individualmente: ¿Qué aprendí del taller?

Posteriormente en sesión grupal se compartirán comentarios para hacer reflexión sobre lo visto y su utilidad y aplicación en la vida cotidiana de los alumnos y principalmente en el salón de clases. Escuchando opiniones, experiencias e incluso sugerencias para el taller y cómo les sirvió individual y grupalmente.

Cierre:**5'**

A manera de cierre el instructor (a) hará una remembranza de lo vivido en el taller, de su percepción de la primer sesión y de la última, recalcando el cambio favorable que observó y a su vez motivándolos a continuar con el cambio y permanecer en constante apoyo, respeto, empatía y asertividad el próximo ciclo escolar.

Dará las gracias y pedirá un aplauso para el mismo grupo por su esfuerzo y colaboración.