

UNIDAD 144

TALLER DE MANEJO DE EMOCIONES COMO ESTRATEGIA PARA DISMINUIR EL BULLYING

MÓNICA NATALIA MEDINA RODRÍGUEZ

DIRECTORA DE DOCUMENTO RECEPCIONAL

GEMA ELIZABETH MEDINA GONZÁLEZ

Cd. Guzmán, Mpio. de Zapotlán El Grande, Jalisco; Mayo de 2016.

UNIDAD 144

TALLER DE MANEJO DE EMOCIONES COMO ESTRATEGIA PARA DISMINUIR EL BULLYING

Propuesta de Innovación Educativa

Que presenta:

MÓNICA NATALIA MEDINA RODRÍGUEZ

Para obtener el Grado de:

MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

DIRECTORA DE DOCUMENTO RECEPCIONAL

Gema Elizabeth Medina González

Cd. Guzmán, Mpio. de Zapotlán El Grande, Jalisco; Mayo de 2016.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente agradecerle a Dios por permitirme llegar a esta etapa de mi vida, de hacer lo que me gusta, convivir con los alumnos y compartir experiencias y conocimientos que les dan herramientas para su formación.

Una parte importante en mi vida es mi señora madre que ha estado y sigue estando conmigo en cada momento importante de mi vida, gracias a ella me he convertido en la mujer, la madre y la profesional que soy con su ejemplo, dedicación y sobre todo sin perder la fe en mí, ¡Gracias! Por creer en mí te quiero mucho.

Esta personita que mencionaré enseguida es la más importante de mi vida, es mi centro, mi universo, es un pedacito de mí, mi bello hijo él es que me impulsa día con día a seguir adelante a superarme y esforzarme para ofrecerle mejores oportunidades y estar firme siempre que me necesite, Camilo te amo eres lo mejor que ha pasado en mi vida no me alcanzaría las palabras para decirte lo que significas para mí.

Hubo muchas personas en el proceso a las que quiero agradecer una de ellas es mi tío Enrique él ha sido un padre para mí y mi tía María Farías ha sido un apoyo y nunca he tenido el valor de decirles lo mucho que los quiero.

A mis compañeros que vivieron conmigo esta misma etapa, Carlos, Jorge, Perales conocí una parte de su vida la compartieron conmigo y se fortaleció nuestra amistad.

A todos mis maestros que abonaron a que esto sea posible, Mtra. Lulú, la Mtra. Susy, la Mtra. Sol, el maestro Edgar.

Especialmente a mi asesora, maestra, amiga, familia, maestra Gema, le agradezco por no dejarme sola en el camino y terminar este proceso tan importante en mi vida personal y profesional la quiero mucho.

Mi padre como siempre ha estado ausente y aún en este momento de mi vida no sé qué valor tengo para él y gracias a ello tengo el coraje de salir adelante sin su ayuda.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. CONTEXTO DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	4
1.1 Políticas de la UPN.....	4
1.2 Situación actual del bullying y la educaciónn en México	4
1.3 Contextualización	7
1.3.1 Descripción Geográfica	7
1.3.2 Laguna de Zapotlán el Grande	8
1.3.3 Educación	8
1.3.4 Contextualización Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144	9
1.3.5 contexto áulico	10
1.4 Análisis de la práctica docente propia	10
1.4.1 Mi experiencia en la LIE.....	14
CAPITULO II. DIAGNÓSTICO SITUACIONAL.....	15
2.1 Tipo de Diagnóstico	15
2.2 propósitos del diagnóstico	15
2.2.1 propósitos específicos.....	16
2.3 instrumentos para la el diagnóstico	16
2.3.1 Encuesta	16
2.3.2 Autotest Cisneros sobre maltrato escolar (ver Anexo 2):	16
2.3.3 Observación.....	17
2.4 Procedimiento	17
2.5 Objetivo	18
2.6 Resultados obtenidos	18
2.7 Resultados del Autotest Cisneros.....	19
2.8 Diagnóstico.....	40
2.8.1 Antes de cursar la MEB.....	44
2.9 Cuadro 2 Análisis FODA.....	45

2.9.1 La planeación.....	46
2.9.2 Manejo de grupo	47
2.9.3 Estrategias	47
2.9.4 Formación docente	47
2.9.5 Control de mis emociones.....	48
2.10 Cuadro 3. Mis debilidades.....	48
2.11 Objetivos	49
2.11.1 Objetivo general.....	49
2.11.2 Objetivos específicos.....	49
2.12 Situación problemática a resolver.....	50
2.13 planteamiento del problema	51
CAPITULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	52
3.1 Violencia escolar, manejo de emociones y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios.....	52
3.2 Antecedentes del bullying como fenómeno de violencia	55
3.3 Explicación del bullying desde diversas teorías	56
3.4 Características del bullying.....	58
3.5 Las modalidades psicológicas del bullying	59
3.6 Perfil de los protagonistas: el acosador, los testigos y la víctima del bullying.....	63
3.6.1 Características del acosador.....	63
3.6.2 Características de los testigos	64
3.6.3 Características de los acosados.....	64
3.7 Efectos del maltrato entre pares en el aprendizaje y rendimiento escolar.....	66
IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA	69
4.1 Justificación	69
4.2 Fundamentos de los programas anti-bullying efectivos:	71
4.3 ¿Qué enseña un programa anti-bullying efectivo?	72
4.4 Intervención: Manejo de Emociones en Estudiantes Universitarios	72
4.5 Taller para el Manejo de Emociones	74
4.6 Taller para el manejo de emociones	76
4.7 Metodología	93
CAPITULO V PLAN DE EVALUACIÓN	95

5.1 Modelo CIPP de Stufflebeam	96
5.1.1 Contexto	96
5.1.2. Entrada	97
5.1.3 Proceso	97
5.1.4 Producto	97
5.2 Evaluación	97
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES	103
Consejos y Sugerencias	103
Para el agresor.....	103
Para la víctima	104
Para el observador	105
Para los profesores.....	105
Para los padres	106
BIBLIOGRAFÍA	108
GLOSARIO	111
ANEXOS	113

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Cuadro 1. Descripción de la muestra	19
Cuadro 2. Análisis FODA	45
Cuadro 3. Mis debilidades	48

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Pág.

Gráfica 1. No me hablan	19
Gráfica 2. Me ignoran	20
Gráfica 3. Me ponen en ridículo ante los demás	20
Gráfica 4. No me dejan hablar	21
Gráfica 5. Roban mis cosas	21
Gráfica 6. Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	22
Gráfica 7. Me critican por todo lo que hago	22
Gráfica 8. Se ríen de mí cuando me equivoco	23
Gráfica 9. Cambian el significado de lo que digo	23
Gráfica 10. Se meten conmigo por mi forma de hablar	24
Gráfica 11. Procuran que les caiga mal a otros	24
Gráfica 12. Me desprecian	25
Gráfica 13. Me odian sin razón	25
Gráfica 14. No me dejan jugar con ellos	26
Gráfica 15. Me llaman por motes	26
Gráfica 16. Me obligan a hacer cosas que están mal	27
Gráfica 17. Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	27
Gráfica 18. Me tienen manía	28
Gráfica 19. No me dejan que participe, me excluyen	28
Gráfica 20. Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	29

Gráfica 21. Me obligan a hacer cosas que me ponen malo	29
Gráfica 22. Me obligan a darles mis cosas o dinero	29
Gráfica 23. Rompen mis cosas a propósito	30
Gráfica 24. Me esconden las cosas	30
Gráfica 25. Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	30
Gráfica 26. Les prohíben a otros que jueguen conmigo	31
Gráfica 27. Me insultan	31
Gráfica 28. No me dejan que hable o me relacione con otros	31
Gráfica 29. Me impiden que juegue con otros	32
Gráfica 30. Me pegan collejas, puñetazos, padas...	32
Gráfica 31. Me chillan o gritan	33
Gráfica 32. Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	33
Gráfica 33. Me amenazan con pegarme	33
Gráfica 34. Me pegan con objetos	34
Gráfica 35. Se meten conmigo para hacerme llorar	34
Gráfica 36. Me imitan para burlarse de mi	34
Gráfica 37. Se meten conmigo por mi forma de ser	35
Gráfica 38. Se meten conmigo por ser diferente	35
Gráfica 39. Se burlan de mi apariencia física	36
Gráfica 40. Van contando por ahí mentiras acerca de mi	36
Gráfica 41. Me amenazan	36
Gráfica 42. Me esperan a la salida para meterse conmigo	37
Gráfica 43. Me hacen gestos para darme miedo	37
Gráfica 44. Me envían mensajes para amenazarme	37
Gráfica 45. Me zarandean o empujan para intimidarme	38
Gráfica 46. Intentan que me castiguen	38
Gráfica 47. Me amenazan con armas	38
Gráfica 48. Amenazan con dañar a mi familia	39
Gráfica 49. Intentan perjudicarme en todo	39

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se muestra como una alternativa y guía para tratar de subsanar el tipo de violencia que existe de manera delicada en la institución, pues si bien actualmente podemos reconocer el fenómeno creciente de que esta problemática, además de ir en incremento, cada vez se vuelve más sofisticada y cruel, necesitamos de estrategias más completas para hacerle frente en la casa, en la escuela, en la comunidad y en las instituciones desde donde buscamos educar, entendiendo la educación como una transmisión de valores y habilidades, y no sólo como el vaciado de conocimientos.

Deseo sumar esfuerzos para incidir en el mejoramiento de la calidad en la educación y en las relaciones humanas, pues consideramos que es sumamente necesario realizar acciones para formar a la comunidad educativa con temas que van más allá del simple intercambio académico o cognitivo, incidiendo en el cambio de ciertas prácticas culturales que propician la violencia y contribuyendo a la erradicación de toda forma de discriminación, y abuso de poder en este contexto que, inevitablemente, impactan también en la esfera emocional de los alumnos violentados.

La idea central de este trabajo gira en torno al manejo de emociones negativas que experimentan los alumnos agredidos o que sufren bullying en cualquiera de sus manifestaciones. La idea surgió de experiencias previas en mi trabajo docente, con alumnos de secundaria de una institución militarizada y lo he aterrizado en mi trabajo actual, con estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144 en Cd. Guzmán.

Como se sabe, las consecuencias del bullying no solo impactan en el rendimiento académico del alumnado, afectan también su forma de relacionarse, puede llevarlo al aislamiento y, en el peor de los casos, a desertar. Pero detrás de todo esto muy

probablemente está el uso de estilos de afrontamiento inadecuados y un deficiente manejo de sus emociones.

Por todo esto, se describirán a detalle los motivos que llevaron a realizar este trabajo así como las acciones que se realizaron para diagnosticar la situación de bullying, como la observación, entrevistas y la aplicación de instrumentos. Se presenta una reflexión a través de un análisis FODA de mi desempeño docente que, entre otras cosas, me ha permitido observar que en lo personal tengo también ciertas dificultades en el manejo de mis emociones y que esto repercute en mi trabajo.

En el apartado de contextualización en el que se elabora la investigación, se señalan las características de la institución, la ciudad y la región en que está inmerso el escenario de estudio.

En el capítulo de la fundamentación teórica se revisan aspectos como los antecedentes del bullying, las primeras investigaciones al respecto. La violencia escolar y su relación negativa con el desempeño académico. Las explicaciones teóricas sobre este fenómeno. También se describen las características y manifestaciones del bullying, así como el perfil del acosador, los testigos y el acosado. Se muestra, además, un panorama de la prevalencia del bullying en México, particularmente el que se da entre estudiantes universitarios.

En el apartado de resultados, se presentan los datos obtenidos sobre percepción de los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de acuerdo lo investigado los tipos de violencia encontrados fueron: ciber bullying, bullying psicológico y el bullying económico, obtenidos a partir de entrevistas, observaciones y aplicación del Test Cisneros y, por último, aparece la propuesta de intervención para atender la problemática encontrada. Se trata de un taller que se impartirá a lo largo de 3 meses, con sesiones semanales de 2 horas.

En el apartado del plan de evaluación se presenta como fueron las etapas para llevar a cabo la elaboración de la propuesta, en la fase del diagnóstico, técnicas e

instrumentos utilizados para la recogida de datos que papel desempeño cada uno ellos y que fue lo que se obtuvo de dicha etapa. En siguiente fase se describe la elección del problema y la elaboración de la propuesta de intervención dando respuesta a la situación a tratar. Los propósitos de la evaluación son trascendentales porque enuncian que es lo que se pretende lograr con aplicación de la alternativa de solución de la cual trata este documento y por último en este apartado los alcances y limitaciones que pudiera tener el taller que se propone para el manejo de las emociones para los alumnos de sexto semestre de la LIE que fueron el objeto de estudio en esta propuesta educativa.

Espero que este material abone a despertar el interés de estudiar y erradicar las conductas agresivas y el problema del bullying en sus diferentes manifestaciones y por ende sus consecuencias en estudiantes de nivel superior, particularmente en nuestra institución. Reconocer que una educación integral implica también el cuidado y atención completa de nuestros alumnos, donde las emociones juegan un papel muy importante.

CAPITULO I. CONTEXTO DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

1.1 Políticas de la UPN

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) tiene la responsabilidad institucional de permanecer atenta a las necesidades nacionales y a las particulares que se presentan en cada región (LIE 2002), tiene la tarea de formar profesionales de la educación capaces de atender las nuevas problemáticas que surgen en estas nuevas generaciones. Ciertamente es que la política responde a las necesidades gubernamentales del contexto donde esta se encuentra ofertando sus servicios a la población en general.

Las actividades académicas, de actualización y de posgrado que ofrece la UPN son de renombre, pero dentro de la formación profesional de cada uno de sus estudiantes también cuida la integridad social y personal de cada uno de ellos.

Es importante señalar que vivimos en un mundo globalizado donde el estrés y las apariencias se han vuelto lo más importante para algunas personas, dejando de lado su situación mental y emocional, por lo tanto también es responsable de las necesidades particulares de cada uno de los individuos que ingresa a esta institución.

1.2 Situación actual del bullying y la educación en México

De acuerdo con Landín (2011), los estudios sobre el bullying en México son recientes y se hicieron a través del Programa de Estudio Internacional de la Organización para la Cooperación Económica (OCDE), en un estudio que se hizo sobre la Docencia y Aprendizaje a través de la primera Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje, (*Teaching And Learning International Survey*). Conocida como encuesta TALIS por sus siglas en inglés, la que fue enfocada a conocer el entorno del

aprendizaje y las condiciones de trabajo de los maestros en las escuelas de 23 países para comparar los sistemas educativos internacionales.

Este estudio se centró en tres aspectos que pueden influir en la calidad de enseñanza y de aprendizaje en las escuelas como son: Liderazgo y manejo de las escuelas; el impacto del entorno del aprendizaje y en el trabajo de los maestros; la evaluación del trabajo de los profesores en las escuelas y la forma y naturaleza de la retroalimentación.

Los resultados indicaron que México ocupa el primer lugar en casos de bullying entre alumnos de educación básica lo que representa un riesgo para casi 19 millones de niñas y niños que estudian primaria y secundaria, además en el país se tienen los niveles más altos de inseguridad dentro de las escuelas en comparación con los demás países (Landín, 2011).

En la información estadística de la encuesta en la parte relacionada con los datos aportada por los maestros se indica lo siguiente: 61% de los alumnos ejercen violencia a través del abuso verbal y es la principal causa del trastorno de las clases, 57% dijo que la violencia física se ha incrementado entre estudiantes, 51% consideró que el uso o posesión de drogas y alcohol como el problema más grave, y destacaron que la intimidación vía Internet se ha convertido en un fenómeno creciente ente los estudiantes.

Landín (2011) indica que a raíz de este resultado se derivaron otros diagnósticos sobre la violencia en México, como fue la Primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas, donde se identificaron factores como el entorno social y familiar, el estrés, depresión rechazo, nerviosismo y acoso entre profesores y alumnos alumnas.

Los resultados de la encuesta presentaron datos en donde se destaca que es en el nivel bachillerato donde se refleja el mayor abuso de alumnos hacia sus compañeros, en este mismo nivel las alumnas presentan los índices más altos de estrés y depresión en comparación con los varones. En cuanto al entorno social y familiar la

información indica que el 56.9% de los alumnos/as perciben una sensación de rechazo y nerviosismo en estos ámbitos, el 58.5% se sintió muy criticado en su casa, y esto le resulta difícil hacer amigos; el 62.9% se asusta con facilidad, el 65.6% se pone nervioso cuando los mayores ordenan algo, el 72% se siente nervioso sin motivo y el 84.9% se pone nervioso por cualquier hecho sin identificar la causa.

En el ámbito escolar, los datos indican una cultura de violencia entre compañeros y esta se puede explicar por las respuestas que aportaron los entrevistados, en donde: 16.3% de los/as estudiantes declararon que la violencia es parte de la naturaleza humana, 16% justifica la agresión a otro/a compañero/a, y el 13% aceptó que los hombres le pegan a las mujeres por instinto.

Con relación al comportamiento de acoso entre los compañeros contestaron lo siguiente: el 44.6% de los hombres y el 26.2% de las mujeres, reconoció haber abusado de sus compañeros/as; mientras que el 40.4% de los hombres y 43.5% de las mujeres aceptaron que han ignorado a sus compañeros/as; el 39.3% de los hombres y el 18.5% de las mujeres, han puesto apodos ofensivos; el 36.5% de los hombres y 35.3% de las mujeres han rechazado a sus compañero/as y el 22.5% de los hombres y el 31.3% de las mujeres hablan mal de sus compañeros/as. Asimismo, reportó que el 51% de las alumnas se sienten maltratadas por sus compañeros en la clase; 15% de las alumnas encuestadas se han sentido presionadas para realizar una actividad sexual, a fin de agradar a uno o más acosadores para ser aceptadas.

En el entorno escolar el acoso entre profesores y alumnos no es la excepción dado que: el 52% de los/as estudiantes dicen recibir maltrato por parte del personal del plantel, a través de insultos, expresiones obscenas, castigos, solicitudes de dinero y favores sexuales, y el 20% de los/as estudiantes han maltratado a algún profesor, con burlas, amenazas y daño causado a sus pertenencias.

Los datos obtenidos en la encuesta indican que en el entorno familiar, la situación se presenta de la siguiente forma: el 61.8% afirma que no tiene buena relación con sus padres; el 58.6%, dijo que no entienden lo que ellos sienten en la escuela; el 49.9% les cuentan sus problemas pero no hacen nada por apoyarlos.

En otro estudio que realizó el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, como se citó en Landín, 2011) entre los estudiantes de tercero de secundaria en 3 mil 300 planteles públicos y privados en el país, se indicó de que las 10 entidades que registraron los niveles más altos de violencia escolar son: Distrito Federal, Chihuahua, Estado de México, Quintana Roo, Tabasco, Jalisco, Michoacán, Durango, Baja California Norte y Baja California Sur.

En una encuesta directa aplicada a 1091 estudiantes de escuelas secundarias de la Zona Metropolitana de Guadalajara, realizada por Valdez (2009; como se citó en Landín, 2011), se destaca que los tipos de violencia ejercida entre estudiantes es de: un 67.5%, de carácter psicológico; un 59%, de exclusión; 23.4% de daños a propiedad; el 12.9 % sexual; el 12.7% física y el 10.8% verbal.

Por las cifras presentadas en estos estudios sobre el bullying como un fenómeno social que se ha extendido en los centros educativos, y la preocupación institucional es que en la actualidad, la realidad está rebasando los límites normales de una adolescencia difícil, así como, el incremento del número de casos que indica la existencia de un verdadero problema social actual y en el futuro, porque este se presenta ya en todas las instituciones de educación, tanto privadas como públicas.

1.3 Contextualización

Nuestro estado, Jalisco, es un estado rico en cultura, costumbres y tradiciones, así como en actividades económicas y educativas, actualmente las oportunidades de seguir estudiando principalmente para los jóvenes es cada vez mayor, lo cual es económicamente bueno para el estado porque se abren oportunidades de trabajo para los egresados de las universidades.

1.3.1 Descripción Geográfica

Ciudad Guzmán es un lugar enclavado en la zona Sur del estado de Jalisco, tiene sus costumbres y tradiciones muy arraigadas, anteriormente su actividad económica era la agricultura, actualmente es el comercio. La ciudad se encuentra en la cota de

los 1500 msnm, en un valle rodeado de montañas que superan los 2000 m, al suroeste se encuentra el Nevado de Colima que con sus 4240 m representa la máxima altura del municipio y del estado de Jalisco, estado donde se encuentra en su totalidad.

La mayor parte de la superficie está formada por zonas planas (46%) y zonas semiplanos (16%) que se encuentran situadas en la zona sur. Al norte se encuentra la laguna de Zapotlán, zona húmeda que ocupa aproximadamente unas 1800 hectáreas. Las zonas más accidentadas se localizan en la parte sureste del municipio, en donde tiene vecindad con el “Nevado de Colima”.

1.3.2 Laguna de Zapotlán el Grande

En esta ciudad se encuentra un embalse natural perenne que embellece el paisaje de la región, perteneciente a los municipios de Zapotlán el Grande y Gómez Farías, ambos ubicados en la Región Sur del Estado de Jalisco, situada en las coordenadas 19° 45' N 103° 29' W. Se trata de una subcuenca cerrada, que se alimenta de las aguas pluviales del entorno que desembocan en su interior, conteniendo alrededor de 50 pozos y 6 manantiales, sirve igualmente como receptora del retorno de aguas urbanas tratadas. Está situada a una altitud de 1,520 metros sobre el nivel del mar y posee una superficie aproximada de 499 kilómetros cuadrados, albergando diferentes especies de aves acuáticas y terrestres.

1.3.3 Educación

Ciudad Guzmán es un polo de atracción educativa en todo el occidente del país. Cuenta con el Centro Regional de Educación Normal (CREN) fundado en 1960 por el entonces Presidente de la República Adolfo López Mateos, Además cuenta con el Centro Universitario del Sur, de la red universitaria de la Universidad de Guadalajara, así como con el Instituto Tecnológico de Ciudad Guzmán, y la Universidad Pedagógica Nacional, también reconocida a nivel internacional.

A nivel bachillerato se encuentran escuelas como: la Preparatoria Regional de la Universidad de Guadalajara, el Bachillerato 5/5 y el CBTis 226, A nivel secundaria se cuentan 8 escuelas secundarias, 5 públicas y 3 privadas. Entre ellas El colegio

militarizado, que está ubicado en la calle Constitución 434 sobre la zona centro de Ciudad Guzmán, Municipio de Zapotlán el Grande, Jalisco.

1.3.4 Contextualización Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144

La Unidad UPN-144 es una de las 76 unidades ubicadas en todo el territorio nacional, dependiente de la Universidad Pedagógica Nacional, institución universitaria de formación docente e investigación en el ámbito pedagógico, así como en la formación, nivelación y actualización de profesionales de la educación.

La Unidad UPN 144 es una institución dedicada a formar y actualizar profesionales de la educación, comprometidos con la generación y aplicación de conocimientos a través de la investigación para mejorar la cultura pedagógica y la calidad educativa por medio de programas que permitan implementar estrategias en torno a las demandas de sus centros de trabajo, de acuerdo a las necesidades nacionales, estatales y regionales, teniendo como base el desarrollo y fortalecimiento de la función social de la educación, promoviendo valores como: compromiso, responsabilidad, libertad, civilidad y equidad, entre otros.

En este escenario (UPN), realicé inicialmente tres cuestionarios (ver Anexo 1) con algunas alumnas que de manera estratégica fueron seleccionadas. No se aplicaron entrevistas a docentes. Sin embargo, en un segundo momento se aplicó el Autotest Cisneros sobre violencia escolar a 28 estudiantes de 6to. Semestre de la licenciatura. Conviene señalar que a pesar de estar en un contexto donde el 100% del alumnado son adultos, no deja de haber agresión entre compañeros, en su mayoría de tipo verbal.

Es importante conocer las causas y consecuencias de las conductas de los alumnos por el hecho de que siempre estamos en interacción con ellos, en este tipo de contexto no suelen ser tan evidentes como en la secundaria, aunque las manifestaciones suelen ser un poco similares, aislamiento, ausencia en clases, bajo rendimiento escolar y, por ende, bajas calificaciones.

1.3.5 contexto áulico

La interacción diaria con los alumnos dentro del aula es de gran importancia, porque es donde se establecen vínculos y relaciones afectivas y de compañerismo con los alumnos de la LIE. El aula es el espacio propio de cada grupo dentro de institución que hace que los alumnos desarrollen el sentido de pertenencia.

Algunas veces funciona dialogar con ellos de manera individual y con los compañeros docentes que comparten alguna materia con los mismos alumnos con los que se esté trabajando, platicando de las conductas irregulares que presentan cada uno de estos sin importar la edad que tengan.

1.4 Análisis de la práctica docente propia

Una vez concluida mi formación profesional como Interventor Educativo me ilusionaba tanto iniciar a desempeñar mi profesión. A pesar de saber que no había sido formada como docente al igual que los egresados de la Normal, tuve la oportunidad de trabajar con un grupo numeroso de pequeños en la sala de maternal “C” en una estancia infantil, esto es, antes de su ingreso al preescolar y sin ser educadora desempeñé dicha función. No se me dificultó ya que por la edad estos pequeños no demandan de tanta atención como las etapas y/o salas anteriores a esta, en las que se encuentran niños de menor edad, además era parte de mi formación profesional.

Incursionar en esta profesión me dio la oportunidad de identificar mis propias habilidades y reconocer que amo lo que hago; así mismo, saber que ello requiere un gran desempeño pero ofrece a su vez una gran satisfacción. Posteriormente he tenido la dicha de integrarme a la plantilla laboral de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144 de Ciudad Guzmán, donde actualmente mi función y participación en nivel superior es ser formadora de profesionales de la educación (LIE), aunado al trabajo en secundaria que eventualmente desempeño por periodos cortos.

Los docentes debemos actualizarnos constantemente para mejorar nuestra práctica día con día, ahora que he tenido la oportunidad de estar frente a grupo y hacer una comparación de todos los niveles en los que he trabajado me he dado cuenta de las deficiencias y porque no, la falta de experiencia de quien realiza dicha función.

El maestro debe ser innovador para transmitir sus conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para satisfacer las necesidades que pudieran tener los grupos con quienes estemos trabajando.

En la institución donde trabajo actualmente recibimos actualización en cuanto a los programas que trabajamos en cada una de las materias que se ven a lo largo de la carrera de Intervención Educativa, así como de relaciones humanas para que haya armonía en el trabajo con los compañeros maestros.

En la labor de la enseñanza es importante mantenerse actualizado, en este sentido, mi manera de trabajo es con base en la práctica, considero que a los alumnos le es más significativo el aprendizaje, y confirma sus conocimientos empíricos que tienen al respecto.

La formación profesional que recibí fue basada en el modelo por competencias, ser capaz de realizar una actividad en específico.

Actualmente en el nivel básico se implementa el enfoque por competencias, haciendo una reflexión de mi práctica docente, tuve que cambiar y estoy modificando mi manera de enseñar y compartir conocimientos con los alumnos. Recuerdo la experiencia de impartir clases en una secundaria de tipo militar, con primer grado, cómo me sentía perdida, con diferentes caminos para intervenir y no saber cuál elegir.

Buscaba estrategias originales para motivar a los alumnos y generar mejores resultados en sus aprendizajes. Los alumnos de esta institución tienen características muy particulares, principalmente indisciplina y falta de autorregulación por la que se encuentran ahí, ya que a los padres este tipo de instituciones les sirve

para corregir las conductas erróneas de sus hijos, primero amenazan con llevarlos a este tipo de lugares y al ser reiterativa su conducta cumplen lo prometido.

En ese momento surgió mi interés por la parte emocional de los adolescentes y que se sientan bien con lo que hacen y con la manera que lo hacen, independientemente de las condiciones de vida que llevan en ese lugar ya que en su mayoría son internos que viven dentro de las instalaciones.

Los alumnos duraban poco tiempo, otros tenían un año o más dentro de la institución de tipo militar y no se adaptan fácilmente a ello, entonces para poder impartir mis clases de manera normal como cualquier docente, tuve que tener más acercamiento con ellos, preocuparme por su área emocional y de esa manera algunas de las estrategias que utilizo para trabajar funcionan y otras las cambiaba durante el proceso, pero siempre me ocupo de buscar las mejores alternativas que tenía en mis saberes para mejorar y motivar a los alumnos.

Por tal motivo tuve que fortalecer proceso que llevaba a cabo día a día con los alumnos, porque la problemática que estaba presente cada vez era más evidente, creía que las agresiones que se suscitan en el aula era lo que impedía mejorar el aprendizaje de los chicos y mi avance como profesionista de la educación.

Al analizar y reflexionar me di cuenta que las conductas observables de los alumnos solamente son un reflejo y una manifestación conductual de lo sucede dentro de sus hogares.

Notaba que frecuentemente los alumnos se encontraban cabizbajos y tristes. La mayoría de las veces responden a las agresiones de sus compañeros en defensa propia pues si no lo hacen reciben más golpes e insultos, por lo tanto, este tipo de comportamientos hace que se vean afectadas tanto las relaciones interpersonales dentro del aula, así como en su desempeño académico de manera significativa.

Se sabe que las emociones en los seres humanos son de gran importancia, porque si no tenemos un equilibrio en éstas es muy difícil que podamos disfrutar todas y cada una de las acciones de nuestra vida cotidiana; con los alumnos de primer año

de secundaria del colegio militar, las condiciones de vida dentro de la institución carecen de lo más indispensable: la infraestructura no es adecuada ni como centro educativo ni como un hogar, por la edad de ellos deben de ser valorados como hijos en pleno desarrollo y lo que es más, como lo que son, personas, por ende el estar en este lugar afecta de manera grave sus emociones.

La manera en la que viven lejos del seno familiar, les afecta su estado físico y emocional, comen mal, apenas si tienen tiempo de atender sus necesidades básicas personales (aseo personal, tareas, sueño, etc.). Tienen poco tiempo para sí mismos pues, además, suelen enfrentarse a arrestos por alguna nimiedad, por faltas al reglamento interno o conductas inapropiadas dentro del plantel.

Con el nuevo reglamento para docentes se hizo más difícil la interacción con ellos pues queda estrictamente prohibido dirigir una palabra a los alumnos así como saludarlos con un apretón de manos, un beso o un abrazo, y esto a mi juicio trunca el proceso de socialización e interacción con los demás.

Es difícil controlar las conductas de los adolescentes dentro del aula en una institución regular, por lo tanto con las nuevas disposiciones administrativas, lejos de ayudarles los están perjudicando para relacionarse afectuosa y respetuosamente con otras personas, he tratado de mediar las agresiones entre ellos diciéndoles y externándoles que todos tienen el mismo derecho y el mismo valor como personas para mí como docente.

Todos estos factores, me llevaron inicialmente a atender el área emocional de los alumnos de primer año de secundaria en esta institución de tipo militarizado, para que puedan hacer llevadera su estadía en este lugar y así facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje y así poder elevar su desempeño académico y por ende su autoestima. Sin embargo, debido a que en los últimos meses he dejado de laborar en ese sitio el no tener contacto con estos alumnos, este proyecto se llevará a cabo con alumnos de la Licenciatura de Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144 de Cd. Guzmán, Jalisco, escenario donde también se presenta

violencia entre los alumnos, pero manifestada de forma distinta que se discutirá a lo largo del presente trabajo.

1.4.1 Mi experiencia en la LIE

Hace unos años atrás a trabajar como docente en la Licenciatura en Intervención Educativa, me enseñado a crecer como profesional en este campo laborar y hermosos que es la docencia, es una experiencia sin comparación el interactuar con cada uno de los alumnos, en ese tiempo que he estado impartiendo clases con los chicos de la LIE, me ha hecho valorarme como persona, desarrollar habilidades que no tenía y fortalecer con las que ya contaba.

He pude observar que existen diferencias considerables en los alumnos que ellos mismos propician y que trae con ello consecuencias desfavorables para algunos y que son víctima de ello, por ejemplo; el rechazo, la crítica destructiva hacía su desempeño dentro del aula, su aspecto físico, condición social y económica o simplemente porque no sienten empatía con ellos.

Son variadas las condiciones de manifestarse las agresiones dentro del aula, las consecuencias que surgen como resultado de ello afectan principalmente las emociones del alumno, su propio desempeño académico, provocando ausentismo en las clases y deserción escolar.

Con esto me di cuenta que no importa si mis planeaciones eran buenas o no, si se suscitan este tipo de problemas es este nivel donde se supone que ya son adultos y lo suficientemente maduros para actuar y afrontar cada una de las situaciones a las que puede estar expuesto, por lo tanto en la LIE si existe el bullying solo que sus manifestaciones son distintas y la agresión principal es la psicológica.

CAPITULO II. DIAGNÓSTICO SITUACIONAL

2.1 Tipo de Diagnóstico

El diagnóstico es un instrumento para la detección de las necesidades dentro del aula en cualquier nivel en donde nos encontremos, es esta propuesta educativa el tipo de diagnóstico que se llevó a cabo fue el diagnóstico psicopedagógico, porque responde a las características, que debe ser dentro de una institución, en el salón de clases ya que hace referencia a la acción educativa del maestro con el fin de investigar en el estudio de la personalidad de los involucrados.

Según Brueckner (1965) los estudios individuales hacen referencia al estudio de los casos con dificultad pero también puede aplicarse a aquellos alumnos que no los tienen. Es importante considerarlo así ya que cuando se habla de bullying no todos los alumnos están involucrados pero no se puede ni se debe excluir al resto del grupo porque también se verán afectados en algún momento.

Este tipo de diagnóstico es un proceso en el cual se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y del aula, a fin de proporcionar al docente orientaciones o instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado, para buscar alternativas de solución que ayuden al alumno a mejorar en todos los aspectos sobre todo en lo personal y lo demás se da por añadidura.

Es importante mencionar que dentro del aula el maestro es el principal agente derivador en pocas palabras el que señala el problema, además que intenta ayudar no solo al alumno sino a él mismo y la institución.

2.2 propósitos del diagnóstico

El propósito general del diagnóstico es principalmente recabar información para afirmar o refutar si existen conductas agresivas dentro del aula.

2.2.1 propósitos específicos

- Saber cómo impactan las conductas agresivas en los alumnos de la LIE.
- De qué manera se manifiestan estas conductas dentro del aula y que consecuencias tienen en los alumnos afectados.

2.3 instrumentos para la el diagnóstico

Para investigar las conductas agresivas o bullying entre los alumnos de la UPN, Unidad 144, se llevaron a cabo las siguientes actividades:

2.3.1 Encuesta: *Cuestionario de preguntas abiertas para alumnos, (ver Anexo 1)*; al respecto, Blaxter (2000:216) indica que “cuestionario es una de las técnicas de investigación social más ampliamente usadas. Es una estrategia demasiado obvia para hallar las respuestas a esos interrogantes”. Fue aplicada a los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa con el fin de saber si son violentados de alguna manera por alguno de sus compañeros.

2.3.2 Autotest Cisneros sobre maltrato escolar (ver Anexo 2):

Se trata de un cuestionario en español de preguntas objetivas, de utilización libre y disponible en descarga gratuita. Permite conocer la existencia e intensidad de conductas escolares de acoso como: comportamientos de desprecio y ridiculización, coacción, restricción de la comunicación, agresiones, intimidación y amenaza, exclusión y bloqueo social, maltrato y hostigamiento verbal, así como robos, extorsiones, chantajes y deterioro de pertenencias.

Este test fue diseñado por Iñaki Puñuel y Araceli Oñate en el año 2005, es para su aplicación individual-colectiva dura aproximadamente 30 minutos, su objetivo es evaluar en índice global de acoso dividido en 8 componentes, tiene como

característica que es una escala de 50 ítems enunciados en forma afirmativa con tres posibilidades de respuesta.(es.scribd.com/doc/55241606)

Este test fue aplicado a los alumnos de sexto semestre con el fin de saber si la problemática existe en dicho semestre.

2.3.3 Observación

Esta técnica la utilizamos a diario los docentes dentro y fuera del aula, pero con diferentes fines, en esta ocasión será para presenciar las relaciones interpersonales que se viven en aulas y pasillos del plantel educativo.

Para realizar una observación de esta naturaleza tiene que estar muy bien estructurada para no perder el objeto de estudio y tener bien definido lo que se desea saber de la situación a observar (Blaxter, 2000).

2.4 Procedimiento

Para la realización de este proyecto y con la finalidad de obtener datos fiables se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

1. Se contactó a los directivos de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144 para explicarles los objetivos, procedimiento y alcance de la investigación.
2. Se informó a los profesores de todo lo concerniente al proyecto y se les solicitó su participación.
3. También se le informó a los alumnos sobre la investigación y se le garantizó a los participantes la confidencialidad de sus datos y la libertad de abandonar el estudio si así lo decidieran, su consentimiento fue verbal.
4. Se aplicaron los cuestionarios a alumnos (Ver Anexo 1) y el Autotest Cisneros (Ver Anexo 2).
5. Se realizará los estadísticos descriptivos de los datos obtenidos.

6. Se propuso un taller de manejo de emociones como estrategia para disminuir el impacto del acoso escolar.

2.5 Objetivo

Identificar la prevalencia de conductas agresivas o bullying entre los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Unidad 144 de la Universidad Pedagógica Nacional.

2.6 Resultados obtenidos

En términos generales, entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa se observó que.

- Consideran que se genera un ambiente armónico y afirman tener buena comunicación entre ellos, a excepción de algunos.
- Consideran que en ocasiones se pierde el respeto porque se insultan y/o cuestionan la manera de ser y comportarse de algunos de los compañeros y hacen de ello un asunto personal, esto sucede dentro y fuera del aula tratando de intimidar a su víctima. Y solo porque les molesta la condición de la persona, que sea tímida, reservada, su manera de vestir, aspecto físico y posición social. Mostrando una marcada intolerancia hacia algunos compañeros.
- Dicen tener buena relación con los docentes, aunque pueden existir desacuerdos que les pudiera generar mayor conflicto.
- Cada una de las alumnas a las que se les aplicó en cuestionario argumentaron no haber recibido alguna agresión física y de manera directa, aunque más de alguna vez indirectamente se han sentido agredidas.

- Por lo que en este escenario educativo no es muy visible la agresión física, pero si son frecuentes las agresiones verbales y señalaron que son este tipo de agresiones las que más lastima su autoestima.

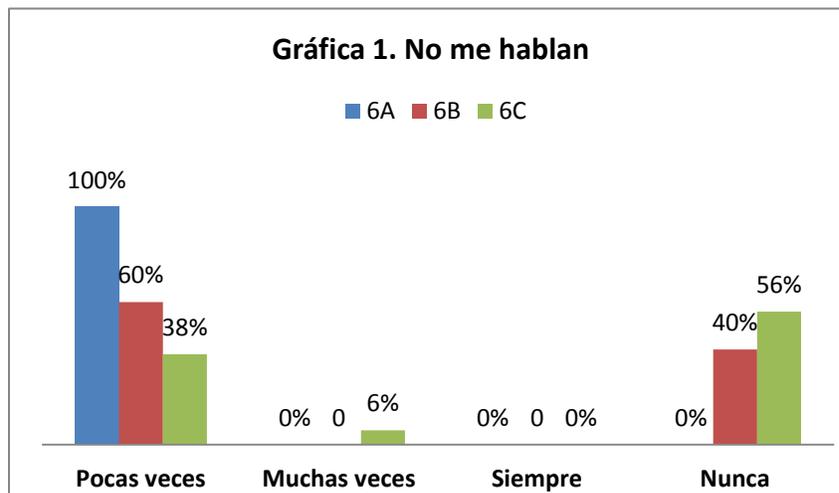
2.7 Resultados del Autotest Cisneros

Se aplicó el Autotest Cisneros de maltrato escolar a 28 alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa que cursaban el 6to. Semestre bajo la siguiente distribución:

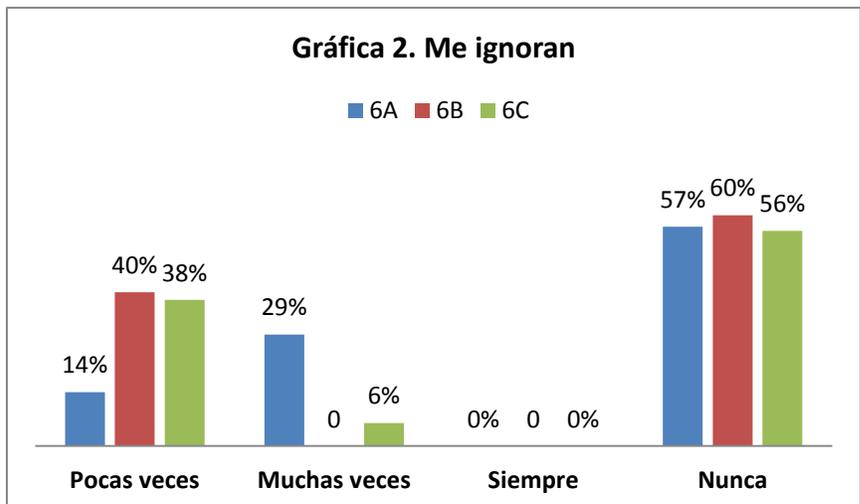
Grupo	No.
6 ^a	7
6B	5
6C	16
Total	28

Cuadro 1. Descripción de la muestra

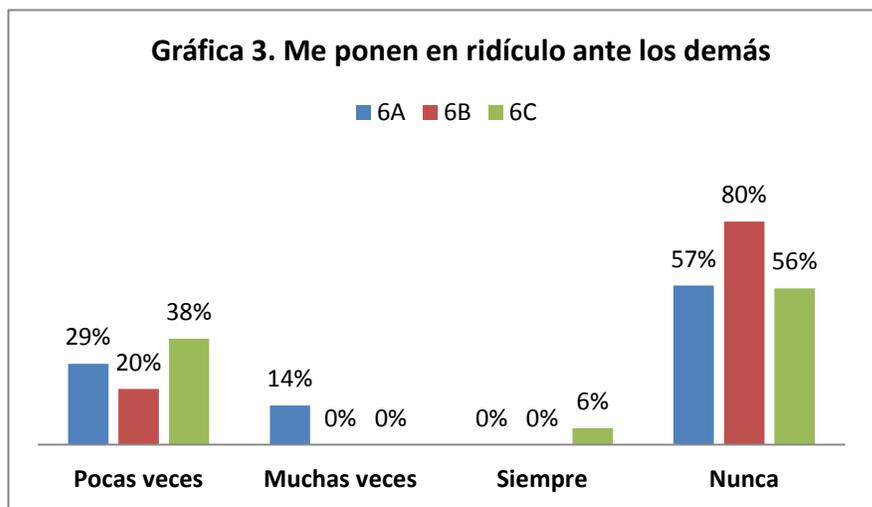
Este test está conformado por 50 ítems que permiten identificar manifestaciones y conductas de maltrato escolar. A continuación se muestran algunos de los datos más significativos.



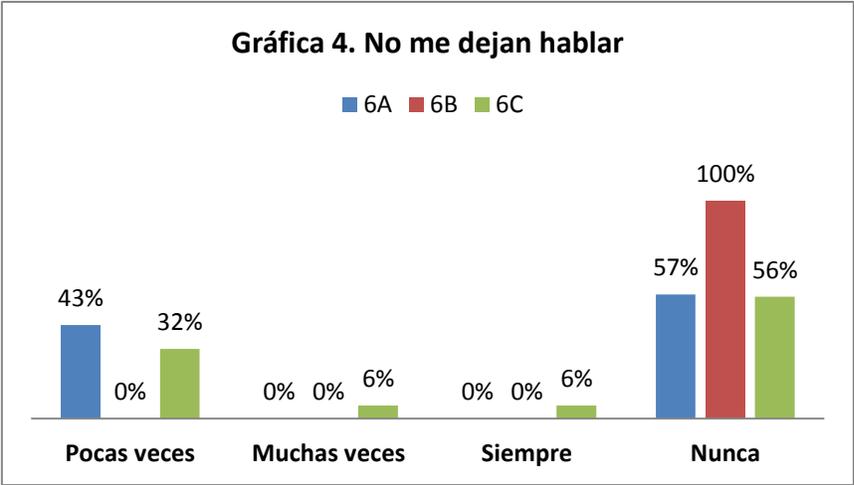
En esta gráfica se observa que hasta el 100% de los alumnos de 6A reconocen que sus compañeros no les hablan, el 6% de los alumnos de 6C manifiestan que esto les ha pasado muchas veces.



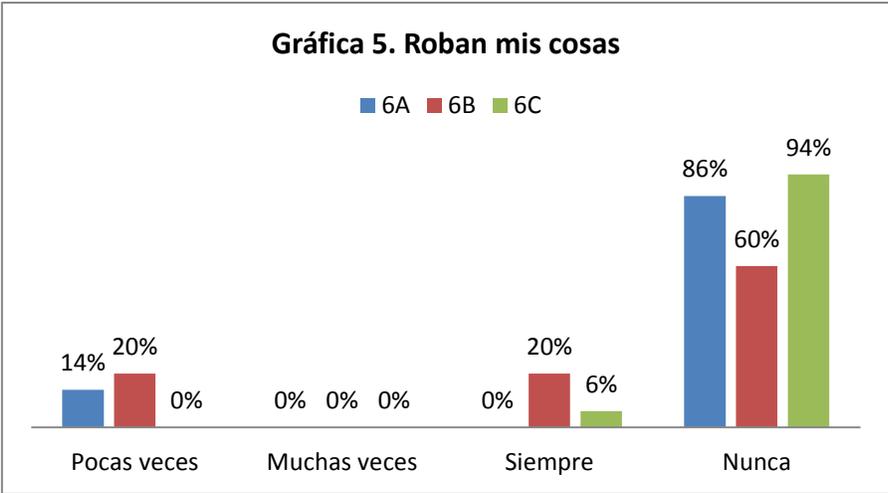
Expresaron sentirse ignorados pocas veces con porcentajes importantes en los tres grupos y hasta el 20% de los alumnos de 6A lo han padecido muchas veces.



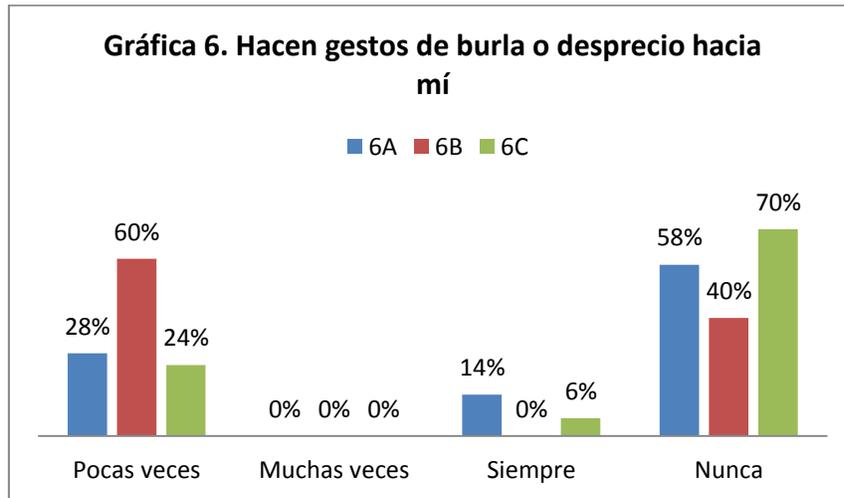
Sentirse ridiculizado frente a los demás se ha presentado pocas veces en todos los grupos. El 14% en 6A lo ha vivido muchas veces y hasta el 6% en 6C siempre lo ha experimentado.



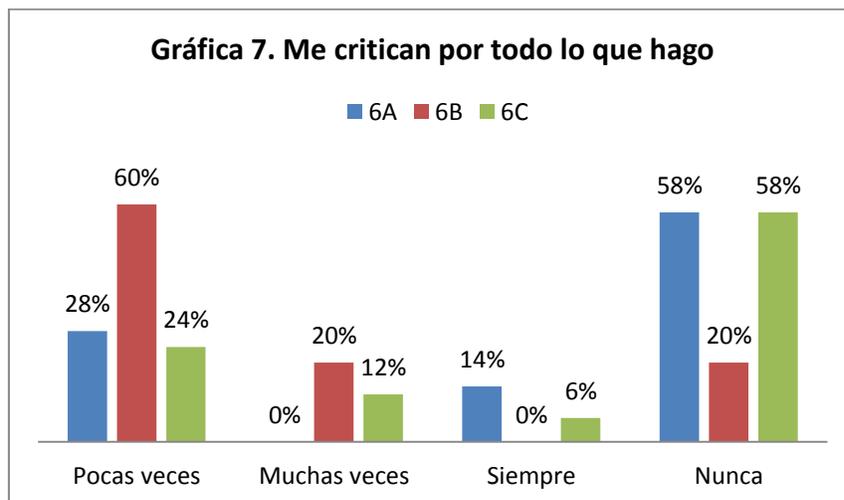
Esta gráfica nos muestra que en el grupo de 6C, hasta el 6% han manifestado sentir que no se les permite hablar muchas veces y siempre.



Sufrir el robo de sus pertenencias es algo que el 20% de los alumnos evaluados en 6B ha experimentado, en tanto que en 6C el 6% lo ha vivido siempre.

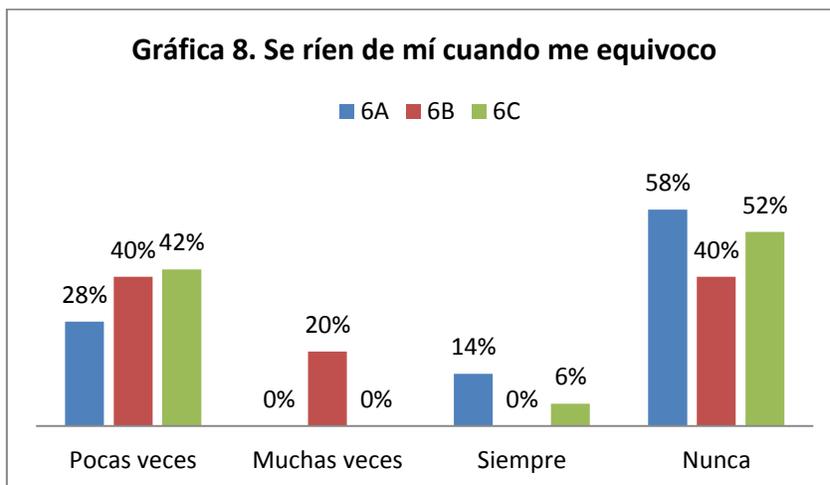


En esta gráfica se observa que existen alumnos que han sido objeto de burlas por sus compañeros. El 14% y el 6% de 6A y 6C respectivamente señalan padecerlo siempre.

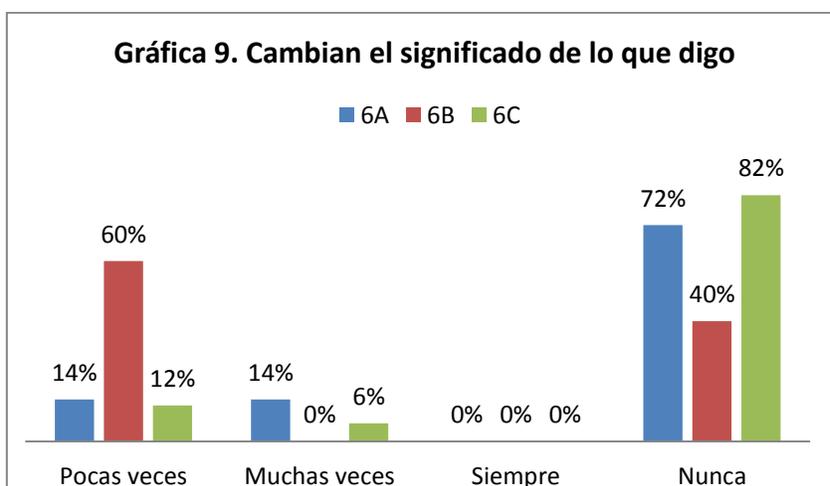


Ser criticados por lo que hacen lo han vivido pocas veces alumnos de todos los grupos. Pero hasta el 20% y el 12% de 6B y 6C lo han presentado muchas veces,

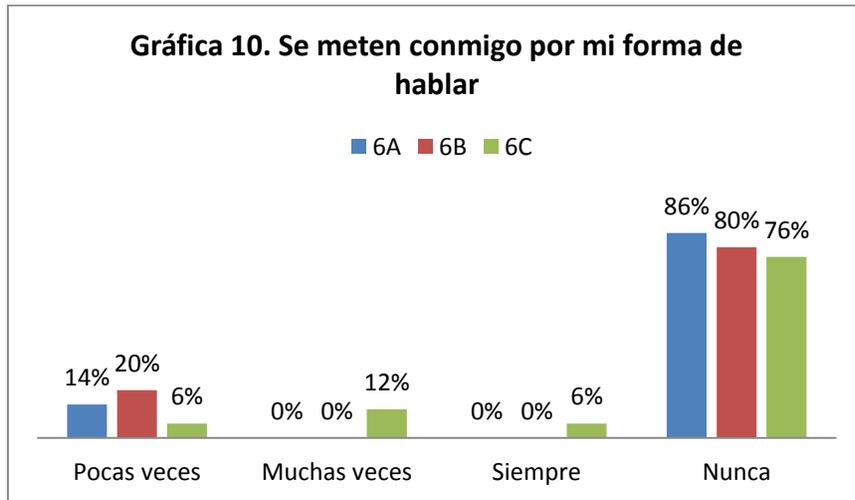
mientras que el 14% y el 6% de 6A y 6C respectivamente señalan ser criticados siempre.



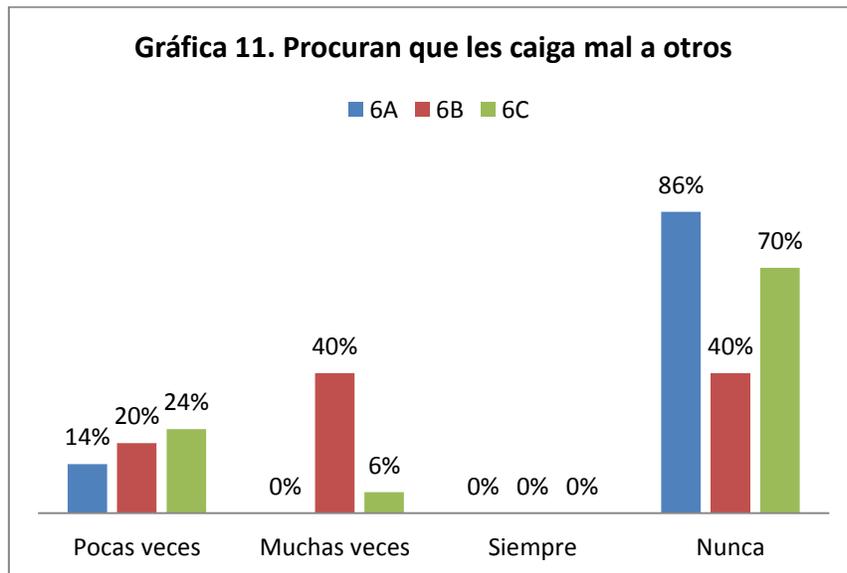
El 20% de los alumnos de 6B reconocen recibir risas de sus compañeros como respuesta a sus equivocaciones, en tanto que el 14% y el 6% de 6A y 6C respectivamente señalan que siempre se han reído de ellos.



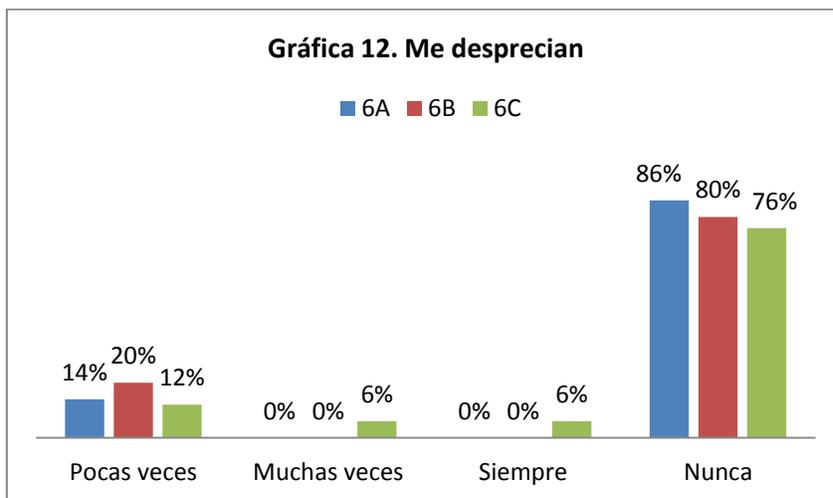
Que cambien el significado de lo que dicen, es algo que el 14% y el 6% de los alumnos de 6A y 6C respectivamente han experimentado.



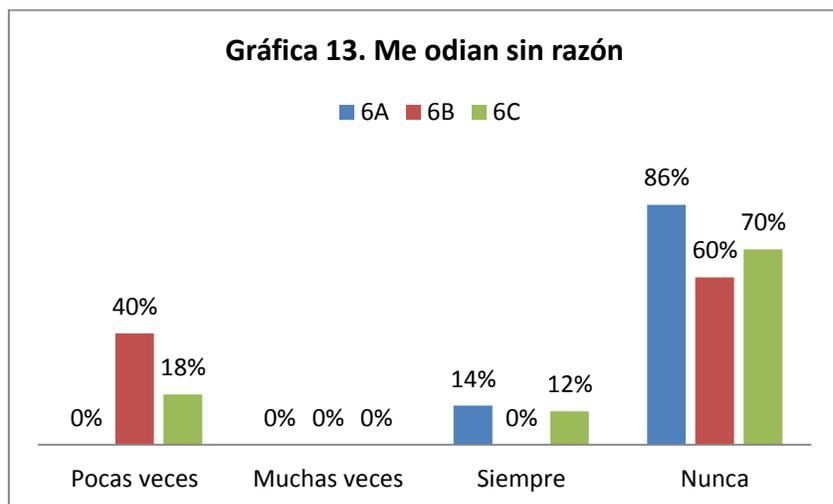
Entre los alumnos de 6C, el 12% y el 6% manifiestan que se meten con ellos por su forma de hablar, muchas veces y siempre, respectivamente.



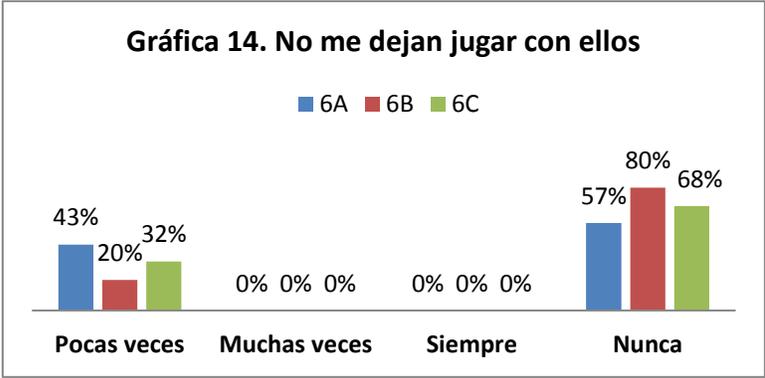
Provocar o procurar que la persona le caiga mal a otros lo ha padecido el 40% y el 6% de los alumnos de 6B y 6C respectivamente.



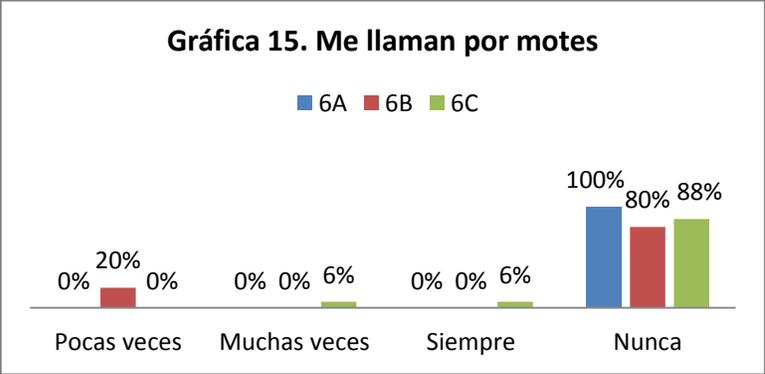
Si bien no son un porcentaje elevado, es importante resaltar que en 6C, el 6% señala sentir que lo desprecian, muchas veces y siempre.



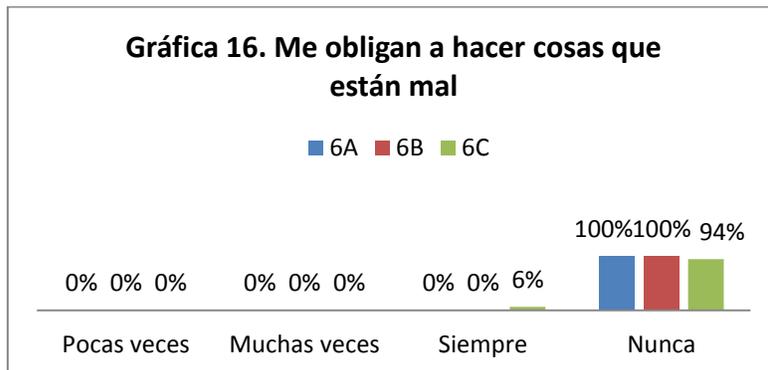
El 14% y el 12% de los alumnos de 6A y 6C respectivamente, señalan sentirse odiados sin entender por qué, solo es que algunos de los compañeros los hacen sentir así y tiene consecuencias personales.



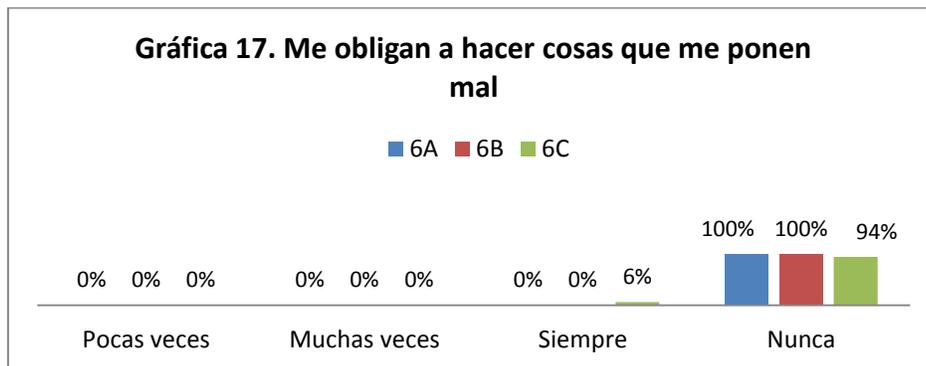
Con porcentajes de 43%, 20% y 32% en 6A, 6B y 6C respectivamente reconocieron sentir que pocas veces los demás les impedían jugar con ellos, en algunas de las actividades (dinámicas aplicadas por el maestro) se dan este tipo de casos.



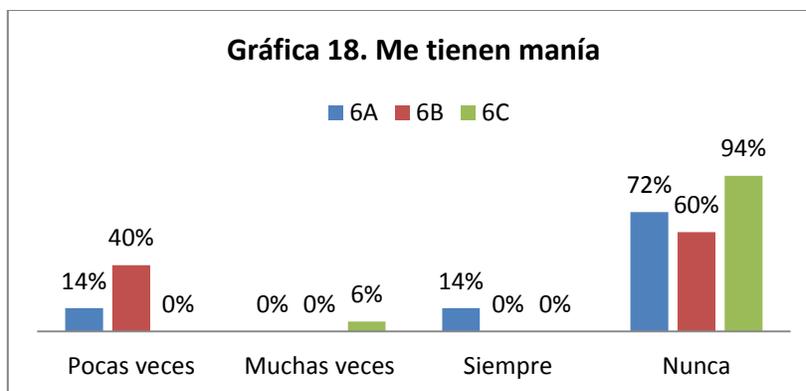
En este apartado, se observa que apenas el 6% de los alumnos de 6C indica que los llaman por mote o apodos, perdiendo el respeto que deben de tener para no herir sus emociones.



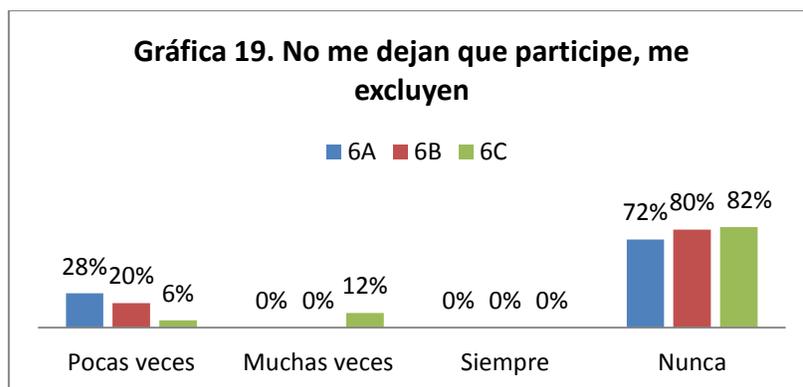
Solo el 6% en 6C ha sido obligado a hacer cosas que están mal, puede ser en las actividades y tareas de las materias que cursan así como actividades que pueden hacer quedar mal con el maestro.



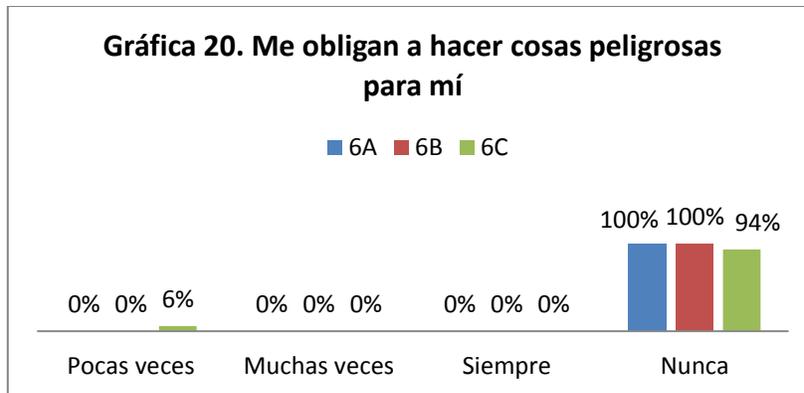
Solo el 6% en 6C ha sido obligado a hacer cosas que lo ponen mal. Por ejemplo faltar al respeto algunos de sus profesores para abogar por algunos de sus compañeros y incumplir en alguna tarea asignada por el mismo o en sus relaciones interpersonales..



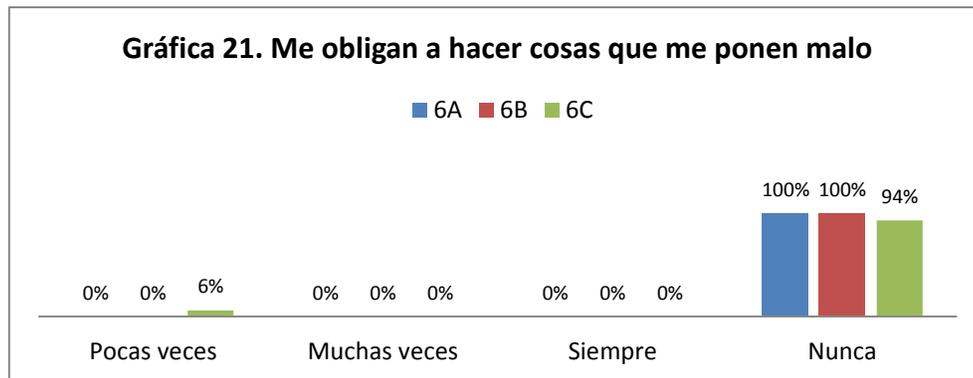
En 6A el 14% reconoce sentir que le tienen manía y el 40% de 6B lo ha experimentado pocas veces, porque no les caen bien o por su apariencia y su manera de actuar y de expresarse.



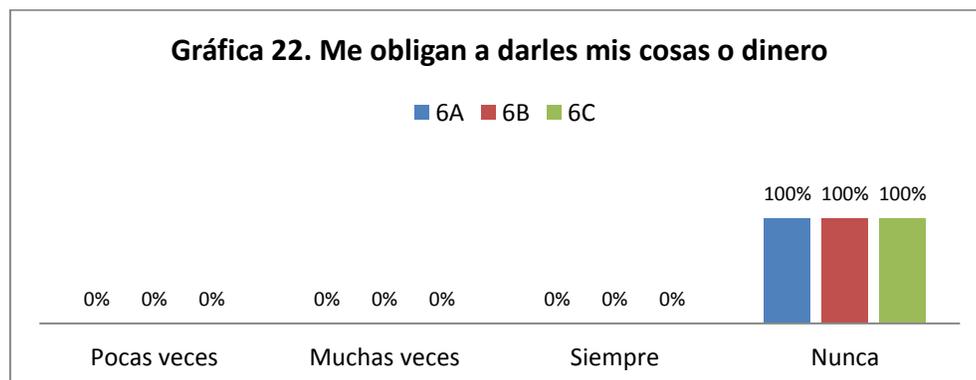
En este apartado se observa que el 28%, 20% y el 6% de los alumnos de 6A, 6B y 6C respectivamente se han sentido pocas veces excluidos, se hacen subgrupos por afinidad o por características similares marginando a algunos compañeros sin ninguna razón de peso.



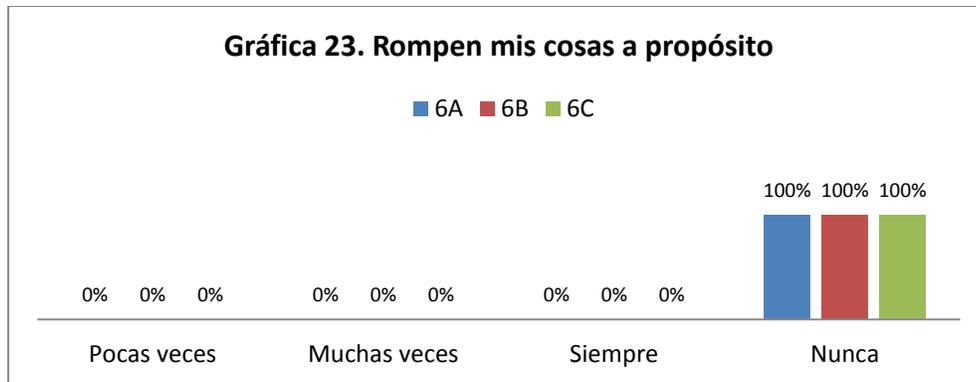
La conducta anterior prácticamente está ausente de los grupos A y B, observamos que en el grupo C es una minoría, pues el porcentaje de personas que lo ha padecido es muy bajo.



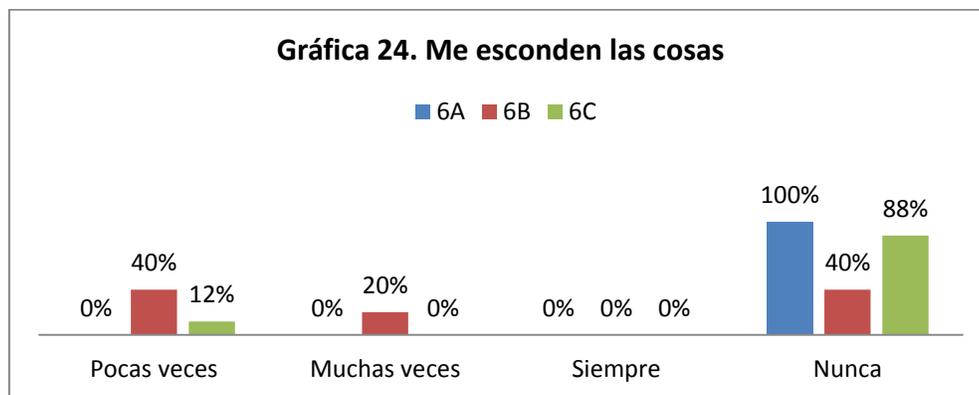
Esta conducta también está ausente, pues el registro de aparición es muy bajo.



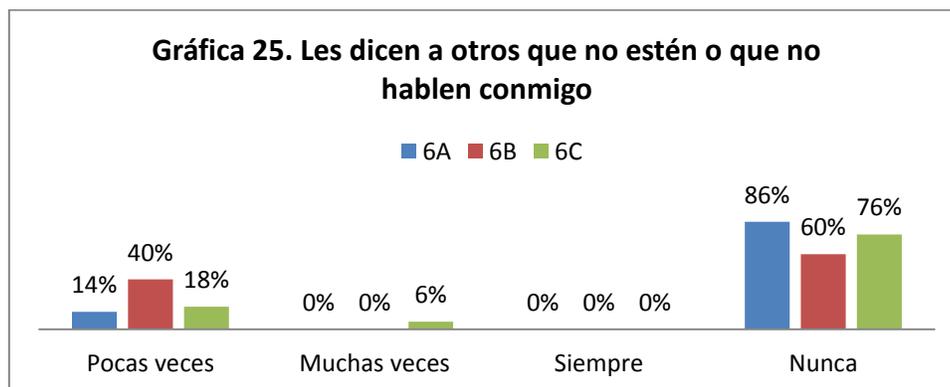
Nadie reconoció haberse visto obligado a entregar sus cosas o dinero.



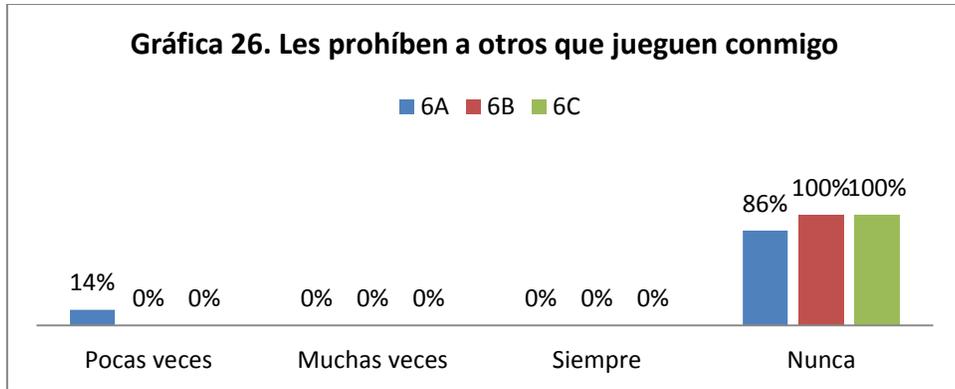
Esta es otra conducta que no se presenta entre los alumnos evaluados.



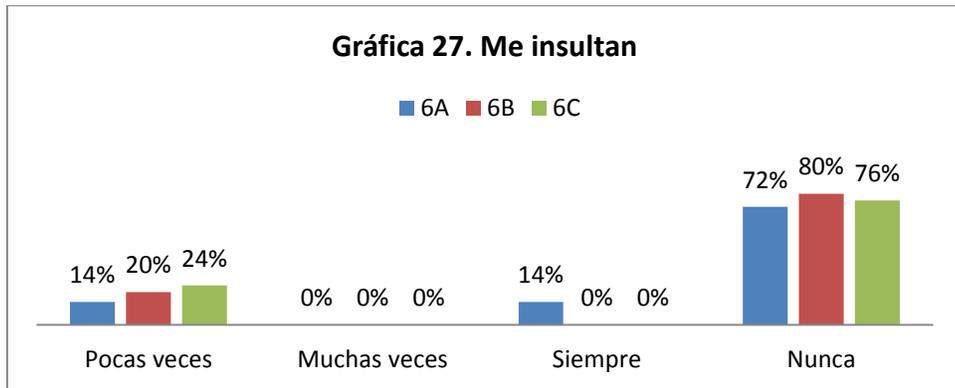
Alumnos de 6B son quienes más han padecido que les escondan sus cosas, ya sea pocas o muchas veces, lo hacen por maldad o por no sentir empatía con algunos compañeros.



Solo en pocas veces los alumnos de los tres grupos han padecido esta conducta, por influencia de otros miembros del grupo o por alguna situación en particular.



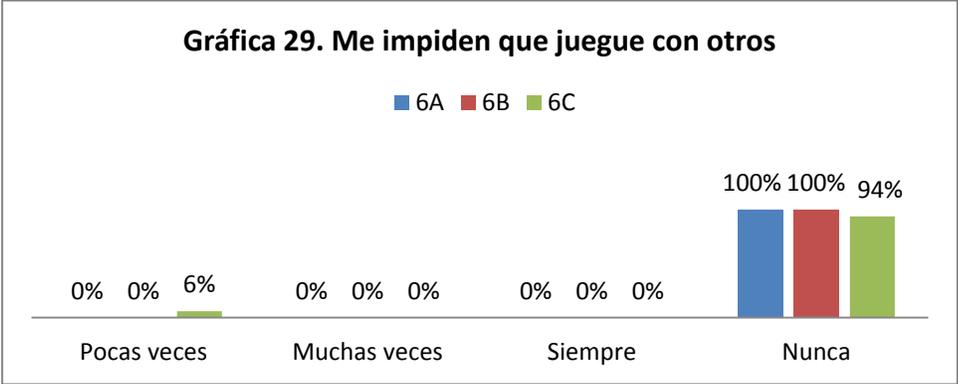
El porcentaje de quienes se han visto segregados pues no les permiten a otros que se les acerquen para jugar, es muy bajo, ya que el tipo de actividades que se realizan en esta institución son dinámicas grupales y no tanto como juegos.



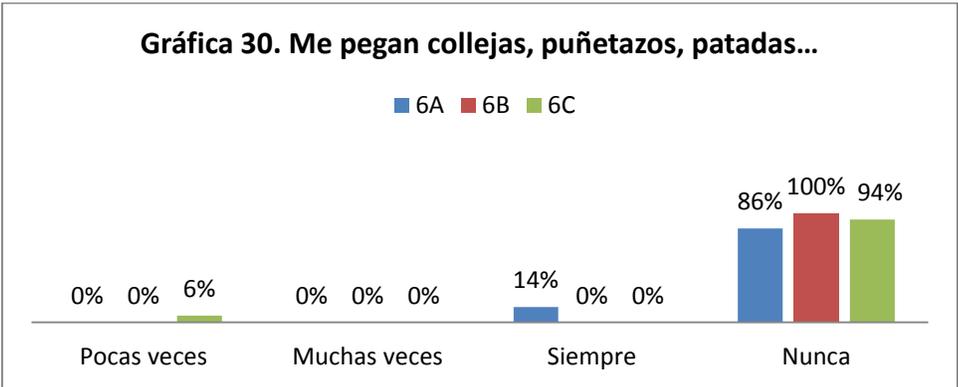
En 6A, 6B y 6C el 14%, 20% y 24% respectivamente, han sido insultados pocas veces, existen alumnos groseros y altaneros que piensan que el resto de los alumnos están a sus órdenes y se dan la libertad de insultar algunos compañeros con características peculiares.



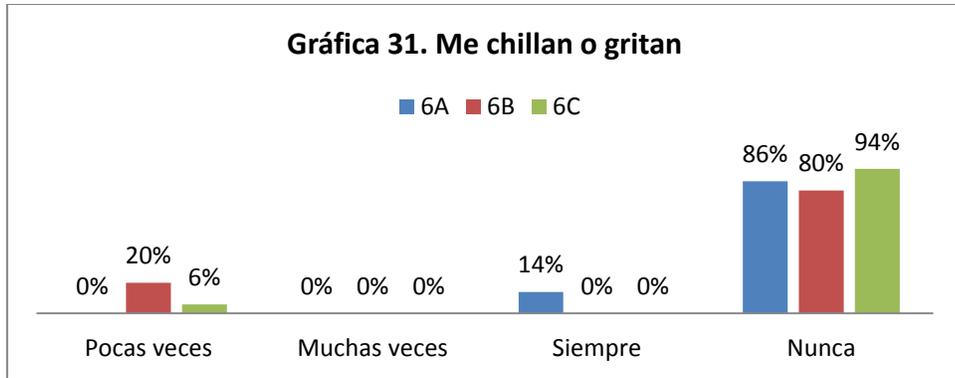
Este problema se presenta pocas veces y en porcentajes bajos en los tres grupos, entre ellos mismos y los subgrupos que se forman se condicionan para seguir con la relación de amistad algunas veces.



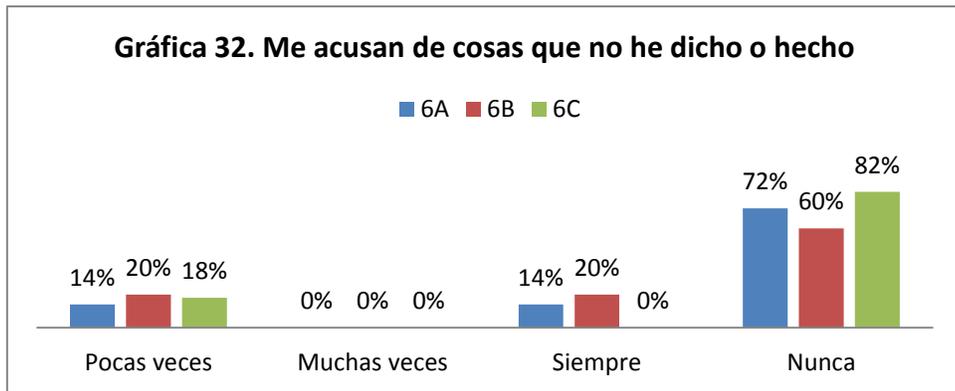
Esta conducta también está casi ausente pues, en términos generales, no se presenta.



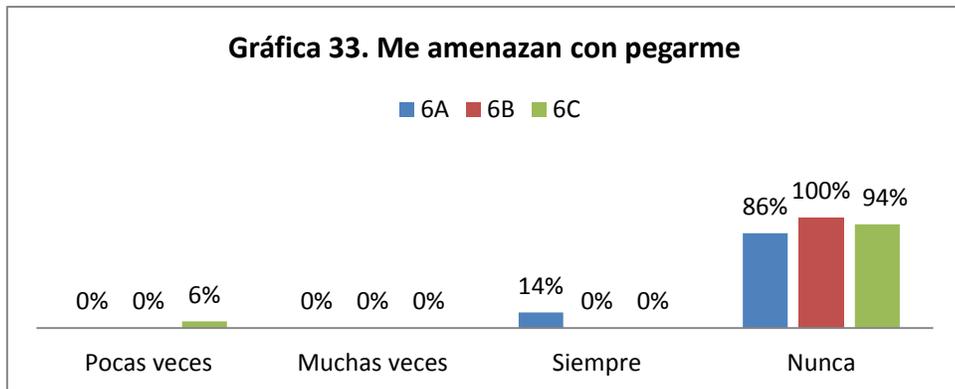
Solo el 14% de los alumnos evaluados en 6A reconocieron ser golpeados, por alguna situación o aprobada por el resto del grupo o por algunos alumnos en particular.



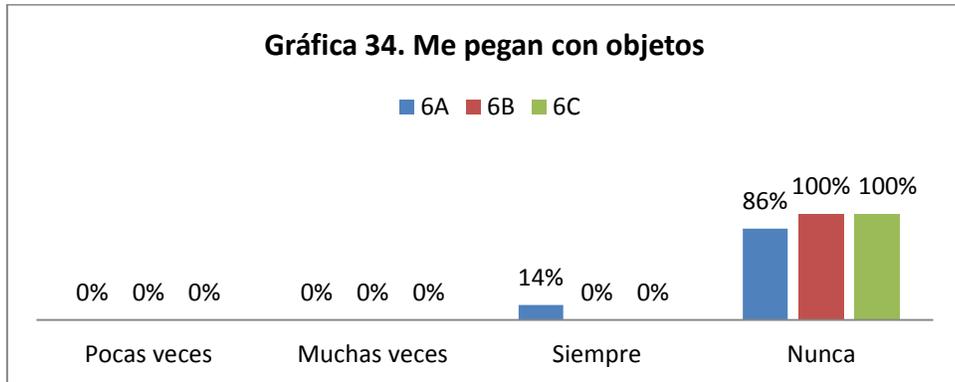
Sentir que les gritan como una forma de intimidación, es algo que siempre ha sufrido el 14% de los alumnos de 6ª, porque es la forma más fácil de intimidar al compañero de una posición inferior.



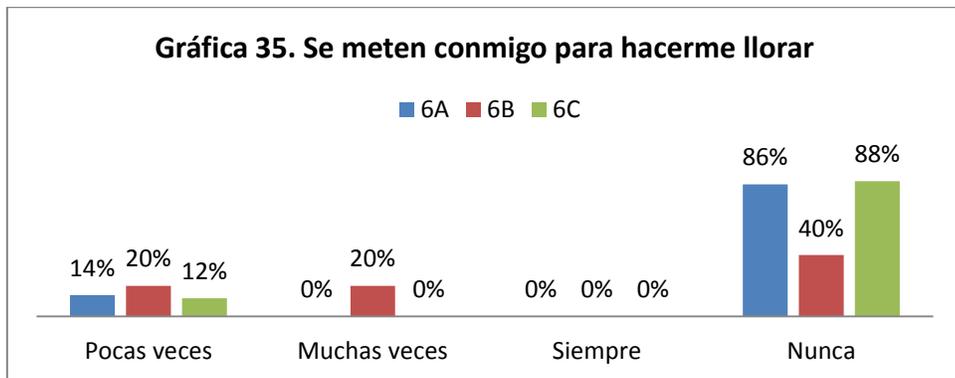
Sentir que han sido acusados de hacer cosas o decir palabras que no que ellos no dijeron ni hicieron, los ha padecido el 14% y 20% de los alumnos de 6A y 6B respectivamente.



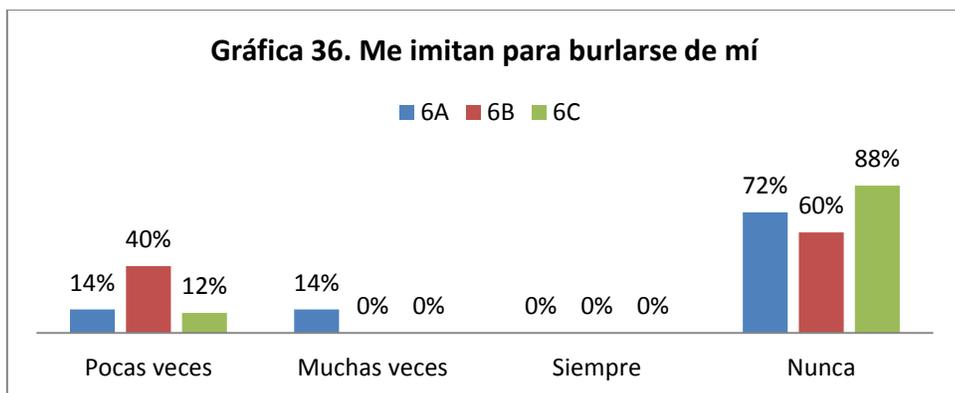
Ser amenazado con recibir golpes lo ha experimentado siempre el 14% en 6ª, no accediendo a los gustos y pedimentos de algunos compañeros.



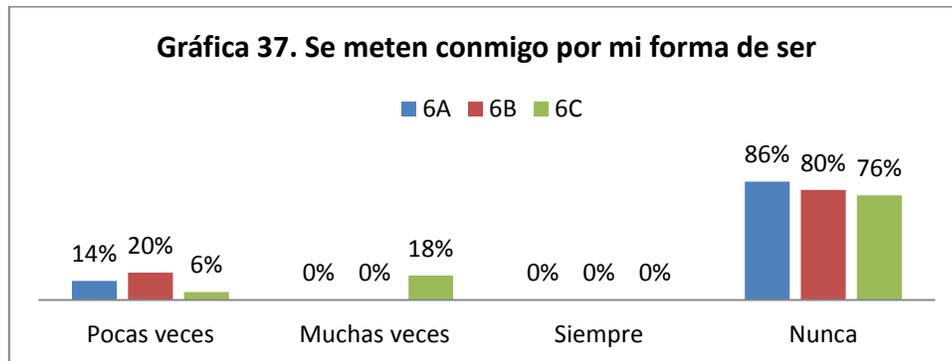
Solo el 14% de 6A reconoce haber sido golpeado siempre, por las situaciones que suscitan dentro del aula referente al trabajo y a cuestiones personales.



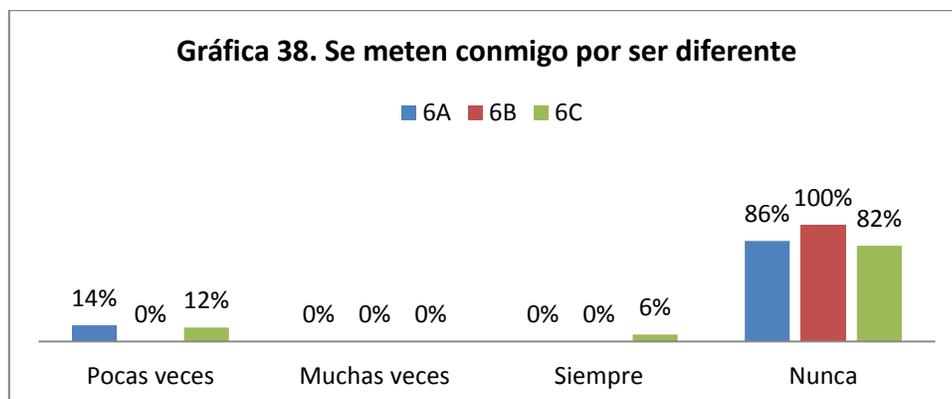
Que los hayan hecho llorar lo ha vivido en bajos porcentajes, pero pocas veces, los alumnos de los tres grupos



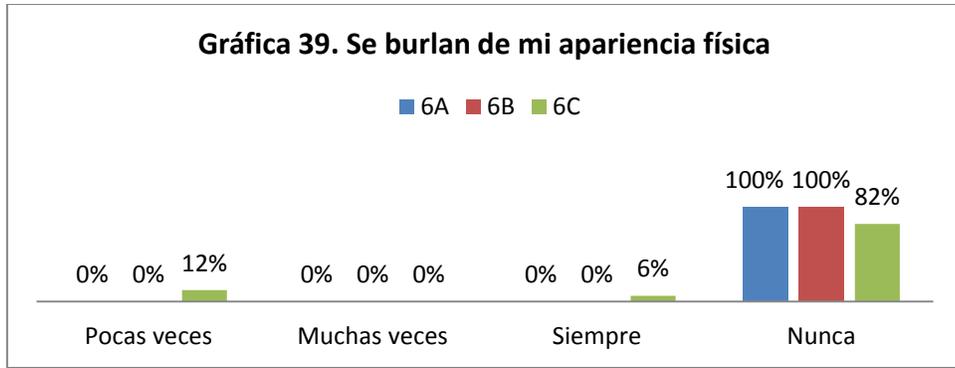
Sentirse imitados a manera de burla aparece pocas y muchas veces, sobre todo en el 6ª, esto lo hacen con el fin de intimidar a los compañeros más débiles.



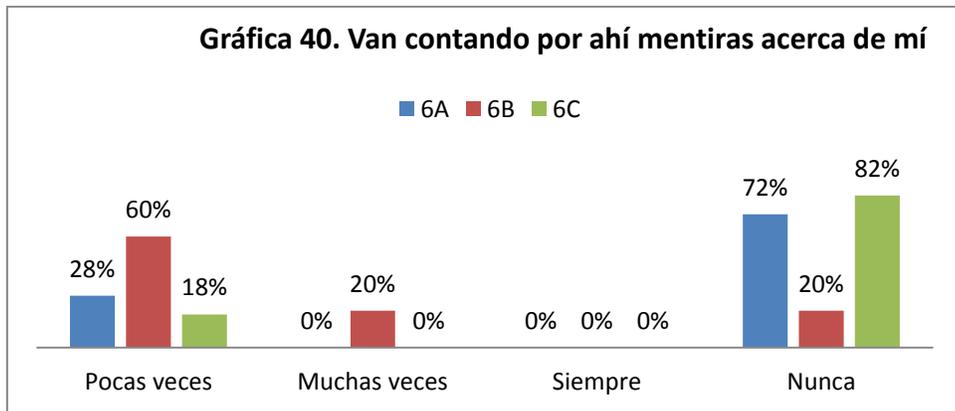
Por su forma de ser han sido agredidos pocas veces, pero en 6C estos se ha presentado con mayor frecuencia.



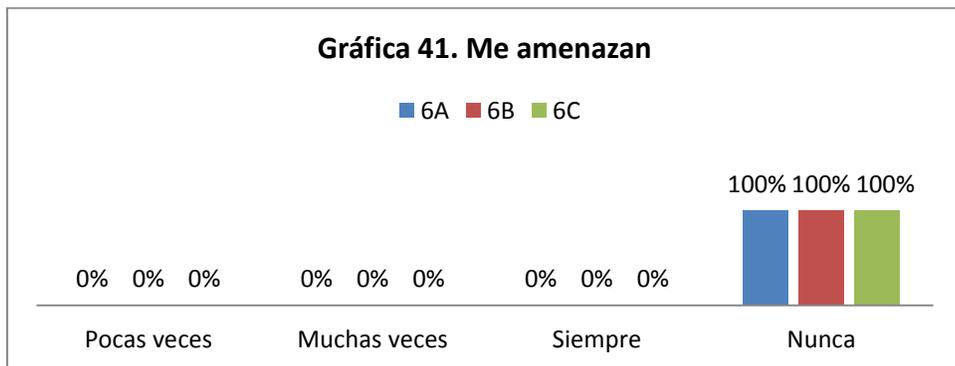
Solo el 6% de los alumnos de 6C ha sido agredido o molestado por ser diferente, esta situación es recurrente en los grupos y trae consigo consecuencias desfavorables para los compañeros distintos a ellos o de una posición social diferente.



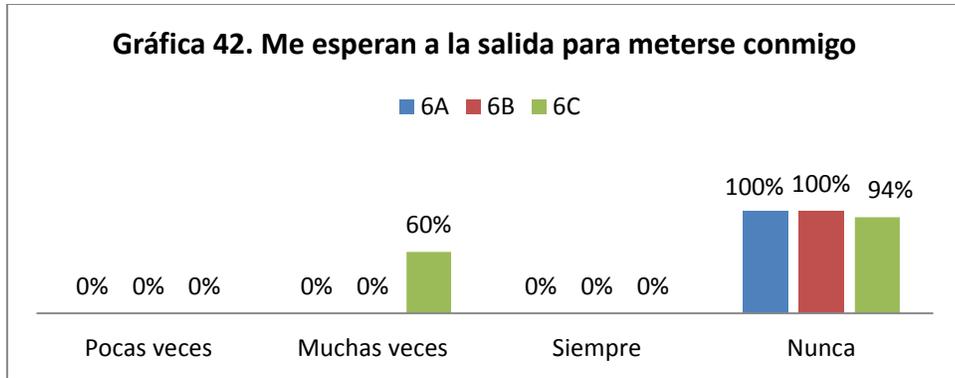
El porcentaje de alumnos que han recibido burlas por sus apariencias físicas es muy bajo y aun así existe con los alumnos de LIE.



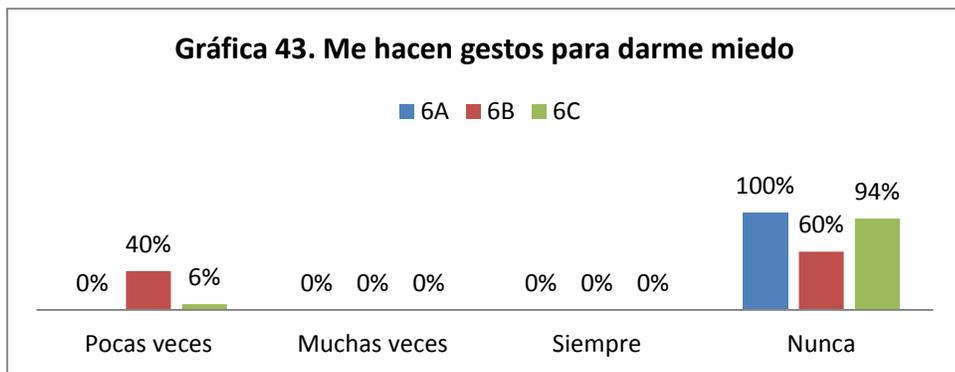
Este apartado lo han padecido todos los grupos de forma aislada, aunque en el 6B, el 20% los ha vivido muchas veces.



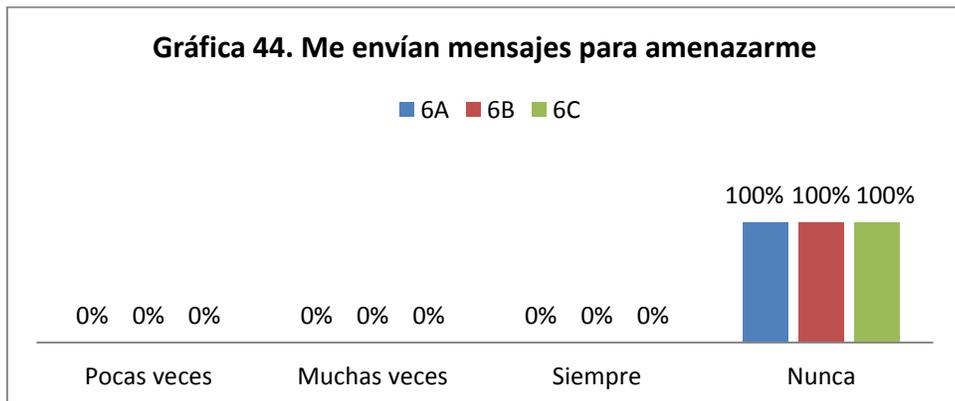
Nadie ha recibido amenazas o por lo menos no lo manifiestan por miedo a alguna represaría.



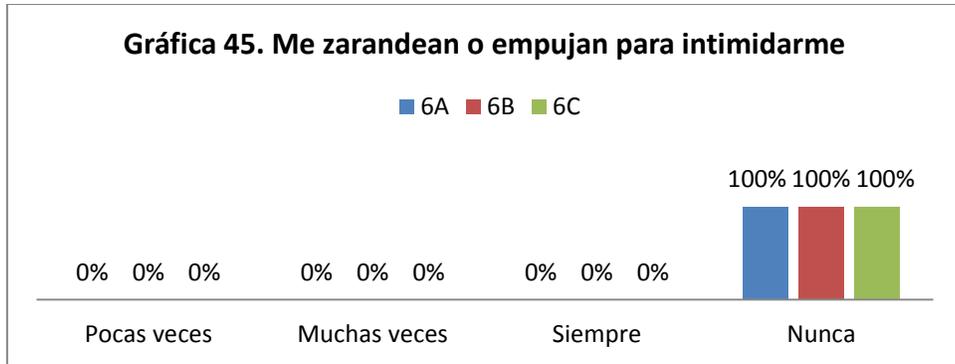
Solo el 6% ha sido agredido muchas veces por sus compañeros a la salida de la escuela.



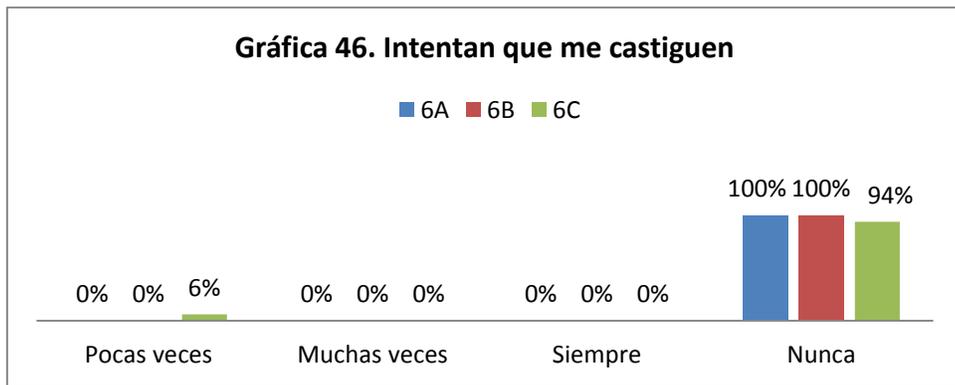
Los gestos para intimidar a los demás suceden de forma aislada, sobre todo en los alumnos de 6B.



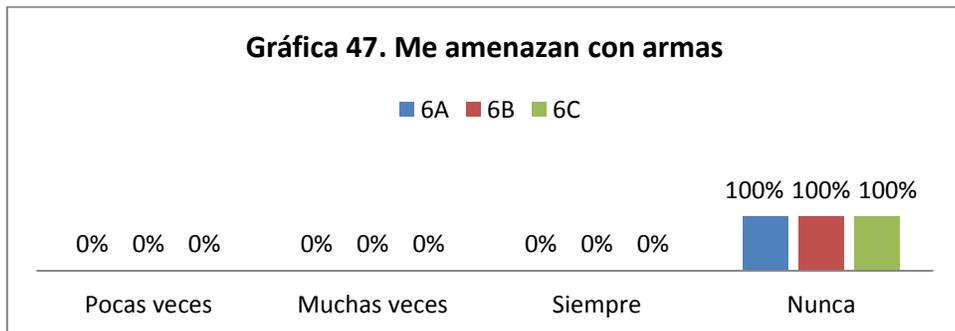
Esto no se observó que sucediera en ningunos de los grupos.



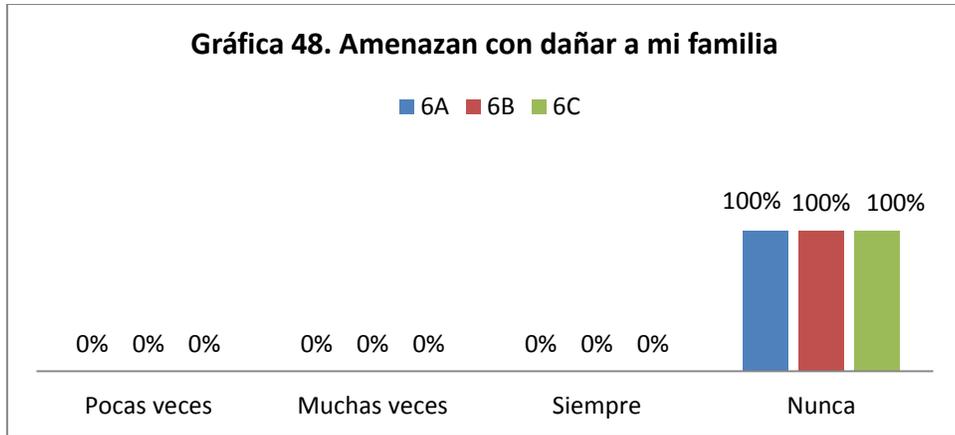
Esto no se observó que sucediera en ningunos de los grupos.



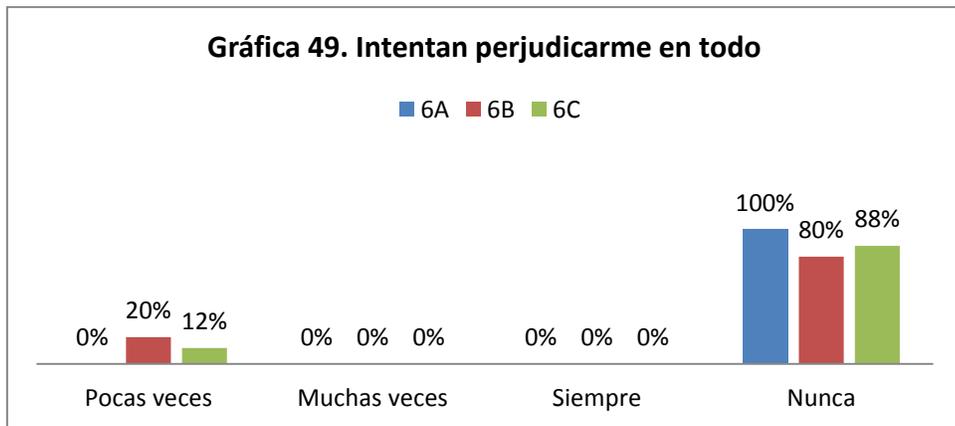
Eventos de este tipo solo se observaron pocas veces en el 6% de los alumnos de 6C.



Esto no se observó que sucediera en ningunos de los grupos.



Esto no se observó que sucediera en ningunos de los grupos.



Solo el 20 y el 12% respectivamente han sufrido esto y de manera poco frecuente, algunos compañeros buscan la manera de entorpecer el trabajo y desempeño de algunos de sus compañeros de clase especialmente seleccionados por ellos mismos.

Con lo anterior mencionado se determinan las etapas por la que pasó la recolección de datos para la elaboración del diagnóstico y a continuación los resultados obtenidos.

2.8 Diagnóstico

Después de haber aplicado las técnicas e instrumentos para la recolección de datos para elaborar el diagnóstico, en este apartado se narra la situación problema que será motivo estudio e intervención, planteando una alternativa de solución.

¿Por qué me nació el interés de trabajar con el tema de la violencia entre pares y con el manejo de las emociones para el buen desempeño del trabajo académico? Porque en este momento, estar con los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) me doy cuenta que, los jóvenes adultos, deberían tener la madurez emocional y cognitiva por la etapa en que se encuentran, sin embargo, en el tiempo prolongado en el que he trabajado con estos grupos, he podido darme cuenta de algunas situaciones que ocurren dentro del aula en la convivencia diaria que van relacionadas con las agresiones entre pares principalmente, la agresión psicológica, pero sin descartar la agresión verbal.

Sus manifestaciones son diferentes a las que suceden en secundaria, son menos evidentes pero están latentes.

De las que he observado con los grupos de sexto semestre se encuentran las siguientes manifestaciones que fueron encontradas por medio de entrevistas no estructuradas, el cuestionario de preguntas abiertas que se aplicó, charlas informales durante las clases y la observación que en cada una de ellas se hace.

- Cyber bullying, existen agresiones hacia alumnos y alumnas por los mismos compañeros, a través de las redes sociales y aparatos móviles.
- Las agresiones verbales entre pares las hacen normalmente de forma indirecta, aunque no es raro que se realicen de forma directas con la excusa de estar bromeando.

- Agresión psicológica, manifestada con burlas e incomodando a las personas agredidas.
- Discriminación, por la “clase social”, por su manera de vestir, por su manera de hablar, por su manera de comportarse o por el estado físico.

Los tipos de manifestaciones y reacciones a cada una de las situaciones pueden variar dependiendo la personalidad, el estado emocional de la persona así como la actitud que toma ante el problema.

Otras de las reacciones que han manifestado los alumnos afectados durante las clases ante agresiones son las siguientes:

- Ausentismo.
- Aislamiento.
- Falta de interés y compromiso en el trabajo.
- Temor al hablar con los compañeros y frente a ellos (exponer, opinar).
- Cambio de grupo o turno, y lo más grave ante tales situaciones,
- La deserción escolar.

Se aplicaron algunos instrumentos para observar si existía tal problemática, a través de la técnica de la observación participante directa, de la interacción y la socialización diaria con los alumnos de este semestre, y con el cuestionario de Cisneros encontré que aunque de diferente manera, existe la violencia entre pares en nuestra institución.

Al realizar una comparación con la secundaria en la que laboraba antes, en el nivel básico, fue donde surgió mi inquietud e interés por investigar sobre la violencia entre compañeros. Se trataba de un contexto fuera de lo común, una institución de tipo militar donde la mayoría de los niños (alumnos) presentan problemas de conducta y provienen de diferentes lugares, en la que algunos estaban internos en esta institución. Me di cuenta que lo que más les afectaba era la cuestión emocional derivada de estar lejos de sus padres, venir de familias divididas y, aunado a esto, los más antiguos se aprovechaban de los alumnos nuevos, ya que en esta institución se atiende nivel secundaria y bachillerato pero conviven en común, sobre todo en las horas de comida y en el dormitorio, donde los lastimaban física y emocionalmente.

Al tener este antecedente y ya no trabajar en la institución anterior, me vi en la necesidad de estudiar a los grupos con los que actualmente me encuentro, reflexionando sobre mis propias necesidades de reacomodar mi trabajo para obtención del grado, y pensar qué tipo de temática abordaría por ser una institución de nivel superior.

La etapa de ubicación temporal cronológica del alumnado es jóvenes adultos, son las personas con las que tenemos que laborar, esto me hizo reflexionar y analizar que era un momento crucial partiendo del análisis FODA y decidir qué es lo que necesitaba para poder apoyar o manejar correctamente mi propia labor, y retomar o no la problemática anterior, dándome cuenta que existe en la institución actual la necesidad del manejo de las emociones de las personas que atiendo ya que todas tienen problemáticas distintas desde sus hogares y éstas se acrecientan dentro del aula. Sólo di un giro a mi trabajo de obtención de grado.

Existe cierta diferencia entre un contexto y otro, aunque la diferencia mayor radica que en la secundaria es más visible que en la universidad. El tener contacto directo con los alumnos de sexto semestre me ha dado la oportunidad de tener un poco más de acercamiento con el problemas y buscar posibles soluciones de intervención.

Partiendo de estas experiencias vividas en clase, mi práctica docente se ha modificado y se vuelto más flexible, ya que las necesidades de cada grupo, así como de las particulares de cada alumno son diferentes. Es por esto que día con día realizo el registro de la problemática en sí, para determinar si lo observado es real o no. Estar cerca de mis alumnos me ha permitido observar de manera directa y constatar que en el nivel superior, en la institución en que me encuentro, existe la problemática de la violencia entre pares y por lo tanto se ven afectadas las emociones de los alumnos que son las víctimas.

Este grupo me ha permitido investigarlo ya que he trabajado con él por un tiempo prolongando y aún comparto experiencias en el trabajo académico y emocional con ellos en diferentes materias. Gracias a esto puedo observar sus actitudes, sus comportamientos, entrevistar a más de uno de manera individualizada con el fin de

enriquecer lo que observo y tener acercamiento con algunas de las personas afectadas.

Al empezar una clase mi prioridad es el equilibrio emocional de los alumnos para que el trabajo fluya de manera armónica y natural como está dentro de la planeación. Considero que una vez observado en cada una de las sesiones que he tenido con el sexto semestre de la LIE, el problema se da principalmente por la diferencia de caracteres, la lucha de poderes, la diferencia de las condiciones personales, sociales y culturales de cada alumno, así como la diferencia de capacidades y habilidades cognitivas e intelectuales.

Con base a mi experiencia, he notado que es muy importante el trato y la motivación que da el profesor al alumno y a la convivencia entre ellos. Como profesora de la LIE busco constantemente alternativas y soluciones de intervención, algunas de manera inmediata, otras a mediano y largo plazo durante el semestre, por eso en este trabajo mi propuesta es diseñar un taller sobre el manejo de las emociones para el desarrollo y buen aprovechamiento de las actividades académicas, la buena convivencia y mejorar el impacto de bullying.

Me permití utilizar el cuestionario de Cisneros para ahondar más en el problema que existe y que la mayoría de las veces los profesores ignoramos por limitarnos a realizar solo nuestra labor en el trabajo académico, por olvidar que nuestra materia prima en el trabajo docente son seres humanos con las mismas necesidades y oportunidades que nosotros, por lo tanto merecen toda nuestra atención y respeto dentro del aula. Considero que una manera de respetarlos y atenderlos es proporcionándoles un trato digno, un trabajo equilibrado y sobre todo de calidad, de tal manera que desarrollen competencias personales, sociales y profesionales.

Los tipos de observación que se utilizaron fueron de tipo participante y no participante, que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003) se definen como:

- Participante: donde el investigador se involucra dentro de los procesos de quienes observa, y éste es plenamente aceptado, por lo tanto, se estima que lo observado no se ve afectado por la acción del observador.
- No participante: se trata de una observación donde el investigador no se relaciona directamente con los sujetos a estudiar; tan sólo es espectador de lo que ocurre, y se limita a tomar nota de estos sucesos para conseguir sus fines.

El empleo de estas técnicas de observación que se llevaron a cabo en cada una de las clases se centró en las emociones, en el desarrollo social y personal dentro y fuera del aula de los alumnos.

2.8.1 Antes de cursar la MEB

Previo al ingreso a la Maestría en Educación Básica (MEB) no me había preocupado por saber si lo que hacía era correcto o no, me sentía satisfecha si los alumnos demostraban ser competentes y desarrollaban algunas habilidades que reflejaran lo que trabajamos en la materia, sin embargo, en ocasiones sentía impotencia pues consideraba que fallaba. Lo notaba en la actitud de los chicos. Lo atribuía a la falta de experiencia frente a jóvenes adultos. Paulatinamente modifiqué mis planeaciones, las estrategias y a poner mayor atención a las necesidades que los grupos presentaban y, sobre todo, a buscar el equilibrio emocional de las personas que atendía. Observaba que cuando iba bien preparada en lo que realizaría en la clase todo fluía muy bien y el trabajo no era tedioso o aburrido, entonces veía el interés y la motivación de los alumnos al realizar el trabajo, lo que me producía satisfacción. Y veía que no era en sí la planeación el problema, por lo que decidí retomar con energía de nuevo el trabajo e iniciar con un análisis FODA (ver Cuadro 2).

Al principio notaba que los alumnos no aprendían por mi falta de dominio con el grupo y mi falta de carácter para dirigir las actividades, con el tiempo la misma experiencia me ha dado herramientas útiles para desarrollarlo mejor, así como seguridad en mi persona y la capacidad de ejercer autoridad en clase sin llegar a ser autoritaria y prepotente.

Era una profesora permisiva y flexible, sentía que si les negaba algo a mis alumnos podría tener problemas con ellos, era muy joven y en ocasiones me trataban como su igual. Sentía que el trabajo y las actividades eran adecuados para la materia que llevábamos en curso, pero no eran las estrategias sino mi manera de ejercer mi propia práctica lo que impactaba más en mi labor.

2.9 Cuadro 2 Análisis FODA

Análisis FODA				
	Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
Planeación	*Materiales en biblioteca *Experiencia como LIE *Tolerante *Responsable	*Aprender nuevas maneras de planeación. *Enriquecerla para obtener los mejores resultados posibles	*Falta de carácter para dirigir a los grupos en las actividades planeadas.	*Desinterés y falta de motivación al momento de trabajar. *Alumnos somnolientos y aburridos
Manejo de grupos	*Tengo en carácter adaptable. *Trato hacía las personas. *Ser comprensiva y flexible.	*De conocer a cada uno de los alumnos y poder ayudarlos por medio de la intervención.	*Miedo a fallar *Temor a la crítica de los alumnos *Inseguridad en mi persona	* A perder mi empleo por falta de resultados positivos.
Estrategias	*Utilizar las más atractivas y dinámicas para el trabajo grupal y académico	*Experiencia *Elección de materiales. *Espacio para desarrollar mi trabajo.	*En el dominio del grupo	*Alumnos aburridos *trabajo monótono.
Formación docente	*Formación como LIE *Herramientas y habilidades que ayudan a fortalecer mi propia práctica. Formación basada en competencias. *Campo de acción más amplio que el de un maestro de normal.	*Nuevas formas de trabajar y atender los problemas educativos, sociales, laborales, familiares e institucionales. *Profesional de la educación competente, dinámico, creativo e innovador de la práctica educativa.	*Falta de formación docente. *No tener herramientas suficientes para el dominio de grupo en el nivel superior. *Control de mis propias emociones. *Falta de carácter y compromiso conmigo misma.	*Trabajo monótono y tedioso que no despierta el interés y motivación de los alumnos. *Bajo rendimiento en el desarrollo del trabajo académico de los alumnos. *Ausentismo por parte de los alumnos. *Falta de experiencia y más carencias en mi propia práctica.

Control de mis emociones	<ul style="list-style-type: none"> *Carácter accesible *Responsable *Comprometida *Facilidad de palabra y manejo de la información. *Separar los problemas personales del trabajo. *Soy adaptable 	<ul style="list-style-type: none"> *Buena integración en los lugares a donde me integro. *Buenas relaciones sociales. *De crecer como persona y profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> *Temerosa a las consecuencias negativas. *Ser muy permisiva. *Ser flexible *En momentos volverme impulsiva. *No enfrentarme a los alumnos por temor a las represalias. 	<ul style="list-style-type: none"> *Perder el poco control del grupo que he adquirido. *Falta de compromiso con ellos mismos, el trabajo y conmigo su profesora. *Volverme autoritaria, descortés y prepotente por la falta de respeto hacia mí y hacia el trabajo.

Una vez analizadas mis fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas por medio del análisis FODA, pude rescatar aspectos importantes que hacen que no lleve mi práctica docente como debería o como la tengo contemplada dentro mi planeación.

Los puntos a destacar en cada área se mencionan a continuación.

2.9.1 La planeación

Analiqué punto por punto primero las planeaciones, no estaban bien estructuradas las estrategias y actividades a desarrollar en cada materia y en cada tema de la misma. Sentía que lo hacía bien pero a pesar que a veces mi estado de ánimo y observar mi planeación tan pobre, sentir temor y vergüenza de preguntar con los compañeros de trabajo por miedo a ser criticada aunque era una actividad nueva para mí, poco a poco fui haciendo de esa debilidad una fortaleza, la fui enriqueciendo y nutriendo con actividades que dejaran en los alumnos aprendizajes significativos, que adquirieran nuevas habilidades y competencias profesionales y me di cuenta que no era mi debilidad más fuerte y la subsane de manera progresiva y con base a mis propios

errores y experiencias. Mi formación profesional era como LIE, pero carecía de formación docente que mejorara mi labor docente.

2.9.2 Manejo de grupo

En el manejo de grupo me encuentro con cosas positivas acerca de mi labor docente, por ejemplo ser adaptable a cada uno de los caracteres de mis alumnos, pero me preocupaba mucho no tener dominio total sobre los grupos con los que me encontraba trabajando, y sentía temor de mostrar autoridad con el alumnado por miedo a ser criticada y juzgada por alguna mala acción que realizara en clase. Sin embargo, he tenido la satisfacción de conocer a cada uno de mis alumnos de estos grupos y me permitió tener un acercamiento personalizado, darme cuenta de algunos problemas que afectan sus emociones por problemas ajenos a la universidad y que nada tienen que ver con su desempeño académico pero se refleja en él, en sus calificaciones y está dentro del grupo. Esta debilidad tampoco es la que más afecta mi práctica docente y la he ido floreciendo en el proceso.

2.9.3 Estrategias

Siempre he considerado que la elección de una buena estrategia puede enriquecer el trabajo que se desarrolla dentro de las aulas y por ende los alumnos muestran mayor interés y motivación por aprender cosas nuevas en cada una de las materias. Hacer un equilibrio entre la práctica y la teoría permite que los alumnos desarrollen nuevas competencias con base a su propia experiencia. Por lo tanto esta debilidad la he ido trabajando en el tiempo que llevo de trabajo dentro de la universidad.

2.9.4 Formación docente

Mi formación no fue como docente, fue como LIE y por lo tanto una de las grandes debilidades en esta área fue la carencia de una pedagogía asertiva; sin embargo trabajar en la Universidad Pedagógica Nacional me ha permitido ir fortaleciendo las necesidades especiales que tengo de manera personal en esta área, aunado al interés particular por seguirme preparando y actualizando. Pero el ser interventor educativo me dotó de herramientas que podían ayudarme a vigorizar mi labor docente ya que durante mi formación profesional y la práctica que hasta ahora he

tenido, aunado a haber cursado la MEB, me dio un panorama general de lo que debo subsanar, fortalecer o desechar para mejorar mi trabajo con los grupos. Esta debilidad la he trabajado y enriquecido paulatinamente para mejorar mi acción dentro del aula y el trabajo académico de los alumnos.

2.9.5 Control de mis emociones

Después de haber realizado el análisis rubro por rubro del FODA esta es la debilidad que más necesidad de intervención tiene, por lo tanto es la que trabajaré en esta propuesta para obtener el grado en la MEB, fue muy importante darme cuenta que la problemática observada existe en los alumnos pero, era más recurrente en mi persona, tanto que se veía reflejada en el trabajo que realizo día con día en cada una de las clases.

En el siguiente cuadro (2) describo ésta debilidad a detalle.

2.10 Cuadro 3. Mis debilidades

Mi Debilidad	Cómo impacta en los alumnos
*Temerosa a las consecuencias negativas.	Se aprovechaban de que la profesora no dice nada y tomaban decisiones negativas que impactaban mi labor y en sus calificaciones.
*Ser muy permisiva.	Al no realizar el trabajo como debería de hacerse y acceder a lo que los alumnos querían para evitarme problemas, terminaban con una pésima calificación. Ser muy tolerante y con ello sufrían las personas que eran acosadas o agredidas por algunos compañeros.
*Ser flexible	Que no es lo mismo dejar pasar todo y tener más fijación con el líder del grupo para llevar el control del mismo y hacer caso omiso de las agresiones de algunos alumnos hacía sus compañeros.
*En momentos volverme impulsiva.	Realizar actividades fuera de la planeación pero sin perder el objetivo y las competencias de la materia en curso y permitir que continuara la discriminación.
*No enfrentarme a los alumnos por temor a las represalias	El grupo tenía control de mi persona, de mi trabajo y mis emociones durante la clase, así como de algunos compañeros que son discriminados, agredidos verbal y psicológicamente y por lo tanto trae consigo actitudes y comportamientos negativos, descontrol emocional, bajo rendimiento académico, ausencia en clases y bajas calificaciones.

Gracias a la MEB pude hacer un análisis de lo que realizaba dentro de las aulas como docente y es interesante reconocer que las cosas no son como uno imagina.

Como todos los seres humanos estamos en constante riesgo de cometer errores. Además, la maestría me dio herramientas para madurar en lo personal y profesional que me han servido para mejorar mi acción docente, mejorar mi plan semestral y ser más responsable y comprometida con la formación de los nuevos profesionales, amo mi profesión y busco la manera de crecer y aprender día con día.

Proporcionado a los alumnos una educación de calidad y que además enriquezca su desempeño y estadía dentro de la universidad para que finalmente todo lo que aprenda en el proceso de formación profesional en el que se encuentra inmerso lo ponga en práctica una vez concluida su carrera.

2.11 Objetivos

Los objetivos son las acciones que se pretenden alcanzar con la aplicación de la propuesta de intervención, surgida del proceso de mi formación de grado en la MEB.

2.11.1 Objetivo general

Que los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa por medio de un taller aprendan a controlar sus emociones negativas para que no impacten en su desempeño académico, favorecer el autoconocimiento y elevar su autoestima y amortiguar el bullying.

2.11.2 Objetivos específicos

- Implementar un taller para el manejo de emociones negativas dirigido a estos alumnos.

- Fortalecer el desempeño académico y la autoestima en los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Unidad 144 de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Favorecer el autoconocimiento y el autocontrol para el manejo de sus emociones para elevar su autoestima y seguridad personal.

2.12 Situación problemática a resolver

El acoso escolar o bullying es, de acuerdo con Musri (2012), un tipo de violencia escolar, referido a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión de la víctima. Cada día, en cualquier centro educativo, hay un número importante de alumnos y alumnas de prácticamente todos los niveles educativos que provocan o viven situaciones serias de intimidación.

Es preciso enfatizar que esta relación de abuso, si se repite y se mantiene en el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo social y emocional de los/as implicados/as.

Los estudios alertan de las fuertes repercusiones tanto en las víctimas: baja autoestima, depresión, ansiedad, bajo rendimiento escolar e incluso suicidio; como en las y los agresores que en estudios longitudinales de seguimiento se muestran con conductas antisociales y/o delictivas consolidadas (Musri, 2012).

El acoso escolar puede producirse mediante conductas diferentes. Se distinguen conductas de exclusión social (ignorar y no dejar participar); agresión verbal (insultar, poner apodosos ofensivos, hablar mal del otro); agresión física directa (pegar); agresión física indirecta (robar, romper, esconder); amenazas; acoso sexual (verbal o físico).

De acuerdo con datos de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, en México se estima que al menos el 40% de la población de Primaria sufre de bullying, en tanto que en Secundaria nuestro país ocupa en primer lugar entre los países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Winocur, 2012).

No obstante, son pocos los estudios en nuestro país que abordan el fenómeno del bullying en estudiantes universitarios, y sobre todo, estudios que abonen a su detección y aniquilación, así como a la intervención con los estudiantes que sufren de estas acciones violentas por parte de sus compañeros y que le genera estados emocionales negativos y bajo rendimiento escolar, entre otras cosas.

2.13 planteamiento del problema

Por tal motivo, el planteamiento del problema que guiará esta propuesta será la siguiente:

¿Cómo afectan las conductas de acoso en los alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa en la Unidad 144 de la Universidad Pedagógica Nacional, que impactan en sus emociones y su desempeño académico?

Así mismo, con los resultados obtenidos se presentará una propuesta de manejo de emociones (un taller) para trabajar con los alumnos del plantel donde se lleva a cabo el estudio.

CAPITULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Actualmente estamos viviendo situaciones de violencia en todo el país, las generaciones han cambiado y por consecuencia la manera de relacionarse de los individuos. Cada vez existen más familias desunidas que traen consigo niños, jóvenes y adultos emocionalmente inestables.

La violencia dentro del contexto escolar y áulico en el nivel superior se vuelve problema poco evidente, pero no por eso consideramos que no existe, es tan triste darse cuenta que aunque de una manera más fina y poco notoria existe y llega a afectar de forma grave a los alumnos afectados.

3.1 Violencia escolar, manejo de emociones y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios.

En una encuesta elaborada por el American College Health Association (2007) y realizada a 333 directores de centros de consejería en Estados Unidos, se encontró que 81% de estos centros atendía estudiantes con problemas psicológicos severos. De acuerdo con los participantes, los impedimentos que más interferían con el desempeño académico fueron: estrés (32%), problemas familiares (18%), depresión/ansiedad (15.7%), problemas de pareja (15.6%), entre otros. Otro estudio reportado por la misma organización, elaborado con 13,257 estudiantes que asistieron a centros de consejería en universidades de ese mismo país reveló que la ansiedad y el estrés (62.8%) eran los problemas más comunes que experimentaban los alumnos.

Esa misma situación ocurrió en una muestra de 165 estudiantes españoles, donde se observó que las razones para solicitar servicios de consejería eran manejo de ansiedad y emociones (Serra, 2010).

Por su parte, en un estudio realizado por Heiligenstein, Guenther, Ksu y Herman (1996), se encontró que 92% de los estudiantes universitarios participantes mostraron ausentismo, disminución en la productividad académica y problemas significativos en sus relaciones interpersonales. De estos, el 16% mostró evidencia de depresión leve; 43%, depresión moderada, y 41%, depresión severa.

Vredenburg, Flett y Krames (1993, como se citó en Serra, 2010) encontraron que los individuos deprimidos informaron haber obtenido notas bajas y estar menos satisfechos con ellas, que los individuos no deprimidos. Además, señalaron ser menos exitosos para hacer nuevos amigos y ajustarse a un mayor grado de independencia y automotivación requerido en la universidad.

No obstante, no se ha documentado claramente si la motivación hacia el estudio promueve que los estudiantes le dediquen más tiempo y utilicen mejores estrategias de aprendizaje y habilidades de estudio, pero se reconoce el efecto positivo que ejerce en el desempeño escolar y las calificaciones escolares (Powell & Arriola, 2003; Shim & Ryan, 2005; Tavani & Losh, 2003, como se citaron en Caso y Hernández, 2007).

Otra de las asociaciones que más se ha investigado es la existente entre la autoestima y el rendimiento académico. Diversos estudios correlacionales han documentado la relación entre autoestima y rendimiento académico con muestras importantes de adolescentes (DuBois, Bull, Sherman & Roberts, 1998; Owens, 1994, como se citaron en Caso y Hernández, 2007). Sus resultados han sido consistentes con los registrados por otros realizados en las últimas décadas, en los que al comparar estudiantes con alto y bajo rendimiento escolar, se ha encontrado que éstos últimos presentan baja autoestima y conducta delictiva y rebelde, sentimientos de ineficacia personal y ausencia de expectativas profesionales (Felner *et al.*, 1995; Harter, 1993; Hernández-Guzmán & Sánchez-Sosa, 1996, como se citaron en Caso y Hernández, 2007).

En México, un estudio elaborado con estudiantes de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana encontró que hasta el 60% de ellos reconoce haber

sufrido violencia escolar o bullying. De ellos, el 42% se mantiene callado ante la violencia recibida, en tanto que un 52% manifiesta reconoce responder con más violencia ante las agresiones recibidas. Un dato relevante de este estudio es que el 58% de los participantes que sufren bullying manifiesta sentimientos de inseguridad, frustración, aislamiento y miedo, lo que repercute en tener calificaciones bajas en sus estudios. Así mismo, hasta el 70% de la población estudiantil reconoce no hacer nada cuando observa situaciones de bullying entre sus compañeros. Finalmente, se encontró que las principales causas por las que normalmente surge el bullying son por preferencias sexuales, por la forma de vestir, por la forma de ser, por el tono de piel, por el aspecto físico y por el nivel intelectual de las víctimas (Mejía, 2011).

Por su parte, Ramos y Vázquez (2011), llevaron a cabo un estudio para detectar la presencia de bullying entre estudiantes de Centro Universitario del Norte, de la Universidad de Guadalajara, y encontraron que el 20% ha observado conductas de bullying entre sus compañeros; hasta el 15% reporta haberse sentido agredido al menos una vez dentro del Centro Universitario; el 60% de los que se consideraron agredidos son hombres y el 40% corresponde a mujeres. En términos generales, la percepción de los alumnos, señala que sí existe una problemática incipiente de violencia en el Centro Universitario; la violencia entre estudiantes (bullying) ocupa el primer lugar y de los profesores hacia los alumnos el segundo lugar.

Finalmente, Tronco, Ocaña y Peralta (2011), realizaron un estudio sobre acoso y hostigamiento en el ámbito laboral y escolar. Reportaron que en el ámbito escolar se encontró que por lo menos una vez las y los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional (IPN) han vivido diferentes situaciones de acoso y/u hostigamiento, como sentirse rechazados/as, solos/as o ignorarlos/as, les han puesto apodosos o sobrenombres o los/as han desprestigiado a través de mentiras y comentarios. Esto último sucede con 27% de los hombres y 30% de las mujeres de nivel medio superior, y 26% de los hombres y 27% de las mujeres de nivel superior quienes aseguran que por lo menos una vez se han hecho comentarios y difundido

mentiras dañinas sobre su persona. Se observó que 10% de las mujeres y 11% de los hombres de nivel medio superior y 10% de los hombres y 12% de las mujeres de nivel superior ha vivido algún tipo de contacto, gesto o insulto obsceno relacionado con su sexualidad.

Otro dato preocupante reportado es que 17% de las mujeres y 18% de los hombres de nivel medio superior, así como 24% de los hombres y 21% de las mujeres de nivel superior aseguran que es un profesor quien los hostiga. Dichas manifestaciones que nuestra población estudiantil (24% de los hombres y 22% de las mujeres) de nivel medio superior percibe por parte de los/as profesores/as es que éstos se han aprovechado de su autoridad para burlarse, ridiculizarlos/as o perjudicarlos/as. En el caso de los y las estudiantes de nivel superior, 22% de las mujeres y 29% de los hombres manifiesta que el hostigamiento que han vivido por parte de profesores/as se expresa a través de reprobarlos sin ninguna justificación o motivo aparente.

Tales situaciones, tienen un fuerte impacto en los aspectos psicológicos, físicos y escolares de la personas sometidas a este clima de violencia, consecuencias como baja autoestima, miedo, ansiedad, depresión, uso de sustancias adictivas, problemas alimentarios y bajo rendimiento escolar (Tronco, Ocaña y Peralta (2011).

3.2 Antecedentes del bullying como fenómeno de violencia

El primer autor que definió el *bullying* fue Dan Olweus, basado en la similitud de otro fenómeno de la violencia llamado *mobbing*, que describe el comportamiento animal cuando perciben que otro animal invade su territorio. A partir de ese momento se acuñó el término de *bullying* (acoso escolar) utilizado para expresar estos comportamientos agresivos de manera simultánea y se utilizan como ejemplos para entender los comportamientos que están relacionados con la violencia entre estudiantes. Estos comprenden actitudes agresivas e intencionales repetidas, que ocurren sin motivación aparente, adoptadas por uno o varios

alumnos sobre otro, causándole dolor y angustia y provocando la intimidación de la víctima como una expresión de acoso escolar (Landín, 2011).

Los primeros estudios que realizó Dan Olweus fueron entre 1970 y 1980, cuando el paradigma social era que la violencia entre los seres humanos, y ésta como una forma de acoso escolar era natural como parte de la educación, que los estudiantes tienen que convivir con ella como una forma de adaptarse a la vida de adulto posterior a la escuela. Él, observó el comportamiento agresivo entre estudiantes, donde el maltrato era reiterado, metódico y sistemático a lo largo de un tiempo determinado o durante el ciclo escolar, por parte de un estudiante, o un grupo de ellos principalmente dentro del ámbito escolar, y lo definió como “la forma en que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Landín, 2011).

El profesor Dan Olweus analizó el comportamiento de los acosadores y las víctimas en centros educativos de Noruega y los resultados de sus investigaciones tuvieron fruto al derivarse varias campañas de sensibilidad anti-bullying que se implantaron en las escuelas noruegas entre los años 1978-1993, y además el Congreso tomó medidas institucionales, tomando como base su obra "Violencia y Escuela" y “Conductas y acoso entre escolares” en ellas hace un análisis riguroso del problema, y al mismo tiempo hace una propuesta para los educadores y los padres de familia para solucionarlo. A partir de estos estudios, se han sumado varias organizaciones en diferentes países para estudiar el comportamiento agresivo de los estudiantes, y los resultados de éstos no han sido halagadores, pero han permitido que se diseñen acciones en cada uno de ellos para hacerle frente al fenómeno (Landín, 2011).

3.3 Explicación del bullying desde diversas teorías

Desde la perspectiva psicológica, son diversas las causas por las que el acosador emprende acoso contra otro compañero, si sintetizamos las causas del acoso escolar, se deduce que el acosador en términos generales, suele ser una persona

violenta; en numerosas ocasiones son personas con un ambiente violento desde el seno familiar, lo cual reproduce un comportamiento semejante para con los demás, por ser lo aprendido en dicho entorno; en otros casos, es la sociedad misma la que hace que el acosador se comporte de forma violenta, ya que éste aprende que en la sociedad se ofrecen oportunidades diferentes para cada persona y donde las frases aprendidas refuerzan el supuesto valor superior y el derecho de supremacía de unos sobre otros: “La ley del más fuerte”, “El rápido le gana al lento”, “El pez grande se come al chico”, “El cruel abusa del noble” “No hay maldito sin su tontito”, como expresiones cotidianas que van formando su conducta (Landín, 2011).

Los modelos explicativos del comportamiento interpretan la conducta del acosador como tener un complejo de inferioridad reprimido que tiene su origen en lo profundo del inconsciente, lo que provoca una reacción violenta contra todo lo que pueda recordarle o sugerirle su situación en el mismo momento de su reacción, y por ello, cuando acosa, busca elevar sus propios niveles de autoestima al rebajar el de los demás, todo esto para lograr dejarlos por debajo de sus complejos. Esta reacción violenta, tiene su compensación al quedar en dicho momento por encima del acosado, mediante la ridiculización, la humillación, la crítica sistemática de todo lo que hace su víctima (Landín, 2011).

Desde la teoría de género, cuando un compañero de escuela acosa a otro, está actuando de acuerdo a los cánones que le marca la organización genérica de la sociedad para producir y reproducir los poderes. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales. Y la problematización de las relaciones de género logró romper con la idea del carácter natural de las mismas. Lo femenino o lo masculino no se refiere al sexo de los individuos, sino a las conductas consideradas femeninas o masculinas (Landín, 2011).

3.4 Características del bullying

El bullying (acoso escolar) tiene muchas características que permiten identificarlo por diferentes etapas de la vida desde los niveles escolares más tempranos, hasta los niveles superiores con la preadolescencia hasta la edad adulta. Aparece a partir de la preadolescencia, a los 12 o 13 años, aunque puede haber algunos indicadores a una edad más temprana, 5 o 9 años, hasta 19 o 20 años.

1. Es un comportamiento social que afecta las relaciones de convivencia entre los estudiantes.
2. Se ejerce entre estudiantes mediante varias modalidades de acoso, principalmente en el ámbito escolar o en otro de forma sistemática.
3. Un estudiante intimida a otro, solo o en grupo.
4. Hay una exposición física y emocional del acosado ante el acosador.
5. Origina secuelas psicológicas en el acosado y le impacta su vida académica (bajo rendimiento, abandono de los estudios).
6. Es un tipo de acoso que ha trascendido en la conciencia de los jóvenes por el uso de la tecnología a través de los medios de comunicación los que exhiben y multiplican los escenarios de la violencia.
7. Presenta los tipos de violencia económica, física, patrimonial, psicológica y sexual.

Por todas estas características, El bullying es un fenómeno que tiene que ser atendido de inmediato desde su origen para prevenir sus consecuencias, dado que este se presenta generalmente entre alumnos y alumnas en la misma proporción. En algunos países la violencia es más intensiva contra las niñas de acuerdo a la cultura de los países, en los que México se destaca dicha intensidad. Los efectos más graves del bullying se manifiestan en el suicidio, en donde el 16.8 por ciento ha pensado en suicidarse y el 11.9 por ciento ha intentado quitarse la vida. Por estas razones es prioridad considerar elementos que se propone desde

la perspectiva de género para identificar y atender con criterios de prevención de este fenómeno social (Landín, 2011).

3.5 Las modalidades psicológicas del bullying

A continuación se describe el bullying en su modalidad psicológica a través de 8 modalidades del acoso escolar: bloqueo social, hostigamiento, manipulación coacciones, exclusión social, intimidación, agresiones y amenazas.

- El bloqueo social

Bloqueo social es una modalidad de la violencia psicológica, agrupa las conductas de acoso escolar y se puede identificar porque es una actuación imperceptible que no deja huella física, este se da cuando nadie le habla o bien, no quieren estar con el estudiante acosado, y por otro lado, el estudiante acosado nota que sus compañeros se alejan sistemáticamente cuando él llega.

El acosador, realiza acciones de manera deliberada que buscan aislar socialmente al estudiante del resto del grupo; estas acciones que hace el acosador están dirigidas retirar cualquier apoyo que pudiera tener el acosado de otros estudiantes, para aislarlo y marginarlo, y así para quebrar su red social para evitar que otros estudiantes lo apoyen (Landín, 2011).

Se incluye dentro de este grupo de acciones actos para hacer llorar al compañero. Esta conducta busca presentar al estudiante, entre el grupo de iguales, como alguien flojo, indigno, débil, indefenso, estúpido, llorón, etc. para desencadenar socialmente en su entorno un fenómeno conocido como *mecanismo de chivo expiatorio*. El psicólogo Iñaki dice que de todas las modalidades de acoso escolar, esta es la más difícil de combatir en la medida que es una actuación muy frecuentemente invisible y que no deja huella. El estudiante identifica el hecho de que nadie le habla o de que nadie quiere estar con él o de que los no lo inviten a sus juegos (Landín, 2011).

- El hostigamiento

Hostigamiento es una modalidad de la violencia psicológica, que agrupa las conductas de acoso escolar y se puede identificar como una actuación sistemática que busca molestar y estigmatizar al compañero de clase en forma reiterada hasta lograr su propósito. Agrupa conductas que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del compañero. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los moteos, la crueldad, la manifestación gesticular del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

El acosador hace acciones de manera deliberada que buscan estigmatizar al estudiante. Lo ridiculizan, lo menosprecian se burlan, le ponen apodos, (la gorda, el cojo, el cuatro ojos, el *nerd*, el matado, la ñoña, la consentida del profe, etc.) lo imitan de forma burlesca. Para poder hostigar el acosador ejerce dos tipos de manipulaciones, una dirigida al entorno de la víctima y la otra hacia la víctima (Landín, 2011).

- La exclusión

La exclusión es otra modalidad de la violencia psicológica, que agrupa las conductas de acoso escolar y se puede identificar como una forma oculta de violencia, pero que se percibe entre sus compañeros del escolar como la manera de no integrarlo a las actividades escolares, y esta se puede identificar porque se observa cómo se rechaza al alumno del grupo sin dejar que se integre. El alumno acosador busca excluir al estudiante acosado de toda actividad. “Tú no” “No te queremos en el equipo”, “Ya el equipo está completo” etc., además no lo dejan expresarse y le impiden su participación en clase. No lo integran en los equipos de trabajos escolares, y con estas conductas el grupo que acosa segrega socialmente al compañero de clase. Todo esto se expresa al ningunear al acosado y tratarlo como si no existiera, para aislarlo e impedir su expresión, no permitir su participación en juegos lo que produce un vacío social en su entorno (Landín, 2011).

- La manipulación

La manipulación del entorno al acosado, es una modalidad de violencia psicológica, que agrupa las conductas de acoso escolar y se puede identificar porque es la habilidad que tiene un estudiante para manejar a otro, o a otros individuos para lograr su propósito que es acosar. Estas acciones que hace el acosador buscan distorsionar la imagen social del compañero y poco a poco generan una imagen negativa de su persona, al envenenar el entorno de otros contra él, con estas acciones se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente de la víctima. Se manipula o distorsiona todo lo que hace o dice la víctima, o contra todo lo que no ha dicho ni ha hecho.

En esta conducta no importa lo que haga la víctima. A causa de esta manipulación de la imagen social de la víctima acosada, muchos otros niños se suman al grupo de acoso de manera involuntaria, y perciben que el acosado merece el trato que recibe, al incurrir en un mecanismo denominado “error básico de atribución”. Todo lo que hace o dice el acosado, es usado en su contra por el estudiante acosador de manera distorsionada para provocar el rechazo del grupo (Landín, 2011).

- La coacción

La coacción es una modalidad de la violencia psicológica, que agrupa las conductas de acoso escolar y se puede identificar por el grado de poder que el acosador tiene sobre la víctima para obligarlo a que diga o haga algo en contra de su voluntad. Estas acciones que hace el acosador están dirigidas para que la víctima realice acciones contra su voluntad y agrupa conductas que ejercen un dominio sobre el acosado. Es así, como se somete de manera total el alumno acosado del acosador, y donde la víctima realiza sin reflexión alguna las infracciones escolares. El que la víctima haga esas infracciones contra su voluntad le proporciona a los que fuerzan o tuercen esa voluntad diferentes beneficios, que se manifiesta sobre todo en su poder colectivo. Los que coaccionan, son percibidos por sus compañeros como poderosos, y sobre todo porque perciben como se doblega la víctima. Con frecuencia las coacciones implican que el compañero acosado sea víctima de vejaciones, abusos o conductas sexuales

no deseadas que debe silenciar por miedo a las represalias sobre sí o sobre sus compañeros (Landín, 2011).

- La intimidación

La intimidación como modalidad de la violencia psicológica, se agrupa en las conductas de acoso escolar y se puede identificar como la forma de infundir miedo al estudiante. El acosador realiza acciones que buscan inducir el miedo al estudiante acosado y empiezan a minar para debilitarlo emocionalmente, hasta llegar al punto en que la presencia del acosador le infunden terror y trata de evitar cualquier contacto con el acosador, de tal manera que hasta la mirada le causa miedo. La intimidación se hace por amenaza o por agresión y se agrupa en aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amedrentar, o consumir emocionalmente al compañero. Sus indicadores son acciones de intimidación y amenaza hasta la salida del centro escolar (Landín, 2011).

- La amenaza

La amenaza forma parte de la intimidación y se puede identificar cuando el estudiante acosador anuncia de manera permanente el mal que le espera al acosado. Estas acciones que hace el acosador, buscan asustar a la víctima con hechos que ponen en riesgo su integridad física o la de su familia que puede darse mediante la extorsión a cambio de un bien material o agresión física. La amenaza se hace de manera verbal o gesticular (con señas). Actualmente se usa los medios de electrónicos como teléfonos celulares, la cual ya forma parte de casos de *cyber bullying* (Landín, 2011).

- La agresión

La agresión forma parte de la intimidación y se puede identificar cuando el estudiante acosador actúa de manera directa contra el estudiante. Estas acciones están dirigidas a hacer daño de manera precisa a la víctima. La agresión se hace de manera verbal o física, la primera se tiene como ejemplo del *cyber-bullying* y la segunda es la violencia física (Landín, 2011).

3.6 Perfil de los protagonistas: el acosador, los testigos y la víctima del bullying

Las características de las personas que violentan y las que son violentadas en alguna de sus manifestaciones son muy similares y con historias de vida muy parecidas que los hacen jugar cualquier papel dentro de la violencia entre pares.

3.6.1 Características del acosador

El acosador puede ser de cualquier sexo. Su objetivo es intimidar, apocar, reducir, aplanar, amedrentar y consumir emocional e intelectualmente a la víctima, para satisfacer una necesidad imperiosa de dominar someter, agredir, y destruir. Este proceder es una forma de relacionar a la víctima con el acosador y se hace como un proceso sistemático de dominio que se identifica en el acosador. Los acosadores se suelen apoyar en cuatro comportamientos para generar la culpabilidad en sus víctimas, éstos provocan “un proceso de satanización.” También puede ser un proceso para relacionarse, o desarrollar una habilidad cognitiva débil, y una educación familiar flexible o inflexible (Landín, 2011).

1. Selección. Escoge de manera sesgada un acontecimiento o situación, o una parte específica de éste, aislándola del resto del acosado. Se inventa todo lo demás, al manipular a su antojo los datos de la realidad.
2. Dramatización. Amplifica perversamente la repercusión del hecho aislado, inventando supuestos perjuicios y supuestas víctimas de ese hecho, al magnificar las consecuencias adversas o negativas o, simplemente generando una situación negativa a la primera víctima de ellas.
3. Generalización. Utiliza el hecho aislado, señalándolo como muestra significativa del general y habitual mal comportamiento profesional del acosado. Se trata de un indicador del mal desempeño habitual de la víctima.

4. Atribución. Atribuye a la víctima una intencionalidad perversa, o la presunción de mala fe o de actuar mal.

3.6.2 Características de los testigos

El grupo de los testigos u observadores posee una influencia crucial en el curso de los acontecimientos, pues en el caso de oponerse a las agresiones, son los acosadores los que pierden justificación a sus actos y el poder para ejercerlos, por ello, tendrán que ejecutar un mayor número de agresiones a más víctimas o dejar de actuar por agredir al acosado.

Si hay una banda de colaboradores o testigos en torno al acosador, el proceso de acoso sobre la víctima se acelera, por lo que la agresión física es más probable y la víctima sufre una doble victimización: por una parte la de su acosador y otra por el público que observa, a veces en silencio y otras con burla. No importa que este sea colaborador directo o consentidor. Dicha colaboración influye también en el que se consiga o no, aislar efectivamente a la víctima.

El estudiante que es observador de acoso escolar generalmente suele callar los hechos y no comentarlos por temor a posibles represalias de los acosadores, es fundamental hacer ver al menor observador que su denuncia de los hechos es fundamental, ya que al hacer esta denuncia propiciará que los actos de acoso cesen (Landín, 2011).

3.6.3 Características de los acosados

Puede ser de cualquier sexo. El compañero o compañera que atrae al acosador ante sus ojos, es diferente, sobresale académicamente, es disciplinado, cumple las reglas, es seguro (su seguridad hace que el acosador reaccione de manera violenta, porque tiene una personalidad que no tiene el acosador por ello busca rebajarlo ante los ojos de los demás), también puede tener algún defecto visible como característica física, su indumentaria, su sensibilidad artística, su capacidad intelectual, sus rasgos físicos, su raza, sus buenos resultados académicos, etc. (Landín, 2011).

Puede ser cualquier cosa que atraiga al acosador, pero siempre va a representar el contraejemplo y va a buscar consumir emocionalmente al compañero, hasta lograr que se encuentre solo, infeliz y atemorizada, además tiende a perder la confianza consigo mismo y con los demás, (una vez que sea adulto se sentirá inseguro, amenazado y en peligro). Como consecuencia, presenta estrés psíquico que le puede llevar incluso al suicidio en situaciones de desesperación; no obstante, los sentimientos más comunes suelen ser la angustia, la intranquilidad, el miedo, la falta de confianza, la soledad y en la mayoría de los casos la depresión.

El comportamiento habitual en los acosados que se puede observar es el siguiente:

1. Cambios de conducta en el estado de ánimo del menor: se nota triste, extraño, huidizo, nervioso, irritable o ansioso.
2. Se muestra asustadizo, absorto en sus pensamientos, silencioso, olvidadizo, etc.
3. Finge enfermedades para no asistir a la escuela, para que le den justificante o ausentarse de la misma.
4. Presenta heridas, moretones (sólo cuándo es bullying físico).
5. Falta a sus clases y da explicaciones poco convincentes respecto a sus inasistencias
6. No tiene amigos con los que se divierte en los periodos de recreo y de su tiempo libre.

Así como existen varios factores que estimulan y desencadenan el comportamiento del acosador, también en el acosado hay factores familiares, personales y sociales, de cultura y de grupo que determinan su personalidad.

3.7 Efectos del maltrato entre pares en el aprendizaje y rendimiento escolar

En 2001 y 2002, un grupo de investigadores analizó la relación entre bullying, asistencia a la escuela, logro académico, autopercepción, sentimientos de identidad y seguridad en estudiantes de primaria de escuelas urbanas públicas de los Estados Unidos (Glew y otros, 2005, como se citaron en Román y Murillo, 2011). Los resultados señalan un 22% de estudiantes implicados en situaciones de bullying (víctima, matón o ambos). Los estudiantes víctimas mostraron una mayor probabilidad de obtener bajos logros, como también menor sentido de pertenencia y seguridad que los que no reportaban ser acosados por sus compañeros. Más recientemente, en el estudio de Holt, Finkelhor y Kantor (2007, como se citaron en Román y Murillo, 2011) se encuentra una vinculación entre victimización, deterioro psicológico y dificultades académicas en estudiantes del 5o grado de primaria en escuelas urbanas del noreste de los Estados Unidos.

En la investigación desarrollada con estudiantes griegos de primaria (Andreou y Metallidou, 2004, como se citaron en Román y Murillo, 2011) se aborda la relación entre desempeño cognitivo y el papel asumido por el estudiante en la situación de bullying (acosador, víctima, defensor, promotor, asistente, indiferente). Los resultados señalan que existe relación entre la incapacidad para aprender y el ser víctima de bullying.

Luciano y Savage (2007, como se citaron en Román y Murillo, 2011) exploraron la relación entre victimización de estudiantes canadienses de 5o grado, con y sin dificultades de aprendizaje, y sus consecuencias a nivel cognitivo y de autopercepción en escuelas inclusivas. Los resultados permitieron ver que los estudiantes con dificultades de aprendizaje fueron sometidos a más situaciones de hostigamiento o maltrato que sus pares sin

dificultades de aprendizaje, y ello sin mayores diferencias respecto del género del alumno. En ese estudio se mostró también que el rechazo y acoso por parte de los estudiantes se relacionan con dificultades en el manejo social del lenguaje en los estudiantes victimizados.

Por su parte, el estudio de Skrzypiec (2008 como se citó en Román y Murillo, 2011), con cerca de 1.400 estudiantes de los grados 7o, 8o y 9o en escuelas primarias australianas, tuvo como propósito explorar la relación entre haber sido víctima de bullying y su efecto en el aprendizaje y desarrollo socioemocional y mental del estudiante. En los análisis se aprecia que un tercio de los estudiantes que han sido fuertemente acosados reportan también serios problemas de concentración y atención en clases producto del bullying del que son objeto y el temor ligado a tal situación.

En 2007 Plan International, organización internacional no gubernamental, efectuó un estudio sobre violencia escolar en 49 países en desarrollo y en 17 desarrollados. Allí se identifican tres ámbitos o tipos principales de violencia que afectan a los niños y niñas en las escuelas: castigo corporal, violencia sexual y bullying (hostigamiento escolar). Respecto de este último, en el estudio se constata que el bullying es una conducta común en las escuelas de todo el mundo, y que los estudiantes afectados por el hostigamiento escolar generalmente desarrollan problemas de concentración y dificultades de aprendizaje (Plan International, 2008, como se citó en Román y Murillo, 2011).

En América Latina, los análisis realizados por la UNESCO (Ilece, 2001, como se citó en Román y Murillo, 2011), en el primer estudio internacional comparativo a nivel regional, mostraron mejores desempeños en los estudiantes que reportaron escasas situaciones de violencia en la escuela

(peleas y otros) y en aquellos centros donde se establecen relaciones de amistad.

Más recientemente, los resultados del estudio sobre violencia en las escuelas desarrollado en 2002 en 13 estados capitales del Brasil (Abramovay y Rua, 2005; como se citaron en Román y Murillo, 2011) mostraban que un 45% de los estudiantes de primaria y secundaria señalaron que los hechos de violencia les impiden concentrarse en sus estudios. Un tercio de ellos expresan sentirse nerviosos y cansados, mientras que otro tercio reconocen que estos actos afectan a la motivación por ir a la escuela (entre un 27% y el 34%, dependiendo del estado).

Por último, en un estudio recién publicado (Konishi y otros, 2010; como se citaron en Román y Murillo, 2011) se examina la relación entre maltrato y abuso entre pares, la relación profesor-alumnos y los desempeños escolares canadienses. En esta investigación se trabaja con la información de cerca de 28.000 estudiantes de 15 años que formaron parte del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) correspondiente al año 2006. Por medio de análisis multinivel, los investigadores demostraron que el logro en matemáticas y lectura aparece negativamente vinculado con el bullying y positivamente con la relación alumno-profesor. Esto es, los estudiantes que reportaban ser víctimas de abuso o diferentes formas de maltrato por parte de sus compañeros obtenían inferiores desempeños en matemáticas y lectura que sus pares que no reportaban situaciones de bullying. Por el contrario, los estudiantes que señalaban una mejor relación con sus profesores alcanzaban también mejores logros en dichas disciplinas.

IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA

4.1 Justificación

Un estudiante es víctima de acoso escolar cuando esteá expuesto, de forma reiterada a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de otro u otros estudiantes.

Pueden ser víctimas si son tímidas, con poca autoestima e inseguras; o victimarios si aprendieron a ejercer violencia. Pero también personas que no se caracterizan por ser propensas a sufrir este tipo de violencia lo pueden resentir por el hecho de ser diferentes y, por tanto, ideales recipientes de la envidia y la tensión social.

Puede sucederle a alumnos destacados por sus méritos académicos, o a alumnos con signos visibles criticados socialmente (los morenos o los güeros, los de dientes chuecos, los gordos o muy flacos). Desde luego, los recién llegados, los discapacitados, los homosexuales o a los exitosos en sus relaciones sociales, así como los que tienen una religiónn diferente (Martínez, 2014).

El bullying no se trata de un simple empujón o comentario, se trata de una actitud intimidatoria recurrente que puede provocar severos daños emocionales a la víctima.

En lo personal, ¿por qué estudiar las emociones en estudiantes universitarios víctimas de bullying?

Trabajar en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad-144 de Ciudad Guzmán me ha hecho crecer como persona, como madre y, muy importante, como profesional. La experiencia de trabajar frente un grupo me ha dotado de herramientas para fortalecer mi práctica docente en términos de planeación,

autoridad afectiva, trato con los alumnos, pero sobre todo en el dominio de cada una de las clases.

Pensaba que trabajar con adultos jóvenes sería sencillo por el hecho de tratar con personas mayores, creía que el ambiente podría ser más fácil al de secundaria o trabajar con niños más pequeños que eran mi fuerte en la práctica. Al paso del tiempo me he dado cuenta que puede ser tan fácil o tan complicado en un nivel o en otro. En ambos existen conflictos, desigualdades, agresiones verbales tales que pueden afectar la parte emocional y afectiva de cada individuo.

Por ello decido que investigar conductas adversas que se estaba suscitando en el grupo de sexto semestre de la LIE que son los grupos con los que estaba trabajando en ese momento y de alguna manera eran evidentes los cambios de actitud y estado de ánimo de los alumnos victimados.

La enseñanza no es ahora lo que solía ser hace algunos años, los principales problemas de disciplina eran que se corriera en los pasillos, o el patio, se hablara sin levantar la mano o se masticara goma en clase. Las transgresiones actuales incluyen la violencia física y verbal, la intimidación, el acoso, en algunas escuelas el consumo de drogas, robos e incluso asesinatos (Johnson y Johnson, 2002).

Cuando los alumnos tienen un manejo pobre de sus conflictos recíprocos y con los docentes, el resultado es la agresión (Mendoza, 2012). A medida que crece la violencia, aumenta la presión para que haya seguridad y orden en las escuelas.

Las relaciones de agresión- victimización entre escolares, lejos de ser una forma esporádica e intrascendente de interacción entre iguales, es una cuestión altamente preocupante, en esta situación dos personajes están especialmente implicados: el agresor y su víctima, el que sufre especialmente, pero, parece que solo cuando los hechos revisten cierto dramatismo y saltan a los medios de comunicación cobran importancia (Cerezo, 2007).

En el fenómeno del bullying, los adultos, en general, están poco informados y las víctimas sufren el maltrato de manera continuada y sin apenas hacer partícipe de su situación a nadie. Es evidente que, por un lado, los agresores y los espectadores se encargan de que los hechos no lleguen a ser conocidos por los profesores ni los padres, y por otro, los que sufren los ataques generan tal punto de indefensión, vergüenza y miedo que difícilmente lo contarían a alguien, aunque tampoco sabrían bien a quién, porque finalmente, se sienten amenazados por el ambiente escolar en su conjunto (Cerezo, 2007).

Por todos estos motivos, es evidente la necesidad de desarrollar estrategias de prevención de la violencia en los alumnos. Las escuelas deben ofrecer un lugar seguro que garantice no solo la educación y la instrucción, sino que además posibilite el desarrollo social y afectivo de los jóvenes.

Pero ¿cómo proceder?

Jones, Doces, Swearer y Collier (2012, como se citaron en Del Moral, Suárez y Musitu, 2013), propusieron una guía práctica sobre los elementos que se relacionan con la efectividad en la implementación de los programas anti-bullying:

4.2 Fundamentos de los programas anti-bullying efectivos:

1. Currículum estructurado en diversas sesiones, que incluye guía detallada sobre la implementación, materiales para el alumnado, material de guía para el profesorado y procedimientos para la formación del profesorado.
2. El programa enseña al alumnado nuevas habilidades y no sólo transmite nuevos conocimientos.
3. El programa debe permitir al alumnado practicar de modo activo las nuevas habilidades.
4. El programa debe fundamentarse en un enfoque preventivo comunitario que implique a toda la comunidad Educativa (profesorado, padres, alumnado otras figuras relevantes).

4.3 ¿Qué enseña un programa anti-bullying efectivo?

1. *Parte general de aprendizaje socio emocional:*

- a. Autorregulación: control de impulsos, regulación de la atención, empatía.
- b. Consideración de otras perspectivas: apreciar similitudes y diferencias, entender los sentimientos de otras personas, aceptar el cambio de ideas y sentimientos.
- b. Consideración de otras perspectivas: apreciar similitudes y diferencias, entender los sentimientos de otras personas, aceptar el cambio de ideas y sentimientos
- c. Manejo de las emociones: reconocimiento e identificación de emociones, manejo de emociones intensas, control de la ansiedad y el estrés.
- d. Resolución de problemas: resolución de problemas, gestión de objetivos y metas.
- e. Habilidades de comunicación: asertividad, respeto, negociación y compromiso.
- f. Habilidades interpersonales: cooperación, integración con/de los demás.

4.4 Intervención: Manejo de Emociones en Estudiantes Universitarios

Esta propuesta busca, entre otras cosas, que los estudiantes aprendan a reconocer e identificar emociones y sentimientos, así como las causas que los producen; que logren expresar sus emociones y sean capaces de controlar la expresión negativa de las mismas.

Pero, ¿qué es una emoción? Es un estado de alteración física y psicológica que se manifiesta como consecuencia de cómo percibimos los sucesos y las cosas que nos suceden o que ocurren en nuestro entorno. Por su parte, los sentimientos son estados de ánimo más duraderos que están relacionados con nuestra manera de pensar y de actuar. Tienen que ver con nuestra afectividad y afecta nuestras experiencias.

Algunas emociones básicas son:		
enojo	pena	culpa
rabia	ansiedad	temor
aceptación	asombro	gozo
soledad	inquietud	euforia
temor	humillación	confianza
depresión	desconcierto	odio

Algunos sentimientos son:	
-ira	-tristeza
-miedo	-alegría
-amor	-sorpresa
-aversión	-vergüenza

Ante los diferentes acontecimientos que suceden en el día adía, en el hogar o en la escuela, existen tres reacciones generales ante los sentimientos.

Reacción pasiva	Reacción agresiva	Reacción asertiva-agresiva
Ocultar	Explotar	Identificar
Disfrazar	Herir	Nombrar
Negar	Lastimar	Controlar
No hacer nada	Gritar	Expresar
Minimizar	Magnificar	Hacerme daño
Confundir	Violentar	Manifestar
Ignorar	Insultar	Guardar
aislarse	agredir	Esperar

4.5 Taller para el Manejo de Emociones

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del AUTOTEST Cisneros no sugieren niveles significativos de bullying en la población estudiada dentro de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144.

Sin embargo, se aprecian algunas conductas específicas de agresión entre alumnos que, si bien son relativamente aisladas, es importante que sean señaladas: ignorar, ridiculizar, excluir, robar, burlar, criticar o propiciar odio, son algunas de las conductas que pueden apreciarse.

Cuando existen escenarios con evidencias significativas de bullying en una comunidad estudiantil, existen programas de intervención estructurados, como el caso del Programa CIP (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2011).

A la luz de los resultados obtenidos, se propone un taller de manejo de emociones para los alumnos. Esto debido a que diversos estudios han encontrado una correlación negativa entre emociones negativas y rendimiento escolar, es decir, aquellos alumnos que sufren de agresiones de cualquier tipo, tienden a mostrar menor rendimiento académico.

El taller maneja incluye también elementos de habilidades psicosociales, cuyo enfoque surge de la propuesta de la OMS en 1993, como una serie de diez habilidades llamadas habilidades para la vida, éstas son: conocimiento de sí mismo o sí misma, comunicación efectiva o asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo del estrés (Mantilla, 2004).

La importancia de todo este conjunto de elementos en grupos de jóvenes que ejercen y sufren la violencia escolar es relevante, pues de acuerdo a Díaz (2002), los problemas de violencia y exclusión pueden estar vinculados a un escaso

desarrollo de habilidades básicas en etapas anteriores; por otro lado, permite abordar problemáticas muy diversas a partir de un enfoque integral.

El adecuado desarrollo de estas habilidades para resolver tareas específicas de interacción con otros, hacen menos vulnerables a las personas en las situaciones de riesgo psicosocial en general, con lo cual constituyen factores de protección.

El taller propuesto consta de 12 sesiones semanales de 2 horas cada una. Los temas de cada una de estas sesiones son:

- Sesión 1: Presentación y expectativas del curso
- Sesión 2: El árbol de la vida
- Sesión 3: Semejanzas y diferencias
- Sesión 4: Mi fotografía
- Sesión 5: La historia
- Sesión 6: Reconocer la importancia del trabajo en equipo
- Sesión 7: Tolerancia
- Sesión 8: Reconocimiento y manejo de emociones
- Sesión 9: Comunicación asertiva
- Sesión 10: Empatía
- Sesión 11: Manejo de límites en el aula
- Sesión 12: Mis aprendizajes significativos

El haber cursado la MEB me dio herramientas nuevas para elaborar esta propuesta de intervención producto de cada una de las materias que en ella cursé, y la dedicación y esfuerzo de cada uno de mis profesores, por lo tanto en este trabajo es producto de mi estadía por la maestría y que me ayudo a fortalecer mi práctica docente así como a conocerme como persona cuales son mis limites, mis debilidades y cómo hacer para convertirlas en mis fortalezas.

4.6 Taller para el manejo de emociones

En cada sesión viene de manera explícita lo que se realizará como y donde se llevaran a cabo (ver anexo 3):

SESIÓN 1: Presentación y expectativas del curso

PROPÓSITO: El propósito en esta sesión es conocer el propósito y objetivo del taller y las expectativas que cada uno de los participantes tenga para el mismo.

FECHA: 3 Nov. 2015

TEMA: Presentación del taller e integración grupal

TIEMPO: 1hr. 20min

ACTIVIDAD: - Dinámica:

Se repartirán dos globos, uno de cada color a cada participante, se les pedirá que los inflen y les hagan un nudo, en el globo blanco con el marcador rojo escribirán con letra mayúscula su nombre o sobrenombre, como les gustaría ser nombrados en el grupo, al terminar se les pedirá que escriban con letras minúsculas en todo el globo adjetivos que los caracterizan o describen.

En el globo rojo se les pedirá que escriban con el marcador negro una o dos expectativas que tengan acerca del curso-taller en el que van a participar, una vez terminada la tarea se les pedirá que coloquen en la caja de cartón los globos rojos; los integrantes forman un círculo sosteniendo el globo blanco en la mano, cada uno va “presentando” su globo diciendo su nombre en voz alta, cuando todos hayan terminado de hacer su presentación, se “romperá” el círculo y se intercambiando los globos entre los participantes para que puedan leer las características de cada uno.

Se dará el tiempo suficiente para que todos puedan leer los globos de los demás. Al término se regresan a formar el círculo y se les pedirá que cada uno tenga en la mano su globo; de manera voluntaria se pedirá que describan a algún compañero

del cual recuerden su nombre y sus características. Al finalizar los integrantes regresarán a sus respectivos lugares.

MATERIAL:

Globos suficientes blancos y rojos (2 por participante)

-Marcadores negros y rojos

-Alfileres

-Caja grande de cartón

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 40 minutos

SESIÓN 2: El árbol de la vida

PROPÓSITO: será conocerse un poco más de lo que es y la manera en cómo se han relacionado hasta este momento con la familia y amigos.

FECHA: 10 Nov.2015

TEMA: Autoconocimiento

TIEMPO: 50 min.

ACTIVIDAD: Hacer una reflexión sobre quiénes somos como individuos y cómo nos hemos conformado así en relación con nuestra familia:

Desarrollo de la dinámica:

Se darán las siguientes instrucciones “dibuja un árbol del tamaño de una hoja carta que tenga raíces, tronco, ramas, y frutos con espacios suficientes para poder escribir dentro de él, puedes usar símbolos y anexar hojas para escribir.”

Raíces:

1. Dónde nací (país, estado, colonia, barrio, etc.)
2. Quiénes son o fueron mis abuelos y cómo eran a qué se dedicaban.
3. Quiénes son o fueron mis padres y cómo son o eran, qué recuerdos tengo de ellos tanto agradables como desagradables.

4. Cuántos hermanos somos; cómo los puedo caracterizar o describir con dos o tres palabras. Qué anécdota me es más significativa de cada uno de ellos, agradable o desagradable.

Tronco:

1. Describirme físicamente, (sexo, estatura color de pelo, ojos, complexión, salud, etc.)
2. Escribir cuatro características no físicas de mi personalidad.
3. Describir mis roles (hijo, hermano, amigo, estudiante etc.)
4. Lo que más me disgusta de la vida.
5. Lo que más me gusta de la vida.

Ramas: Proyectos personales, metas a realizar.

Frutos: Logros en mi vida (en todos los roles que juego).

Plenaria:

¿Cómo te sentiste haciendo el ejercicio?, escríbelo esto te ayuda a reflexionar en tu proceso de autoconocimiento.

Trabajar en este árbol, permite conocernos más y descubrir quiénes y cómo somos, qué queremos, y valorar cuáles han sido nuestros logros.

Los participantes que así lo quieran van comentando su árbol.

50 minutos.

MATERIAL:

Hojas de papel

-Plumones y lápices

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 30 minutos.

SESIÓN 3: Semejanzas y diferencias

PROPÓSITO: es saber si existen semejanzas y diferencias con los compañeros de grupo jerarquizándolos según las características que tiene cada uno de ellos con, con el fin de realizar una reflexión.

FECHA: 17 Nov.2015

TEMA: Semejanzas y diferencias

TIEMPO: 1h, dinámica, 1h, plenaria y 30 minutos de la evaluación.

ACTIVIDAD: Desarrollo de la dinámica: Se les proporcionará a los integrantes una hoja de semejanzas para que ellos escriban los nombres de todos sus compañeros, jerarquizando del más al menos similar con respecto a sí mismo, en las siguientes columnas deberán anotar las características que son similares y diferentes a las propias con respecto a cada uno de sus compañeros.

Se utilizan los resultados para dar retroinformación y comentar el ejercicio.

Plenaria: Se invitará a la reflexión sobre la importancia de: conocer cómo soy y encontrar semejanzas y diferencias de los demás miembros del grupo con respecto a mí para darme cuenta que el otro también puede ser como yo y que, si es desde mi punto de vista significativamente diferente a mí, debo aprender a aceptar esas diferencias y a respetarlas, aunque no concuerde con ellas. Nota: Se les pide a los participantes que la siguiente sesión traigan una fotografía de ellos de cuerpo entero, reciente.

MATERIAL: Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias. (Ver en pág. sig.)

Una para la dinámica y otra para la plenaria.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 30 minutos

Hola de Semejanzas

Tu nombre: _____

Nombre			Características	
			Similares	Diferentes
El más similar	1			
	2			
	3			
	4			

	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
El menos similar	11			

SESIÓN 4: Mi fotografía

PROPÓSITO: tener su propio Autoconcepto con ayuda de los compañeros y el cuadro semejanzas y diferencias.

FECHA: 24 Nov. 2015

TEMA: Autoconcepto y autovaloración

TIEMPO: 50 minutos dinámica, 50 minutos plenaria, 30 minutos instructor y 20 minutos de la evaluación.

ACTIVIDAD: Desarrollo de la dinámica: Se le proporcionará a cada participante una hoja de la dinámica “semejanzas”, cada uno de ellos deberá tener a la mano una fotografía suya de cuerpo entero (reciente).

- Se le pedirá a cada integrante del grupo que vea en su fotografía, las características físicas

que le agradan y las que no le agradan de sí mismo, que haga una relación de éstas y que analice por qué si y por qué no le agradan cada una de ellas.

Plenaria:- Cada uno de los integrantes analizará los resultados obtenidos en el desarrollo de la dinámica, se propiciará la reflexión sobre qué tanto se aceptan cómo son, qué características generales les gusta de sí mismos y cuáles no, y qué se comprometen a hacer para cambiar lo que no les gusta de sí mismos y cuál es la forma de hacerlo.

Nota para el instructor: Mencionar aspectos teóricos de los conceptos de Autoconcepto, autoaceptación y autoestima se sugiere hablar por separado con los alumnos que se considere tienen baja autoestima.

MATERIAL: Una fotografía de cuerpo entero, papel y lápices.

Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

SESIÓN 5: La historia

PROPÓSITO: reconocer la importancia de saber escuchar cuando algún compañero está hablando y emitiendo algún juicio sobre personal sobre un tema o en una charla.

FECHA: 1 Dic. 2015

TEMA: Saber escuchar. No emitir juicios de valor

TIEMPO: 1h 20 minutos dinámica, 40 minutos instructor y 20 minutos de la evaluación.

ACTIVIDAD: Desarrollo de la dinámica: - El instructor leerá pausadamente, la hoja de "La historia" - Se le proporcionará a cada participante la hoja "Los conceptos sobre la historia" misma que deberá contestar de manera individual. El instructor leerá la hoja con la "Clave de Respuestas" y propiciará la discusión. Se comentará el resultado final de la dinámica.

Nota para el instructor:

Comentar acerca de la importancia de saber escuchar y aceptar cuando estamos emitiendo un juicio o haciendo alguna inferencia con respecto al contenido de lo que escuchamos y cómo esta actitud puede incidir en la generación de conductas violentas. Comentar alternativas para corregir estos hábitos.

MATERIAL: Hojas impresas de "La Historia".

- Hojas impresas de "Los conceptos sobre la Historia".

- Hoja con "La clave de respuestas"

Ver en las págs. sig.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

La historia.

Un hombre de negocios acababa de apagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente.

Conceptos sobre la Historia

Responde si el enunciado descrito es Verdadero (V), Falso (F) o si no es posible de saber (?)

1	Un hombre apareció después que el dueño apagó las luces de su tienda.	V	F	?
2	El ladrón era un hombre.	V	F	?
3	El hombre que apareció no demandó dinero.	V	F	?
4	El hombre que abrió la caja registradora era el dueño	V	F	?
5	El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.	V	F	?
6	Alguien abrió una caja registradora	V	F	?
7	Después de que el hombre que demandó dinero extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera.	V	F	?
8	Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuánto	V	F	?
9	El ladrón demandó dinero del dueño.	V	F	?
10	Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda.	V	F	?
11	Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.	V	F	?
12	El hombre que apareció abrió la caja registradora.	V	F	?
13	Nadie demandó dinero.	V	F	?
14	La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales	V	F	?

	únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero y un miembro de la fuerza policíaca.			
15	Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido fue extraído y un hombre huyó de la tienda.	V	F	?

Claves de Respuestas

A continuación aparecen las respuestas correctas a los enunciados anteriores

1	?	¿Está seguro de que el "hombre de negocios" y el "dueño" son la misma persona?
2	?	¿Puede hablarse de un "robo" necesariamente? Tal vez el hombre que demandó dinero era el casero, o el hijo del dueño. Ellos a veces demandan dinero.
3	F	Una fácil para que no se les caiga la moral.
4	V	El artículo "el" que antecede al sustantivo "dueño" no deja lugar a duda.
5	?	Podría parecer poco probable pero la historia no necesariamente lo excluye.
6	V	La historia dice que el dueño abrió la caja registradora.
7	?	No sabemos quién extrajo el contenido de la caja, ni es necesariamente cierto que el hombre haya huido.
8	?	La cláusula dependiente es dudosa; la caja registradora pudo o pudo no haber contenido dinero.
9	?	Un robo, ¿de nuevo?
10	?	¿No es probable que el hombre haya aparecido frente a una ventana, o se haya quedado en la puerta, sin haber realmente entrado a la tienda?

11	?	Las luces de las tiendas generalmente permanecen prendidas durante el día.
12	?	¿No sería posible que el hombre aparecido haya sido el dueño?
13	F	La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.
14	?	¿Son el dueño y el hombre de negocios la misma persona? ¿O son dos personas diferentes? Lo mismo puede preguntarse del dueño de la tienda y el hombre que apareció.
15	?	¿Huyó? ¿Qué no pudo haberse alejado a toda carrera en un auto? ¿O en algún otro medio?

SESIÓN 6: Cuadrado, reconocer la importancia del trabajo en equipo

PROPÓSITO: reconocer que algunas veces no debemos de hacer el trabajo solos y debemos de darle la importancia al trabajar en equipo.

FECHA: 8 Dic.2015

TEMA: Cooperación, respeto y participación

TIEMPO: 1h 20 minutos dinámica, 40 minutos reflexión y 20 minutos de evaluación.

ACTIVIDAD: Desarrollo de la dinámica: Se repartirán las 17 piezas del rompecabezas, una a cada uno de los participantes. En caso de sobrar piezas se le darán dos a alguno de los integrantes. En el caso de faltar, alguien se quedará sin pieza, sin dejar de participar en el equipo.

- El instructor da al grupo las siguientes instrucciones:

"Cada uno de ustedes tiene una o dos piezas que son parte de un rompecabezas. Se trata de formar un cuadrado con la colaboración de todos. Deben utilizar todas las piezas. Todos, de alguna manera deben participar." "no se deben comunicar entre sí"

El ejercicio lleva su propia dinámica. Si después de media hora no realizan el cuadrado, el instructor preguntará a los integrantes si quieren continuar en la tarea

y se les dará 15 minutos más para terminar el cuadrado. Hayan o no terminado, después de los últimos 15 minutos se suspenderá la construcción del cuadrado.

Plenaria:

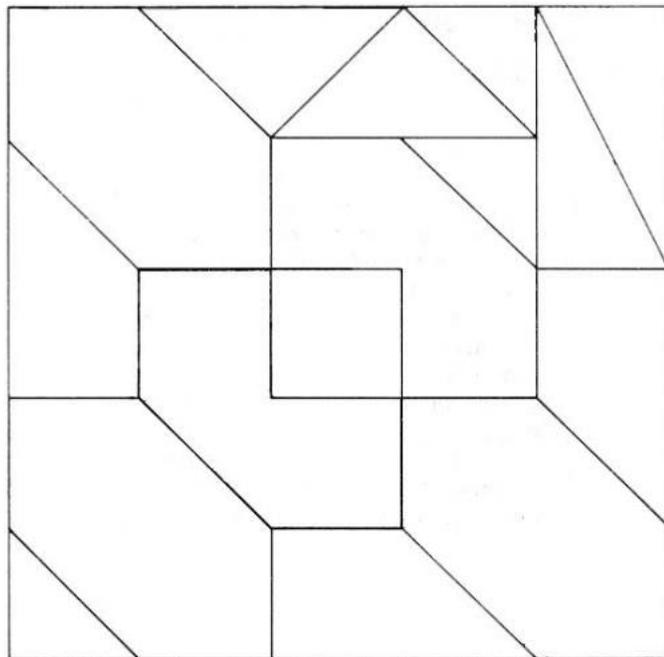
Se iniciará la reflexión permitiendo que afloren los sentimientos de los participantes, procurando sobre todo que expresen cómo se sintieron en relación con los que consideran ejercieron algún liderazgo, manipularon a los demás, o se quedaron pasivos.

Se centrará la reflexión en el siguiente punto: Se hará una retroalimentación acerca de la forma cómo se sintieron y cómo sintieron a los demás en el ejercicio, tanto en aspectos de creatividad e iniciativa como de manipulación o sumisión.

MATERIAL: 17 piezas que conforman un rompecabezas. Ver en pág. sig.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

Piezas de rompecabezas



SESIÓN 7: Tolerancia

PROPÓSITO: hacer hincapié de que ser tolerante es importante para mantener la armonía en el grupo y fuera del mismo para relacionarse con la demás gente.

FECHA: 15 Dic. 2015

TEMA: Diferencias

TIEMPO: 1h 30 minutos dinámica, 30 minutos reflexión y 20 minutos evaluación.

ACTIVIDAD: Desarrollo de la dinámica: Se le presentará al grupo en una hoja de rota folio, un listado de características comunes en personas poco capaces de tolerar sus diferencias con los otros:

- Alta resistencia o dificultad para escuchar y analizar opiniones contrarias a las suyas.
- Emite juicios de valor (juzga).
- Da respuesta cortas: si, no, tal vez, luego.
- Tiende a emitir un “bueno” o “malo” en situaciones que impliquen un juicio valorativo, sin permitirse escuchar argumentos.
- Tiende a rechazar ideas e incluso a personas con los cuales no está de acuerdo.
- Presenta conductas intransigentes ante opiniones o situaciones con las que no está de acuerdo.
- Insulta, amenaza, rechaza.

Se les pedirá leer dichos los puntos y se les dará algunos minutos para reflexionarlos individualmente, luego se formarán equipos de cuatro o cinco integrantes, se les pedirá que compartan sus reflexiones y que juntos inventen un personaje con las características mencionadas, ya sea en un cuento o en una caricatura.

Cada equipo presentará su personaje, se harán comentarios en general y se les pedirá que los mismos equipos elaboren en hojas de rota folio, un listado de características que posee una persona con “mente abierta” o con un alto nivel de tolerancia. Se darán a conocer a los demás equipos los diferentes listados.

Se invitará a la reflexión sobre la importancia del respeto a la autonomía de cada persona frente a situaciones que impliquen desacuerdos de opinión, frente a formas impositivas y cerradas de pensamiento; y que como alternativa a esta falta de respeto habrá que implementar el dialogo racional que lleve a la superación de conflictos.

MATERIAL: Rota folio, hojas blancas y marcadores

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

SESIÓN 8: Reconocimiento y manejo de emociones

PROPÓSITO: saber si como seres humanos somos capaces de reconocer y representar las emociones que sentimos algunos momentos determinados.

FECHA: 5 Ene. 2016

TEMA: Identificar las seis emociones básicas:

- Miedo,
- Alegría,
- ira,
- sorpresa,
- aversión
- tristeza

TIEMPO: 40 minutos dinámica, 30 minutos plenaria, 30 minutos instructor y 20 evaluación.

ACTIVIDAD: Baile de máscaras: Se reparten al azar un mismo número de máscaras para cada emoción. Nadie puede decir qué emoción le ha tocado y se colocan la máscara frente al rostro.

Se les pedirá a las alumnas y los alumnos que caminen por el salón observando las demás máscaras y representando corporalmente (postura, ademanes, etc.) la emoción que les ha tocado, mientras tratan de identificar la emoción que

representa la máscara de sus compañeros y compañeras, ya sea igual a la suya o diferente.

En plenaria, comentarán si les resultó fácil o difícil identificar las emociones de las máscaras que observaron y lo que sintieron al verlas.

El tallerista hace hincapié en que en el bullying se observa una dificultad para identificar y manejar las emociones por parte de los involucrados y las involucradas, como la ira en el agresor o agresora, el miedo y la tristeza en la agredida o el agredido, así como en las observadoras y los observadores.

MATERIAL: Hojas de papel impresas con máscaras prediseñadas de cada una de las seis emociones en igual número.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

SESIÓN 9: Comunicación asertiva

PROPÓSITO: tomar en cuenta que una buena comunicación fortalece las relaciones dentro del grupo.

FECHA: 12 Ene. 2016

TEMA: Autoconcepto, asertividad y autoconfianza

TIEMPO: 1h 40 minutos y 20 evaluaciones

ACTIVIDAD: Se solicita a las y los participantes que identifiquen individualmente los derechos que creen tener en la familia, el trabajo y la sociedad.

Se forman subgrupos y se pide que traten de destacar, con las contribuciones de cada participante, por lo menos cinco derechos que los subgrupos creen tener en lo familiar, lo laboral y lo social.

Cuando terminan son leídas las conclusiones subgrupales pidiendo que se aclaren los puntos oscuros.

Se pide entonces que dado que lograron determinar estos derechos, pasen a determinar aquellos que consideran tienen las y los miembros de sus familias, de su trabajo y de la sociedad. La facilitadora o el facilitador guían el proceso para que el grupo analice cómo se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Cada subgrupo leerá estos derechos y se discutirán para identificar y reconocer no solo se tienen derechos propios, sino que los demás también.

MATERIAL:

- Hojas y lápices para cada participante.
- Hoja “Derechos asertivos: Yo tengo Derecho”
- Hoja de “Derechos asertivos: Las otras y los otros tienen Derecho a recibir de mí”.

Ver en págs. sig.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión

<p>DERECHOS ASERTIVOS</p> <p>YO TENGO DERECHO:</p> <p>En mi casa a:</p> <p>En mi trabajo a:</p> <p>En mi grupo de amistades a:</p>

<p>DERECHOS ASERTIVOS</p> <p>LAS OTRAS Y LOS OTROS TIENEN DERECHO A RECIBIR DE MÍ:</p> <p>En mi casa a:</p> <p>En mi trabajo a:</p> <p>En mi grupo de amistades a:</p>

SESIÓN 10: Empatía

PROPÓSITO: tener más tolerancia y mostrar actitud positiva hacia los demás compañeros, todos vivimos una situación diferente encada familia, y es tan fácil etiquetar y no saber lo que el compañero carga en sus zapatos.

FECHA: 19 Ene.2016

TEMA: Tomar en cuenta a los demás

TIEMPO: 45 minutos para cada actividad y 20 minutos evaluación

ACTIVIDADES:

1) Caminar en los zapatos del otro

Se le pedirá a los alumnos que se reúnan en un círculo en medio del salón y se les indicará que se quiten los zapatos, dejándolos en medio del círculo. Luego se les dará la indicación de ponerse los zapatos de otra compañera o compañero y que caminen por todo el salón observando qué sienten al caminar con esos zapatos.

Terminar el ejercicio y pedirles que se sienten nuevamente en círculo y se pongan sus zapatos. Después les preguntará qué sintieron de caminar en los zapatos de otra persona y cómo creen que se siente ésta en sus propios zapatos. Propiciar la reflexión acerca de conocer la perspectiva de la otra y del otro para comprenderla y comprenderlo.

2) El Lazarillo

La coordinadora o coordinador organizará al grupo en diadas (parejas: niño y niña) y les pedirá que elijan quién será la persona A y quién la B. Enseguida le pedirá a las personas A que se venden los ojos con el 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 compañeras o compañeros, y que digan cómo creen que se sintieron las personas A durante el ejercicio. Después pedir que las personas A platiquen su experiencia durante el ejercicio y si sintieron

comprensión de parte de su guía. Además de que expresen si sintieron y brindaron confianza y qué necesitan para confiar en alguien.

MATERIAL:

- 1) Zapatos de compañeras y compañeros
- 2) Pañuelos para vendar los ojos de la mitad de las y los participantes.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión

SESIÓN 11: Manejo de límites en el aula

PROPÓSITO: manejo de tolerancia y saber acatar una orden independientemente de que sienta empatía o no con la persona responsable o que sea jefa de grupo en la actividad.

FECHA: 26 Ene.2016

TEMA: Experimentar el ejercicio del poder

TIEMPO: 40 minutos para cada actividad y 20 minutos evaluación

ACTIVIDADES

- 1) Ser la jefa o el jefe

Se da oportunidad a diferentes compañeros y compañeras de ser la jefa o jefe de la clase. La jefa o el jefe pueden darle a alguien cualquiera de las instrucciones de la siguiente lista:

- Salten tres veces.
- Reciten “los pollitos dicen”.
- Denle una vuelta a su pupitre.
- Saluden a.....
- Aleteen como un pájaro.
- Digan tres veces su nombre.
- Denle la mano a.....
- Froten su estómago y dense golpecitos en la cabeza al mismo tiempo.

Discusión:

- ¿Cómo te sentiste al ser la jefa o el jefe?
- ¿Cómo te sentiste al ser mandado o mandada?
- ¿Cómo sería ser mandado o mandada todo el tiempo?
- ¿Podría la jefa o el jefe hacer enfadar a las personas con ella o él? ¿Cómo?
- ¿Qué habría pasado si alguien se hubiera negado a ser mandado o mandada?

2) El código de conducta personal

Invitar a las alumnas y a los alumnos que escriban tres finales para las siguientes frases incompletas:

1. En situaciones frustrantes, yo intentaré...
2. Cuando me sienta enfadado o enfadada y agresivo o agresiva, intentaré...
3. Cuando esté en una situación de conflicto, intentaré...

Discusión:

¿Qué escribieron?

¿Cómo llegaron a esas decisiones?

MATERIAL:

- 1) Lista de tareas (ver en la actividad).
- 2) Lápices y papel.

EVALUACIÓN: Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.

SESIÓN 12: Mis aprendizajes significativos

PROPÓSITO: hacer una recapitulación de las sesiones anteriores y rescatar lo que aprendió cada uno de los participantes.

FECHA: 2 Feb. 2016

TEMA: Reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos en el taller

TIEMPO: 1h 30 minutos dinámica, 30 minutos plenaria y 20 minutos evaluación.

ACTIVIDAD: Dinámica: Se les pedirá a los integrantes del grupo que se sienten en círculo y se les invitará que compartan con los demás aquello que consideren aprendieron durante el curso, se le da la madeja a un integrante que tendrá que decir cuáles fueron sus aprendizajes significativos, algunas sugerencias para el inicio: “Durante el curso yo aprendí...” “Del curso yo aprendí....” “De mis compañeros yo aprendí...”

Cuando termina de compartir sus aprendizajes le arroja la madeja al compañero que él elija, quien tendrá que decir sus aprendizajes, al terminar sin soltar el estambre, arroja la madeja a otro compañero y así sucesivamente hasta que el último integrante exprese sus aprendizajes. Se les pide que sin soltar la madeja que están sosteniendo se pongan de pie, levanten las manos y eleven la “telaraña” que juntos construyeron a la cual se le puede dar un simbolismo, comentar por ejemplo que ésta puede representar la fuerza que nos da el aprender haciendo un trabajo de equipo.

Plenaria

Se propiciarán comentarios generales de sí mismos en relación a cómo se sienten y se ven después del curso, los cambios que consideren se dieron en ellos y en su entorno, si se cubrieron sus expectativas o no.

Se expresa un agradecimiento a todas y todos los participantes a este taller.

MATERIAL: Madeja de estambre

EVALUACIÓN: reflexión de todo lo que se vio en el taller y que aprendizajes les quedaron.

4.7 Metodología

La metodología utilizada en este trabajo e la investigación-acción:

En primer lugar, conviene señalar que la investigación-acción es, de acuerdo con Bausela (2004), una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación-acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación-acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación-acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza - aprendizaje.

En este sentido, al hacer un análisis sobre mi práctica docente observé poco a poco mis fortalezas y debilidades, mis errores y algunos de mis aciertos para modificar aquello que no era útil en mi quehacer profesional, pues en su momento

CAPITULO V PLAN DE EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso importante en esta propuesta ya que da cuenta de los alcances y las limitaciones que se tuvieron en la elaboración del presente trabajo, la valoración de las acciones realizadas pueden dar cuenta de lo que se hizo para detectar a problemática y darle una posible intervención en una modalidad innovadora para evaluar mi propia practica y que además pueda subsanar la situación a resolver.

Considero que la evaluación formativa es la indicada para evaluar el presente Taller de Manejo de Emociones como estrategia para disminuir el Bullying porque este tipo de estimación es una actividad continua sobre el proceso educativo para el logro de objetivos.

De acuerdo con Chadwick y Rivera (1997), la evaluación formativa se usara para referir que tiene como propósito la modificación y continuo mejoramiento del alumno que está siendo evaluado. Considerando que la situación emocional es una parte fundamental en los seres humanos para tener mejor rendimiento en las actividades que día con día realizamos, y este tipo de evaluación nos dará la pauta para evaluar mi propio desempeño como el de los alumnos en las actividades académicas que tenemos en común.

Por su parte, Scriven (1967, como se citó en Chadwick y Rivera, 1997) señala que el propósito de la evaluación formativa es formar a la persona, el proceso de los materiales o los programas de una manera tal, que los lleve a un buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de instrucción. Es por ello que para la evaluación de dicha propuesta he elegido este tipo de estimación porque estoy trabajando con seres humanos y por ende todo lo que tenga que ver con su desarrollo personal y afecte de alguna manera su desempeño dentro de la universidad es motivo de estudio dentro de las aulas tratando de buscar un equilibrio emocional, personal y académico.

El propósito de la evaluación en este sentido es ayudar al alumno a que tenga un buen control en el manejo de sus emociones, ya que en algún momento se vieron laceradas por algunas conductas de los mismos compañeros hacia ellos, no todos presentan la misma situación como tal, pero no todos la manifiestan de la misma manera es por eso que a unos les puede afectar más que a otros. Por ello se pretende el taller de dicha propuesta tenga como resultados después de su aplicación y evaluación resultados favorables para ellos mismos en etapas posteriores a la que están viviendo ya que no les falta mucho para egresar y puedan desempeñarse satisfactoriamente en el ámbito laboral y profesional

5.1 Modelo CIPP de Stufflebeam

Según Stufflebeam (1987) la evaluación es un proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, a realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones y solucionar problemas de responsabilidad.

Contexto: elección de objetivos y prioridades

Entrada: elección de estrategia

Proceso: aplicación

Producto: finalización

5.1.1 Contexto

Una vez aplicado los instrumentos para el diagnóstico se plantearon algunos objetivos que darían una posible solución u orientación para la problemática a intervenir y las prioridades que hay que atender

5.1.2. Entrada

Se eligió elaborar un taller para la disminución de las conductas inadecuadas que tienen los alumnos de sexto semestre de la LIE, que no ayudan a que haya armonía y tranquilidad en las relaciones interpersonales en el grupo.

5.1.3 Proceso

La aplicación será dentro de la institución con los grupos a los que se les realizó el diagnóstico sexto semestre de la LIE de ambos turnos.

5.1.4 Producto

Una vez aplicado el taller a los alumnos ya mencionados se tratará de concientizar a los alumnos para mejorar sus conductas por medio del control de sus propias emociones.

5.2 Evaluación

La evaluación debe ser considerada por etapas las cuales deben de dar cuenta del proceso que se llevará a cabo:

En la primera parte que fue la fase del diagnóstico, se llevaron a cabo una serie de pasos para conocer la situación que se iba abordar para trabajar en la propuesta, por ejemplo:

- Observación esta es una de las técnicas más utilizadas por nosotros los docentes por la convivencia y el trato diario que tenemos con los alumnos, de aquí surgió mi interés por atender las emociones de mis alumnos, ya que notaba que de repente algunos se aislaban, no participaban en las actividades de clase, algunas veces se ausentaban y por lo tanto esto repercutía en desempeño académico y sus calificaciones. La he seguido utilizando a diario porque es una herramienta fundamental en mi propia práctica docente.

- Encuesta: De acuerdo a Blaxter (2000) Cuestionario de preguntas abiertas para alumnos, (ver Anexo 1); es una de las técnicas donde se pueden obtener información directamente de las personas afectadas, además me oriento por donde tenía que seguir indagando en la problemática que estaban presentando los alumnos de sexto semestre de la LIE.
- Autotest Cisneros sobre maltrato escolar (ver Anexo 2): es te fue el que me ayudo a determinar y la situación problema que se estaba suscitando dentro del aula con los alumnos con los alumnos que estaba trabajando en ese momento, y que además era de mi interés porque yo notaba que no se daba del todo la integración y convivencia de las personas afectadas con el resto del grupo y quería saber qué es lo que estaba pasando. Fue muy importante la aplicación de este instrumento porque me di cuenta que lo que yo observaba si estaba sucediendo solo que de una manera más fina.

Una vez concluida esta etapa me di a la tarea de jerarquizar los problemas encontrados y que yo consideraba son los que más afecta el desempeño académico de mis alumnos.

El a segunda etapa fue momento de atender el problema encontrado y fue el de mayor interés e importancia para elaborar la propuesta de intervención derivada de mi estadía en la MEB, la maestría me ha dado herramientas necesarias para la transformación de mi propia práctica docente.

Fue muy interesante darme cuenta que no solo los alumnos se veían afectados por estas situaciones sino más de alguna vez mis emociones también se vieron afectadas en mi desempeño por algunas situaciones ajenas a mi trabajo y que las reflejaba en el trabajo con los alumnos, así que tanto los

alumnos como los profesores se pueden ver afectados por algunas conductas adversas de los alumnos y de manera muy particular.

Ya que se recabo toda la información necesaria para poder intervenir, realice una triangulación de la misma para ver de qué manera podría proponer una alternativa de solución, el proceso y elaboración de este trabajo me ha dejado muy satisfecha hasta el momento porque no descarto la posibilidad de aplicar la propuesta ya que somos formadores de profesionales de la educación, por lo que me atrevo a decir que cada vez hay menos profesores que se preocupan por las emociones de los alumnos para elevar su desempeño dentro del aula.

Muchas veces pensamos que por el hecho de trabajar con personas adultas no deberían de existir este tipo de problemas por el nivel de madurez que debieran de tener en esta etapa de su vida, pero sabemos que todos tenemos una historia y estilos de vida distintos que nos hacen actuar de diferentes maneras sin pensar que podemos afectar o salir afectados nosotros mismos si no tenemos un buen autocontrol y autorregulación de nuestras conductas.

Con la evaluación se podrá dar cuenta de alcances obtenidos a lo largo de la elaboración y aplicación de la propuesta de intervención “Taller del Manejo de Emociones para fortalecer el desempeño académico y la autoestima en la unidad 144 de la universidad pedagógica nacional” en los alumnos de sexto semestre de la LIE favoreciendo el manejo de sus propias emociones y así elevar su autoestima y amor propio proporcionándole seguridad de sí mismo y como consecuencia mejore sus notas en cada una de las materias que lleva en el semestre en curso.

Con la evaluación se podrá dar cuenta de alcances obtenidos a lo largo de la elaboración y aplicación de la propuesta de intervención “Taller del Manejo de Emociones para fortalecer el desempeño académico y la autoestima en la unidad 144 de la universidad pedagógica nacional” en los alumnos de sexto

semestre de la LIE favoreciendo el manejo de sus propias emociones y así elevar su autoestima y amor propio proporcionándole seguridad de sí mismo y como consecuencia mejore sus notas en cada una de las materias que lleva en el semestre en curso.

CONCLUSIONES

El camino recorrido a través de esta investigación me ha llevado a vivir múltiples cosas. Todo inició incluso antes de trabajar en la UPN. Con adolescentes de secundaria. Indisciplinados, conflictivos y agresores con sus compañeros. Ahí nació la idea de conocer qué pasaba con las emociones de estos muchachos y cómo éstas influían en su desempeño no solo académico, sino también en sus relaciones con los demás y consigo mismo.

El tiempo me llevó a otros escenarios pero la idea se mantuvo, solo que ahora con estudiantes universitarios. Y luego de haber realizado todo este estudio concluyo que si existen manifestaciones de agresión entre pares dentro de la UPN (Unidad 144). Si bien de forma más sutil comparada con la que observaba en secundaria, pero también se presenta. Agresiones de tipo verbal, robos, burlas y comentarios denigrantes son los tipos más frecuentes.

Es por eso que nació la propuesta del taller para alumnos violentos y violentados, creo que este curso puede ser de gran ayuda. Considero también que es un trabajo en el cual debemos participar todos los que estamos inmersos en el proceso educativo, y que como sabemos en las instituciones escolares, cuando se diseñan los planes y programas de estudio se da prioridad a la relación alumno-maestro, pero básicamente, en lo que respecta al proceso enseñanza aprendizaje, y no se toma en cuenta el aspecto emocional de ambos, por lo que considero, es prioritario promover las relaciones interpersonales maestro-alumno más allá de los contenidos de aprendizaje, ya que cuando el maestro logra establecer una sincera relación con sus alumnos consigue que su labor sea efectiva y afectiva, lo que les permite a ambos llevar a cabo los procesos de docencia y aprendizaje en mejores condiciones.

Considero también que depende mucho del cómo se organizan las instituciones educativas para que se dé o no la violencia entre sus estudiantes, por lo mismo,

estos actos de violencia no se presentan en todas las escuelas de diferentes instituciones, ni en todas las escuelas de una misma institución. Lo que nos hace dirigir la mirada no únicamente en los alumnos violentos y violentados, sino en la manera cómo se están manejando las instituciones educativas que comúnmente tienen este problema.

Sin embargo, por sobre todas las cosas, una de las más grandes conclusiones a las que he llegado luego de este trabajo y gracias también a la Maestría en Educación Básica, es que en lo personal y para la mejora de mi práctica docente, también debo trabajar en el control de mis emociones. Buscar esa estabilidad emocional que me permita caminar, entre otros, al camino que Delgado (1997) propone, construir en torno a nuestros alumnos un modelo tanto oculto como abierto que facilite su crecimiento afectivo y saludable, tolerante, democrático y en libertad que les ayude a incrementar su autoestima, un modelo en donde descubran los innumerables y complejos problemas que plantea la sociedad y la propia naturaleza, tratando de evitar planteamientos violentos o cerrados. Considero que éste es un buen medio para desarrollar una sociedad futura de mayor convivencia e igualdad de oportunidades.

RECOMENDACIONES

Consejos y Sugerencias

Para finalizar, se presentan algunos consejos generales para cada uno de los actores en situaciones de bullying (IMEE, 2012)

Para el agresor

- Ponte en el lugar del otro. No hagas a los demás lo que no te gustaría te hicieran a ti.
- A nadie le gusta que le tiren las cosas, le insulten se rían de él o le llamen con apodos. Aunque creas que no, eso puede hacer mucho daño.
- No juzgues a nadie por las apariencias, no te dejes llevar por la opinión de los demás acerca de un compañero. Acércate y trata de conocerle mejor. El hecho de que alguien no te caiga bien, no implica que utilices la violencia de ningún tipo.
- No excluyas a nadie de tus actividades, de tus juegos, trata de entender cómo te sentirías tú si te excluyeran.
- No digas mentiras sobre otros, no difundas rumores, no utilices internet o el anonimato del celular para hacer daño o amenazar.
- Cuando tengas conflictos aprende a resolverlos sin violencia. Cuando creas que puede existir un problema, trata de buscar todas las soluciones pacíficas que se te ocurran. Acude a un adulto si crees que no puedes resolverlo.
- El acoso no es solo un daño físico, eres también agresor cuando lastimas con palabras, insultos, tratando de aislar a alguien, haciendo que se sienta solo y triste. No lo olvides.
- Aunque creas que eres el mejor, revisa si verdaderamente tienes amigos que te quieran o si solo te temen.

- Si utilizas ahora la violencia, nunca será suficiente. Engendrará más y más violencia y podría arruinar tu vida y tu futuro.

Para la víctima

- No eres culpable de ser agredido. Recuerda que tú no eres el problema. Tú puedes ser diferente, todos tenemos derecho a ser distintos, a tener una forma de ser propia, nadie puede imponerte una forma de ser.
- No tienes que hacer frente a esta situación solo.
- No eres inferior, ni cobarde, por no responder a las agresiones. Pero tienes que ser valiente para enfrentarte de una vez a la situación. Es hora de actuar.
- Si alguien te está haciendo daño y estás sufriendo, acude siempre a un adulto. Los primeros tus padres y maestros, o cualquier otra persona a la que le tengas confianza.
- Habla con quien ha visto las agresiones, para que te apoye, para que vaya contigo. Trata de mostrar lo que sufres, no sientas que es una humillación. Hablar de ello puede salvar tu vida y tu futuro.
- Haz que al adulto le quede claro que esa situación te afecta profundamente. Si el acoso es psicológico es más sutil, pero a veces más dañino. Explícalo claramente, intenta describir cómo te sientes, qué piensas acerca de esto, cómo afecta tu vida. Utiliza todas las palabras que puedas para describir tus sentimientos. Haz un esfuerzo para comunicarte, para que sean conscientes de lo que realmente estás sufriendo.
- Si sientes que no puedes hablar, que no te atreves, escríbelo. Una carta, un correo electrónico, entrégala o envíalo a alguien en quien confíes.
- Recuerda que no estás solo, que siempre hay una salida, que eres tú quien merece tener toda una vida por delante y que debes seguir luchando. No dejes que ganen, porque de esa forma, todos perdemos.

Para el observador

- Si estás viendo que un compañero o compañeros abusan de otro, debes actuar. Decir basta, no reírte y ponerte del lado de la víctima, acudir a un adulto. Tú puedes ayudar a que esto termine.
- Aunque creas que el compañero que es objeto de burlas o acoso no sufre, eso no es cierto. Está sufriendo un daño que a veces es irreparable y tú puedes ser responsable aunque sólo sea como observador. Si ejerces o consientes el maltrato, quizás estás dejando que una persona sea muy infeliz.
- Decirles a los adultos lo que sucede no es ser cobarde. Eres cobarde cuando no actúas. Cobardes son quienes actúan en grupo para hacer daño a otro compañero que está solo.
- No son bromas. En las bromas nos reímos todos con todos, no todos de uno. Esa es la diferencia!
- Procura que la víctima se lo cuente a sus padres o a su maestro. Acompáñalo a decir qué siente. Si no se atreve, di que tú puedes hacerlo y acude a pedir ayuda en su nombre. Dirígete a tus maestros, director y padres.
- No es su problema! Están abusando de una persona!
- Recuerda que tú, con silencio, estás alentando a los agresores, pues ellos piensan que pueden ganar y no es cierto.
- La unión hace la fuerza. Involucra a todos los que puedas... amigos, profesores, padres. Pero cuéntalo, haz que los demás entiendan lo que está pasando, trata de que tus amigos te apoyen.

Para los profesores

- Ante todo infórmate. Aprende a distinguir cuándo es acoso reiterado y cuándo son agresiones ocasionales.

- No mires para otro lado. Comprométete. El bienestar y seguridad de los niños es compromiso de todos, no podemos dejar solos a los alumnos cuando están siendo agredidos.
- No trates de culpabilizar a la víctima. Tiene derecho a ser diferente y a no ser agredido por ese motivo por sus compañeros.
- No trates de culpar siempre a los padres. El bullying no está asociado con el consentimiento o sobreprotección de los padres, no busques excusas para no comprometerte.
- Involúcrate e involucra a tus compañeros, al director (a), supervisor (a), a los padres de familia, al Consejo Escolar.... busca ayuda!
- Trata de comprender a la víctima, ten empatía con ella. Pero no te olvides del agresor, quien también necesita ayuda, un día pudiste ser tú.
- Recuerda que lo mejor que puedes enseñar es tu ejemplo, tu tolerancia hacia lo diferente, tu cercanía, tu empatía, tu respeto a todos los alumnos y tu compromiso con su bienestar.
- Protege y refuerza a la víctima. No menosprecies su dolor, compéndelo.

Para los padres

- No menosprecies las quejas de tu hijo, sus silencios, sus tristezas.
- Préstale atención al sufrimiento de tu hijo, con tus ojos y corazón abierto. Préstale atención a todo su lenguaje, quizás sus palabras no digan nada, pero su postura corporal o sus ojos pidan ayuda.
- Infórmate, observa a tu hijo. Si son agresiones habituales y no le ves sufrir, enséñale a defenderse. Si son agresiones reiteradas y está sufriendo, actúa. Investiga, descubre, solicita ayuda, forma redes... defiende a tu hijo.
- No le culpes por lo que pasa diciendo cosas como...no me extraña, defiéndete.

- Si se niega a ir a la escuela reiteradamente, investiga qué está sucediendo; pero con suavidad, sin forzar la situación. Preséntate en la escuela, habla con sus maestros, director, compañeros.
- Anímale a denunciar cuando exista algún acoso contra uno de sus compañeros, involúcrate tú si es necesario.
- Dile y demuéstrole que siempre estarás ahí, que tú siempre le apoyarás cuando necesite ayuda.
- Pero sobre todo, demuéstrole tu amor incondicional, pero también tu firmeza. Los límites que existen para no dañar a los demás, los derechos que todos tenemos, enséñale a ser fuerte y haz de tu hijo un niño feliz. Nadie debe impedirselo.

sentía frustración cuando alguna de las actividades y estrategias que tenía dentro de mi planeación no funcionaban como lo imaginaba y lo había planeado. La investigación acción es una herramienta indispensable en el desarrollo de mi trabajo dentro del grupo, ya que permite reflexionar sobre la manera en que se lleva a cabo la labor docente.

BIBLIOGRAFÍA

American College Health Association (2007). American College Health Association, National College Health Assessment Spring 2006: Reference Group Data Report. *Journal of American College Health*, 55, 195-206.

Bausela, H. E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultado el 12 de octubre de 2015, desde: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>

Batanaz, L. Palomares (1996). Investigación y Diagnóstico en Educación: una perspectiva psicopedagógica. Málaga, ediciones aljibe.

Blaxter, L.; Hughes, C. y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. España: Gedisa.

Caso, N. J. y Hernández, G. L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-501. Recuperado el 11 de febrero de 2015 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rllps/v39n3/v39n3a04.pdf>

Cerezo, R. F. (2007). La violencia escolar. Propuestas para la intervención eficaz. *Memorias del Observatorio de la Convivencia Escolar. Jornadas sobre conflictos y convivencia en los centros escolares*. Recuperado el 12 de abril de 2015 de: http://www.jornadasconvivenciamurcia.com/ponencias/cerezo_ramirez_fuensanta-violencia_escolar_propuestas.pdf

Cerezo, R. F. y Sánchez, L. C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de educación primaria. *Apuntes de psicología*, 31 (2), 173-181. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/320/294>

Chadwick, C. B. y Rivera, N. (1997). *Evaluación formativa para el docente*. España: Paidós Educador

Delgado, F. (1997) *La escuela pública amenazada: Dilemas en la enseñanza*. Madrid: Popular.

Del Moral, A. G., Suárez, B.C. y Musitu, O. G. (2013). El bullying en los centros educativos: propuestas de intervención de adolescentes, profesorado y padres. *Apuntes de psicología*, 31 (2), 203-213. Recuperado el 6 de abril de 2015 de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/323/297>

Díaz, M.J. (2006). Programas dirigidos a las familias, en A. Serrano. Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying, Editorial Ariel, Barcelona.

Garaigordobil, M. y García, P., (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, vol. 18, número 002, Universidad de Oviedo, España, pp. 180-186.

Heiligenstein, E., Guenther, G., & Hsu K, Herman K.J. (1996). Depression and academic impairment in college students. *American College Health*, 45(2), 59-64. Recuperado el 3 de marzo de 2015 de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8908879>

Hernández, S. R., Fernández, C.C y Baptista, L.P. (2003). *Metodología de la Investigación*. 3 ed. México: McGraw-Hill

Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa A. C. (2012). Manual del participante Taller Estrategias para prevenir y manejar el bullying. Versión electrónica. Consultado el 22 de agosto de 2015, desde:

http://cca.org.mx/ps/profesores/haytalento2012/descargas/talleres/Taller_8_Estrategias%20para_prevenir_bullying.pdf

Johnson, D. y Johnson, R. (2002). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Argentina: Paidós

Landín, O. E. (2011). Diagnóstico “Fenómeno del acoso escolar (bullying) en niñas y niños de primaria y secundaria de Aguascalientes. Instituto Aguascalentense de las Mujeres. Recuperado el 16 de enero de 2015 de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Aguascalientes/ags_meta9_2011.pdf

Mantilla, L. (2004). Fomentar habilidades para la vida, Edex. Fundación Espial

Martínez, V. S. (2014). Bullying: violencia en la escuela. *Revista Digital Universitaria UNAM*, 15 (1). Recuperada el 14 de enero de 2015 de: <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art02/>

Mejía, O. J. (2011). *El Bullying: el caso de la facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana región Xalapa*. Tesis no publicada. Universidad Veracruzana. Recuperado el 16 de febrero de 2015 de: <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/32103/1/mejiaolivojoserafael.pdf>

Mendoza, B. (2012). *Bullying. Los múltiples rostros del acoso escolar*. México: Editorial Pax

Musri, S. M. (2012). *Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básico y nivel medio*. Tesis no publicada. Universidad Tecnológica Intercontinental. Recuperada el 29 de enero de 2015 de:

<http://www.utic.edu.py/investigacion/attachments/article/61/Tesis%20Completa%20SILVIA%20MUSRI.pdf>

Ramos, H. M. y Vázquez, V. R. (2011). *Bullying en el nivel superior*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria Electrónica. Recuperado el 5 de febrero de 2015 de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/2229.pdf

Román, M. y Murillo, F. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. Revista CEPAL. Recuperada el 20 de enero de 2015 de: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/44073/rve104romanmurillo.pdf>

Secretaría de Educación del Distrito Federal (S.F). Escuelas aprendiendo a convivir: un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares. Versión electrónica. Consultado el 22 de agosto, desde:

<http://www.educacion.df.gob.mx/docs/escuelasaprendiendoaconvivir.pdf>

Serra, T. J. (2010). Aspectos psicosociales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuaderno de Investigación en la Educación*. Universidad de Puerto Rico. Recuperado el 5 de marzo del 2015 de: http://cie.uprrp.edu/cuaderno/ediciones/25/pdf/cuaderno_vol25_04.pdf

Stufflebeam, D. L. y Shimkfield, A. J. (1987). Evaluación sistemática: guía teórica y práctica. Madrid: Paidós.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992) *Introducción a la observación participante*. Barcelona: Paidós.

Tronco, R. M., Ocaña, L. S. y Peralta, Q. G. (2011). *Acoso y hostigamiento en el ámbito laboral y escolar. Estudio realizado en el Instituto Politécnico Nacional*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria Electrónica. Recuperado el 30 de enero de 2015 de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/2199.pdf

Winocur, M. (octubre 24, 2012). Bullying: un tsunami de dolor en México. Nota informativa del diario *Sin Embargo*. Recuperada el 28 de enero de 2015 de: <http://www.sinembargo.mx/24-10-2012/407115>

GLOSARIO

Actitud: se refiere a la manera en que alguien está dispuesto a comportarse u actuar.

Análisis FODA: es una metodología de estudio de la situación de una empresa o un proyecto, analizando sus características internas (debilidades y fortalezas) y su situación externa (amenazas y oportunidades) en una matriz cuadrada. Es una herramienta para conocer la situación real en que se encuentra una organización, empresa o incluso una persona, y planear una estrategia de futuro.

Ansiedad: se trata de un estado de agitación, inquietud o preocupación ante situaciones vividas en el pasado, actuales o futuras.

Autoestima: se refiere a vvaloración generalmente positiva de sí mismo

Aprendizaje: es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Bullying: refiere al acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma reiterada y a lo largo del tiempo.

Coacción: designa a la violencia física, psíquica o moral que alguien ejerce sobre otro individuo con el objetivo de obligarlo a que diga o haga algo contrario a su voluntad, o en su defecto para inhibir alguna acción o pensamiento.

Depresión: se trata de un trastorno del estado de ánimo que hace que la persona se sienta triste, con tendencia al llanto y con falta de energía, entre otras cosas,

con lo que se experimenta un malestar interior y dificulta sus interacciones con el entorno.

Emociones: Es un estado de alteración física y psicológica que se manifiesta como consecuencia de cómo percibimos los sucesos y las cosas que nos suceden o que ocurren en nuestro entorno.

Empatía: es la intención de comprender los sentimientos y emociones, intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente otro individuo.

Excluir: se refiere a quitar a alguien o algo de un lugar, descartar, rechazar, negar posibilidades.

Hostigar: Molestar a alguien o burlarse de él insistentemente.

Intimidar: es un acto que intenta generar miedo en otra persona para que ésta haga lo que uno desea.

Motivación: se basa en aquellas cosas extrínsecas o intrínsecas que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados.

Violencia escolar: contempla los actos que se ejercen con la intención de lograr una cosa a través del uso de la fuerza en escenarios educativos. La conducta violenta, por lo tanto, busca dañar física o mentalmente a otra persona para someterla.

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO ALUMNOS

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información acerca de las relaciones que se dan entre pares, en estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 144, por lo cual pido tu amable cooperación.

HORA _____ FECHA _____

Contesta de la manera más sincera posible.

1. Consideras que el ambiente que se genera en el grupo es agradable?
2. Hay respeto entre los compañeros
3. Como es la relación entre maestro y alumno
4. Has recibido alguna agresión dentro del grupo ¿Cuál fue el motivo?
5. ¿Son muchos los compañeros que agreden a los demás?

ANEXO 2

AUTOTEST CISNEROS

Este instrumento tiene como finalidad analizar si los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad 144 (UPN) en Cd. Guzmán, Jalisco, sufren algún tipo de violencia dentro del aula y en la convivencia cotidiana con sus compañeros de clase.

INTRUCCIONES: Lee detenidamente y señala con qué frecuencia se producen estos comportamientos en tu aula y escuela:

1. Pocas veces 2. Muchas veces 3. Siempre 4. Nunca

	1. Pocas veces	2. muchas veces	3. Siempre	4. Nunca
1. No me hablan				
2. Me ignoran, me hacen el vacío				
3. Me ponen en ridículo ante los demás				
4. No me dejan hablar				
5. No me dejan jugar con ellos				
6. Me llaman por motes				
7. Me amenazan para que haga cosas que no quiero				
8. Me obligan a hacer cosas que están mal				
9. Me tienen manía				
10. No me dejan que participe, me excluyen				
11. Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí				

12. Me obligan a hacer cosas que me ponen malo				
13. Me obligan a darles mis cosas o dinero				
14. Rompen mis cosas a propósito				
15. Me esconden las cosas				
16. Roban mis cosas				
17. Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo				
18. Les prohíben a otros que jueguen conmigo				
19. Me insultan				
20. Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí				
21. No me dejan que hable o me relacione con otros				
22. Me impiden que juegue con otros				
23. Me pegan collejas, puñetazos, patadas....				
24. Me chillan o gritan				
25. Me acusan de cosas que no he dicho o hecho				
26. Me critican por todo lo que hago				
27. Se ríen de mí cuando me equivoco				
28. Me amenazan con pegarme				
29. Me pegan con objetos				
30. Cambian e l significado de lo que digo				
31. Se meten conmigo para hacerme llorar				
32. Me imitan para burlarse de mi				
33. e meten conmigo por mi forma de ser				
34. Se meten conmigo por mi forma de hablar				
35. Se meten conmigo por ser diferente				
36. Se burlan de mi apariencia física				
37. Van contando por ahí mentiras acerca de mi				
38. Procuran que les caiga mal a otros				
39. Me amenazan				

40. Me esperan a la salida para meterse conmigo				
41. Me hacen gestos para darme miedo				
42. Me envían mensajes para amenazarme				
43. Me zarandean o empujan para intimidarme				
44. Se portan cruelmente conmigo				
45. Intentan que me castiguen				
46. Me desprecian				
47. Me amenazan con armas				
48. Amenazan con dañar a mi familia				
49. Intentan perjudicarme en todo				
50. Me odian sin razón				

ANEXO 3.

TALLER PARA EL MANEJO DE EMOCIONES

SESIÓN 1: Presentación y expectativas del curso

PROPÓSITO: El propósito en esta sesión es conocer el propósito y objetivo del taller y las expectativas que cada uno de los participantes tenga para el mismo.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
3 Nov. 2015	Presentación del taller e integración grupal	1hr. 20min	<p>- Dinámica:</p> <p>Se repartirán dos globos, uno de cada color a cada participante, se les pedirá que los inflen y les hagan un nudo, en el globo blanco con el marcador rojo escribirán con letra mayúscula su nombre o sobrenombre, como les gustaría ser nombrados en el grupo, al terminar se les pedirá que escriban con letras minúsculas en todo el globo adjetivos que los caracterizan o describen.</p> <p>En el globo rojo se les pedirá que escriban con el marcador negro una o dos expectativas que tengan acerca del curso-taller en el que van a participar, una vez terminada la tarea se les pedirá que coloquen en la caja de cartón los globos rojos; los integrantes forman un círculo sosteniendo el globo blanco en la mano, cada uno va “presentando” su globo diciendo su nombre en voz alta, cuando todos hayan terminado de hacer su presentación, se “romperá” el círculo y se intercambiando los globos entre los participantes para que puedan leer las características de cada uno.</p>	<p>-Globos suficientes blancos y rojos (2 por participante)</p> <p>-Marcadores negros y rojos</p> <p>-Alfileres</p> <p>-Caja grande de cartón</p>	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>40 minutos</p>

			<p>Se dará el tiempo suficiente para que todos puedan leer los globos de los demás. Al término se regresan a formar el círculo y se les pedirá que cada uno tenga en la mano su globo; de manera voluntaria se pedirá que describan a algún compañero del cual recuerden su nombre y sus características. Al finalizar los integrantes regresarán a sus respectivos lugares.</p>		
--	--	--	--	--	--

SESIÓN 2: El árbol de la vida

PROPÓSITO: será conocerse un poco más de lo que es y la manera en cómo se han relacionado hasta este momento con la familia y amigos.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
10 Nov. 2015	Autoconocimiento	50 min	<p>Hacer una reflexión sobre quiénes somos como individuos y cómo nos hemos conformado así en relación con nuestra familia:</p> <p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <p>Se darán las siguientes instrucciones “dibuja un árbol del tamaño de una hoja carta que tenga raíces, tronco, ramas, y frutos con espacios suficientes para poder escribir dentro de él, puedes usar símbolos y anexar hojas para escribir.”</p> <p style="text-align: center;">Raíces:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dónde nació (país, estado, colonia, barrio, etc.) 2. Quiénes son o fueron mis abuelos y cómo eran a qué se dedicaban. 3. Quiénes son o fueron mis padres y cómo son o eran, qué recuerdos tengo de ellos tanto agradables como desagradables. 4. Cuántos hermanos somos; cómo los puedo caracterizar o describir con dos o tres palabras. Qué anécdota me es más significativa de cada uno de ellos, agradable o desagradable. <p style="text-align: center;">Tronco:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describirme físicamente, (sexo, estatura color de pelo, ojos, complexión, salud, etc.) 2. Escribir cuatro características no físicas de mi 	-Hojas de papel -Plumones y lápices	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>30 minutos</p>

			<p>personalidad.</p> <p>3. Describir mis roles (hijo, hermano, amigo, estudiante etc.)</p> <p>4. Lo que más me disgusta de la vida.</p> <p>5. Lo que más me gusta de la vida.</p> <p>Ramas: Proyectos personales, metas a realizar.</p> <p>Frutos: Logros en mi vida (en todos los roles que juego).</p>		
		50 min	<p>Plenaria:</p> <p>¿Cómo te sentiste haciendo el ejercicio?, escríbelo esto te ayuda a reflexionar en tu proceso de autoconocimiento.</p> <p>Trabajar en este árbol, permite conocernos más y descubrir quiénes y cómo somos, qué queremos, y valorar cuáles han sido nuestros logros.</p> <p>Los participantes que así lo quieran van comentando su árbol.</p>		

SESIÓN 3: Semejanzas y diferencias

PROPÓSITO: es saber si existen semejanzas y diferencias con los compañeros de grupo jerarquizándolos según las características que tiene cada uno de ellos con, con el fin de realizar una reflexión.

FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
17 Nov. 2015	Semejanzas y diferencias	1 hr	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <p>Se les proporcionará a los integrantes una hoja de semejanzas para que ellos escriban los nombres de todos sus compañeros, jerarquizando del más al menos similar con respecto a sí mismo, en las siguientes columnas deberán anotar las características que son similares y diferentes a las propias con respecto a cada uno de sus compañeros.</p> <p>Se utilizan los resultados para dar retroinformación y comentar el ejercicio.</p>	<p>Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias. (Ver en pág. sig.)</p>	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p style="text-align: center;">30 minutos</p>
		1 hr	<p style="text-align: center;">Plenaria:</p> <p>Se invitará a la reflexión sobre la importancia de: conocer cómo soy y encontrar semejanzas y diferencias de los demás miembros del grupo con respecto a mí para darme cuenta que el otro también puede ser como yo y que, si es desde mi punto de vista significativamente diferente a mí, debo aprender a aceptar esas diferencias y a respetarlas, aunque no concuerde con ellas. Nota: Se les pide a los participantes que la siguiente sesión traigan una fotografía de ellos de cuerpo entero, reciente.</p>	<p>Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias. (Ver en pág. sig.)</p>	

Hola de Semejanzas

Tu nombre: _____

Nombre			Características	
			Similares	Diferentes
El más similar	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
El menos similar q	11			

SESIÓN 4: Mi fotografía

PROPÓSITO: tener su propio autoconcepto con ayuda de los compañeros y el cuadro semejanzas y diferencias.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
24 Nov. 2015	Autoconcepto y autovaloración	50 min	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le proporcionará a cada participante una hoja de la dinámica “semejanzas”, cada uno de ellos deberá tener a la mano una fotografía suya de cuerpo entero (reciente). - Se le pedirá a cada integrante del grupo que vea en su fotografía, las características físicas que le agradan y las que no le agradan de sí mismo, que haga una relación de éstas y que analice por qué si y por qué no le agradan cada una de ellas. 	<p>Una fotografía de cuerpo entero, papel y lápices.</p> <p>Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias.</p>	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>20 min.</p>
		50 min.	<p style="text-align: center;">Plenaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada uno de los integrantes analizará los resultados obtenidos en el desarrollo de la dinámica, se propiciará la reflexión sobre qué tanto se aceptan cómo son, qué características generales les gusta de sí mismos y cuáles no, y qué se comprometen a hacer para cambiar lo que no les gusta de sí mismos y cuál es la forma de hacerlo. 		
		30 min	<p>Nota para el instructor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mencionar aspectos teóricos de los conceptos de autoconcepto, autoaceptación y autoestima se sugiere hablar por separado con los alumnos que se considere tienen baja autoestima. 		

SESIÓN 5: La historia

PROPÓSITO: reconocer la importancia de saber escuchar cuando algún compañero está hablando y emitiendo algún juicio sobre personal sobre un tema o en una charla.

FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
1 Dic. 2015	Saber escuchar. No emitir juicios de valor	1 hr. 20 min	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El instructor leerá pausadamente, la hoja de "La historia" - Se le proporcionará a cada participante la hoja "Los conceptos sobre la historia" misma que deberá contestar de manera individual. - El instructor leerá la hoja con la "Clave de Respuestas" y propiciará la discusión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas impresas de "La Historia". - Hojas impresas de "Los conceptos sobre la Historia". - Hoja con "La clave de respuestas" <p style="text-align: center;">Ver en las págs. sig.</p>	Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 20 min.
		40 min	<p>Nota para el instructor:</p> <p>Comentar acerca de la importancia de saber escuchar y aceptar cuando estamos emitiendo un juicio o haciendo alguna inferencia con respecto al contenido de lo que escuchamos y cómo esta actitud puede incidir en la generación de conductas violentas. Comentar alternativas para corregir estos hábitos,</p>		

La historia.

Un hombre de negocios acababa de apagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente.

Conceptos sobre la Historia

Responde si el enunciado descrito es Verdadero (V), Falso (F) o si no es posible de saber (?)

1	Un hombre apareció después que el dueño apagó las luces de su tienda.	V	F	?
2	El ladrón era un hombre.	V	F	?
3	El hombre que apareció no demandó dinero.	V	F	?
4	El hombre que abrió la caja registradora era el dueño	V	F	?
5	El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.	V	F	?
6	Alguien abrió una caja registradora	V	F	?
7	Después de que el hombre que demandó dinero extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera.	V	F	?
8	Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuánto	V	F	?
9	El ladrón demandó dinero del dueño.	V	F	?
10	Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda.	V	F	?
11	Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.	V	F	?
12	El hombre que apareció abrió la caja registradora.	V	F	?
13	Nadie demandó dinero.	V	F	?
14	La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero y un miembro de la fuerza policíaca.	V	F	?
15	Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido fue extraído y un hombre huyó de la tienda.	V	F	?

Claves de Respuestas

A continuación aparecen las respuestas correctas a los enunciados anteriores

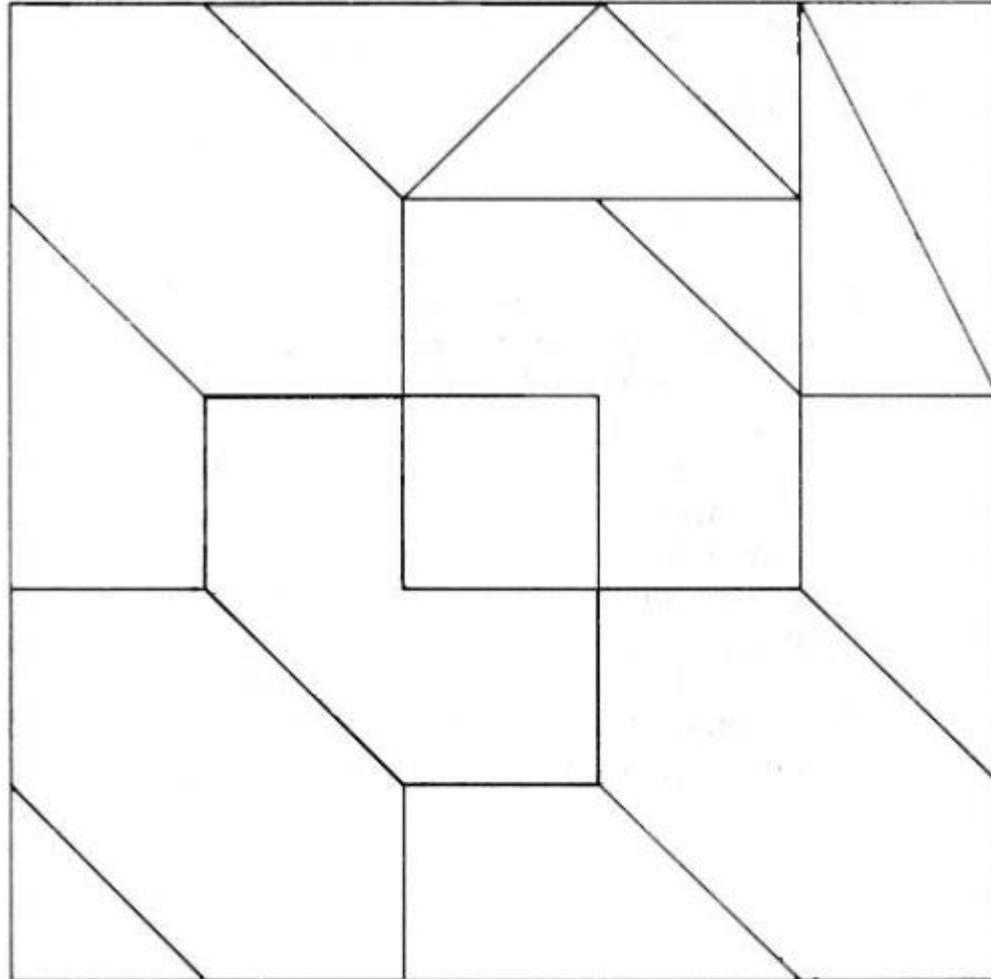
1	?	¿Está seguro de que el "hombre de negocios" y el "dueño" son la misma persona?
2	?	¿Puede hablarse de un "robo" necesariamente? Tal vez el hombre que demandó dinero era el casero, o el hijo del dueño. Ellos a veces demandan dinero.
3	F	Una fácil para que no se les caiga la moral.
4	V	El artículo "el" que antecede al sustantivo "dueño" no deja lugar a duda.
5	?	Podría parecer poco probable pero la historia no necesariamente lo excluye.
6	V	La historia dice que el dueño abrió la caja registradora.
7	?	No sabemos quién extrajo el contenido de la caja, ni es necesariamente cierto que el hombre haya huido.
8	?	La cláusula dependiente es dudosa; la caja registradora pudo o pudo no haber contenido dinero.
9	?	Un robo, ¿de nuevo?
10	?	¿No es probable que el hombre haya aparecido frente a una ventana, o se haya quedado en la puerta, sin haber realmente entrado a la tienda?
11	?	Las luces de las tiendas generalmente permanecen prendidas durante el día.
12	?	¿No sería posible que el hombre aparecido haya sido el dueño?
13	F	La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.
14	?	¿Son el dueño y el hombre de negocios la misma persona? ¿O son dos personas diferentes? Lo mismo puede preguntarse del dueño de la tienda y el hombre que apareció.
15	?	¿Huyó? ¿Qué no pudo haberse alejado a toda carrera en un auto? ¿O en algún otro medio?

SESIÓN 6: Cuadrado, reconocer la importancia del trabajo en equipo

PROPÓSITO: reconocer que algunas veces no debemos de hacer el trabajo solos y debemos de arle la importancia al trabajar en equipo.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
8 Dic. 2015	Cooperación, respeto y participación	1 hr. 20 min	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <p>- Se repartirán las 17 piezas del rompecabezas, una a cada uno de los participantes. En caso de sobrar piezas se le darán dos a alguno de los integrantes. En el caso de faltar, alguien se quedará sin pieza, sin dejar de participar en el equipo.</p> <p>- El instructor da al grupo las siguientes instrucciones: "Cada uno de ustedes tiene una o dos piezas que son parte de un rompecabezas. Se trata de formar un cuadrado con la colaboración de todos. Deben utilizar todas las piezas. Todos, de alguna manera deben participar." "no se deben comunicar entre sí"</p> <p>El ejercicio lleva su propia dinámica. Si después de media hora no realizan el cuadrado, el instructor preguntará a los integrantes si quieren continuar en la tarea y se les dará 15 minutos más para terminar el cuadrado. Hayan o no terminado, después de los últimos 15 minutos se suspenderá la construcción del cuadrado.</p> <p>Plenaria: Se iniciará la reflexión permitiendo que afloren los</p>	<p>17 piezas que conforman un rompecabezas.</p> <p>Ver en pág. sig.</p>	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>20 min.</p>

			sentimientos de los participantes, procurando sobre todo que expresen cómo se sintieron en relación con los que consideran ejercieron algún liderazgo, manipularon a los demás, o se quedaron pasivos.		
		40 min	Se centrará la reflexión en el siguiente punto: Se hará una retroalimentación acerca de la forma cómo se sintieron y cómo sintieron a los demás en el ejercicio, tanto en aspectos de creatividad e iniciativa como de manipulación o sumisión.		

Piezas de rompecabezas



SESIÓN 7: Tolerancia

PROPÓSITO: hacer hincapié de que ser tolerante es importante para mantener la armonía en el grupo y fuera del mismo para relacionarse con la demás gente.

FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
15 Dic. 2015	Diferencias	1 hr 30 min	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la dinámica:</p> <p>Se le presentará al grupo en una hoja de rota folio, un listado de características comunes en personas poco capaces de tolerar sus diferencias con los otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alta resistencia o dificultad para escuchar y analizar opiniones contrarias a las suyas. • Emite juicios de valor (juzga). • Da respuesta cortas: si, no, tal vez, luego. • Tiende a emitir un “bueno” o “malo” en situaciones que impliquen un juicio valorativo, sin permitirse escuchar argumentos. • Tiende a rechazar ideas e incluso a personas con los cuales no esta de acuerdo. • Presenta conductas intransigentes ante opiniones o situaciones con las que no está de acuerdo. • Insulta, amenaza, rechaza. <p>Se les pedirá leer dichos los puntos y se les dará algunos minutos para reflexionarlos individualmente, luego se formarán equipos de cuatro o cinco integrantes, se les pedirá que compartan sus reflexiones y que juntos inventen un personaje con las características mencionadas, ya sea en un cuento o en una caricatura.</p>	Rota folio, hojas blancas y marcadores	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>20 min.</p>

			Cada equipo presentará su personaje, se harán comentarios en general y se les pedirá que los mismos equipos elaboren en hojas de rota folio, un listado de características que posee una persona con “mente abierta” o con un alto nivel de tolerancia. Se darán a conocer a los demás equipos los diferentes listados.		
		30 min	Se invitará a la reflexión sobre la importancia del respeto a la autonomía de cada persona frente a situaciones que impliquen desacuerdos de opinión, frente a formas impositivas y cerradas de pensamiento; y que como alternativa a esta falta de respeto habrá que implementar el dialogo racional que lleve a la superación de conflictos.		

SESIÓN 8: Reconocimiento y manejo de emociones

PROPÓSITO: saber si como seres humanos somos capaces de reconocer y representar las emociones que sentimos algunos momentos determinados.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
5 Ene. 2016	Identificar las seis emociones básicas: -miedo, -alegría, -ira, -sorpresa, -aversión -tristeza	40 min	<p>1. Baile de máscaras:</p> <p>Se reparten al azar un mismo número de máscaras para cada emoción. Nadie puede decir qué emoción le ha tocado y se colocan la máscara frente al rostro.</p> <p>Se les pedirá a las alumnas y los alumnos que caminen por el salón observando las demás máscaras y representando corporalmente (postura, ademanes, etc.) la emoción que les ha tocado, mientras tratan de identificar la emoción que representa la máscara de sus compañeros y compañeras, ya sea igual a la suya o diferente.</p>	Hojas de papel impresas con máscaras prediseñadas de cada una de las seis emociones en igual número.	Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 20 min.
		30 min	En plenaria, comentarán si les resultó fácil o difícil identificar las emociones de las máscaras que observaron y lo que sintieron al verlas.		
		30 min	El tallerista hace hincapié en que en el bullying se observa una dificultad para identificar y manejar las emociones por parte de los involucrados y las involucradas, como la ira en el agresor o agresora, el miedo y la tristeza en la agredida o el agredido, así como en las observadoras y los observadores.		

SESIÓN 9: Comunicación asertiva

PROPOSITO: tomar en cuenta que una buena comunicación fortalece las relaciones dentro del grupo.					
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
12 Ene. 2016	Autoconcepto, asertividad y autoconfianza	1 hr 40 min	<p>Se solicita a las y los participantes que identifiquen individualmente los derechos que creen tener en la familia, el trabajo y la sociedad.</p> <p>Se forman subgrupos y se pide que traten de destacar, con las contribuciones de cada participante, por lo menos cinco derechos que los subgrupos creen tener en lo familiar, lo laboral y lo social.</p> <p>Cuando terminan son leídas las conclusiones subgrupales pidiendo que se aclaren los puntos oscuros.</p> <p>Se pide entonces que dado que lograron determinar estos derechos, pasen a determinar aquellos que consideran tienen las y los miembros de sus familias, de su trabajo y de la sociedad. La facilitadora o el facilitador guían el proceso para que el grupo analice cómo se puede aplicar lo aprendido en su vida.</p> <p>Cada subgrupo leerá estos derechos y se discutirán para identificar y reconocer no solo se tienen derechos propios, sino que los demás también.</p>	<p>- Hojas y lápices para cada participante.</p> <p>- Hoja "Derechos asertivos: Yo tengo Derecho"</p> <p>- Hoja de "Derechos asertivos: Las otras y los otros tienen Derecho a recibir de mí".</p> <p>Ver en págs. sig.</p>	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>20 min.</p>

DERECHOS ASERTIVOS

YO TENGO DERECHO:

En mi casa a:

En mi trabajo a:

En mi grupo de amistades a:

DERECHOS ASERTIVOS

LAS OTRAS Y LOS OTROS TIENEN DERECHO A RECIBIR DE MÍ:

En mi casa a:

En mi trabajo a:

En mi grupo de amistades a:

SESIÓN 10: Empatía

PROPÓSITO: tener más tolerancia y mostrar actitud positiva hacia los demás compañeros, todos vivimos una situación diferente encada familia, y es tan fácil etiquetar y no saber lo que el compañero carga en sus zapatos.

FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
19 Ene. 2016	Tomar en cuenta a los demás	45 min.	<p style="text-align: center;">Caminar en los zapatos del otro</p> <p>Se le pedirá a los alumnos que se reúnan en un círculo en medio del salón y se les indicará que se quiten los zapatos, dejándolos en medio del círculo. Luego se les dará la indicación de ponerse los zapatos de otra compañera o compañero y que caminen por todo el salón observando qué sienten al caminar con esos zapatos.</p> <p>Terminar el ejercicio y pedirles que se sienten nuevamente en círculo y se pongan sus zapatos. Después les preguntará qué sintieron de caminar en los zapatos de otra persona y cómo creen que se siente ésta en sus propios zapatos. Propiciar la reflexión acerca de conocer la perspectiva de la otra y del otro para comprenderla y comprenderlo.</p>	Zapatos de compañeras y compañeros	Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión. 20 min.
			<p style="text-align: center;">El Lazarillo</p> <p>La coordinadora o coordinador organizará al grupo en diadas (parejas: niño y niña) y les pedirá que elijan quién será la persona A y quién la B. Enseguida le pedirá a las personas A que se venden los ojos con el pañuelo,</p>		

			<p>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 compañeras o compañeros, y que digan cómo creen que se sintieron las personas A durante el ejercicio. Después pedir que las personas A platiquen su experiencia durante el ejercicio y si sintieron comprensión de parte de su guía. Además de que expresen si sintieron y brindaron confianza y qué necesitan para confiar en alguien.</p>		
--	--	--	---	--	--

SESIÓN 11: Manejo de límites en el aula

PROPÓSITO: manejo de tolerancia y saber acatar una orden independientemente de que sienta empatía o no con la persona responsable o que sea jefa de grupo en la actividad.

FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
26 Ene. 2016	Experimentar el ejercicio del poder	40 min	<p style="text-align: center;">Ser la jefa o el jefe</p> <p>Se da oportunidad a diferentes compañeros y compañeras de ser la jefa o jefe de la clase. La jefa o el jefe pueden darle a alguien cualquiera de las instrucciones de la siguiente lista:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Salten tres veces. •Reciten “los pollitos dicen”. •Denle una vuelta a su pupitre. •Saluden a..... •Aleteen como un pájaro. •Digan tres veces su nombre. •Denle la mano a..... •Froten su estómago y dense golpecitos en la cabeza al mismo tiempo. <p>Discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentiste al ser la jefa o el jefe? • ¿Cómo te sentiste al ser mandado o mandada? • ¿Cómo sería ser mandado o mandada todo el tiempo? • ¿Podría la jefa o el jefe hacer enfadar a las personas con ella o él? ¿Cómo? • ¿Qué habría pasado si alguien se hubiera negado a ser 	Lista de tareas (ver en la actividad).	<p>Redactar y exponer tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión.</p> <p>20 min.</p>

			mandado o mandada?		
	Lograr compromisos de comportamiento pacíficos	40 min	<p>El código de conducta personal</p> <p>Invitar a las alumnas y a los alumnos que escriban tres finales para las siguientes frases incompletas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En situaciones frustrantes, yo intentaré... 2. Cuando me sienta enfadado o enfadada y agresivo o agresiva, intentaré... 3. Cuando esté en una situación de conflicto, intentaré... <p>Discusión:</p> <p>¿Qué escribieron?</p> <p>¿Cómo llegaron a esas decisiones?</p>	Lápices y papel.	

SESIÓN 12: Mis aprendizajes significativos

PROPÓSITO: hacer una recapitulación de las sesiones anteriores y rescatar lo que aprendió cada uno de los participantes.				
FECHA	TEMA	TIEMPO	ACTIVIDAD	MATERIAL
2 Feb. 2016	Reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos en el taller	1 hr 30 min	<p style="text-align: center;">Dinámica:</p> <p>Se les pedirá a los integrantes del grupo que se sienten en círculo y se les invitará que compartan con los demás aquello que consideren aprendieron durante el curso, se le da la madeja a un integrante que tendrá que decir cuáles fueron sus aprendizajes significativos, algunas sugerencias para el inicio: “Durante el curso yo aprendí...” “Del curso yo aprendí...” “De mis compañeros yo aprendí...”</p> <p>Cuando termina de compartir sus aprendizajes le arroja la madeja al compañero que él elija, quien tendrá que decir sus aprendizajes, al terminar sin soltar el estambre, arroja la madeja a otro compañero y así sucesivamente hasta que el último integrante exprese sus aprendizajes. Se les pide que sin soltar la madeja que están sosteniendo se pongan de pie, levanten las manos y eleven la “telaraña” que juntos construyeron a la cual se le puede dar un simbolismo, comentar por ejemplo que ésta puede representar la fuerza que nos da el aprender haciendo un trabajo de equipo.</p>	Madeja de estambre.
		30 min	<p style="text-align: center;">Plenaria:</p> <p>Se propiciarán comentarios generales de sí mismos en relación a cómo se sienten y se ven después del curso, los cambios que consideren se dieron en ellos y en su entorno, si se cubrieron sus expectativas o no.</p> <p>Se expresa un agradecimiento a todas y todos los participantes a este taller.</p>	

