

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Doctorado en Educación



Tesis Doctoral

Modelo de Gestión sin Violencia Escolar en Centros Educativos

Gubernamentales

Tesista

JOSÉ DE LA CRUZ RODRÍGUEZ GODOY

Asesor de Tesis

JORGE ALBERTO AMAYA BANEGAS

Tegucigalpa, octubre de 2020

**MODELO DE GESTIÓN SIN VIOLENCIA ESCOLAR EN CENTROS
EDUCATIVOS GUBERNAMENTALES**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado



Tesis Doctoral para obtener el título de

Doctor en Educación

Tesista

José de la Cruz Rodríguez Godoy

Asesor de Tesis

Jorge Alberto Amaya Banegas

Tegucigalpa, octubre de 2020

AUTORIDADES

Dr. **HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA**
Rector

Mtr. **BARTOLOMÉ CHINCHILLA CHINCHILLA**
Vicerrector Académico

Mtr. **JOSÉ DARÍO CRUZ ZELAYA**
Vicerrector Administrativo

Dr. **JOSÉ HERNÁN MONTÚFAR CHINCHILLA**
Vicerrector de Investigación y Postgrado

Dra. **JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS**
Vicerrectora del CUED

Mtr. **JOSÉ WILMER GODOY ZEPEDA**
Secretario General

Dr. **ROGERS DANIEL SOLENO**
Director de Postgrado

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a Dios, quien me ha permitido esta experiencia de vida para compartirla con todos aquellos que tengan la oportunidad de leerla.

AGRADECIMIENTOS

A mis hermanas, quienes siempre estuvieron presentes apoyándome.

A mis maestros, quienes al enseñarme me formaron a no desistir; a mis asesores, que fueron muchos, pero todos dejaron una huella en mí; depositando su esfuerzo, su tiempo, sus enseñanzas y, sobre todo, su paciencia.

A Cinthia por todas sus colaboraciones, y Rosangel por su gran apoyo.

A mis hermanos de la congregación que estuvieron pendientes de mis avances y por todo su apoyo.

RESUMEN

El presente trabajo, desarrolló todas las etapas de investigación: preparación del planteamiento, la fundamentación teórica, el marco epistemológico y metodológico, la aplicación de encuestas y el análisis propiamente dicho, así como la derivación de un modelo de gestión. La investigación se planteó, motivado por los continuos sucesos de violencia que, últimamente, se presentan en los centros educativos; especialmente en los gubernamentales. Los resultados de este estudio, pretenden un aporte crítico y sustancioso de la realidad escolar que ya es conocida, y que necesita una mejora con urgencia. Además, de la presentación de un modelo de gestión sin violencia escolar, en el que se conozcan las conductas de intimidación, para después intervenir con actividades de prevención a través de tutorías, medios audiovisuales y concientización, para los centros educativos gubernamentales.

Se considera que este tipo de comportamientos se adquieren y consolidan a manera de estrategias cognitivas y de conducta durante los años formativos y, en consecuencia, resultan clave para la gestión de la convivencia y la seguridad ciudadana en el ámbito escolar.

Precisamente, en este ciclo de la escolaridad antes conocido como el fin de la escuela primaria y el inicio de la secundaria, 7° grado, en donde coinciden una serie de eventos de intimidación y agresión que son especialmente contraproducentes en la psiquis del individuo, por lo que se dispuso de elementos que propiciaron un modelo de gestión, lo

que hizo posible establecer los parámetros de convivencia reduciendo comportamientos agresivos en los centros educativos gubernamentales.

Para este caso, en base al interés del estudio, inició con una muestra tomada de los estudiantes de 7° grado de tres centros educativos gubernamentales multitudinarios de la ciudad de Tegucigalpa, que presentan similares características: estrato económico, problemática familiar y social; además, con mayor frecuencia de hechos de violencia escolar.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN.....	13
 CAPÍTULO 1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
1.2. OBJETIVO GENERAL.....	23
1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.3.1 DELIMITACIÓN.....	27
1.4. JUSTIFICACIÓN	27
1.5 MARCO CONTEXTUAL	30
 CAPÍTULO 2.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	36
2.1 ORÍGENES DE LA VIOLENCIA.....	37
2.2 CONCEPTOS DE VIOLENCIA	41
2.3 OTROS ENFOQUES DE LA VIOLENCIA	442
2.4 TEORÍAS SOBRE LA VIOLENCIA	45
2.4.1. TEORÍAS SOCIOLÓGICAS.....	52
2.4.1.1. TEORÍA DE JOHAN GALTUNG.....	54
2.4.1.2. TEORÍA SOCIOLÓGICA BASADA EN EL PODER.....	55
2.4.1.3. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL. ALBERT BANDURA.....	57
2.4.1.4. SOCIOLOGÍA DE LA DESVIACIÓN. EMILE DURKHEIM Y ROBERT MERTON.....	58
2.4.1.5. TEORÍA SOCIAL DE LOS HECHOS SOCIALES. EMILE DURKHEIM.....	59
2.4.2.1. HIPÓTESIS FRUSTRACIÓN - AGRESIÓN.....	59
2.4.2.2. CAMBIO SOCIAL RÁPIDO.....	59
2.4.2.3. TEORÍA DEL DOLOR DE IVÁN PAVLOV.....	60
2.4.2.4. TEORÍA CATÁRTICA.....	60
2.4.2. 5 TEORÍA DE LAS HABILIDADES MENTALES O DE LA MENTE.....	61
2.4.3 TEORÍAS ANTROPOLÓGICAS.....	62
2.4.3.1. TEORÍAS EXPLICATIVAS.....	62
2.5 OTRAS TEORÍAS Y MODELOS REFERENCIALES DE LA VIOLENCIA.....	59
2.5.1. APORTACIONES DE DAN OLWENS.....	66
2.5.2. LA COMPOSICIÓN DE LA HERMENÉUTICA DE LA MICRO VIOLENCIA DE DEBARBIEUX.....	69
2.5.3. EL CONCEPTO DE HABITUS, EN EL ESTRUCTURALISMO GENÉTICO DE PIERRE BOURDIEU.....	71
2.5.4. SOBRE LA VIOLENCIA ESCOLAR. ASTER Y BENBENISHTY.....	73
 CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	69
3.1.TIPO DE ESTUDIO	70
3.2.TIPO DE DISEÑO	73
3.2.1. DISEÑO MULTIMETODOLÓGICO.....	78
3.2.2. DISEÑO CUANTITATIVO.....	79
3.2.3. DISEÑO CUALITATIVO.....	79
3.3 DIAGNÓSTICO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS GUBERNAMENTALES SELECCIONADOS	76
3.4. VARIABLES O CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	79
3.5. MATRIZ DE VARIABLES	80

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	83
3.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	84
3.7.1. TAMAÑO Y CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA.....	90
3.7.2. ELECCIÓN DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y EL GRUPO CONTROL.....	96
3.7.3. INSTRUMENTOS.....	96
3.7.4. APLICACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO.....	98
 CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	95
4.1. VALIDACIÓN DE EXPERTOS.....	95
4.2. LA PRUEBA PILOTO.....	95
4.3. PRINCIPALES HALLAZGOS CUANTITATIVOS.....	96
4.3.1. ATAQUE A VARONES Y NIÑAS.....	101
4.3.2. MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA ESCOLAR SEGÚN SEXO Y LUGAR DONDE ACONTECE.....	106
4.3.3. COMPARACIONES GROSERAS.....	120
4.3.4. PONER APODOS.....	122
4.3.5. RECHAZO POR APARIENCIA FÍSICA.....	129
4.3.6. DAÑO A LA PROPIEDAD.....	134
4.3.7. AGRESIONES VERBALES.....	142
4.3.8. AGRESIONES FÍSICAS.....	154
4.3.9. MARGINAMIENTO.....	161
4.3.10. RESULTADOS DEL ANÁLISIS PSICOLÓGICO.....	166
4.3.11. REDES SOCIALES.....	174
4.4. HALLAZGOS CUALITATIVOS.....	177
4.4.1. MATRIZ DE OBSERVACIÓN CUALITATIVA.....	182
4.4.2. LA ENTREVISTA.....	186
4.4.3. MATRIZ DE GRUPO DE ENFOQUE.....	189
 CAPÍTULO 5.- CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	187
5.1. CONCLUSIONES.....	187
5.2. SUGERENCIAS.....	189
 CAPÍTULO 6.- PROPUESTA DE MODELO DE GESTIÓN.....	191
6.1. FASE I. PLANIFICACIÓN Y DISEÑO.....	192
6.2. FASE II. TRABAJO DE CAMPO.....	193
6.2.1. CAPACITACIÓN DE LOS ORIENTADORES.....	193
6.2.2. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	195
6.2.3. SELECCIÓN DEL VIDEO.....	196
6.2.4. LAS TUTORÍAS.....	197
6.3. FASE III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	198
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	201
ANEXOS.....	211
GLOSARIO.....	211
INSTRUMENTOS.....	216
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES 2017.....	230
SOLICITUDES.....	231
PLAN DE CAPACITACIÓN.....	234

FORMATO PARA TRABAJO CON GRUPOS DE ENFOQUE	237
AGENDA DE LA SESIÓN DE LOS GRUPOS DE ENFOQUE	238
GUIA DE OBSERVACIÓN	239
OBSERVACIÓN CUALITATIVA.....	240
ENTREVISTA	242
FOTOGRAFÍAS	244

INTRODUCCIÓN

La Tesis que se presenta, inició en el año 2014 y concluyó en el año 2020. Durante los años de realización (aproximadamente seis), se desarrollaron todas las etapas que demanda un estudio científico: preparación del planteamiento, fundamentación teórica, el marco epistemológico y metodológico, la aplicación de encuestas y el análisis de los hallazgos, lo cual generó la propuesta de un modelo de gestión escolar.

El trabajo de investigación se inicia motivado por los continuos sucesos de violencia que, en ese entonces y hoy en día se presentan en los centros educativos; especialmente en los gubernamentales. Al realizar este estudio, se pretende un aporte doctoral de la realidad escolar que ya es conocida y que necesita mejorar, además de la presentación de un modelo de gestión sin violencia escolar, en el que se conozcan las conductas de intimidación, para después intervenir con actividades de prevención a través de tutorías, medios audiovisuales y concientización, para los centros educativos gubernamentales.

De acuerdo con estudios, se considera que este tipo de comportamientos se adquieren y consolidan a manera de estrategias cognitivas y de conducta durante los años formativos y, en consecuencia, resulta clave para la gestión de la convivencia y la seguridad ciudadana en el ámbito escolar, identificarlas y atacarlas.

Precisamente, en este ciclo de la escolaridad (antes conocido como el fin de la escuela primaria y el inicio de la secundaria, 7° grado), es donde coinciden una serie de eventos de intimidación y agresión que son especialmente contraproducentes en la psiquis del individuo, por lo que observar esta etapa, proporcionó elementos que propiciaron un modelo de gestión en el que fue posible establecer los parámetros de convivencia reduciendo comportamientos agresivos en los centros educativos gubernamentales.

Para este caso, la investigación tuvo como punto de partida una muestra tomada de los estudiantes de 7° grado de tres centros educativos gubernamentales multitudinarios de la ciudad de Tegucigalpa, que presenta similares características: estrato económico, con la misma problemática familiar y social, además, con mayor frecuencia de eventos de violencia escolar.

Por otro lado, las investigaciones referentes sobre el tema, inician aproximadamente en los años 70 con investigaciones tendentes a evaluar este tipo de comportamiento violento. Olweus (1971), pionero en el estudio de bullying o acoso escolar, después que publicara su libro sobre «agresión en la escuela» y los estudios longitudinales realizados posteriormente por el mismo Olweus y por otros investigadores, años más tarde como Foucault (1975), Bourdieu (1994), Redondo (2002), surgió la preocupación por conocer el problema más profundamente.

Para los autores mencionados, la violencia es un fenómeno social y relacional, estrechamente asociado con la agresividad y otras causales, así pues, es necesario abordar esta temática bajo un enfoque psicosocial que permita comprender las bases que sustentan los comportamientos de violencia escolar y, más específicamente, los de maltrato y acoso para determinar una propuesta de modelo que sugiera en algún momento una solución a este fenómeno.

Partiendo de la propuesta de estos investigadores, se realizó una reflexión teórica y una indagación empírica sobre la violencia, sus diversas interpretaciones y consecuencias en el ámbito escolar; que permitió el diseño de una vinculación entre la violencia como un fenómeno que se integra al aspecto social y que va relacionado estrechamente con la agresividad y el abuso de poder. La presentación de un acercamiento teórico desde donde se demuestra que la escuela no debe ser vista como una entidad aislada del contexto social, político y económico en el que se ubica, relegándola, a la violencia meramente escolar, sino

que, puede ser un producto, derivación o extensión del tratamiento que ya se desarrolla al interior del hogar.

Los centros educativos gubernamentales, sujetos de este estudio, pertenecen a zonas que se consideran de una escala socioeconómica media-baja a baja y en los cuales se atienden estudiantes que pueden ser catalogados en un estrato de suma pobreza y, además, se puede deducir que en estas instituciones convergen potencialmente las complejas condiciones de vida de los estudiantes y de sus familias. Producto de la intervención, se determinó que un 47% de esta violencia es provocada por compañeros del mismo curso como de otras secciones y cursos superiores.

En esta investigación se destaca el papel de la escuela y el comportamiento y relaciones entre pares. Se detalla el problema de la investigación. Las preguntas de la investigación, el contexto de los institutos donde se realizó la investigación, los objetivos; general y específicos, que son la guía en esta investigación y los que marcará la ruta para llegar a nuestro destino.

Desde el punto de vista de la investigación, la línea de acción institucional, la delimitación espacial, temporal y de contenido, así como de la sociedad, demarcará los temas que se abordan, tanto, en el aspecto físico y con establecimiento de un estudio temporal, aproximadamente unos diez años, y por supuesto el contenido necesario. Los antecedentes en los que se basa este estudio, fueron los trabajos de maestría y doctorales relacionados con las variables de este tema de estudio. Así como las bases teóricas: hechos y procesos históricos en referencia a las variables: violencia, contexto escolar, seguridad escolar y modelos de gestión y también del objeto de estudio y su operacionalización.

Los aspectos metodológicos y epistemológicos describen las etapas de las que consta este estudio, la primera de ellas con un enfoque cuantitativo: usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para

establecer patrones de comportamiento y probar teorías; y la segunda, con un enfoque de tipo cualitativo: utiliza la recolección de datos sin medición numérica para describir o afirmar preguntas de la investigación en el proceso de la interpretación; que especifica y describen los instrumentos utilizados en ambas fases (cuestionarios, grupos focales con estudiantes y entrevistas a padres de familia). Se explica, de igual manera, la muestra con la cual se realizó el estudio, cómo se realizó el análisis de los datos y los elementos relativos a la calidad de la información.

Se incluye además, para fines de reforzar el contenido, un glosario y el diagnóstico de las instituciones en las cuales, se realizó la investigación.

CAPÍTULO 1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En Francia, Debarbieux insistió en que: «las intervenciones efectivas de la violencia escolar no se deben reducir a factores individuales de riesgo, sino, a factores comunitarios de protección (2008 pp. 14-22).

Por otra parte, Funk demostró mediante clústeres que: «la violencia escolar está más asociada a los procesos sociales que afectan el mundo escolar que a comportamientos de mala conducta individual de los escolares» (1998 p. 324). Por lo tanto, no se debe considerar este clima escolar como una primera figura de inclusión o como un eje de comprensión de la estructura del comportamiento, sino, como la forma en la cual la escuela configura su mundo educativo con relación a sus sentidos.

Son múltiples las definiciones y enfoques a los que ha dado lugar el término de violencia; las instituciones y personas que son parte de este estudio no confiere un significado único, al contrario, asignan un sinnúmero de registros para las manifestaciones de violencia, llámese a estas: maltrato, agresión o acoso, bullying, entre otras.

En un estudio sobre violencia escolar realizado por la Unicef en 2009, en algunos países de América Latina se deduce que lo tradicional acerca de las pautas de crianza y disciplina –se sustentan en el autoritarismo de los adultos y la obediencia de los menores de edad— «pero este código parece haberse fragmentado o, al menos, disminuido seriamente debido a la irrupción de un nuevo tiempo, en el cual las relaciones autoritarias de verticalidad han perdido vigencia» (Arendt, 2006). Algunos estudios realizados en países como México, Argentina y Costa Rica demuestran la segmentación de esta norma; en México, por ejemplo, en el Informe Nacional sobre la violencia de género en la Educación Básica en México UNICEF, 2009 precisa que:

Al desagregar por sexo esta información se observa que han sido más las mujeres docentes que mencionan haber sido agredidas, o humilladas tras haber recibido algún tipo de insulto o agresión física en los dos últimos años por parte de alguna persona del ámbito escolar. El porcentaje más alto es el que menciona haber sido agredido por un alumno varón (7.7 %), seguido por quienes han sido agredidos o agredidas por algún varón de familia, específicamente el papá.

Por otro lado, en Argentina en otro estudio realizado por UNICEF-FLACSO se expone que:

Considerando ahora un conjunto de situaciones de maltrato que pudieron haber sido provocadas por los alumnos a los docentes, y tomando las menciones de ocurrencia habitual o más de una vez, en orden decreciente de menciones figuran: Comportarse de tal manera que impidiera al profesor el dar clases (22.3 %, en mayor medida en las escuelas privadas); Falta de respeto a algún profesor (8.0 %, especialmente en escuelas privadas); Agresión física a algún adulto de la escuela (1.5 %). (2010, p. 49)

La percepción de los docentes es importante, ya que ellos, conviven gran parte de la jornada de estudio, modelando los comportamientos de los estudiantes al mismo tiempo que realizan la labor educativa y esto los hace testigos de las manifestaciones de violencia; que no puede ser entendida como un fenómeno aislado del medio social, cultural y económico de que son parte los estudiantes, convierten la escuela en un espacio en el que interactúan jóvenes y adultos que tienen un código de relaciones específicos de su ambiente social. Es posible afirmar que, lo que sucede en cada establecimiento, es en alguna medida, el reflejo del medio en que habita, pues, los muros de la escuela no impiden que en ella se manejen los modos de relación que están presentes en el entorno sociocultural al que los estudiantes pertenecen y del cual toman su identidad. Es importante destacar, entre la violencia y el ámbito escolar y lo grupal que intentan explorar dos significaciones diferentes, aunque complementarias entre sí.

Del documento Convivencia y Desarrollo Humano en Costa Rica Unicef (2009), resalta que:

Los conflictos de los estudiantes con profesores y personal administrativo son menos frecuentes que los conflictos entre estudiantes, pero afectan a alrededor del 20 % del total de estudiantes. En este caso son los estudiantes de undécimo (24.4%) los que tienen mayor conflicto, y dentro de estos destacan los hombres, con un 28.3 %. El fenómeno de las agresiones contra los educadores parece ir en aumento; los porcentajes de docentes agredidos son significativos y merecen atención porque es un factor negativo que, sumado a la baja remuneración y la poca capacitación, afectan la calidad educativa y disminuyen –aún más– el atractivo por la profesión docente.

Sin embargo, es importante que en esa reflexión sobre la situación de los docentes se comprenda que ésta forma parte de contextos de violencia; y que, de ninguna manera, puede convertirse en una justificación para la violencia de los docentes contra estudiantes. Por otro lado, en un estudio realizado por Unicef (2009) a los reglamentos escolares de los países: Chile, Paraguay, Honduras y Bolivia se encontró que los cuatro países en los siguientes criterios:

1. Nula participación de los estudiantes, en la elaboración del reglamento y escasa divulgación.
2. Insuficiente adecuación a las normas legales y al reconocimiento de derechos.
3. Estricto uso del uniforme.
4. Ambivalencia en la aplicación de sanciones.

En estos países el proceso de elaboración de las normas, suelen ser definidas y aplicadas de manera vertical por parte de las autoridades de los colegios.

En definitiva, la mayoría de los estudios presentan la violencia escolar como una situación latente y en aumento en América Latina. Más de la mitad de los estudiantes de 6º grado de educación primaria (51,1 %) de los 16 países latinoamericanos examinados, dicen haber sido víctimas de robos, insultos, amenazas o golpes de parte de sus compañeros de escuela durante el mes anterior al que se recogieron los datos. La agresión más frecuente fue el robo (39,4 %), seguida de la violencia verbal (26,6 %) y de la violencia física (16,5 %). Según el estudio, los alumnos víctimas de bullying logran un desempeño en lectura y matemáticas significativamente inferior al de quienes no sufren este maltrato. Asimismo, en las aulas que registran más casos de violencia física o verbal los educandos muestran peores desempeños que en aquellas con menores episodios de maltrato entre pares (Unicef, 2009).

El patrón cultural es el común denominador de los marcos de interpretación cualitativos de interpretación cualitativos, que parte de la premisa de toda cultura o sistema social ya que tiene un método único para entender situaciones y eventos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la violencia como el uso deliberado de fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de producir lesiones, muerte, daño psicológico, trastornos de muerte, del desarrollo o privaciones. En 1996, esta Organización declara que la violencia se considera uno de los principales problemas de salud pública en el mundo.

La experiencia hondureña en cuanto a prevención, no ha sido totalmente una iniciativa del Estado, sino que por medio de las asistencias internacionales, la Secretaría de Educación y la Secretaría de Seguridad, han iniciado acciones o programas que motiven a

las familias o los centros educativos a enfocarse en este flagelo de forma diferente con la importancia que ello implica.

Sin embargo, es posible que la Secretaría de Seguridad no cuente con el número de efectivos suficientes para garantizar el orden en los centros educativos y sus alrededores o la poca preparación de los mismos en cuestiones de escuelas seguras o por falta de una ley que reglamente y castigue a todos aquellos que cometan estos tipos de acciones. Políticas públicas para prevenir la violencia juvenil, (POLJUVE 2011, Copán y Yoro.) y el Programa educación entrenamiento en resistencia a las pandillas (GREAT), patrocinado por la Embajada Americana, que trabaja con niños de 4º a 9º grado y adolescentes en las zonas marginales de la colonia San Francisco, en el Distrito Central, así como también en la comunidad de Naco, Cortés; ambas acciones son coordinadas por la policía preventiva, quien combate de alguna manera el flagelo, pero no, desde su raíz. Además, afirman que a partir de este programa se han certificado más de 200,000 estudiantes en Honduras.

Según estudio realizado por el observatorio de la violencia, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH 2011), con una duración de 53 meses de análisis, se produjeron 15,787 muertes violentas de niñez y juventud, de las cuales 1.7 % (265 víctimas) son niños y niñas y 98.3 % son jóvenes de edades de 12 a 30 años (UNAH – IUDPAS 2014). Según el Ministerio y el Comisionado Nacional de los Derechos Humanos, en Honduras se reportan anualmente más de 4000 denuncias de casos de maltrato y abuso infantil; el 50 % de las misas, se refiere a acciones cometidas por familiares y las víctimas tienen edades comprendidas entre tres y doce años (POLJUVE, 2011).

Algunos intentos aislados de organismos no gubernamentales como Abriendo Espacios Humanísticos (AEH), que inició estudios en centros educativos de alto riesgo en 2010 – 2011 y luego fue implementando proyectos preventivos de seguridad escolar en 7º 8º 9º, grado hasta finalizar en 2013. El programa se aplicó en cinco departamentos: Francisco Morazán (6 centros), Cortes (8 centros), Atlántida (4 centros), Colón (1 centro) y

Copán (1 centro), aunque su efectividad es parcial, porque únicamente se aplicaron a algunos centros y no a la totalidad de cada departamento (AEH, 2013)

A nivel de Estado, el Congreso Nacional hondureño, presentó un Proyecto de Ley sobre el bullying, moción que fue ampliamente discutida y aprobada el día 21 de octubre de 2014 (La Gaceta, 2015). La ley vendría en auxilio de uno de los sectores más vulnerables en el campo educativo y de la sociedad como lo es la niñez.

El artículo cuatro de esta Ley contra el acoso escolar o Ley Anti bullying, establece que se autoriza a la Secretaría de Educación, para que en un plazo de 90 días elabore el reglamento y defina, formule y apruebe el plan de prevención, tratamiento, adecuación y erradicación del acoso escolar en los centros de educación públicos y privados, así como, las sanciones correspondientes a los maestros y autoridades de los estudiantes por la inobservancia a lo establecido en la Ley y su reglamento y al plan de prevención, tratamiento y erradicación del acoso escolar. Aun se trabaja en la creación de los reglamentos y plan de prevención y se espera su aprobación próximamente.

Con la aprobación de este reglamento se espera contribuir a la disminución de la dinámica de la violencia que se presenta en el ambiente escolar, examinando la influencia sobre la vida de la misma institución, indagando las consecuencias de quienes se involucran en este tipo de dinámicas, y es de vital importancia elaborar líneas de acción estratégicas hacia un modelo de seguridad escolar en centros gubernamentales con el fin de lograr un diagnóstico que nos ayude en un futuro a generar respuestas de intervención que resulten apropiadas para los estudiantes y docentes.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema de la violencia en los centros educativos puede analizarse desde los diversos agentes que lo componen ya que estos implican conductas diferentes al interno de las instituciones educativas. Por un lado, los estudiantes dan mayor importancia a variables relacionadas con el contexto social, los docentes tienden a menguar el número de acciones que se producen en sus clases o en sus centros, y, los padres de familia, que no están presentes en el centro escolar para observar, solo pueden percibir que algo está ocurriendo a través de las consecuencias violentas sufridas por sus hijos, cuando son víctimas.

1.2. OBJETIVO GENERAL

- a. Describir y analizar la violencia escolar en los centros educativos gubernamentales, para proponer un modelo de seguridad escolar para aplicación en centros educativos gubernamentales.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Identificar los diferentes tipos de violencia, desde el punto de vista de los estudiantes; según el sexo y espacios escolares donde acontecen.
- b. Describir medidas grupales que permitan a los estudiantes protegerse de la violencia en el ámbito escolar.
- c. Indagar entre los estudiantes las relaciones que existen entre la violencia y el entorno sociocultural en el que las escuelas se ubican.
- d. Elaborar líneas de acción estratégicas para un modelo de seguridad escolar en los centros gubernamentales.

1.3.1. DELIMITACIÓN

Como sugiere Rojas (2002), es necesario establecer los límites temporales y espaciales del estudio (época y lugar), y esbozar un perfil de la unidades de observación (personas, periódicos, viviendas escuelas, eventos entre otros) perfil que, aunque es tentativo, es muy útil para definir el tipo de investigación que habrá de llevarse a cabo, considerando el contexto y el análisis de la violencia escolar puede ser tan extenso como se proponga, pero, se debe en algún momento delimitar el campo de trabajo para que se enmarque dentro de los objetivos de esta Tesis. De acuerdo con el contexto la delimitación espacial se basó en los siguientes criterios:

- socioeconómicos: estrato social medio y bajo;
- geográficos: ubicación zonas de grandes concentraciones humanas;
- dimensión o el tamaño de los centros educativos con más de 1000 estudiantes, es decir, los centros educativos más grandes en esas zonas.

La delimitación se desarrolló en dos aspectos:

A). La delimitación espacial; centros educativos gubernamentales investigados. De acuerdo con los criterios los centros seleccionados fueron: El Instituto España Jesús Milla Selva, ubicado en la populosa colonia Kennedy, seguido por el instituto Héctor Pineda Ugarte, en la colonia Hato de Enmedio y en tercer lugar el Instituto Técnico Suyapa, situado en la colonia Nueva Suyapa. Todos conglomerados vecinales. (Clúster)

B). La delimitación de contenido se basó en las variables de la investigación: la violencia, el contexto escolar, la seguridad, los modelos de gestión y con sus respectivos objetos de estudio y operacionalización.

En la delimitación de contenido se presentan los elementos para crear un modelo de gestión sin violencia; con estrategias cognitivas y de conducta para la mejor convivencia y la seguridad entre pares en los centros educativos.

Por otro lado, las investigaciones de Foucault, (1975), Bourdieu, (1994), Redondo, (2002), entre otros, presentan la violencia como un fenómeno social y de relación; siendo la escuela un factor determinante de vinculación con el contexto social, político y económico y como tal es una extensión del tratamiento que se desarrolla en el hogar. Por ende, la delimitación de contenido está basada en las variables de la investigación que son la violencia, el contexto escolar, la seguridad, los modelos de gestión y con sus respectivos objetos de estudio y operacionalización.

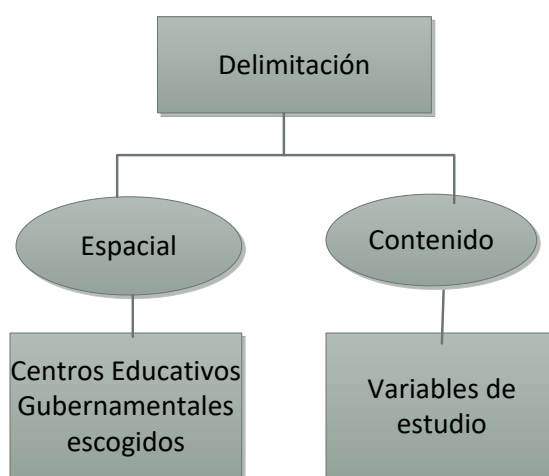


Figura 1. Delimitación en cuanto al espacio y el contenido.

Nota. Esta figura muestra un resumen de los aspectos que conforman la delimitación de la investigación.

Fuente: elaboración propia, 2020.

A lo largo de las últimas tres décadas Honduras ha sufrido el embate de la violencia, que ha afectado la esperanza y la calidad de vida de la población hondureña. Sin lugar a dudas las niñas, niños, adolescentes y los jóvenes son el sector poblacional más afectado por este flagelo, ya porque su especial vulnerabilidad etaria los hace víctimas fáciles presas

de la criminalidad adulta, como por su fácil captación y así muchos niños y niñas han aumentado su participación en las infracciones penales.

Diversas acciones se realizan para proteger y tutelar a la niñez inmersa en entornos violentos, y muchas organizaciones de la sociedad civil que nacieron para promover la educación y desarrollo de la niñez han tenido que adaptar sus metodologías y acciones institucionales para aumentar la capacidad para proteger a los que viven en entornos violentos del país. Estas organizaciones trabajan muchas veces de manera aislada, o no coordinada con la institucionalidad pública, lo que mejoraría el impacto de las acciones. Una de las iniciativas está a cargo de Casa Alianza de Honduras y el Programa de Prevención y Oportunidades Trabajando para el Entendimiento Familiar (Proponte Más), financiado este último por USAID, en el marco de un componente de Fortalecimiento de la Justicia Penal Juvenil y que está orientado a fortalecer técnicamente las capacidades institucionales para una efectiva atención y reintegración de niñas, niños y adolescentes con medidas alternativas para alcanzar su rehabilitación, reeducación y reinserción.

UNICEF es otra de las instituciones que trabaja con medios de comunicación e iglesias para promover normas y patrones sociales de comportamiento que protejan a la niñez. Muchas comunidades experimentan el reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes en condiciones de mayor desventaja por la cercanía a las maras y al crimen organizado. El componente de protección hará énfasis en el trabajo con comunidades, y promoverá el desarrollo de capacidades de resiliencia, incluidos el mapeo social participativo, la elaboración de planes de acción para dar respuesta a la violencia y la articulación de acciones entre las comunidades e instituciones locales para fortalecer el entorno protector de la comunidad. Esto, armonizado en el marco de las prioridades nacionales establecidas en la Visión de País y el Plan de Nación y el Plan Estratégico de Gobierno 2014-2018. Asimismo, se enmarca en el Plan Estratégico de UNICEF 2014-2017, y contribuye con 6 de los 17 Objetivos de las metas para el 2030 en la Agenda de Desarrollo Sostenible, así como a 4 de los 5 efectos establecidos en el Marco de Asistencia de las

Naciones Unidas para el Desarrollo (MANUD) 2017-2021. La cual comprende cuatro componentes:

- a) desarrollo de la primera infancia,
- b) educación inclusiva y de calidad,
- c) protección de la niñez frente a la violencia,
- d) inclusión social y monitoreo de los derechos del niño.

En Honduras, y en seguimiento al Tratado de Ginebra (1924), de la Declaración de los Derechos del Niño y adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, La Convención de los Derechos del niño y la Declaración de los Derechos Humanos, se creó inicialmente, La Junta Nacional de Bienestar Social y con el paso del tiempo se transformó en el IHNFA (Instituto Hondureño de la Niñez, la Familia y la Adolescencia) en 1997 y posteriormente en año 2014 en el DINAF (Dirección de la Niñez Adolescencia y la Familia) mediante Decreto Ejecutivo PCM 27-2014, institución creada para la protección de la niñez, la adolescencia y la familia, que actualmente se encuentra en funcionamiento.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Se torna indispensable visibilizar la problemática de la violencia en los centros escolares, pues es el detonante en los niños de acciones que perjudican su entorno, su desarrollo y su convivencia social adulta. Es por ello, que se decide abordar esta temática, como un aporte para contribuir en la erradicación de la violencia en los centros educativos del país. Para evaluar y determinar la importancia e impacto de la investigación se tomaron en cuenta los criterios de conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y la utilidad metodológica.

En los centros educativos de educación básica y media del país no existen líneas de acción, mucho menos programas de seguridad escolar en los cuales se capacite al docente y a los estudiantes en cuanto a prevención de los riesgos que enfrenta o enfrentará en la comunidad educativa, en caso de que se produzca acciones de inseguridad.

También, producto de este flagelo, hay un escaso aprovechamiento académico, la deserción y/o absentismo escolar y la reprobación de los cursos, materias y/o daños, provocadas por los actores del hecho educativo y circunstancias ajenas a ello. Todas estas causales inciden en el aprovechamiento escolar y afectan de forma notable el clima o el entorno escolar de los centros educativos provocando un bajo rendimiento académico (González, 2006).

De esta situación surge la idea de llevar a cabo esta investigación, ya que los riesgos que enfrentan los estudiantes a diario, como el acoso escolar, en el interior y/o exterior de los centros educativos acechan y/o socava su seguridad y como consecuencia su rendimiento académico. Estas situaciones activan nuevas necesidades en los centros educativos que obligan, no solo a impartir los conocimientos necesarios que permitan a los jóvenes su futura inserción en el mundo laboral, si no también, programas que incluyan conceptos de orden, valores y disciplina que propicien una formación integral de ciudadanos y ciudadanas honorables y responsables como miembros emprendedores capaces de producir buenos frutos y convivir con sus semejantes. Pues como afirma Savater, “El valor de educar” (1997), no se puede educar sin instruir ni viceversa.

Sin embargo, esta nueva situación educativa, aunque multiplique las dificultades en el camino de los docentes, también abre posibilidades prometedoras para la formación moral y social de la conciencia de los futuros ciudadanos. Los centros educativos son enclaves fundamentales en la construcción de una sociedad democrática y justa (Cueto, A., 2009).

En este proceso de formación que inicia en casa se debe priorizar la importancia de «la dignidad de la persona y los derechos inviolables que le son inherentes, así como el respeto a las leyes, para construir, entre todos y todas, un orden público donde impere la paz social». «Se trata de enseñar a convivir en paz, en armonía y enseñar a respetar a los demás» (Piaget, 1951). Este tipo de enseñanza y educación debe hacerla la familia y reforzarla la escuela, fomentando la diversidad, pluralidad de ideas e ideologías y valores positivos que excluyan cualquier tipo de violencia a las personas o a las culturas y religiones.

Enseñar a respetar, aprender a comportarse son enunciados que parecen evidentes, pero, no lo son tanto; y su mantenimiento es una tarea de continua responsabilidad no solo de la comunidad educativa, sino de todas las instituciones y de la sociedad en su conjunto. Al respecto y cumpliendo con los objetivos y la misión para las cuales fueron creadas, algunas Secretarías de Estado, oficinas de gobierno, organizaciones no gubernamentales, etc., han realizado algún esfuerzo para contrarrestar el fenómeno de violencia sin los resultados esperados.

En este sentido, hubo algunos intentos incipientes, como el de la Secretaría de Educación y la Secretaría de Seguridad de Honduras, con el plan de seguridad en los centros educativos. Estas entidades no encuentran una forma efectiva de contrarrestar el problema; ya que es un tema para iniciar en casa, a temprana edad, lo que servirá de base para que el programa de estas entidades sea efectivo, ya que los espacios llamados hogares que no son hogares, por el desarraigo nuclear (por la migración de los padres) y la falta de cimientos sólidas sobre las cuales instalar la filosofía educativa nacional.

Después de analizar las cifras y conocer de los diferentes estudios del clima escolar en los centros educativos en todo el país, la oportunidad de contribuir con la sociedad y ser parte de la Visión de País y Plan de Nación de la República de Honduras, señala la importancia de fortalecer una relación de confianza entre la población y las instituciones estatales responsables de la seguridad; el compromiso se hace latente al descubrir,

también, entre las políticas de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán las líneas de vinculación social y las políticas educativas; las cuales respaldan esta investigación, y que permitirá trabajar en las causas-efectos que producen esta violencia escolar, y contribuir con un modelo de gestión, que buscareducir los índices de violencia al interior de los centros educativos, y cada centro podrá elaborar según su líneas estratégicas de acción un modelo de seguridad escolar, según la necesidad del centro; con el fin de lograr un diagnóstico que ayude en un futuro a generar respuestas de intervención que resulte apropiada para que los alumnos y maestros puedan llevar un mejor proceso de enseñanza – aprendizaje. Los espacios pedagógicos son una buena opción para incluir desde las asignaturas de Ciencias Sociales el reforzamiento de valores que potencien su humanidad y su estabilidad física, mental y espiritual; tanto individuales y colectivos con base en su familia y la comunidad.

1.5 MARCO CONTEXTUAL

Uno de los aspectos que motivan la investigación sobre la violencia escolar en estos tres Centros Educativos Gubernamentales seleccionados (España Jesús Milla Selva, Técnico Nueva Suyapa, Héctor Pineda Ugarte); es la zona en donde se encuentran ubicados, ya que, es un área de conflicto constante, foco de concentración de maras; antes de 2001 se encontraban en Honduras 475 maras, con nombres diversos y con un promedio de 70, 500 mil adeptos, pero después de esta fecha muchas pandillas pequeñas locales desaparecieron tras ser absorbidas por las dos más fuertes: la “MS” y “la 18”.

En estudio realizado por Bernal C. y Castro M., (2003) establecen que los integrantes de maras son mayores de 18 años, procedentes de todos los hogares desintegrados y conflictivos, ya sea porque son hijos de madre soltera, frutos de un divorcio,

hijos de migrantes, violencia doméstica y parental y con ellos el debilitamiento de la autoridad familiar.

El fenómeno de las maras está vinculado con las drogas y la violencia; disparando actos delictivos, ya que el 70% de los mismos, son cometido por adictos y mareros: robos, asaltos, intimidación, violaciones y asesinatos. Casi siempre estas acciones se realizan bajo los efectos de drogas que inhiben las emociones y sentimientos, como la cocaína y el crack.

Los centros educativos que están en medio de estas zonas donde se realizó el estudio, no están exentos de este problema y se han convertido en los lugares claves para los distribuidores de drogas, a través de delincuentes comunes que de manera infiltrada buscan el enrolamiento de nuevos jóvenes para la compra de drogas, el crimen organizado y el ingreso a las maras.

CAPÍTULO 2.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente acápite se incluyen investigaciones científicas realizadas en otra universidad en Centroamérica, para escenificar y ejemplificar que es una situación que está presente en muchas sociedades de diferentes países.

En San José de Costa Rica se realizó el estudio: *La violencia como un problema de salud pública en, Costa Rica*; donde Mac Donald Quinceno y Rojas Espinoza (2011) quienes estipulan en su escrito, el concepto de violencia partiendo desde sus raíces etimológicas e identificando alguna definición en el proceso de investigación y a su vez lo contextualizan en un todo como una construcción social y cultural. También ven la salud desde una visión integral que la vincula con el derecho al desarrollo y la equidad humana.

En uno de sus apartados, profundiza en la incidencia que tiene la violencia en la salud en general; y por último hacen una evaluación estadística descriptiva de la violencia en su país.

Otros trabajos de investigación, se encuentra el de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán denominado: *La práctica de la violencia escolar entre iguales en el aula de clases: una perspectiva desde la educación en derechos humanos* de Carías Borjas (2010), el cual fue realizado en el centro Investigación e innovación educativa CIIE, en el que se destaca: «circunscribiéndonos al aula de clase, los conflictos personales de los y las estudiantes están demandando de una atención inmediata», lo que deja ver la necesidad que existe de aproximación con el estudiante para encontrar soluciones a su problemática. Carías (2010) presenta, en su investigación, desde una perspectiva de derechos humanos los siguientes objetivos:

- General:
 - estudiar las formas en que se dan las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clases.
- Específicos:
 - Identificar las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clases.
 - Identificar las estrategias que el docente emplea para resolver las agresiones entre iguales en el aula de clases.
 - Proponer una estrategia de apoyo que fortalezca la formación de actitudes positivas hacia la convivencia escolar.

Metodología:

Este trabajo de investigación empleó un enfoque metodológico tipo cualitativo etnográfico, el cual describe y analiza personas en su sitio o contexto, basado en la recolección de datos estandarizados. No se efectuó ninguna medición numérica por lo cual el análisis no es estadístico.

Resultados:

- Cómo se configuran las prácticas de violencia.
- Participación del docente ante estas prácticas.
- El rol de los padres y madres de familia en estos casos.

Aporte:

Aunque hay muchos especialistas que han escrito textos especializados, módulos sobre este tema; este es uno de los primeros trabajos de investigación de campo publicados, y a partir del cual ya se tiene una base, criterios, y lo que oficialmente se puede hacer una primera clasificación de los que son los tipos de violencia más utilizados entre pares en Honduras, y

de alguna manera, iniciar con propuestas que sean base para la seguridad de la población escolar.

También a nivel de Estado se hace presente con “La Visión de País y Plan de Nación de la República de Honduras en la que señala, la importancia de fortalecer una relación de confianza entre la población y las instituciones estatales responsables de la seguridad,” esta política con vigencia 2010-2038, por lo que, se convierte en el primer instrumento de Estado para la prevención de la violencia hacia niñez y juventud, reconociendo la importancia y el mérito de diversas propuestas y estudios elaborados en el pasado desde la sociedad civil en coordinación con diversas instancias del Estado. Dichas propuestas muestran el interés y voluntad de concertación Estado-Sociedad Civil en Honduras con el objetivo de alcanzar una Visión de País en la que se ha tratado de reducir la violencia en todas sus manifestaciones y que expresan en esta política a través de nuestra visión de futuro.

Con base en esta política pública se han realizado módulos, estudios y algunas investigaciones de la violencia escolar, tal es el caso del observatorio de la violencia de la UNAH y sus estudios previos realizados por el Instituto Universitario de Democracia Paz y Seguridad (IUDPAS) de la carrera de Sociología de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) desde el año 2006.

En 2005, Los estudiantes Zavala, Sandoval, Calderón Claros, Valeriano, Velásquez, Lazo y Vásquez de la UNAH, realizaron un estudio denominado: *Violencia escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria del Instituto Cultural Nacional de Tegucigalpa*, el cual concluyó en mayo de 2011, y deja al descubierto el alcance de la situación de la violencia en un solo centro educativo privado.

El fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) realizó la encuesta mundial de salud escolar, en donde un 45% de la población entre 13 y 15 años se ha visto involucrada en una situación de violencia o acoso más de una vez en su centro educativo. El Informe

que realizó la UNICEF titulado *violencia en las escuelas: una lección de vida diaria*, reveló que los niños que participaron de la encuesta, recientemente estuvieron involucrados en al menos una pelea o discusión. (Diario *el Herald*, 5 de septiembre de 2018).

El Informe Nacional de Rendimiento Académico, elaborado por la Secretaría de Educación, devela que los estudiantes que han recibido agresión comúnmente ésta proviene de sus padres, otros familiares y compañeros de clases, el cual se manifiesta según los agredidos de manera física, verbal, psicológica o cibernética, lo que ocasiona: deserción, ausentismo, desplazamiento forzado incluso suicidio y homicidios de estudiantes.

El informe detalla que: “en tres departamentos: Cortés, Francisco Morazán, y Yoro; existen porcentajes significativos de estudiantes de educación básica que reciben insultos, golpes, destrucción de sus bienes y los obligan a hacer acciones que ellos no quieren, estas relacionadas con el hostigamiento sexual.” (Diario *el Herald* 19 de agosto de 2018)

En el mismo (2018) año de la presentación del Informe Nacional de rendimiento Académico, para enfrentar este flagelo la Secretaría de Educación lanzó la Estrategia de Prevención, Reducción, y Control de la Violencia en Centros Educativos de Honduras (EPREVACEH), que busca garantizar la seguridad en las escuelas y colegios, promoviendo la prevención y ofreciendo un ambiente óptimo, para que los estudiantes no abandonen las aulas.

La Policial Nacional, desde el año 2012, también ha impulsado el proyecto Enseñanzas de Educación y entrenamiento a Resistencia de Pandillas (GRAET) por sus siglas en inglés, con financiamiento de la Embajada de Estados Unidos. Con temas como: tomar buenas decisiones, tener respeto por los demás, no a la discriminación, como ser un buen ciudadano y sobre el acoso escolar para no practicarlo, son parte de las capacitaciones que reciben los estudiantes. Las cifras no parecen fluctuar positivamente.

El proyecto es impulsado en el país desde hace siete años por la Policía Nacional, a la fecha el programa lleva capacitados más de 200,000 estudiantes en edades comprendidas entre 9 y 17 años. (Diario *La Prensa*, 17 de enero de 2019)

Es en las escuelas y colegios donde se vive más violencia, son especialmente los barrios y colonias de las áreas urbanas, en las cuales la inseguridad es producto de la inequidad social.

Grandes especialistas en este tema como Gairín (2009) consideran una pluralidad de seguridades: publica, ciudadana, informática, alimentaria, vial, industrial, medio ambiental, nadie puede poner en duda la importancia de mantener un control sobre las acciones o circunstancias que eventualmente podrían significar un peligro para las personas y en consecuencia busca garantizar que cualquier instalación entorno o actividad cuente con las condiciones mínimas que garanticen la seguridad de las personas.

El conocimiento de las diferentes visiones de los estudiosos acerca del tema de la violencia, fue determinante para construir un andamiaje teórico ideal, para ello se estudiaron y analizaron algunas teorizaciones desde el punto de vista de los investigadores de la violencia. En realidad, es muy complejo determinar los factores que causan las diversas manifestaciones de violencia, al respecto la investigación y el análisis sobre el fenómeno son aún precarios y las respuestas educativas son igualmente distintas. No se puede afirmar que exista un concepto definitivo desde el cual interpretar, este tema ya que, desde cualquier dimensión, sea esta biológica, antropológica, psicológica, sociológica y cultural del problema para nombrar o definir cada situación puede variar de acuerdo al contexto o a los personajes que tienen parte en el proceso violencia escolar en ese momento.

2.1 ORÍGENES DE LA VIOLENCIA

La violencia es tan vieja como el mundo; cosmogonías, mitologías y leyendas la muestran vinculada a los orígenes, acompañando siempre a los héroes y a los fundadores. ¿Cómo se explica la violencia en la Biblia?, los cristianos hablan de un Dios de paz y de amor. Pero la Biblia está desbordada de guerras, matanzas e incluso genocidios que Dios parece aprobar, incluso se presenta como “guerrero” ¿Cómo es posible esta contradicción? Muchas páginas de la Biblia son extremadamente violentas: *“con odio colmados los odios”* reza el Salmo 139 ¿De dónde viene la violencia, según la escritura? No viene de Dios. La creación es un acto de poder, no de violencia. El hombre tiene como misión, entre otras, poner orden en este mundo inacabado, imperfecto. Su dominio sobre el mundo creado tiene por objetivo que reine la paz. Entonces, ¿Es la violencia generada por la estructura racional o irracional como lo es la sobrevivencia o por primogenitura como es el caso de Caín y Abel en la Biblia?

En el campo historiográfico, la violencia ha sido considerada una característica inmanente y definitoria del sistema feudal, rasgo muchas veces asociados a la inexistencia de poderes políticos que centralizan la coerción y solo permitieran su utilización en función de normativas públicas. De hecho, la palabra violencia proviene del latín *vis* (fuerza o vigor brutal e iracundo), y puede encontrarse desde el siglo XIII evocando una relación de fuerza aplicada para someter a otro(s). (Muchembled 2010, p. 17) De hecho, Manuel García Fernández, en su estudio “Violencia y sociedad feudal” reflexiona acerca de que: “no se puede entender el concepto de violencia con la perspectiva actual”, el ejercicio de la violencia venía amparada, cuando no alentada desde el poder político y el poder religioso. Desde el poder político la defensa del honor” del derecho godo, que para el autor no se distingue de las formas del “ojo por ojo” de las sociedades más antiguas, no se puede considerar sino una legitimación de la violencia. Del mismo modo, el poder religioso, con la difusión del concepto de “guerra justa” y la declaración del Volo Dei del papa Urbano II. en Concilio de Clermont (1095) colaboran e incitan al ejercicio de la violencia.

En la Edad Moderna aparecen nuevas formas de ejercer la violencia, Juan José Iglesias Rodríguez, en sus estudios “tensiones y rupturas: Conflictividad, violencia y criminalidad en la edad moderna” comenta, que el poder político y el religioso, legitiman durante este periodo la violencia fundamentándola en el derecho natural. La iglesia, con el uso de la tortura en los tribunales de la inquisición, ya dejó patente la legitimación de la violencia. La guerra es una forma de violencia alentada por el poder político y económico, pero también el religioso, se hace más cruel como los saqueos (el saco di Roma o Amberes), o los conflictos bélicos constantes en los siglos XVI, XVII y XVIII, bien entre países, bien enfrentamientos civiles (Inglaterra, España, Francia).

Si la guerra fue continuada en el periodo, esta no se rompe cuando aparecen nuevas formas de violencia, o mejor dicho otras formas de ejercerla, pues no son nuevas, pero sí son los grupos sociales que la sufren: indígenas americanos y africanos convertidos en esclavos. Son una de las consecuencias (“daños colaterales”) de la explotación de la riqueza americana, lo mismo que lo fue el aumento de la piratería y los ataques navales para hacerse con las riquezas que se transportaban.

Retomando la información de tiempos pasados en los albores de la Edad Moderna, el sentimiento de violencia no estaba ligado a acciones que hoy se consideran profundamente, agresivas, como es el caso, por ejemplo, de la violación; ambos solo en tiempos recientes han establecido un vínculo (Vigarello, 1998).

Entre los síntomas más relevantes de la contemporaneidad es, sin duda, el fenómeno de la violencia. Ella se acrecienta día a día, pulula por doquier y aún sin ejecutarse, se hace presente como una sombra que amenaza la cotidianidad de nuestra existencia. Se respira violencia callejera, doméstica, además, de la violencia transmitida en las noticias que transmiten los medios, como las guerras y el terrorismo que, es violencia aplicada a estados o colectivos.

Ya en el siglo XX, la violencia como argumento, es defendida por muchos autores, entre los que destaca Sartre, para quien la violencia es fundamental para la creación del hombre o George Bataille, quien enuncia: «el mal y el bien se identifican en la última exasperación, son los dos elementos irreconciliables y perfectamente inseparables de la naturaleza humana». La literatura y el mal (1957, p. 8)

En el siglo XXI, con el fenómeno del internet, ampliamente adaptado a la cotidianidad, aparecen las violencias sociales como los procesos de globalización de construcción de identidades, el reflejo del otro y la soledad del yo. Al realizar un análisis de la sociedad actual, el derecho a la libertad individual prevalece por encima de las libertades del conjunto social y las relaciones entre personas se limitan al intercambio de mercancías y servicios, lo cual conlleva que la soledad, genere una sensación de angustia.

La violencia se presenta de diversas maneras y esta forma de relación implica un abuso de poder. En los diferentes discursos la violencia es denominada: agresividad, maltrato, abuso, exclusión social, explotación; si bien todos implican un sometimiento de la voluntad del más débil por solo el hecho de imponer la voluntad del más fuerte o tiene el poder. En el caso las expresiones de violencia en los centros educativos son denominadas en algunos países como bullying, ¿y entonces por qué se habla de “bullying” en el país? Hasta la fecha no existe una traducción literal de este concepto. En un inicio al maltrato escolar se le conocía como “mobbing” denominado por los escandinavos (Heinemann, 1972 y Olweus, 1973) para referirse a las amenazas y al acoso escolar desde un punto de vista grupal; posteriormente aparece el “bullying” denominado así, por los británicos (Smith y Sharp, 1994) que surgió al visualizarse la importancia de la agresión escolar desde el ámbito individual, de tal modo que el bullying abarca tanto los problemas de conducta a nivel grupal e individual, por esta razón es más utilizada cuando se trata de maltrato escolar (Ortega, Del Rey y Mora, 2001).

Dan Olweus (1973) quien ha trabajado arduamente en la temática de acoso escolar entre pares, tras el apareamiento de varios suicidios de jóvenes que fueron víctimas del acoso escolar, realizó su primera investigación en Noruega en la década del 70, convirtiéndose en un personaje reconocido a nivel mundial, al ser el precursor en la transformación del bullying de invisible a visible, de normal a preocupante. Pero, en países como Noruega, Dinamarca, Suecia y Finlandia, usan la palabra mobbing, que se refiere (en su raíz inglesa) en el contexto de la zoología – Lorenz -, a aquellas acciones de pájaros y animales más pequeños en defensa de usurpadores (Magendzo et al., 2004; Magendzo, 2002). En Japón, se le conoce como “Ijime”, refiriéndose al mismo término doloroso, que ha provocado suicidios y hasta un manual de uso que es conocido por la mayor parte del estudiantado (2003; Le Monde Diplomatique, 2006). En otros países como Francia e Italia, se le denomina “rocket” (Zerón, 2004). Hace ya varios años en Alemania, (Funk, 1998) demostró mediante clústeres que la violencia escolar está más asociada a procesos sociales como a la crianza de la familia y que afectan el mundo escolar que a comportamientos de mala conducta individual de los estudiantes. Aunque suele suceder que cuando el docente mantiene disciplina en el aula de clases, las manifestaciones de violencia suelen disminuir o desaparecer, ya que el proceso educativo hace su parte.

Las experiencias de violencia en los centros educativos hondureños sugieren que el concepto de la escuela como santuario ha desaparecido. No se trata de hechos aislados, sino que reflejan la violencia que la sociedad en general y las instituciones educativas en particular venían detectando como un fenómeno preocupante. Durán (2018, p. 20), afirma que el Bullying, se estudia desde la década de los setenta teniendo su origen en los países nórdicos y se trata de situaciones en las que un individuo o grupo, utiliza el poder que ostenta, con el fin de vencer o alienar la voluntad, y de borrar la legalidad propia en que se funda la autonomía del otro. (Basado en estudios de Dan Olweus en 1973).

2.2 CONCEPTOS DE VIOLENCIA

Para las situaciones más relevantes, sin embargo, se incorporan en esta investigación una serie de conceptos que expliquen de alguna manera, los elementos almacenados en el estado de la cuestión y, que sean los más apropiados para los objetivos propuestos; también, se ofrece un concepto con base a la experiencia local obtenida en el ejercicio del trabajo de campo.

Galtung, (Unesco, 1985) define la violencia como algo evitable que obstaculiza la autorrealización humana explicando que las personas sufran realizaciones afectivas, somáticas y mentales, (...) por debajo de sus realizaciones potenciales.

Planella (1985) la considera como aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas sale perjudicada, siendo agredida física o psicológicamente.

No se debe olvidar, que el término bullying en inglés es utilizado en primer lugar en la definición de relaciones de hostigamiento en el mundo laboral como factor de estrés exclusivamente referido a la auto depreciación emocional de la víctima, según, Flores – González, (2011 pp. 319 – 338.)

En opinión de Ricoeur (2011): «La violencia es inherente a la condición humana, con raíces biológicas, psíquicas e históricas». En el hombre habita no solo la voluntad de vivir sino, la de vencer y eso genera múltiples violencias.

El concepto de violencia en Roma, no supone una valoración negativa o positiva. Los romanos utilizaban el término haciendo referencia a las representaciones que denotaban fuerza, energía, ira, furia, y otros excesos relacionados con el carácter expresado en la conducta. Esta idea de violencia no se ajusta a la noción más amplia que de ella se tiene en

el pensamiento occidental contemporáneo, y que es el resultado de continuos análisis a lo largo de la historia (Weber, 1977).

La Real Academia Española, define la violencia como “fuerza intensa, impetuosa”. Esta definición es similar a su origen filológico, sin embargo, también define violencia como “abuso de la fuerza”, dándole una connotación negativa en términos de la arbitrariedad del hecho en tanto abuso.

Por otra parte, para Freire, J. (1984); y Neufeld la violencia centra la mirada en la forma de los hechos violentos los cuales describe como “el empleo deseado de agresividad con fines destructivos: agresiones físicas, peleas, conflictos”. (2001, pp. 67 – 68) La misma se expresa en la brutalidad de la acción ejercida y en las consecuencias materiales que se adopta. Ortega aporta un sentido distinto, ya que afirma, que social y moral es la violencia entre los iguales.

Considera violencia injustificada o maltrato entre iguales al

ejercicio agresivo físico, psicológico o social mediante el cual una persona o grupo de personas actúa o estimula a la actuación de otros contra otra persona o grupo, valiéndose de las ventajas sociales que le proporciona su situación física, psicológica o social. Hay violencia entre iguales, cuando estos hechos se suceden en el marco de relaciones sociales de pares, connotadas social y moralmente como relaciones igualitarias.

Todos y cada uno de estos conceptos centran su atención en la supremacía del uno sobre el otro sin importar su posición, su situación ni las implicaciones que esta pudiera generar, por ende, la violencia es un comportamiento que se aprende socialmente, que va más allá de un deseo que querer dominar a otro. Lo que se ha estudiado en el aprendizaje que los jóvenes tienen en su contexto familiar y su relación con futuros patrones de comportamiento agresivo. Cuando los jóvenes crecen expuestos a violencia al interior de

sus familias, en sus barrios, las escuelas e incluso a través de los medios de comunicación, pueden generar una conducta violenta de forma aprendida.

Como lo han demostrado diversos estudios presentados en esta investigación), aquellos jóvenes que estén expuestos a violencia tienen una mayor posibilidad de desarrollar comportamientos agresivos. Prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica en niños y niñas de centros escolares es uno de los aspectos más importantes de la formación para la ciudadanía y la democracia, en muchos países del continente americano. Si no se interviene, podría desembocar en quienes son más agresivos en la niñez seguirán siéndolo cuando adultos, generando así un ciclo interminable de violencia (Ramos, 2007; Lecannelier, 2006).

Para fines de este abordaje, es necesario aclarar que después de la revisión de diversas investigaciones y estudios sobre este tema, casi todos, se basaron en: la experiencia local, numerosas lecturas y análisis para elaborar sus teorías y conceptos de violencia escolar. De igual manera, se ha tomado como base la experiencia y el uso del vocablo entre los pares locales, las muchas lecturas y análisis me han llevado a la reflexión de manera tal que me ha permitido construir un concepto de Violencia Escolar: son las acciones de acoso, intimidación y a veces agresión realizadas por el acosador en demostración de poder o detrimento del acosado y a veces en presencia de testigos, en donde el acosador, es quien violenta; el acosado, el que recibe la acción de la violencia y el testigo, quien comparte el entorno de los dos primeros pero, no participa, estas son estas acciones realizadas en este contexto las que menoscaban la integridad de una persona, afectándole de manera física, alterando sus sentimientos (psicológica) y su relación con los demás (social); Los acosados son los más afectados, ya que se provoca en ellos daños emocionales, en la mayor parte de los casos pueden dejar secuelas permanentes si no son tratados convenientemente.

2.3 OTROS ENFOQUES DE LA VIOLENCIA

Lorenz (1963), con su teoría de la etiológica, sostiene y explica la agresividad en dos pilares: el primer pilar es el mecanismo por el cual se produce la agresión y el segundo, es que esta se encuentra al servicio de la vida, sirve para la supervivencia del individuo y de la especie. Esta teoría expuesta en “Sobre la agresividad: el pretendido mal” tuvo gran repercusión científica sirviendo de aldabonazo para centrar el estudio de la agresividad y del resto de los rasgos del hombre y de la sociedad desde su perspectiva animal, Konrad Lorenz pronunció en una conferencia en la Academia Católica de Baviera; en la discusión se le reprochó que, sirviéndose de concatenaciones analógicas, habría referido al hombre las conclusiones a que había llegado en el campo animal. Se dijo que el hombre, poseedor de un alma espiritual, estaba al margen del reino animal y por encima del mismo. Se habló de moral, de ética, de costumbres, de religión; el resultado a que se llegó fue más o menos: el hombre no es agresivo por naturaleza; el hombre es bueno; el medio es el que lo hace malo. Por lo anterior, para responder a la variable del contexto escolar se presenta la teoría de con la concepción ambientalista de la agresividad.

Una opción contraria a la anterior es aquella que considera que el comportamiento del hombre se debe exclusivamente a factores ambientales. No se tienen en cuenta otros factores individuales: considerar el comportamiento humano impelido por intenciones, fines, objetivos o metas sería un modo PRE científico e inútil de estudiarlo, según esta opción (Fromm, 1975).

El condicionamiento considera que todo comportamiento tiene un reforzador, y que se pueden condicionar los reflejos cuando se asocian repetidamente nuevos estímulos (condicionados) con estímulos no condicionados y llegar a provocar una respuesta que en esencia resulta similar a la que ocurrió por un estímulo no condicionado. En cuanto a la agresividad, se puede decir que, la principal preocupación del conductismo consiste en conocer qué reforzadores afectan al comportamiento agresivo. Sin embargo, es complicado

reproducir situaciones de agresividad con el único objetivo de estudiarlo, problemas éticos lo impiden, con lo que los resultados de los experimentos que buscan enlazar el condicionamiento reflejo con la agresividad no son concluyentes (Renfrew, 2005). No obstante, el condicionamiento operante descrito por Skinner (1953) tiene mayor facilidad para el estudio de su conexión con la agresividad, tanto en animales como en humanos. Bajo este paraguas teórico, se realizaron numerosos experimentos para explorar la posibilidad de agresión condicionada, como los estudios clásicos de Milgram (1963) "Behavioral study of obedience" y Zimbardo (1972) "Interpersonal and dynamics in a simulated prison" extensamente citados y analizados por muchos autores desde perspectivas distintas (Fromm, 1975; Heller, 1980; Renfrew, 2005; Tobeña, 2001).

2.4 TEORÍAS SOBRE LA VIOLENCIA

Para ordenar desde criterios más específicos de las ciencias de estudio, a continuación se presentan varias teorías desde el punto de vista de la Sociología, la Psicología y la Antropología.

2.4.1 TEORÍAS SOCIOLÓGICAS

2.4.1.1. Teoría de Johan Galtung

Partiendo de la posibilidad de enfocar la violencia como evitable o inevitable (Galtung Unesco, 1981) expone dos corrientes:

Enfoque negativo:

- Violencia ofensiva frente a violencia defensiva.
- Violencia voluntaria frente a violencia involuntaria.

La violencia se relaciona con la idea de un autor que puede proponerse o no el acto.

Enfoque positivo:

Si se toma como punto de partida la idea de que violencia es algo evitable, que obstaculiza la autorrealización humana, en cuanto satisfacción de las necesidades del hombre, se pueden distinguir:

- a. Violencia clásica = violencia directa y psicológica. La provocada al no satisfacer necesidades y/o derechos que afectan a la supervivencia.
- b. Violencia estructural = pobreza estructuralmente condicionada. Relativa a las necesidades fisiológicas ecológicas y sociales.
- c. Violencia de represión = intolerancia represiva. Privación de derechos humanos. Atenta contra las necesidades de libertad, políticas, jurídicas y de trabajo.
- d. Violencia de alienación = privación de necesidades superiores. Afecta a las relaciones con la sociedad, relación con los otros, relación con uno mismo y relación con el entorno.

Podría calificarse como tolerancia represiva y asociada a los regímenes represivos. La privación de experiencias gratificantes en la etapa constitutiva de un individuo produce malestar en la intersubjetividad y se expresa en los sentimientos de desesperanza, descreimiento, malestar, hostilidad y destructividad: según (Galtung 1985) estos son los rasgos de lo que él ha denominado la violencia estructural.

El ser humano es conflictivo por naturaleza, mientras que se comporta pacífico o violento por cultura. La violencia del ser humano no está en sus genes sino en su ambiente, de forma que la Biología y la Genética resultan insuficiente para explicar la violencia. Nadie es pacífico por naturaleza. La agresión es inevitable, no así la violencia. De lo que se deduce la importancia del momento socializante, educativo, formativo en la transformación o reproducción de las culturas. O como señala el propio Johan Galtung (2003, p. 66): «Un acto violento implica tanto al cuerpo (agresión) como a la mente (agresividad); un acto pacífico también a ambos: el cuerpo (amor) y la mente (compasión)».

El dominio de la violencia es uno de los aspectos de nuestra vida que más nos preocupa, si no existiera probablemente ni siquiera hablaríamos de ello. Podríamos decir que la violencia es vivida como la ruptura de la armonía ya existente. Desde esta perspectiva, la humanidad podría considerarse ante todo como "exitosa" por su capacidad de colaboración y cooperación para adaptarse y extenderse a los diversos ecosistemas del planeta, y, contrariamente, como "fracaso" por supeditar a sus actuaciones, a su voluntad.

2.4.1.2 Teoría Sociológica basada en el poder

Anatol Pikas (Magendzo, et. al; 2004) plantea que la intimidación se entiende en grupo de jóvenes donde hay una desigualdad de poder entre las partes involucradas. Por eso, hay grupos con una mayor fuerza que imposibilita que los más débiles se puedan defender. Define dos posiciones desiguales y complementarias: una violenta y fuerte, la otra sumisa y débil, una de victimario y la otra víctima. A pesar de ser víctimas también de agresión, tienen una posición social válida por sus padres que soporta su conducta agresiva. De hecho, estas agresiones tienden a tener pares, observadores, “ayudadores” (helpers) y “animadores” (encouragers) Farmer (et al; 2007; Magendzo et al. 2004); señalan que lo central de la intimidación es el control y el poder, donde los agresores tendrían un intenso deseo de someter a los otros. De esta forma, la agresión se transforma en una estrategia usada por algunos para relacionarse en un grupo con el fin de lograr poder y, por ende, obtener el control de ciertos recursos o beneficios.

2.4.1.3 Teoría del aprendizaje social, Albert Bandura

La base de las teorías que explican la agresividad por aprendizaje social es el conductismo. En estas, se atribuye la causa de la agresividad a aquello que ha sido asociado ante la presencia de un estímulo determinado, así como al refuerzo que ha venido después de la acción que sigue a dicha asociación.

En otras palabras, la agresividad se explica bajo la clásica fórmula del condicionamiento operante: ante un estímulo hay una respuesta (una conducta), y ante esta última, hay una consecuencia, que según cómo se presenta puede generar la repetición de la conducta, o bien, extinguirla. Y en este sentido, es posible tomar en cuenta qué estímulos y qué refuerzos son los que desencadenan cierto tipo de comportamiento agresivo.

Quizá la más representativa de las teorías del aprendizaje social ha sido la del Conductismo, quien desarrolló la “teoría del aprendizaje vicario”, donde propone que aprendemos ciertos comportamientos con base a los refuerzos o castigos que vemos que reciben las otras personas, después de llevar a cabo ciertos comportamientos.

La agresividad, entonces, podría ser consecuencia de comportamientos aprendidos por imitación, y por haber asimilado las consecuencias observadas en las conductas ajenas.

Entre otras cosas, las teorías de Bandura han permitido separar dos procesos: 1. el mecanismo por medio del cual aprendemos un comportamiento agresivo; y 2. el proceso por el que somos capaces, o no, de ejecutarlo. Y con esto último se hace posible comprender por qué, o bajo qué condiciones, puede evitarse su ejecución, más allá de que ya se ha aprendido la lógica y la función social de la agresividad.

Un niño puede identificarse con su padre e imitarle, muchas investigaciones indican que la identificación con los padres y con sus valores es importante en el aprendizaje de los tipos de conducta agresiva. Sin embargo, merece considerarse una conclusión del estudio “Violence in América” en el sentido de que la naturaleza nos da la capacidad para la violencia, de la circunstancia social depende que ejerzamos efectivamente esa capacidad y la forma de ejercerla.

Parece razonable considerar entonces que la violencia no es universal, ni instintiva, ni inevitable, hay individuos y grupos que manifiestan un alto grado de violencia y otros individuos y grupos manifiestan muy poca propensión a la violencia. Cabe analizar también, que igualmente que el hombre está dotado para agredir, también lo está para tolerar, dialogar, jugar o amar. Que ponga en juego unas potencialidades u otras depende del proceso de socialización y educación, fundamentalmente.

La violencia escolar es un comportamiento que se aprende socialmente, que va más allá de un deseo que querer dominar a otro. Lo que se ha estudiado en el aprendizaje que los jóvenes tienen en su contexto familiar y su relación con futuros patrones de comportamiento agresivo. Cuando los jóvenes crecen expuestos a violencia al interior de sus familias, en sus barrios, las escuelas e incluso a través de los medios de comunicación, pueden generar una conducta violenta de forma aprendida. Como lo han demostrado diversos estudios (desde los clásicos de Bandura hasta los más recientes basados en el análisis de procesos cognitivos y emocionales), aquellos jóvenes que estén expuestos a violencia tienen una mayor posibilidad de desarrollar comportamientos agresivos. Prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica en niños y niñas en nuestros centros escolares es uno de los aspectos más importantes de la formación para la ciudadanía y la democracia, en muchos países del continente americano. Si no se interviene, se ha visto que quienes son más agresivos en la niñez seguirán siéndolo cuando adultos, generando así un ciclo interminable de violencia (Ramos, 2007; Lecannelier, 2006).

2.4.1.4 Sociología de la desviación, Emile Durkheim y Robert Merton

La respuesta teórica alternativa que la sociología había dado a la criminología fue la llamada sociología de la desviación. Esta perspectiva procuraba entender por qué algunos individuos se salían del patrón normal del comportamiento, entendiendo normal en su sentido estadístico, como lo que hacen la mayoría de las personas que se encuentran en la zona central en la curva de Gauss en una distribución de frecuencia. La sociología de la desviación se distanciaba tanto de la idea naturalista que decía que había leyes naturales de lo bueno o de lo malo; como de la versión del positivismo jurídico. La sociología de la desviación iba en otra dirección y afirmaba que no era cierto que una sociedad consideraba una conducta como mala porque lo establecía la ley, sino, al contrario, que la ley existía porque la sociedad consideraba mala esa conducta y lo había convertido en ley (Durkheim,

1960). Este cambio colocaba a la sociedad en el eje del análisis y allí surgieron diversas interpretaciones basadas en la manera cómo se interpretaba la sociedad. Ese fue el caso del abordaje de RK Merton (1965) sobre la anomía y de los individuos que se desvían y usan medios prescritos para alcanzar fines proscritos, o de las corrientes marxistas, para las cuales la desviación era una expresión de la lucha de clases, pues las leyes eran apenas la expresión del poder de las clases dominantes.

2.4.1.5 Teoría social de los hechos sociales, Emile Durkheim

Tanto Comte como Spencer, plantearon las bases del positivismo como organicista o psicológica en tanto, Durkheim epistemológicamente la independizó de las restantes disciplinas científicas existentes. Es así que interpreta la existencia de fenómenos específicamente sociales a los llamó hechos sociales, que constituyen unidades de estudio.

Durkheim define los hechos sociales como modos de actuar, de pensar y de sentir exteriores en el individuo. y que, poseen un poder de coerción en virtud de lo cual se imponen

Las características básicas que representan un hecho social son *exterioridad*, *coerción*, y *colectividad*.

Los *hechos sociales* existen con anterioridad al nacimiento de un individuo en determinada sociedad, por lo tanto, son *exteriores* a él. (Sánchez, 2008, p. 43)

Los hechos sociales, 'por formar parte de la cultura de una sociedad, son colectivos. Y siendo que un individuo es educado conforme a normas y reglas que rigen la sociedad en que nació son coercitivos. Entonces, todo rol desempeñado en relación con los demás seres humanos, está comprendido dentro de un hecho social.

2.4.2 TEORÍAS PSICOLÓGICAS

2.4.2.1 Hipótesis frustración – agresión

El ser humano, ante la negación por parte de otros o la dificultad por obstaculizaciones o hándicaps para conseguir aquellos objetos en los que cifra sus expectativas, se frustra, y como mecanismo reactivo aparece: la agresión, o aumenta la posibilidad de violencia.

La frustración es la emoción que surge cuando algo que se había planeado no se cumple. La agresión es definida como un acto cuyo objetivo es dañar a otro organismo, ya sea de forma física o ya sea de forma emocional. Cuando algo le causa frustración al ser humano en el plano físico, se tiene la necesidad de liberarla o solucionar aquello que la ha causado. Sin embargo, **si esto no es posible, se acaba liberando por otros medios**, siendo la agresión uno de ellos. Esta agresión es descargada, en la mayoría de los casos, sobre una persona inocente. Esta teoría de John Dollard en 1931 y expandida por (Neal Miller 1949) Para la ocurrencia de esta respuesta violenta, Leonard Berkowitz (1993) considera que es muy importante el papel del aprendizaje previo.

2.4.2.2 Cambio social rápido

Ted R. Gurr (1972) resume numerosos estudios cuantitativos asegurando que el conflicto violento es mayor en las naciones en desarrollo y menor en las modernas e intermedio en las menos desarrolladas. Aparece entonces el dilema siguiente: *se pide y se desea el cambio, la asistencia técnica es aceptada universalmente como deseable*. En la medida en que contribuye al rápido crecimiento económico, se reduce la violencia; y en la medida en que se produce cambios sociales educativos y culturales se contribuye aparentemente a aumentarla.

2.4.2.3 Teoría del dolor de Iván Pávlov

Pávlov (1963), sostiene que a ciertos niveles de umbrales de dolor corresponden respuestas excitadas y agresivas de manera condicionada. Además, existe una proporcionalidad: según la intensidad del estímulo, así será la intensidad de la respuesta. Ante una situación amenazante, el individuo puede que manifieste un estado de ira y de agresión defensiva, que conduzca a evitar del dolor fisiológico. Pero, esto no explica la inmensa mayoría de situaciones del fenómeno agresivo que no se provocan precisamente ante el dolor que se pueda recibir. Sí es frecuente que, una vez conocida la posibilidad de éxito de infligir dolor sin recibir daño, ciertos individuos se ven recompensados, o amenazando para infligir a los demás.

2.4.2.4 Teoría catártica

La catarsis es una especie de purificación o liberación de aquello que abrumba o daña, hace sentir agobio, tormento, inhibición represión y hasta saturación.

Partiendo del modelo hidráulico de la personalidad, explica Cerezo (1998,39) como la teoría de la psicoanalítica establece la analogía entre la necesidad de descarga de tensión de la persona de la presión de un líquido.

En el plano de la personalidad, la catarsis supone una expresión repentina de afecto anteriormente reprimido, cuya liberación se hace necesaria para mantener un estado de relajación adecuado siendo así esta una solución al problema de la agresividad.

2.4.2.5 Teoría de las habilidades mentales o teoría de la mente

Cuando se habla de teorías de la mente se hace mención a la propuesta de Louis León Thurstone del siglo (XIX) quien atribuía la teoría de las inteligencias múltiples y en algunos es aquella habilidad de los individuos de atribuir estados mentales de sí mismos y a los otros, de tal forma de poder explicar y predecir la conducta. Durante la niñez se es capaz de alcanzar el complejo proceso de comprensión de la mente, lo que permite al niño ir comprendiendo su mundo social. En la intimidación habría algunas habilidades que se basan en las destrezas para comprender o manipular la mente de los otros, lo que podríamos entonces entender como teoría de la mente o cognición social Magendzo (et al. 2004.)

La palabra teoría tiene la acepción de conjetura, o mejor aún, facultad de advertir. Así, cuando un sujeto inteligente está dotado de teoría de la mente se entiende que tiene la capacidad de comprender y reflexionar respecto al estado mental de sí mismo y del prójimo que puede tener un sujeto; también incluye la teoría de la mente la capacidad de percibir y así poder llegar a reflexionar y comprender en relación con las sensaciones propias y del prójimo, en este caso principalmente por signos corporales que el otro da, logrando así el sujeto prever el comportamiento propio y el ajeno. Rigby (2005); señala que es importante distinguir entre una conducta agresiva, que ocurre cuando alguien busca agredir a otra persona, y la conducta de bullying. Esta última es vista como un subconjunto de la conducta agresiva, en donde las agresiones ocurren repetidamente. Hay una relación dispar de poder entre agresor y agredido y hay un deseo intencional de causar daño.

2.4.3 TEORÍAS ANTROPOLÓGICAS

2.4.3.1 Teorías explicativas

Predictores de la conducta antisocial juvenil. Un modelo ecológico

Diversas teorías se han cuestionado acerca del origen de la violencia en los humanos. Los filósofos y los investigadores debaten acerca de la naturaleza noble o salvaje de las personas (Freud, 1930; Lorenz1966) Freud y otros psicoanalistas, aseguran que la agresión es el producto de un primitivo y poderos deseo por la muerte, al cual ellos llaman tánatos. Lorenz (1966) argumentan que la violencia es instintiva, sin embargo, los estudios científicos actuales reportan que las causas de la violencia son múltiples y estás incluyen factores biológicos, fisiológicos, conductuales, sociales, económicos y políticos (American Psychological Association's Comission on Yoth Volence, 1993; National REsearch Council 1993; Ollendink, 1996).

Lerner Galambos (1998) plantea que, de manera consistente con las condiciones individuales y las contextuales, existen factores contextuales básicos en la génesis y en el desarrollo de las conductas de riesgo de la criminalidad, sobre las cuales se debe trabajar en prevención. Esto implica tres factores individuales y tres factores contextuales: 1) La edad del niño (iniciación temprana en la conducta de riesgo en la adolescencia), 2) Las expectativas respecto de la escuela y de las calificaciones escolares; 3) Conducta (s) general (es), tales como acciones inapropiadas; 4) Observar influencias antisociales, ya que muchas veces más allá de los factores contextuales, son los que conducen a la generación de conductas de riesgo. 5) La influencia de los padres, particularmente de su estilo de autoritarios o permisivos. 6) Las influencias del vecindario.

Esta teoría propuesta por Bronfenbrenner (1979), muestra una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada

nivel contiene al otro. Bronfenbrenner, denomina a esos niveles y contempla a la persona inmersa en una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles principales. Estos cuatro niveles reflejan cuatro contextos de influencia en la conducta y son los siguientes:

(1) Microsistema, compuesto por los contextos más cercanos a la persona, como la familia y la escuela; incluye todas aquellas actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en su entorno inmediato determinado;

(2) Mesosistema, se refiere a las interacciones existentes entre los contextos del microsistema, como la comunicación entre la familia y la escuela;

(3) Exosistema, que comprende aquellos entornos sociales en los que la persona no participa activamente, pero, en los que se producen hechos que sí pueden afectar a los contextos más cercanos a la persona, como el grupo de amigos de los padres y hermanos, o los medios de comunicación; y

(4) Macrosistema, que se refiere a la cultura y momento histórico-social determinado en el que vive la persona e incluye la ideología y valores dominantes en esa cultura. (Díaz, 2002).

Siempre en ese orden de ideas, Bronfenbrenner y Ceci (1994) han modificado su teoría original y plantean una nueva concepción del desarrollo humano en su teoría de bio-ecológica. Dentro de esta teoría, el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-psicológicas de los seres humanos, tanto de los grupos como de los individuos. El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no solo a las personas que viven en este ambiente. Continúan Argumentando que, en el transcurso de la vida, el desarrollo toma un lugar a través de procesos que deriva de las características de las personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente tanto, el inmediato como el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en este, a

través del tiempo. El modelo teórico es referido como un modelo proceso-persona-contexto-tiempo (PPCT) (1994).

El modelo ecológico del desarrollo representa un marco teórico para el estudio de la antisocialidad, debido a que comprende todos los entornos, en que se desenvuelve el menor. Estos escenarios, tal como los plantea Bronfenbrenner (1987) y Belsky (1980) pudieron contribuir al desarrollo de la conducta prosocial del individuo, si estos son positivos; sin embargo, un ambiente familiar adverso, un vecindario conflictivo, con venta de drogas, unos condiscípulos antisociales, con un ambiente físico descuidado y una cultura social de no respeto a las leyes y la impunidad pudieran degenerar conducta antisocial y delictiva en los menores.

.

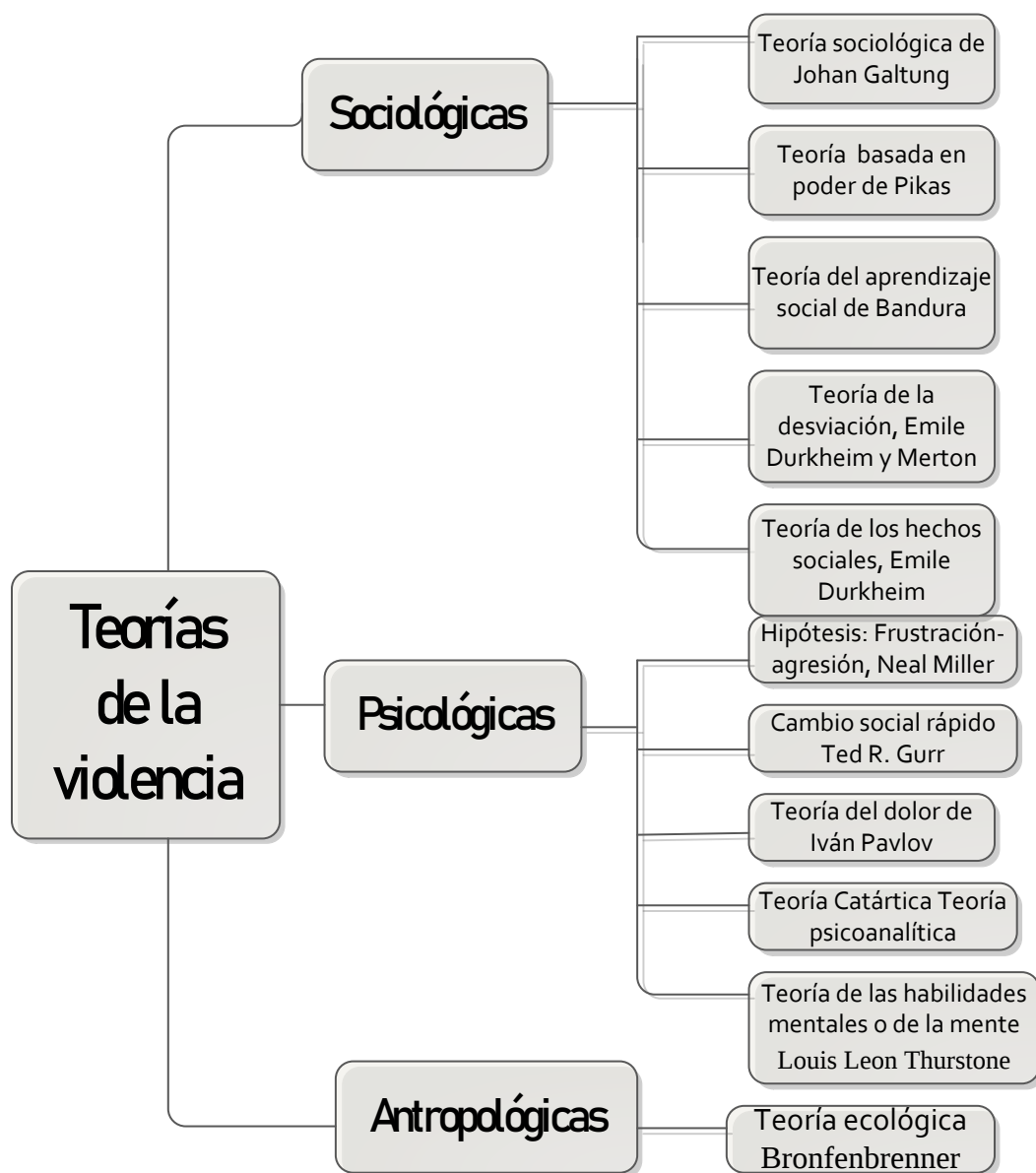


Figura 2. Las teorías de la violencia.

Nota: Selección del investigador. Fuente: elaboración propia, 2020.

2.5 OTRAS TEORÍAS Y MODELOS REFERENCIALES DE LA VIOLENCIA

2.5.1 Aportaciones de Dan Olweus

El Dr. Dan Olweus es a menudo considerado el pionero en estudios de la intimidación. Él ha pasado varias décadas investigando acerca del tema de la intimidación con el propósito de ayudar en la protección de los niños en las escuelas, así como, la aplicación de valores. Hoy en día Olweus, es conocido por tener los más amplios estudios en este campo además de adoptar amplios programas de prevención del acoso en el mundo. La Olweus bullying programa de prevención, es con el nombre que se conoce esta práctica.

El primer estudio de investigación, tuvo lugar en la década del 70, donde Olweus inició su primera investigación sistemática. Los resultados de sus estudios fueron publicados en Suecia en 1973 y en Estados Unidos en 1978, bajo el título de «La agresión en las escuelas: bullies y niños agresivos».

Olweus, ha visto por mucho tiempo la seguridad escolar como parte fundamental del ser humano; ya en 1981 propuso la promulgación de una ley contra el acoso escolar en las escuelas, con el propósito de que los estudiantes pudieran evitar la humillación repetida y las implicaciones del bullying. A mediados de la década de 1990, estos argumentos llevaron a la legislación contra el acoso por los parlamentos de Suecia y noruega.

El programa de desarrollo en Noruega en 1983, fue acelerado cuando tres muchachos adolescentes en el norte de Noruega murieron por suicidio, el acto fue muy probablemente consecuencia de una intimidación grave por sus padres, lo que llevó al ministerio de educación de aquel país, a que iniciara una campaña contra el acoso en las escuelas. Como resultado, la primera versión de La Olweus programa de prevención, se desarrolló.

El programa de prevención inicial se evaluó cuidadosamente en un proyecto a gran escala, involucrando a 2500 estudiantes de 42 escuelas, en seguimiento por un periodo de dos años y medio. Los resultados muestran:

- Reducción del 50%o más en los informes de los estudiantes de la intimidación y el acoso a otros. Entre los propios maestros y clasificaciones de la intimidación y sus problemas han dado resultados más o menos iguales.
- Marcada reducción de los informes de los estudiantes de conducta antisocial en general, como el vandalismo, peleas, robos y vagancia.
- Mejoras evidentes en el clima social de las clases, tal como se refleja en los informes de los integrantes del orden y la disciplina, las relaciones sociales, el trabajo escolar y la escuela en sí, son más mayores las actitudes positivas.

El programa de prevención fue refinado, ampliado y evaluado en cinco proyectos adicionales de gran escala en Noruega. Las estadísticas continúan mostrando el éxito en la prevención de la intimidación en las escuelas. Dado que, por una iniciativa del gobierno

noruego en 2001, La Olweus bullying programa de prevención, se aplicó sobre una base de gran escala en primaria y secundaria en toda Noruega.

Debido al éxito del programa en Noruega y otros países, Olweus, inició a trabajar en estrecha colaboración con colegas estadounidenses a mediados de 1990 para evaluar e implementar el programa en los Estados Unidos.

Con la colaboración de la Dra. Susan P. Limber, de la Universidad de Demson en Carolina del Sur el programa de prevención de Olweus, fue adaptado y aplicado a las escuelas de Estados Unidos.

La primera evaluación sistémica de la *Olweus bullying programa* de prevención en los Estados Unidos se llevó a cabo a mediados de la década de los 90 con la participación de 18 escuelas medias en Carolina del Sur, tras un año de aplicación, los investigadores observaron:

- Un descenso significativo en la intimidación que niños y niñas practican a los demás.
- Una vez se aplicaron los programas de Olweus, se detuvieron los motivos de acoso e intimidación.
- Una evaluación del programa de Olweus, se aplicó en 12 escuelas primarias en una zona de Philadelphia, reveló que entre las escuelas que han implementado el programa Olweus con al menos moderada fidelidad:

- Hubo una reducción significativa en las observaciones de intimidación en el bullying auto reportado y también la victimización.
- Hubo una reducción significativa en las observaciones de intimidación hecha por adultos (en las cafeterías y en patio del recreo).
- Cientos de escuelas que representan casi todos los estados han utilizados El Olweus bullying programa de prevención y otras escuelas se sumaron.

Muchos gobiernos estatales han seguido el ejemplo de Noruega y Suecia. La legislación del estado contra el acoso ahora, ayuda a proteger a los niños, la asociación internacional de los derechos humanos, demanda que es fundamental legislar para que este fin se logre y que los niño y niñas se sientan seguros en la escuela. El hecho de que las escuelas estén apareciendo más menudo en la página de sucesos de los periódicos que en la sección de educación y cultura, está preocupando seriamente a la comunidad educativa. En efecto los episodios de violencia en los centros escolares parecen tener una gran capacidad para atraer la atención pública, causando alarma social.

2.5.2. La composición de la hermenéutica de la micro violencia de Debarbieux

Respecto a la micro violencia escolar en rigor de una comprensión de la hermenéutica global-teórica y metodológicamente relevante sobre el fenómeno de la violencia escolar; Debarbieux, afirman que se trata de una conceptualización que busca, por una parte, evitar el riesgo de exagerar la violencia en la escuela (la exageración es la causa del abuso excesivo de medidas de seguridad) y por otra, desconfiar de la negación de la realidad de esta violencia y del olvido de sus víctimas. Se trata entonces, de una estrategia conceptual, que busca escapar tanto de la exageración, como de la negación; porque el punto central, que no se debe perder de vista, consiste en evidenciar que: «la estructura de la violencia, no es de una violencia espectacular, aunque a veces ocurran hechos de alta notoriedad» (Debarbieux et al., 2018, p.44).

Una de las consideraciones fundamentales de esta comprensión de la hermenéutica parte del hecho de que las encuestas de victimización en las escuelas y liceos, muestran con regularidad una alta frecuencia de agresiones menores o incivildades (Debarbieux et al., 2018, p.43), pero que deben ser tomadas muy en serio, sobre todo cuando se repiten sistemáticamente y alcanzan la intensidad de acoso. Desde esta perspectiva se pueden apreciar con más claridad la disputa propiamente epistemológica, sobre la comprensión del fenómeno de la violencia escolar cuando se afirma que « estamos ante un nuevo paradigma de la violencia” y que aborda no solo la violencia física sino también las micro violencias, la inseguridad y que difiere de otras definiciones como la de la organización Mundial de la

Salud (OMS) o la del maltrato escolar (Bullying), en el sentido de que no pone la intención de dañar como condición imprescindible» (Blaya y Debarbieux, 2011, p.342). Entonces, para comprender la violencia entre pares o el caso individual entre pares, repetitivo en el tiempo y ligado a factores psicológicos o individuales de riesgo en la escuela (Olweus, 1993), primero se debe tomar en cuenta el efecto fenomenológico que produce la micro violencia.

La estrategia de esta comprensión hermenéutica no consiste en descuidar la micro violencia, ni en desestimar su efecto en las víctimas o en los testigos, ni de subvalorar el mensaje social que vehiculiza, pues ciertas formas de su configuración, pueden entrañar hasta estereotipos sexistas y discriminatorios, insultos trivializados y banalizados retransmitidos socialmente. (Debarbieux et al., 2018) Muchas veces es que se carece de una toma de conciencia sobre “la banalidad de la injuria” que transmite la micro violencia en contextos escolares, la violencia tiende a indicar que hay, por lo tanto, una deserción de los espacios públicos por la mayoría de los profesores, que esperan de manera improbable que el orden público sea restaurado por una intervención de la administración: (el director del establecimiento un consejero o un orientador) para el caso local. Todo este tramado epistemológico y metodológico de investigación debe ser leído afirma Debarbieux, (2015), como una invitación a la reflexión sobre la relación entre lo que nos dice el contexto social y lo que nos dice la experiencia de todos los grupos sociales que viven y trabajan en la escuela. Pues la violencia escolar es un fenómeno sociológico que se construye y por lo mismo debe ser deconstruido desde su base, la micro violencia, así como puede ser interpretado desde una visión comprensiva de la sociedad, y de la historia del tiempo

presente en reciprocidad de los ejes estructurales del clima escolar (Debarbieux, 2008 p.118).

2.5.3 El concepto de Habitus en el estructuralismo genético de Pierre Bourdieu

El estructuralismo genético, de Pierre Bourdieu parte de una ontología social. El poder es constitutivo de la sociedad y ontológicamente, existe en las cosas y en los cuerpos, y en los campos. Y en los habitus, en las instituciones y en los cerebros, por lo tanto, el poder, el poder existe físicamente, objetivamente, pero también, simbólicamente.

Esta doble existencia de lo social impone a la Sociología como ciencia crítica, una lectura bidimensional: de lo social, donde se analice el sistema de relaciones de significado entre grupos y clases.

El habitus como sistema de disposiciones constituye una estructura que integra «todas las experiencias pasadas» y «funciona en cada momento como una matriz de percepciones, de apreciaciones y de acciones». De este modo, hablar de habitus significa sin lugar a dudas, tener en cuenta la historicidad de los agentes. Las prácticas que engendra el habitus, están comandadas por las condiciones pasadas de su principio generador, pero a su vez, el habitus preforma las practicas futuras, orientándolas a la reproducción de una misma estructura.

Existe de esta manera en el habitus una tendencia a perpetuarse, según determinación interna, su conatus, afirmando su autonomía, en relación a la situación, es una tendencia a perpetua una identidad que es diferencia (Bourdieu, 1989,). Es decir que, el habitus como sistema de disposiciones a ser y a hacer es una potencialidad, un deseo de ser, que, en cierto modo trata de crear condiciones de su relación.

La continuidad de la experiencia está dada, en parte, por el peso desmesurado que tienen las primeras experiencias en las anticipaciones futuras el habitus. De esta manera, las primeras experiencias condicionan y/o estructuran las siguientes.

El habitus como lo social encarnado, tiene una irreversibilidad relativa: todos los estímulos externos y experiencias condicionantes son percibidos en cada momento a través de categoría ya construidas por experiencias previas. De ellos se sigue una inevitable prioridad de las experiencias originarias y una clausura relativa del sistema de disposiciones que constituye el habitus. (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 178)

De esta manera se explica que el habitus produzca prácticas individuales y colectivas, con forme a los principios engendrados por la historia, asegurando la presencia activa de la experiencia pasada. El habitus tiene entonces, una tendencia la reiteración de la misma manera de actuar, en la medida en que tiende a reproducir las regulaciones inmanentes a las condiciones objetivas de la producción de su principio generador.

2.5.4 Sobre la violencia Escolar. Astor y Benbenishty

El fenómeno se explica más por todas esas variables (factores de orden sociológico, histórico, y cultural) que circulan en el contexto escolar que por aquellas denominadas intraescolares. ¿Exceso de contexto? La pregunta es pertinente pues , aun en vista a la literatura que indica que la violencia escolar es un fenómeno abierto a explorar, de cual se debe tener en cuenta, todas las diferencias culturales, coyunturales y contextuales (Blaya, 2000), el discurso de los profesores parece tener un exceso de contexto tal, aquellos hace perder la vista de todas aquellas variables desconocidas como fundamentales en el clima escolar y que podría ser de su propia competencia, o por lo menos podrían identificar dentro de su propia acción. La complejidad del fenómeno que abre el discurso de los profesores es de tal dimensión que resultan abrumados y sobre pasados, por una parte, por las dinámicas de los cambios sociales que revelan, pero, por el otro, Por una posible ceguera pedagógica que leen la desesperanza de no poder hacer nada.

Siguiendo la misma línea, se pone en cuestión también, la construcción epistemológica que busca darle acento a las variables contextuales de comprensión del clima escolar (Astor, 2009, Benbenishty y Astor 2005; Blaya, 2006; Funk, 1998).

Por sobre las variables intraescolares, la comprensión de los profesores, al sobre contextualizar todos los elementos de su clima escolar, hace perder de vista la propia unidad básica de la escuela, entregando un discurso coherente, articulado, que da vida; por

el contrario, a la comprensión de los cambios históricos-políticos-sociológicos que ellos perciben y que ha sufrido el clima escolar en la línea de su deterioro.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

La búsqueda del bienestar de la población escolar a partir de un Modelo de Gestión sin Violencia en Centros Escolares Gubernamentales que se propone en esta investigación, pretende aportar a la problemática, diferenciándola de otras situaciones de violencia y presentando nuevas opciones de ambientes escolares sin violencia.

Así, Astor y Benbenishty (2005, p.324) demostraron que este fenómeno se explica más por todas esas variables que circundan el contexto escolar que, por aquellas denominadas intraescolares. De la misma forma, en Francia desde hace tiempo ha insistido en que las intervenciones efectivas en violencia en los centros educativos no se reducen a factores individuales de riesgo, sino a factores comunitarios de protección (Debarbieux, 2008; pp. 14-22).

Para profundizar el fenómeno en cuestión, el modelo ecológico de (Bronfenbrenner, 1987 b, pp. 23-24) permite ampliar el espectro de estudio de las causas de la violencia en un complejo de elementos en los que incluye, además, de las propuestas de los autores antes mencionados, los diversos ambientes donde las personas se encuentra que son la principal fuente de influencia sobre su conducta y tiene la formula PPCT (Proceso-Persona-Contexto-Tiempo) Por ejemplo, en sus aspectos individuales, familiares, institucionales, sociales y temporales. Así, tanto la violencia escolar como el bullying no pueden explicarse solo por las características de conducta de la otra persona agresora, de

la víctima o del propio contexto escolar, sino, por el cambio multidireccional según la cultura donde una persona tendrá una manera de ser diferente a otra.

3.1. TIPO DE ESTUDIO

El modelo de investigación es multimetodológico, podría explicarse como mixto o de integración, ya que combinar técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas, proporcionará una serie de datos, que amparados unos en otros, servirán para obtener conocimientos contextualizados y validados.

El empleo de varias metodologías es la inclinación de este modelo; Herrero Nivelá, (2002), lo explica así: «podemos decir que la complejidad del objeto de estudio de la Psicología, así como su diversificación interna justifica la idea, cada vez más consensuada, de que la Psicología necesita ser multimetodológico, si de verdad quiere apresar su objeto de estudio».

Como resultado del uso de estos métodos, se obtendrán datos expresados en números y otros expresados en palabras o como indica Gil (1994), datos de carácter duro y blando: asignando a los datos numéricos el carácter de “duros” por ser susceptibles de ser medidos, expresados matemáticamente y tratados estadísticamente; y, por otro lado, los “blandos”, expresados en forma de palabras, analizables cualitativamente.

El método a utilizar en esta investigación será multimetodológico, el cual podrá entenderse como Mixto o de Integración, ya que combina técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas en procesos sistemáticos empíricos y críticos que requieren la recolección y el análisis de datos, así como su integración y discusión para lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Todos los fenómenos y problemas que enfrentan las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo es insuficiente para lidiar con su complejidad. Para ello se requiere de la utilización de los métodos mixtos.

Bericat (1998), expone tres estrategias que han servido de respuesta a la convivencia de los paradigmas cualitativos y cuantitativos en la investigación social:

- estrategia de oscilación, por la emulación del movimiento de un péndulo, alternándose la legitimidad de una a otra metodología según determinadas circunstancias históricas;
- estrategia de compartimentación, orientación tendente a la aplicación excluyente de uno u otro paradigma, que determina la aparición de distintas instituciones, centros o publicaciones que no tienen en cuenta a similares que aplican la otra estrategia de investigación; y, por último,
- la estrategia del compromiso, que procura la integración de ambos, haciendo lo uno y lo otro, buscando la aplicación simultánea que difumine la línea divisoria

que las separa, procurando nuevas perspectivas de integración que permitan observar la realidad.

En el campo de la investigación educativa, de forma similar, se observan tres posturas básicas en torno a este debate paradigmático, (Bisquerra et al., 2004, p. 77) los caracteriza de la manera siguiente:

- Incompatibilidad entre paradigmas que compiten de manera irreconciliable en la investigación;
- Unidad epistemológica de la ciencia, en la que no se acepta la existencia de diversos paradigmas y, por último,
- Complementariedad entre paradigmas que, aunque de base ontológica y epistemológica distinta, se apoyan y complementan en el proceso de investigación.

Entre las ventajas que aporta la última postura, complementariedad entre paradigmas, Bisquerra (2004, p.: 78) aporta las siguientes:

- Posibilitando la atención a los objetivos múltiples que pueden darse en una misma investigación. Este concepto significa que los paradigmas no se pueden comparar entre sí por sus consecuencias lógicas: parten de supuestos teóricos distintos y, por lo tanto, también ofrecen distintas maneras de contemplar la realidad, pero ninguno es superior ni mejor que otro;

- Vigorizándose mutuamente, al brindar puntos de vista y percepciones distintas, más verdaderas y más enriquecedoras que no podrían ofrecerse utilizando una sola de estas formas de investigar por separado.
- Contrastando resultados posiblemente divergentes y obligando a replanteamientos o razonamientos más depurados”.

3.2. TIPO DE DISEÑO

3.2.1. Diseño multimetodológico.

En el diseño multimetodológico, ya que realmente no hay un proceso mixto, solo, un estudio híbrido, en el que concurren diversos procesos. (Hernández, Sampieri y Mendoza, 2008). Las etapas en que suelen integrarse los enfoques cualitativos y cuantitativos son fundamentalmente: el planteamiento del problema, el diseño de la investigación, el muestreo, la recolección de datos y la interpretación de resultados. Otras ventajas del método Multimetodológico son: mayor teorización, creatividad, indagaciones más dinámicas, mayor solidez y rigor: así como, mejor exploración de datos.

Diseñada desde la postura de compromiso y complementariedad entre lo cualitativo y cuantitativo (Bericat 1998; Bisquerra, 2004) favoreciendo de esta manera una perspectiva complementaria que permita la integración entre ambos métodos con la intención de conjugar las ventajas que proporciona el uso conjunto (Bisquerra, 2004).

3.2.2 Diseño cuantitativo

Este diseño de investigación cuantitativa involucra el análisis de los resultados cuantitativos (números), para obtener una respuesta a la pregunta de la investigación, para ello debe elaborar un instrumento que cuyas fases de construcción pueden comprender: 1. redefiniciones fundamentales; 2. revisión enfocada de la literatura en instrumentos pendientes; 3. identificación del dominio de las variables a medir u sus indicadores; 4. toma de decisiones clave; 5. construcción del instrumento; 6. prueba piloto; 7. elaboración de la versión final del instrumento y su procedimiento de aplicación; 8. obtener autorización para aplicar el instrumento; 10. administración del instrumento.

3.2.3 Diseño cualitativo

La investigación cualitativa involucra el análisis de los datos (palabra-percepción-información) producto de observación y entrevistas con actores de la problemática, este diseño, implica: 1. recolección de datos; primeros datos de la inmersión (Observaciones generales, pláticas informales, anotaciones etc.) 2. tareas analíticas: reflexiones durante la inmersión social sobre datos recolectados e impresiones del ambiente; 3. resultados, encontrara similitudes y diferencias entre los datos, significados, patrones, relaciones etc. Así como la asignación de categorías y códigos.

Para efectos de esta investigación el diseño cualitativo se aplica interactuando con:

- grupo de discusión compuesto por investigador y tutores y tutoras; quienes recibirán la metodología para la aplicación de las sesiones del programa: "Fortaleciendo la convivencia en nuestro colegio", que, además, son los docentes que mejor conocen a los estudiantes y en las aulas a los que aplicaron el programa para determinar sus efectos.
- La segunda sesión de tutorías estuvo dirigida a estudiantes seleccionados por el programa.
- La tercera sesión de tutoría, a los padres y madres de familia, tutores o encargados de los estudiantes seleccionados para el programa de intervención.
- En la cuarta sesión de tutorías, se muestran videos con temas seleccionados, para llevarlos a reflexionar sobre su cómo debe ser su conducta en circunstancias relacionadas con el acoso escolar.

3.3. DIAGNÓSTICO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS GUBERNAMENTALES SELECCIONADOS

A continuación, se presenta de manera esquemática, la información de los centros educativos en los que se llevó a cabo la investigación (Tabla 1).

Tabla 1

Diagnóstico de los centros educativos gubernamentales.

Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva (IGEJMS)	Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa (IGTNS)	Centro Educativo Gubernamental Héctor Pineda Ugarte (IHPU)
Antecedentes: El instituto “Jesús Milla Selva”, fue creado con acuerdo No. 24 E.P. el 23 de abril de 1975, nombre que fue modificado a “España Jesús Milla Selva”, según acuerdo No. 3718 S.E., el 16 de noviembre de 1999 y en honor de las ayudas otorgadas por gobierno español.	Antecedentes: En sus inicios funcionó como centro educativo privado especial en las instalaciones de la Parroquia el 1 de febrero de 1981. Luego se instalaron en la escuela Víctor F. Ardón, edificio recién construido. Comenzó con una matrícula de 33 alumnos y 6 maestros.	Antecedentes El Instituto Héctor Pineda Ugarte, fue creado el 05 de febrero de 1986, en respuesta a las necesidades y demandas de la población capitalina y especial de la Colonia Hato de En medio, que en carecía de un instituto local, ocasionando erogación económica para los padres de familia.
Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva (IGEJMS)	Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa (IGTNS)	Centro Educativo Gubernamental Héctor Pineda Ugarte (IHPU)
Zona de Ubicación Está ubicado en la Colonia Kennedy, M.D.C., entre la 2da y 3era entrada. Al este con la estación de policía y al oeste la Iglesia Católica.	Zona de ubicación Colonia Nueva Suyapa, cuadra y media de la calle AGAFAN calle principal. Único colegio oficial en esta zona.	Zona de Ubicación En 1989 se consigue con el INVA la donación de un terreno en la misma colonia donde inició, construyendo 10 aulas de madera frente al Sector No. 4 de la Colonia Hato de En medio, a la par del Kinder Roberto Acosta de Tegucigalpa.
Población Actualmente, el instituto da apertura a jóvenes sin distingo de	Población: La población estudiantil del Instituto Técnico Nueva Suyapa es	Población La población del IHPU es de 1471 estudiantes, en su mayoría

color, raza o religión y de edades de 12 a 18 en la jornada matutina, vespertina y nocturna y el sistema de educación a distancia como lo es el ISEMED. Su población estudiantil proviene de todas las zonas aledañas a la Colonia Kennedy, como: La San Ángel, El Hato de En medio, Villa Nueva, Los Llanos, La Víctor F. Ardón, La Cañada, La Alemán, Lomas del Navou, San José de los Llanos, La Joya, Residencial Plaza, Las Palmas, y otras colonias y barrios de la ciudad y alrededores. La población estudiantil llega a un total de 4.800 estudiantes, distribuidos en todas sus jornadas y modalidades.	de 1076 distribuidos en jornada matutina, vespertina y nocturna. Maestros y personal Personal de servicio civil 17 y personal docente administrativo 68.	proviene de familias de escasos recursos económicos, padres, madres o encargados asalariados originarios del interior del país y que viven en zonas aledañas. De la colonia Hato de En- medio.
Infraestructura 8 módulos de aulas Oficinas administrativas 2 módulos de talleres 7 laboratorios 1 cancha deportiva 1 gimnasio 1 biblioteca 1 aula magna 1 aula tecnológica 1 clínica médica y odontológica 2 áreas para estacionamiento vehicular. Maestros y Personal Personal Docente Y Administrativo 227 Personal Servicio Civil <u>47</u> 274	Infraestructura: Construida de bloques Dos laboratorios de cómputo Un laboratorio de electricidad y electrónica un laboratorio de contaduría oficinas administrativas	Infraestructura 6 módulos de aulas 1 edificio administrativo 2 módulos de talleres 1 aula para alumnos sordos 1 cancha techada para deportes Maestros y Personal Servicio Civil 17 Personal Docente 100
Modalidades El instituto impartió hasta 2013 las modalidades del Ciclo Común,	Modalidades: Educación básica: séptimo, octavo y noveno grado todas las jornadas	Modalidades Ciclo Común

Bachillerato y Educación Comercial, agregando desde el año 1999 la modalidad de Educación a Distancia (ISEMED), 1999. Bachilleratos Técnicos profesionales, B.T.P., 2013, y para esta institución fueron implementación del tercer ciclo y los bachilleratos técnicos profesionales	Contaduría y finanzas, Electrónica, electricidad jornada matutina y vespertina, Bachillerato en administración de empresas e informática en jornada nocturna.	Educación Comercial Bachillerato en Ciencias y Letras Bachillerato Técnico en Computación
Entorno El entorno de la colonia donde está ubicado el Instituto “España Jesús Milla Selva”, está compuesto por las colonias: Miraflores, La Joya, Residencial Plaza, Santa Isabel, Las Palmas, La Bernardo Dazzi, Jacaleapa, Honduras, Víctor F. Ardón, Villanueva, Hato de En medio, etc.	Entorno: Vecinos de AGAFAN, inmediaciones del Santuario de Suyapa y de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.	Entorno Colonia Bella Oriente, San Ignacio, Anillo Periférico, Colonia Florencia Sur, Colonia Kennedy, Tres Caminos.
Caracterización Socioeconómica Esta población proviene de estratos familiares de escasos recursos económicos del interior del país y de zonas aledañas a la Colonia Kennedy.	Caracterización socioeconómica: La población estudiantil del Instituto Técnico Nueva Suyapa es de escasos recursos económicos, puesto que el origen del estudiantado proviene de padres de bajo nivel de escolaridad cuyos ingresos los adquieren lavando vehículos, albañilería, aseadores, tortilleras, venta de comida en las calles etc.	Caracterización Socioeconómica La población estudiantil del IHPU proviene de familias de escasos recursos originarios del interior del país y que viven en zonas aledañas a la Col. Hato de En medio, como ser Villa Nueva, Los Pinos y Nueva Suyapa.

Fuente: elaboración propia 2020.

3.4. VARIABLES O CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Tras la revisión exhaustiva de otras investigaciones similares, se determinaron las variables a analizar, las cuales se describen a continuación:

1. Violencia escolar: flagelo que afecta la relación entre pares.
2. Contexto Escolar: espacio donde se desarrolla la convivencia y el quehacer educativo.
3. Conducta: según Vygotsky, es la reacción manifiesta de los organismos vivos a los estímulos del medio ambiente.
4. Seguridad escolar: este término involucra no solamente la sensación o el estado de tranquilidad, sino que también la Prevención y la forma de atender cualquier situación de crisis.
5. Modelo de Gestión: hace alusión al esquema o representación teórica mediante el cual se lleva a término un proceso con el objetivo de mejorar una situación, en este caso aminorar la violencia escolar.

3.5. MATRIZ DE VARIABLES

Tabla 2. Cuadro de operacionalización de las variables

Variable o categoría de análisis	Dimensiones	Subcategorías de análisis	Subindicadores
Violencia escolar	- Historia de la violencia - Tipos de violencia - Actores de la violencia	- Evolución histórica de la violencia. - Conceptos de violencia. - Fuentes y tipos de la violencia. - Teorías de la violencia. - Violencia escolar y estadísticas. - Conceptos relacionados: con clima escolar.	- Antecedentes históricos de la violencia. - Violencia física, psicológica, simbólica - Fuentes biológicas, fuentes de poder, fuentes derivadas de habilidades mentales, fuentes socioculturales. - Teoría genética, teoría psicoanalítica, teoría de la personalidad, teoría de la frustración, teoría social - Teoría de la violencia escolar de Benbenishty, Teoría de Debarbieux y teoría de Funk - Concepto de clima escolar
Contexto escolar	- Cursos - Secciones	- IJMS de la Kennedy - IHPU Hato Enmedio - TNS Nueva Suyapa	- Antecedentes históricos - Administración - Infraestructura - Estudiantado - Recursos - Entorno y tejido social
Seguridad Escolar: Este término involucra no solamente la sensación o el estado de tranquilidad, sino que también la Prevención y la forma de atender cualquier situación de crisis.	Ambiente seguro Escuela eficiente Espacios donde se presenta la violencia.	Seguridad Física: muros perimetrales, portones de acceso, estructura de construcción de las instalaciones.	Mobiliario seguro y adecuado Equipos de prevención de violencia Accesibilidad entradas y salidas Señalización de entradas y salidas de las cafeterías para evitar la congestión. Políticas y directrices claras.

			Evaluaciones periódicas de seguridad. Existencias de listas de evaluación Reglamento interno con funciones bien definidas Tipo de personal que tiene de apoyo y servicio. Métodos de revisión de bolsones u objetos. Capacitaciones Servicios de orientación y consejería. Protección por medio del policía escolar. Equipos de escolares capacitados para prestar acciones de seguridad. Equipos de seguridad vial
		Seguridad Institucional Seguridad Ciudadana En Los Alrededores.	
Conducta	Factores que inciden en las conductas agresivas o de violencia	Infraestructura	Topografía del terreno. Aulas condicionadas. Mobiliario. Portones, puertas seguras. Muros, Cercos
		Ambiente Escolar	Áreas recreativas Laboratorios Talleres
		Servicios De Vigilancia	Tipo de caseta de vigilancia. Funciones: Cantidad de vigilantes. Tipo de vigilantes. -Cantidad y calidad de equipo e instrumentos de seguridad.
Modelos de Gestión: para la seguridad o gestión escolar	Administración, supervisión y gestión.	Prevención de riesgos Escolares.	Números de entradas y salidas del edificio escolar. Capacitación en prevención de riesgos escolares.

Factores que facilitan u obstaculizan los sistemas de seguridad: Indicadores que conducen a facilitar la implementación o la obstaculización de los sistemas de seguridad.	Aplicación de modelos de gestión. Tutorías	Inseguridad de los alrededores.	Uso y aplicación del manual de prevención de riesgos escolares. Establecimiento de rutas de evacuación. Prácticas de simulacros de evacuación. Control de ingresos y regreso de los visitantes al centro escolar. Limpieza de las áreas que rodean el centro escolar. Ubicación de los vigilantes en los alrededores del centro escolar.
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia, 2020.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

En este aspecto el interés se centró en “qué o quiénes”. Tras la definición de la unidad de análisis, se procedió a delimitar la población a estudiar y sobre la cual se pretende generalizar los resultados. Así una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz et al., 1980).

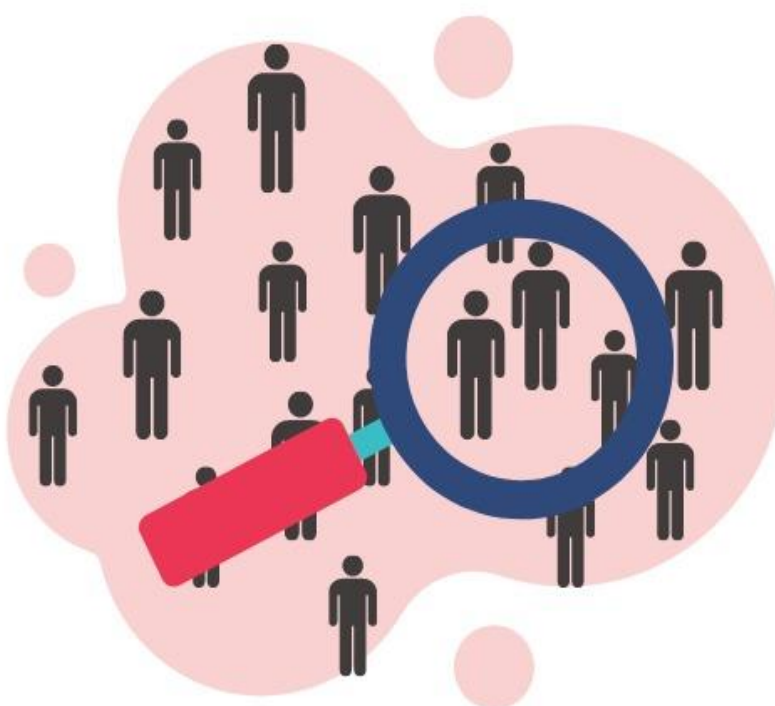


Figura 3. Elementos de análisis en la investigación.

Nota: entiéndase la población como los estudiantes de los tres centros educativos gubernamentales escogidos para tal fin.

Fuente: elaboración propia, 2020.

Población: los criterios que se consideraron para escoger los centros educativos fueron: alto índice de poblacional, ubicación estratégica de los centros; fácil acceso; situación socioeconómica del estudiantado.

Esta investigación seleccionó como unidad de análisis a los estudiantes 7o grado, de los tres centros educativos gubernamentales del municipio del distrito central, ya que estos estudiantes suelen ser los más afectados por el fenómeno de la violencia escolar.

3.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El tipo de muestreo que se aplicó fue el no probabilístico dirigido. Ya que una investigación mixta combina técnicas probabilísticas (estadísticas) y técnicas guiadas por un propósito para ubicar y seleccionar su muestra de acuerdo con el planteamiento del problema. Así el estudio es guiado buscando uno o varios fines de acuerdo a las características de la investigación. Para esta investigación el tipo de muestreo que nos ocupa será no probabilístico dirigido, en consonancia con los objetivos de estudio y la finalidad, ya que ofrece una gran riqueza en recolección y análisis de datos. En este tipo de muestra, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación, los objetivos del estudio de quien hace la muestra.

3.7.1 Tamaño y características de la muestra

Para hablar del tamaño de la muestra, es preciso basarse en el problema de la investigación y la población a estudiar como también de los subgrupos que nos interesan de una población, dado que se trata de una muestra que sea representativa del universo de

la población con cierta probabilidad de error (se pretende minimizar) y nivel de confianza (maximizar) así como probabilidad. Dado que se trata de un estudio dirigido se tomará el tamaño de la muestra dependiendo de la población de centros educativos.

- Tamaño de la población **N** =7347
- Tamaño de la muestra **n** = 276

En cuanto a las características de la muestra, se presentan a continuación varios aspectos considerados relevantes. Para tal caso, se muestra la información poblacional de los grupos estudiados, grupo de control y grupo experimental, en cuanto a: la participación de ambos sexos, la edad con respecto a grado de estudio y con quien viven.

En cuanto al grupo experimental, el 35.1 % y 51.1 % de los participantes encuestados se encuentran en las edades de 12 y 13 años respectivamente. El grupo de control, contó con participantes de 12 años (34.8 %) y de 13 años (52.6 %).

Todos los encuestados se encuentran cursando el séptimo grado de educación básica en los centros educativos gubernamentales, que fueron parte de este proyecto.

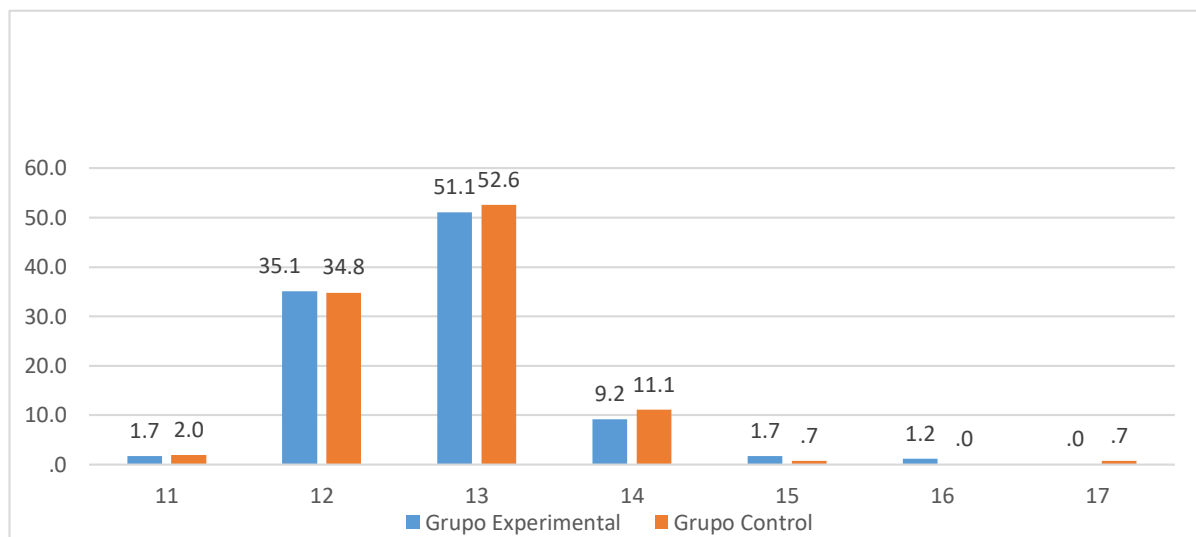


Figura 4. Edad de participantes.

Fuente: elaboración propia.

Para el grupo experimental, el 50.6 % y 49.4 % de los participantes encuestados son del género femenino y masculino respectivamente. Mientras que para el grupo de control el 48.9 % y 50.4 % de los participantes encuestados son del género femenino y masculino respectivamente. Se observó que la población femenina es mayoritaria en los centros educativos gubernamentales.

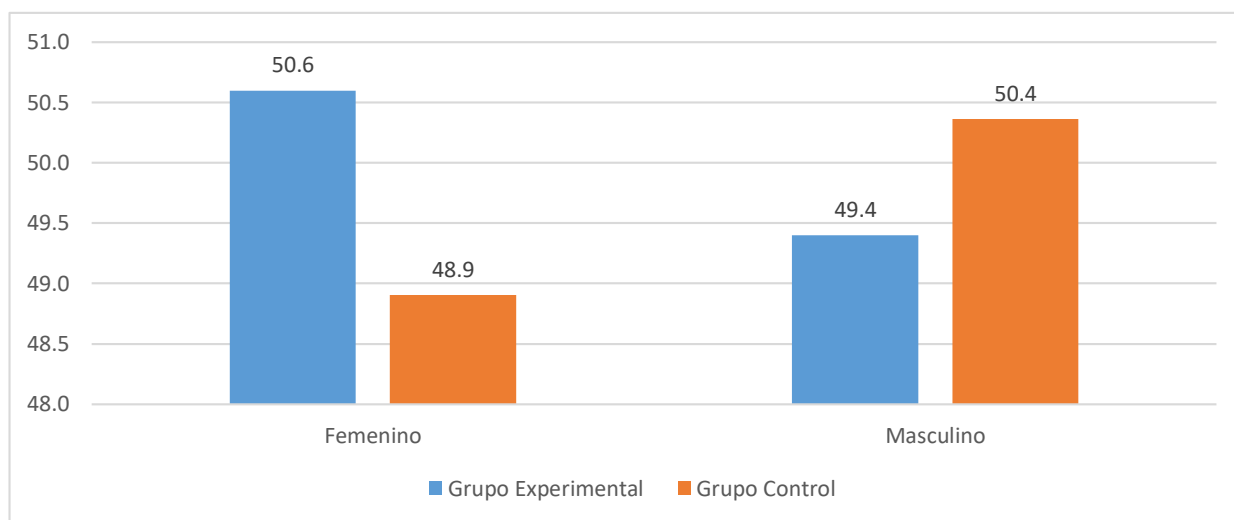


Figura 5. Género de los participantes.
Fuente: elaboración propia, 2020.

El 81.7 % y 80.3 % de los participantes encuestados viven con sus padres para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. El 7.3 % y 9.5 % de los participantes encuestados no viven con sus padres para el grupo control y el grupo experimental respectivamente.

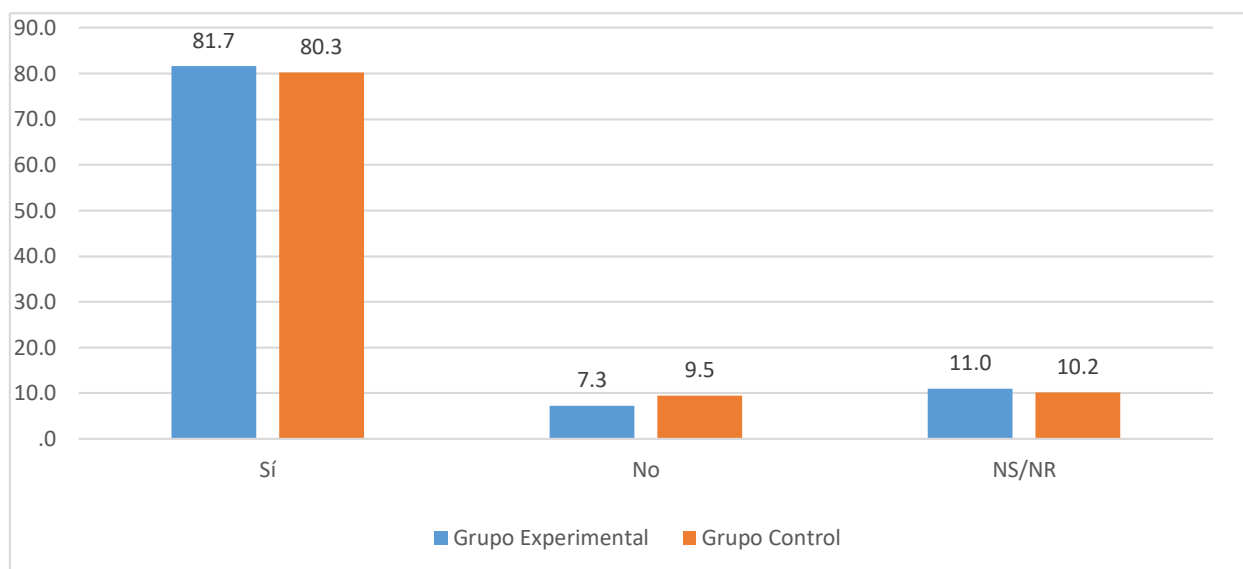


Figura 6. Información sobre el lugar de residencia de los participantes.

Nota: elaboración propia

En los núcleos familiares a los cuales pertenecen los estudiantes de estos centros educativos es muy frecuente la ausencia de padre, madre o ambos y en su defecto, son criados por abuelas, tías u otros familiares cercanos, más conocido como grupos monoparentales.

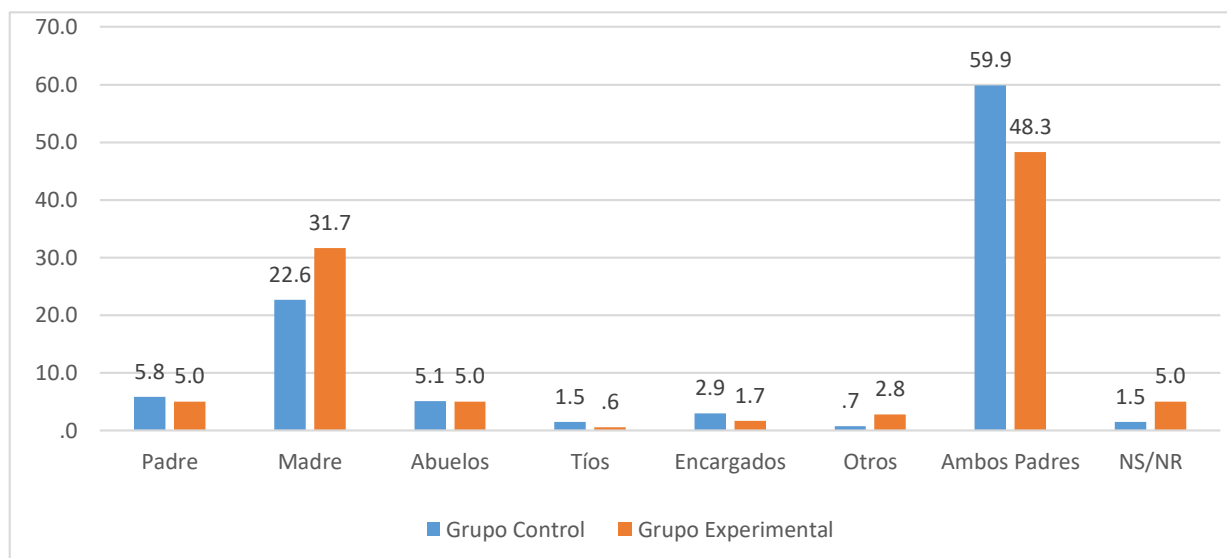


Figura 7. Representación gráfica de las respuestas a la pregunta ¿con quién vive?

Fuente: elaboración propia.

La moda de los datos indica que la mayoría de los participantes viven con ambos padres, el 59.9 % y 48.3 % de los participantes vive con ambos padres para el grupo de control y el grupo experimental respectivamente. Además, el 22.6% y 31.7 % de los participantes vive solo con su madre para GC y GE.

Un dato a destacar es que en los núcleos familiares a los cuales pertenecen los estudiantes de estos centros educativos, es frecuente la ausencia de padre, de la madre o ambos y en su defecto son criados por abuelas, tías u otros familiares cercanos, más conocido como grupos monoparentales.

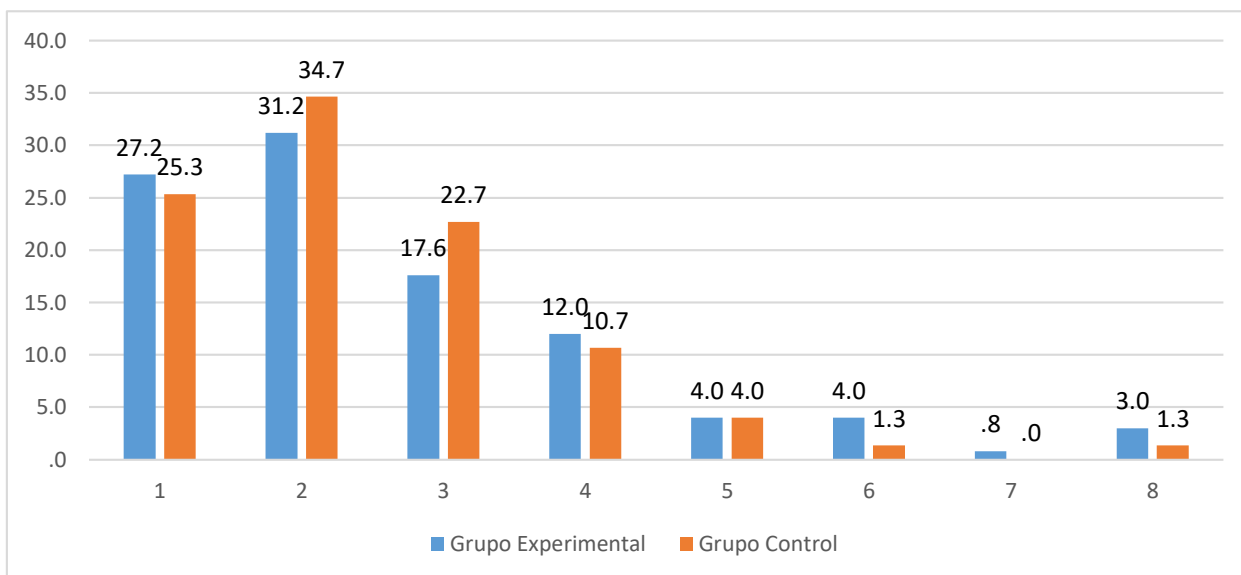


Figura 8. Gráfico que representa el número de hermanos de los participantes.
Fuente elaboración propia.

De acuerdo con los datos recabados, la mayoría de los participantes tiene uno o dos hermanos: el 34.7% del grupo de control tiene dos hermanos, mientras que en el grupo experimental el 31.2 %. Por otra parte, el 27.2 % y 25.3 % de los participantes tienen un hermano para el grupo control y el grupo experimental respectivamente.

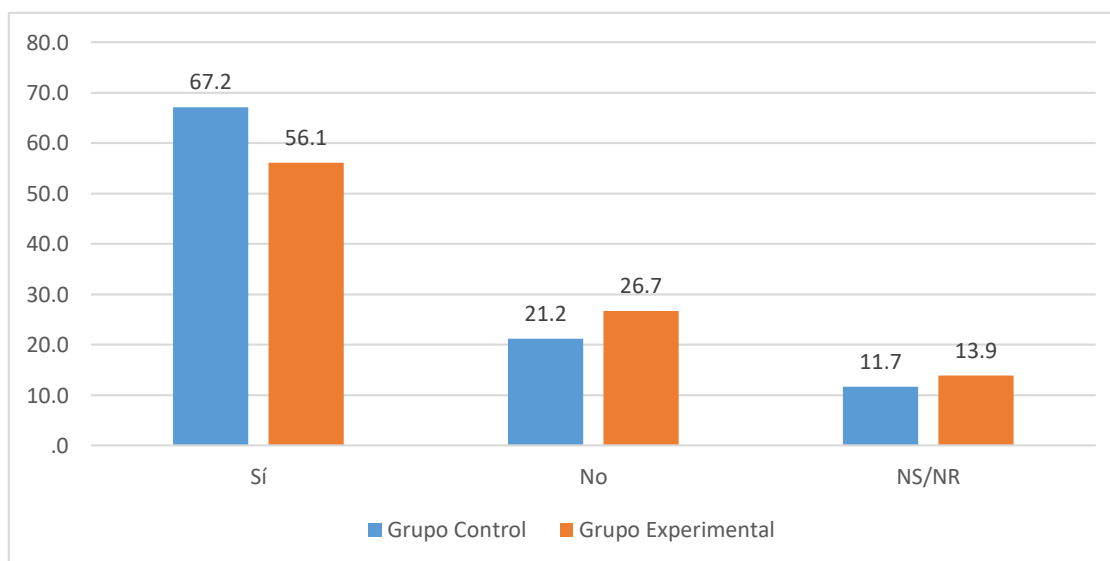


Figura 9. Representación gráfica sobre vivienda propia de los participantes. Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los participantes, poseen vivienda propia. El 67.2 % y 56.1 % de los para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. El 21.2 % y 26.7 % de los participantes encuestados no poseen una casa propia para el grupo control y el grupo experimental respectivamente.

3.7.2 Elección del Grupo Experimental y Grupo Control

El grupo experimental, es el grupo dentro de la población que recibe el tratamiento *estímulo experimental*, mientras que el grupo control, también conocido como grupo testigo. La presencia de la variable experimental con frecuencia recibe el nombre de “tratamiento experimental”, “intervención experimental” o “estímulo experimental”; es el grupo que recibe el tratamiento o estímulo experimental, se le expone a la variable independiente. Mientras que el grupo control, es en el que está ausente la variable independiente, pero en realidad participa del experimento, ya que su medio se observará en rendimiento o la eficacia de la intervención.

La elección de qué centros iban a formar parte de los grupos experimental y control, se hizo teniendo en cuenta las características generales de la muestra, con el objetivo de que fueran grupos lo más equivalentes por la edad. Para ello, se determinó trabajar con estudiantes de séptimo grado, de los centros educativos gubernamentales.

3.7.3 Instrumentos

Con la finalidad de recolectar datos, se dispone de una gran variedad de instrumentos o técnicas tanto cualitativas como cuantitativas, es por ello, que en un mismo estudio se puede utilizar ambos tipos, tomando en cuenta las variables, metodología, la muestra y los recursos disponibles. Al mismo tiempo, se requiere determinar ¿cuáles son

las fuentes de donde se obtendrán datos? ¿en dónde se localizan tales fuentes? ¿a través de qué medio o método vamos a recolectar los datos? ¿cómo preparar el análisis para responder al planteamiento del problema?

Según Grinell, Williams y Unrav, (2009) un instrumento de medición adecuado, es aquel en el que los registros observables representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente.

Para la construcción de los instrumentos, en primer lugar, se elaboró una matriz de operacionalización en la cual los objetivos de la investigación fueron la guía y base desde la cual surgen los demás elementos, hasta llegar a los indicadores e ítems de los instrumentos o técnicas. En segundo lugar, se analizaron las técnicas e instrumentos usados en estudios anteriores, y seleccionamos aquellos que nos permitieran acercarse al objeto de estudio.

Los cuestionarios, desde su versión inicial, fueron pasando por sucesivos procesos de mejora, con los distintos pares revisores y asesores de investigación. Inicialmente, se puso a disposición de los dos directores del trabajo de tesis, los cuales aconsejaron una serie de cambios; este proceso se repitió hasta que se llegó a una propuesta de instrumento aceptable. En el proceso de ajuste los revisores iban sugiriendo modificaciones en aras de fortalecer los aspectos formales, estructurales y de contenido del cuestionario que se iba a utilizar, fueron muchos los cambios realizados y se observa una gran diferencia y mejora entre el cuestionario base presentado a los revisores y la versión final.

3.7.4 Aplicación de la Prueba Piloto

Esta fase consistió en administrar el instrumento a una pequeña muestra para probar su pertinencia y eficacia (incluyendo sus instrucciones). Así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados. Con base en esta prueba se calculó la confiabilidad y la validez iniciales del instrumento.

Los cuestionarios fueron aplicados a estudiantes de diferentes niveles, así como, algunos padres de familia y docentes de los centros educativos gubernamentales. A los docentes encuestados se les indicó que anotaran aquellas cuestiones que les resultaran dudosas. Entre estas observaciones se destacaron:

“No se ve la necesidad de poner nombres de los profesores encuestados al aparecer otro tipo de datos demográficos que pueden conceptualizar las respuestas y facilitaría la sinceridad en la respuesta”.

“Algunas preguntas (3 que estaban señaladas en el cuestionario) no quedan suficientemente claras”.

“Dejar más espacio en observaciones para poder escribir si había necesidad”.

“El tiempo medio para contestar los cuestionarios es de quince minutos”.

“El formato del cuestionario es básico pero fácil de contestar”.

Muchas de las correcciones y modificaciones, sobre todo, las que afectaban la claridad de los ítems fueron tenidas en cuenta.

Para obtener la información, se utilizó también entrevistas dirigidas a: docentes, autoridades educativas, estudiantes, padres y madres de familia, encargados o apoderados de los estudiantes.

Observaciones: este proceso permitió identificar los grupos poblacionales más vulnerables y elegir conforme a las anotaciones tomadas.

Grupos de enfoque; con el objetivo de interactuar, generar y analizar información sobre la violencia escolar.

CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados y los datos recopilados durante la investigación se presentan en este capítulo. Al ser un diseño mixto o multimetodológico, se utilizaron instrumentos cuantitativos y cualitativos, de acuerdo con las metas y objetivos específicos propuestos. En este sentido, los resultados se presentan de manera que reflejan los hallazgos tanto cuantitativos como cualitativos, exponiendo los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos de investigación planteados. Se inicia el capítulo con una presentación de la metodología empleada para la obtención de la información.

4.1 Validación de Expertos

Para la validación de los cuestionarios se solicitó el apoyo de varios expertos, seleccionados entre profesionales que cumplieran los siguientes criterios:

- Tener un reconocido prestigio profesional.
- Que las funciones que realizan en su actividad profesional estén relacionadas con el ámbito de la orientación educativa escolar.
- Que tengan experiencia docente.
- Tener experiencia profesional en el nivel de secundaria.

4.2 La Prueba Piloto

Una vez terminada la validación de expertos, se obtuvo un cuestionario mejorado. Luego se procedió a realizar una aplicación en una muestra reducida de tutores y tutoras de dos centros de secundaria para asegurar que no presentaba dobles interpretaciones,

que era fácil y rápido de responder y que, sus características formales y de contenido, no eran ajenas a la sapiencia de la población que se pretendía encuestar.

4.3 Principales hallazgos cuantitativos

En este apartado se exponen los resultados obtenidos a lo largo de la investigación diseñada como hemos referido anteriormente. Al ser un diseño mixto o multimetodológico, ya que se han utilizado instrumentos cuantitativos y cualitativos, de acuerdo con las metas y objetivos específicos propuestos.

4.3.1 Ataque a varones y niñas

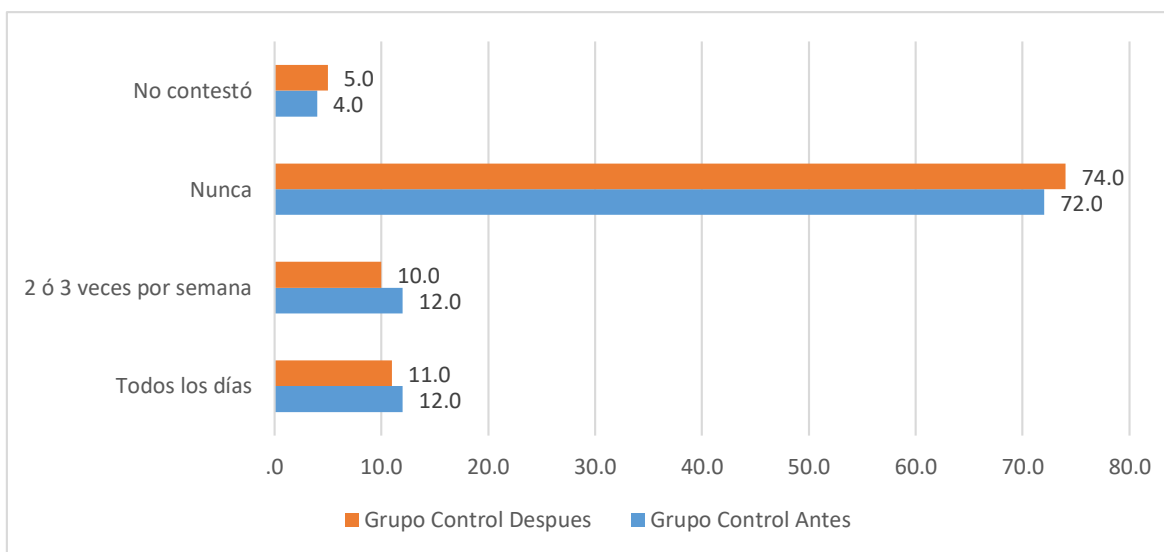


Figura 10. Varones: Me atacan mis compañeros de mi curso y edad. Grupo de control.

Fuente: elaboración propia.

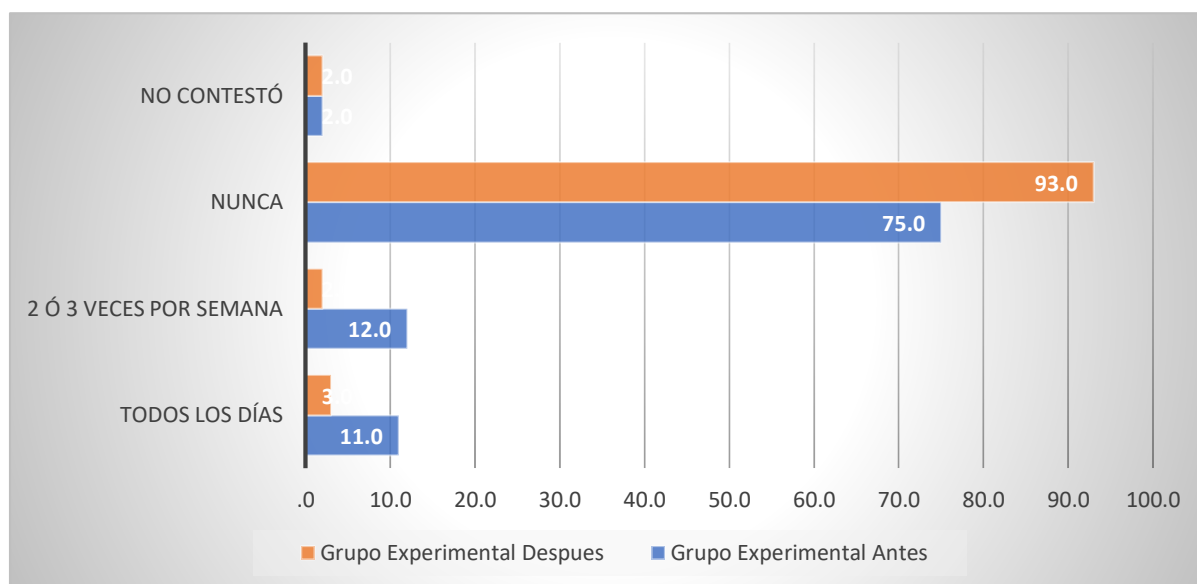


Figura 11. Representación gráfica sobre el ataque entre varones. “Varones: me atacan mis compañeros de mi curso y edad. GE

Tanto en el Grupo Control, como en el Grupo Experimental, el porcentaje de adolescentes del género masculino que nunca habían sido atacados por compañeros de su mismo curso y edad es del 74 % y 93 % respectivamente. En contraste, los porcentajes correspondientes a ataques diarios son de 11 % y 3 % respectivamente. (Ver figuras 10 y 11).

En los centros trabajados y específicamente en el Técnico Suyapa se observó algunas agresiones entre pares que fueron controladas con solo el hecho de la presencia de docentes. Tanto estudiantes agresores como agredidos fueron entrevistados por los departamentos de orientación y consejería.

Considerando que al grupo experimental se le brindó tutoría orientada en esta temática, y al grupo control no, un aumento del 21 % en la ausencia de ataques, no es alto, pero es importante, porque significa que son más los adolescentes que no sufren de ataques gracias a las capacitaciones. Asimismo, la reducción en ataques diarios de un 8 % afianza esta premisa.

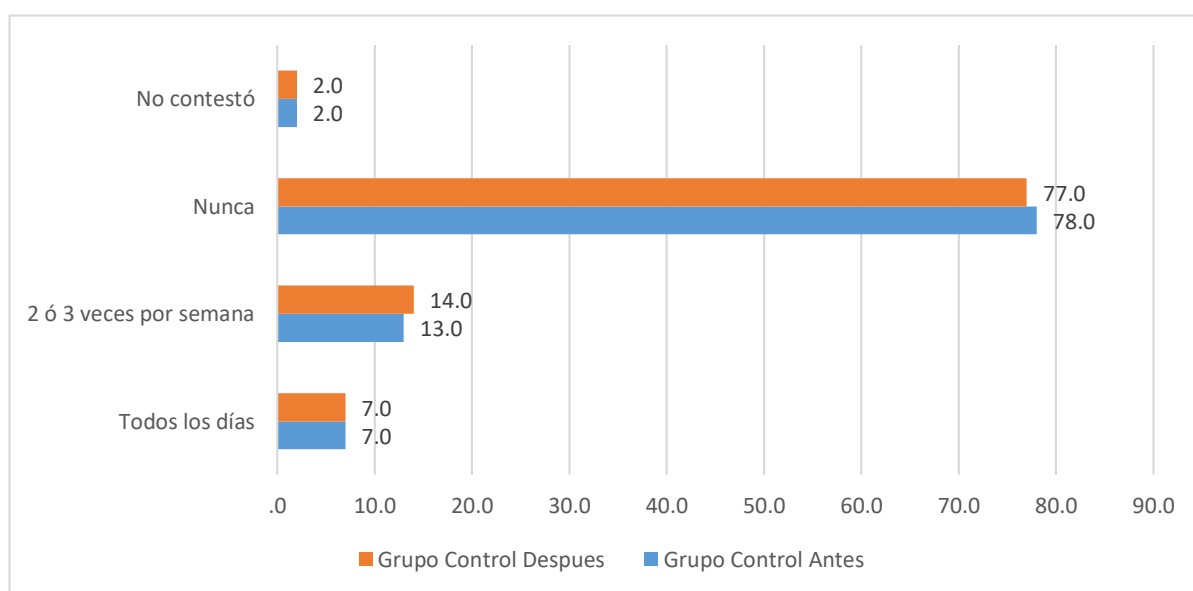


Figura 12. Representación gráfica de la respuesta a la agresión recibida de varones: “Varones: me atacan mis compañeros de otros cursos y mayores. GC.

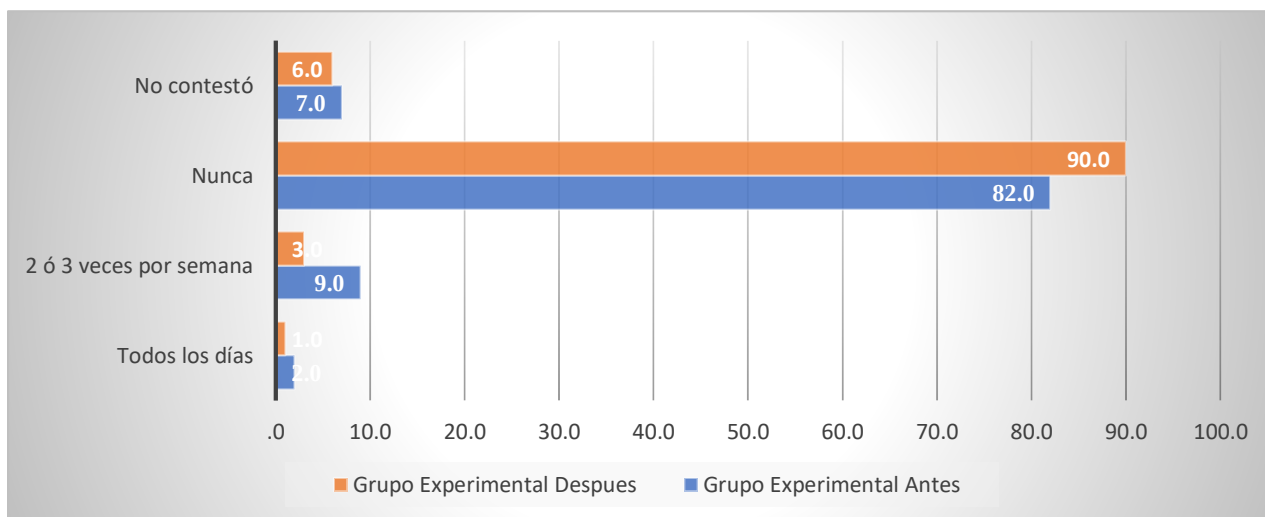


Figura 13. Varones: me atacan mis compañeros de otros cursos y mayores. GE.

Considerando que al grupo experimental se le brindó tutoría orientada en esta temática, y al grupo control no, un aumento del 21 % en la ausencia de ataques, no es mucho, pero es importante porque significa que son más adolescentes que no sufren de ataques gracias a las capacitaciones. Asimismo, la reducción en ataques diarios de un 8 % afianza esta premisa.

Tanto en el grupo control como en el grupo experimental, el porcentaje de adolescentes del género masculino que nunca han sido atacados por compañeros de otros cursos y mayores es del 77 % y 90 % respectivamente. En contraste, los porcentajes correspondientes a ataques diarios son de 7 % y 1 % respectivamente (ver figuras 12 y 13).

Durante el proceso de observación, en uno de los centros educativos, en las entrevistas realizadas por el Departamento de Consejería a los estudiantes tratados por este tema, resultó llamativa la percepción de los agresores, los cuales manifiestan que solo se trata de un juego, en cambio el agredido se hermetiza, dando lugar a la evidencia de que en realidad no se trata de un juego, por el contrario de una agresión, que genera daño no solo físico sino psicológico.

Al recibir la orientación respectiva, hubo un aumento del 13 % en la ausencia de ataques, y una disminución del 6 % en los ataques diarios. Estos porcentajes demuestran el empuje de las charlas en cuanto a la agresión de varones mayores a los menores.

El reforzamiento de conductas de paz, armonía y valores conducen al fortalecimiento de la convivencia en los colegios, y deben ser inculcados diariamente para que se pueda observar la reducción en los porcentajes de ataques que reflejan en el ambiente en el que se encuentran los estudiantes varones.

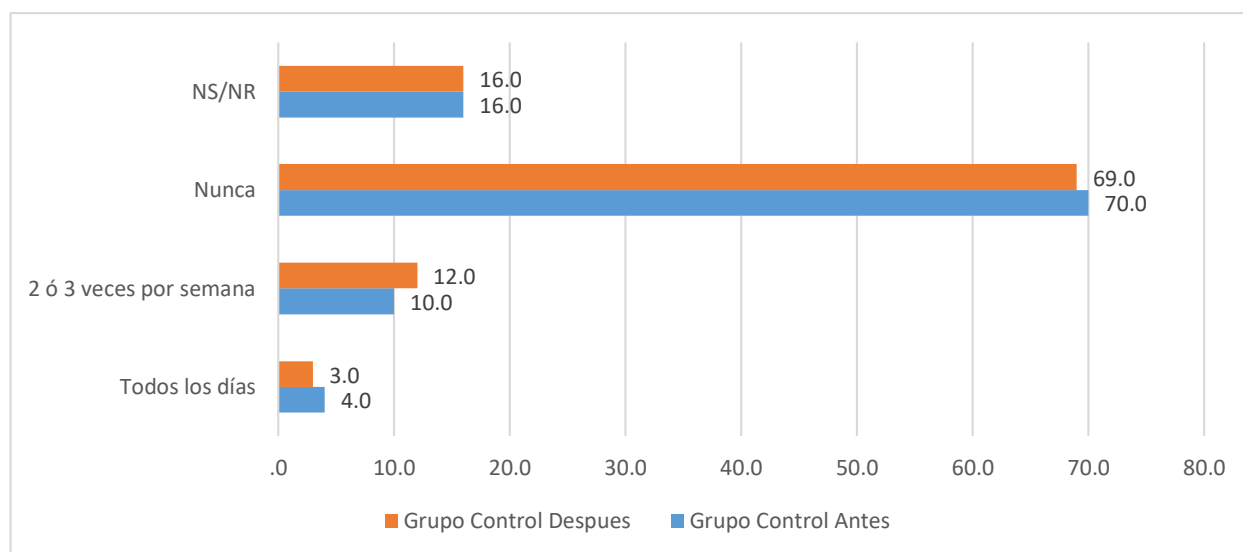


Figura 14. Representación gráfica sobre ataques a niñas "Me atacan mis compañeras de curso y edad GC.

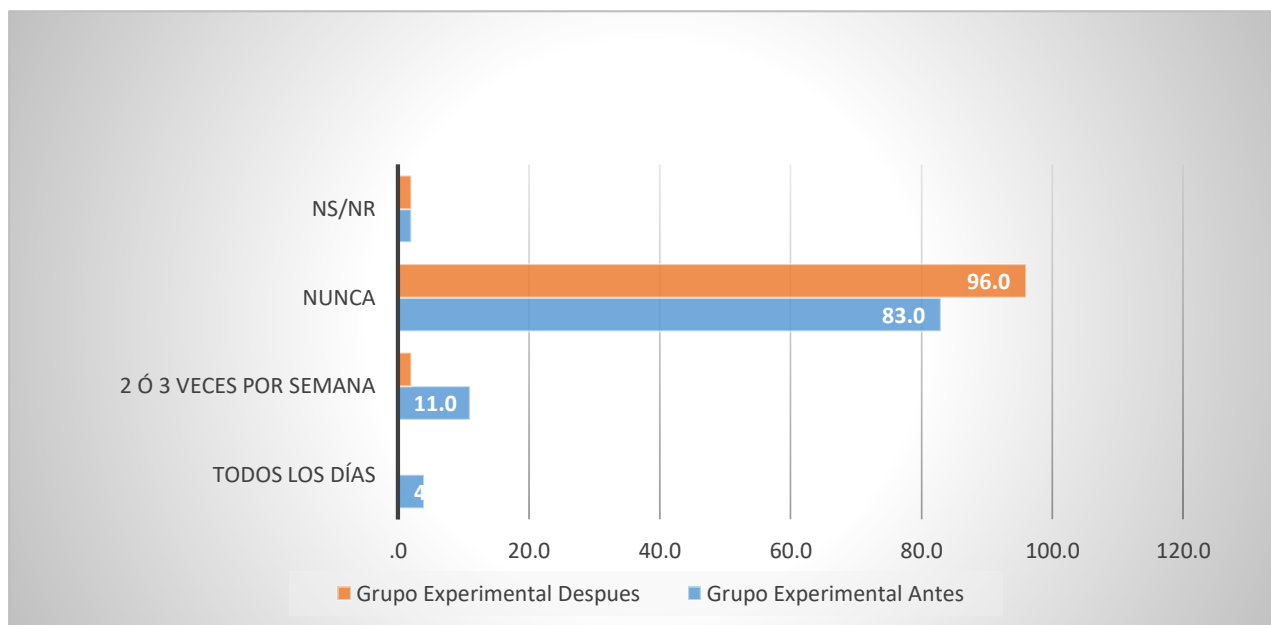


Figura 15. Representación gráfica: “Niñas: me atacan mis compañeras de mi curso y edad. GE”

En función de los resultados en el grupo de varones, el curso de acción a tomar debería orientarse a realizar charlas, sobre la violencia y sus efectos, ya que, su impacto en los adolescentes masculinos, es evidente y tiene una consecuencia positiva en la vida, la convivencia y la salud mental de los mismos.

Por su parte, el porcentaje de niñas que nunca han sido atacadas por compañeras de su mismo curso y edad es del 96 % para el grupo experimental, y 60 % para el grupo control. En contraste, las que sufren ataques diarios es de 0% para el grupo experimental y tan solo 3 % para el grupo control. (Ver gráficos #14 y 15)

Durante las visitas de observación realizadas a los centros educativos gubernamentales, se pudo apreciar eventuales ataques verbales; tanto en la forma del trato, como en el uso recurrente de vocabulario soez, sin embargo, rara vez algún empujón.

Con base en la información recabada al aplicar el instrumento de investigación se concluye que aún sin recibir la orientación y charla apropiada, los niveles de ataques son menores entre las niñas del GC, y son inexistentes para las que ya han sido capacitadas. Lo anterior, significa entonces, que las buenas orientaciones en estos espacios escolares propician la convivencia escolar y las relaciones interpersonales.

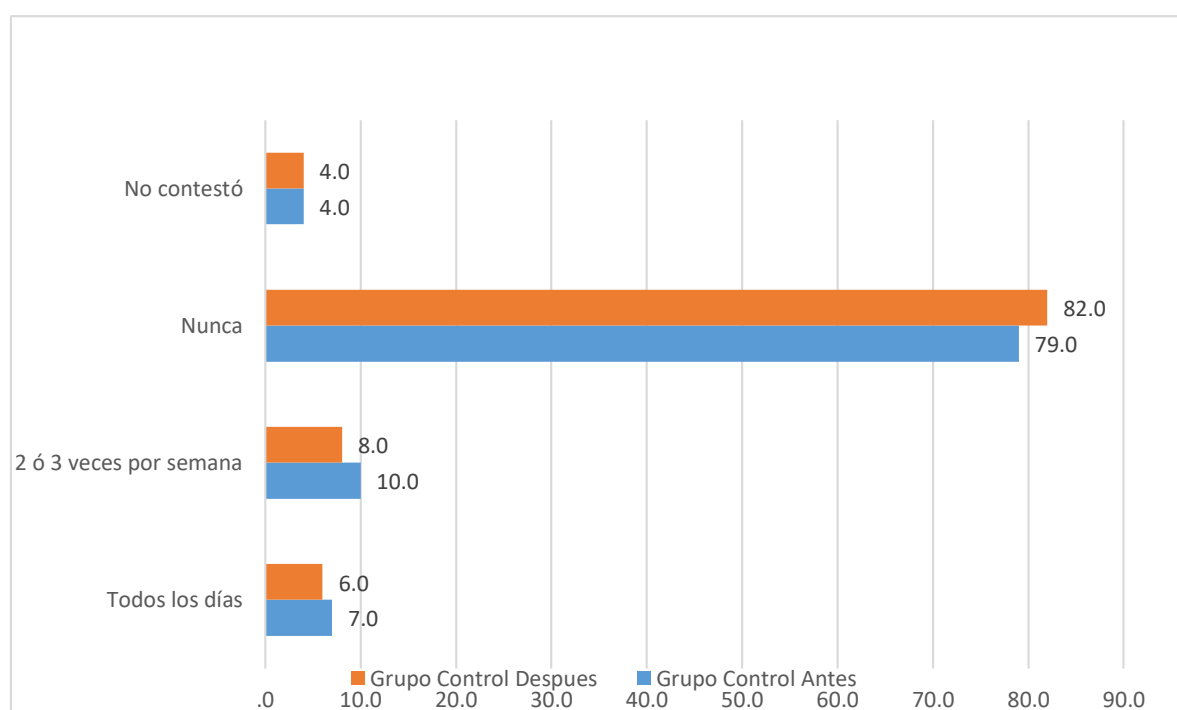


Figura 16. Representación gráfica: “Niñas: me atacan mis compañeras de mi curso y edad. GC”.

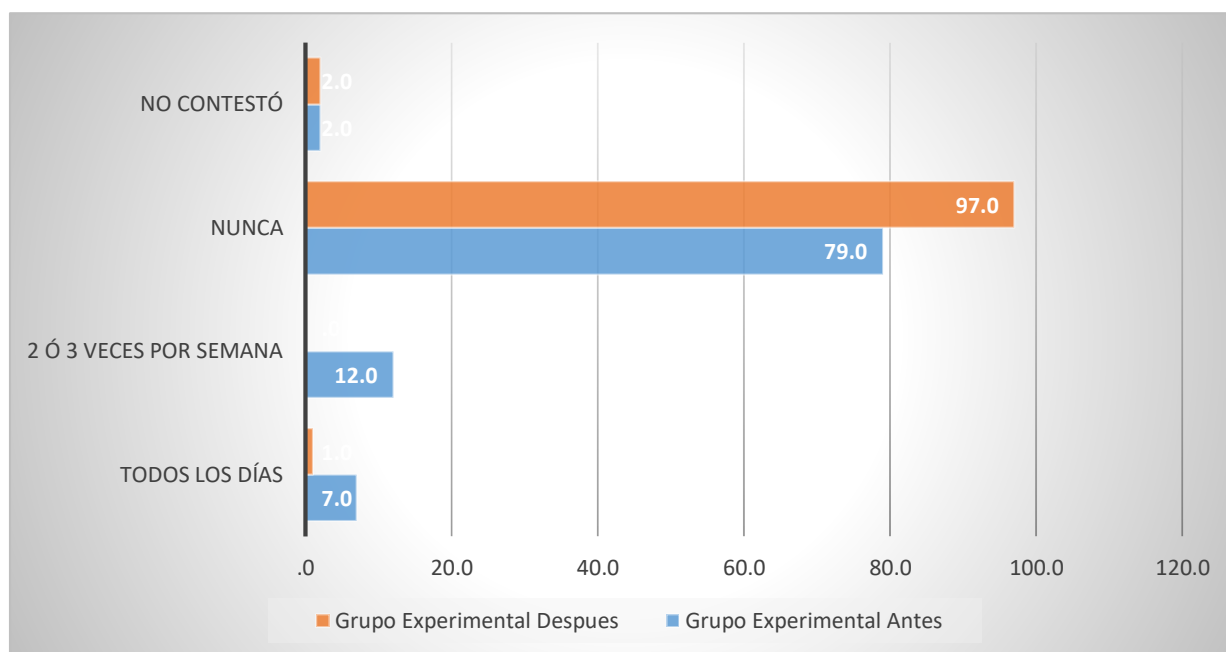


Figura 17. Representación gráfica: “Niñas: quienes me atacan son compañeros de mi curso y edad. GE”

El porcentaje de niñas que nunca han sido atacadas por compañeras de su mismo curso y edad es del 97 % para el grupo experimental, y 82 % para el grupo control. En contraste, las que sufren ataques diarios es de 1% para el grupo experimental y 6% para el grupo control. El aumento en ataques que reciben las niñas de los niños mayores es solo del 3 % para el grupo control y 1 % para el grupo experimental. (Ver gráficos # 16 y 17).

Aunque los episodios en niñas son menos frecuentes entre pares de su misma edad y curso, esto no implica que no exista la violencia, sino que son más cuidadosas en iniciar o dar seguimiento al ejercicio la misma, delante de docentes y autoridades; ya que, en ocasiones, no lo ocultan en presencia de otros empleados como aseadores y vigilantes.

La ruta a seguir involucra, el inculcar en la formación de los niños y niñas, los valores de respeto y tolerancia, haciendo hincapié en que estos no discriminan factores como la edad o el género; sino que contribuyen un ambiente de tolerancia y propician a la vez un mejor clima escolar.

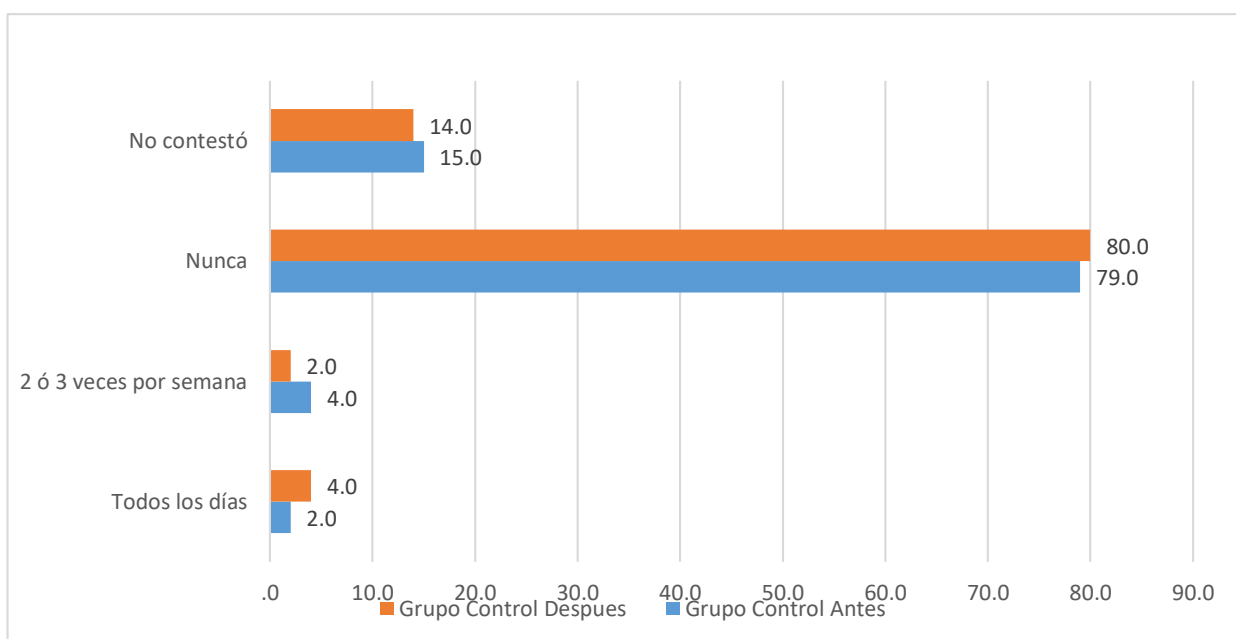


Figura 18. Representación gráfica a la consulta: "Niñas: me atacan mis compañeras de otros cursos y mayores. GC"

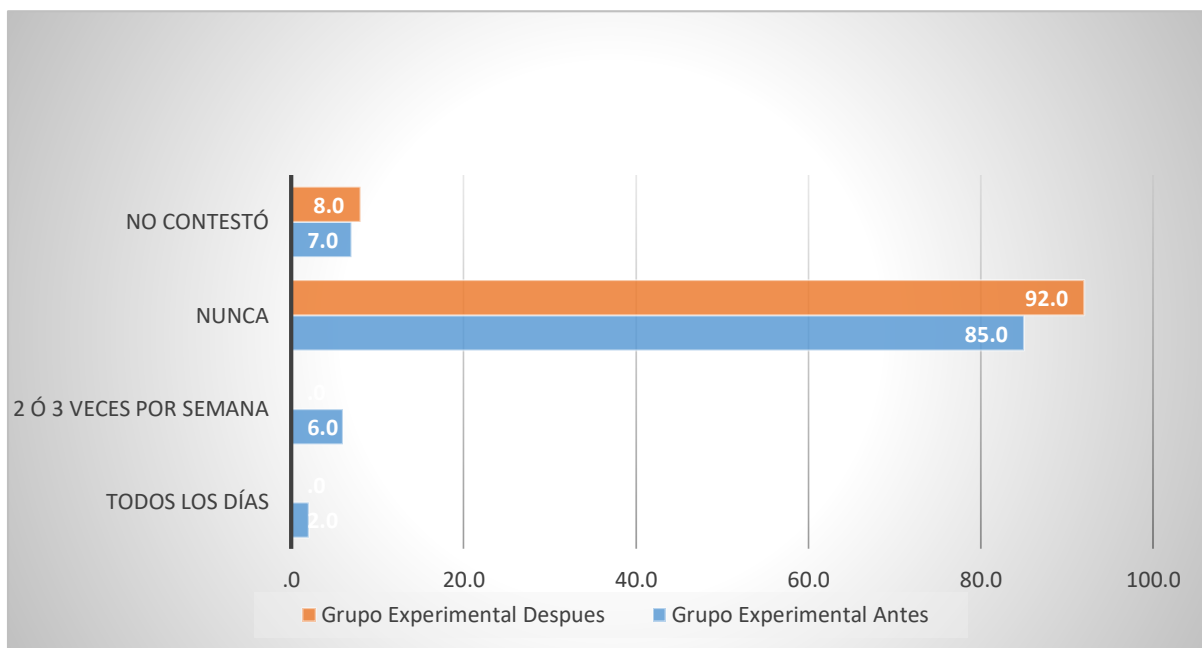


Figura 19. Representación gráfica a la consulta: “Niñas: me atacan mis compañeras de mi curso y edad. GE”

Un 80 % de las niñas del grupo de control jamás han sido atacadas por compañeros mayores que ellas, y del grupo experimental, un 92 %. Por otro lado, del grupo de control, un 4 % ha recibido ataques diarios. Sin embargo, del grupo experimental, un 0 % han sido atacadas.

Las orientaciones y capacitaciones han probado ser un método infalible de reducción en los niveles de ataques, en este caso, probaron reducirlos en un 4 %. (Ver figuras 18 y 19).

En entrevistas realizadas a estudiantes, en estos centros educativos gubernamentales, avalan la existencia de la agresión a veces causada por problemas anteriores en sus domicilios o por disputas por relaciones como noviazgos.

4.3.2 Manifestaciones de violencia escolar según sexo y lugar donde acontece.

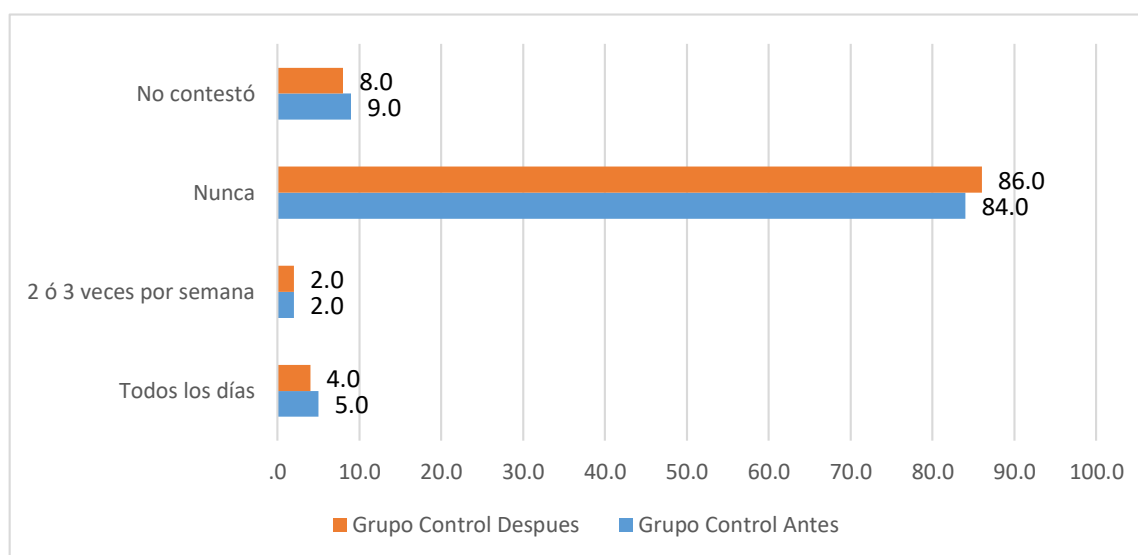


Figura 20. Representación gráfica de la consulta: “Me atacan en los pasillos. GC”.

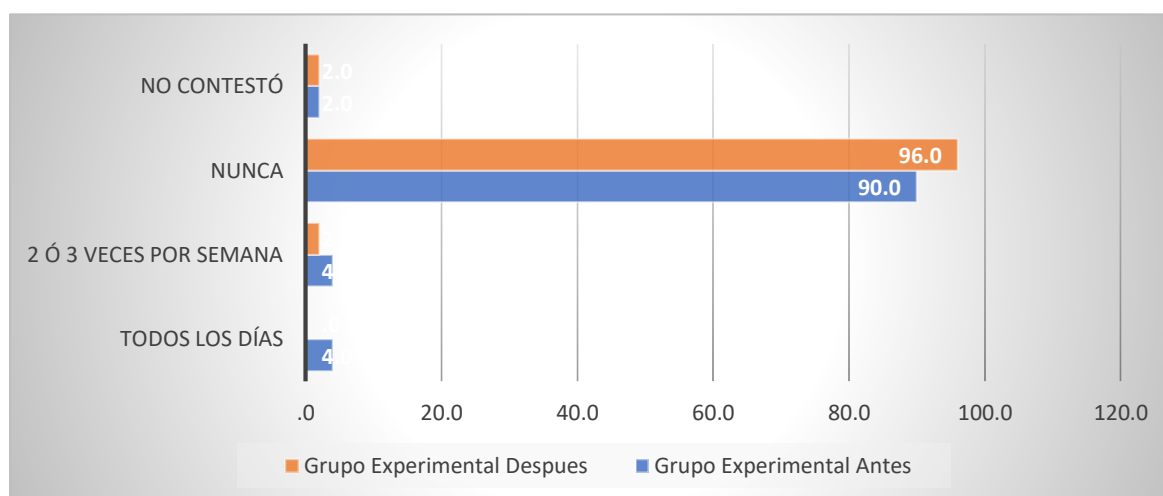


Figura 21. Representación gráfica sobre la consulta: “Me atacan en los pasillos. GE”

Respecto a los ataques en los pasillos, se descubrió que para el grupo control y el grupo experimental, 86 % y 96 % respectivamente, de los estudiantes reportan nunca haberlos experimentado. A diferencia, antes y después un 4 % y 0 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente, reportan ataques diarios en los pasillos. (Figuras 20 y 21).

Los centros educativos gubernamentales cuentan con una matrícula abundante en la jornada de la mañana, por lo que suelen ser frecuentes los empujones en los pasillos, por parte de estudiantes de grados superiores, quienes de alguna manera quieren dejar claro su espacio y que como tienen más tiempo de permanecer en el centro educativo, por lo tanto, consideran que tiene más derecho que los estudiantes de primer ingreso de acuerdo con lo que opinan los estudiantes de primer ingreso.

Después de haber recibido la orientación correspondiente, se reporta la eliminación de los ataques diarios. La mejor decisión es aquella que se refuercen las capacitaciones que minimicen ataques en pasillos. Es necesario que en esta actividad se cuente participación activa de los departamentos de consejería y orientación y la asistencia y puntualidad del docente.

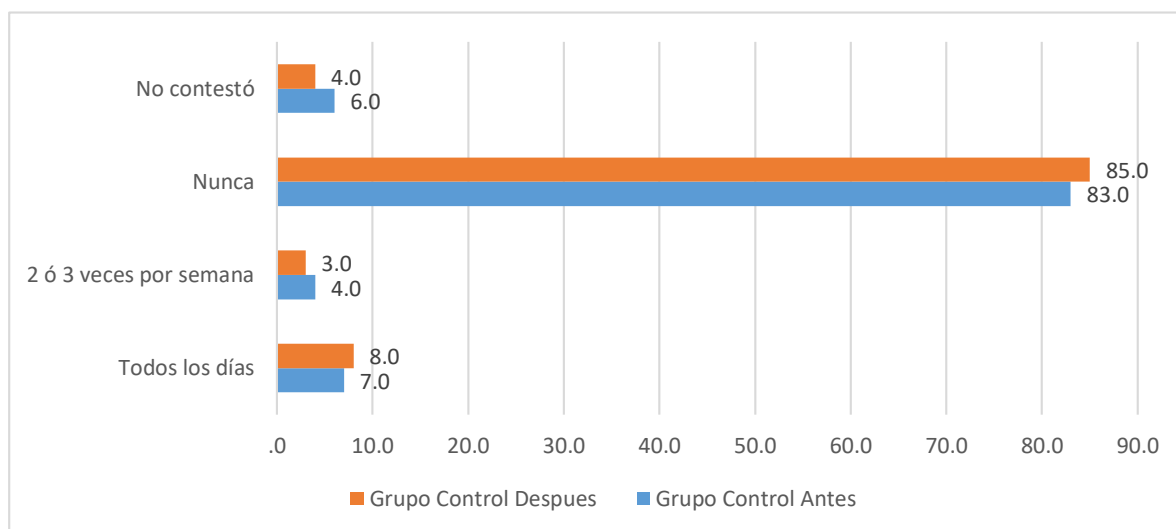


Figura 22. Me violentan dentro del aula. GC

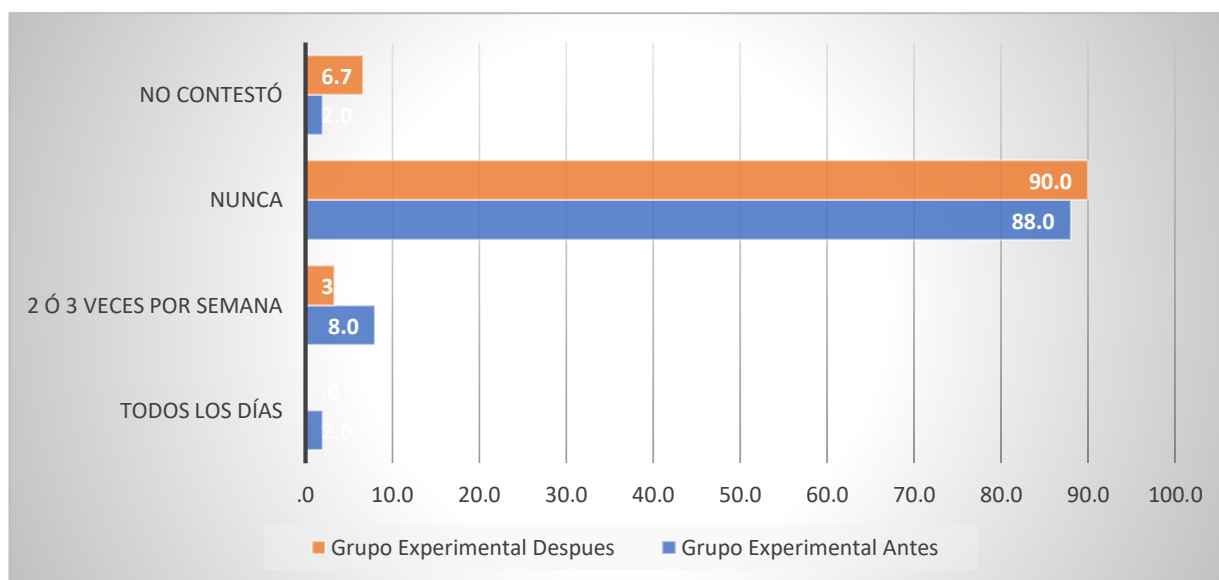


Figura 23. Me violentan dentro del aula. GE

Respecto a la violencia dentro del aula, los porcentajes para el grupo control y el grupo experimental, fueron del 85 % y 90 % respectivamente, de los estudiantes reportan nunca haberla experimentado. En contraste, un 4 % y 0 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente, reportan ataques diarios dentro del aula. (Ver figuras 22 y 23).

Una vez recibida la orientación correspondiente, se reporta la eliminación de los ataques diarios. La violencia dentro del aula es posible en cualquier momento, especialmente en los cambios de hora de clase y por supuesto de docentes, también en sus horas libres, ya que son pocos estudiantes los que se dedican al buen aprovechamiento de ese tiempo; y es allí donde la intervención de consejería y orientación debe efectuarse, pero se ve limitada por la escasez de este personal en los centros, ya que, según la Ley cada consejero debe atender a 150 estudiantes.

Encontramos que el tomar acciones a tiempo, fortalece la seguridad en estos ambientes, así como la asistencia y puntualidad del docente en el aula ayuda a controlar ataques dentro de la misma.

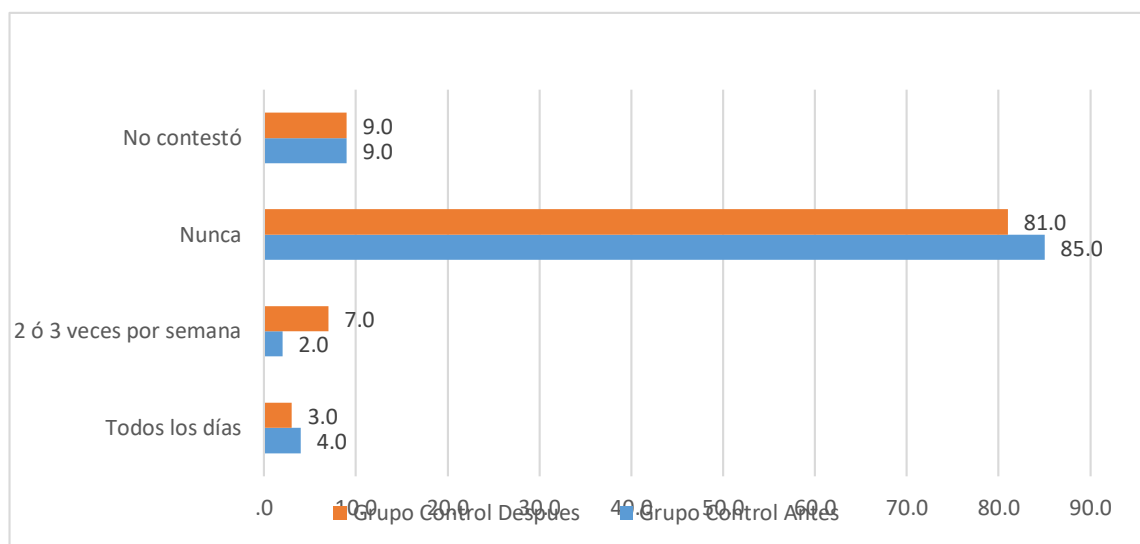


Figura 24. Gráfico que representa la respuesta a la consulta “Me agreden en los baños. GC”

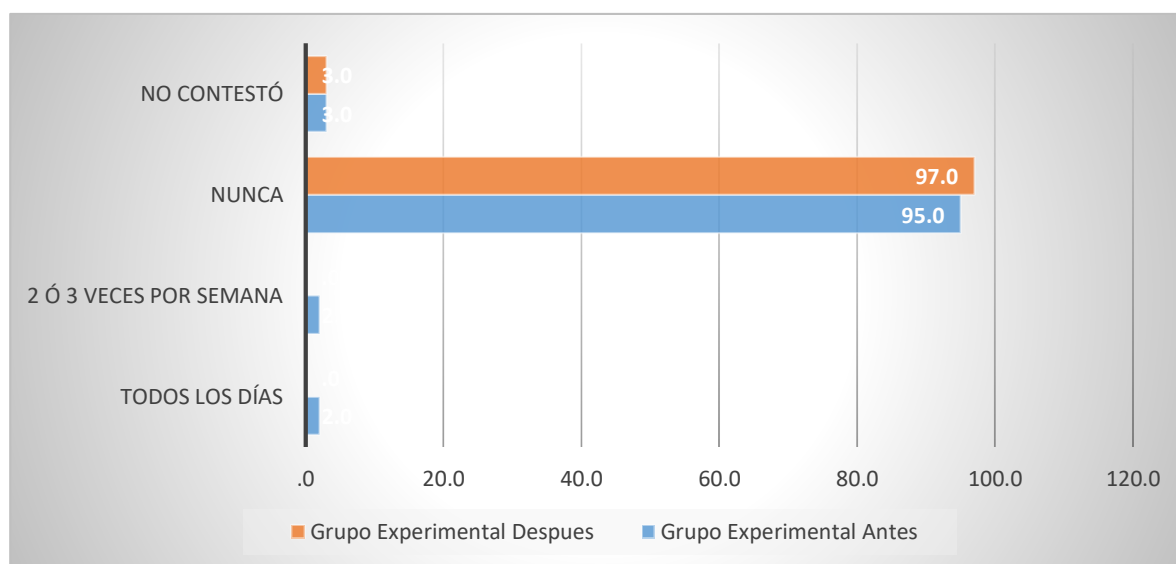


Figura 25. Me agreden en los baños. GE.

Respecto a agresiones en los baños, antes y después, mediante las consultas se estableció que se tiene control, ya que para el grupo control y el grupo experimental, reportaron 81 % y 97 % respectivamente. de estudiantes que indicaron que nunca haberlas experimentado. En contraste, un 3 % y 0 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente, reportan ataques diarios en los baños. (Ver figuras 24 y 25)

Otro factor importante que contribuye a los actos de violencia, es la ubicación de los baños. Tal es el caso del Centro Educativo Gubernamental España, Jesús Milla Selva, (más grande de los tres centros de estudio) que, debido a su mayor concentración de estudiantes, y para dar espacio a más aulas, la ubicación de los sanitarios para estudiantes se ha trasladado para espacios menos transitados y vigilados, lo que se ha vuelto un lugar propicio para la violencia.

Es importante rescatar, que después de haber recibido la tutoría correspondiente, se reporta la eliminación de las agresiones diarias en los baños. La mejor decisión es aquella que se oriente a reforzar las capacitaciones que las minimicen y sobre todo el mantener vigiladas estas áreas. Es necesario que en esta actividad se cuente con participación activa de los padres de familia, así como dar estricto seguimiento a las indicaciones emanadas por las autoridades, al momento de hacer uso de los baños.

Lo anterior indica que el tomar acciones a tiempo, fortalece la seguridad en estos ambientes, así como la asistencia y puntualidad del docente en el aula ayuda a controlar ataques dentro de la misma.

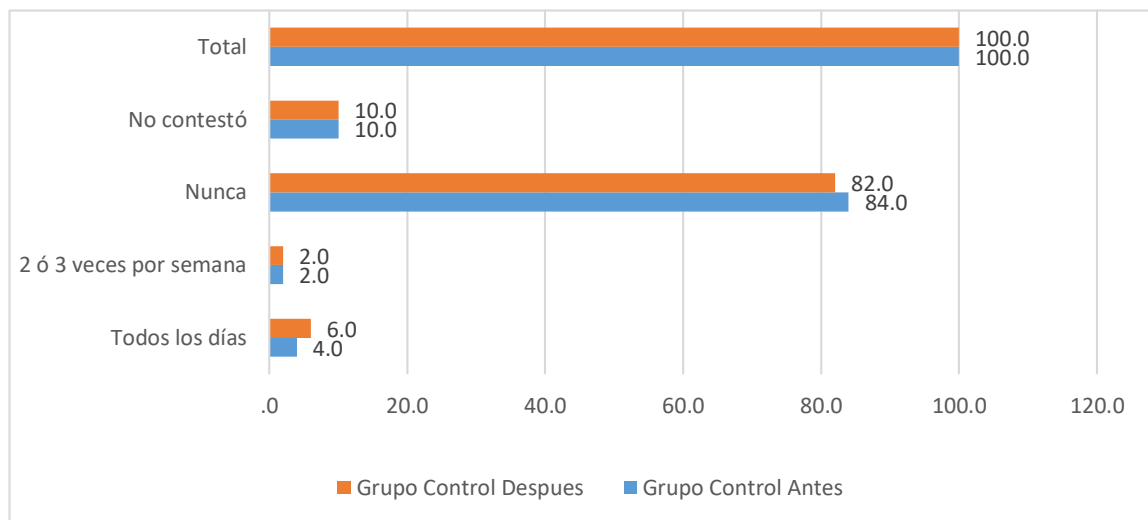


Figura 26. Representación gráfica sobre la violencia en la cafetería. GC

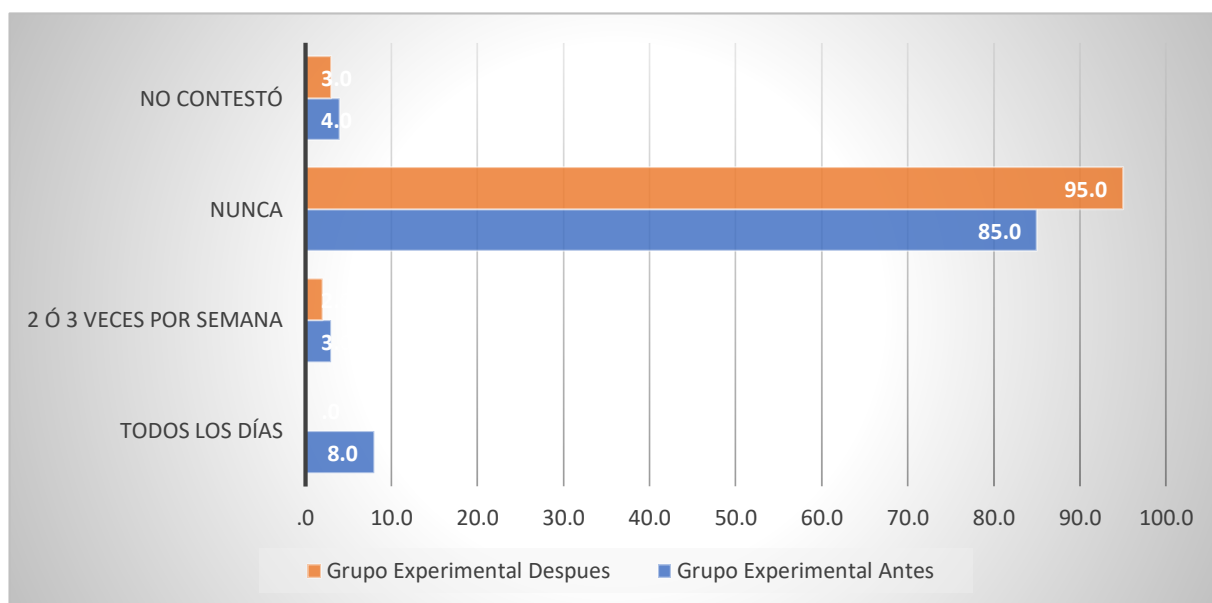


Figura 27. Representación gráfica sobre la violencia en la cafetería. GE.

Respecto al hostigamiento en la cafetería, para el grupo control y el grupo experimental, 82 % y 95 % respectivamente, de los estudiantes reportan nunca haberla experimentado. En contraste, un 6 % y 0 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente, reportan ataques diarios en la cafetería. (Ver figuras 26 y 27).

En estos los centros educativos gubernamentales, se pudo observar que: las cafeterías son lugares de hacinamiento, ideales para acciones violentas como despojar a los más pequeños de sus espacios en las filas para avanzar más rápido a la ventanilla de atención, cargarlos con la compra de sus alimentos, obligarlos a compartir sus comidas con otros en contra de su voluntad y en última instancia, son despojados de la misma.

Después de haber recibido la orientación correspondiente, se reporta la eliminación de los ataques diarios. La atención expedita de las cafeterías, las reglas de convivencia y los horarios son aspectos a retomar para evitar estas situaciones de estrés y agresión.

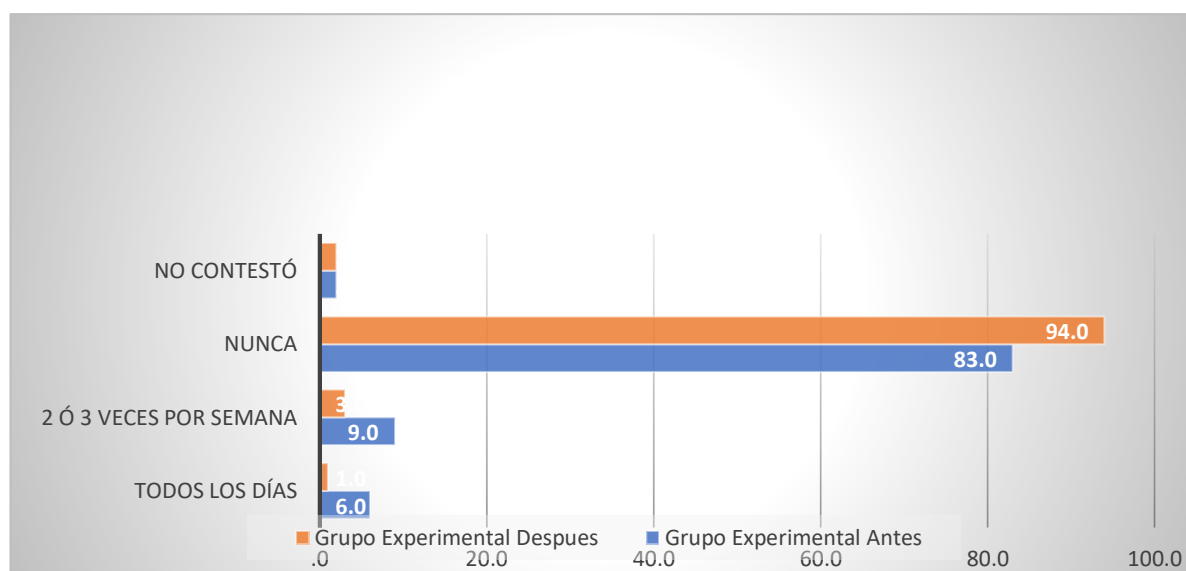


Figura 28. Me molestan en las áreas deportivas. GC

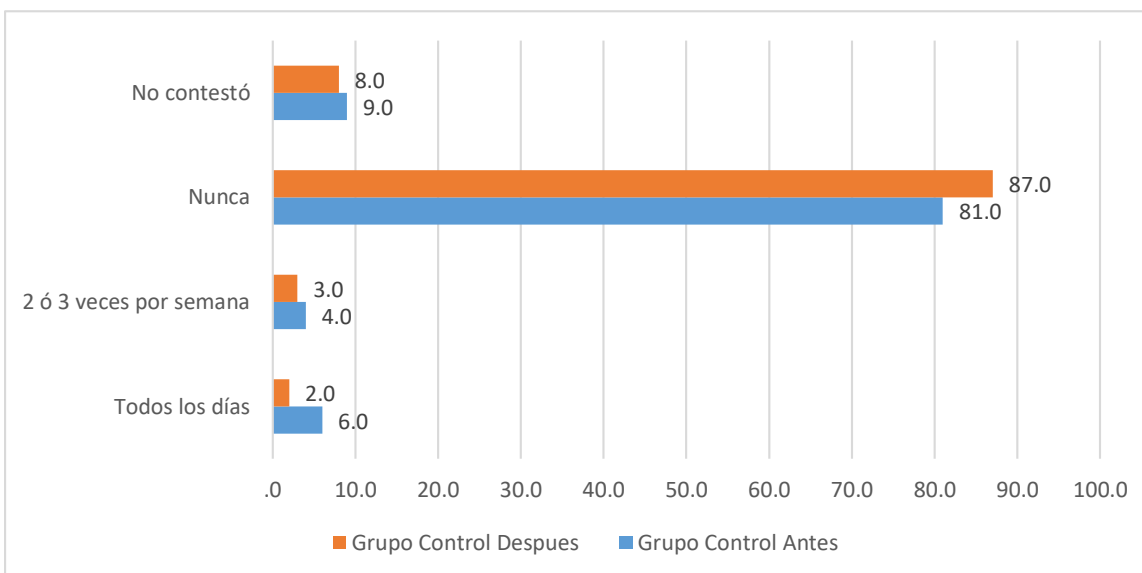


Figura 29. Agresiones en las áreas deportivas.

En cuanto a ataques en las áreas deportivas, se tiene que, para el grupo control y el grupo experimental, 87 % y 94 % respectivamente, de los estudiantes que no han repostado esta experiencia. En oposición a esto, un 4 % y 0 % para el grupo control y el grupo experimental. (Ver figuras 28 y 29)

Después de haber recibido la orientación correspondiente, se reporta una reducción del 7% en los ataques diarios. La atención con base en la planificación adecuada, reglamento de uso de las canchas, normas de convivencia y los horarios son aspectos que, requieren atención primaria para evitar estas situaciones de estrés y agresión.

Este acto de violencia escolar es evidente cuando hay varias secciones compartiendo estos espacios, como eventos deportivos o culturales.

4.3.3 Comparaciones groseras

La violencia denominada como “comparaciones groseras” agrupan aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto, comparaciones groseras y desconsideración por la dignidad del adolescente. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los moteos, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

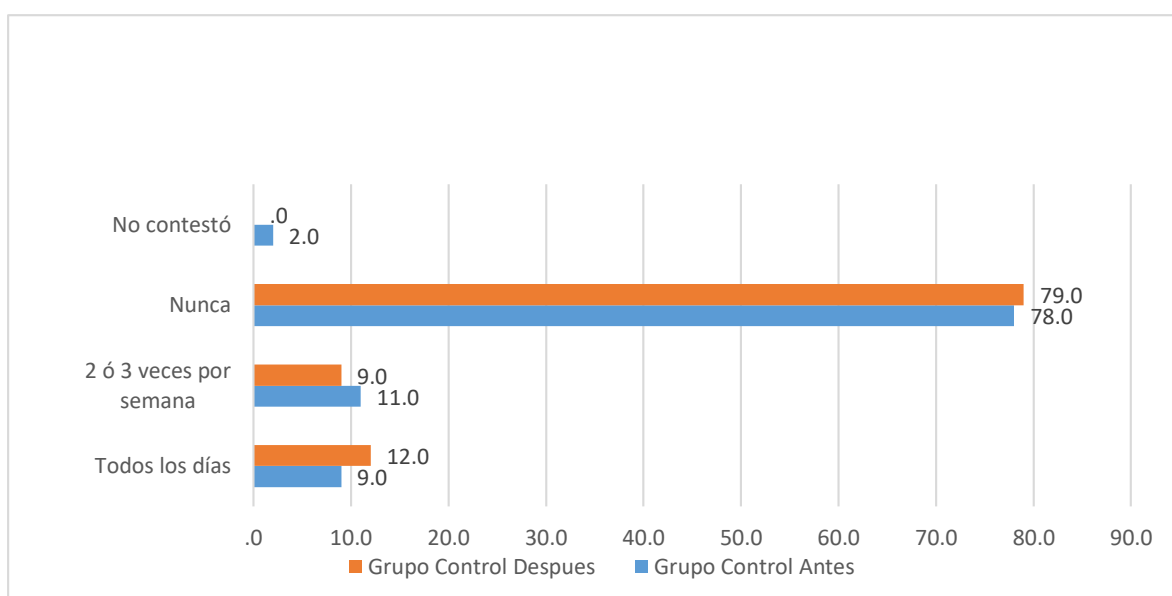


Figura 30. Comparaciones groseras: “Me comparan groseramente, GC”

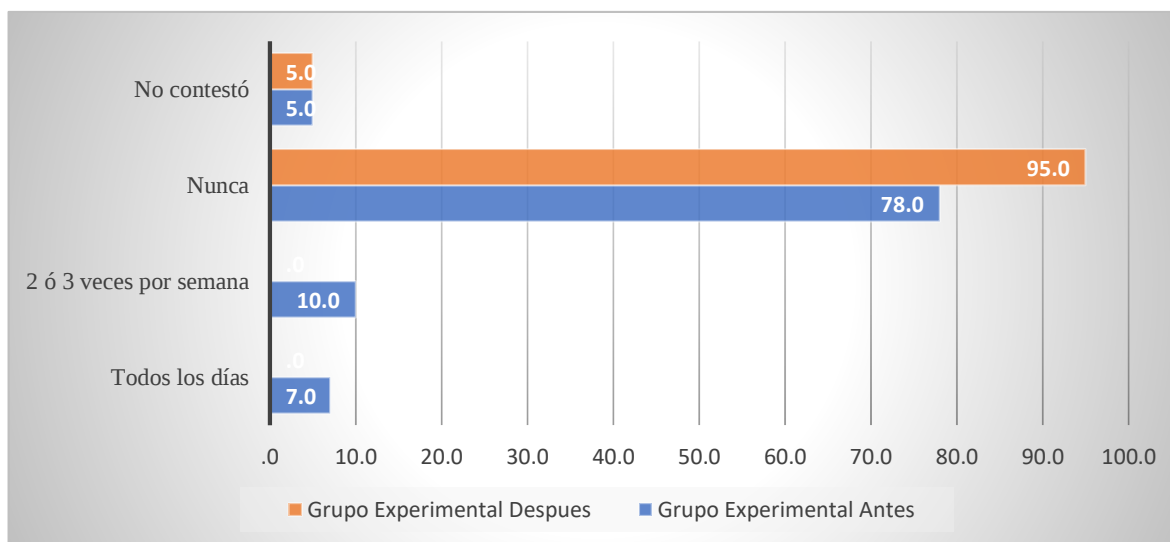


Figura 31. Comparaciones groseras: “Me comparan groseramente, GE”

Se puede observar que los porcentajes de la no ocurrencia de comparaciones groseras ligadas a la discriminación son del 79 % y 95 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, de un 12 % y 0 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para comparaciones groseras diarias. (Ver figuras 29 y 30)

Cuando se impartieron las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 12 % en este comportamiento negativo, mismo que llevó a la eliminación de estas actitudes.

Es importante recalcar a los estudiantes que la violencia no se limita al ámbito físico, sino que también existe en el psicológico y que la eliminación de estas acciones promueve la salud mental en los estudiantes.

La broma, suele ser el inicio de los maltratos entre pares, y cuando se logra molestar al agredido, este suele defenderse y los agresores vuelven más agresivos y aumentan su agresión con insultos o comparaciones groseras que de alguna manera anulan al agredido; en varias ocasiones hubo la intervención de otros pares o docentes que repelen este tipo de agresión.

4.3.4 Poner apodos.

Es la manifestación del menosprecio, el odio, la ridiculización, los moteos o apodos, la imitación burlesca son las indicaciones de esta escala.

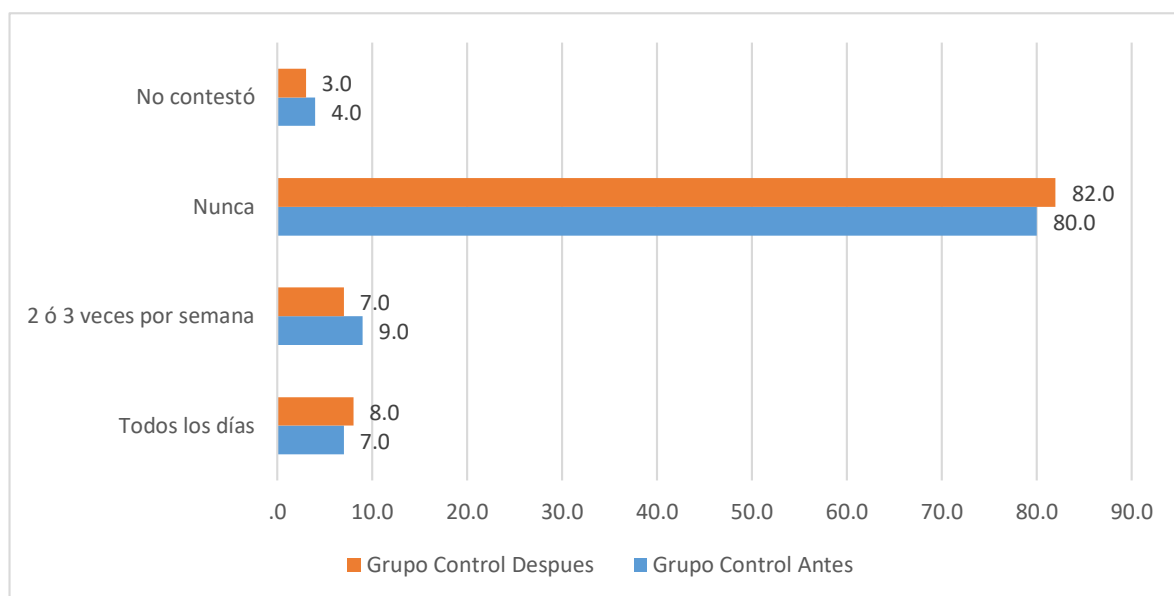


Figura 32. Violencia verbal por aspectos raciales.

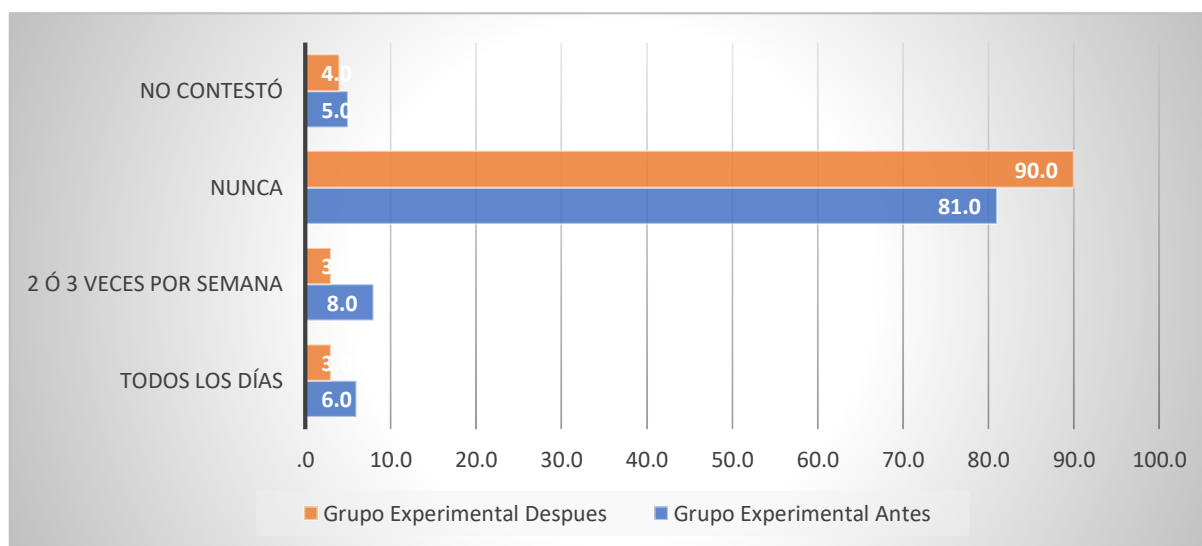


Figura 33. Me dicen apodos por mi color. GE

De acuerdo con los resultados, se puede observar que los porcentajes de la no utilización de apodos por color de piel, son del 82 % y 90 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, de un 8 % y 3 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para utilización diaria de apodos por color. (Figuras 32 y 33)

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 5% en este comportamiento negativo, desde un 8 % a un 3 %.

Es importante recalcar a los estudiantes que el respeto y tolerancia no hacen discriminación en cuanto a la edad, el género, religión ni la raza.

En los recorridos por los tres centros educativos gubernamentales trabajados, se observó el frecuente uso de vocabulario soez, así como el estigma del apodo entre pares. En entrevistas realizadas, se indagó el porqué de los apodos y generalmente, los estudiantes, hacen alusión a las características físicas del estigmatizado o en su defecto por alguna broma realizada. Dichos apodos ya eran de carácter generalizados más que su

nombre de pila ya que había algunos que no sabía el nombre de sus pares, aludiendo que solo por el apodo los conocían.

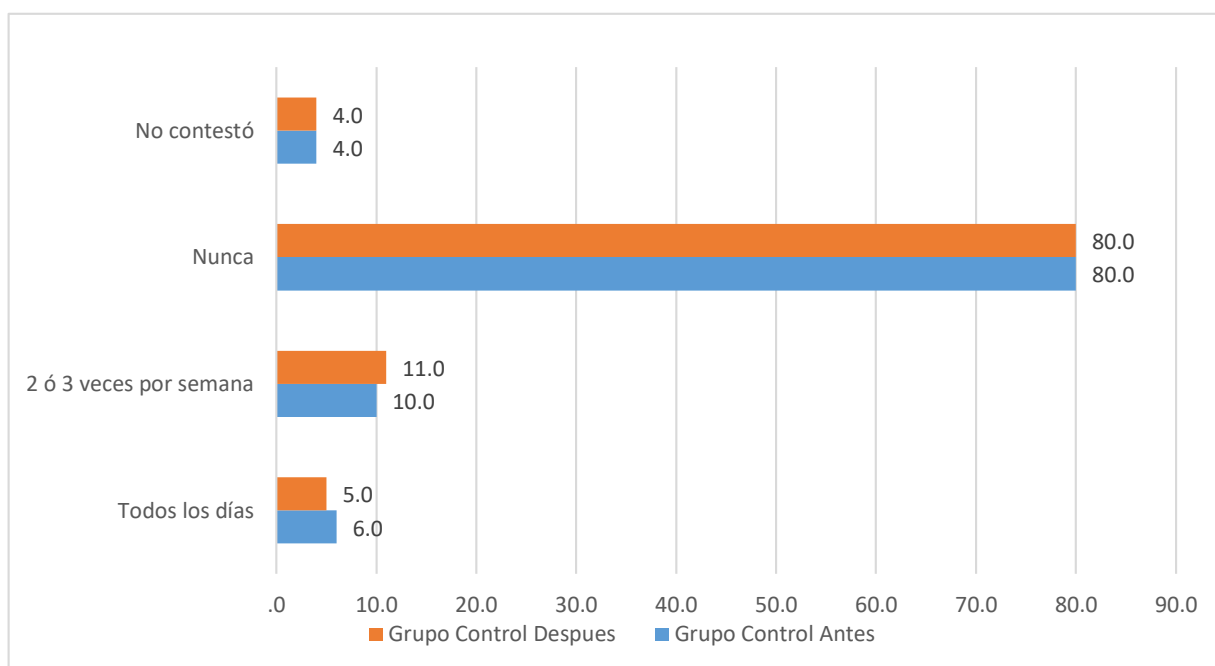


Figura 34. "Me dicen apodos por mi forma de hablar, GC".

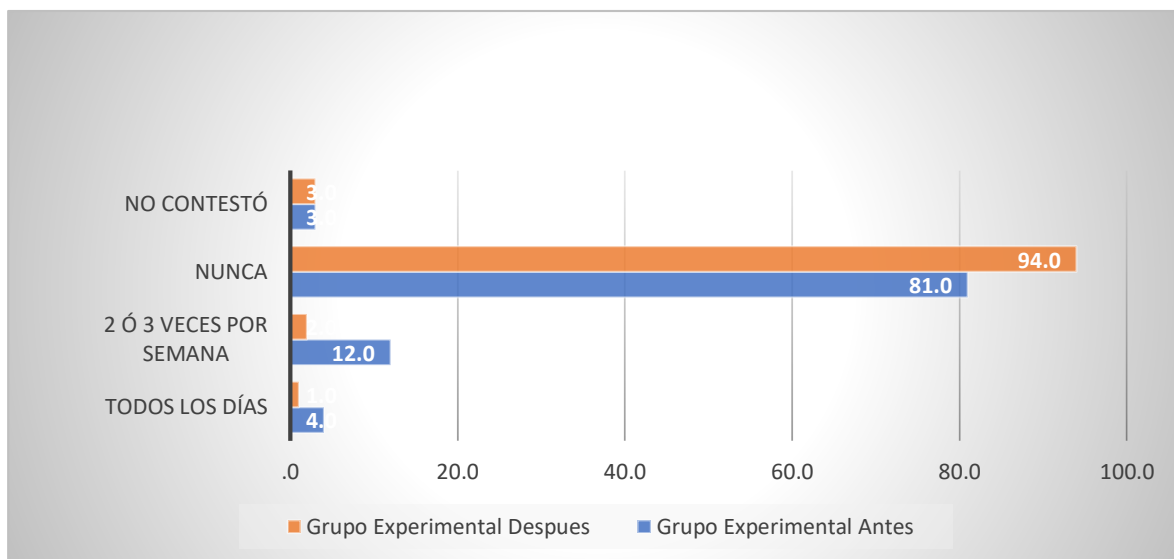


Figura 35. Me dicen apodos por mi forma de hablar. GE.

Los porcentajes de la no utilización de apodos por la forma de hablar son del 80 % y 94 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, de un 5 % y 1 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para nombramientos diarios de apodos por la forma de hablar. (Ver figuras 34 y 35).

Tras la implementación de orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 4% en este comportamiento negativo, desde un 5 % a un 1 %.

Es importante recalcar que se realizaron grupos de enfoque, con estudiantes de los Centros Educativos Gubernamentales por el uso constante de los apodos, como origen de los apodos; haciéndoles ver la diferencia en la diversidad de las personas. Se hizo énfasis en difícil que pueden hacer la existencia de un individuo al estigmatizarlo con apodos, lo que hace la convivencia en sociedad, invivible para algunos, convirtiéndose esto en una de las razones por las que debe promoverse el respeto y la tolerancia hacia todas las formas de hablar de los individuos.

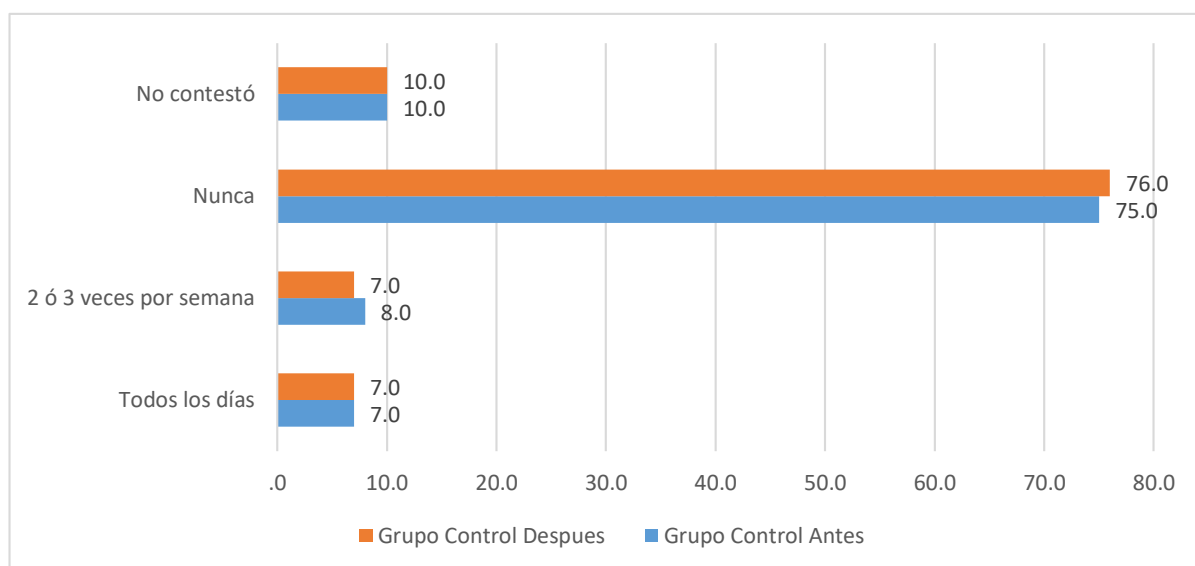


Figura 36. Me dicen apodos por mi apariencia. GC.

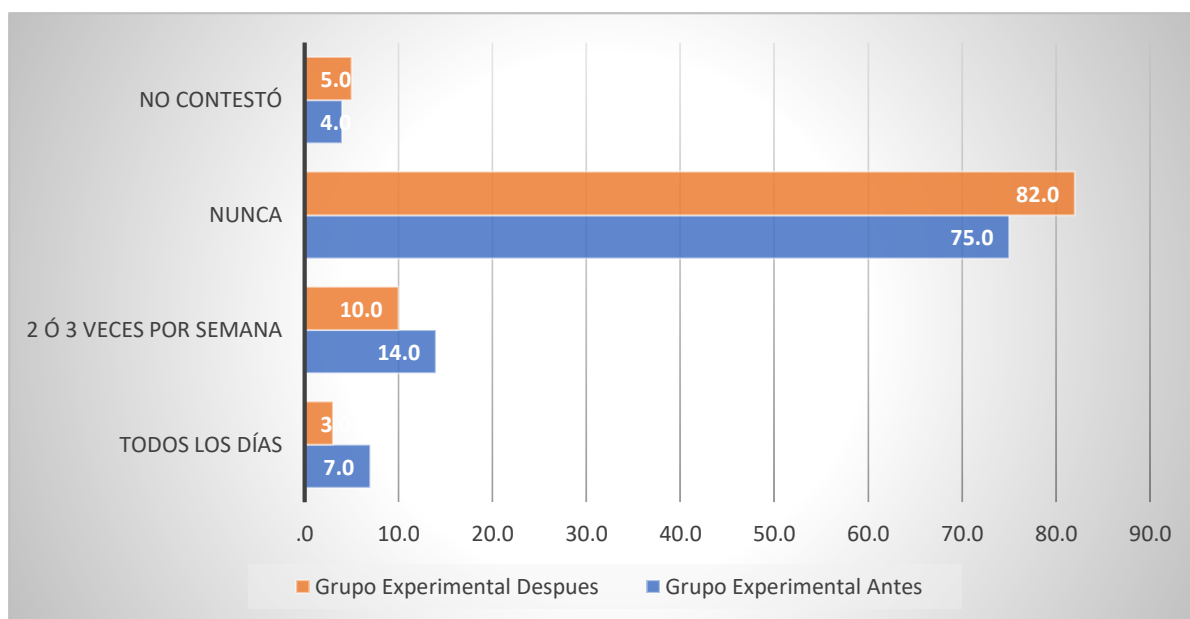


Figura 37. Me dicen apodos por mi apariencia. GE.

Tomando en cuenta los resultados, los porcentajes de la no utilización de apodos por la apariencia son del 76 % y 82% respectivamente. Asimismo, de un 7 % y 3 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para nombramientos diarios de apodos por apariencia. (Ver gráficos # 33 y 34).

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones necesarias, se presentó una reducción del 4% en este comportamiento negativo, desde un 7 % a un 3 %.

La instrucción en cuanto al respeto, tolerancia y apreciación de los rasgos físicos de las personas es muy importante para asegurar el desarrollo adecuado de la autoestima de los estudiantes. También es vital recalcar en lo efímero de la apariencia y lo trascendental del carácter que ellos deben desarrollar.

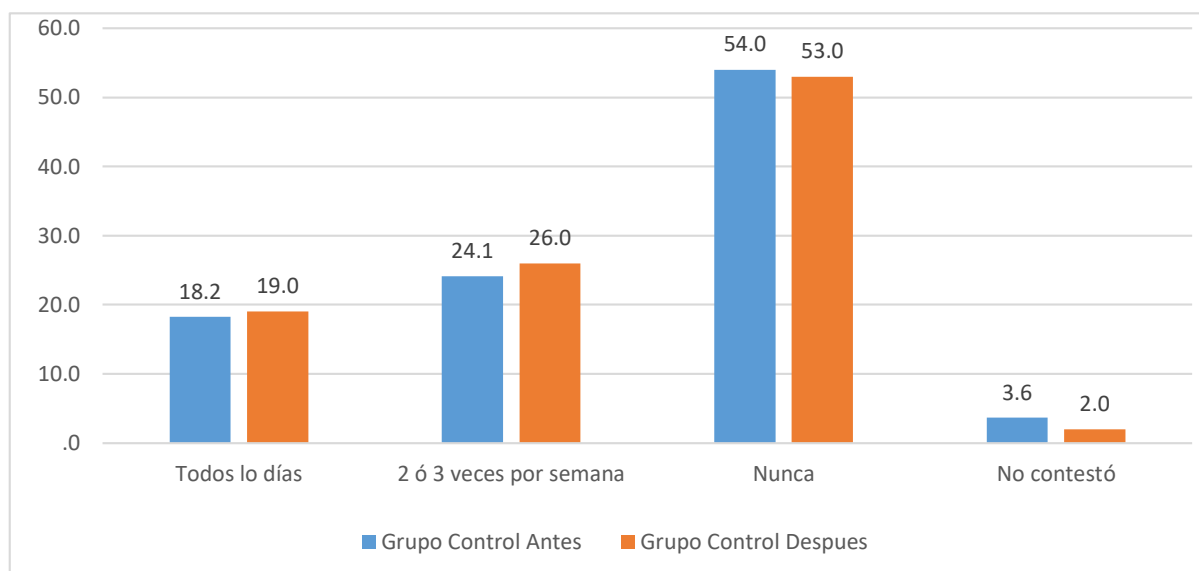


Figura 38. Representación gráfica sobre el uso de apodos. GC.

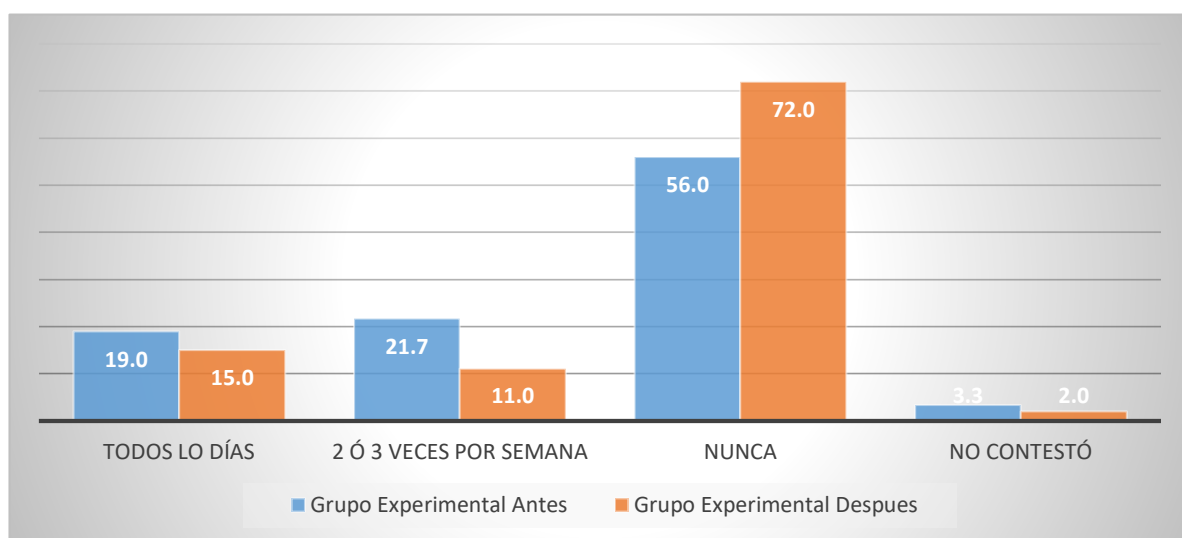


Figura 39. Representación gráfica del uso de apodos en el GE.

Al llevar a cabo procesos de observación *in situ* sobre la temática de los apodos, se reveló que un 53 % y 72 % de los estudiantes nunca han sido llamados con apodos para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 26 % y 11 % para GC y GE respectivamente son llamados con apodos 2 o 3 veces por semana; y un 19 % y 15 %, son llamados con apodos todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (figuras 38 y 39).

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 4 % en la cantidad de estudiantes que han sido llamados con apodos.

Concienciar acerca de la importancia de utilizar los nombres de pila y no los apodos como respeto a la dignidad humana y se eviten las estigmatizaciones en los estudiantes.

4.3.5 Rechazo por apariencia Física

En el presente año, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) presentó un alarmante informe en el que pone el foco en la discriminación en el ámbito escolar y alerta que la problemática es preocupante a nivel mundial. Entre las conclusiones que se postulan en la investigación, surge que aún hoy la apariencia física es la causa más frecuente de intimidación entre pares en el escenario escolar.

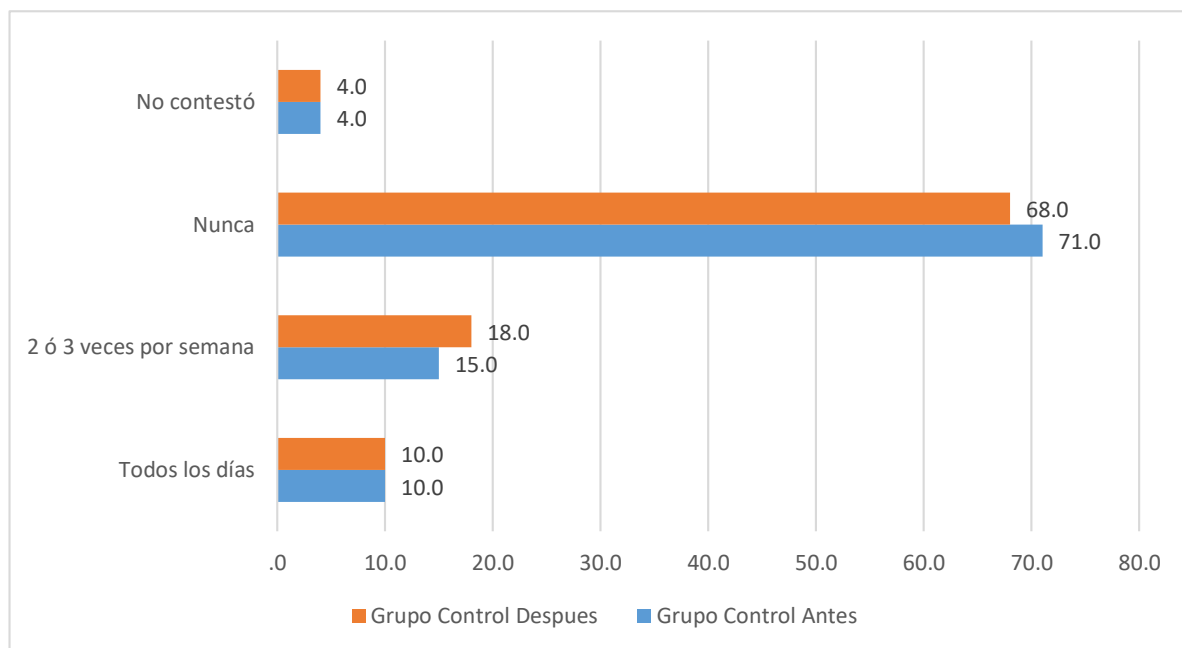


Figura 40. Ciertos estudiantes se sienten ignorados y rechazados. GC.

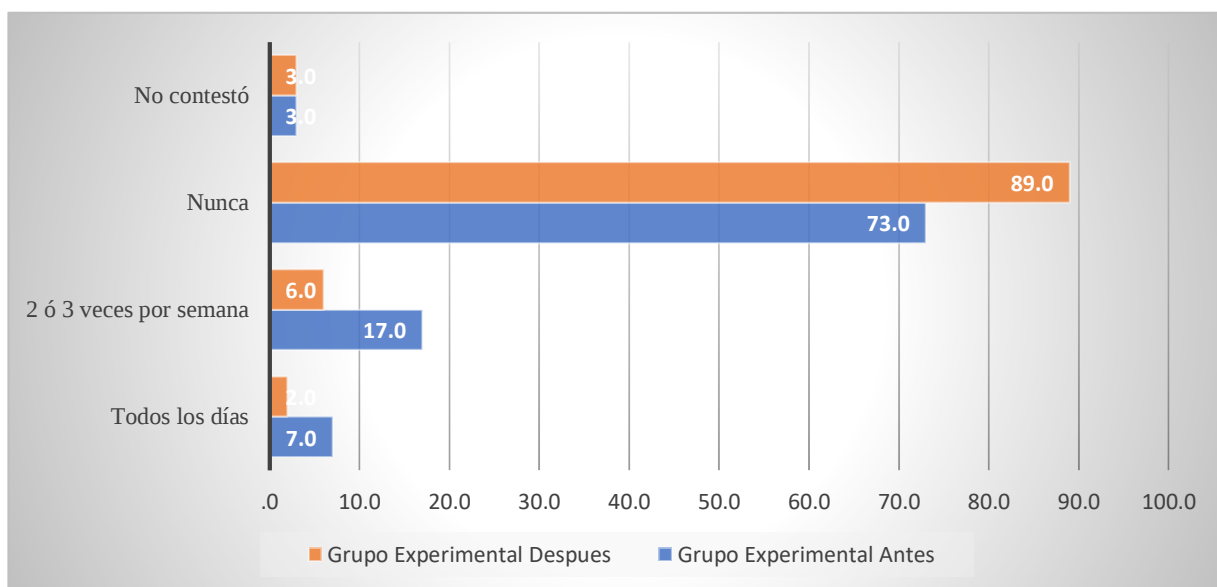


Figura 41. Ciertos estudiantes se sienten ignorados y rechazados. GE.

Los porcentajes del no rechazo son del 68 % y 89 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. De igual manera, de un 10 % y 2 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para aceptación. (Figuras 40, 41 y 38)

Luego de la realización de las tutorías y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 8 % en este comportamiento negativo, desde un 10 % a un 2 %.

La instrucción brindada a los estudiantes con respecto al aprendizaje del trabajo en equipo y la convivencia en general con sus compañeros son vitales en esta etapa del desarrollo emocional para acrecentar el sentimiento de aceptación.

Esta situación es más común entre pares del mismo curso, con quienes comparten más tiempo en el aula de clase y tienen más espacio para la observación de detalles o simplemente la apreciación de detalles como errores o equivocación que inicialmente causan hilaridad en el grupo, puede marcar para siempre a un estudiante.

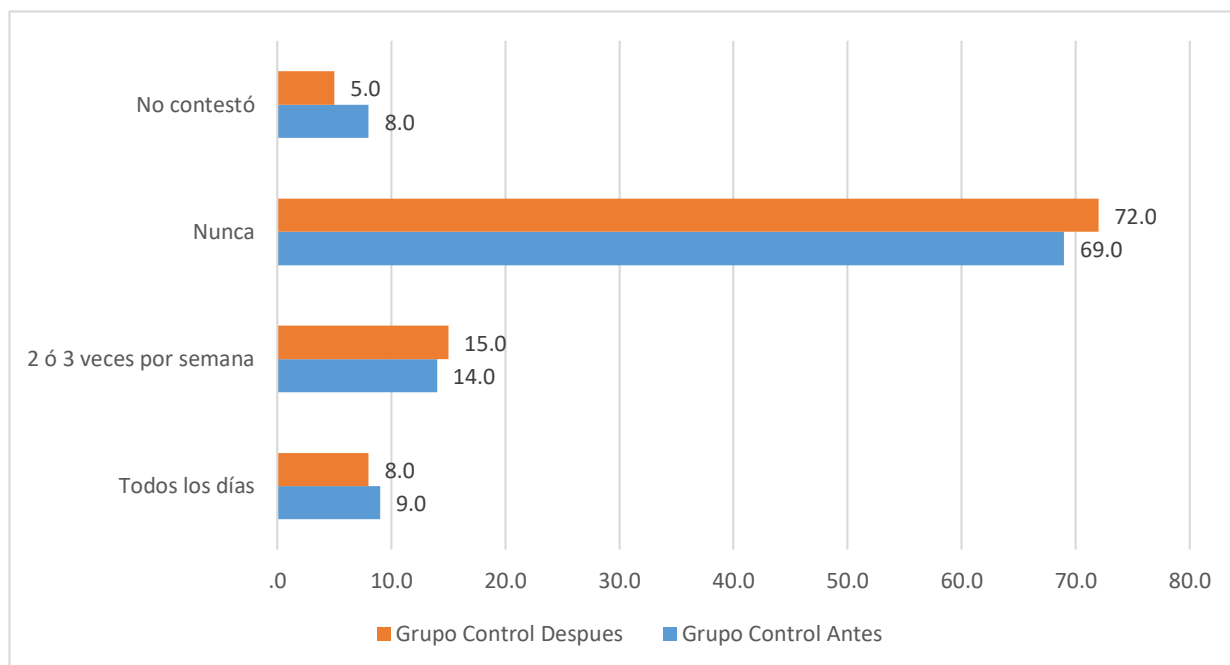


Figura 42. Burlas por apariencia física. “Se ríen de su apariencia física”. GC

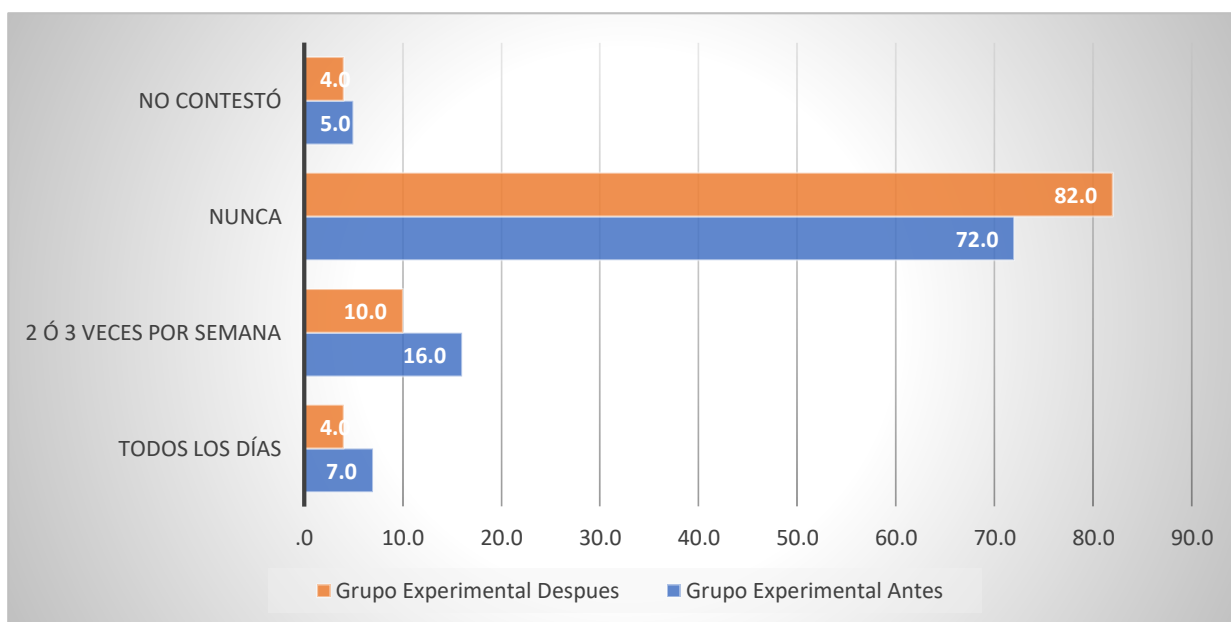


Figura 43. Burlas por apariencia física. “Se ríen de su apariencia física”. GE.

Obsérvese que los porcentajes de la ausencia de burla por la apariencia física según el origen es del 72 % y 82 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, de un 8 % y 4 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para las burlas diarias por la apariencia física según el origen. (Ver figuras 42 y 43).

Hubo una reducción del 4 % en este comportamiento negativo, desde un 8 % a un 4 %, desde que se realizaron las orientaciones y capacitaciones necesarias. Debe instruirse a los estudiantes, en función de la convivencia étnica y la tolerancia racial para eliminar este tipo de comportamientos, dada importancia de estos elementos en el patrimonio intangible de la nación.

4.3.6 Daño a la propiedad

Es un tipo de acoso físico, es muy común entre los adolescentes. Además de los golpes incluye el robo o el daño intencionado a la propiedad de la víctima.

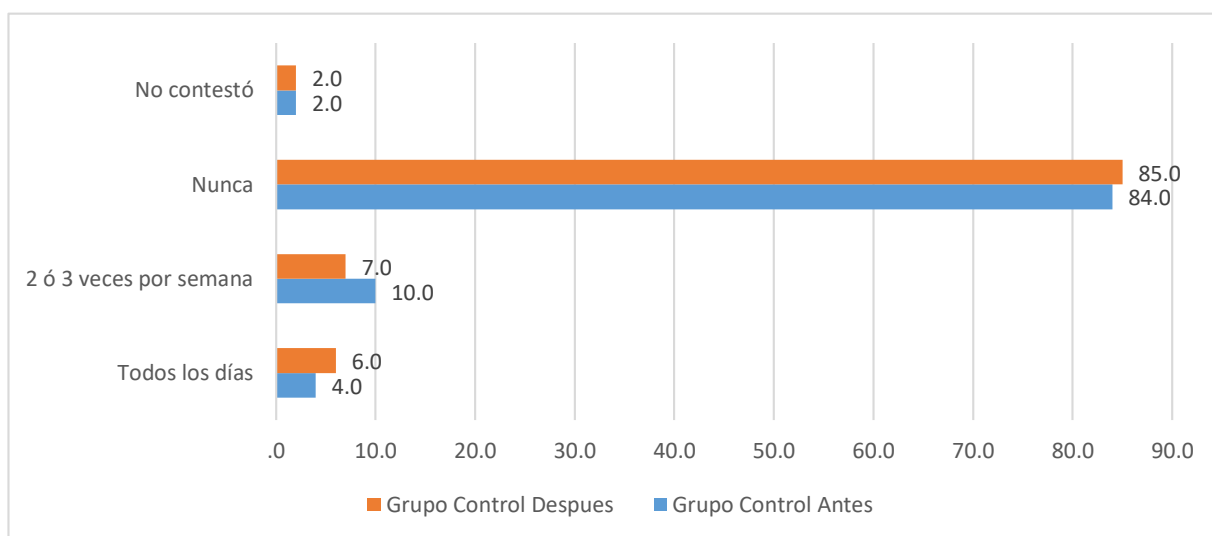


Figura 44. Rompen mis trabajos a propósito. GC.

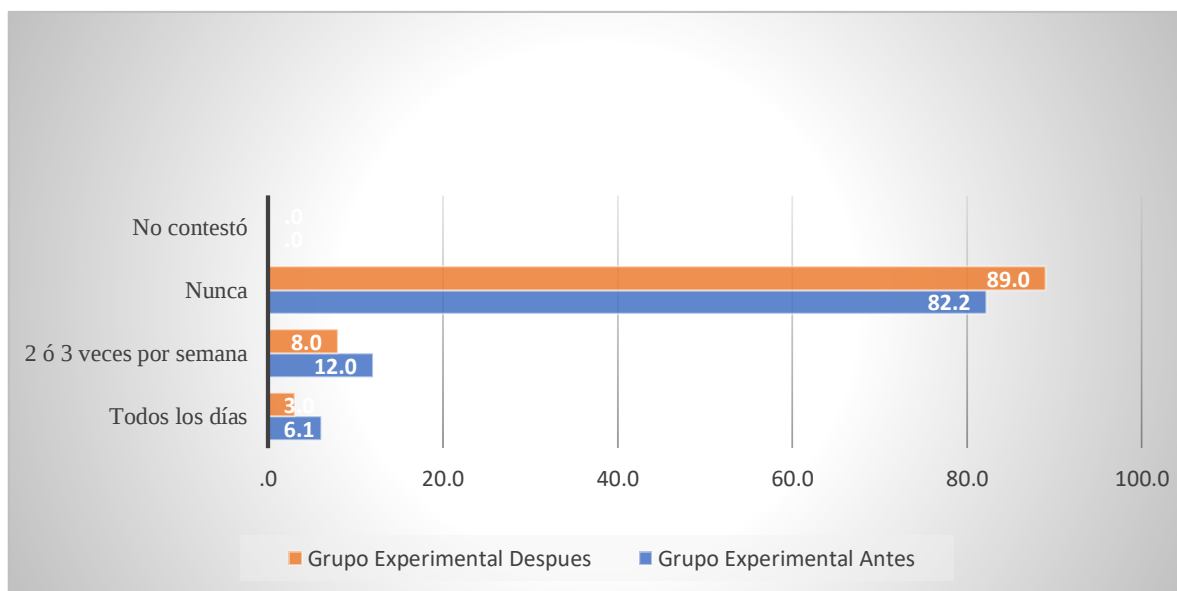


Figura 45. Rompen mis trabajos a propósito. GE.

De acuerdo con los resultados expuestos en la figura 44, los porcentajes de daño a los trabajos ajenos a propósito son del 85 % y 89 % para el GC y el GE respectivamente. Asimismo, de un 6 % y 3 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para la incidencia diaria de estas acciones.

Cuando se realizaron las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 3% en este comportamiento negativo, desde un 6 % a un 3 %. (figuras 44 y 45).

Los docentes en estos centros educativos gubernamentales, reportan el tráfico de tareas, que algunas oportunidades no es una venta ni tampoco un préstamo sino, una exigencia de parte del agresor o también los obligan a no presentarlas para exigir más tiempo para la presentación.

No solo es necesaria la aplicación de medidas preventivas hacia este tipo de acciones (tales como tutorías y orientación), sino que también de medidas correctivas que eviten y eliminen esa conducta reprochable.

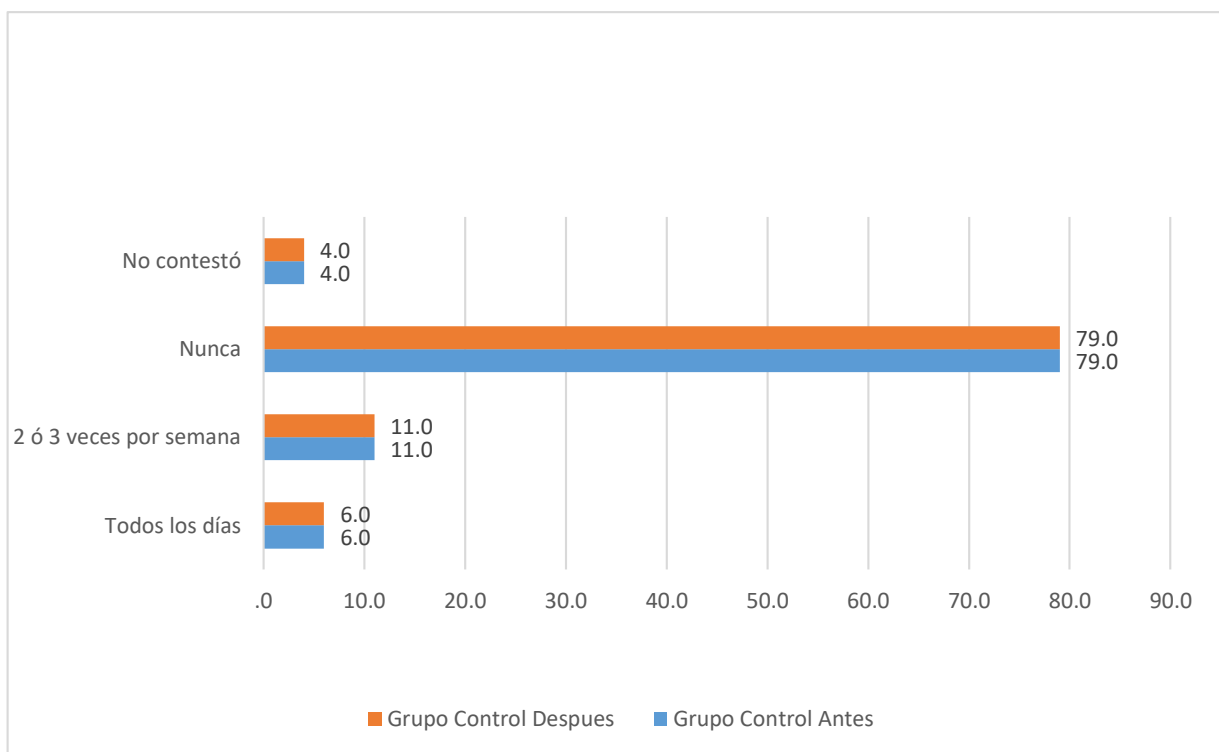


Figura 46. Daños al uniforme.

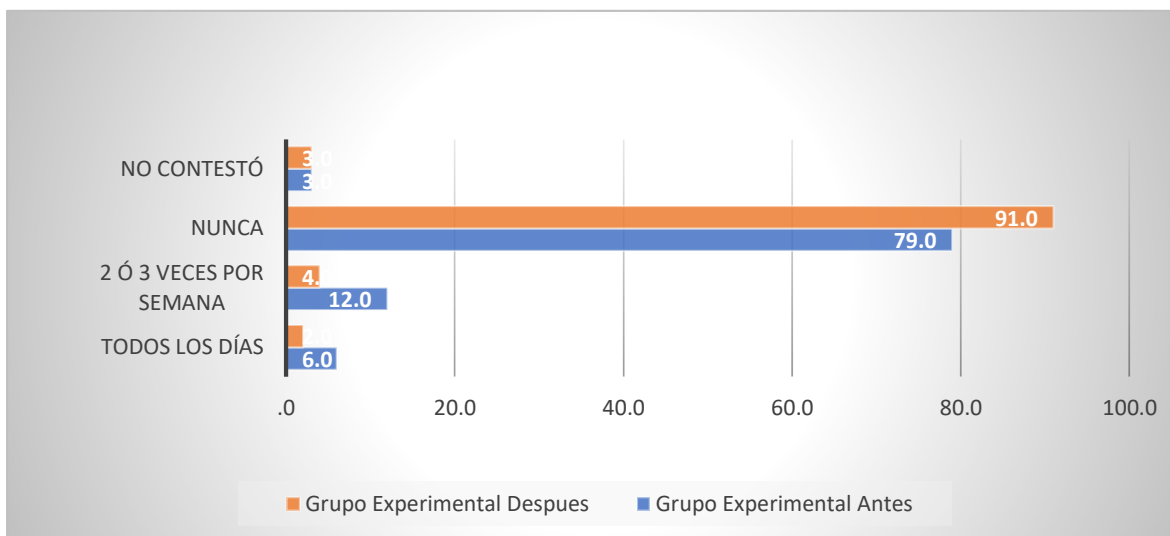


Figura 47. Daños al uniforme.GE.

Los porcentajes de la ausencia de daño al uniforme son del 79 % y 91 % para el grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, de un 6 % y 2 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente para el daño a la propiedad específicamente con el daño a su uniforme. (figuras 46 y 47).

Después que se realizaron las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 4% en este comportamiento negativo, desde un 6 % a un 2 %.

Con respecto al uniforme, suelen presentarse algunos casos aislados, como consecuencia a una agresión física.

Considerando que han resultado efectivas las capacitaciones, es recomendable seguir recalcando, a través de ellas, la importancia de la buena presentación y aspecto en su vestimenta, no solo como normas disciplinarias del colegio, sino que para la formación individual y profesional de los estudiantes.

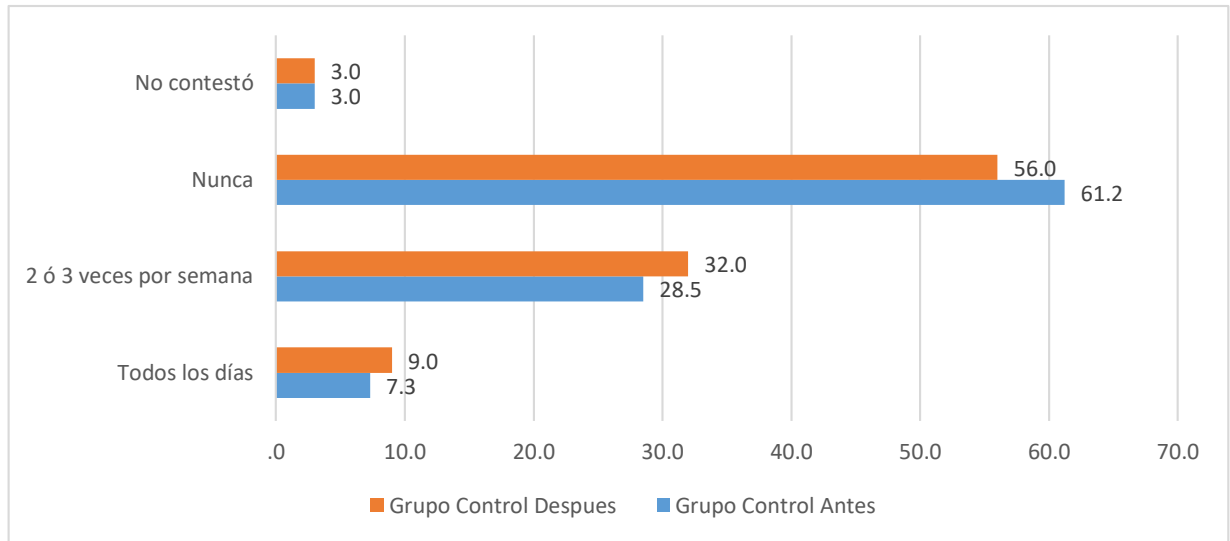


Figura 48. Robos, GC.

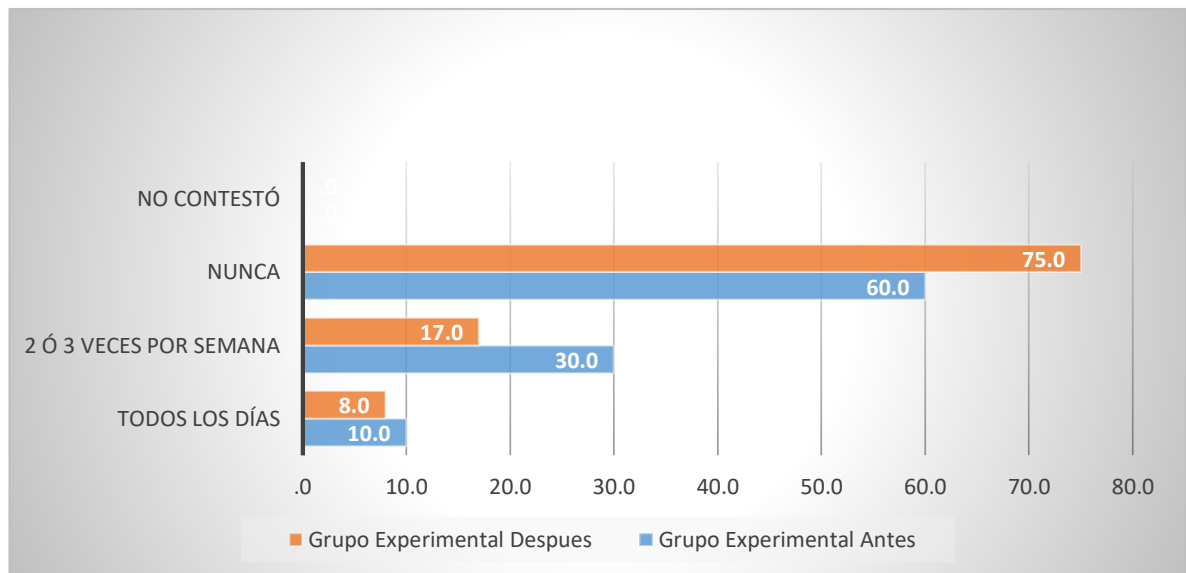


Figura 49. Robos, GE.

Los porcentajes de robo a la propiedad de los estudiantes son elevados respecto de las acciones violentas. La buena noticia es que prevalece la no ocurrencia de esta acción en un 56 % y 75 % para GC y GE respectivamente. El acontecimiento de 2 o 3 veces por semana de 32 % y 17 % para GC y GE respectivamente, y el suceso diario de 9 % y 8 % para GC y GE respectivamente. (figuras 48 y 49).

Después de realizadas las orientaciones y capacitaciones, se observa una reducción en 53.13% en los robos ocurridos 2 o 3 veces a la semana, desde un 32 % a un 17 %. Esto prueba la eficacia de las capacitaciones para orientar a la población promedio que robaba y así a evitar estas acciones, que van en contra de la convivencia y las buenas costumbres.

Lo recomendable es el aumento de las capacitaciones y también de la severidad de las medidas correctivas que permitan la eliminación de estas acciones.

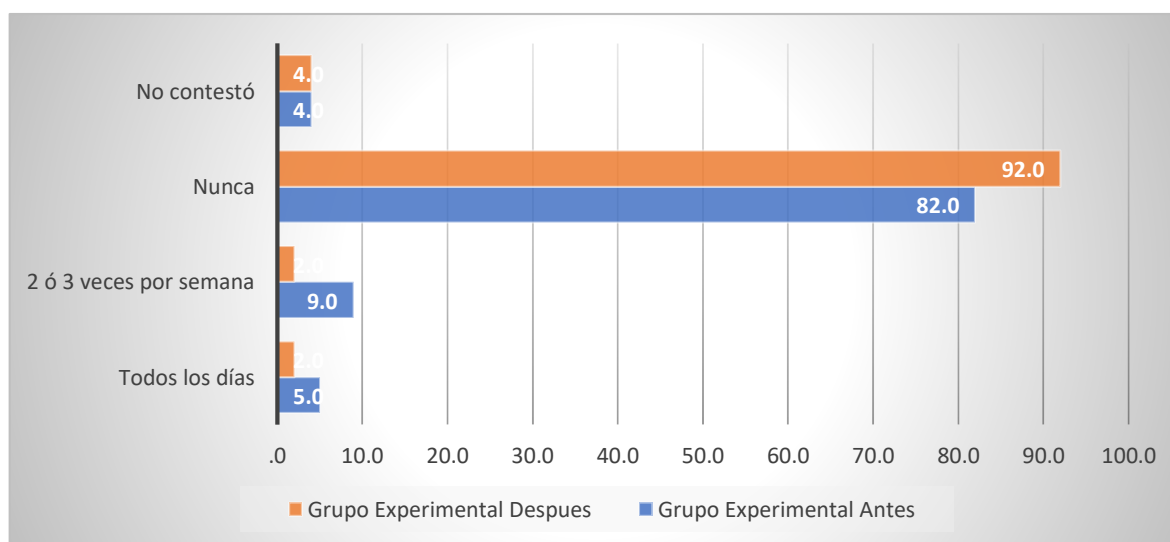


Figura 50. Robo de dinero. GC.

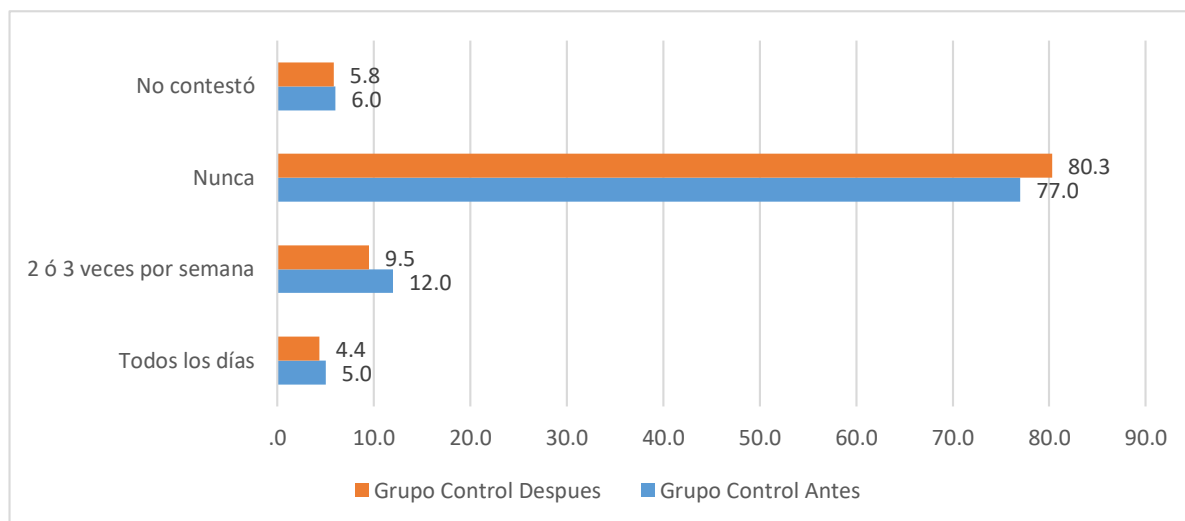


Figura 51. Robo de dinero. GE.

Los porcentajes de robo de dinero de los estudiantes son elevados respecto de las acciones violentas. La buena noticia es que prevalece la no ocurrencia de esta acción en un 80.3 % y 92 % para GC y GE respectivamente y el suceso diario de 4.4 % y 2 % para GC y GE respectivamente.

Con la incorporación orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción de un 2.4 % en los robos diarios, desde un 4.4 % a un 2 %. (Figuras 50 y 51).

La pérdida de dinero suele ser una situación muy común, por lo que en las jornadas de inducción de los estudiantes de primer ingreso se instruye a padres de familia y a estudiantes, que no deben cargar sumas importantes de dinero y es necesario para la adquisición de libros, se recomienda guárdalo consigo.

Lo recomendable es el aumento de las capacitaciones y también de la severidad de las medidas correctivas que permitan la eliminación de estas acciones. Así tomar más precauciones con el cuidado de sus pertenencias.

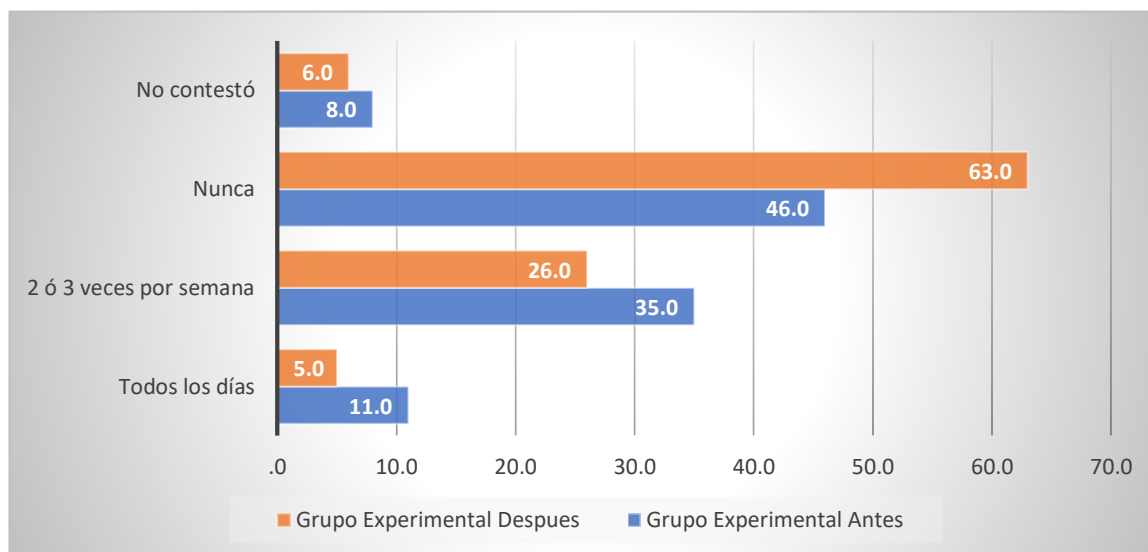


Figura 52. Representación gráfica sobre “Esconden sus cosas” GC.

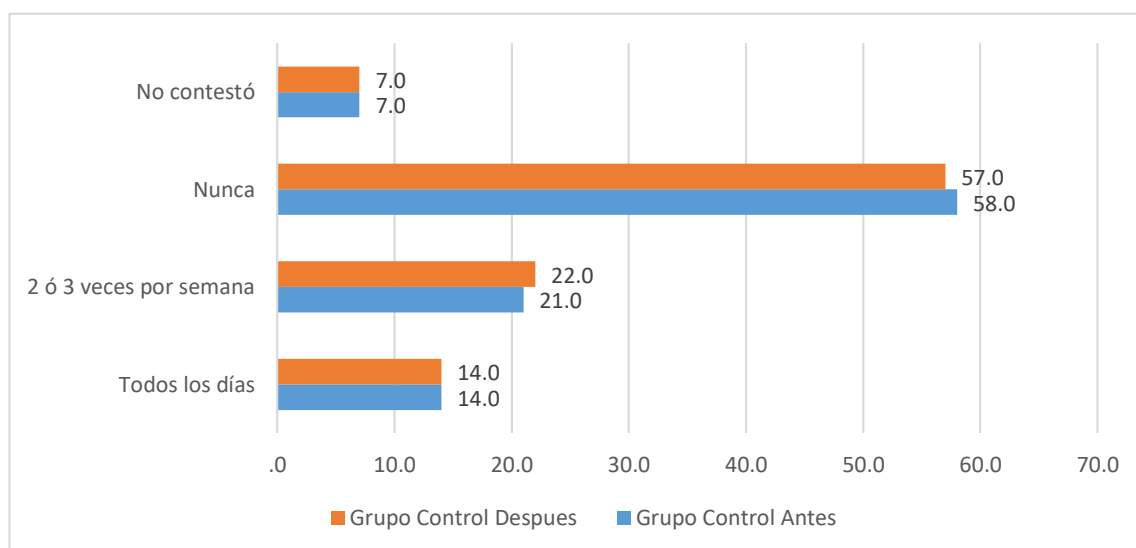


Figura 53. Representación gráfica sobre “Esconden sus cosas” GE.

El porcentaje de estudiantes que han reportado que nunca se les ha escondido sus pertenencias es un poco bajo, del 57 % y 63 % respectivamente para grupo control y el grupo experimental.

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción de un 9 % en la ocurrencia diaria de estas acciones, desde un 14 % a un 5 %. (Figuras 52 y 53)

Lo recomendable es el aumento de las tutorías acerca del respeto que debe tenerse a la propiedad ajena y también de la severidad de las medidas correctivas que permitan la eliminación de estas acciones, con el acompañamiento del personal docente y administrativo.

4.3.7 Agresiones verbales

Son acciones no corporales con la finalidad de difundir chismes o rumores, realizar acciones de exclusión o bromas insultantes y repetidas de amenazar, insultar, reírse de los demás, entre otros.

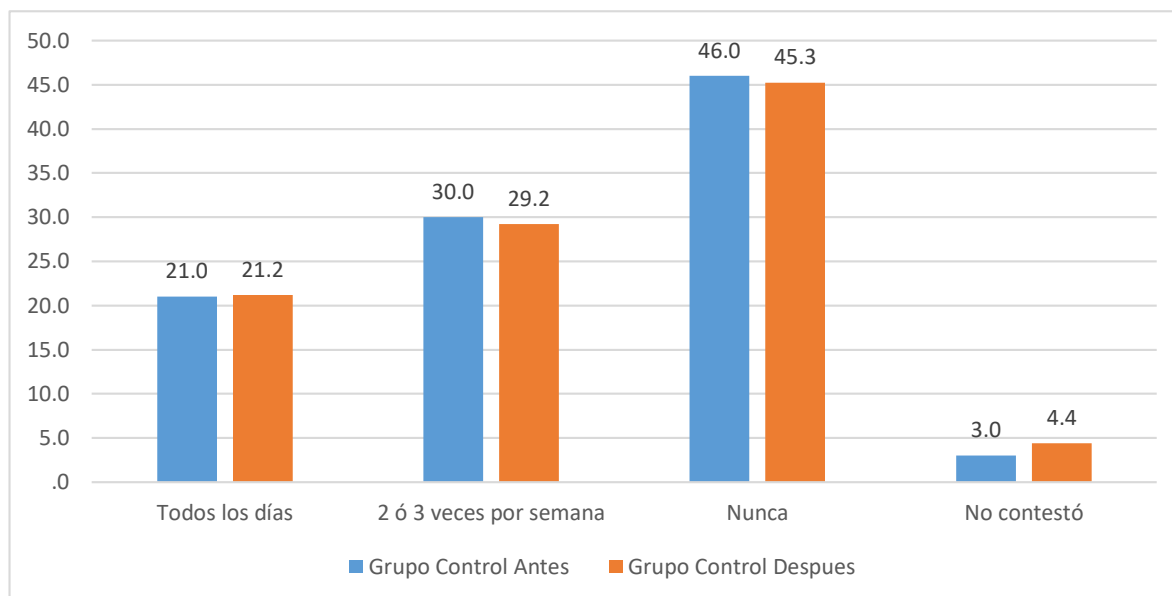


Figura 54 Usan vocabulario soez contra los compañeros. GC.

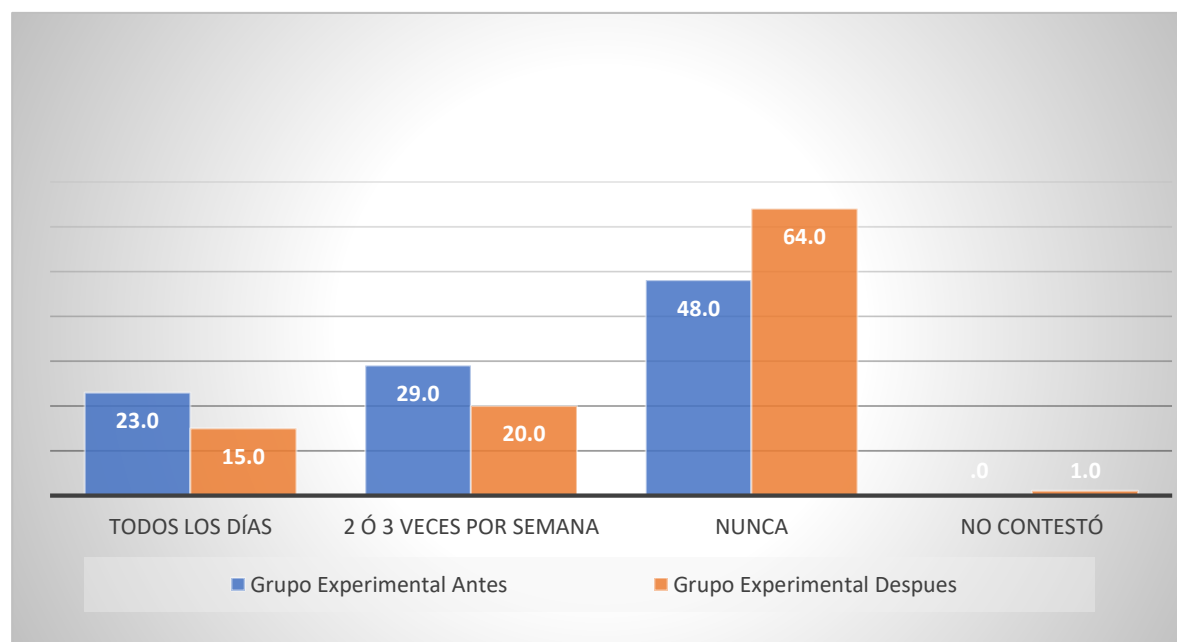


Figura 55 Usan vocabulario soez contra los compañeros. GE.

Los resultados reflejan que los estudiantes utilizan frecuentemente vocabulario soez en contra de sus compañeros. Específicamente un 45 % y 64 % nunca lo utilizan para grupo control y el grupo experimental respectivamente, que el 29.2 % y 20 % lo utilizan 2 o 3 veces por semana y que el 21.2 % y 15 % lo utilizan todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 54 y 55).

Tras la aplicación de las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó que un 6.2 % de los estudiantes cesaron el uso de este tipo de vocabulario en contra de sus compañeros.

Sin duda, este es uno de los aspectos más comunes, entre los pares, sin restricción alguna, en el trato frecuente con otros, como una situación de uso normal, observable en los tres centros educativos gubernamentales de estudio.

Se recomienda la capacitación y orientación en valores de manera continua a los estudiantes con respecto a este tema, recordándoles que ellos son el reflejo tanto de la institución como de sus familias. Asimismo, del impacto que pueden tener las palabras hirientes y obscenas sobre sus compañeros.

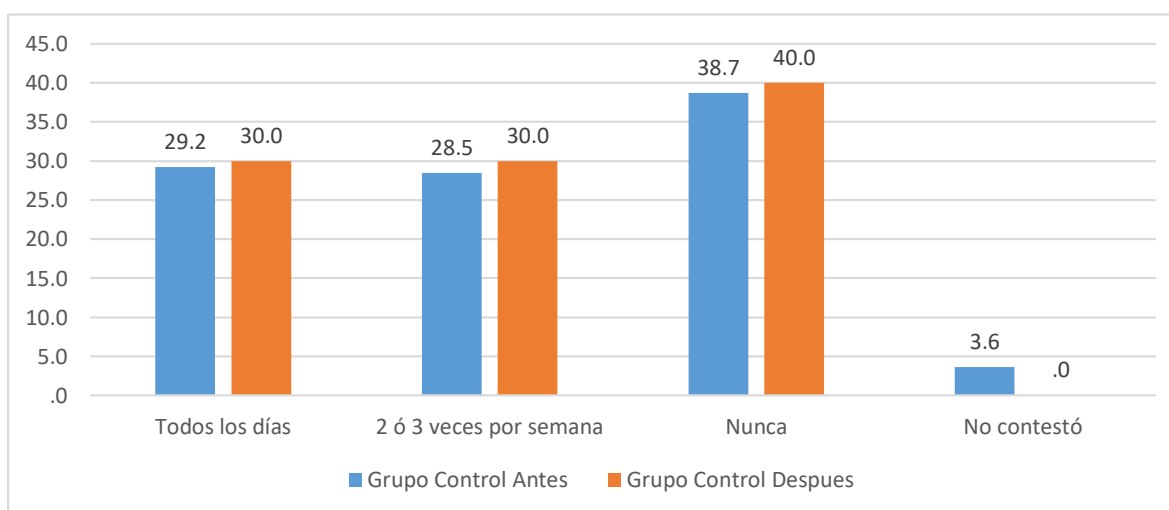


Figura 56. Usan vocabulario soez en sus conversaciones diarias. GC.

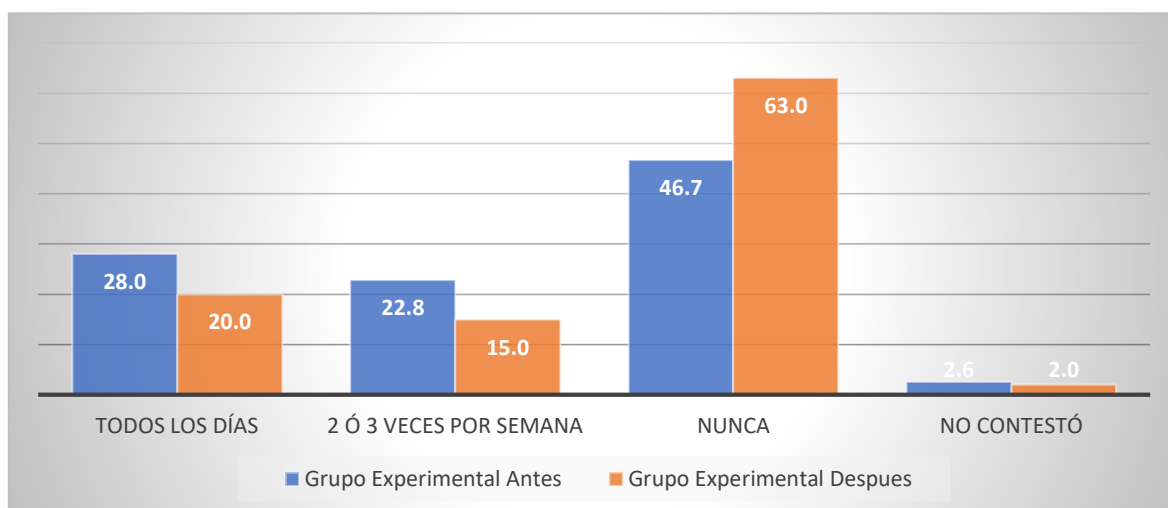


Figura 57. Usan vocabulario soez en sus conversaciones diarias. GE.

Los porcentajes reflejan que los estudiantes utilizan frecuentemente vocabulario soez en contra de sus compañeros. Específicamente un 40% y 63% nunca lo utilizan para GC y GE respectivamente, que el 30 % y 15 % lo utilizan 2 o 3 veces por semana y que el 30 % y 20 % lo utilizan todos los días para GC y GE respectivamente. (Figuras 56 y 57).

Con la implementación de las orientaciones y capacitaciones necesarias, un 10 % de los estudiantes cesó el uso de este tipo de vocabulario en contra de sus compañeros.

El seguimiento a estas capacitaciones de manera continua mejorará esta conducta en los estudiantes con respecto a este tema, ya que unos cambios de actitud en positivo logran grandes avances y en caso contrario podría representar su permanencia o salida en una institución educativa o próximamente de un trabajo.

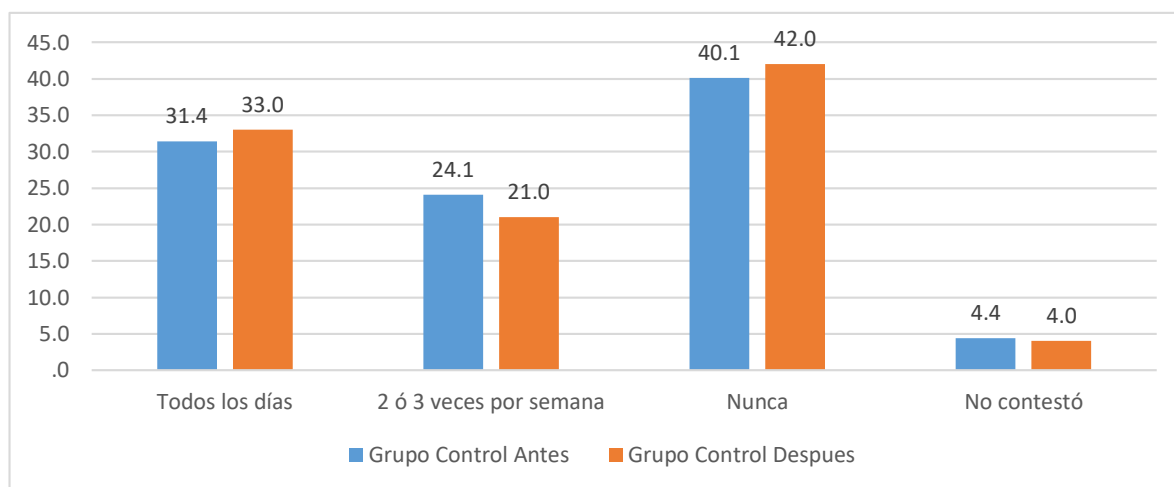


Figura 58. Uso de vocabulario Soez, para insultar. GC.

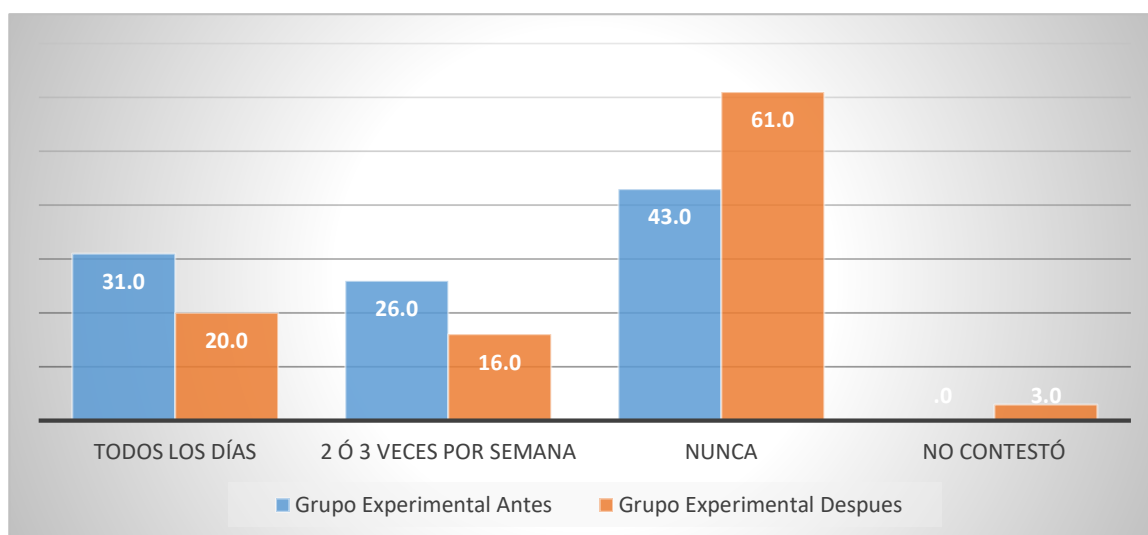


Figura 59. Uso de vocabulario soez para insultar. GE.

Los porcentajes reflejan que los estudiantes utilizan frecuentemente vocabulario soez en contra de sus compañeros y, específicamente un 42 % y 61 % nunca lo utilizan para grupo control y el grupo experimental respectivamente, que el 21 % y 16 % lo utilizan 2 o 3 veces por semana y que el 33 % y 20 % lo utilizan todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 58y 59).

Sin duda alguna, las tutorías son urgentes en este ámbito escolar, ya que, un 13 % de los estudiantes cesó el uso de este tipo de vocabulario en contra de sus compañeros.

Se recomienda la capacitación y orientación continua a los estudiantes respecto a este tema, recordándoles el reflejo que ellos son tanto de la institución como de sus familias. Asimismo, del impacto que pueden tener las palabras hirientes y obscenas sobre sus compañeros, menoscabo la esencia emocional y psicológica del ser humano.

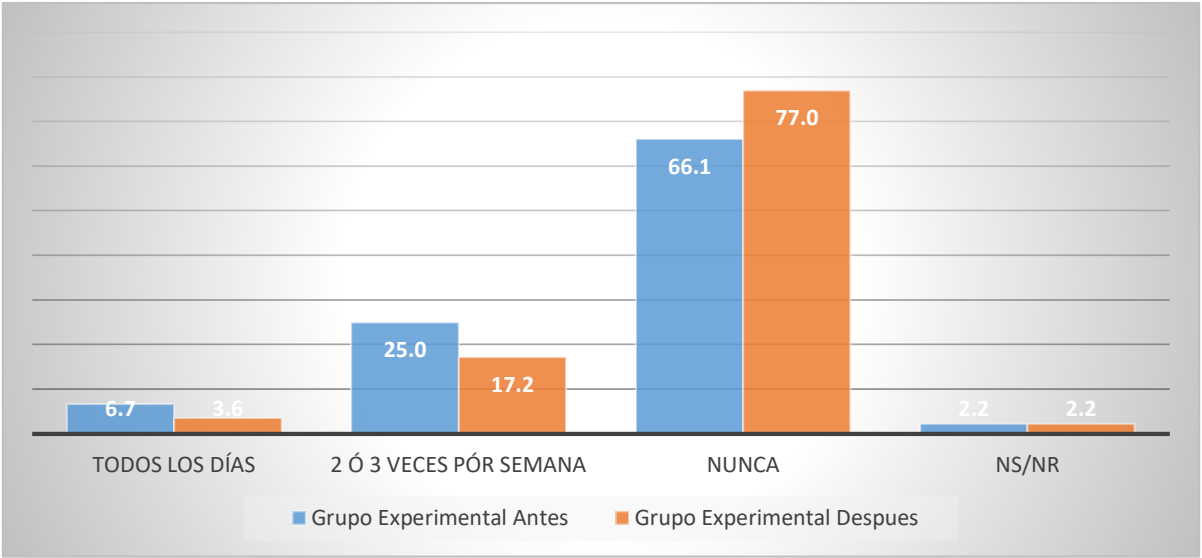


Figura 60. Los compañeros le ofenden verbalmente. GC.

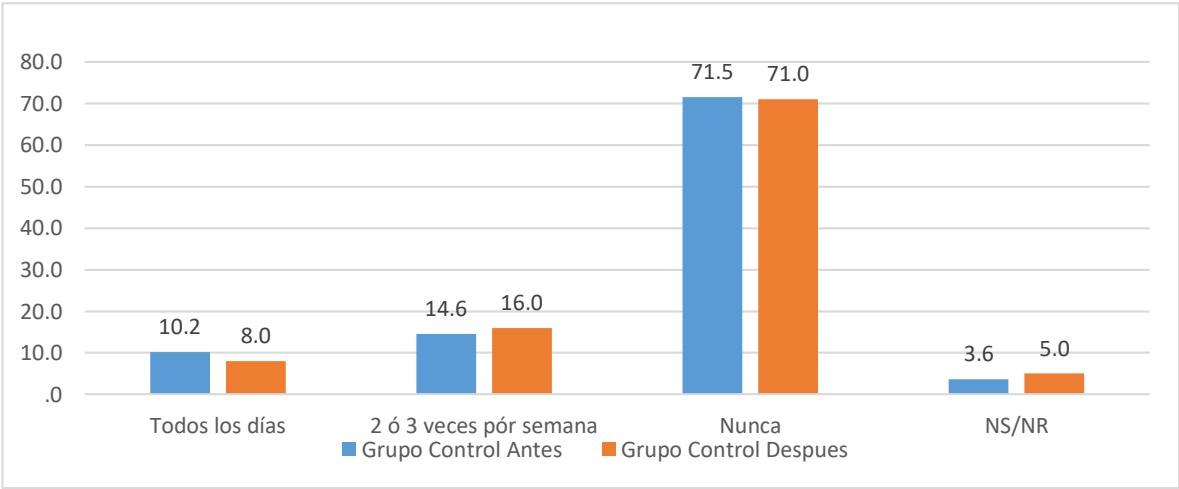


Figura 61. Los compañeros le ofenden verbalmente. GC

Los porcentajes reflejan que los estudiantes no suelen difundir rumores negativos de sus compañeros. Resultó que un 60 % y 76 % nunca lo utilizan para grupo control y el grupo experimental respectivamente, y que el 16 y 8 % lo hacen todos los días respectivamente para grupo control y el grupo experimental.

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó que un 8 % de los estudiantes cesó el uso de rumores negativos. (Figuras 60 y 61).

El uso de vocabulario soez, entre pares, puede ser una situación de gran impacto para estudiantes que no están acostumbrados a este tipo de trato, lo que suelen ser común en los tres centros de estudio.

Un continuo proceso de tutoría para los estudiantes sobre este tema, recordándoles que son modelos a seguir en casa y en la institución y que la forma de expresarse debe ser diferente, para evidenciar su educación y que en algún momento puedan ser objeto de elección por el uso adecuado de las formas expresión. También, se les indicó sobre el impacto que pueden generar los rumores sobre su imagen personal y la relación sana con sus compañeros.

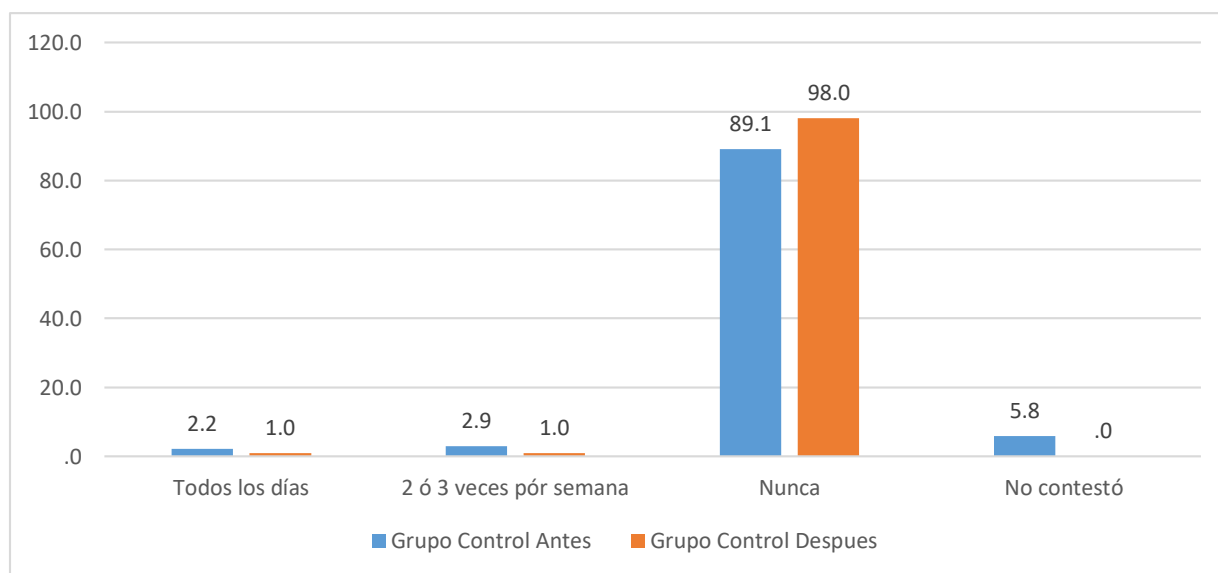


Figura 62. Agresión con calumnias. GC.

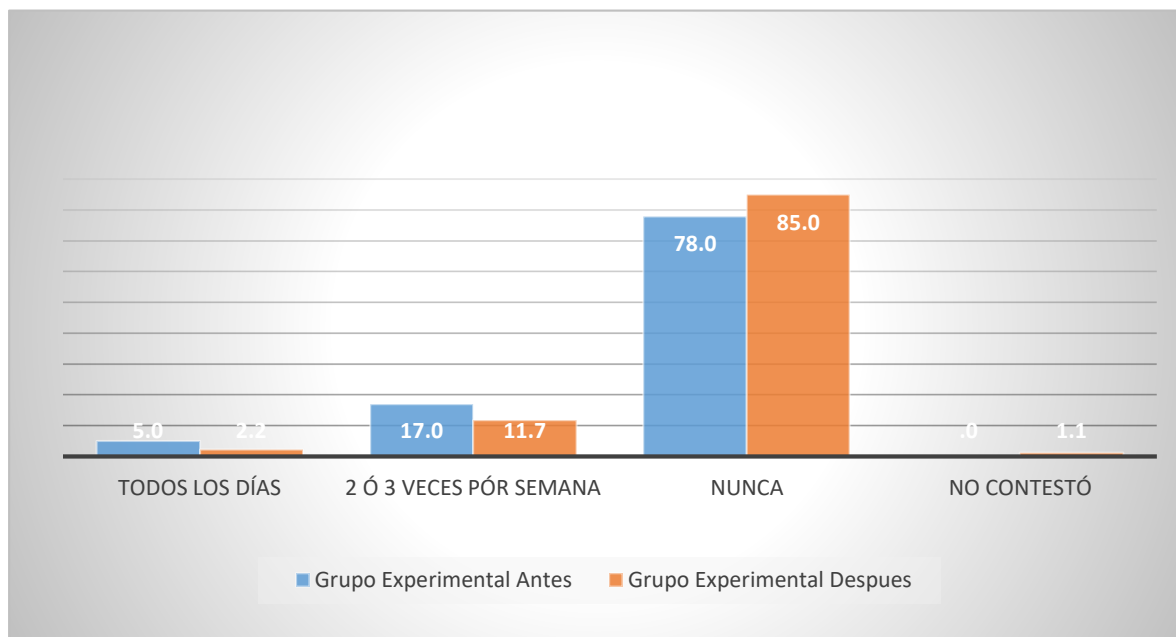


Figura 63. Agresión con calumnias. GE.

En cuanto al tema de las calumnias, un 98 % y 85 % de los estudiantes nunca han sido calumniados para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Sumado a ello, un 1 % y 0 % para grupo control y el grupo experimental nunca han sido calumniados para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 62 y 63).

Con la implementación de las capacitaciones y orientaciones necesarias, un fenómeno extraño ocurre y es que se redujo el porcentaje de estudiantes que nunca han sido calumniados.

Es importante reforzar los valores morales en los estudiantes ya que la violencia no se limita al ámbito físico, sino que también afecta ámbito psicológico y la salud mental en los estudiantes.

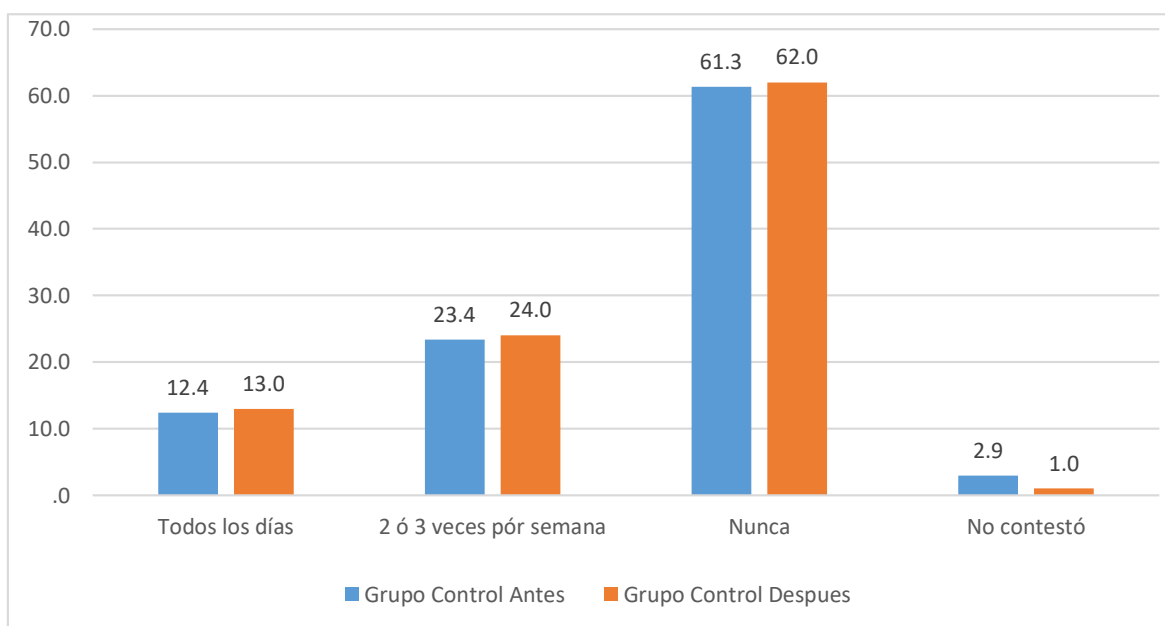


Figura 64. Dicen chismes de mí. GC.

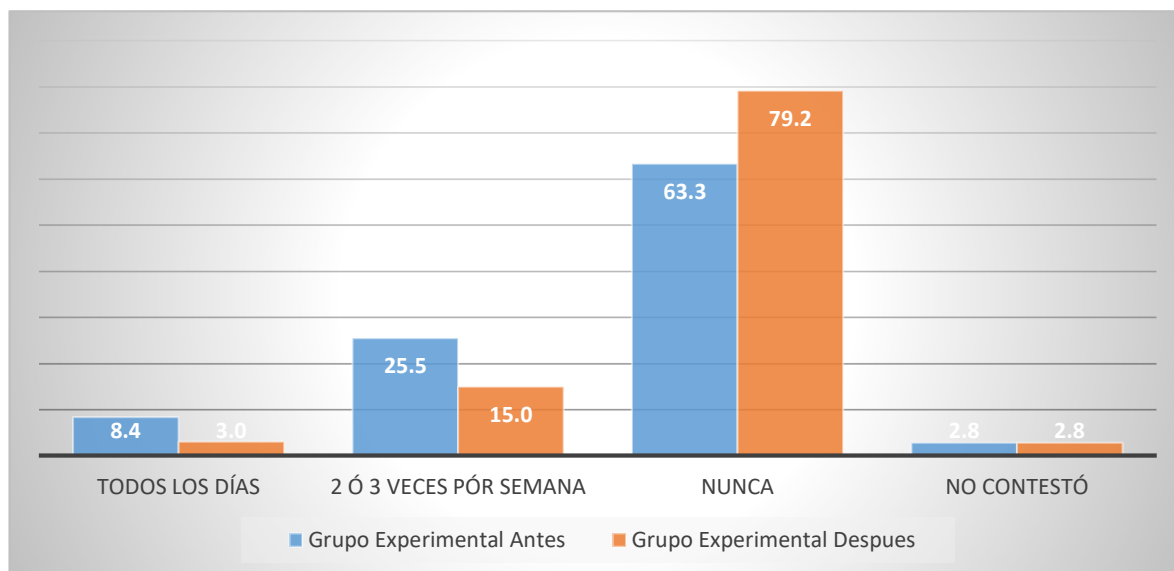


Figura 65. Dicen chismes de mí. GE.

Se observa que un 62 % y 79.2 % de los estudiantes nunca han experimentado que se digan chismes de ellos para grupo control y el grupo experimental respectivamente. De igual manera, un 24 % y 15 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente son llamados con apodos 2 o 3 veces por semana; mientras que un 13 % y 3 %, son llamados con apodos todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente.

Aunque este aspecto es poco observable, los docentes entrevistados, confirman que suele ser una situación común y que generalmente esto, da origen a algunos incidentes de mayor trascendencia. Impartir las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 10 % en la cantidad de estudiantes que se dicen chismes de ellos. (Figuras 64 y 65).

Es importante recalcar, que es desde el hogar donde debe orientarse al respecto además de tomar acciones en el curso que se oriente a capacitar a los estudiantes en la importancia del respeto a sí mismos y a sus compañeros, de tal manera que pueda aumentarse el porcentaje de estudiantes que nunca han experimentado que se “dicen chismes de mí”.

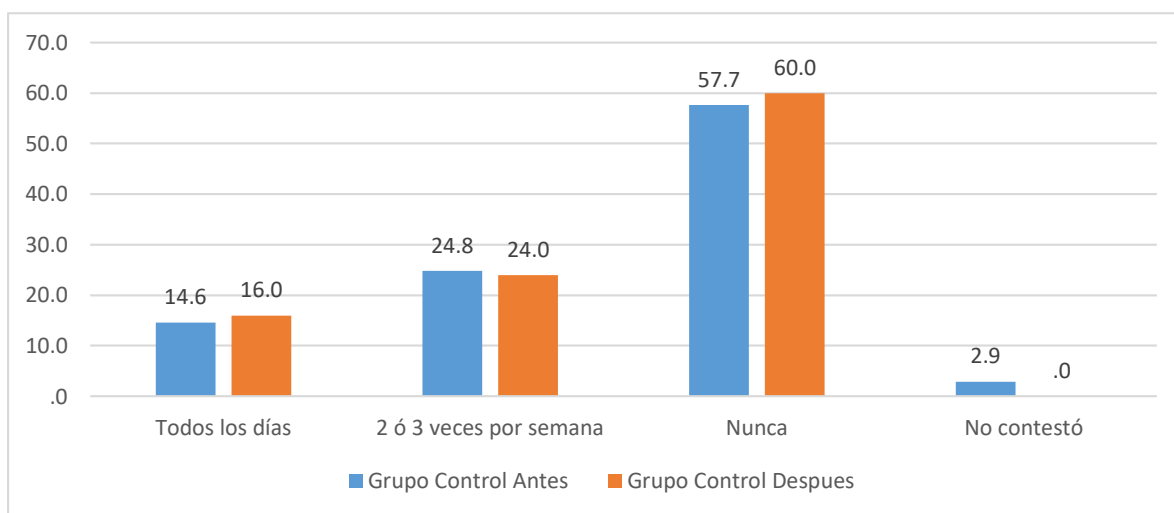


Figura 66. Rumores negativos. GC.

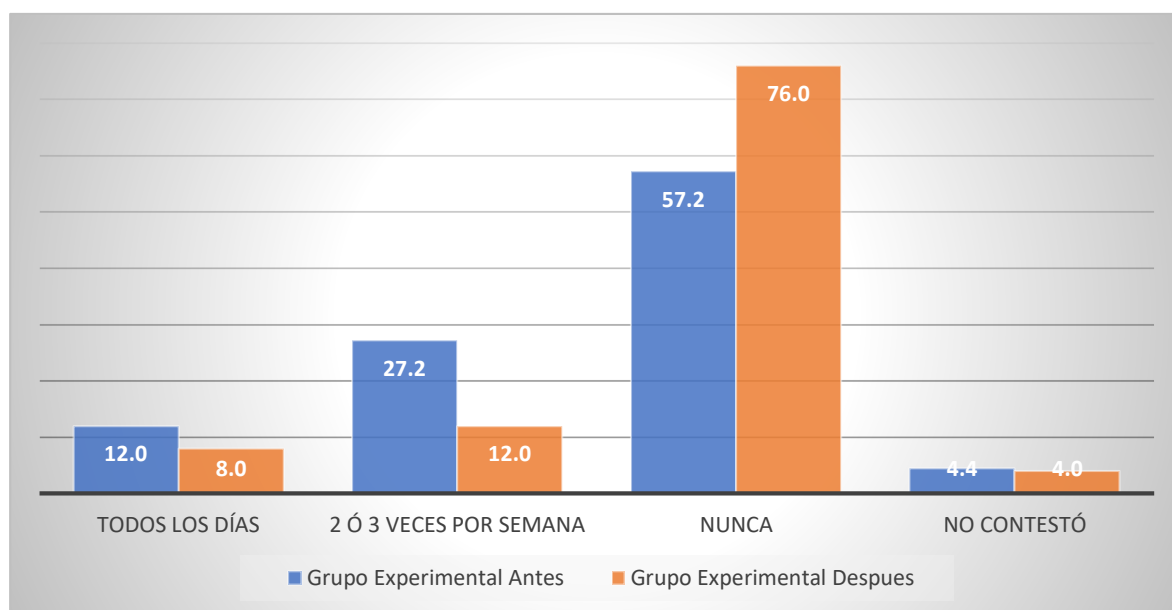


Figura 67. Extienden rumores negativos. GE.

Se observa que un 63.5 % y 75 % de los estudiantes nunca han sido gritados para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 23.5 % y 14 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente han sido gritados 2 o 3 veces por semana; y un 10 % y 8 %, son gritados para grupo control y el grupo experimental respectivamente.

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó una reducción del 2 % en la cantidad de estudiantes que han sido gritados. (Figuras 66 y 67) Sin duda, esta situación de fácil apreciación en los tres centros educativos gubernamentales, obedece a conductas no apropiadas, pero los gritos y los silbidos abundan, aun cuando se realizan actividades didácticas en el aula.

Los jóvenes deben aprender a través de las tutorías que la elevación de la voz, más conocido como grito, es de alta provocación a la agresividad y por tanto lanza un desafío a humillar al receptor. Lo que requiere un gran trabajo de conciencia entre los interlocutores, para evitar estas acciones negativas y degradantes.

4.3.8 Agresiones físicas

Es un tipo de acoso físico, muy común entre los adolescentes. Incluye: gritos, los golpes, empujones, patadas, la halan por el cabello, palizas, entre otras manifestaciones.

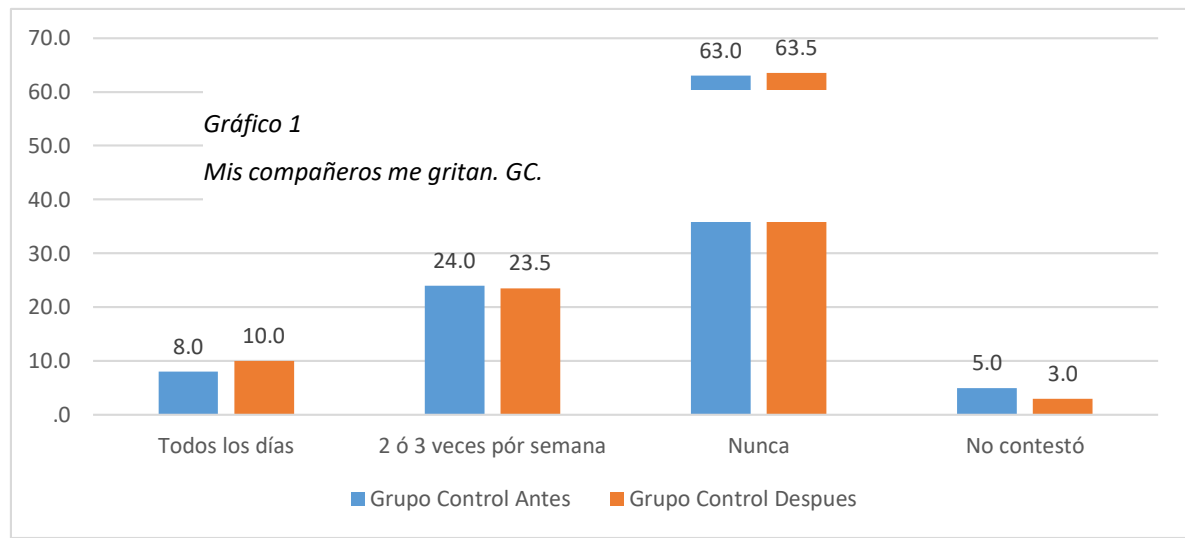


Figura 68. Mis compañeros me gritan. GC.

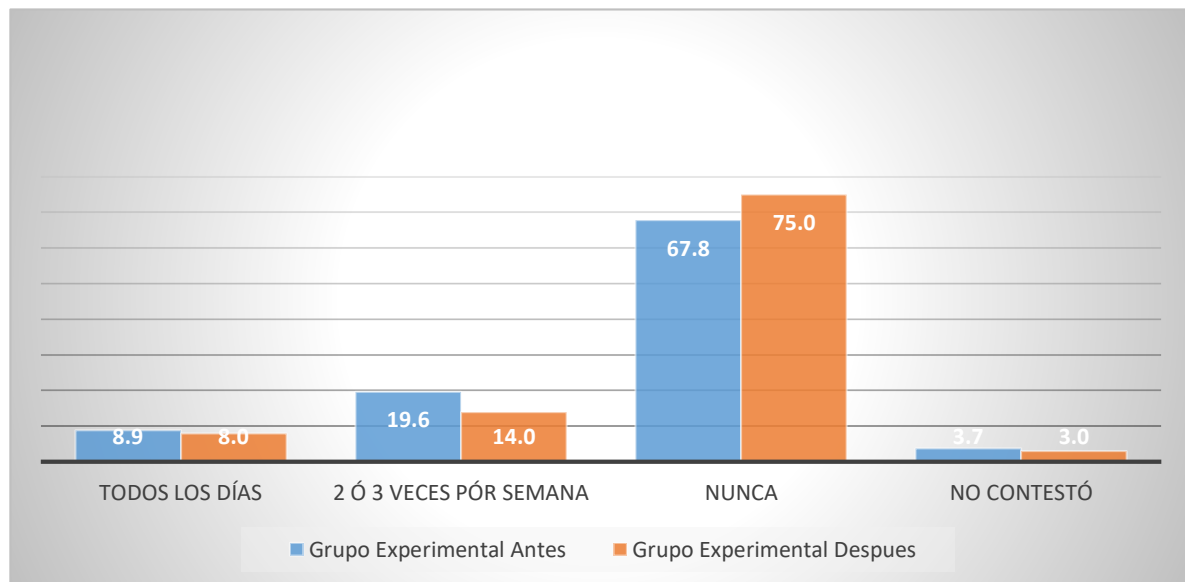


Figura 69. Mis compañeros me gritan. GE

Se observa que un 71 % y 77 % de los estudiantes nunca han sido ofendidos verbalmente mediante gritos, para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por otro lado, el 8 % y 3.6 %, son ofendidos verbalmente todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (figuras 68 y 69).

En los procesos de observación directa fueron evidentes demostraciones de agresión física como: empujones y bofetadas acciones que acompañadas de gritos y silbidos son suficientes para intuir que se promueven y concretan otros actos, en otros espacios, como ya pasa en estos centros, esperarse afuera de las instalaciones del centro, para continuar o finalizar el asunto iniciado, sin importar que, en dos de los centros educativos existen a inmediaciones de ellos, instalaciones de la policía; hasta se han tenido que recurrir a las autoridades para detener los conatos de agresión.

Con la implementación de las tutorías, hubo una reducción del 4.4 % en la cantidad de estudiantes que han sido ofendidos verbalmente. Considerando que las capacitaciones y orientaciones han demostrado ser efectivas para reducir los porcentajes de ofensas verbales, lo recomendable es continuar estas capacitaciones para un mejor conocimiento de este tipo de ofensas e implementar medidas correctivas siempre que ocurran estas situaciones.

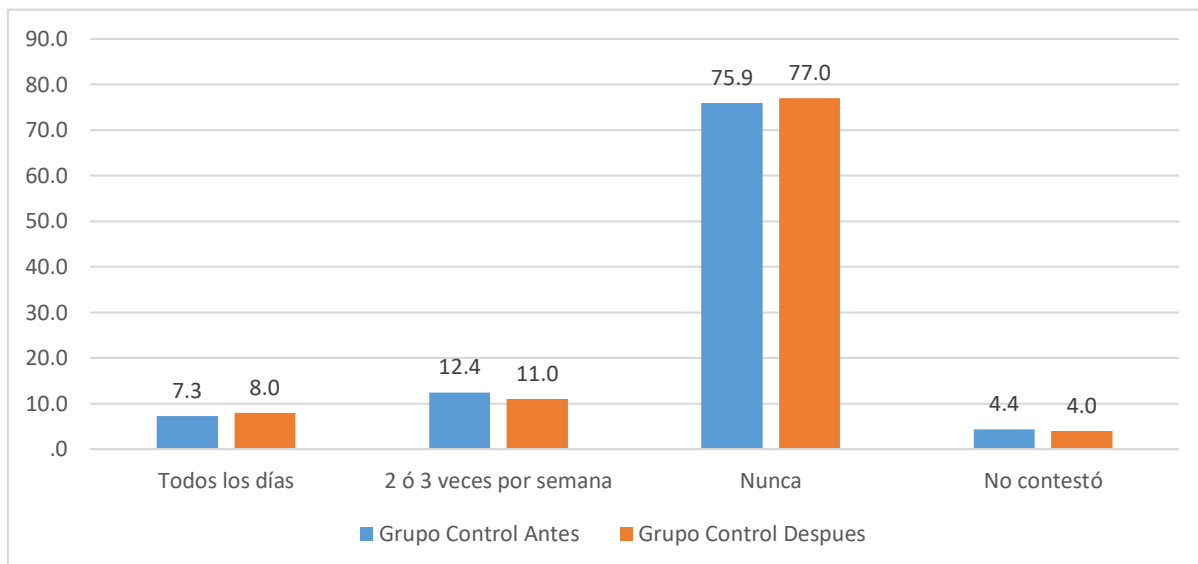


Figura 70. Agresiones físicas “Lo empujan o lo patean” GC.

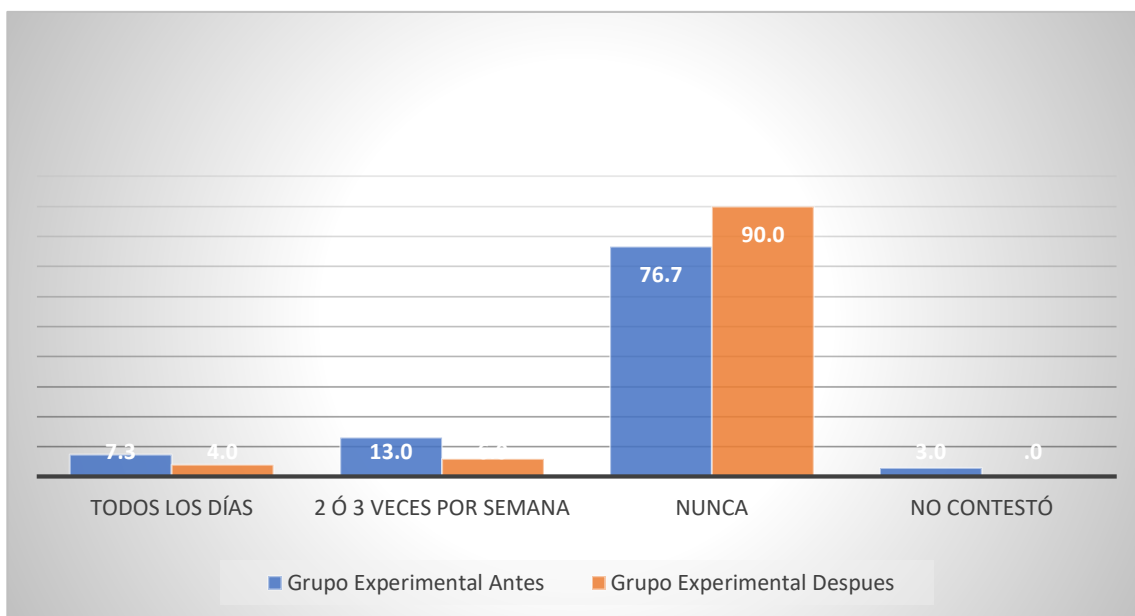


Figura 71. Agresiones físicas. “Lo empujan o patean”. GE.

Los resultados reflejan que la violencia en el ámbito físico no es muy común, el 82 % y 92 % de los estudiantes nunca han sido halados por el cabello para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por el otro lado, solo un 7 % y 2 % de los estudiantes son víctimas de esta acción todos los días. (Figuras 70 y 71)

Después de impartir de las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 5 % de los estudiantes que eran agredidos físicamente todos los días. La aplicación de medidas preventivas como las tutorías y correctivos como las sanciones, son importantes para evitar y eliminen estos comportamientos violentos.

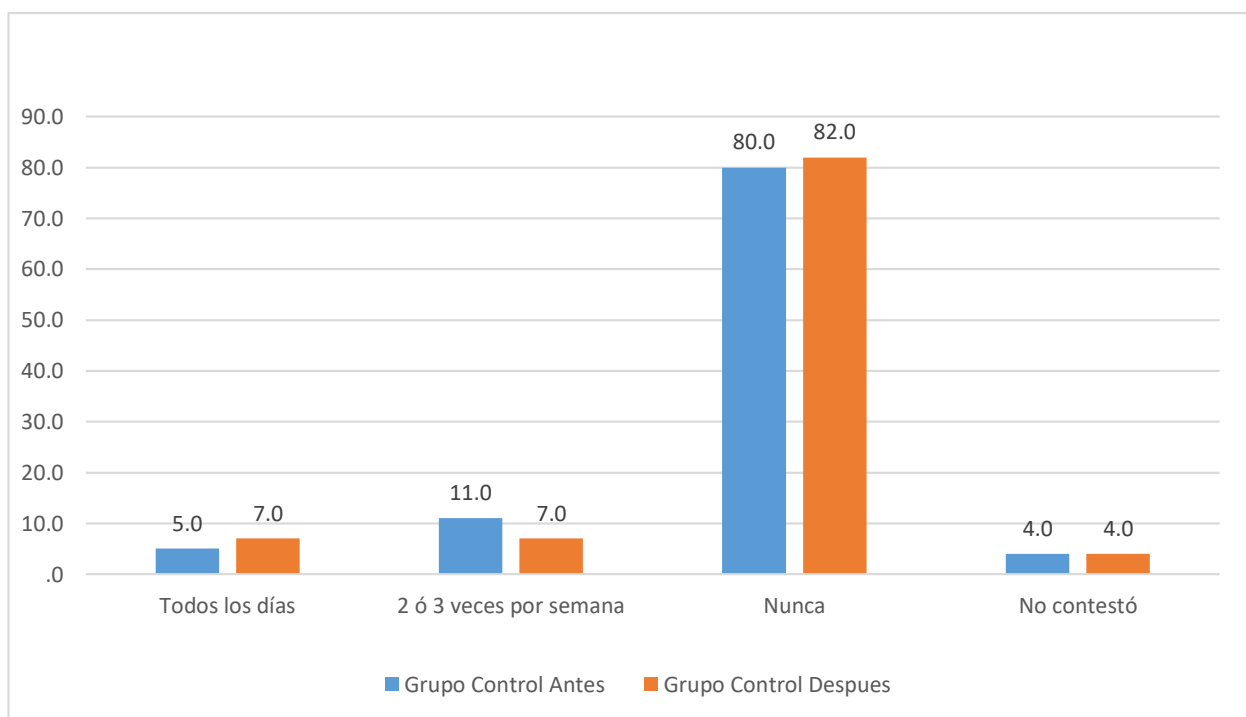


Figura 72. Agresiones físicas: “Le halan el cabello”. GC.

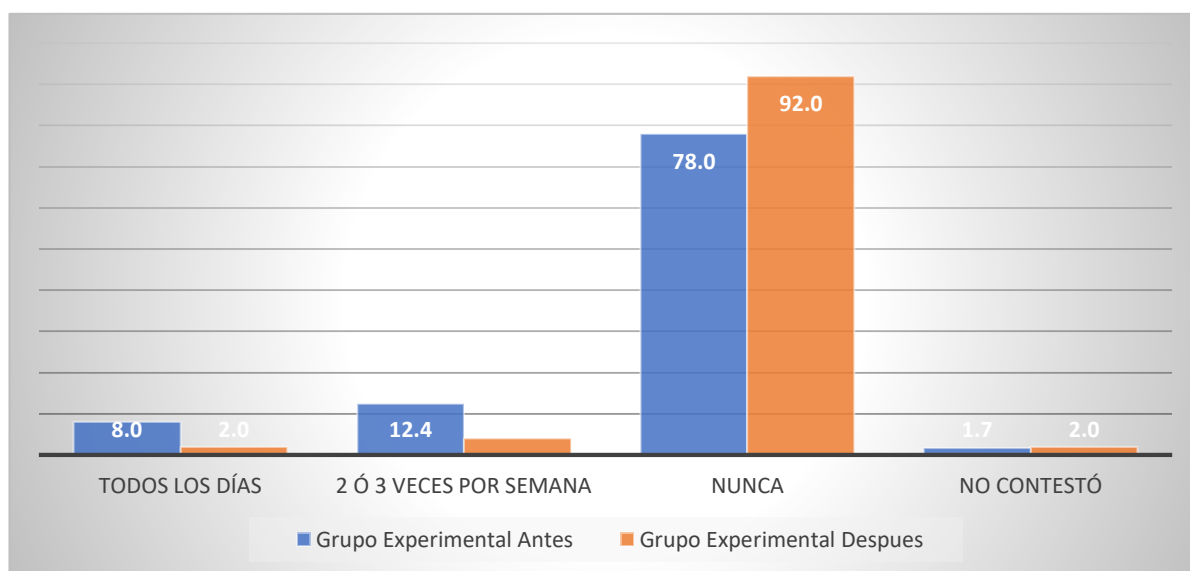


Figura 73. Agresiones físicas: “Le halan el cabello”. CE

Los porcentajes reflejan que la violencia en el ámbito físico no es muy común, el 60 % y 79 % de los estudiantes nunca han peleado con otros compañeros para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por el otro lado, solo un 8 % y 2 % de los estudiantes se pelean diariamente. (Ver gráfica 71 y 72).

Al igual que los actos de violencia expuestos hasta ahora, impartir las capacitaciones, contribuyó en la reducción del 2 % de los estudiantes que peleaban a diario.

Un dato muy importante, es que los comportamientos violentos suceden en los espacios de ocio en las aulas, esto implica la ausencia de docentes en este tiempo, por lo que se recomienda la actividad dirigida continua, la supervisión estricta y la aplicación de los correctivos para cada caso.

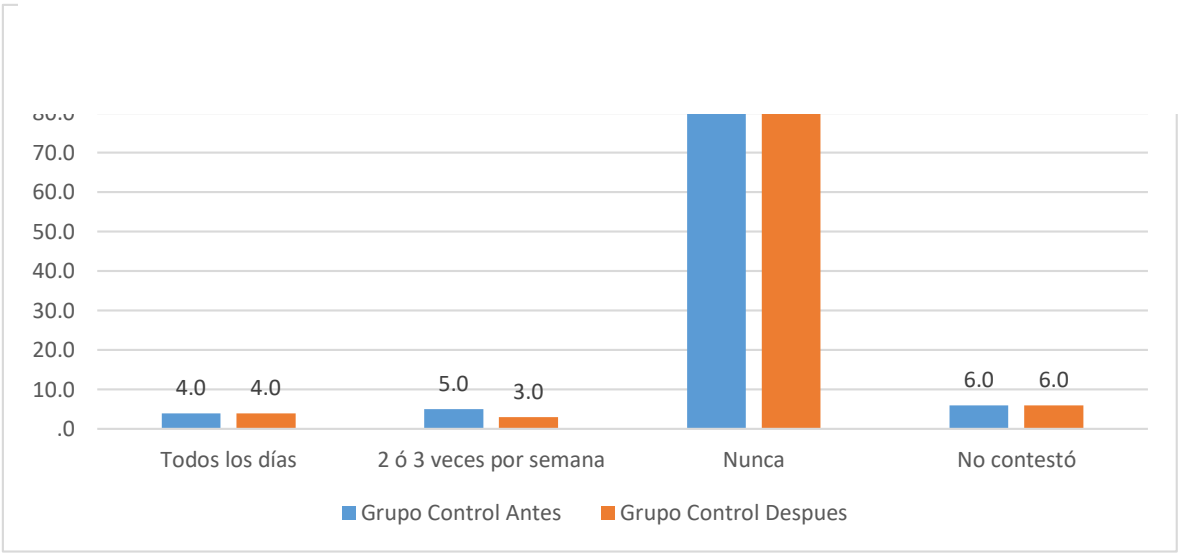


Figura 74. Violencia física: “acoso y manoseo” GC.

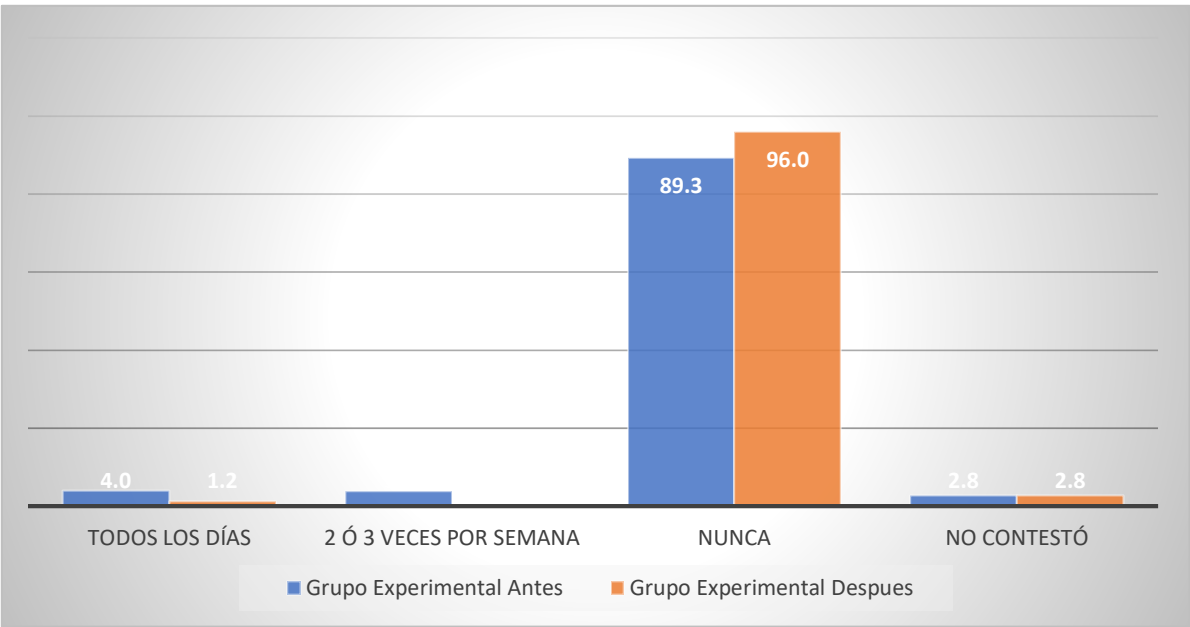


Figura 75. Violencia física: “acoso y manoseo” GC

Los porcentajes reflejan que la violencia en el ámbito físico no es muy común, el 87 % y 96 % de los estudiantes nunca han sido acosados o manoseados para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por el otro lado, solo un 4 % y 1.2 % de los estudiantes son víctimas de estas acciones diariamente. (Figuras 74 y 75).

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 2.8 % de los estudiantes que eran manoseados o acosados diariamente.

La creación de sistemas de apoyo a las víctimas como medidas preventivas y por supuesto las medidas correctivas son necesarias para erradicar comportamientos agresivos propios de personas no educadas.

4.3.9 Marginamiento

La marginación es un acto por medio del cual se ignora, aparta o excluye a alguien o a algo de una determinada situación.

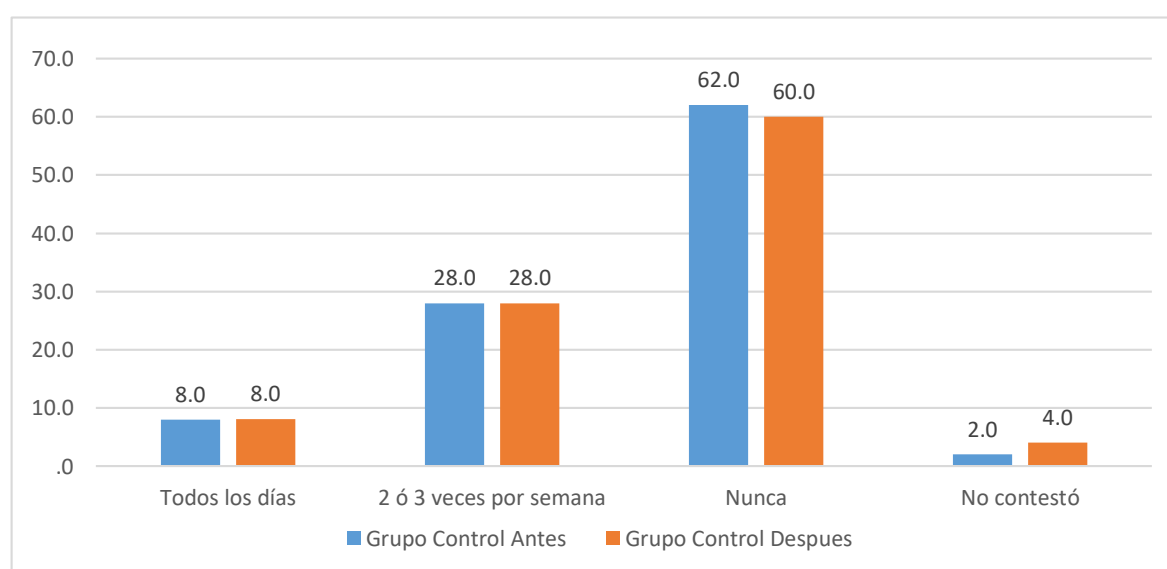


Figura 76. Marginamiento. "Se pelean conmigo" GC.

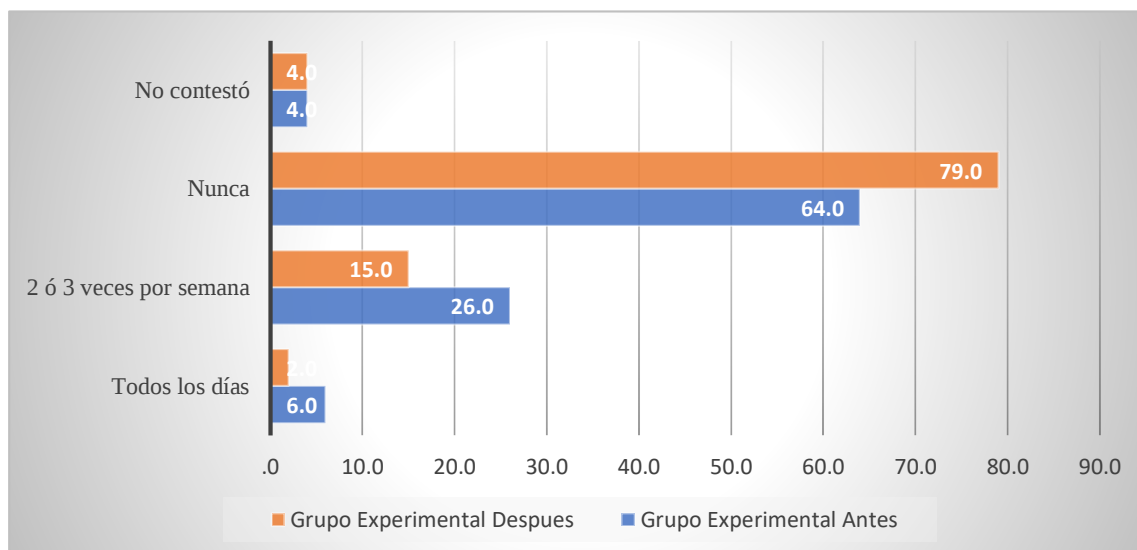


Figura 77. Marginamiento. “Se pelean conmigo” GE.

Se observa que un 75.2 % y 92 % de los estudiantes nunca han sido víctimas de marginamiento para grupo control y el grupo experimental respectivamente, sin embargo, un 5.8 % y 2 %, sí lo han sido, tanto para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 76 y 77).

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 3.8 % en la cantidad de estudiantes que han sido víctimas del marginamiento.

Los comportamientos violentos son producto del ocio en las aulas, esto implica la ausencia de docentes en estos espacios, por lo que se recomienda la actividad dirigida continua, la supervisión estricta y la aplicación de los correctivos para cada caso.

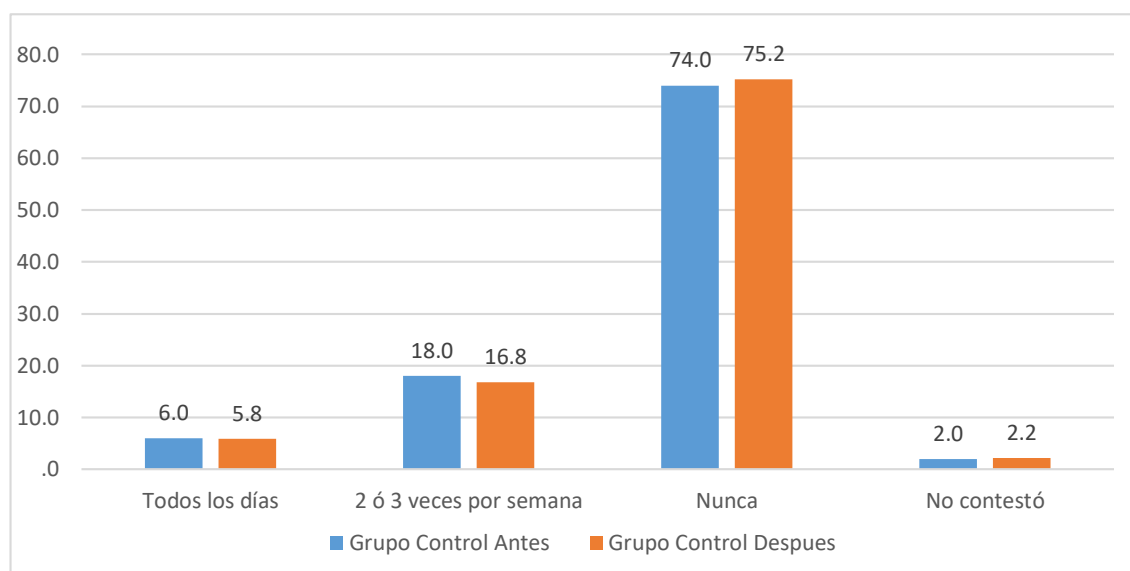


Figura 78. Le dicen a los demás que no hablen conmigo. GC.

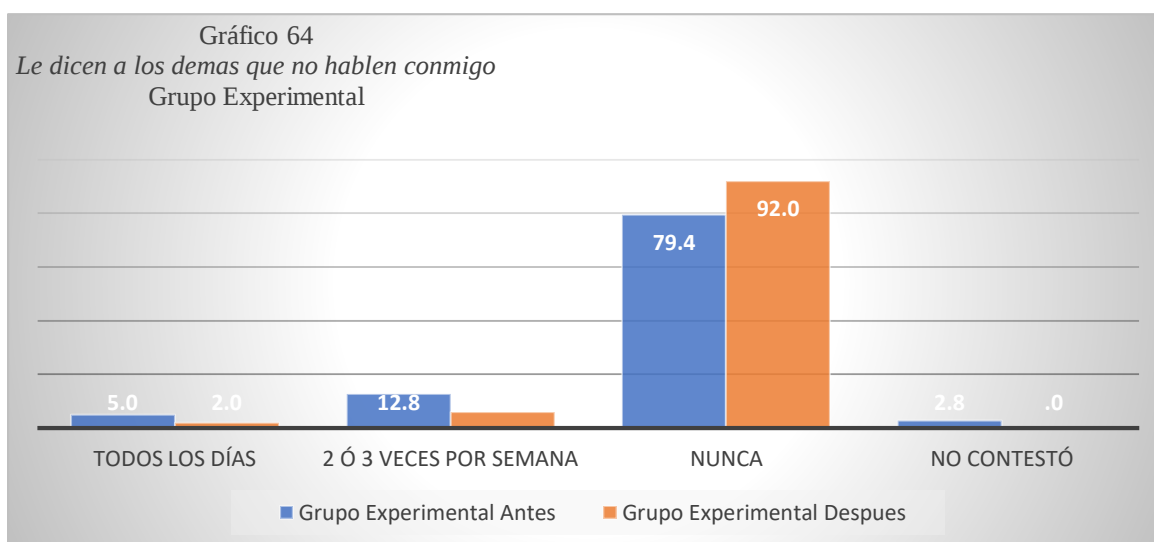


Figura 79. Le dicen a los demás que no hablen conmigo. GE.

Un 84 % y 92 % de los estudiantes nunca han sido víctimas de marginamiento para grupo control y el grupo experimental respectivamente, pero un 5 % y 2.8 %, sí lo han sido, tanto para grupo control y el grupo experimental respectivamente.

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 2.2 % en la cantidad de estudiantes que han sido víctimas del marginamiento. (Figuras 78 y 79).

Es importante. hacer énfasis en los estudiantes que el marginamiento es una versión de la violencia y que no se limita al ámbito físico, sino que también se extiende al psicológico y que la eliminación de estas acciones promueve la salud mental en los estudiantes.

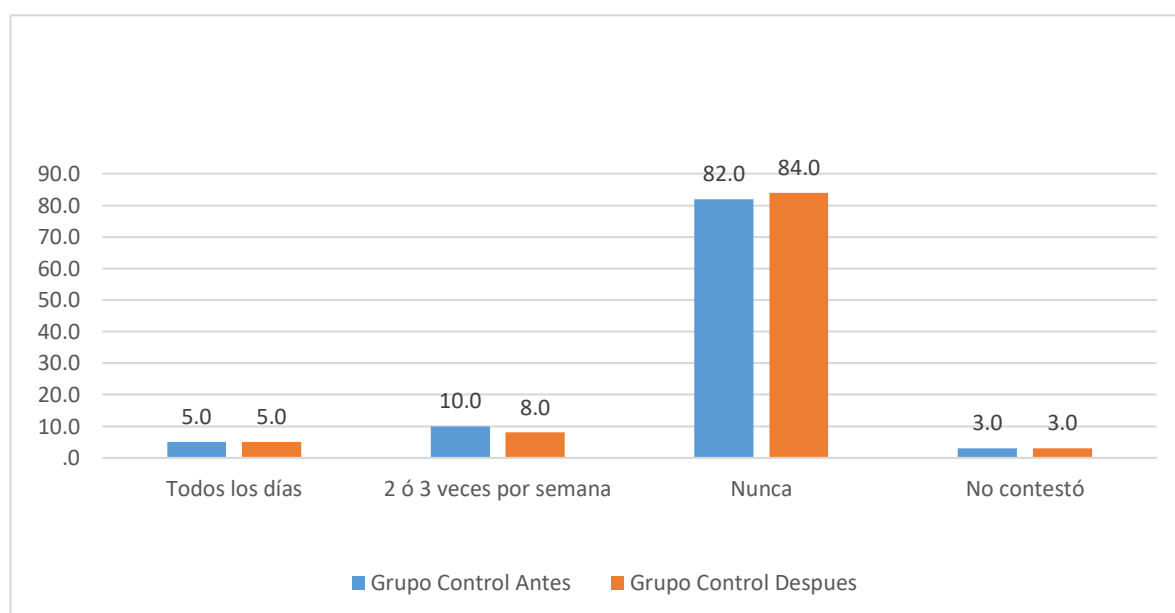


Figura 80. Les prohíben a otros que jueguen conmigo. GC.

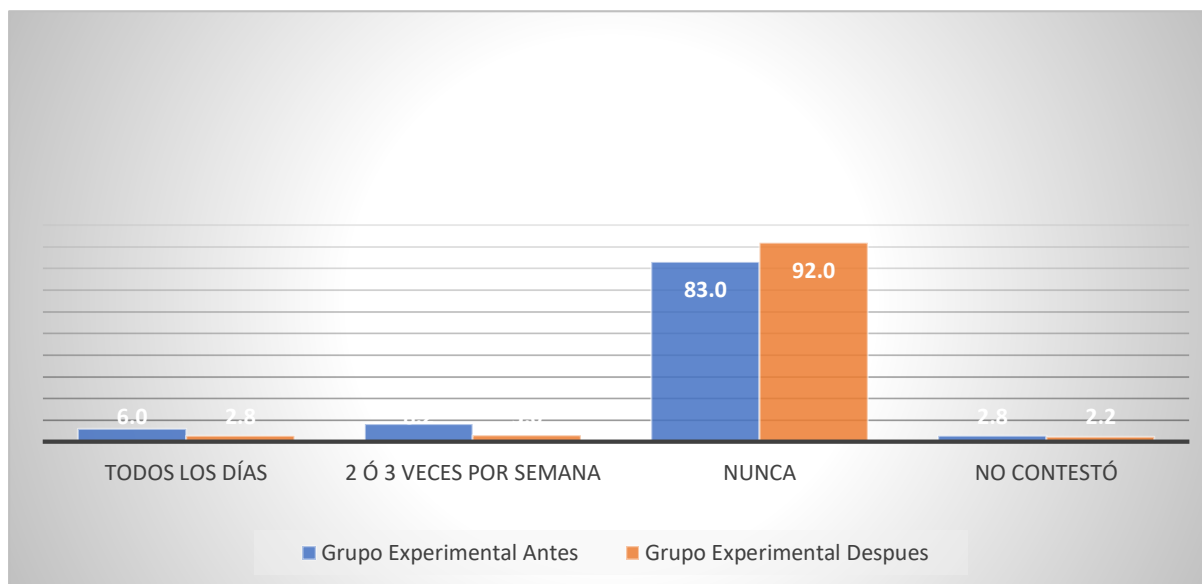


Figura 81. Les prohíben a otros que jueguen conmigo. GE.

Se observa que un 84% y 92% de los estudiantes nunca han sido víctimas de marginamiento para grupo control y el grupo experimental respectivamente, pero un 5% y 2.8%, sí lo han sido, tanto para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Ver gráficas 77 y 78).

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones, se dio una reducción del 2.2% en la cantidad de estudiantes que han sido víctimas del marginamiento.

Al asistir a uno de los procedimientos de seguimiento a estudiantes en uno de los centros educativos gubernamentales, se apreció como a algunos de los estudiantes víctimas de este tipo de agresión, tienen dificultad para reconocer en estas acciones un tipo de violencia, con más razón hay que hacer énfasis en los estudiantes que el marginamiento es una versión de la violencia y que no se limita al ámbito físico, sino que también se extiende al psicológico y que la eliminación de estas acciones promueve la salud mental en los estudiantes.

4.3.10 Resultados del análisis psicológico

Es un conjunto de conductas abusivas en forma de actos, palabras, críticas, escritos o gestos que vulneran la identidad, la dignidad o la integridad de una persona.

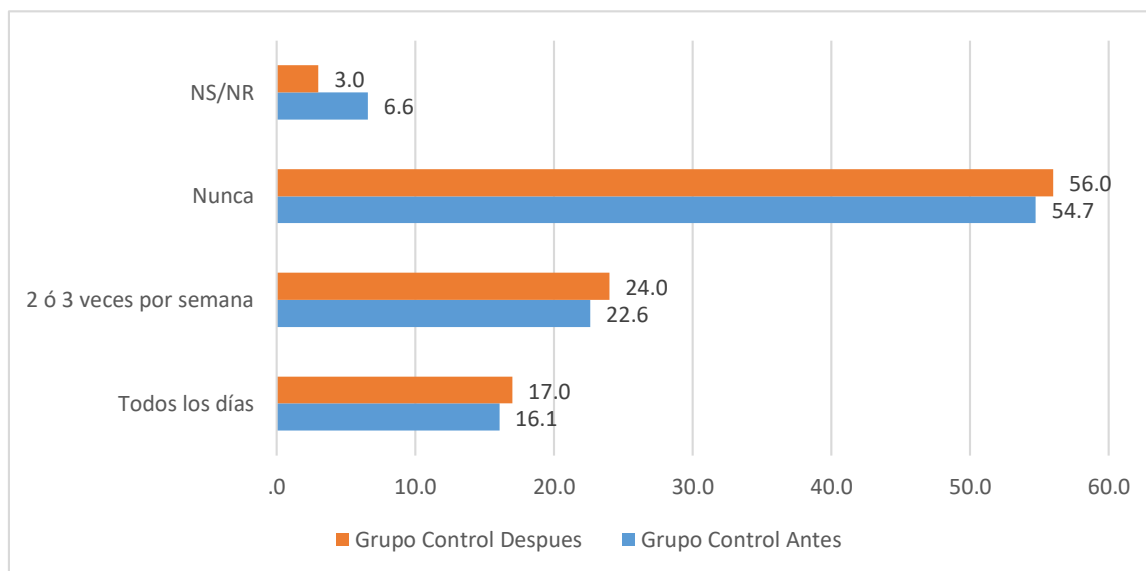


Figura 82. Violencia psicológica. Ser objeto de críticas. GC.

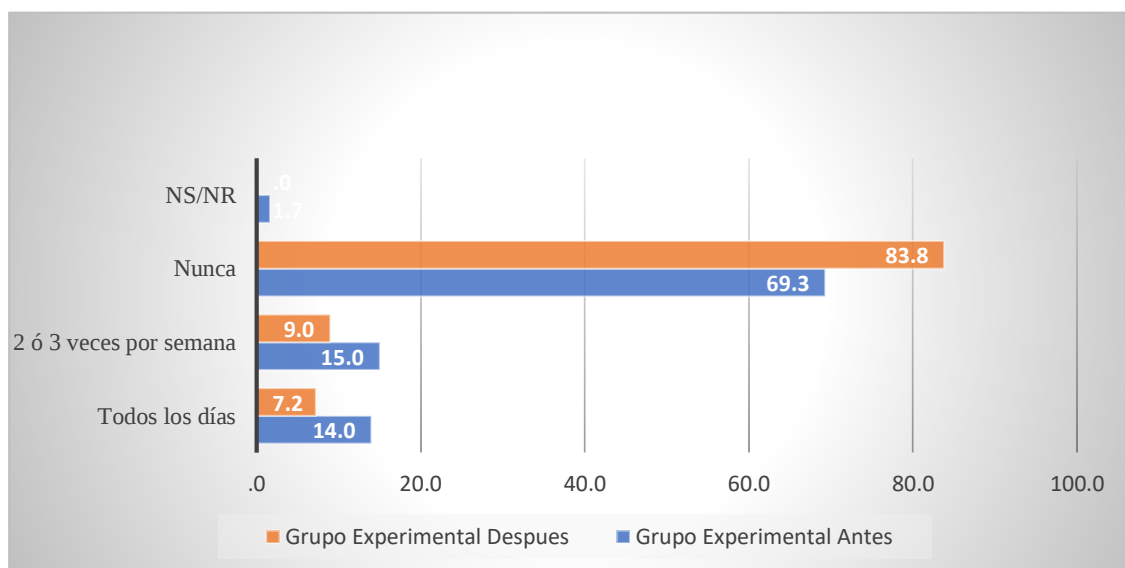


Figura 83. Violencia psicológica. Ser objeto de críticas. GE.

Se observa que un 56 % y 83.8 % de los estudiantes nunca han sido objeto de críticas para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 24 % y 9 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente, han sido objeto de críticas 2 o 3 veces por semana; y un 17 % y 7.2 %, han sido objeto de críticas todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente (Figuras 82 y 83).

Se observó una reducción del 9.8 % en la cantidad de estudiantes que han sido objeto de críticas todos los días, después de la impartir las orientaciones y capacitaciones.

El curso de acción a tomar debe ser el que se oriente a capacitar a los estudiantes en la importancia del respeto a sí mismos y a sus compañeros, de tal manera que pueda aumentarse el porcentaje de estudiantes que nunca han experimentado.

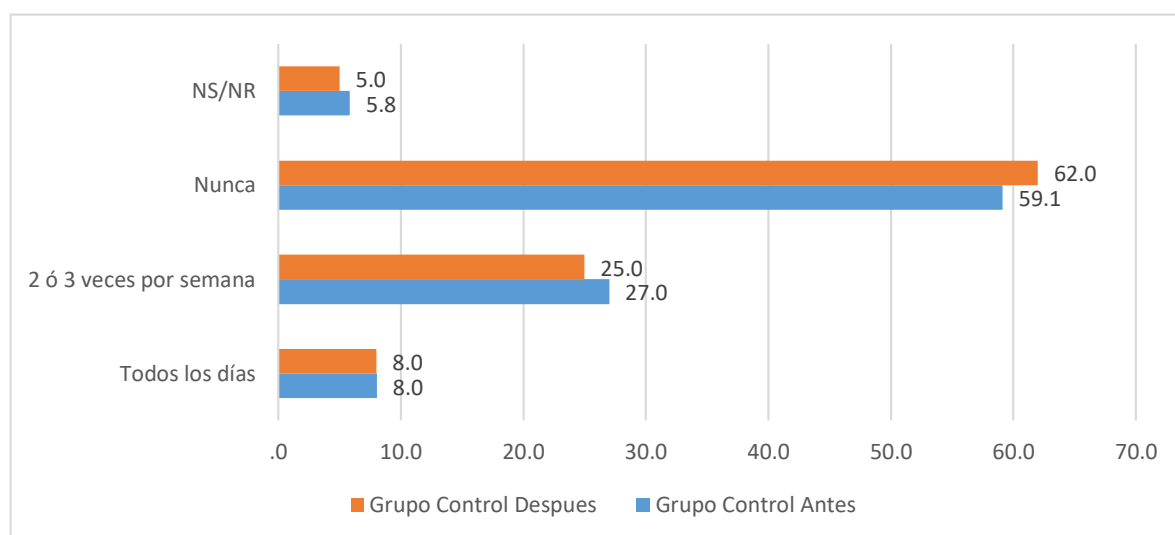


Figura 84. Ser objeto de gritos. GC.

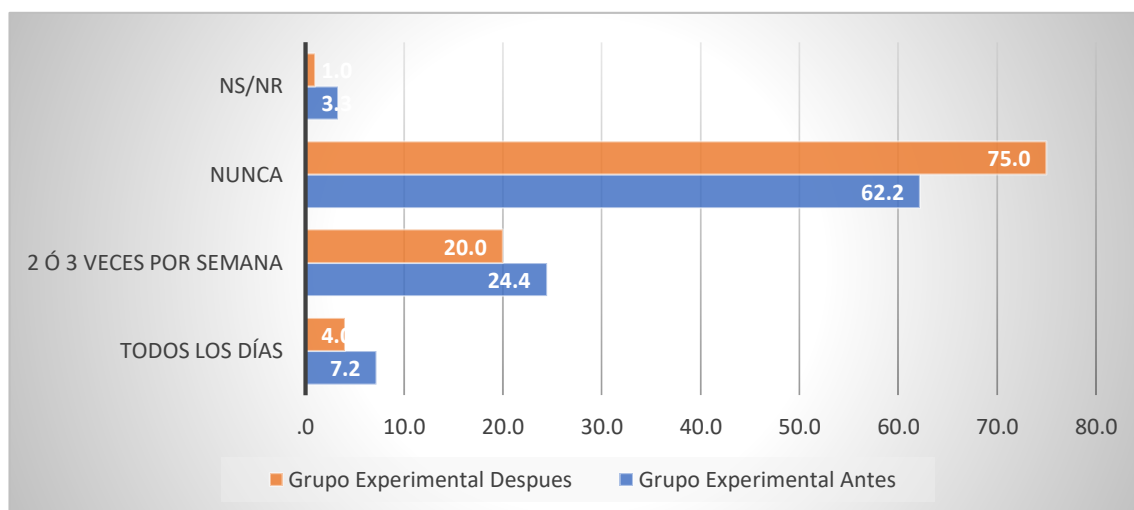


Figura 85. Agresiones “Ser objeto de gritos”. GE.

De acuerdo con los resultados, un 62 % y 75. % de los estudiantes nunca han sido objeto de gritos sin razón para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 27 % y 24 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente, han recibido gritos sin razón 2 o 3 veces por semana; y un 8 % y 7 %, han recibido gritos sin razón todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 84 y 85).

Como se ha venido indicando, acciones de orientación y charlas, mejoran estos fenómenos, ya que, después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se dio una reducción del 12.8 % en la cantidad de estudiantes que han sido objeto de críticas todos los días.

Los gritos, según se pudo observar en los pasillos, en las aulas, en el recreo; una forma muy común de tratarse, a veces ni notan que lo hacen y tampoco cuando esos gritos se acompañan de vocabulario despectivas o soez, por ello, es importante hacer consciencia acerca del buen trato y el tono de la voz, dice mucho acerca de nuestra educación, y de la intención que deseamos comunicar.

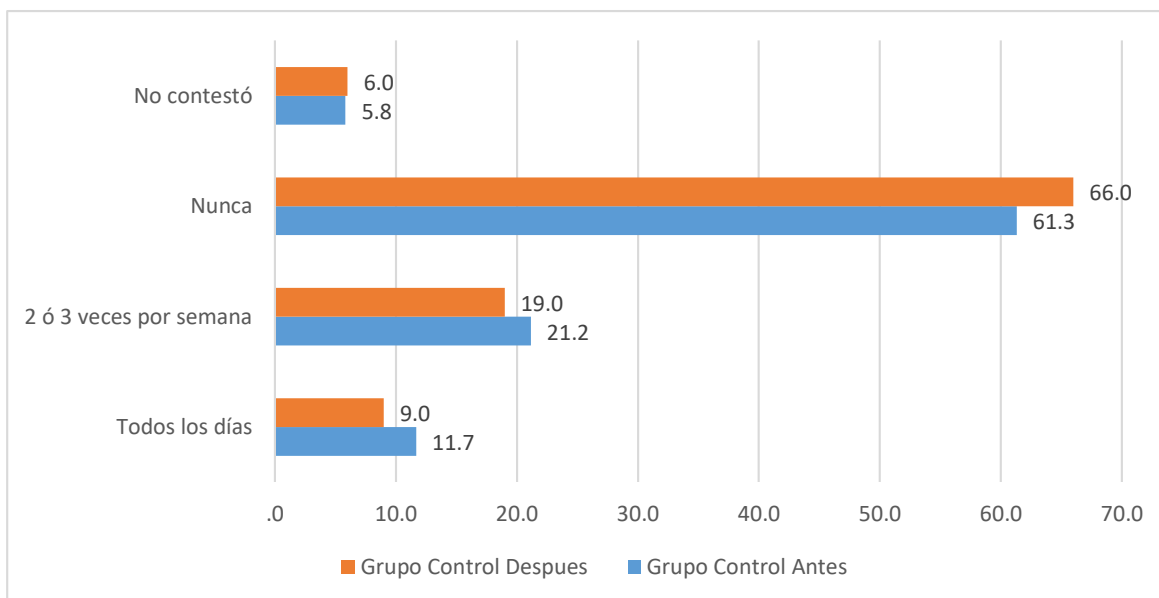


Figura 86. Fue culpado sin razón. GC.

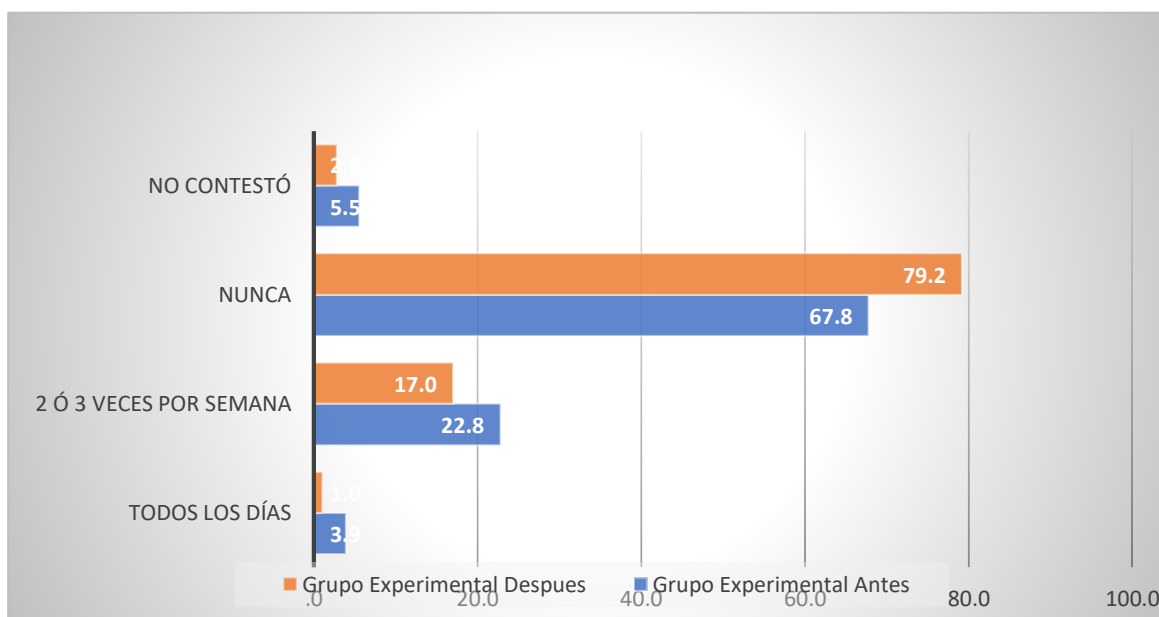


Figura 87. Fue culpado sin razón GE.

Se evidenció un 67.8% y 79.2% de los estudiantes nunca han sido culpados sin razón para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 19% y 17% para grupo control y el grupo experimental respectivamente, han sido culpados sin razón 2 o 3 veces por semana; y un 9% y 1%, han sido culpados sin razón todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 86 y 87).

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 8% en la cantidad de estudiantes que han sido objeto de críticas todos los días.

Levantar falso testimonio es un hábito que se debe controlar ya que puede manchar la dignidad de las personas, por ello es importante hacer consciencia acerca de del uso constante de la veracidad, evitando así involucrase en este tipo de actitudes negativas que, en lugar de crecer, mengua su auto estima.

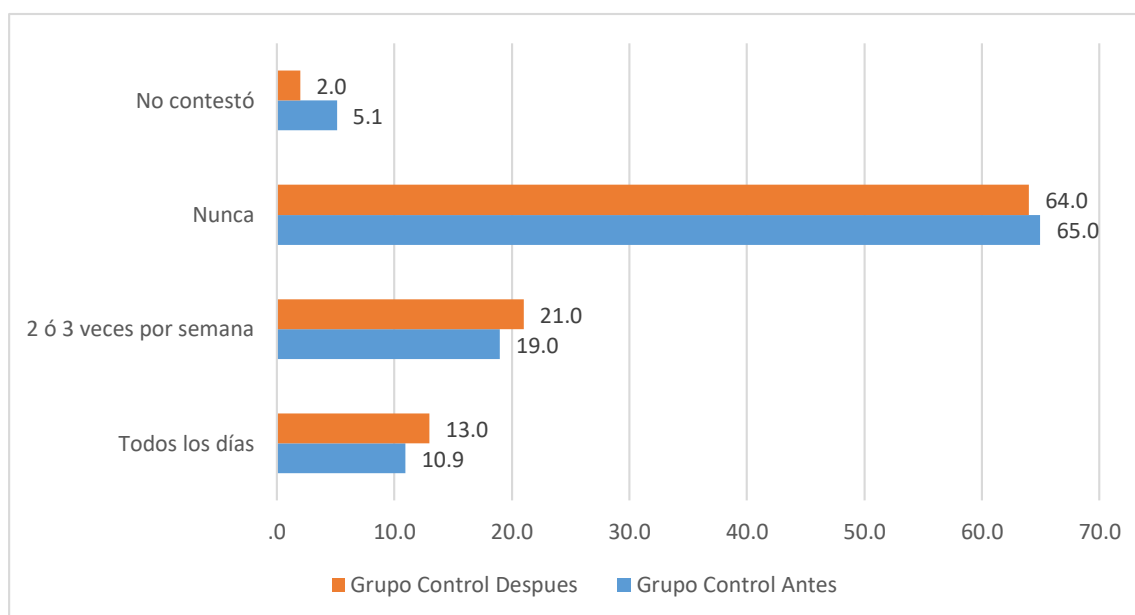


Figura 88. Fue objeto de burlas. GC.

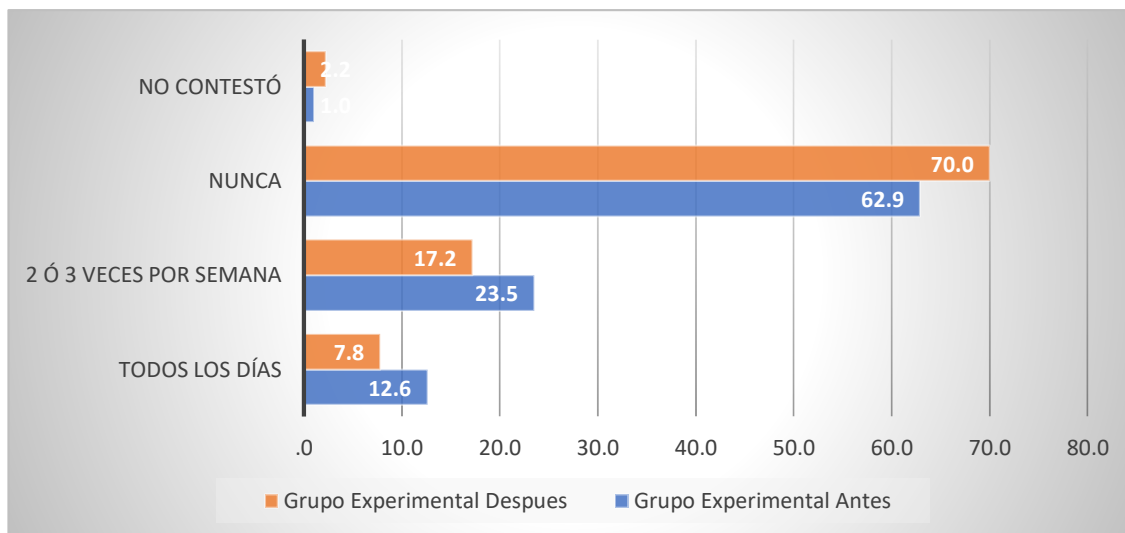


Figura 89. Fue objeto de burlas. GE.

Se observa que un 63 % y 70 % de los estudiantes nunca han sido objeto de burlas para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 21 % y 17.2 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente, han sido objeto de burlas 2 o 3 veces por semana; y un 13 % y 7.8 %, han sido objeto de burlas todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (figuras 88 89).

Cuando se implementaron las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 5.2 % en la cantidad de estudiantes que han sido objeto de críticas todos los días.

Esta es una conducta muy común entre pares, según los orientadores, y cuando los estudiantes no controlan sus emociones puede generar consecuencias mayores.

La burla es un hábito que debilita y menoscaba la autoestima de los adolescentes, logrando su intimidación y mengua su auto estima. Por ello se requiere de tutorías especializada tanto para prevenir como para tratar a jóvenes con estas afecciones. Por

supuesto el docente de grado puede colaborar con consejos en el momento en que se produce estos eventos.

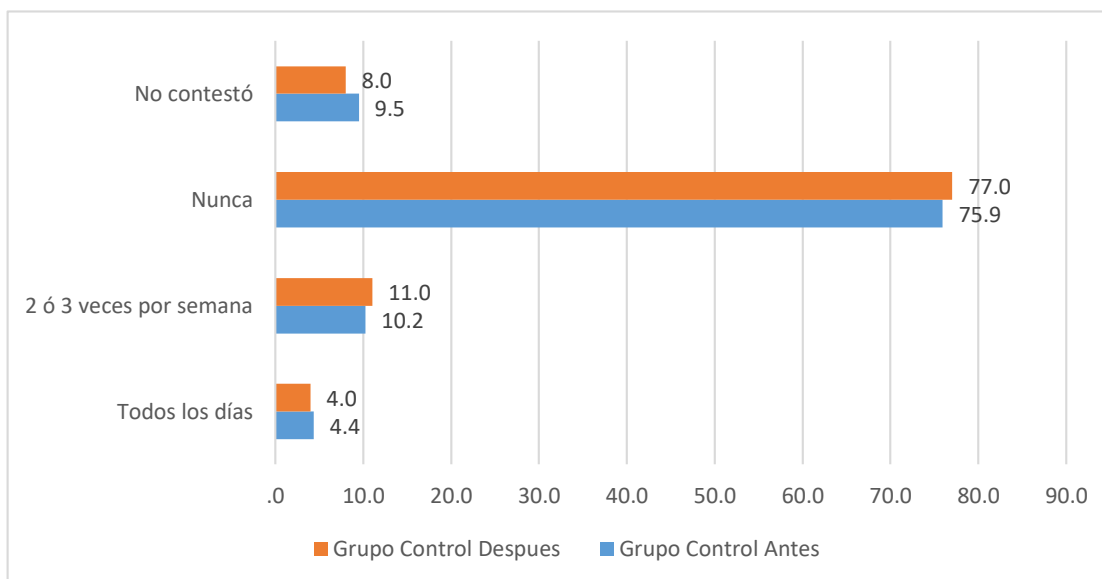


Figura 90. Ha sido discriminado o discriminada. GC.

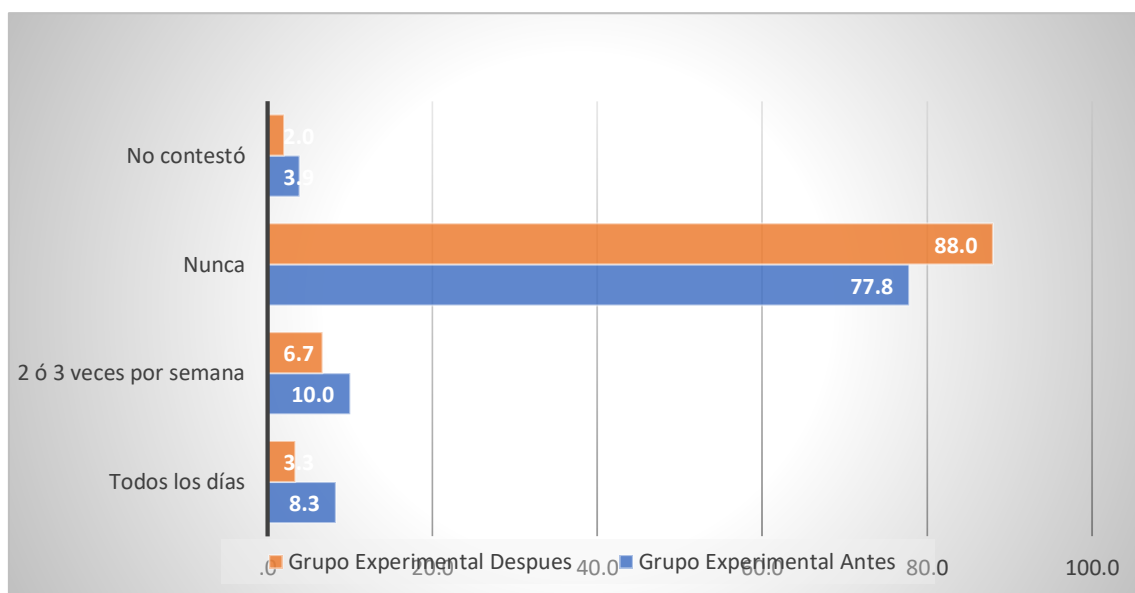


Figura 91. Ha sido discriminado o discriminada. GE.

Se observa que un 77 % y 88 % de los estudiantes nunca discriminaron para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Asimismo, un 11 % y 6.7 % para grupo control y el grupo experimental respectivamente, han sido discriminados 2 o 3 veces por semana; y un 4 % y 3.3 %, han sido discriminados todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 90 y 91).

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 0.7 % en la cantidad de estudiantes que han sido discriminados todos los días. La discriminación es un acto directo en contra de la dignidad humana ya que elimina sus derechos y obligaciones como parte del grupo social al que pertenece. Ello requiere la intervención directa del personal docente, de orientación y consejería para evitar que hechos como esos se repitan o simplemente se den en nuestras instituciones.

4.3.11 Redes sociales

Con la penetración de las nuevas tecnologías, cada vez es más frecuente que se den actos de violencia en estos espacios. Es preocupante por la gran visibilidad y alcance que se logra de los actos de humillación contra la víctima. Los canales son muy variados: mensajes de texto en teléfonos celulares, y ordenadores, páginas web, redes sociales Facebook, entre las formas más conocidas blogs, suplantación de identidad para poner mensajes, etc. El contenido del acoso va desde los típicos insultos a montajes fotográficos o de vídeo de mal gusto, imágenes inadecuadas de la víctima tomadas sin su permiso, críticas respecto al origen, religión, el nivel socioeconómico de la víctima o de sus familiares y amigos.

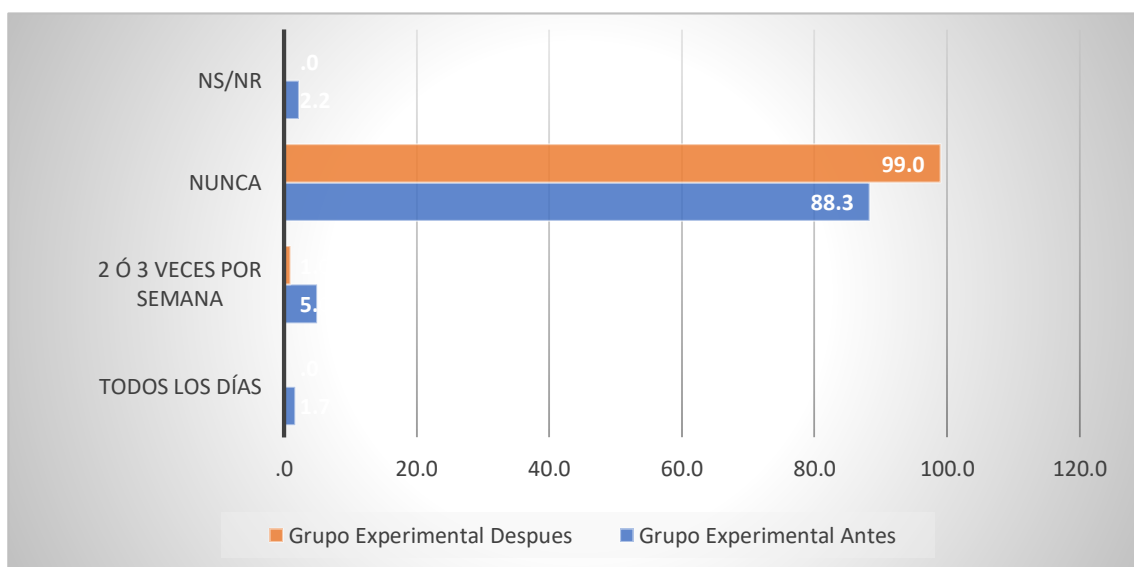


Figura 93. Recibe mensajes que lastiman la integridad. GE.

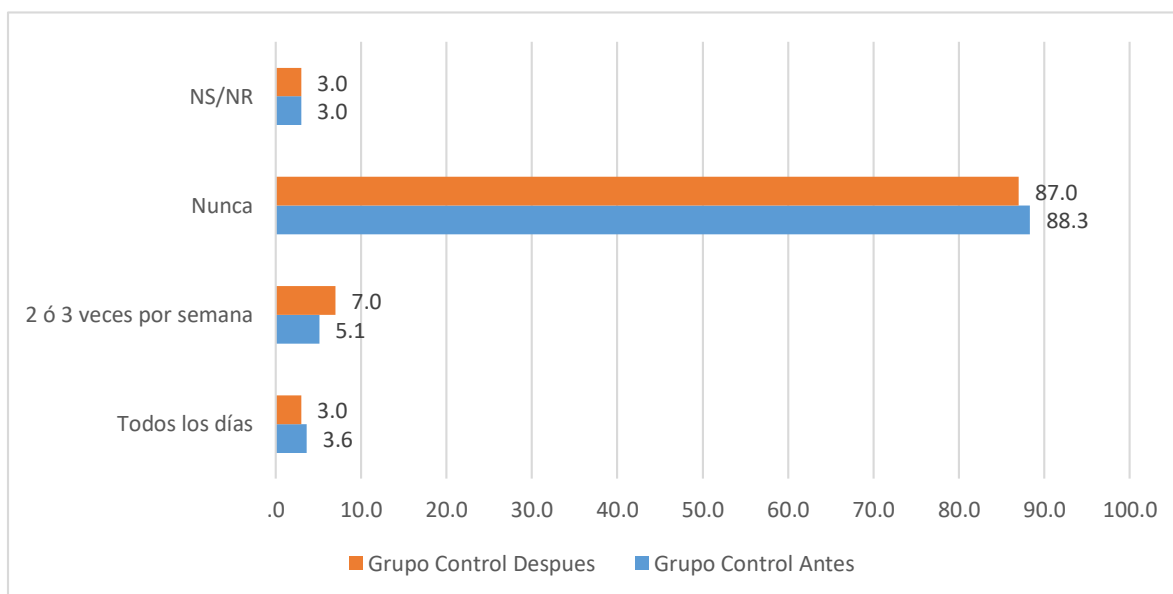


Figura 94. Recibe mensajes que lastiman la integridad. GE.

Se observa que un 87 % y 99 % de los estudiantes nunca han recibido mensajes que lastimen su integridad para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por otro lado, un 3 % y 0 %, han recibido mensajes que lastimen su integridad todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (figuras 92 y 93).

Según los orientadores y consejeros esta práctica se ha vuelto cada vez más común entre pares y es que cada vez, más estudiantes tienen acceso al internet, por lo que estos casos van en aumento.

Se presentó, una reducción del 3 % en la cantidad de estudiantes que han recibido mensajes que lastimen su integridad todos los días después de impartir las orientaciones y capacitaciones.

Es muy importante que se haga hincapié en el principio de la dignidad humana para identificar cuáles son las maneras en que se lastima la integridad física, emocional y psicológica en este tipo de redes sociales más que la aplicación de medidas correctivas debe realizarse acciones preventivas que evite se den estas formas de violencia.

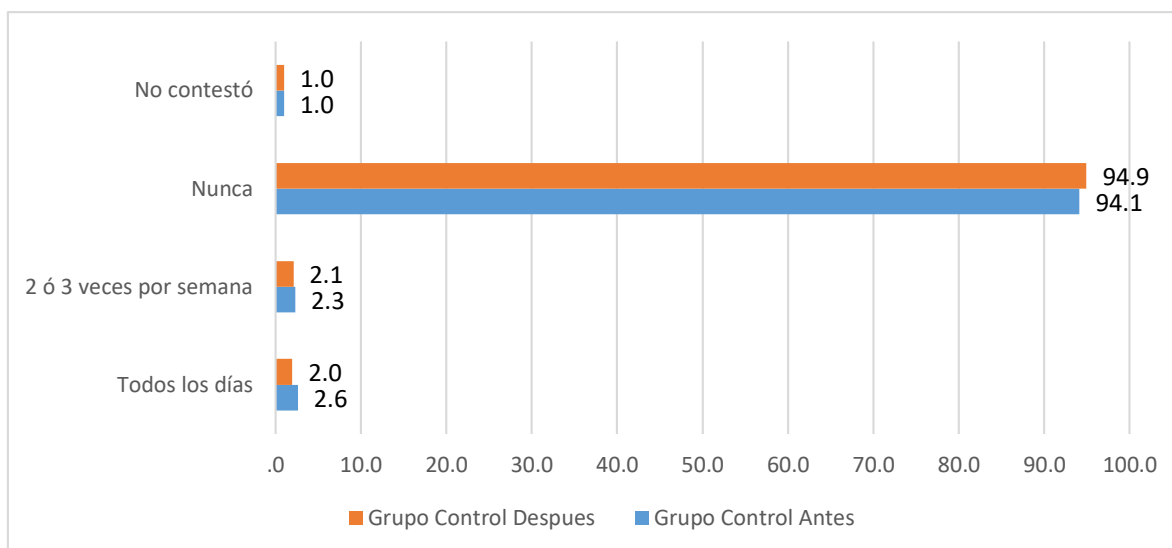


Figura 95. Exhiben fotos de su intimidad. GC.

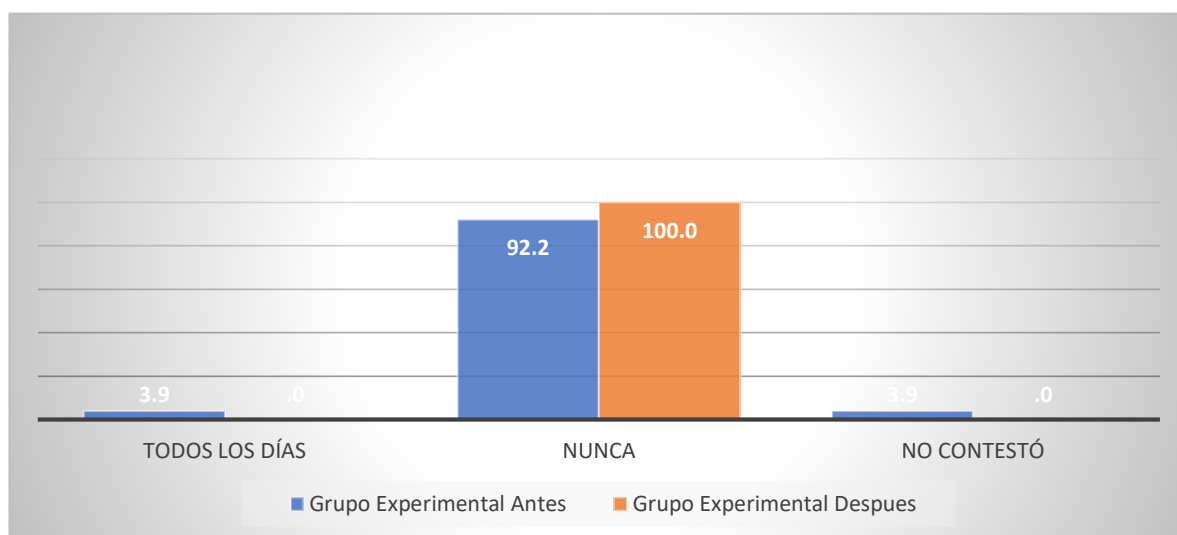


Figura 96. Exhiben fotos de su intimidad. GE.

El 94.9 % y 100 % de los estudiantes nunca se le han exhibido fotos de su intimidad para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Sin embargo, a un 2 % y 0 %, se le han exhibido fotos de su intimidad todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 95 y 96).

Es importante reforzar el hecho que después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó una reducción del 2 % en la cantidad de estudiantes que se les ha exhibido fotos de su intimidad todos los días.

Exhibir fotos de su intimidad es otra forma de transgredir los principios y valores de la dignidad humana esto requiere de una educación integral que valore al ser humano como tal, y la intervención directa de padres de familia, personal docente, de orientación y consejería para evitar que hechos como esos se repitan o simplemente se den en nuestras instituciones.

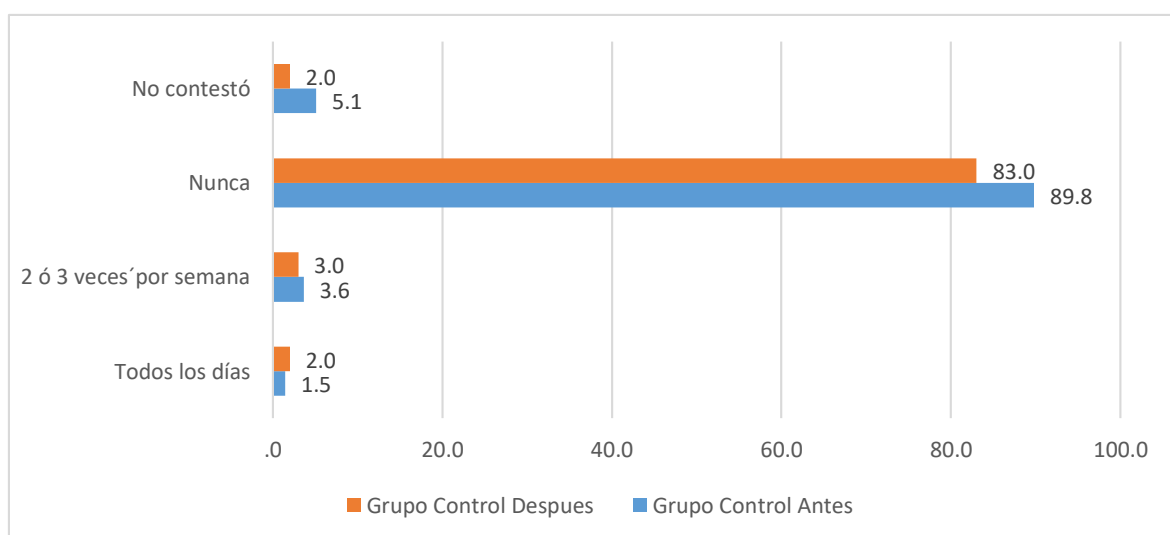


Figura 97. Exhiben fotos con mensajes groseros. GC.

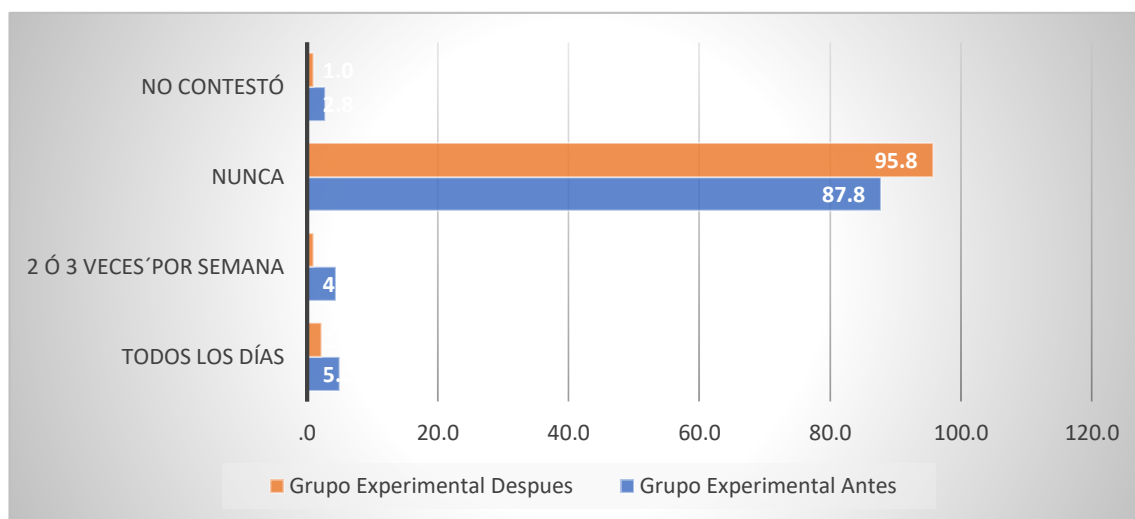


Figura 98. Exhiben fotos con mensajes groseros. GE.

Se observa que a un 83 % y 95.8 % de los estudiantes nunca se le han exhibido fotos con mensajes groseros para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por otro lado, a un 2 % y 2.2 %, se le han exhibido fotos de su intimidad todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente.

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones, se observó un aumento del 0.2 % en la cantidad de estudiantes que se les ha exhibido fotos con mensajes groseros todos los días. (Figuras 97 y 98).

Exhibir fotos con mensajes groseros, eran casos expuestos de manera regular en los Centros Educativos Gubernamentales, es otra forma de transgredir los principios y valores de la dignidad humana esto requiere de una educación integral que valore al ser humano como tal, y la intervención directa de padres de familia, personal docente, de orientación y

consejería para evitar que hechos como esos se repitan o simplemente se den en nuestras instituciones.

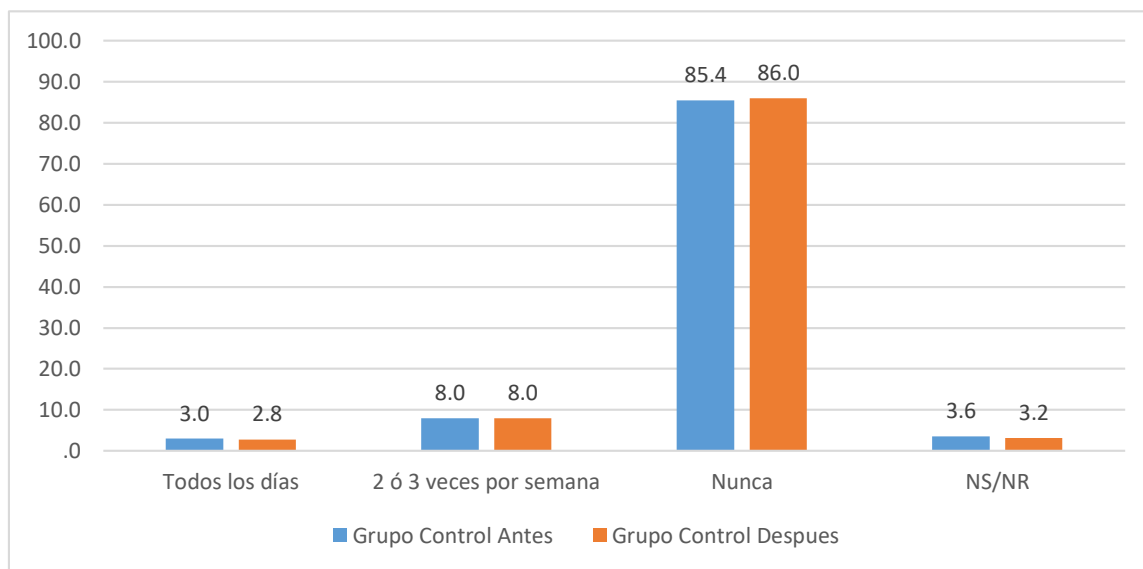


Figura 99. Recibe amenazas e insultos. GC.

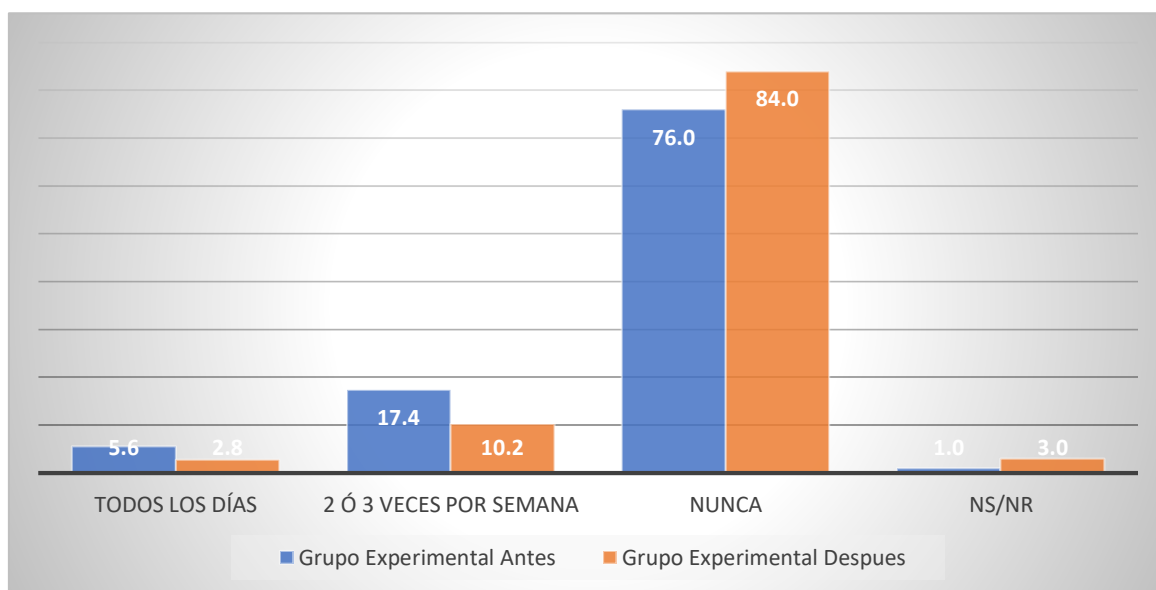


Figura 100. Recibe amenazas e insultos. GE.

La mayoría de los estudiantes nunca han recibido amenazas o insultos; un 86 % y 84 % de los estudiantes para grupo control y el grupo experimental respectivamente. Por otro lado, a un 2.8 % y 2.8 %, han recibido amenazas o insultos todos los días para grupo control y el grupo experimental respectivamente. (Figuras 99 y 100).

Después de impartir las orientaciones y capacitaciones necesarias, se observó que el porcentaje de estudiantes que reportaron recibir amenazas o insultos todos los días es el mismo.

Recibir mensajes con amenazas o insultos pueden incurrir en faltas graves a la moral y la dignidad humana, son de los caos más comunes presentados en el departamento de orientación y consejería; sin duda alguna, esto requiere, además, de una educación integral, la intervención directa de padres de familia, personal docente, de orientación y consejería; y la constante aplicación de las sanciones pertinentes por partes de las autoridades competentes.

Siendo este un método que permite el análisis cualitativo y cuantitativo por igual, se incluye en este apartado del análisis de datos, la información obtenida a partir de la observación, trabajo con grupos de enfoque y entrevistas; realizada en las distintas visitas programadas a los Centros Educativos Gubernamentales, durante el todo proceso.

4.4. Hallazgos cualitativos

4.4.1. Matriz de observación cualitativa

Una Matriz de observación, no es mera contemplación (sentarse a ver el mundo y tomar notas), ya que implica adentrarse a profundidad en las situaciones sociales y mantener un papel activo así como una reflexión permanente. Además, es preciso estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (Sampieri, 2010, p. 411). A continuación, se incluye una matriz que condensa la información recopilada, durante el proceso de observación realizada en los centros Educativos Gubernamentales.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Matriz de los Centros Educativos Gubernamentales

Observador: José de la Cruz Rodríguez

Tabla 3

Resumen de la guía de observación realizada en los centros educativos.

No	Aspecto a observar	IGEJMS Col: Kennedy Fecha: Hora	IGHPU Col: Hato de Enmedio Fecha: Hora	IGTNS Col: Nueva Suyapa Fecha: Hora
1	Ambiente físico	Estructura de ladrillo pintado en buen estado, distribución apropiada de las aulas, oficinas y lugares de esparcimiento. Posee una señalización adecuada para casos de emergencia. Posee cuatro salidas de emergencia y en sus alrededores posee una posta policía preventiva, la cruz verde, el correo nacional y una iglesia.	Posee una estructura física un poco dañada por el uso y sin mantenimiento; se han hecho algunas construcciones, esto hace que se reduzca el espacio y pierda la armonía. Hay alguna señalización de seguridad para los estudiantes.	Ubicado en una de las periferias de la ciudad, posee una estructura física sólida de ladrillo pequeña y en buen estado. En comparación con los otros centros educativos del estudio. La distribución es ordenada. pero, reducida y los espacios para esparcimientos

		La protege un muro perimetral de dos metros aproximadamente y sus portones se abren y cierra a las horas de entrada y salida de los estudiantes. Siempre se observan grupos de jóvenes en las afueras de los portones principales. Sus alrededores son muy concurridos.	Únicamente cuenta con un portón principal. La estructura física se encuentra entre casas de habitación y en sus cercanías existe una posta de la policía preventiva, que generalmente permanece cerrada. También posee un muro perimetral de unos 1.80 metros de alto. Sus alrededores son muy concurridos.	son reducidos. Existe poca señalización. Solamente cuentan con un portón de acceso y permanece cerrado. Está ubicado entre casas de habitación. Cuenta con una posta de la policía preventiva a media cuadra. Sus alrededores son muy concurridos.
2	Ambiente social y humano	Posee una buena estructura administrativa, con un gran equipo de personal docente y también cuentan el apoyo del departamento de consejería y orientación. En las aulas el número de estudiantes que posee, les permite algo de comodidad y el tránsito entre filas. Cada sección cuenta con la organización de su junta directiva y un maestro guía. Cuentan con un timbre para señalar los cambios de hora clase. Tienen estudiantes de nivel básico hasta diversificado de diferentes edades, géneros y nivel socioeconómico.	Las autoridades que dirigen la institución están presentes con el equipo docente y cuentan con el apoyo del personal de consejería y orientación. En las aulas el número de estudiantes considerables y organizados en juntas directivas y con su respectivo maestro tutor. Hay estudiantes desde educación básica hasta diversificado	Hay mucha familiaridad con el personal docente administrativo y el estudiantado, cumpliendo cada quien con sus funciones. Las aulas son más pequeñas y el número de estudiantes es más grande. Las secciones están organizadas en juntas directivas. Tiene estudiantes de varias edades que difieren según los cursos desde educación básica hasta diversificado. La mayor parte de los estudiantes son de la zona en

		También estudiantes con diversas zonas de residencia y de varios grupos étnicos. Entre los docentes se observa un buen trato entre docente-docente, docente-estudiante, estudiante- estudiante y también con el personal de apoyo. La institución cuenta con la junta directiva de padres y así como también se brinda el servicio de escuela para Padres.		que está situado en centro educativo. Están organizados en junta directiva de padres de familia y reciben el servicio de escuela para padres, por partes de la institución.
3.	Actividades individuales y colectivas	Las 6:40 am se abren los portones. El personal del departamento de consejería recibe a los estudiantes y revisa la vestimenta y el aspecto personal sea adecuado para el proceso de E-A y el decomiso de cualquier objeto ajenos al proceso o que represente un peligro para la comunidad y por lo tanto deba regresar a su casa. Una vez iniciada la actividad educativa, el docente adquiere la autoridad dentro del aula, hasta que finaliza la clase. El recreo está programado de 9:30 a 10.00 am. La jornada escolar finaliza a las 12:15 pm	Las clases inician a las 7:00 am los portones se abren a las 6:50 am por el departamento de consejería y se turnan para revisar a los estudiantes y sus mochilas, para evitar cualquier introducción de objetos ajenos a la actividad educativa. Las actividades pueden suspenderse por la celebración de reunión de consejo de docentes. En ausencia de un docente se realiza lo que llamamos adelanto de hora, con el propósito de no tener estudiantes sin clase. Tienen también, un receso	La entrada de los estudiantes es a las 6:50 am. El departamento de consejería realiza la revisión de vestimenta y mochilas, como parte de las actividades diarias. Las consejeras revisan a las niñas y los consejeros a los varones. Siempre el acostumbrado receso.

			a las 9:30 a 10:00 am. La salida se hace a las 12:15 del mediodía para no interrumpir la siguiente jornada.	
4	Hechos relevantes	Hay momentos en esta institución que suceden acontecimientos de gran importancia para para investigación: a) En la práctica de deporte los más grandes imponen su fuerza y no deja jugar a los más pequeños o les quitan sus implementos de juego. b) Durante la compra de sus meriendas en las cafeterías, algunos estudiantes o de mayor edad o en grupos le quitan el dinero; los obligan a que les compren; o se comen sus compras. c) En el baño no los dejan entrar o los acosan. d) Los pasillos reciben el mismo trato de golpes. Amenazas y empujones.	A la hora del recreo los más pequeños sufren atropellos, insultos, despojos y amenazas, no pueden jugar libremente, porque son acosados por los más grandes. Hay espacios que son carecen de vigilancia, en los cuales puede ocurrir, tocamientos, insultos, burlas y hasta riñas. Se pudo observar que raras veces un estudiante de más edad respeta a otros de menos edad. Cuando quedan solos en aula, tienden a molestar a los compañeras y compañeros que están trabajando en el aula. Se observó que mientras unos salen de clase de la primera de jornada y se encuentras con los estudiantes de la jornada que	Observé que es necesaria la supervisión de la autoridad competente en momentos como: el recreo, la caseta o tienda a comprar. La situación se repite cuando juegan en el recreo, cuando van a los baños. En los pasillos y la salida del colegio. En este centro educativo hay espacios poco accesibles, en los cuales convierten en su espacio privado y el que se atreva a pasar lo agreden de distintas formas.

		e) En el aula cuando no hay clase, también sufren de este tipo de acoso.	entra, pueden entrar en serios enfrentamientos.	
5	Retratos humanos de los participantes	Cuando hay violencia el violentador: presenta una apariencia de gozo, alegría, satisfacción, poder y reconocimiento. Mientras tanto el violentado: tristeza angustia, dolor, impotencia, desánimo y muy rara vez muestran resistencia. Los departamentos de consejería y orientación muestran gran preocupación por la frecuencia de estos eventos	Cuando hay violencia el violentador: presenta una apariencia de gozo, alegría, satisfacción, poder y reconocimiento. Mientras tanto el violentado: tristeza angustia, dolor, impotencia, desánimo. Los departamentos de consejería y orientación muestran gran preocupación por la frecuencia de estos eventos.	Cuando hay violencia el violentador: presenta una apariencia de gozo, alegría, satisfacción, poder y reconocimiento. Mientras tanto el violentado: tristeza angustia, dolor, impotencia, desánimo. Los departamentos de consejería y orientación muestran gran preocupación por la frecuencia de estos eventos

4.4.2. La entrevista

Este instrumento tiene como propósito generar información acerca del maltrato social a que son sometidos los adolescentes en los centros educativos, esto permitió abordar la problemática de manera eficiente y así preparar a los jóvenes para superar esta situación, a nivel individual y a nivel de centro.

Tabla 4

Entrevista sobre violencia escolar en los tres centros educativos gubernamentales.

No	Pregunta	CEGEJMS	CEGHPU	CEGTS
1.	¿Qué opina usted de la violencia escolar?	Es un flagelo que provoca inestabilidad en el proceso educativo. Muchos muchachos afectados. Ocasiona deserción y bajo rendimiento.	Es un problema de casi todos los centros educativos. Los más afectados son los pequeños. Algunos alumnos se retiran y otros regresan más violentos.	Son actos que destruyen la personalidad de los estudiantes. El ambiente se vuelve tóxico. Comienzan enemistades. Bajo rendimiento.
2.	¿Qué tipo de maltratos ha observado usted en la institución?	Insultos verbales, golpes, manoseo, insultos por medios electrónicos, robos, acoso sexual. Intimidación, apodos, riñas etc.	Palabras soeces, golpes, apodos, discriminación racial, uso de medios electrónicos para denigrar.	Acoso sexual, intimidación, golpes, insultos, uso de medios electrónico para amenazar.
3.	¿Cómo se siente al observar este tipo de actos?	Algunas veces impotente. Actúo cuanto antes. Utilizó reglamento. Doy consejería Llamo a los padres.	Me pongo nerviosa busco ayuda cercana. Uso el reglamento de disciplina. Dialogo con ellos.	Pierdo la paz. Tarto de ser instrumento pacificador. Hablo con los infractores, levanto acta.
4.	¿Qué relación tiene usted con el alumnado?	Muy buena. Me buscan a cada rato. Me piden consejo.	Soy muy amiga de los estudiantes. Los oriento en muchos trabajos Los aconsejo.	Es muy amistosa. Siempre me están haciendo preguntas. Comparten conmigo.
5.	¿Qué tan orgulloso se siente de trabajar para esta institución?	Muy orgullosa pesar de todo es una de las más importantes en el país.	Bastante y creo que puedo hacer mucho por ella.	Siempre me he sentido bien, hay mucho compañerismo.

6	¿Qué tan satisfecho esta con esta institución? ¿Por qué?	Aquí inicie a trabajar y sí, me siento muy satisfecha, tengo un buen ambiente de trabajo Es accesible y conozco muchos compañeros y estudiantes.	Sí, queda cerca de mi casa, me llevo bien con mis compañeros y tenemos un buen ambiente de trabajo.	Sí, está bien dirigida. Me gusta el ambiente de trabajo. Me empeño en el trabajo que hago.
7.	¿Si compara el clima escolar de esa institución con otras del distrito? ¿Cuál ve mejor?	Trabajo en dos institutos, y cada una tiene sus pros y sus contras hay debilidades y virtudes como en todos los campos.	Sí, es por la ubicación siempre hay peligro adentro y afuera. (seguridad) Si es por infraestructura todos quisiéramos estar mejor.	Dentro de la institución lo controlamos de alguna manera, pero en los entornos donde viven los estudiantes siempre, es peligroso.
8	8 ¿Cambiaría usted de institución? ¿Por qué?	No cambiaría nada, solo necesitamos más seguridad dentro y fuera de la institución	Ya tengo mi ambiente, pero, necesitamos más vigilancia en los alrededores de la institución.	Dependen de qué me ofrecen o que oportunidad hay. Lo cierto es la inseguridad es a nivel nacional.
9	¿Cómo es la relación que usted tiene con sus compañeros de trabajo?	Excelente, siempre hay inconvenientes, pero los resolvemos con altura.	Muy buena en el compartir obrar y en lo profesional.	Somos una familia con defectos y virtudes, le damos pa'lante.
10	¿Sus compañeros de trabajo, que opina del clima escolar de la institución?	Algunas veces preocupados por situaciones de aula o cafeterías, pasillos, los alrededores. Hay temporadas difíciles.	Siempre hay algún tipo de situación que provoca malestar en cualquier lugar de la institución y esto preocupa.	Como en toda institución siempre hay situaciones conflictivas y se siente el malestar general.

11	¿Qué importancia dan sus compañeros al maltrato entre pares?	Les preocupa mucho por la integridad física o psicológica de los estudiantes y también, porque muchos de ellos son violentos como sus padres.	Bastante, sobre todo cuando el maltrato es para el más pequeño y las niñas. Mas secuelas que ocasiona este tipo de actos.	Mucha, pues ha habido casos extremos que afectan no solamente a los estudiantes sino, también la a la institución. Los daños que se producen son irreversibles.
12	¿Qué postura toman ante estos actos de violencia escolar?	Algunas veces actúan queriendo cooperar, otras veces solo observan la situación y otros la ven con indiferencia.	Se llaman a los consejeros u orientadores y pocas veces tratan de resolver el problema.	Llevarlos a consejería y al departamento de orientación y raras veces tenemos capacidad de resolver el problema, porque viene desde afuera.

4.4.3. Matriz de grupo de enfoque

Un método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido son los grupos de enfoque (*focus group*). Algunos autores los consideran como reuniones de entrevistas grupales, de grupos pequeños o medianos (tres a diez personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales.

Los grupos de enfoque fue otra de las técnicas utilizadas en esta investigación, para recolectar información sobre la violencia escolar, cuyo objetivo fue indagar sobre cuáles son las razones para que se genere violencia escolar en las instituciones educativas gubernamentales.

Matriz de enfoque

Tabla 5

Resumen de los aspectos que inciden en una violencia escolar.

Aspectos	IGEJMS	IGHPU	IGTS
1. ¿Qué es la violencia escolar para usted? Explique.	Utilizar el poder o la fuerza desmedida. Es usurpar un lugar Someter a impotencia Una reacción personal de carácter. Es dominar a los demás por la fuerza en el colegio.	Son situaciones que producen intimidación. Es un acto desproporcionado de fuerza. Incapacidad de resolver algo. Querer demostrar quién soy.	Medir fuerzas. Buscar reconocimiento. Reacciones negativas. Ver a otro de menos. Creerme superior al otro.
2. ¿Conoce o ha visto algún tipo de acoso entre pares?	Sí, empujones, patadas, apodos, manoseos, intimidar, amenazas, por medios electrónicos.	Sí. Los más grandes molestan o golpean a los más pequeños. Les quitan la comida; les esconden los cuadernos, el dinero o la comida. Los obligan a robar. Los insultan o molestan cuando no hacen lo que ellos dicen.	Sí. Con palabras soeces. Les quitan el derecho a comprar o a jugar en la cancha. A veces, también los intimidan por el celular. A veces tocan a las compañeras
3. ¿Quiénes cometen este tipo de actos?	Por lo general los más grandes	Siempre hay grupos que lo hacen	Aquellos que se creen superiores y con más derechos. Alumnos de grados superiores. Alumnos de carácter fuerte. Alumnos que solo llegan a molestar.
4. ¿En qué momentos de la actividad educativa ha observado este tipo de actos?	En recreos en actos cívicos. Cambios de hora. Actividades deportivas. En la tienda	En la entrada a clases. Cuando hay hora libre. En los pasillos. En la salida de clase. En los recreos.	En la caseta de compras. En los recreos. El salir de las clases. En los juegos. En las celebraciones.
5. ¿Qué lugares dentro de la institución cree	En baños. En el gimnasio.	En los servicios. En las aulas.	En el gimnasio. En los servicios.

usted que se cometen este tipo de actos?	En el portón de salida.	En los pasillos. En las salidas a o entradas de clases. En la cancha.	En los alrededores. Cuando entremos o salimos del colegio.
6 ¿Ha participado usted de este tipo de actos?	Sí. Pro tenía que defenderme. He observado. No me gusta molestar.	Sí, lo hacía en broma. Tal vez inconscientemente. Más bien cuido a los pequeños	Si, pero yo solo estaba viendo. Yo solo en broma, sin medir consecuencias. Tal vez porque me obligan.
7 ¿Qué tipo de sensaciones ha experimentados usted al observar este tipo de actos?	Tristeza. Impotencia (cuando es un grupo). Indignación. Angustia.	Preocupación. Cólera. Desesperada. Miedo.	Nervioso. Preocupada Con ganas de defender, pero se las sacan conmigo. Angustia.
8 ¿Qué ayudaría usted para mejorar el clima escolar de su institución?	Cooperando con cuidar a los pequeños. No quitarles sus derechos. No hacerles daño.	Respetando a los más pequeños. Verlos como personitas que tienen derechos.	Respetando el derecho de los otros. Proteger a los más pequeños. Cuidando de ellos.
9 ¿A nivel de grupo que medidas tomarían para construir un clima escolar propicio en la institución que usted estudia?	Cumpliendo con las reglas disciplinarias. La ley del menor Charlas de cooperación y solidaridad. Comités de vigilancia Denunciar cualquier tipo de acto violento.	Conociendo los derechos humanos y del niño. Recibir charlas con los departamentos de consejería y orientación. Actuar con responsabilidad ante estos actos.	Pedir al departamento de orientación que imparta información sobre de derechos y valores. Hacer grupos de apoyo para evitar actos violentos. Denunciar actos violentos.

Observaciones: en las diferentes sesiones que se desarrollaron en diferentes horarios e instituciones, se pudo observar gestos, posturas, palabras tonos de voz, y algunas reacciones fuertes de desagrado, cuando se trató el tema de “violencia escolar”. Situación que fue controlada y bien encausada por el facilitador, en las jornadas de trabajo.

CAPÍTULO 5.- CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

En cuanto a las conductas violentas entre estudiantes se concluye:

1. Un 47% de la violencia es provocada tanto, por compañeros del mismo curso, como por estudiantes de otros cursos y mayores. Los índices de violencia entre estudiantes, dividido por género, muestra una mayor violencia entre las mujeres, que entre los varones.
2. Se encontró que los índices de conducta violenta en general se redujeron en el grupo experimental después de la implementación de la intervención, en porcentajes mayores al 15% en promedio.
3. La manifestación de violencia, según el lugar de ocurrencia, muestra que los estudiantes pueden ser agredidos en cualquier área del centro educativo, pero, contrario a lo que se esperaría, se muestra un índice del 7% en las aulas de clases, dado que en teoría siempre hay un docente presente, mientras en los otros espacios se manifiesta un índice menor.
4. Los tipos de violencia verbal que se encontraron en el estudio previo a la intervención iban desde hacer comparaciones groseras, poner apodos y ser discriminado por cualquier diferencia física de los compañeros. En este sentido, el uso de vocabulario soez, seguido del uso de apodos eran los principales tipos de violencia verbal antes de la intervención y estos se relacionan principalmente con la apariencia física de los estudiantes o con la manera de referirse a ellos e insultarles. Estos valores se redujeron en el grupo control después de la implementación de la intervención.

5. Otra forma de violencia analizada fue el daño a la propiedad, en este sentido, se pudo comprobar que dañar los trabajos de otros y sus objetos personales como el uniforme o robarle o esconderle sus cosas era una conducta recurrente entre los estudiantes antes de la intervención, reduciéndose significativamente después de la intervención, del 6% al 3%.
6. El uso de los celulares entre los y las jóvenes tiene un aspecto negativo, pues a través de estos se envían fotografías y videos no adecuadas y también se realizan burlas y amenazas entre los estudiantes. Las redes sociales son cada vez más influyentes entre los jóvenes y su uso sin supervisión permite que sean utilizadas para causar daños o estrés emocional a algunos jóvenes. Aunque en esta oportunidad, los estudiantes frecuentados por este tipo de ataque se presentaron en un 10.7%
7. Un hallazgo importante del estudio fue el hecho de descubrir en la violencia, como ser la agresión verbal es las más comunes y frecuentes que la violencia física. Es la más común y la frecuente práctica de violencia física con un 19 %, aunque, hay una reducción al 15.37%, que no es significativa después de la intervención. Lo que implica que hay un gran arraigo a este tipo de prácticas, tanto, en la escuela como en la casa.
8. Abordar conductas de riesgo de manera temprana posiciona al centro educativo como un espacio valioso para trabajar de forma preventiva. Los centros educativos pueden convertirse en una instancia protectora, pero también de riesgo si no se trabaja adecuadamente, pueden transformarse en conductas disruptivas o delictivas en la edad adulta.

5.2 Sugerencias

En función de los resultados del estudio y dado su carácter experimental, se sugiere:

1. Aplicar en los centros educativos gubernamentales el modelo de gestión, desde los departamentos de Orientación, así como también, talleres como los utilizadas para este trabajo de prevención de violencia y convivencia.
2. Queda claro que las intervenciones, como la realizada, son un aporte para reducir la violencia, pero hay otros factores en cada centro educativo que deben ser diagnosticados y analizados para brindarles un soporte integral. Además, se considera muy importante atender el problema desde los niveles de Prebásica y básica, haciendo un trabajo de prevención y fomentando la cultura de paz y la resolución pacífica de conflictos como una forma de vida en los centros gubernamentales.
3. En algunos casos también se vuelve necesario, fortalecer las medidas punitivas, especialmente con los estudiantes de grados superiores, para que sean realmente disuasivos de estas conductas y además se debe incorporar el trabajo con los padres de familia a nivel de comunidad y a nivel de los Centros Educativos Gubernamentales, especialmente en la escuela de padres.
4. Orientar el trabajo de ONG e instituciones que apoyan los Centros Educativos Gubernamentales y la educación en el país de manera de fortalecer los procesos de prevención e interrupción de la violencia en los centros educativos. Pero es importante recalcar que los centros educativos son un reflejo de un problema social que está presente en todos los niveles de la sociedad por lo que se requiere un abordaje desde todas las aristas y visiones posibles y un fortalecimiento de los operadores de justicia, la capacitación a docentes, el involucramiento de las iglesias y grupos de jóvenes que permita reducir la violencia no solo en los centros educativos, sino en las comunidades.

5. Aunque, se ha hablado del apoyo que los centros educativos necesitan para aumentar la calidad de los estudiantes y su educación, no se debe dejar de lado, la educación en valores que reciben en casa, que de acuerdo con este estudio, al parecer es escasa, por lo que presentan debilidades en su formación, para el caso; el uso del vocabulario soez, la agresividad, la reducida o total ausencia de tolerancia y las demostraciones de cariño están totalmente ausente en la estructura mental, moral y espiritual de los estudiantes.

CAPÍTULO 6.- PROPUESTA DE MODELO DE GESTIÓN

Mintzberg, (1984) y Stoner (1996); asumen respectivamente el termino *gestión* como disposición y la organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener resultados esperados. También, puede generalizarse como el arte de anticipar participativamente el cambio. Con el propósito de crear permanentemente estrategias que permiten garantizar el futuro deseado de una organización. El concepto de gestión tiene tres grandes campos: acción, campo de la investigación y la innovación y el desarrollo.

- La acción: es el hacer diligentemente, por uno o varios sujetos para obtener o lograr algo.
- Campo de la investigación: donde la gestión trata del proceso formal y sistemático para producir conocimiento sobre los fenómenos observables en el campo de la acción, sea para describir comprender o explicar tales fenómenos.
- La innovación y el desarrollo: en este se crean a nuevas pautas de gestión apara la acción de los sujetos con la intención de transformarla o mejorarla, es decir, para hacerla más eficaz porque logra los propósitos y los fines perseguidos y pertinente porque es adecuada al contexto y a las personas que la realizan.

Dicho lo anterior, este modelo de gestión, propuesto en este apartado, cuenta con las tres fases que se propone:

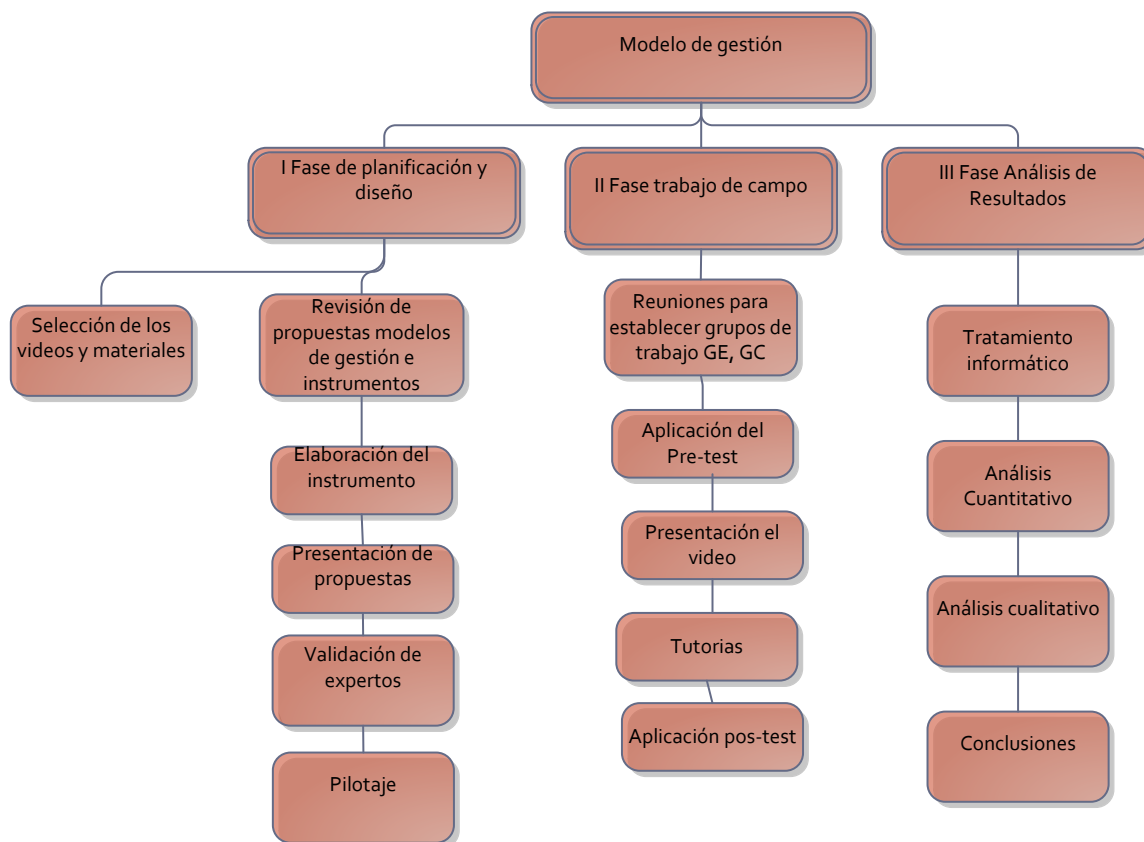


Figura 101. Modelo de Gestión

Nota: esta figura demuestra el proceso que se siguió, al aplicar el modelo de gestión desarrollado durante la investigación. Fuente: elaboración propia, 2016.

6.1 Fase I. Planificación y diseño

Para esta fase de planificación y diseño se realizó:

- Revisión de Instrumentos: se realizó una revisión de instrumentos, modelos de gestión e investigaciones relacionadas con el tema para lograr las primeras tres propuestas del instrumento para la recolección de datos.
- Validación de instrumentos: los instrumentos seleccionados para la investigación. fueron validados por varios expertos, quienes se seleccionaron tomando en consideración a profesionales con las siguientes características:

- a. Reconocido prestigio profesional.
 - b. Que las funciones que realicen estén relacionadas con el campo en cuestión.
 - c. Experiencia docente, específicamente con el nivel de secundaria.
- Por último, se realizó un pilotaje de campo, en uno de los centros ya establecidos para este fin. Al mismo tiempo se efectuó una revisión de videos y materiales apropiados, con el propósito de presentar algunas realidades del acoso escolar en otros países.

6.2 Fase II. Trabajo de campo

6.2.1 Capacitación de los orientadores

Para realizar el proceso de esta segunda fase, se sostuvieron reuniones con los orientadores de cada centro educativos a quienes se les brindó una capacitación en cada uno de los Centros educativos gubernamentales, con el propósito de empoderarlos con el Modelo de Gestión propuesto, así mismo, explicando el porqué de la selección del video y cada uno de los materiales, para hacer consciencia, y establecer parámetros y criterios en jóvenes acerca de cómo merecer ser tratados, en su calidad de seres humanos con derechos.

Se establecieron reuniones de trabajo para mostrar el diseño de la investigación, en la que se incluyó:

- un grupo experimental (GE) y
- un grupo control (GC).

Con el grupo experimental se trabajó en el siguiente proceso:

1. Aplicación del pretest.
2. Presentación del video.
3. Recibió cinco tutorías que constituyeron el tratamiento para estudiantes y también se impartieron dos tutorías a sus padres de familia.
4. Aplicación del pos-test.

Los grupos con los cuales se establecieron estas tutorías fueron denominados:

1. Grupo Experimental (GE)
2. Grupo Control (GC):

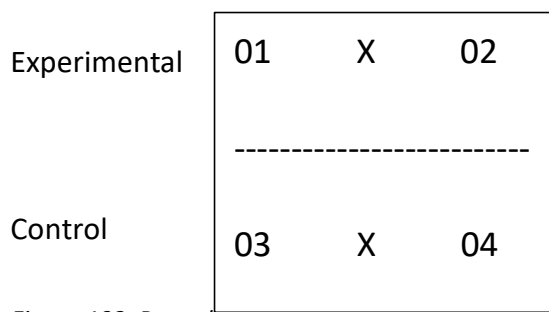


Figura 102. Procedimiento para demostrar proceso de intervención en el grupo. (G.E.)

Donde:

X = Tratamiento aplicado al Grupo Experimental (Tutorías)

O1 y O3 = Observación de la variable dependiente en ambos grupos antes del tratamiento.

O2 y O4 = Observación de la variable dependiente en ambos grupos después del tratamiento.

GE = Grupo Experimental (con modelo de gestión |)

GC = Grupo Control (sin modelo de gestión)

Como parte del proceso de diseño de la intervención, se presentó una selección de videos basados en el tema central de esta investigación, tanto, para estudiantes como para padres de familia; así como la aplicación de las técnicas especiales de conducción con los padres de familia para que pudieran proporcionar información y producir soluciones a la diversidad de escenarios que se presentaron. De manera tal que, desde el hogar, los padres de familia se convirtieran en vigilantes activos y previsores de cualquier situación de riesgo para beneficio de sus hijos.

6.2.2 Aplicación del instrumento

Para iniciar el trabajo fue necesario visitar las instituciones seleccionadas para solicitar el permiso ante las autoridades de cada uno de los tres Centros Educativos Gubernamentales. Una vez obtenida dicha autorización, se procedió a realizar el contacto directo con el Departamento de Orientación de la institución, ya que este ente es el encargado de la atención en casos de violencia y situaciones problemáticas con los estudiantes.

Durante la realización de las entrevistas y visitas a las instituciones, se capacitó al personal del departamento de Orientación y Consejerías acerca de los objetivos el estudio, así como la manera de presentar los videos y cómo impartir las tutorías a estudiantes y a padres de familias. Ya que estas fueron impartidas por el personal docente del departamento de Orientación de cada uno de los institutos.

Después de la aplicación del primer instrumento de evaluación diagnóstica (pretest) a los estudiantes, se procedió a la presentación de la primera tutoría, por parte del personal de Orientación y así cada tutoría fue entregada semanalmente, hasta completar el proceso, con la aplicación del instrumento de evaluación final una vez culminadas las tutorías.

A la par de las tutorías presentadas a los estudiantes, se convoca a los padres de familia para dar a conocer los objetivos de la investigación, la visualización del video, además, de la entrega de la temática destinada para ellos. Con los padres de familia se logró la participación activa, con lo cual se dedujeron situaciones para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en riesgo.

6.2.3 Selección del video

El mundo cibernético muestra una serie de posibilidades para cada necesidad y sobre el tema del acoso escolar existen muchas opciones, por eso para la selección de los videos a utilizar, se consideraron los siguientes criterios: Lenguaje, ambientes, situaciones que pudieran presentar una visión objetiva del problema, perspectiva educadora y las edades.

Bajo estos criterios se seleccionaron dos videos:

Para adolescentes:

1. “Conoces a alguien como Fito”.
2. “Bullying”.

Para padres:

- “Ponen a prueba a los padres, cuando hacen bullying a la niña del lado”.

Todos los videos fueron grabados en memorias USB por ser un formato accesible y presentable en cualquier ordenador con Data Show.

6.2.4 Las tutorías

Para las tutorías se examinaron varios documentos con información pertinente, tanto como estudiantes como para padres de familia, a quienes se esperaba acceder con vocabulario accesible a su nivel, para hacer consciencia de la importancia y la responsabilidad que los padres de familia tienen este aspecto.

Después de la aplicación del primer instrumento (Pre-test), se planificó la realización de tres tutorías a los estudiantes seleccionados con la siguiente temática:

Para los estudiantes:

1. Comunicación en la convivencia.
2. El manejo de las emociones.
3. Seguimiento a la convivencia.

Para padres de familia:

1. ¿Cómo encontrar soluciones en familia?
2. ¿Cómo manejar nuestras emociones?
3. ¿Cómo establecer límites y consecuencias?
4. Seguimientos a la familia.

Esta información fue tomada de: a) *Guía de facilitación miles de manos*: componente Puente; b) *Guía de facilitación miles de manos*: componente prevención de la violencia de la educación escolar y extraescolar; c) *Guía de facilitación miles de manos*: componentes Escuela y d) *Guía de facilitación miles de manos*: componente Familia.

Miles de manos es una fuente bibliográfica que se desarrolló con financiamiento del programa regional PREVENIR The Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GIZ, quienes fomentan la prevención de la violencia que afecta a jóvenes en Centroamérica, con especial énfasis en Honduras, El Salvador, Nicaragua y Guatemala. La propuesta de intervención utilizada se basa en metodologías que comprobaron fehacientemente que ayudan a reducir el riesgo en niñas, niños y jóvenes, en el año 2015.

6.3 Fase III. Análisis de los resultados

En los métodos mixtos el investigador puede utilizar procedimientos estandarizados cuantitativos (estadística descriptiva e inferencial) y cualitativos (codificación y evaluación temática) además, se pueden combinar los análisis.

La investigación se desarrollará con una población estudiantil de los 7° grados de los tres centros educativos gubernamentales, situados en el distrito escolar N.º 5 de Tegucigalpa M. D. C. en zonas poblacionales de medio bajo y bajo nivel socioeconómico. El

número de alumnos investigados en cada centro es diferente dependiendo de la población estudiantil de cada centro. El procedimiento de la recolección de la información se hará por edad y por sexo.

Algunos de los criterios seleccionados para medir el nivel de violencia escolar son: Sentimientos de inseguridad, percepción de violencia por género y sexo, percepción de existencia de drogas, percepción de extorsiones en el centro educativo, victimización e intimidación (física y psicológica), insultos racistas, intimidación persistente y generalizada. etc.

Un estudio exploratorio demuestra la existencia de un conjunto amplio del alumnado extremadamente insatisfecho con el clima escolar sobre todos aquellos que sufren violencia escolar en algunas de sus formas. Así consultando a la policía preventiva ubicados cerca de estos centros educativos gubernamentales, sobre casos de violencia escolar registrados en cada posta policial respondieron que a nivel general en el 2017 y 2018 se han atendido unos sesenta casos solamente que ellos los agrupan como delitos comunes y no hacen la debida clasificación.

De la misma manera fueron consultados los departamentos de orientación y consejería de los tres centros educativos gubernamentales en mención sobre los casos de violencia escolar y sus reportes fueron: de 203 incidentes en el 2016 y el 2017. Agrupándose de la siguiente manera: violencia escolar, violencia familiar, bullying, drogas, malas relaciones interpersonales, extorsión, agresividad, deserción escolar, indisciplina, entre otros, sin ser específicos en las estadísticas.

Recabada la información general de la situación que vive la población escolar de estas instituciones y la urgencia de tomar medidas a través de esta investigación, con el compromiso de devolver la información de manera sistematizada y proponer a los docentes y directivos de los centros educativos; estímulos y orientaciones para poner en marcha un proyecto educativo, preventivo o paliativo sobre la violencia escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert Gómez, M. J. (2007) *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Arendt, H. (2006) *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza editorial.
- Aristegui, J. (2007) *Violencia Sociedad y Política: definición de Violencia*.
- Bandura, A. (1976/1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bourdieu, P. (1994) *El sentido Práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Canga, A.J., Gasquez, J.J., Perez Fuentes, M.C. Padilla, D. y Miras, (2007) Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, (119)
- Bauman, Z. (2005) *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Blaxer, L. (2000) *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa Editorial. Biblioteca de Educación.
- Camps, V. (2008) *Creer en la Educación. La asignatura pendiente*. Barcelona: Ediciones Península.
- Carias, C. 2010. *Práctica de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clases; una perspectiva desde la educación de derechos Humanos*. Tegucigalpa: Tesis magister; Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

- Casa alianza (2017) *Mapeo y diagnóstico de organizaciones no gubernamentales trabajando en prevención de violencia y/o en rehabilitación y reinserción de adolescentes en conflicto con la ley*. Tegucigalpa.
- Castañeda, J. y otros. (2004) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill editorial.
- Cook, TD y Reichardt, Ch S (1997) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. 3era Ed. Madrid: Morata editorial.
- Cueto Sánchez. A. (2009) Seguridad Escolar: “Una asignatura obligatoria”, *Revista sobre situaciones de riesgo social*, pp. 2 – 4.
- Defensor del Pueblo-Unicef (2000) *Violencia Escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Díaz, A. (2015) *Gestión de la seguridad integral en los centros educativos: facilitadores y obstaculizadores* Tesis doctoral. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona. Bellaterra.
- DI PEGO, A. “Poder, violencia y revolución en los escritos de Hannah Arendt: Algunas notas para repensar la política”. *Argumentos (Méx.)* [online]. 2006, vol.19, n.52, pp.101-122.
- Domenach, J. (1981) *La violencia y sus causas*. Unesco
- Duran Rodríguez, M. (2018) *S.O.S. Bullying. Acciones para su prevención, atención y mitigación*. San José: EUNED
- Durkheim, E. (1961) *Las reglas del método sociológico*. Córdoba; Asandri.

- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G (2006). *La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: una perspectiva multidimensional. Intervención psicosocial.*
- Fallas J. C. (2012) *Educación para la paz. Fomentando Valores contra todo tipo de violencia.* San José: Eune.
- Ferro V., J. José (2014) *Acoso escolar a través de las nuevas tecnologías. Cyberacoso y grooming.* Segunda edición. Alcalá la real: Editorial Formación Alcalá
- Frisén A, Hasselblad T, Holmqvist K. (2012). What actually makes bullying stop? Reports from former Victims. *Journal of adolescence.* (35), pp.981-990.
- Flores-Gonzalez, L.M (2011). *Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar.*
- Foucault, M. (1975) *Vigilar y castigar*, Madrid: Siglo XXI.
- Fromm, E. (1964) *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Hacia una sociedad sana.* 6ta ed. México: Fondo de cultura económica.
- García, M. y Madriaza, P. (2005). "Sentido y sin sentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos". *Psyhe.* 14(1), Undefined [fecha de consulta e de octubre de 2019] ISSN 0717-1297 Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id?=967/96714113>
- García Vega, L., & García Vega Redondo, L. (2005). "Conducta y conciencia. Origen histórico de dos alternativas contrapuestas en los comienzos de la psicología científica". *Universitas Psychologica*, 4(3), undefined-undefined. [fecha de Consulta 3 de octubre de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64740312>

- González, A. (2014) *Evaluación del clima escolar como factor de calidad* Madrid: Editorial La Muralla.
- Jiménez, J., (2001). "Naturaleza Humana y carácter en la obra de Erich Fromm: su valor Y vigencia en la psicología social". *Revista de Ciencias sociales* (Cr) [en línea], IV (diciembre): [Fecha de consulta:29 de julio de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org?articulo.oa?=15309409>> ISSN0482-5276
- Mac Donald Quiceno, Jessica (2011) *La violencia, como un problema de salud en Costa Rica*. San José: EUNED.
- Magendzo, (2004) *Formación ciudadana para fortalecer la democracia*.
- Montoya, V. (2006) Teorías de la Violencia Humana, *Razón y Palabra*, vol. 11, núm. 53, octubre-noviembre, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Estado de México, México.
- Morales, B; Ayestas M.; y Luque, K. (2005) *Violencia Escolar, Comportamientos violentos análisis desde una perspectiva de género*. Diplomado de Violencia y Convivencia social. Tegucigalpa: IUDPAS universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- Newsom, T. (2007) *Guía para Padres sobre: Seguridad en estudiantes de edad escolar*. EEUU: Carrington books.
- Olweus, D. (2017) *Acoso Escolar, bullying en las aulas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la promoción de la salud. Noruega: Universidad de Bergen

Planella, (1998). Repensar la violencia: “Usos y abusos de la violencia como forma de comunicación en niños y adolescentes en salvación de riesgo social”. Revista Intervención Socioeducativa No. 10

Paredes MT, Álvarez MC, Lega LI, Vernon A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del bullying en la ciudad de Cali, Colombia. *Rev Latinoam Cienc Soc, Niñez y Juventud*. 6(1), pp.295-317.

Piaget Jean. (1950) “El Derecho a la Educación. Unesco, Colleccion, Droits de L’homme, No. 1, 1951”

Popov, Linda Kavelin (2002) *Guía de Virtudes para la familia UNESCO* 3ed. Barcelona: Arca Editorial.

Rico, José María y Chinchilla, Laura. (2002) *Seguridad Ciudadana en América Latina. Hacia una política integral*. México: Editorial Siglo XXI.

Review CEPAL, Hoja Informativa América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar Resumen de artículo publicado en Revista CEPAL N° 104, agosto 2011 Autores: Marcela Román y F. Javier Murillo

https://www.cepal.org/sites/default/files/gi/files/hoja_violencia_escolar_revistacepal_104.pdf

Revista internacional de ciencias sociales. Junio 1992.pensar la violencia: perspectivas filosóficas históricas psicológicas sociológicas

<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000915/091531so.pdf> 6 de marzo 2017

Ruiz, José Ignacio. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. 3era ed. Bilbao: Universidad Deusto.

Sampieri, R., y otros; (2015) *Metodología de la investigación*, 6taed, Mc Graw Hill.

Savater, Fernando. (1997) *El valor de educar*. 2da ed. Barcelona: Editorial Ariel.

Valdivieso T., Pablo. (2009) *La violencia escolar y las relaciones intergrupales, sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comunidad de Peñalolén Santiago de Chile*. Tesis doctoral. Santiago de Chile: Universidad de Granada.

Vasilachis, I. (2014) *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa editorial.

Varela, J. Tijimes, C. y otros. (2009) *Paz educa, Programa de prevención de la violencia escolar*. Chile: Fundación San Carlos de Maipo.

INFORMES

Informe sobre Violencia (2013). *La Tribuna*. Sábado 19 de enero, Año XXXVII N0 16948.

Informe sistema educativo hondureño en cifras periodo académico 2014-2016 (2017)

(USINIEH) Desarrollo: Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras,
Secretaría de Educación Honduras

Visión de País y el Plan de Nación y el Plan Estratégico de Gobierno de Honduras 2014-2018.

REFERENCIAS WEB

- Arteaga Botello, Nelson Perspectivas (2013) Teóricas de la violencia: modos epistémicos Fermentum. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, vol. 23, (núm. 66), enero-abril, pp. 33-56 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
<http://www.redalyc.org/pdf/705/70538668003.pdf>
- Blasco, L., (2017) Que es peligro del juego de “La ballena azul” y porque preocupa las autoridades. En *BBC Mundo*. Recuperado. <http://www.bbc.com/mundo/-39721105>
- Cueto Sánchez, A. (2009). Seguridad escolar: Una asignatura obligatoria. Fundación Juan Soñador.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2860438>
- Diario *La Prensa*, (21 de mayo, 2014) <http://www.laprensa.hn/inicio/712856-332/polic%C3%Ada.resguardar%C3%A1a-estudiantes-y-maestros-de-sectores-conflictivos?kw=ESCOLAR>
- Díaz Jesús Asensi (2007) la violencia en los centros escolares. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación Universidad Autónoma de Madrid
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2003_08_05.pdf
- Flores-González, L. M., & Retamal-Salazar, J. (2011). Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8),319-338. [fecha de Consulta 19 de Abril de 2020]. ISSN: 2027-1174. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281021722003>

- Furlan, Alfredo. (2003). De la violencia y la escuela. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), pp.1-8. [Recuperado en 24 de julio de 2018, de] http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200008&lng=es&tlng=esv
- Gairín Sallán, J., Goikoetxea Piérola, J., La investigación en organización escolar. *Revista de Psicodidáctica* [en línea] 2008, 13 (Sin mes): [Fecha de consulta: 23 de julio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513206>> ISSN 1136-1034
- Gabriel, S. (2011) “Razón práctica y violencia en Paul Ricoeur”. *Diánoia* [online]., vol.56, (n.66), pp.59-79.
- Garrido Lora, M; (2003). “La cultura comunicada en el origen de la violencia humana”. *Sphera Pública*, 39-54. [Recuperado de] <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29700303>
- Gifre, M.; Guitart, M. “Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. Contextos Educativos”. *Revista de Educación*, [S.l.], n. 15, p. 79-92, mayo 2013. ISSN 1695-5714. Disponible en: <<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/656/619>>. Fecha de acceso: 02 ago. 2018 doi: <http://dx.doi.org/10.18172/con.656>
- González González, Ma. T. (2006). “Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. REICE”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* [en línea] 2006, 4 [Fecha de consulta: 23 de julio de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140102>

Guzmán B., Á. (1990) Sociología y violencia. En publicación: Documento de Trabajo (no. 07).

CIDSE, Centro de Investigaciones y Documentación Socioeconómica, Colombia:

Universidad del Valle. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000915/091531so.pdf>

Heredia, O., Konrad L. (1903-1989). *Revista Latinoamericana de Psicología* [en línea] 1989, 21

[Fecha de consulta: 29 de julio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80521210>> ISSN 0120-0534

<http://www.unidiversidad.com.ar/apariencia-fisica-el-motivo-mas-comun-de-discriminacion-en-la-escuela-segun-la-unesco>

Noel, G., & Garriga Zucal, J. (2010). “Notas para una definición antropológica de la violencia: un debate en curso”. PUBLICAR-En *Antropología Y Ciencias Sociales*, (9). Consultado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/view/1191/1049>

Plan escolar en América Latina y el Caribe superficie y fondo 2011. Panamá.https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf

Plan Estratégico de UNICEF 2014-2017, y contribuye a 6 de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://www.unicef.org/spanish/publications/index_102552.html

Ruiz, R.; Riuró, M.; Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1*, 18(1), pp. 345-368. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12384

Varela, Jorge. (2011). "Effectiveness of Prevention Strategies for School Violence: The Experience of the Program Recoleta en Buena". *Psykhé* (Santiago), 20(2), pp. 65-78. [consultado 30 de septiembre de 2019 en] <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000200006>

<http://www.unidiversidad.com.ar/apariencia-fisica-el-motivo-mas-comun-de-discriminacion-en-la-escuela-segun-la-unesco>

<https://postgrado.upnfm.edu.hn/index.php/noticias/306-monitoreo-no-2-del-observatorio-de-la-educacion> UPNFM 25 de julio de 2020

ANEXOS

GLOSARIO

- **ABUSO:** uso excesivo, injusto, impropio, indebido de alguien que lleva a su manipulación causando dolor o humillación. - **Acosar:** perseguir o molestar intensamente a una persona con intención de generarle inseguridad, miedo, incluso terror. Las acciones tienden a ser moderadas, pero continuas, e incluyen en insistir en algo o persistir en algo que resulta molesto y dañino para la otra persona.
- **ACOSO PSICOLÓGICO:** El acoso psicológico o acoso moral es, el «trato vejatorio y descalificador hacia una persona, con el fin de desestabilizarla psíquicamente».
- **ACOSO ESCOLAR:** es la violencia psicológica y comportamiento hostil sistemático hacia un niño o un adolescente por parte de otro alumno o de un grupo de alumnos del centro escolar. El maltrato y la violencia son principalmente de tipo emocional y se suele dar hacia niños y niñas en el inicio de la adolescencia (de 12 a 14 años).
- **AGRESOR:** quien asuma el rol de agresor o agresora tiene una importante necesidad de sobresalir u obtener protagonismo y reconocimiento social (status, poder y popularidad dentro de un grupo de pares, lo que incluye el refuerzo del sentido de pertenencia al grupo de coparticipes del Bullying), e incluso compensar exclusiones o fracasos anteriores.
- **AMBIENTE ECOLÓGICO:** un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente como las muñecas rusas. En el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa la clase o, como suele suceder cuando se investiga, el laboratorio o la sala de test.
- **BULLYING:** se refiere a toda las actitudes y formas agresivas, intencionadas y repetidas que ocurren sin motivación evidente, adoptadas por uno a más estudiantes contra u otros.

- CIBERBULLYING: es el concepto que se 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 de su vida académica utilizando como medio de dispersión y acoso a su vez el Internet y las redes sociales.
- COACCIÓN: es el ejercicio del dominio y control sobre otra persona, mediante la fuerza o las amenazas creíbles para que diga algo o realice acciones en contra de su voluntad.
- CREENCIAS: está relacionado con el sistema de creencias, valores y estructuras cognitivas de los grupos. Esta dimensión ha demostrado una relación definida con el clima y los logros de los estudiantes.
- CONVIVENCIA: no implica la armonía perfecta o la usencia de conflictos. Esa perfección es una utopía. La convivencia pacífica implica que los conflictos se manejen sin agresión y buscando favorecer mediante el diálogo y la negociación, los intereses de todas las partes involucradas.
- CYBERACOSO: con intención sexual como aquellas acciones preconcebidas que lleva a cabo un adulto a través del Internet, para ganarse la confianza de un menor de edad y obtener su propia satisfacción sexual mediante imágenes eróticas y pornográficas que consigue del menor, pudiendo llegar incluso a concertar un encuentro físico y abusar sexualmente de él.
- ESPECTADORES: compañeros y compañeras del agresor y/o víctima que presencian, observan, conocen y/o sospechan de los actos de intimidación y no hacen nada.
- EXOSISTEMA: uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero, en los que se producen hechos que afectan, o se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.
- DESARROLLO HUMANO: es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere, una concepción del ambiente ecológico más amplio, diferenciada y valida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese

ambiente, lo apoyen y lo reestructuren a niveles de igual o mayor complejidad en cuanto a su forma y su contenido.

- **HOSTIGAMIENTO:** agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los moteos, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala
- **IMPUNIDAD:** es un factor que incide en la atención de la dinámica del bullying y del ambiente escolar en general. Propicia la revictimización, a la vez que genera inseguridad, temor miedo, y desconfianza en el sistema educativo pérdida de la credibilidad institucional y falta de respeto que impactan el aprendizaje del estudiantado.
- **MACROSISTEMA:** se refiere a las correspondencias en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro-meso-exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad junto con cualquier sistema de creencias o ideologías que sustente estas correspondencias.
- **MESOSISTEMA:** son las relaciones entre dos o más micro sistemas. Lo constituyen las relaciones bidireccionales que se dan entre dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente.
- **MICROSISTEMA:** Es el nivel más inmediato en el entorno que contiene a la persona en desarrollo.
- **PODER:** significa la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, aun contra la resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad.
- **SALUD:** la salud es un medio para la realización personal y colectiva un indicador de calidad de vida de una comunidad, así como un elemento indispensable para la reproducción de la vida social. También es un parámetro que establece una

extensión hasta la cual las personas y los grupos sociales logran alcanzar sus aspiraciones y satisfacer sus necesidades.

- TESTIGO: quien observa o es testigo de la situación es el más común de los roles tiene especial relevancia, dado que su respuesta influye de gran manera en el tiempo durante el cual se prolongan las agresiones, es cómo se siente el niño niña o adolescente señalado y en si las personas matonas mantendrán el mismo comportamiento en el futuro.
- VÍCTIMA: la persona que vive una situación violenta indiferenciada que implica algún tipo de daño contra su dignidad, sea de forma física, económica o social o emocional o libertades fundamentales.
- VIOLENCIA: deseo de matar, de eliminar física o simbólicamente al otro, pretendiendo usurparle su identidad personal. Alguien impone una fuerza sobre otro, constriñéndolo, forzándolo a que haga o que deje de hacer. La violencia siempre implica alguna clase o algún nivel de restricción hacia el destinatario. En un fenómeno de violencia las consecuencias vivenciales son negativas: nos sentimos lastimados, dolidos, ofendidos, restringidos dañados, menospreciados disminuidos maltratados.
- VIOLENCIA ESCOLAR: se entiende por violencia escolar la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).
- VIOLENCIA FÍSICA: son los actos de agresión intencionales en los cuales se causa daño a la integridad física de otra persona, generalmente al más débil encaminado su sometimiento y control. Incluye los empujones, bofetadas, puñetazos, puntapiés, etc. Este tipo de violencia muchas veces deja cicatrices, enfermedades que duran toda la vida, lesiones leves o severas, o incluso, o incluso puede causar la muerte.

- **VULNERABILIDAD:** es un concepto relativo y dinámico relacionado con la capacidad disminuida de una persona o grupo de personas para anticiparse, y hacer frente i resistir los efectos del peligro u amenaza riesgo, sea natural o causado por la por la actividad humana, y para recuperarse de este. Tiene dos perspectivas, por un lado, se vincula con el aumento de la indefensión y de la inseguridad, y por el otro lado el manejo de oportunidades, recursos y estrategias para para enfrentar las situaciones adversas.

INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

Fortaleciendo la convivencia en nuestro colegio

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA (7° GRADO)

Fecha_____Sección_____Edad_____ F () M ()
 Vive con sus padres_____cuentos hermanos tiene_____Posee casa propia _____
 Con vive: Padre () madre () Abuelos () Tíos() Encargados () Otros ()

Este instrumento tiene como propósito generar información acerca del maltrato social a que son sometidos los adolescentes en los centros educativos específicamente, en su séptimo grado; esto permitirá abordar la problemática de manera eficiente, y así, preparar a los jóvenes para superar esta situación a nivel individual y a nivel de centro.

Instrucciones: marque con una X, en las casillas correspondiente donde confirme si ha ocurrido, en la última semana, estos comportamientos ya sea con su curso o en otro, de acuerdo a los siguientes indicadores de frecuencias: nunca, a veces, muchas veces, no contestó.

TIPOS DE AGRESIÓN	CONDUCTA	TODOS LOS DIAS	2 o 3 VECES POR SEMANA	NUNCA	NO CONTESTÓ
PSICOLÓGICA	Te critican				
	Te grita				
	Te culparon sin razón				
	Se burlaron de ti				
REDES SOCIALES.	Recibo mensajes que lastiman mi integridad.				
	Exhiben fotos de tu intimidad.				

	Exhiben fotos con mensajes groseros.				
	Reciben amenazas o insultos.				
PRESENCIAL	Mis compañeros me llaman por apodos.				
	Mis compañeros me ofenden verbalmente				
	Cuando me calumnian.				
	Cuando dicen chismes sobre mí.				
	Cuando mis compañeros me gritan.				
MARGINAMIENTO	Cuando mis compañeros les dicen a los demás que no me hablen.				
	Cuando mis compañeros le dicen a otros que no jueguen conmigo.				
AGRESIONES FÍSICAS	Te empujan, te patean.				
	Te jalan el cabello.				
	Te acosan, te manosean.				
	Se pelean contigo.				
AGRESIONES VERBALES	Los compañeros usan vocabulario soez en contra de sus compañeros.				
	Los compañeros usan comúnmente vocabulario soez en sus conversaciones diarias.				
	Los compañeros extienden rumores negativos acerca de otros.				

DAÑO A LA PROPIEDAD	Cuando rompen mis trabajos a propósito.				
	Cuando dañan o rayan mi uniforme.				
	Te roban tus cosas.				
	Cuando roban mi dinero.				
	Cuando esconden mis cosas.				
Discriminación o diferencia física (raza)	Cuando se ríen de mi apariencia física.				
	Cuando me comparan groseramente.				
	Cuando me dicen apodos por mi color.				
	Cuando me dicen apodos por mi forma de hablar.				
	Me dicen apodos por mi apariencia.				
	Ciertos estudiantes se sienten solos en los recreos ignorados y rechazados por sus compañeros.				
Lugar de los ataques.	Me atacan en los pasillos.				
	Me agraden en los baños.				
	Me violentan en las aulas.				
	Me sitian en la cafetería.				
Quiénes atacan.	Los que me atacan son compañeros de mi curso y edad.				
	Los que me atacan son compañeros de otro curso y edad.				

	Los que me atacan son compañeras de mi curso y edad.				
	Los que me atacan son compañeras de otro curso y edad.				
	Son de otro curso y mayores.				

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

Fortaleciendo la convivencia en nuestro colegio

PRUEBA EXPERIMENTAL

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA (7 GRADO)

Fecha_____Sección_____Edad_____ F () M ()

Vive con sus padres_____cuentos hermanos tiene_____Posee casa propia _____

Con vive: Padre () madre() Abuelos () Tíos () Encargados ()
Otros ()

Este instrumento tiene como propósito generar información acerca del maltrato social a que son sometidos los adolescentes en los centros educativos específicamente, en su séptimo grado; esto permitirá abordar la problemática de manera eficiente, y así, preparar a los jóvenes para superar esta situación a nivel individual y a nivel de centro.

Instrucciones: marque con una X, en las casillas correspondiente donde confirme si ha ocurrido, en la última semana, estos comportamientos ya sea con su curso o en otro, de acuerdo a los siguientes indicadores de frecuencias: nunca, a veces, muchas veces, no contestó.

TIPOS DE AGRESION	CONDUCTA	TODOS LOS DIAS	2 o 3 VECES POR SEMANA	NUNCA	NO CONTESTÓ
PSICOLÓGICA	Te critican.				
	Te grita.				
	Te culparon sin razón.				
	Se burlaron de ti.				
REDES SOCIALES	Recibo mensajes que lastiman mi integridad.				
	Exhiben fotos de tu intimidad.				

	Exhiben fotos con mensajes groseros.				
	Reciben amenazas o insultos.				
PRESENCIAL	Mis compañeros me llaman por apodos.				
	Mis compañeros me ofenden verbalmente.				
	Cuando me calumnian.				
	Cuando dicen chismes sobre mi.				
	Cuando mis compañeros me gritan.				
MARGINAMIENTO	Cuando mis compañeros les dicen a los demás que no me hablen.				
	Cuando mis compañeros le dicen a otros que no jueguen conmigo.				
AGRESIONES FÍSICAS	Te empujan, te patean.				
	Te jalan el cabello.				
	Te acosan, te manosean.				
	Se pelean contigo.				
AGRESIONES VERBALES	Los compañeros usan vocabulario soez en contra de sus compañeros.				
	Los compañeros usan comúnmente vocabulario soez en sus conversaciones diarias.				

	Los compañeros extienden rumores negativos acerca de otros.				
DAÑO A LA PROPIEDAD	Cuando rompen mis trabajos a propósito				
	Cuando dañan o rayan mi uniforme.				
	Te roban tus cosas.				
	Cuando roban mi dinero.				
	Cuando esconden mis cosas.				
Discriminación o diferencia física (raza)	Cuando se ríen de mi apariencia física.				
	Cuando me comparan groseramente.				
	Cuando me dicen apodos por mi color.				
	Cuando me dicen apodos por mi forma de hablar.				
	Me dicen apodos por mi apariencia.				
	Ciertos estudiantes se sienten solos en los recreos ignorados y rechazados por sus compañeros.				
Lugar de los ataques	Me atacan en los pasillos.				
	Me agraden en los baños.				
	Me violentan en las aulas.				
	Me sitian en la cafetería.				

Quienes atacan	Los que me atacan son compañeros de mi curso y edad.				
	Los que me atacan son compañeros de otro curso y edad.				
	Los que me atacan son compañeras de mi curso y edad.				
	Los que me atacan son compañeras de otro curso y edad.				
	Son de otro curso y mayores.				

Ayúdanos con las siguientes situaciones.

¿Qué fue lo que más te gustó de los videos que te presentaron?

Hubo un cambio en tus acciones/comportamientos después de ver los videos y recibir las tutorías

OPCIONES	NO	NO SE	TAL VEZ	NUNCA
Por miedo.				
Por qué son bromas.				
No es mi problema.				
Se lo merece. No sé cómo ayudarle.				

Señala si ayudarías a un compañero acosado por otros compañeros

Si has contestado que NO o NO SÉ por qué no le ayudarías:

Otros motivos _____

De qué forma puedes ayudar al compañero que es víctima de maltrato y le ocurren habitualmente como en los aspectos A-K

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

CURSO TESIS II

TESTIMONIO DE ESTUDIANTES

CURSO _____

Fecha_____Sección_____Edad_____ F () M()

PRUEBA PILOTO

Este instrumento tiene el propósito de generar información acerca del maltrato social a que son sometidos los adolescentes en los centros educativos; esto permitirá abordar la problemática de manera eficiente, y así, preparar a los jóvenes para superar esta situación a nivel individual y a nivel de centro.

Instrucciones: escriba Sí o No cuando se le pida y explique cuando sea necesario. También encierre en un círculo la opción que confirme si ha experimentado tales situaciones o comportamientos ya sea en su curso o en otro, en las últimas semanas.

¿Usted ha sido víctima de algún tipo de violencia?

1. ¿Sabes qué es acoso escolar?

A) Si. Explique_____

B) NO

2. La intimidación es un tipo de acoso escolar y significa: miedo, turbar. Acto de hacer que los otros hagan lo que uno quiere a través del miedo. ¿Te has sentido intimidado?

A) Si.

B) NO

3. Si tus compañeros ya han intimidado en alguna ocasión ¿Desde cuándo ocurre?

- A) Desde hace unas semanas
- B) Desde hace un mes
- C) Desde principio de año
- D) Siempre

4. ¿Porque crees que lo hicieron

- A) Yo los provoqué
- B) Yo soy diferente a ellos
- C) Yo soy más débil que ellos
- D) Por molestarme

E) Por jugarme una broma

F) Otros _____

- A) Una mujer
- B) Un hombre
- C) Un grupo de varones
- D) Un grupo de mujeres
- E) un grupo de hombres y mujeres

5. ¿Quiénes suelen ser los que te intimidan

- A) En el mismo salón que yo
- B) En el mismo curso, pero en otro salón
- C) En un curso superior

- D) En otra escuela
6. En salón están los suelen intimidarte a ti a tus compañeros
- A) En el mismo salón que yo
- B) En el mismo curso, pero en otro salón
- C) En un curso superior
- D) En otra escuela
7. ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?
- A) Nadie
- B) un profesor
- C) Un compañero
- D) Nunca ocurren situaciones de intimidación
- E) Otro ¿Quién?
8. ¿Serías capaz de intimidar a tus compañeros en alguna ocasión?
- A) Nunca
- B) Solo si me provocan
- C) Sí, si lo demás lo hacen
- D) si me obligan
- E) Tal vez
9. ¿Qué sueles hacer cuando un compañero intimida a otro?
- A) Nada, paso del tema
- B) Nada, aunque crea que debo hacer algo

- C) Aviso a alguien que pueda parar la situación
- D) Nada, pues me da miedo que se la lleven contra mí
- E) Me uno al grupo que me intimida
- F) Intento cortar la situación personalmente

10. Contesta si alguna de estas situaciones te ha pasado últimamente

SÍ NO

- A) Me insulto
- B) Intento darme de patadas
- C) Se metió conmigo por ser diferente
- D) Dijo que me iba dar una paliza
- E) Me obligó a que le diera dinero
- F) Intento meterme en líos
- G) Me gritó
- H) Se rio mucho de mí
- I) Intentó romper algo mío
- J) Contó una mentira sobre mí

11. Contesta lo siguiente según la experiencia de tu casa

SÍ NO

- A) Predomina la tranquilidad
- B) Tu opinión es tomada en cuenta
- C) Resuelve los problemas hablando

- D) Tu familia te pone atención
- E) Tu papás te gritan muy seguido
- F) Tus papás te castigan con golpes
- G) En casa te tratan con palabras groseras

RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS PARA LAS CAPACITACIONES

No	Recursos materiales	Recursos humanos
1	Pliegos de papel bond (60)	Estudiantes
2	Marcadores para pizarra (30)	Docentes
3	Data show	Padres de familia
4	Video para estudiantes 3 copias	Orientadores
5	Copias de pre-instrumento 240 copias	Consejeros
6	Material para tutorías 1	Investigador
7	Material para tutorías 2	Asistente del investigador
8	Material para tutorías 3	
9	USB con información para los tres centros	
10	Maskin tape 3 unidades	
11	Ordenador portátil	
12	Grabadoras	
13	Cámara fotográfica	
14	Programas para el análisis de datos SPS	

SOLICITUDES

Tegucigalpa M.DC, 4 de septiembre de 2017

LICENCIADO

ANAEL HERNÁNDEZ GARCÍA

Director Instituto España Jesús Milla Selva

Señor Director Hernández:

Reciba un cordial saludo y a la vez aprovecho para hacer de su conocimiento que estoy próximo a realizar el trabajo de campo de la investigación que he venido desarrollando relacionada con una PROPUESTA PARA LA GESTIÓN DE UN MODELO DE SEGURIDAD ESCOLAR PARA LOS CENTROS GUBERNAMENTALES, en el marco de los estudios del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, sede de Tegucigalpa.

Para realizar la prueba piloto del estudio le solicito muy especialmente su apoyo de la siguiente manera:

1. Aplicar una prueba de pilotaje a estudiantes de 7mo grado, una sección, de la jornada matutina.
2. Disponer de dos cursos de 7mo grado de la jornada matutina: para facilitar tres tutorías y la aplicación de instrumentos.
3. Apoyo del departamento de Orientación y Consejería para aplicarles entrevistas, encuestas, cuestionarios. Además, requiero del acompañamiento para las tutorías.

Solicito a usted considere mi petición, ya que, de ser favorable podemos apoyar a los jóvenes de séptimo grado que son afectados de manera directa por la violencia escolar; y de esta manera podemos iniciar un modelo de mejora para centros educativos.

Reitero a usted las más altas muestras de consideración y respeto.

Sin otro particular,

Atentamente

MÁSTER JOSÉ DE LA CRUZ RODRÍGUEZ

DOCTORANDO



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán – UPNFM
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado

Tegucigalpa M.DC, 13 de septiembre de 2017

Doctor

JOSE MARCIAL MENDEZ SOTO

Director Instituto HECTOR PINEDA UGARTE

[Handwritten signature]
13-Sept-2017

Estimado Director Mendez:

Reciba un cordial saludo y a la vez aprovecho para hacer de su conocimiento que estoy próximo a realizar el trabajo de campo de la investigación que he venido desarrollando relacionada con una **PROPUESTA PARA LA GESTIÓN DE UN MODELO DE SEGURIDAD ESCOLAR PARA LOS CENTROS GUBERNAMENTALES**, en el marco de los estudios del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, sede de Tegucigalpa.

Para realizar la prueba piloto del estudio le solicito muy especialmente su apoyo de la siguiente manera:

1. Aplicar una prueba de pilotaje a estudiantes de 7mo grado) una sección, de la jornada matutina.
2. Disponer de dos cursos de 7mo grado de la jornada matutina: para facilitar tres tutorías y la aplicación de instrumentos.
3. Apoyo del departamento de Orientación y Consejería para aplicarles entrevistas, encuestas, cuestionarios. Además, requiero del acompañamiento para las tutorías.

Solicito a usted considere mi petición, ya que, de ser favorable podemos apoyar a los jóvenes de séptimo grado que son afectados de manera directa por la violencia escolar; y de esta manera podemos iniciar un modelo de mejora para centros educativos.

Reitero a usted las más altas muestras de consideración y respeto

Sin otro particular,

Atentamente

[Handwritten signature]
MÁSTER JOSÉ DE LA CRUZ RODRÍGUEZ
DOCTORANDO

*Recibido por
Nanyory villa/ta
10:30 AM
13/09/2017.*



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán – UPNFM
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado

Tegucigalpa M.DC, 13 de septiembre de 2017

Doctor

JOSE MARCIAL MENDEZ SOTO

Director Instituto HECTOR PINEDA UGARTE

[Handwritten signature]
13-Sept-2017

Estimado Director Mendez:

Reciba un cordial saludo y a la vez aprovecho para hacer de su conocimiento que estoy próximo a realizar el trabajo de campo de la investigación que he venido desarrollando relacionada con una **PROPUESTA PARA LA GESTIÓN DE UN MODELO DE SEGURIDAD ESCOLAR PARA LOS CENTROS GUBERNAMENTALES**, en el marco de los estudios del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, sede de Tegucigalpa.

Para realizar la prueba piloto del estudio le solicito muy especialmente su apoyo de la siguiente manera:

1. Aplicar una prueba de pilotaje a estudiantes de 7mo grado) una sección, de la jornada matutina.
2. Disponer de dos cursos de 7mo grado de la jornada matutina: para facilitar tres tutorías y la aplicación de instrumentos.
3. Apoyo del departamento de Orientación y Consejería para aplicarles entrevistas, encuestas, cuestionarios. Además, requiero del acompañamiento para las tutorías.

Solicito a usted considere mi petición, ya que, de ser favorable podemos apoyar a los jóvenes de séptimo grado que son afectados de manera directa por la violencia escolar; y de esta manera podemos iniciar un modelo de mejora para centros educativos.

Reitero a usted las más altas muestras de consideración y respeto

Sin otro particular,

Atentamente

[Handwritten signature]
MÁSTER JOSÉ DE LA CRUZ RODRÍGUEZ
DOCTORANDO

*Recibido por
Nanyory villa/ta
10:30 AM
13/09/2017.*

PLAN DE CAPACITACIÓN

Curso: Padres de familia	Departamento: Año: 2017	Fecha: 09/17
Temas		
1. Cómo encontrar soluciones en familia. 2. Cómo establecer límites y consecuencias. 3. Cómo manejar nuestras emociones.		
Metodología	Motivación	
Métodos de casos, compartiendo experiencias	Presentación de un video.	
Objetivos		
1. <i>Aplicar técnicas de buena comunicación al enfrentar problemas o situaciones difíciles en la familia</i> 2. <i>Practicar y modelar los cinco pasos para resolver problemas en distintas situaciones con su familia, la escuela y la comunidad.</i> 3. <i>Establecer límites de acuerdo a las normas que acordaron con sus hijos</i> 4. <i>Identificar y reconocer las emociones como parte de su vida</i>		
Contenido	Recursos humanos	Recursos materiales
Ver adjunto	Capacitador: Orientadores Padres de familia	Video, Papel bond pliego Marcadores, Cinta adhesiva Data show, Ordenador
Observaciones		
Anotar las experiencias, relevantes observaciones entre otras que los padres puedan aportar en beneficio de este proyecto.		

Curso: Séptimo grado		Modalidad: Básico		Fecha: sep 2017
	Unidad			
1.	1.Comunicación en la convivencia			
Metodología			Motivación	
Observación, participación.			Video.	
	Objetivos			
	1.Hablar con claridad y escuchar con atención. 2.Practicar la comunicación para mejorar la convivencia.			
Contenidos			Recursos Humanos	Recursos materiales
Ver Adjuntos.			Estudiantes de séptimo grado. Capacitadores: orientación.	video, ordenador, Data show, papel bond pliego, marcadores, cinta adhesiva.
	Observaciones:			
	Incluir los comentarios de los estudiantes.			

Curso: Séptimo grado	Modalidad: Básico	Fecha: sep/ 2017
Tema		
1. El seguimiento a la convivencia		
Metodología		Motivación
Participativa	Estudio de casos	
Objetivos		
1. Analizar los logros y los retos de la convivencia identificados 2. Redefinir nuestra actuación para buscar la convivencia escolar		
Contenido	Recurso humanos	Recursos Materiales
Ver adjunto	Estudiante de séptimo grado capacitador	Pliegos de papel Cinta adhesiva Marcadores Material fotocopiado.
Observaciones		

FORMATO PARA TRABAJO CON GRUPOS DE ENFOQUE

Pasos para realizar sesiones de Grupos de Enfoque:

1. Se determinó que, los grupos provisionales con igual número de sesiones son los que participaran de este estudio y para este caso fueron dos.
2. Se definió un perfil tentativo de las personas que podría participar en las sesiones y el número de participantes por grupo (6 a 8).
3. Los perfiles propuestos son:
 - a. Jóvenes entre 16 y 19 años de Bachillerato en ciencias Humanidades (IGEJMS).
 - b. jóvenes entre 14 y 16 años de Educación Básica (IGHPU).
 - c. jóvenes entre 15 y 19 años de Educación Básica (IGTS).
4. Identificación de los estudiantes con el perfil determinado en los tres centros educativos gubernamentales.
5. Organización de las sesiones
6. Extensión de la invitación a estos estudiantes a participar de las sesiones.
7. Realización de las sesiones
8. Elaboración de informe de las sesiones con los siguientes datos:
 - a. Datos de ellos participantes
 - b. Fecha y duración de la sesión
 - c. Información completa del desarrollo de la sesión
 - d. Observaciones del moderador.

AGENDA DE LA SESIÓN DE LOS GRUPOS DE ENFOQUE

Fecha/ Hora	Número de sesión: Facilitador o moderador: Actividad:
9:00 AM	Revisión del aula.
9:10 AM	Prueba del equipo video.
9:30 AM	Verificación del permiso de consejería.
9:45 AM	Verificación del refrigerio.
10:00 AM	Recibo de los participantes.
10:15 AM	Inicio de la sesión.
12:00 M	Conclusión de la sesión.
12:15 AM	Entrega de presentes a los participantes.
12:30 PM	Revisión de notas Llevar equipo, videos y audios
13:00 PM	Devolución del aula y equipo.
NOTA	Los encargados de la organización y ejecución de la agenda: Investigador y departamento de Orientación.

GUIA DE OBSERVACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

GUÍA DE ASPECTOS QUE INCIDEN EN LA VIOLENCIA ESCOLAR

1. ¿Qué es la violencia escolar para usted? Explique.
2. ¿Conoce o ha visto algún tipo de acoso entre pares?
3. ¿Quiénes cometen este tipo de actos?
4. ¿En qué momentos de la actividad educativa ha observado este tipo de actos?
5. ¿Qué lugares dentro de la institución cree usted que se cometen este tipo de actos?
6. ¿Ha participado usted de este tipo de actos?
7. ¿Qué tipo de sensaciones ha experimentados usted al observar este tipo de actos?
8. ¿Qué ayudaría usted para mejorar el clima escolar de su institución?
9. ¿A nivel de grupo que medidas tomarían para construir un clima escolar propicio en la institución que usted estudia?

Observaciones: las diferentes sesiones que se desarrollaron en diferentes horarios e instituciones, se pudo observar gestos, posturas, palabras tonos de voz, y algunas reacciones fuertes de desagrado, cuando se trató el tema de “violencia escolar”. Situación que fue controlada y bien encausada por el facilitador (moderador) en las jornadas de trabajo.

OBSERVACIÓN CUALITATIVA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

GUIA DE OBSERVACIÓN AL INICIAR EL ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN

“VIOLENCIA ESCOLAR”

Fecha:

Lugar:

Observador: José de la Cruz Rodríguez Hora de inicio: Hora de finalización:

Situación: día normal de clases

Participantes: estudiantes y docentes

Temas principales: impresiones del investigador, resumen de lo que acontece en el entorno.

Ambiente: físico: tamaño, arreglo, distribución de los espacios, señales, accesos, sitios de referencia.

Ambiente social y Humano: forma de organización en grupos y subgrupos (edades, orígenes, niveles socioeconómicos, géneros, vestimenta) Autoridades, funciones

Actividades individuales y colectivas: Que hacen los estudiantes, cómo y cuándo. Esparcimiento.

Hechos relevantes: Cronología de sucesos, ordenados por su importancia

Retratos humanos: rostros, reacciones y emociones.

Los propósitos esenciales de la observación cualitativa son:

- a) Explorar ambientes, contextos y aspectos de la vida social y actividades que desarrollan las personas.
- b) Comprender proceso y vinculaciones entre personas, eventos que suceden, que identifican problemas.

ENTREVISTA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

ENTREVISTA

TEMA: VIOLENCIA ESCOLAR

FECHA: _____ LUGAR: _____ HORA: _____

ENTREVISTADO: _____

Nombre

Edad

Género

Dirección

Municipio

departamento

ENTREVISTADOR: _____

Introducción

Este instrumento tiene como propósito generar información acerca del maltrato social a que son sometidos los adolescentes en los centros educativos; esto permitirá abordar la problemática de manera eficiente, así como, preparar a los jóvenes para superar esta situación a nivel individual y de centro.

Instrucciones: La información que usted brinde será manejada con absoluta discreción y no durará más de 10 minutos.

Preguntas:

1. ¿Qué opina usted de la violencia escolar?
2. ¿Qué tipo de maltratos ha observado usted en la institución?
3. ¿Cómo se siente al observar este tipo de actos?
4. ¿Qué relación tiene usted con el alumnado?
5. ¿Qué tan orgulloso se siente de trabajar para esta institución?
6. ¿Qué tan satisfecho está con esta institución? ¿Por qué?
7. ¿Si compara el clima escolar de esa institución con otras del distrito? ¿Cuál ve mejor?
8. ¿Cambiaría usted de institución? ¿Por qué?
9. ¿Cómo es la relación que usted tiene con sus compañeros de trabajo?
10. ¿Sus compañeros de trabajo, que opina del clima escolar de la institución?
11. ¿Qué importancia dan sus compañeros al maltrato entre pares?
12. ¿Qué postura toman ante estos actos de violencia escolar?

Observaciones:

Agradecimiento por su colaboración en este trabajo y le reitero la secretividad de la información. Así como, la posibilidad de su ayuda en el futuro.

FOTOGRAFÍAS



Fotografía 1 Estudiantes del centro educativo gubernamental España, en pleno ejercicio de la agresión.



Fotografía 2 Estudiantes del Centro Educativo España Jesús Milla Selva, frente a su institución en plena actividad de agresión.



Fotografía 3 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva, después del trabajo de Grupos de Enfoque, 2017.



Fotografía 4 Estudiantes del Centro Educativo España Jesús Milla Selva, detenidos en estado de ebriedad, por la policía preventiva.



Fotografía 5 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental Héctor Pineda Ugarte, durante el recreo.



Fotografía 6 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva, durante la hora del recreo.



Fotografía 7 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental Héctor Pineda Ugarte, después del trabajo de grupos de enfoque, 2017.



Fotografía 8 Estudiantes del centro educativo gubernamental Técnico Nueva Suyapa, después del trabajo de grupos de enfoque, 2017.

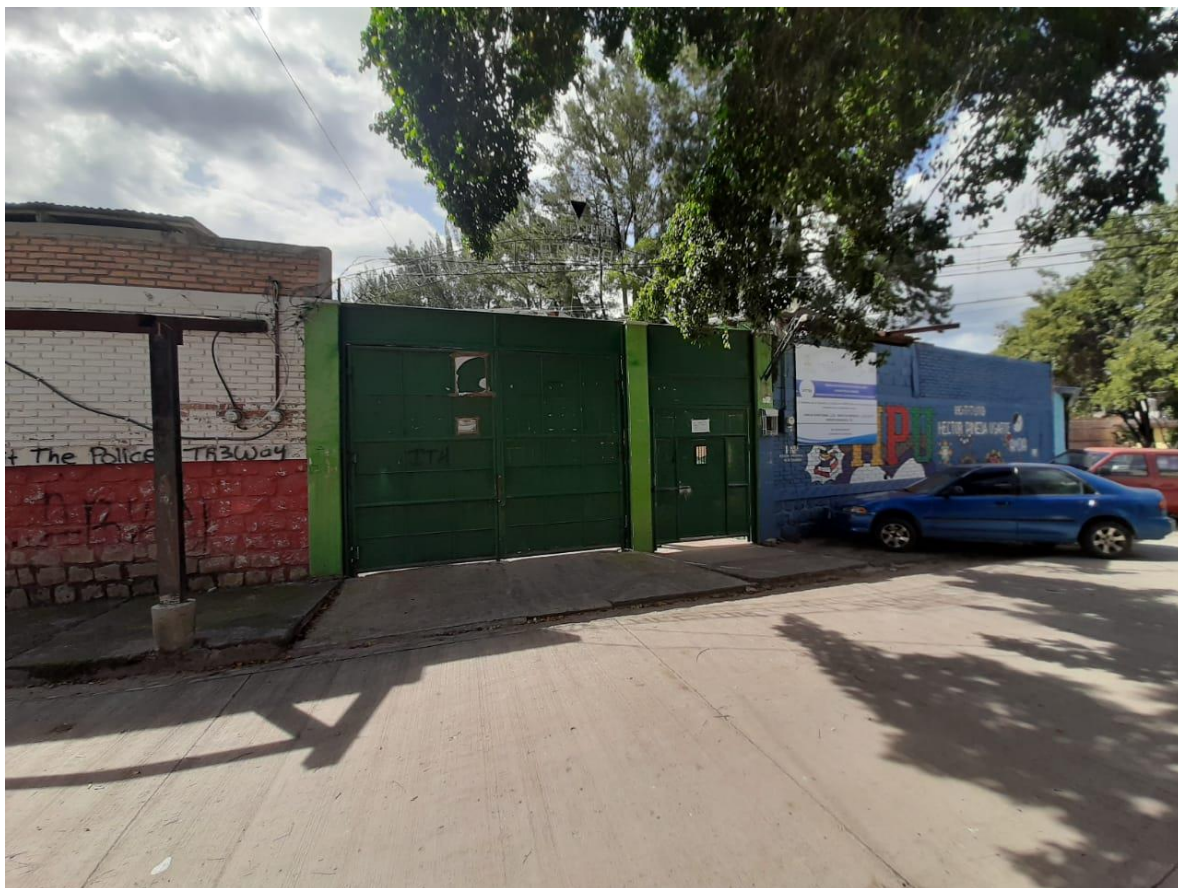
FOTOGRAFIAS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS GUBERNAMENTALES EN ESTUDIO



Fotografía 9 Portón principal, (único), del Centro Educativo Gubernamental Nueva Suyapa, ubicado en la colonia Nueva Suyapa de Tegucigalpa.



Fotografía 10 Fachada frontal del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva.



Fotografía 11 Fachada del Centro Educativo Gubernamental Héctor Pineda Ugarte.



Fotografía 12 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva, esperando que abran los portones, para ingresar.



Fotografía 13 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa, esperando que abran los portones, para ingresar.



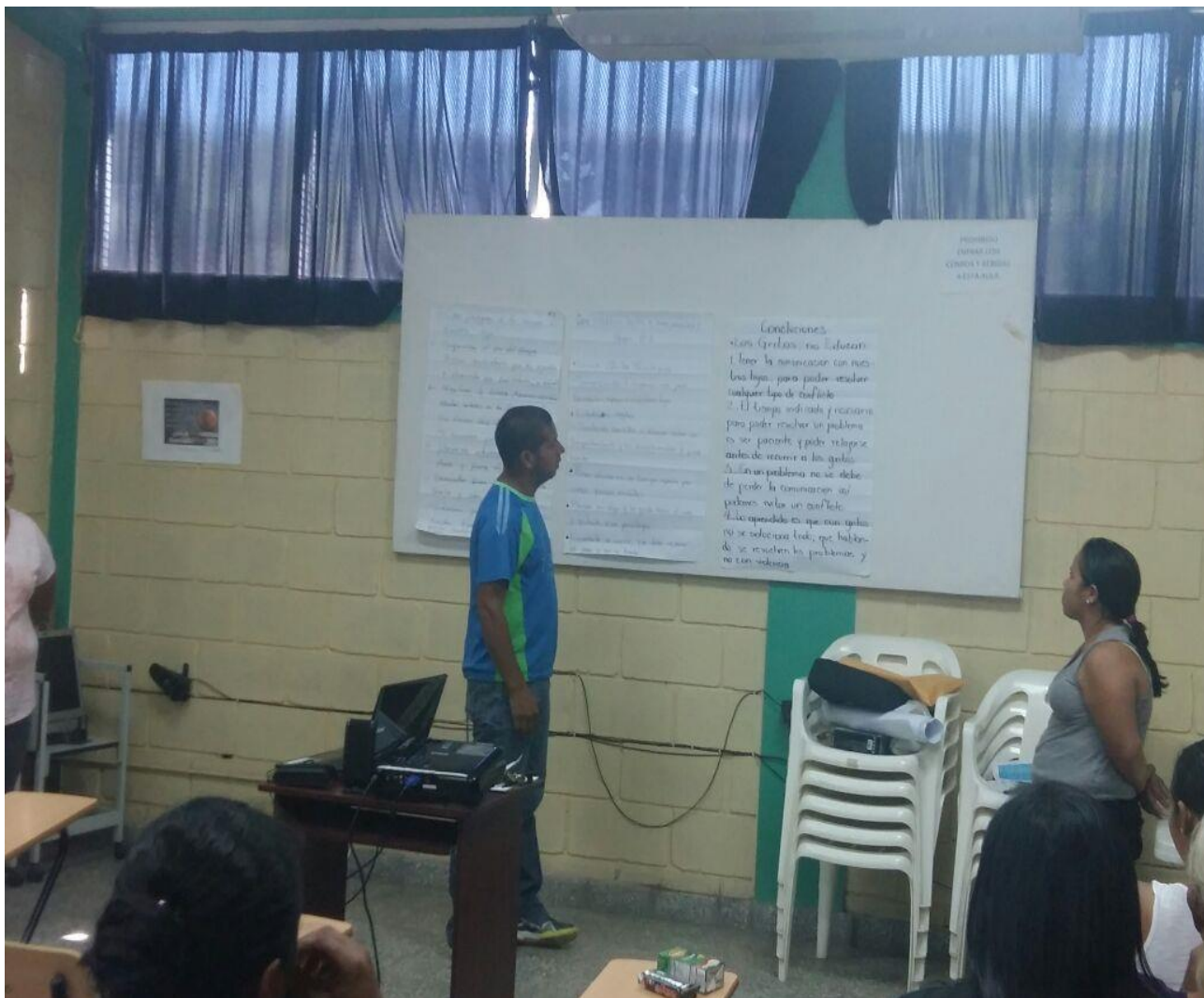
Fotografía 14 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva, en capacitación.



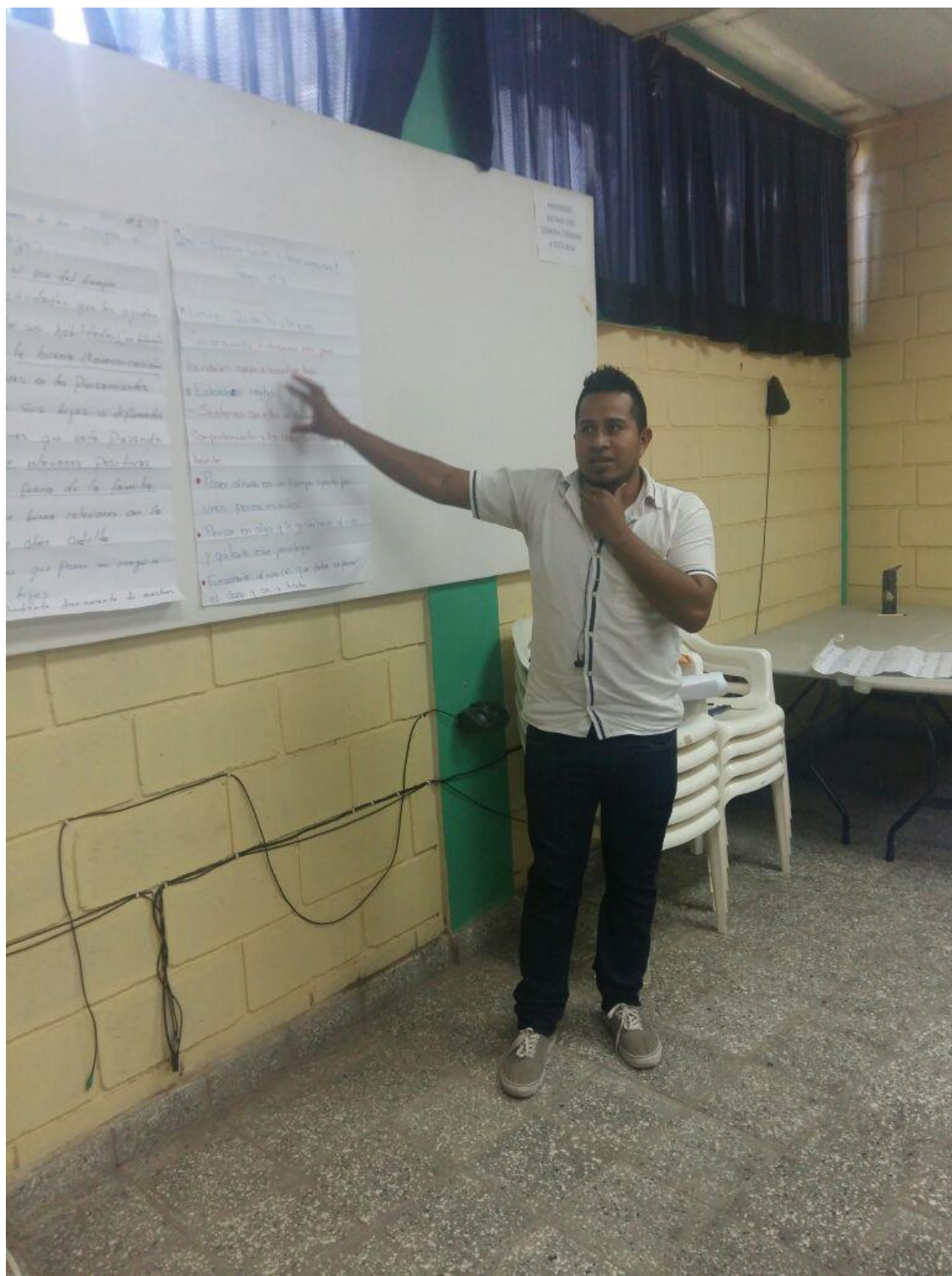
Fotografía 15 Estudiantes del Centro Educativo Gubernamental España Jesús Milla Selva, en capacitación.



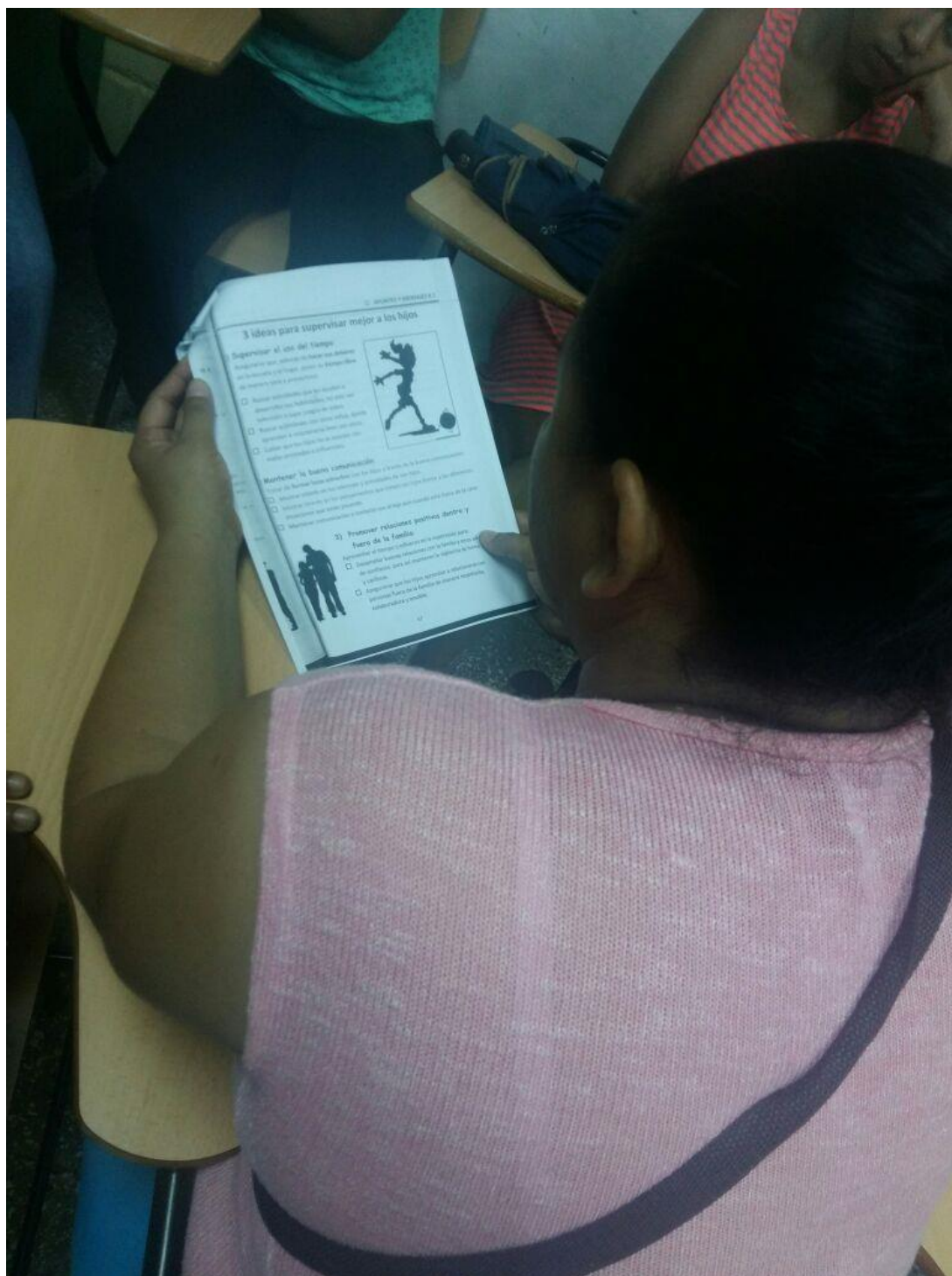
Fotografía 16 Padres de familia del Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa, en capacitación.



Fotografía 17 Padre de familia en exposición sobre la violencia escolar.

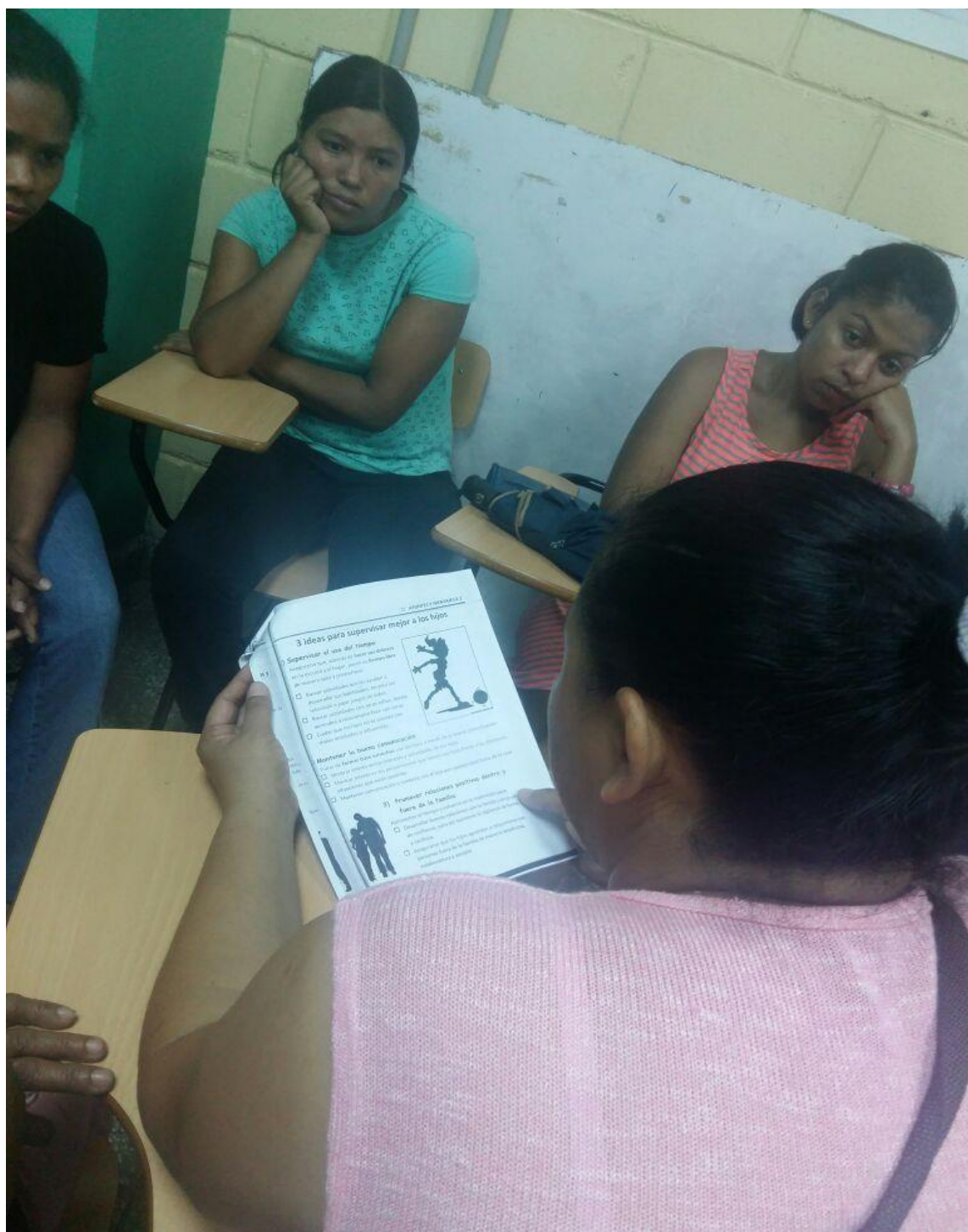


Fotografía 18 Padre de familia del Centro Educativo Gubernamental Nueva Suyapa, en plenaria.





Fotografía 19 Madres del Centro Educativo Gubernamental Tecnico Nueva Suyapa, en lectura dirigida sobre el tema de la violencia escolar en el marco de la aplicacion del modelo de gestión.

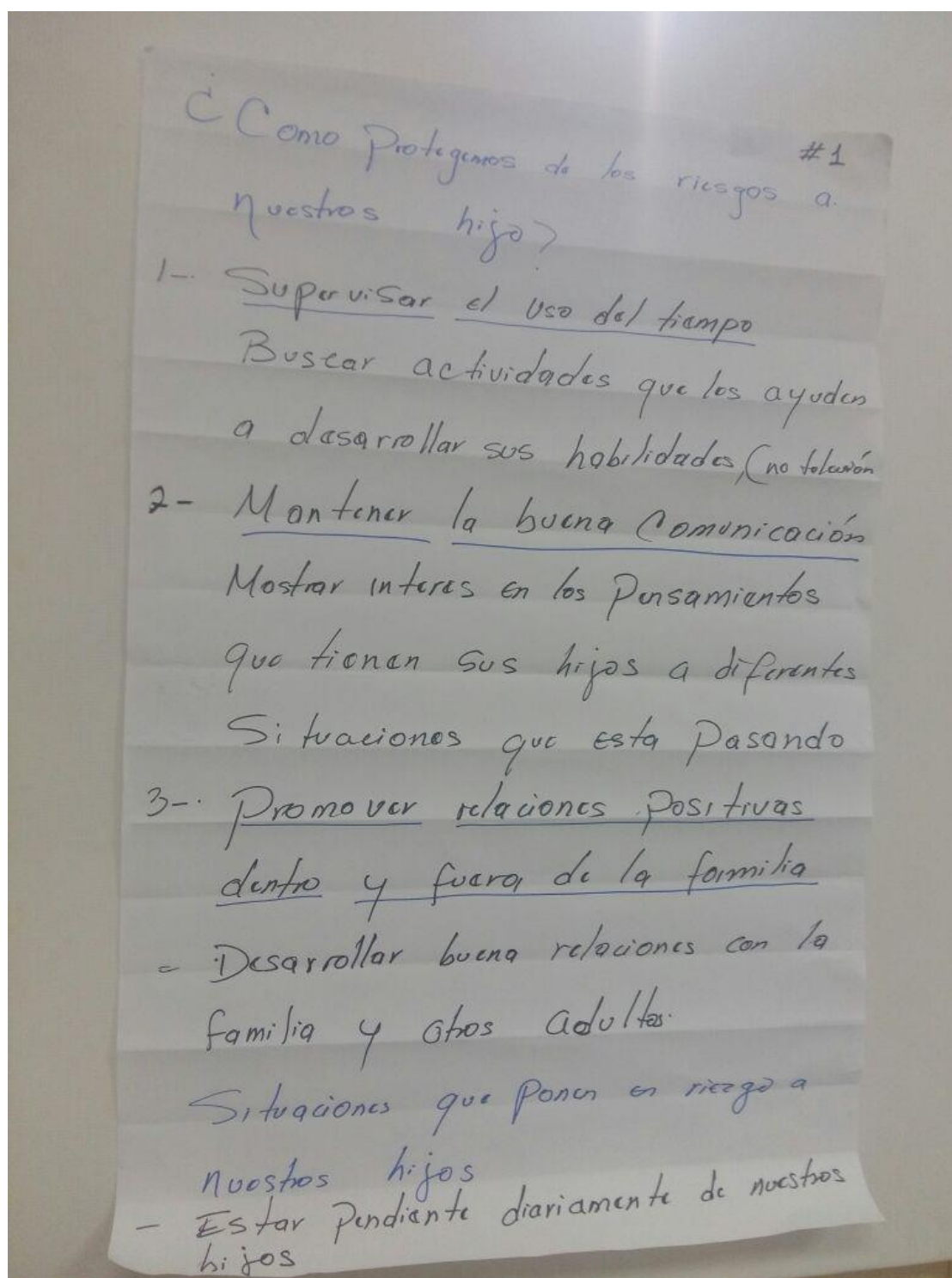




Fotografía 20 Madres del Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa, en lectura de conclusiones, sobre el tema de la violencia escolar en el marco de la aplicación del modelo de gestión.



Fotografía 21 Padres de familia en cierre de capacitación, en seguimiento al modelo de gestión Sin Violencia Escolar.



Fotografía 22 Conclusiones de los padres de familia del Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa.

Conclusiones

→ Los Gritos no Educan

1. Tener la comunicación con nuestros hijos, para poder resolver cualquier tipo de conflicto.

2. El tiempo indicado y necesario para poder resolver un problema es ser paciente y poder relajarse antes de recurrir a los gritos.

3. En un problema no se debe de perder la comunicación así podemos evitar un conflicto.

4. Lo aprendido es que con gritos no se soluciona todo; que hablando se resuelven los problemas y no con violencia.

Fotografía 23 Conclusiones de los padres de familia del Centro Educativo Gubernamental Técnico Nueva Suyapa.