



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE PREVENCIÓN
DEL ACOSO ESCOLAR DIRIGIDO A
NIÑOS, PADRES Y PROFESORES**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
ITZEL ABRIL CASTREJON ATONAL**

DIRECTORA: MTRA. VERÓNICA RUIZ GONZÁLEZ

REVISORA: DRA. FAYNE ESQUIVEL ANCONA

**SINODALES: DRA. AMADA AMPUDIA RUEDA
MTRA. SUSANA EGUÍA MALO**

MTRA. GUADALUPE SANTAELLA HIDALGO



**Facultad
de Psicología**

Ciudad Universitaria, D. F.

Marzo, 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

Este trabajo quiero dedicárselo a las siguientes personas:

A mi **padre** Jorge y a mi **madre** Cándida por haberme dado la vida y por apoyarme emocional y económicamente a lo largo de toda mi trayectoria escolar. Gracias.

A mi **hermano** Jorge por ser compañero de vida desde que recuerdo. Gracias.

A **Tavo** por apoyarme y escucharme. Gracias.

Gracias a ustedes por ayudarme a ser fuerte en los momentos de debilidad y por apoyarme para terminar este trabajo.

Gracias por todo, los amo.



Agradecimientos

A la **Universidad Nacional Autónoma de México** por haberme dado todos los elementos para formarme como profesionista desde que entré a la preparatoria.

A la directora de esta tesina la **Mtra. Verónica Ruiz** por la paciencia, las ganas, la enseñanza y la guía, muchísimas gracias.

A la revisora y a los sinodales por tomarse el tiempo para leer este trabajo y por las aportaciones que lo enriquecieron: **Doc. Fayne Esquivel, Doc. Amada Ampudia, Mtra. Susana Eguía y Mtra. Guadalupe Santaella.**

Y a toda la gente que estuvo apoyándome moralmente en el transcurso de elaboración de esta tesina, a mis familiares, amigos y conocidos.

Gracias



ÍNDICE

Resumen	V
Introducción	VIII
Capítulo I. Acoso escolar	1
1.1 Antecedentes	1
1.2 Epidemiología.....	6
1.3 Definición.....	10
1.4 Tipología y clasificación.....	14
1.5 Etiología	17
1.6 Evaluación y diagnóstico	23
1.7. Consecuencias.....	27
Capítulo II. Propuestas de atención psicosocial del acoso escolar.....	31
2.1 Primer nivel de atención	32
2.2 Segundo nivel de atención	43
2.3 Tercer nivel de atención	50
2.4 Líneas de trabajo.....	52

Capítulo III. Propuesta de un programa de primer nivel de intervención (promoción de salud mental) para prevenir el acoso escolar: “Juguemos a tratarnos bien”	55
3.1 Justificación.....	55
3.2 Objetivo General:	58
3.3 Estructura/esquema curricular.....	59
3.4 Participantes.....	59
3.5 Cartas Descriptivas	60
3.5.1 Taller Alumnos/ Alumnas	61
3.5.2 Taller Padres/ Madres De Familia.....	69
3.5.3 Taller Profesores/Directivos	73
Capitulo IV. Discusión y Conclusiones	77
Referencias	82

RESUMEN

Actualmente han aumentado las notas en los noticieros, periódicos y otros medios de información acerca de los casos de estudiantes que son acosados en la escuela, lo que ha hecho evidente que este fenómeno está impactando en nuestra sociedad lo que lo convierte en uno de los temas de relevancia social actualmente (Marín & Reidl 2013). Para trabajar este fenómeno se requieren conocer las causas, cómo es que se desarrollan los eventos agresivos y de intimidación, de qué tipo son las agresiones y las consecuencias negativas a corto, mediano y largo plazo.

Los antecedentes del estudio del acoso escolar tienen como base los trabajos en los Países Bajos de Dan Olweus en los años 70's (Ronald, citado en Ortega, 2010). Posteriormente en otros países, principalmente en los europeos (Rincón, 2011), se empezaron a interesar por estos temas. En México obtuvimos investigaciones de: Joffre, García, Saldívar, Martínez, Lin, Quintanar, & Villasana (2011); Albores, Saucedo, Ruiz & Roque (2011) y Marín y Reidl (2013). Los estudios sobre la distribución del acoso escolar en México (Distrito Federal) nos indican que de 3 mil 500 niños de primaria el 92% han sido víctimas de algún tipo de violencia, de ellos el 39% recibió violencia verbal, el 32% física, el 13% psicológica, el 10% sexual y 5% cyberviolencia, (SEDF-UIC 2009, citado en Marín & Reidl, 2013), en otro estudio (Albores et al., 2011) de 1 092 alumnos, el 23.9 % estuvo implicado en acoso escolar y se clasificaron de la siguiente manera: 12.27 % agresores, 8.97 %, víctimas y 2.7 % víctimas -agresores. Es decir; que en la Ciudad de México al menos el 24% ha estado involucrado como participante activo

en el acoso escolar. Las causas del acoso escolar parecen ser multifactoriales (Garaigordobil, 2010; Jansen, Verlinden, Dommissie-van, Mieloo, Ende, Veenstra, Verhulst, Jansen, & Tiemeier 2012) pero el modelo explicativo de Rincón (2011), nos enlista cinco posibles causas: la agresión, el miedo, la impulsividad, la incompetencia social y la inmadurez. Las secuelas que tiene el acoso escolar en los alumnos son de tipo emocional, psicológico y físico que afectan a corto, mediano o largo plazo (Loredo Perea y López, 2008; Garaigordobil, 2010; Povedano, Hendry, Ramos, y Varela, 2011; Nilsson, Gustafsson & Svedin 2012).

La investigación de las propuestas de atención del acoso escolar se clasificó en tres. Dentro del primer nivel de atención (atención preventiva y promoción de la salud) describimos la propuesta de Rincón (2011), la de Barri (2010), la de Esquivel (2008) y la de Serrano (2006). Para el segundo nivel de atención (psicoterapia, trabajo de intervención psico-educativa) la del Gobierno del Distrito Federal (2010) y la de Rincón (2011) que es la segunda parte. Con estas propuestas, se hizo un análisis de cada una de ellas y se escogieron las líneas de trabajo para la presente propuesta de programa que son: el reconocimiento y regulación de emociones, comunicación asertiva, habilidades sociales, empatía y comprensión de actos, resolución de conflictos, autoestima, escucha activa y manejo de límites.

Se redacta una propuesta de un programa de primer nivel de atención que está conformado de tres talleres, para los alumnos/alumnas (seis sesiones), para padres y madres de familia (cuatro sesiones) y para profesores/directivos (tres sesiones). Cada sesión tendrá una duración de entre 60 y 80 minutos y se

propone que cada una tenga lugar quincenalmente en el caso del taller dirigido a los alumnos/alumnas y mensualmente al taller de los padres/madres de familia y profesores/directivos.

Entre los alcances de esta propuesta están que busca ser un programa en donde se adquieran factores de protección para evitar la aparición del acoso escolar. Además, esta propuesta busca trabajar en *cómo* mediar o resolver las conductas agresivas en el salón de clases y evitar la violencia. Es decir, que proponemos acciones específicas del buen trato y la convivencia. Otro beneficio es que busca que todos los miembros del sistema alumnos-escuela-casa participen conjuntamente para promover la cultura de paz. En la revisión bibliográfica no se encontraron programas en los que se trabaje en tres talleres los tres ejes que nosotros proponemos, lo que sugiere una buena aportación al trabajo de acoso escolar en escuelas. Entre las limitaciones de esta propuesta está que no se ha planteado la forma en la que se evaluará la eficacia del mismo y por lo tanto, no hemos pronosticado su rendimiento ni sus resultados; además está el factor de los talleres ya que aunque se han propuesto los temas y las técnicas, esta parte se podría ampliar con más investigación y análisis de futuros nuevos conocimientos.

Se espera que este programa ayude a que los participantes adquieran habilidades sociales que les ayuden a convivir pacíficamente en la escuela y fuera de ella, previniendo así, el acoso escolar.

Palabras clave: acoso escolar, programa de prevención.

INTRODUCCIÓN

El fenómeno del acoso escolar, mejor conocido como *bullying*, es actualmente uno de los temas con mayor relevancia social. Es frecuente escuchar a la gente y en los noticieros del país relatos de las agresiones que los niños y adolescentes viven en las escuelas. Para prevenir o para dar solución a la problemática del acoso escolar, se requieren conocer las causas, cómo se desarrollan los eventos agresivos y de intimidación, las características de sus participantes (agresiones, agresores-víctima, espectadores), las consecuencias negativas a corto, mediano y largo plazo. En este punto, es fundamental la intervención oportuna para mejorar la calidad de vida de las personas que están involucradas.

El presente trabajo tiene como finalidad fundamentar y describir una propuesta de programa de primer nivel de atención para niños/niñas de seis a ocho años que estén cursando la educación primaria en donde la intervención esté dirigida a los niños/niñas, sus padres/madres y profesores/autoridades escolares.

El estudio del acoso escolar no es reciente, los primeros estudios se hicieron en los Países Bajos por el Doctor Dan Olweus en la década de los 70's, quien acuñó el término de *bullying*, sin embargo en nuestro país se inició la investigación recientemente. El interés por estas investigaciones en aquel país estaba estrechamente relacionado con los eventos agresivos que ocurrían en las escuelas de dicha nación. Posteriormente, en otros países, principalmente los europeos, se empezaron a interesar por estos temas. Para principios de este siglo

la investigación se ha ampliado y tanto en nuestro país como en Iberoamérica se ha trabajado cada vez más acerca del tema.

Considerando lo anterior, la propuesta de intervención que se incluye en este trabajo se fundamenta en programas que involucran tanto a los alumnos/alumnas, padres/madres y a los profesores/autoridades escolares.

El término *bullying* se puede traducir al español como acoso escolar y se refiere a las agresiones continuas entre alumnos de una escuela, en donde son ellos los actores de las situaciones agresivas. Como actores se tienen a los agresores, las víctimas, los agresores-víctimas y los espectadores. Su origen es multifactorial y también están involucrados todos los adultos cercanos a los niños/niñas. (Loredo et al., 2008; Ortega, 2010; Albores et al., 2011).

Este trabajo incluye una propuesta de atención de primer nivel que se organiza en cuatro capítulos que se describen a continuación:

En el primer capítulo “Acoso Escolar” se describirán los antecedentes del acoso escolar, su epidemiología, definición, tipología y clasificación, etiología, evaluación, diagnóstico y las consecuencias a corto, mediano y largo plazo del acoso escolar con el fin de describir un panorama general del estudio de este fenómeno.

En el segundo capítulo “Propuestas de atención psicosocial del acoso escolar” se describen las propuestas que se encontraron para dar tratamiento o prevenir el acoso escolar en Iberoamérica y en España. En este trabajo se clasificaron por nivel de intervención en salud mental (Soto, Lutzow y González,

2012) que fueron: primer nivel de atención, segundo nivel de atención y del tercer nivel de atención y también se incluyen la descripción de las líneas de trabajo usadas en cada uno de los talleres propuestos.

En el tercer capítulo “Propuesta de un programa de primer nivel de intervención (Promoción de salud mental) para prevenir el acoso escolar” se describe la propuesta de nombre: “Juguemos a tratarnos bien” para prevenir el acoso escolar que contiene la justificación, el objetivo general de la propuesta y los objetivos de cada taller, los participantes, la estructura y las cartas descriptivas de cada uno de los talleres.

Finalmente, en el capítulo cuatro se redactan la discusión y las conclusiones en donde se hace el análisis de las propuestas encontradas y de la propuesta, están descritos los alcances y las limitaciones de esta propuesta y las sugerencias de trabajo para posteriores investigaciones.

A continuación se encuentra el primer capítulo con el que se empieza a fundamentar la propuesta de un taller para prevenir acoso escolar a través de la revisión bibliográfica.

CAPÍTULO I. ACOSO ESCOLAR

Las experiencias repetidas de abuso físico y psicológico, de humillación y aislamiento sufridos durante el desarrollo, dejan heridas profundas que se quedan grabadas en la memoria emocional.

(María Rincón)

El fenómeno del acoso escolar, mejor conocido como *bullying*, es actualmente uno de los temas con mayor relevancia social, frecuentemente se escucha a la gente en las calles y en los noticieros del país, relatando las agresiones que los niños o las niñas y los/las adolescentes viven en las escuelas, de las que son víctimas, del papel de las autoridades educativas y de la indignación de la sociedad en general.

Para prevenir o para dar solución a la problemática del acoso escolar, se requieren conocer las causas, cómo es que se desarrollan los eventos agresivos y de intimidación, de qué tipo son las agresiones y las consecuencias negativas a corto, mediano y largo plazo. En este punto, es fundamental la intervención oportuna para mejorar la calidad de vida de las personas que están involucradas.

En este primer capítulo se abordarán los antecedentes, la epidemiología, la definición, la tipología y clasificación, la etiología, el diagnóstico y las consecuencias del acoso escolar; de esta manera se pretende proporcionar un panorama general del acoso escolar.

1.1. Antecedentes

Los antecedentes del estudio del acoso escolar tienen como base los trabajos de Dan Olweus en los años 70's, en los Países Bajos. La necesidad del trabajo en esa nación llegó a finales de 1982 cuando tuvo lugar una noticia en los medios

nacionales en donde tres chicos del norte de Noruega se habían suicidado como supuesta consecuencia del grave acoso al que les sometían sus compañeros de clase. Estos hechos ocasionaron una considerable tensión en el Gobierno de ese país y como consecuencia, el Ministerio de Educación puso en marcha una campaña a escala nacional contra los problemas de agresores y víctimas en las escuelas de educación primaria. Se puso al frente de esa campaña como investigadores a Ronald y a Olweus (Ronald, citado en Ortega, 2010).

Para ese estudio se invitaron a todas las escuelas de educación primaria y secundaria de ese país y se estimó que la participación real fue de 85 %, es decir, alrededor de 84.000 alumnos. Los resultados arrojaron que, por lo menos, el 15 % del alumnado total estaba implicado como agresor y un 1.6 % del total lo estaba como víctimas-agresores. Éste es el primer estudio a escala nacional del que se tiene datos (Ronald, citado en Ortega, 2010). Como resultado de este estudio se realizó un programa encaminado a disminuir la incidencia del acoso escolar. El programa duraba alrededor de año y medio y se requería del involucramiento de la mayor parte de los directivos de las escuelas.

En 2002, se aplicó el *Programa Zero* en Noruega que entregaba folletos a los alumnos y a los profesores con información sobre el acoso escolar, su prevención y la intervención que se puede ofrecer. El nombre de *Zero* proviene de la “Tolerancia Cero” ante las personas que agredieran a los compañeros. El programa busca que los maestros y los directivos sean capaces de brindar buenas relaciones entre los alumnos y que las normas de conducta sean seguidas implacablemente. Hasta el 2010, en ese mismo país se habían implementado

alrededor de tres esfuerzos nacionales para reducir el acoso escolar (Ronald, citado en Ortega, 2010).

Posteriormente en otros países, principalmente en los europeos (Rincón, 2011), se empezaron a interesar por estos temas. Para principios de este siglo la investigación se ha ampliado y se ha investigado cada vez más tanto en nuestro continente como en Iberoamérica.

En Estados Unidos Brown, Birch, y Kancherla (2005) estudiaron las opiniones de adolescentes para indagar la magnitud del acoso escolar y así hacer programas preventivos; también Vaughn, Bender, DeLisi, Beaver, Perron, y Howard (2010) examinaron las correlaciones del acoso escolar con el trastorno bipolar, el alcoholismo, el consumo de marihuana, la dependencia a la nicotina, desórdenes conductuales y antisociales, y personalidad histriónica en una muestra representativa de ese país; y, en otra investigación (Shetgiri, Lin, Ávila, & Flores, 2012) se han identificado factores asociados con el acoso escolar como la salud mental de la madre y las percepciones de los padres y el acoso escolar.

Con relación a Iberoamérica, en España (Díaz & Bartolomé, 2010) se estudiaron las consecuencias del acoso escolar sufrido durante la educación secundaria en el bienestar psicológico de estudiantes universitarios; en Chile (Berger, 2012) se identificaron perfiles psicosociales asociados al riesgo de ser víctima de acoso escolar y en Colombia (López, Bilbao, & Rodríguez, 2012) muestran evidencia de que el clima del aula es un factor predictor de la percepción de agresión entre escolares.

En México, se han investigado las variables asociadas con la prevalencia de acoso escolar (Joffre et al., 2011), la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar (Albores et al., 2011) y recientemente se ha elaborado un instrumento para evaluar el hostigamiento escolar en niños mexicanos (Marín & Reidl, 2013). En este país, no se encontraron estudios a nivel nacional cuyo objetivo sea evaluar la magnitud del fenómeno en nuestro país, a pesar de no ser un problema nuevo.

Algunos gobiernos de los estados de la República Mexicana tienen a través de sus páginas de internet, información que define al acoso escolar y algunas de sus consecuencias. En los siguientes estados se ofrece información de los programas que se están llevando a cabo:

- ✓ Estado de México.
- ✓ Guerrero.
- ✓ San Luis Potosí.
- ✓ Nayarit.
- ✓ Tamaulipas.

El Gobierno del Estado de México (2011) a través de la Secretaría de Educación, ha implementado el Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica en donde se pone a disposición de los alumnos y padres de familia el siguiente número telefónico para reportar cualquier situación de acoso escolar 01 800 0164667. Éste es un número gratuito que está disponible de lunes a viernes

de 8:00 am a 8:00 pm y lo único que se pide es la CCT (Clave del Centro de Trabajo) de la escuela involucrada.

En la página de internet de la Presidencia de la República (Presidencia de la República, 2014) se mencionan los organismos de la Secretaría de Salud en los que se cuenta con espacios y especialistas para brindar atención integral a niños y adolescentes que sufren y ejercen el acoso escolar. En esta página se ofrecen los servicios de los siguientes institutos para la atención médica integral de las consecuencias del acoso escolar: Instituto Nacional de Psiquiatría y el Instituto Nacional de Pediatría.

Hasta este momento en la investigación documental realizada, se encontró que en México existió un programa federal implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) llamado: “Programa de Escuela Segura” (Subsecretaría de Educación Básica, s. f.) que buscaba atender diferentes problemáticas en los salones de clases de este país. Para la SEP, una escuela segura era aquella que poseía el potencial para reconocer los problemas que ponen en riesgo las condiciones de seguridad necesarias para el desarrollo de su función. Este programa centraba su atención en aquellas situaciones que representan riesgos para el bienestar y para la sana convivencia escolar. Entre tales situaciones se destacaban aquellas relacionadas con diversas manifestaciones de violencia, el consumo de sustancias adictivas y prácticas delictivas; también abordaba la seguridad escolar desde tres dimensiones: la participación social, la gestión escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas. Se busca ofrecer información

a alumnos/ alumnas, profesores/ profesoras, directivos y padres y madres de familia.

En el Distrito Federal, a través de la Secretaría de Educación del Distrito Federal se creó el manual: Escuelas Aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (2010). En este manual, se dan prácticas estratégicas que pueden ayudar a los/las profesores/profesoras y a cualquier persona que tenga a cargo un grupo de niños/niñas para poder construir relaciones más sanas y armoniosas entre ellos. Se capacita a los profesores para impartir talleres que mejoren la convivencia. Aunque en el manual no se aprecia una continuidad al trabajo presentado, están descritas las vivencias de los involucrados en la implementación de estos talleres, como lo son, los padres, madres, alumnos y alumnos, profesores y personal administrativo.

1.2. Epidemiología.

Los estudios sobre la distribución y los determinantes del acoso escolar se han realizado en diversos países, siendo los estudios europeos y norteamericanos los que más predominan. Para este trabajo se indagaron las investigaciones realizadas en los Países Bajos, en Suecia, en Canadá, en Estados Unidos, España, Costa Rica, Chile y en México.

En los Países Bajos (Jansen et al., 2012) se realizó una investigación con una muestra de 6,379 niños de primaria de edades de entre cinco y seis años en

donde los objetivos fueron conocer la prevalencia del acoso escolar, la victimización y sí el nivel socioeconómico de quien lo sufre impacta en la incidencia del acoso escolar. De la muestra, el 34 % estuvieron involucrados en el acoso escolar, 17 % como agresores, 13 % como agresores- víctimas y de víctimas 4 %. Se relacionó el provenir de un barrio pobre y el incremento del riesgo para ser agresor o agresor-víctima.

Nilsson, et al. (2012) realizaron una investigación en Suecia para determinar las consecuencias de haber sido víctima de acoso escolar. Fueron 462 participantes de edades entre los 15 y 20 años y se les evaluó con el Trauma Symptom Checklist for Children (TSCC). De la muestra el 27 % de los participantes reportó haber sido agredido en la escuela y el 24.1 % de los hombres y el 29.8 % de la mujeres reportó haber sido víctima de acoso escolar.

En Canadá se realizó una encuesta nacional con niños de cuatro a 11 años (Craig et al., 1998 citado en Rincón, 2011) en donde se encontró que en cada salón de clases existen cinco niños implicados en la victimización y dos de ellos son víctimas.

En Estados Unidos, Brown et al. (2005), recabaron datos de encuestas aplicadas a 1229 estudiantes de entre nueve a 13 años que se encontraban en siete estados de Estados Unidos. El 30 % de los encuestados reportaron haber sido agredidos por compañeros de clase en al menos en una ocasión y uno de cada siete niños tenía miedo de ir a la escuela debido a las agresiones. De la muestra, el 75 % cree que agredir a otros compañeros no es *popular*, aun así se

encontró que el 40 % admite haber agredido a otros. En otra investigación Vaughn et al. (2010), reportaron que la prevalencia de adultos que habían sufrido de acoso escolar en su niñez y juventud es del 6 %; es decir, uno de cada 17 adultos en los Estados Unidos. Los datos se obtuvieron de la Encuesta Nacional de Epidemiología del Alcohol y Condiciones Relacionadas y la muestra fue conformada por hombres de 18 a 34 años. En un tercer estudio, Shetgiri et al. (2012) refieren que el 30 % de los estudiantes de secundaria y de preparatoria están involucrados en el acoso escolar. De ellos el 13 % como agresores, 11 % como víctimas y 6 % como agresores-víctimas

En España, Díaz y Bartolomé (2010) realizaron un estudio retrospectivo con 161 universitarios, en donde se exploran las consecuencias de la victimización por acoso escolar sufrida durante la educación secundaria en el bienestar psicológico. Los resultados muestran que un 39.7 % de los participantes dijeron haber sido intimidados alguna vez y un 3.1 % señala que fue intimidado “a menudo”. En cambio, ninguno de los participantes señaló haber participado con frecuencia en agresiones, aunque un 7.5 % reconoce que maltrató a sus compañeros “algunas veces”.

La prevalencia en Iberoamérica ha sido encontrada en las siguientes investigaciones. En Chile, López et al. (2012), hicieron una investigación sobre la agresión entre escolares y presentaron evidencia de que el clima del aula es un factor predictor de la percepción de agresión entre escolares, obteniéndose una muestra de 444 estudiantes de séptimo y octavo grados básicos, de ellos el 33.5 % reportó haber sido victimizado.

En Costa Rica, Cabezas (2007) realizó un estudio piloto con una muestra de 371 alumnos de edades entre los 13 y 16 años. De acuerdo con los datos obtenidos, un 19,1 % de los estudiantes que participaron se han visto involucrados en el acoso escolar. Entre los niños el acoso físico se presentó con mayor frecuencia mientras que en las niñas se presentó con mayor frecuencia el acoso indirecto.

La prevalencia en México ha sido estudiada en diversas investigaciones; en el Distrito Federal el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) realizó un estudio (Aguilera et al., 2007 citado en Marín & Reidl, 2013), en donde se evaluaron a 47 mil 858 alumnos de primaria y 52 mil 251 de secundaria. Se les aplicó un cuestionario en donde se reportaron los siguientes datos: 19 % de los alumnos de primaria han participado en peleas, 9 % realizaron actividades que dañaron objetos y 2.1 % robaron algún objeto en la escuela. En la secundaria el 11 % reportó que participó en peleas, 7.3 % realizaron actividades que dañaron objetos, 1.3 % han robado algún objeto y 6.8 % reconoció haber participado intimidando o amenazando a sus compañeros.

También en el Distrito Federal, la Secretaría de Educación del Distrito Federal y la Universidad Intercontinental (SEDF-UIC 2009, citado en Marín & Reidl, 2013), realizaron un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre alumnos. Se encuestó a 3 mil 500 niños y niñas de primaria y los resultados arrojan que el 92 % de los encuestados han sido víctimas de algún tipo de violencia a lo largo de los años de estudio, de ellos el 39 % recibió violencia verbal, el 32 % física, el 13 % psicológica, el 10 % sexual y 5 % ciberviolencia.

También en el Distrito Federal, Albores et al. (2011) estudiaron la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar en escuelas públicas. Fueron 1092 alumnos los que se evaluaron por medio del Test Bull-S y de ellos, el 23.9 % estuvo implicado en el fenómeno de acoso escolar y se clasificaron de la siguiente manera: víctimas 8.97 %, agresores 12.27 % y víctimas -agresores 2.7 %. Es decir que en la Ciudad de México, al menos el 24 % han estado involucrados como participantes en el acoso escolar.

En Tamaulipas Joffre et al. (2011) estudiaron un grupo de 688 alumnos de entre 12 y 14 años a quienes se les aplicó un cuestionario y los resultados arrojaron que de la muestra el 20.5 % ha sufrido violencia, el 13.1 % es usualmente agresora y el 27.4 % pertenecen a ambos grupos. Las variables asociadas con esta prevalencia fueron: para las víctimas: tener algún defecto físico, que los padres consideran normal el problema; para los agresores: preferir programas televisivos violentos y tener amigos que pertenezcan a pandillas y para las víctimas-agresores destaca la combinación de factores inherentes a ambos grupos por separado.

1.3. Definición.

En México, al igual que en los países de Latinoamérica, la cultura estadounidense ha influido en nuestra sociedad. Desde hace algunas décadas, Estados Unidos de América ha sido uno de los países que tiene marcada influencia cultural y lingüística sobre nuestro país. La palabra *bullying* es usada en el idioma inglés

para denominar al acoso escolar, por lo que en este trabajo se utilizará el acoso escolar como sinónimo de *bullying*. En la literatura estos conceptos son usados sin distinciones y, aunque no sea lingüísticamente correcto usar esta palabra, el acoso escolar es un fenómeno ampliamente conocido en México como *bullying*.

La palabra *bullying* tiene diferentes definiciones que están basadas en el significado de la raíz etimológica de la palabra, que es *bull*. La definición en inglés de *bull*, según el Diccionario Babylon (2013) es: matón, bravucón, caradura, fanfarrón, matasiete, peleón, perdonavidas y valentón; sin embargo Ángeles y Córdova (2013) difieren en este significado mencionando que esta palabra proviene del holandés “boel” que significa “acoso”, que tiene más relación con el significado en español. Se ha considerado en el habla hispana diferentes formas de nombrar este fenómeno: *bullying*, violencia entre iguales, acoso escolar, violencia infantil y matonaje (Hernández, Gómez, Martín, & González, 2008; Garaigordobil, 2010; Joffre et al., 2011; García, 2012; Berger, 2012).

La primera definición de acoso escolar fue la que publicó el Doctor Dan Olweus en 1993 (Ortega, 2010): “Un estudiante es víctima de *bullying* o es victimizado cuando él o ella es expuesto repetidamente y por algún tiempo, a acciones negativas por parte de uno o varios estudiantes. Una acción negativa es cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiera o incomoda a otra persona. Se pueden cometer acciones negativas de palabra, hecho u otras”. El mismo autor también describe algunas conductas de acoso como: “Cuando se dicen cosas inapropiadas del compañero/compañera; se le amenaza, intimida o chantajea; se le quitan sus pertenencias como el dinero o la comida; se le envían

anónimos; se le insulta; se le golpea; se le empuja en los pasillos y en algunos casos se le persigue fuera del recinto escolar”.

Continuando con las diferentes definiciones, Albores et al. (2011) proponen que: “El acoso escolar se refiere al uso repetido y deliberado de agresiones verbales, psicológicas o físicas para lastimar y dominar a otro niño, sin que hayan sido precedidas de provocación y con el conocimiento de que la víctima carece de posibilidades de defenderse” en esta definición se plantea la dominación del menor a través de la agresión de alguien indefenso a los ojos del agresor.

En la siguiente definición están agregados factores como el tiempo, los actores, el ambiente y la relación entre los actores “(Al acoso escolar) se le distingue como una forma de agresión crónica y recurrente ejercida por uno o varios jóvenes sobre otro u otros, lo que involucra irremediamente el ambiente en que se da la relación entre los actores.” (Loredo et al., 2008).

Para diferenciar al acoso escolar de otros términos y así evitar confusiones entre ellos, se realizó la siguiente tabla que incluye términos que han sido relacionados con este concepto.

Tabla 1. Comparación de conceptos relacionados con la agresión en niños y adolescentes.

	Agresión	Violencia	Maltrato infantil	Acoso escolar	Intimidación
Personas	Puede ser hacia uno mismo o hacia cualquier persona.	En cualquier relación humana. Existe un sumiso.	Cuidadores primarios a hijos.	Compañeros de clase o pares.	Uno o varios niños alumnos de una misma escuela.
Temporalidad	Corto plazo.	Largo plazo.	Desde corto plazo.	Largo plazo.	Corto o largo plazo.
Lugar	En cualquier lugar.	En cualquier lugar.	Generalmente en el hogar.	En la escuela.	En la escuela, en el barrio en el parque o en Internet.
Conducta	Comportamiento que lastima y causa daño a otro.	Empleo de la fuerza física, psicológica, sexual, económica o política causando lesiones y daños.	Acción u omisión no accidental de conductas que llegan a poner en riesgo la integridad del menor.	Daño físico o verbal intencional en donde existe desequilibrio de poder en los actores.	Forma física: golpes, empujones, escupitajos, patadas o extorsión. Forma verbal: burlas, insultos o amenazas. La exclusión, la ignorancia intencional, el rechazo o los rumores difamatorios.
Intención	Lograr control y dominación violando los derechos del otro infligiendo daño.	Controlar, manipular o dominar a otros, mediante el uso deliberado de la fuerza física o el poder.	Dañar/Dominar al niño atentando contra la integridad física, y emocional (poder).	Dominar a otro niño dañándolo y lastimándolo.	Lastimar física o moralmente a través de una repetición de actos agresivos.

(Rincón, 2011; Macías & Ruiz, 2011; García, 2012; Mujica, 2013; Franco, 2013)

Lo que caracteriza al acoso escolar de la agresión, la violencia y el maltrato infantil es que el niño/niña o el adolescente es dañado física o emocionalmente de forma crónica por una persona o varias personas de su mismo grupo de edad, en donde existe un desequilibrio de poder y en donde la intención del agresor es lastimar o dominar a otro niño/niña. La agresión y la violencia pueden ser ejercidas entre distintos grupos de edad y no es necesario el ambiente escolar para que se dé y al final, el acoso escolar se diferencia del maltrato infantil ya que requiere de

las acciones agresivas u omisiones de los padres o cuidadores hacia el niño/ niña, en donde la agresión proviene de una o más personas adultas.

En general, el acoso escolar es una forma de violencia que está inmersa en el entorno escolar del menor, en donde los acosadores y los acosados tienen prácticamente la misma edad y, por lo tanto, están en situaciones parecidas tanto educativas como culturales. Este tipo de violencia es ejercida dentro del ámbito escolar y tanto alumnos/alumnas, padres/madres de familia y maestros/directivos están involucrados en la forma en que se relacionan los niños/niñas.

1.4. Tipología y clasificación.

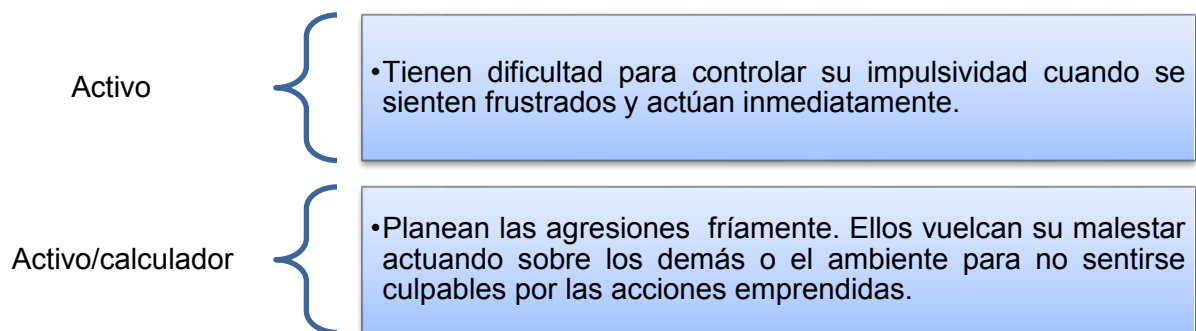
Las fuentes revisadas clasifican al fenómeno del acoso escolar de diferentes maneras aunque coinciden en la participación de un actor llamado víctima y otro agresor. No existe un consenso y en 1996 Salmivalli (citado en Babarro, Martínez, & Díaz, 2008), identificó que en cualquier escena de acoso escolar existen cinco diferentes actores involucrados: un acosador, un ayudante, un reforzador de la situación, un defensor y por último un rol de estudiante neutral que no se implica en dicha situación pero que observa y no hace ninguna acción ya sea para detener el acoso o para agredir.

A lo largo de los años, las clasificaciones han cambiado, para Albores et al. (2011) existen cuatro categorías que son: el agresor, la víctima, la víctima-agresor, y el neutro. Los agresores y las víctimas generalmente están en el mismo grado escolar y, aunque se supone que los menores son supervisados en la escuela, la

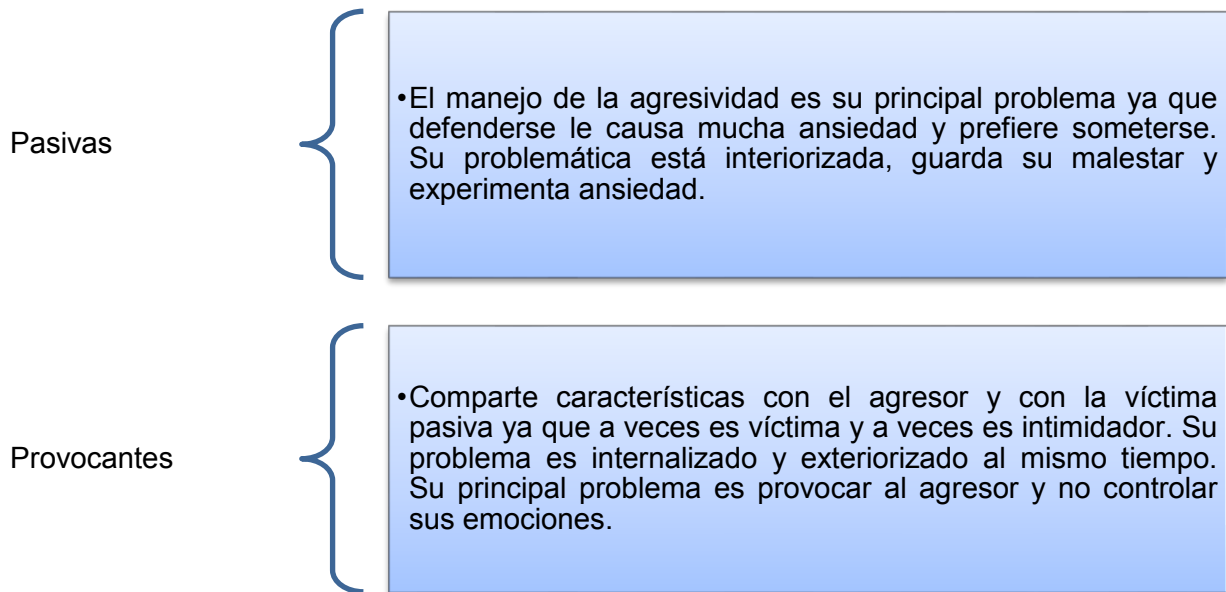
mayor parte de los episodios de acoso no son del conocimiento de los maestros, por lo que la víctima habitualmente se siente incapaz de reportarlo. La víctima-agresor en ocasiones es víctima y en otras agresor y el neutro es el alumno/alumna que no participa en las agresiones.

En cambio para Rincón (2011) los actores del acoso escolar son los siguientes: agresores, víctimas y los testigos que se describen en los siguientes cuadros:

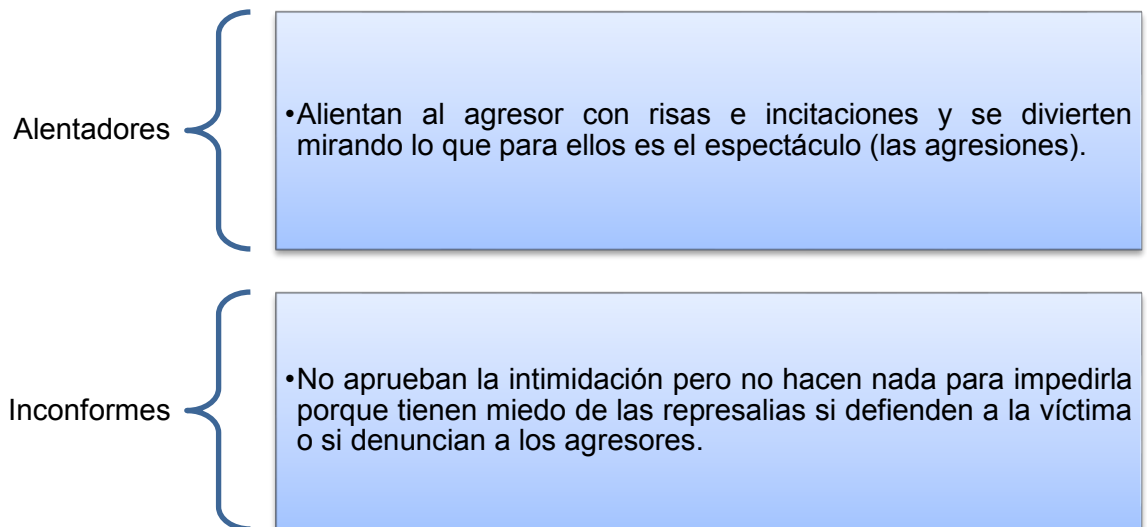
1.-Agresores: activo y activo/calculador. Los agresores por lo general se componen de un jefe y sus compinches. Los compinches son niños dispuestos a hacer lo que se les pida solamente por pertenecer al grupo, pues en esta edad pertenecer a un grupo es muy importante.



2.- Víctimas: pasivas y provocantes.



3.- Testigos: alentadores e inconformes.



Para Rincón (2011) la intimidación puede ser de forma física en los golpes, empujones, escupitajos, patadas o extorsión y también puede tener forma verbal

como son burlas, insultos y amenazas. Éstas son formas de violencia perceptibles, pero existen otras que son más difíciles de detectar como: la exclusión, la ignorancia intencional, el rechazo o los rumores difamatorios. Para ella hay dos tipos de intimidación la directa que es la que podemos ver y escuchar, y la indirecta: intimidación que no podemos ver ni escuchar a simple vista y son las niñas las que ocupan la intimidación indirecta con mayor frecuencia que los niños.

Continuando con las diferentes clasificaciones Nilsson et al. (2012) dividió en tres grupos a los participantes de acoso escolar: el grupo de las personas que acosan, las víctimas y el grupo dual, que agrede y que es víctima. En conclusión, para los autores consultados existen diferentes tipos de clasificaciones de los implicados en el fenómeno de acoso escolar; sin embargo, coinciden en la existencia del acosador, el acosado y los espectadores. Cada una de estas clasificaciones puede resultar difícil de delimitar, ya que en las situaciones diarias los conflictos entre los alumnos/alumnas pueden llegar a ser más complejos.

1.5. Etiología: Factores asociados y causales del acoso escolar.

Se han realizado diversas investigaciones respecto a la etiología del acoso escolar y los factores asociados o causales de este fenómeno. Todos ellos son diversos y cada autor ha formulado un modelo explicativo. Para esta investigación se consideraron las explicaciones de Chui-Betancur y Chambi Grande (2009 citado en Joffre et al., 2011), de Garaigordobil (2010), Rincón (2011) y de Jansen et al. (2012). que nos ofrecen una amplia explicación de las causas de acoso escolar.

En uno de estos estudios, Chui-Betancur y Chambi-Grande (2009 citado en Joffre et al., 2011), señalan que la ausencia de uno de los progenitores influye en el acoso escolar, ya que esto disminuye la probabilidad de que los niños y las niñas tengan alta autoestima y alta adaptación interpersonal, también mencionan que para el grupo de agresores un factor asociado relevante al acoso escolar es la inclinación a querer demostrar fuerza y agresividad.

Continuando con la información etiológica, para Garaigordobil (2010) existen tres contextos que influyen en la aparición de la conducta violenta en los niños y niñas: el contexto familiar, el escolar, el socio-económico y cultural que a continuación se detallan:

1.- El contexto familiar. Ésta es la primera socialización del individuo en donde adquiere normas de conducta, de convivencia y forma su personalidad. El vínculo del apego, los estilos educativos, las pautas de crianza, la estabilidad, la participación familiar y la congruencia de las reglas son factores que tienen relación con la violencia infantil. Los niños que tienen un apego seguro, no suelen ser ni víctimas ni agresores. Los niños agresivos suelen pertenecer a familias desestructuradas o familias muy permisivas.

2.- El contexto escolar. Éste es donde el menor y la menor van a aprender a socializar. En la convivencia escolar los alumnos se deben de sentir seguros y tener pleno conocimiento del límite de sus actos. Factores como la organización del aula, los estilos democráticos, autoritarios o permisivos de gestión, los métodos y estilos de enseñanza y aprendizaje, la estructura cooperativa o

competitiva, la forma de organizar el tiempo y el espacio, y la forma en que el profesorado resuelva los conflictos y problemas, predisponen a estar involucrados en una situación de acoso escolar. Algunos factores de riesgo son: 1) políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas; 2) ausencia de transmisión de valores; 3) transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas; 4) falta de atención a la diversidad cultural; 5) contenidos excesivamente academicistas; 6) profesorado con problemas; 7) falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado y 8) silencio e inacción que hay alrededor de una agresión entre iguales.

3.- El contexto socioeconómico y cultural. El entorno socioeconómico cultural, junto a los valores y los factores individuales, influyen en el desarrollo de las conductas agresivas del niño que aprende del ambiente que le rodea.

En el modelo explicativo del acoso escolar propuesto por Rincón (2011) se incluyen los factores de riesgo que se asocian con la intimidación y al acoso escolar. Estos son cinco: la agresión, el miedo, la impulsividad, la incompetencia social y la inmadurez, que a continuación se enlistan y explican. Estos cinco factores son los que, según la autora, predisponen a una persona a ser protagonista del acoso escolar ya sea como víctima o como agresor.

1.- Agresión: Existen tres motivos para que un alumno/alumna agrede: la ambición de poder, la hostilidad hacia el ambiente y la recompensa de los actos agresivos; ella menciona que la intimidación entre los alumnos se asemeja a la intimidación animal. Los agresores se han desconectado de sus sentimientos de

compasión y han racionalmente desvalorizado a las víctimas, reduciéndolas a seres inferiores, objetos dementes, impuros o peligrosos, para agredirlas mejor sin tantos remordimientos. Dirán que sólo es un juego y que las víctimas se merecen los malos tratos. En la evolución social de los niños existe una etapa en que buscan parecerse entre ellos para sentirse parte del grupo. Esta situación se vuelve anormal, cuando en los grupos se hacen diferencias y existen alumnos de primera, segunda y tercera categorías. El efecto placentero de las endorfinas secretadas cuando los actos agresivos tienen lugar, puede crear una clase de adicción de tipo endógena, así lo plantea el neurobiólogo Daniel Favre (2007, citado en Rincón, 2011).

2.- El miedo: Las reacciones de miedo y el ataque se disparan cuando los alumnos son rechazados y cuando los alumnos no saben cómo manejar el rechazo, ellos contraatacan siendo también agresivos. El miedo no obedece a ninguna lógica racional. Se instala en la memoria emocional por asociación y estas asociaciones pueden ser tan potentes que dan a la persona una sensación de certeza estableciendo verdaderas creencias. El niño víctima de intimidación, termina por creer que es incapaz, indeseable, que no sabe hacer nada, que es inútil, feo, tonto o débil. El miedo se convierte en ansiedad cuando la simple previsión de eventos percibidos como peligrosos provoca las mismas reacciones fisiológicas que cuando se está directamente frente al peligro. Por lo que muchas víctimas de acoso escolar prefieren aislarse, mentir, negar, culpar a los demás o drogarse para evitar sentir la ansiedad. Esta evitación según la autora, permite

disminuir el malestar de las reacciones fisiológicas, pero priva al individuo de explorar su ambiente, socializar y establecer relaciones enriquecedoras.

3.- La impulsividad: La capacidad de controlar el comportamiento se inicia en el curso de la primera infancia, el niño aprende poco a poco conductas alternativas a la agresión física para obtener lo que desea. El niño aprende gradualmente a hacer frente a la ira y al miedo que las frustraciones y provocaciones le causan. Cuando esta capacidad no se puede llevar a cabo se habla de un desorden de la inhibición, es decir impulsividad. A nivel de integración social la falta de inhibición se advierte en los comportamientos perturbadores que irritan al resto del grupo, como interrumpir o hacer ruido cuando el maestro habla, hacer comentarios inoportunos, levantarse a menudo del escritorio sin objeto preciso, inmiscuirse en las conversaciones ajenas, hacer muecas o payasadas y molestar a los demás.. En cuanto más imprudencias cometa el alumno, más ansioso se sentirá y cuanto más ansioso se sienta, menos control tendrá sobre sus actos y más excluido estará.

4.- La incompetencia social: La aptitud social es un concepto que se refiere al ajuste social integral de un niño para adaptarse al ambiente y para beneficiarse de lo que éste le ofrece. El aprendizaje de las aptitudes sociales es uno de los aspectos más importante en la educación de un niño, pues si no se sabe convivir con los demás es muy difícil que se obtenga el éxito y que se sea feliz. La incompetencia social se manifiesta en los alumnos que tienen dificultades para analizar convenientemente las situaciones interpersonales, considerar el punto de vista del otro y encontrar las soluciones adecuadas para resolver conflictos. Las

aptitudes sociales se aprenden desde una edad muy temprana, dependen principalmente del proceso de maduración y se van construyendo a través de los años para comunicar, compartir, jugar y realizarse en cada etapa del crecimiento.

5.- La inmadurez: La madurez afectiva implica explorar, vencer los retos del crecimiento, tolerar los sentimientos de vulnerabilidad, ser curioso y abrirse a los demás, y convertirse en un ser independiente y único. En el apego seguro con los padres, el niño no tiene vergüenza de manifestar sus gustos, miedos, problemas o errores ante ellos y no tiene miedo de perder su cariño. La aceptación incondicional de los padres confiere al niño una seguridad que disminuye el impacto de la intimidación y victimización en la escuela (Neufeld 2004, citado en Rincón, 2011). Cuando el apego hacia los padres no es satisfactorio, estable o congruente, éste se desplaza hacia los pares. Cuando la fuente de reconocimiento y valorización viene de los compañeros, el rechazo de los pares es experimentado como catastrófico. El niño apegado a los compañeros no puede mostrarse tal como es y se vuelve extremadamente sensible a burlas, insultos, desprecio y amenazas. La relación entre iguales estará entonces sujeta a la dominación del niño o del joven que se muestre más insensible. En cambio, en un apego seguro con los padres, el niño no tiene vergüenza de manifestar sus gustos, miedos, problemas o errores ante ellos y no tiene miedo de perder su cariño. La aceptación incondicional de los padres confiere al niño una seguridad que disminuye el impacto de la intimidación y victimización en la escuela.

Por otro lado, Jansen et al. (2012), relacionan el acoso escolar con el nivel socioeconómico donde mencionan que los niños y niñas provenientes de familias

de bajo nivel socioeconómico tienen mayor riesgo de estar involucrados en un problema de acoso escolar ya sea como víctimas, agresores o víctimas-agresores que los niños y niñas de un nivel socioeconómico mayor.

1.6 Evaluación y diagnóstico

Se encontraron diversas formas de evaluar y diagnosticar el acoso escolar. Las diferentes fuentes consultadas utilizan cuestionarios y técnicas para poder medir y diagnosticar el acoso escolar pero no existe un consenso en la forma en que se tenga que trabajar.

Una de las formas para identificar a los niños que son víctimas de acoso escolar es la que nos propone Olweus en 1994 (citado en Cabezas, 2007). El autor nos da una serie de indicios que ellos presentan. Él divide los indicios en primarios y secundarios, los primarios son directos y abiertos y los secundarios son indirectos, también el autor hace referencia al lugar físico en que se encuentra el menor. En la escuela los indicios pueden ser identificados por maestros y personal administrativo; y, en casa éstos son identificados por el padre, madre o figuras de crianza. Con estos datos se hizo la tabla 2:

Tabla 2. Indicios primarios y secundarios en la escuela y en la casa de los alumnos victimizados.

Lugar	Escuela	Casa
Indicios Primarios	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reciben bromas de mal gusto. ✓ Se les llama por un sobrenombre. ✓ Se burlan en forma continua de ellos. ✓ Les quitan su comida, el dinero o les rompen sus pertenencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Regresan con sus pertenencias rotas, la ropa raída o sucia. ✓ Presentan moretones y rasguños que no pueden explicar.
Indicios Secundarios	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se encuentran solos y aislados. <ul style="list-style-type: none"> ✓ No tienen amigos. ✓ En los juegos participativos no se les involucra. ✓ Pasan la mayor parte del tiempo en compañía de adultos. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bajo rendimiento escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No tienen compañeros, ni amigos que les visiten. ✓ Son excluidos de las reuniones o fiestas con iguales. ✓ Pierden interés por sus estudios. ✓ Desertan del sistema educativo. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lloran con facilidad

(Olweus, 1994 citado en Cabezas, 2007).

También nos proporciona estos indicios para identificar al agresor como: que participa gastando bromas pesadas, insultando, amenazando, ridiculizando, empujando o golpeando a otro compañero. Por lo general, son físicamente más fuertes que los otros y pueden ser de la misma edad. Tienen una gran necesidad de imponerse y dominar. Son populares en el grupo, pueden ser mayores que el resto de sus compañeros, y su rendimiento se encuentra dentro de los parámetros normales.

Estos indicios primarios y secundarios se pueden observar en la escuela o en la casa y no es necesaria la aplicación de cuestionarios. El autor hace estas listas pensando en una forma de alertar a los adultos, ya sean profesores o los padres/ madres de familia, acerca de las conductas que los menores que son victimizados pueden presentar.

Se puede medir el acoso escolar a través de estudios cualitativos como lo hicieron en España, Babarro et al. (2008) que usaron la observación y las entrevistas para obtener un análisis sociométrico del grupo estudiado para facilitar la utilización de pautas y medidas de prevención en situaciones de riesgo, así como en el tratamiento de las dinámicas de acoso que se estén produciendo en el aula.

Por otra parte, en México para identificar el acoso escolar (Joffre et al., 2011) utilizaron el cuestionario Concepciones sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales (CIMEI) que tiene una validez de contenido de 8.612, es de formato auto-aplicable y nos permite obtener las opiniones de la muestra acerca del maltrato y del acoso. Tiene 42 ítems divididos en tres secciones. La primera es para los alumnos, la segunda es para los padres de familia y la última es para los maestros. Son respuestas descriptivas de opción múltiple. El cuestionario explora las siguientes seis dimensiones: la situación del alumnado, los perfiles de las víctimas, las condiciones de las intimidaciones, los perfiles de los agresores, los perfiles de los observadores y las propuestas de solución.

Existe otro instrumento llamado Test Bull-S (Albores et al., 2011) que nos permite explorar el acoso escolar a partir del auto-informe de los alumnos. Éste consta de un formato de 15 preguntas para niños de 7 a 16 años de edad y requiere de 25 a 30 minutos para responderlo. Los datos revelan las características socio-afectivas del grupo, detecta implicados en el fenómeno y aspectos situacionales en las relaciones de agresividad entre los alumnos. Es un instrumento fiable y válido para medir el acoso y la agresividad entre escolares; los

coeficientes alpha de Cronbach para los ítems de hostigamiento fueron de .82 y los de victimización .83 en el estudio original.

En México, Marín y Reidl (2013) mencionan las siguientes formas de trabajo para identificar el acoso escolar como las narraciones, representaciones pictóricas realizadas por los propios evaluados, entrevistas, viñetas, preguntas aisladas, dibujos, fotografías y la combinación de video y de cuestionarios. Las menos utilizadas son la observación directa y las escalas aplicadas a los docentes. Esto se debe a que se requiere de mucho tiempo para llevarlas a cabo ya que, frecuentemente, los episodios de acoso escolar ocurren cuando los adultos no están presentes. Los métodos más utilizados son el auto-reporte y las valoraciones que hacen los compañeros por medio de cuestionarios sociométricos. Las mismas autoras elaboraron un instrumento para evaluar el acoso escolar en primarias del Distrito Federal que se llama “Así nos llevamos en la escuela” que está compuesto por 156 reactivos en total divididos en tres escalas: la de espectador (cuatro dimensiones: físico, social, daño a la propiedad y verbal); la escala de víctima (cuatro dimensiones: físico, daño a la propiedad, psicológico y tocamientos sexuales), y la escala agresor, (tres dimensiones: físico, daño a la propiedad y psicológico). Con este instrumento se explica más de 44% de la varianza y su consistencia interna es superior a .91.

1.7. Consecuencias

Las secuelas que tiene el acoso escolar en los niños y en las niñas son de tipo emocional, psicológico y físico. Esto se ve agravado ya que las secuelas afectan a corto, mediano o largo plazo y depende de las características de cada persona y, entre otras, de la duración de la victimización. Toda la dinámica de agresión, va deteriorando el autoconcepto, la salud y la confianza de un niño/niña en una etapa en la que se está formando como persona. Lo que es más grave es que si estos problemas no son tratados a tiempo, esa persona puede continuar con esta forma agresiva o pasiva de comportamiento y llegar a sufrir, en otras etapas de la vida, dinámicas de violencia parecidas o las mismas situaciones pero ahora en el trabajo, en la familia o en cualquier otra forma de relacionarse (Garaigordobil, 2010).

En 2008, Loredó et al., describen las consecuencias escolares de estar sufriendo acoso escolar: la ansiedad, el ausentismo, el menor rendimiento académico y el abandono escolar. Así mismo, en el salón de clases se generan agresores y víctimas-agresores. El ambiente escolar también sufre consecuencias sociales como la inseguridad, desintegración, insalubridad, violencia y circunstancias que favorecen la réplica del fenómeno. Las consecuencias en común entre las víctimas y los agresores tienen que ver con la exposición crónica a patrones de convivencia violentos y al final, todos los involucrados, tienen mayor riesgo de sufrir síntomas depresivos e ideación suicida, pasando por trastornos del sueño, enuresis, dolor abdominal, cefalea, malestar general, ansiedad, baja

autoestima, sensación de rechazo social, aislamiento, marginación y en general una auto-percepción de minusvalía, física, social y hasta económica.

En 2010, Garaigordobil menciona las consecuencias que puede traer al niño ser víctima de acoso escolar como sentimientos depresivos que es posible que deriven en pensamientos suicidas, inseguridad, ansiedad, insomnio, enuresis, renuencia para ir a la escuela, problemas de conducta, cambios en el estado de ánimo, pocos amigos, soledad e infelicidad, aislamiento, trastornos de alimentación, dificultades escolares y síntomas físicos. También el autor menciona las consecuencias en el niño agresor como: la baja capacidad de empatía, insensibilidad hacia el dolor de otro, ausencia de sentimientos de responsabilidad o culpa, alta autoestima y bajo autoconcepto, capacidad de liderazgo, bajo rendimiento académico, impulsividad, sentimientos de ira, hostilidad, depresión, consumo de alcohol y drogas, conductas antisociales, delincuencia y psicopatía.

Rincón (2011) describe las consecuencias de la intimidación y acoso escolar para las víctimas a corto, mediano y largo plazo:

- a) Corto plazo: Negarse a ir a la escuela, baja de calificaciones y algunos malestares físicos como dolores de cabeza o estómago.
- b) Mediano plazo: Se repliegan sobre sí mismas, tienen vergüenza de lo que les pasa y se sienten inferiores.
- c) Largo plazo: Abandono de los estudios, desarrollan depresiones nerviosas, el suicidio, trastornos de angustia, dependencia al alcohol o drogas y vengarse de los agresores; Patologías como: angustia de

separación, hiperansiedad, ataque de pánico, fobias, ansiedad social, problemas obsesivos compulsivos y estrés postraumático.

En general, cada uno de estos problemas de ansiedad se manifiesta de diferentes formas, altera el funcionamiento normal del niño y provoca un sufrimiento significativo.

También la autora menciona las consecuencias para el espectador como perder el gusto por la escuela, por fraternizar y convivir con los demás compañeros. Por último las consecuencias en los padres de los niños que asisten a una escuela donde se vive la intimidación pueden ser que se sienten constantemente preocupados por lo que pudiese pasar en la escuela y con sus hijos.

Para Povedano et al. (2011), las consecuencias en todos los involucrados en el fenómeno pueden ser psicológicas y sociales y están vinculadas con la baja autoestima, la ansiedad, el estrés y una valoración negativa de la propia vida. También el autoconcepto general es negativo, existe una baja satisfacción con la vida y un alto grado de infelicidad.

A largo plazo (Nilsson et al., 2012), las consecuencias pueden ser inadaptación psicosocial, con psicosis, problemas de adaptación, problemas de conducta, autolesiones, desórdenes de conducta alimentaria, enfermedades somáticas y otros problemas psiquiátricos, salud en general, y más frecuentemente con depresión, ansiedad, fobia social, y baja autoestima en todos los actores.

En conclusión para este primer capítulo, las manifestaciones del acoso escolar han existido a lo largo de la historia de la escolarización, actualmente se le ha prestado mayor atención y en nuestro país es un hecho que este fenómeno está impactando a los niños y niñas y a la sociedad en general. Este fenómeno se ha agravado por la escalada de violencia que se vive actualmente en el país.

Es difícil detectar y diagnosticar el acoso escolar, pero en cada salón de clases, existen dinámicas agresivas que pueden llegar a ser graves y traer consecuencias psicológicas, físicas y emocionales a corto y largo plazo, por lo que es importante que los profesores, directivos, y padres/madres de familia, y en general, todos los adultos que están a cargo de los niños y niñas, puedan ser guiados para encontrar formas de evitar el maltrato entre los menores.

En el siguiente capítulo se expondrán las propuestas de atención psicosocial que se han encontrado y las líneas de trabajo para el programa: “Juguemos a tratarnos bien”.

CAPÍTULO II. PROPUESTAS DE ATENCIÓN PSICOSOCIAL DEL ACOSO ESCOLAR.

Una escuela responsable hará todo lo que esté en su poder para impedir que ella se convierta en un escenario de una lucha de poder entre sus alumnos.

(María Rincón)

El objetivo de capítulo es fundamentar la propuesta de primer nivel de atención, que está en el tercer capítulo de este trabajo. La propuesta que se hace, está en un primer nivel de intervención en el marco de los niveles de salud pública en México; es decir, que se busca que el programa “Juguemos a tratarnos bien” favorezca la *prevención* el acoso escolar más que la solución de las consecuencias. Por lo que a continuación se describen las propuestas encontradas y las líneas de trabajo del programa.

La salud de los mexicanos es atendida en tres niveles, (Soto, et al., 2012), en el *primer* nivel están las unidades médicas que vigilan la salud a nivel ambulatorio y que entre sus actividades se encuentran las de promoción de la salud y de prevención y detección temprana de enfermedades. En el *segundo* nivel de atención están los hospitales generales que reciben la mayor parte de las necesidades de salud que demandan internamiento hospitalario o atención de urgencias y en el *tercer* nivel se encuentran los hospitales de alta especialidad; en éstos, hay subespecialidades y equipos de apoyo. En este nivel se atienden problemas que no pueden ser resueltos en los otros dos niveles y requiere de conocimientos más especializados o de una tecnología específica, por lo que los

procedimientos en este nivel son más caros y tardados comparados con el primer nivel de atención.

Dentro de la investigación de los antecedentes de las propuestas de atención del acoso escolar, se encontraron investigaciones dentro de los tres niveles de atención, por lo que en este capítulo se describirán los trabajos que se encontraron. Cada una de las propuestas que mencionamos tienen orígenes de diversa índole, algunas de ellas surgieron ante la necesidad de los profesionales de la educación el hacer frente a la violencia que se vivía en los salones de clases en donde trabajaban, otras propuestas nacieron de la necesidad gubernamental de implementar programas para hacer frente a la violencia y las propuestas que nacen de asociaciones civiles. Cada una de ellas tiene diferentes formas de atender el fenómeno del acoso escolar que a continuación se detallan.

2.1. Primer nivel de atención (prevención y promoción de salud).

Dentro del primer nivel de atención se describirán cuatro propuestas que han sido ordenadas por importancia. La primera es la de María Rincón (2011), la segunda es la de Ferran Barri y el programa SOS Bullying (2010), la tercera es la de Rosa Esquivel (2008) y la última es la de Ángela Serrano (2006).

La primera propuesta que detallaremos es la que fue realizada por **Rincón** (2011) psicóloga mexicana que radica y trabaja como profesora en Canadá. Las personas a las que se dirige su trabajo son a niños/niñas de seis a 10 años en los que aún no se han identificado agresiones patógenas, profesores/directivos y

padres/madres de familia, por lo que en la mayoría de las técnicas que ella propone, se ven implicados los profesores/directivos como facilitadores de la paz en el salón de clases. Todo el trabajo que ella propone lo ha puesto en práctica durante los 17 años que tiene de experiencia como docente.

1.- Habilidades sociales en el currículo de los alumnos: En esta parte se promueven las aptitudes sociales por lo que se promueve el conocimiento de las emociones, sus manifestaciones fisiológicas y sus posturas corporales. El manejo de estos es la base para desarrollar la empatía y la resolución de conflictos. Para los niños más impulsivos, el autocontrol es la habilidad interpersonal más importante a desarrollar. Para las habilidades interpersonales, se basan en el aspecto físico del menor, como aumentar la higiene personal, tener una sonrisa, mantener el contacto visual, ser cortés, no decir mentiras, ser empáticos y que exista comunicación adecuada.

2.- La mediación por los pares: Es una manera de ayudar a los alumnos a resolver pacíficamente los conflictos con la participación de una tercera persona. Los mediadores son reclutados y seleccionados por los maestros, autoridades escolares y padres de familia. El procedimiento es el siguiente: el profesor y los alumnos eligen cada uno, a cinco personas que puedan fungir como mediadores. Los candidatos con más puntos pasan a una entrevista para verificar el interés de formar parte del equipo y se les da una carta para obtener la autorización de los padres. Los futuros mediadores reciben una formación que dura 10 horas en la que aprenden los componentes de la comunicación verbal y no verbal y a sugerir soluciones sin imponer sus ideas ni juzgar las de los otros.

3.- La resolución de los conflictos sin violencia: El programa que Rincón (2011) propone es el llamado “camino hacia la paz” que consta de dos partes, en la primera se promueven las aptitudes necesarias para la resolución pacífica de los conflictos y en la otra se establece la mediación entre los iguales. La promoción de las aptitudes se lleva a cabo a través de nueve talleres de una hora que el profesor realiza en clase. El programa aborda temas como: el conocimiento de sí mismo, la gestión de los sentimientos, la gestión de la ira o el enojo, la noción de conflicto, la empatía, la atención, la comunicación y la autoestima.

4.- El consejo de cooperación: Se trata de juntas de los profesores y los alumnos/alumnas con el objetivo de prevenir el acoso escolar, en donde se proporciona al profesor la oportunidad de conocer mejor a sus alumnos. Tiene como objetivo organizar la vida de la clase y la gestión de los conflictos. Las juntas pueden durar de 15 a 45 minutos y el orden del día se construye durante la semana con lo que los alumnos apuntan en el boletín mural, críticas, felicitaciones, y temas que se deseen abordar. Las decisiones se toman casi siempre por consenso, lo cual evita que los alumnos más fuertes acaparen la mayoría de los votos para imponer su proposición.

5.- Establecer un clima de aceptación: El clima de aceptación en una clase depende de lo que el profesor haga con las diferencias individuales de cada uno de sus alumnos. En lo que se refiere a las características físicas de los alumnos, los profesores podrían hacer valer el hecho de que cada niño es único y diferente y que es importante aceptarse y amarse tal cual es, además de no permitir comentarios despectivos al respecto. El profesor podría preguntar a cada uno

cuáles son sus centros de interés, sus habilidades y las experiencias que le han permitido adquirir nuevos conocimientos para poderles dar un valor en un momento dado.

Por otro lado, **Barri** (2010) en España hace una propuesta para mejorar la convivencia en las aulas en una asociación creada por el sindicato de la Asociación Profesional y Sindicato Independiente de Profesionales de la Enseñanza (ANPE), para atender a las personas víctimas de acoso escolar, sus familiares y a los docentes para combatir el fracaso escolar y que canaliza las denuncias por acoso escolar. Esta asociación y sus programas surgen de la necesidad de dar a conocer a los profesores, padres/madres, alumnos/alumnas y en general a toda la sociedad, las experiencias y reflexiones del autor hacia la educación en su país.

La fundación tiene un número telefónico al que se pueden comunicar todas aquellas personas que sufren de este tipo de violencia para que puedan relatar su situación y recibir apoyo y orientación inmediata sobre su caso. Los servicios que se ofrecen son: atención de llamadas telefónicas, realización de conferencias para profesores, padres, alumnos y centros docentes con un fin informativo y la realización de cursos de formación para personal docente.

El autor menciona varias medidas para la convivencia en los centros docentes que se dividen en tres dimensiones en las que se trabaja con los profesores, con los padres de familia y con la administración escolar y con estas propuestas se pretende mejorar la calidad de convivencia en la escuela.

1.- Por parte del profesorado: Educar en valores; intervenir ante cualquier situación disruptiva con apoyo de todo el equipo docente; elaboración de reglamentos de régimen interno, prácticos, sencillos de difundir y consensuados ante toda la comunidad educativa; establecimiento en los centros educativos de planes de prevención de la conflictividad y violencia escolar; aprender las técnicas adecuadas y entrenarse para aplicarlas correctamente; formación del profesorado en la gestión de conflictos y la mediación en el ámbito educativo como propuesta complementaria; incrementar la vigilancia de los alumnos con la participación de personal docente o ayudantes de docencia en los patios, acceso a servicios, escaleras, comedores, etc., y como última medida, comunicar estas situaciones cuando no se puedan resolver con recursos propios a quien corresponda.

2.- Por parte de los padres: Ser conscientes de que son los primeros en educar, tanto de forma intencionada como incidental y son responsables de los primeros valores con los que se el niño socializa; comunicación constante con los hijos e interés por sus problemas y necesidades; educar a los hijos en la responsabilidad, la perseverancia, el esfuerzo y en el respeto a los demás; filtrar los estímulos que llegan a sus hijos, tanto de diferentes medios audiovisuales como a través de su relación con sus propios iguales; participar en actividades conjuntas con otros padres y miembros de la comunidad educativa; intervención con escuelas de padres; evitar la sobreprotección de sus hijos y educarlos en la autonomía personal; ponerles los límites que correspondan para una integración en una sociedad en la que será necesario tener en cuenta que hay cosas que se

pueden hacer y otras que no e implicarse de forma efectiva en la reeducación de los valores de sus hijos cuando sea necesario.

3.- Por parte de la administración: Dotar de recursos de intervención a los docentes; resolver el problema de pérdida de autoridad de los docentes; desarrollar campañas de dignificación del trabajo docente que devuelva al profesorado la autoestima y que reconozcan la importancia de su trabajo; mejores condiciones para la intervención en casos de conflictos escolares; dotar al profesorado de estrategias en la gestión de conflictos; creación de comisiones disciplinarias operativas con competencias para tomar decisiones correctivas inmediatas ante aquellas conductas que degraden la convivencia escolar o la dignidad del profesor; creación de la figura de asesores para la Educación en la Convivencia; modificación de la normativa sobre derechos y deberes; dotar al claustro de profesores de competencias específicas en la resolución de conflictos; mejora de las condiciones de trabajo del profesorado en las escuelas; disminución de las ratios (cantidad de alumnos por clase) para una mejor atención de los alumnos; mayor autoridad y capacidad de toma de decisiones de los equipos directivos, en delegación de las competencias del claustro de profesores; apoyo psicológico, legal y administrativo a profesores y alumnos agredidos; planes estratégicos para la colaboración entre los centros educativos, los servicios de asistencia social y los cuerpos de seguridad, estableciendo planes preventivos y protocolos de intervención en casos graves; establecimiento de protocolos de intervención con padres y profesores que les capaciten para actuar ante cualquier conducta disruptiva; fomento de políticas sociales de desarrollo familiar, que

permitan a las familias tener expectativas de promoción personal en la sociedad; dotación en número suficiente de orientadores familiares para hogares desestructurados y priorizar la inversión en centros públicos.

La tercera propuesta que se detalla es la de **Esquivel** (2008) que está dirigida a padres/madres y profesores y autoridades escolares, la autora hace su trabajo en México y su propuesta nace de la necesidad que ella percibió de ser mejor padre/madre y de ser mejor profesor/profesora. Se describen técnicas simples en las que los padres forjan relaciones de respeto mutuo con los hijos.

Para la autora los padres responsables son padres que inculcan valores como:

- ✓ Responsabilidad.
- ✓ Promueven la independencia de los hijos.
- ✓ Hacen posible que se desarrollen como individuos.
- ✓ Los respetan como personas (democracia).
- ✓ Le dan al hijo la libertad de elegir y ser firmes ante sus decisiones.
- ✓ Confían en la capacidad de los hijos de aprender a través de las consecuencias tomadas.

La autora refiere que los hijos y los padres necesitan crear nuevas relaciones de igualdad. Ella hace hincapié en la igualdad al valor humano y a la dignidad humana; es decir, que cada persona sin importar su edad tiene derecho a ser respetada y a gozar de su libertad dentro de los límites prescritos por la sociedad, ya que la igualdad permite elegir o seleccionar.

El padre que aplica la libertad para actuar, paralelamente está utilizando la estimulación, ya que ésta reconoce las potencialidades del hijo y su valoración como un ser único. En la misma propuesta, la autora diferencia el elogio a la estimulación. El primero se da cuando los hijos complacen las expectativas de los padres y la estimulación se basa en el reconocimiento sincero del esfuerzo y capacidades de nuestros hijos.

Cuando los hijos/hijas se comportan mal, los padres lo atribuyen a tres conceptos populares:

- 1.- El comportamiento es el resultado de la herencia.
- 2.- El comportamiento se debe a influencias ambientales.
- 3.- Las etapas por las que atraviesa de acuerdo a la edad.

Estos padres/madres están convencidos de alguno de estos conceptos y aceptan el mal comportamiento de sus hijos como algo natural, permitiendo la falta de respeto hacia ellos mismos y hacia sus hijos. Para la autora, el mal comportamiento de los hijos es resultado de la educación de los padres y de la forma en que se relacionan entre ellos; los niños actúan de acuerdo con lo que observan en su entorno.

Los menores que se portan mal son niños frustrados, desalentados, que no se reconocen como personas significativas, que no creen que puedan pertenecer al seno familiar portándose adecuadamente y por tanto buscan su pertenencia portándose mal. El mal comportamiento tiene un objetivo que es llamar la

atención. A continuación se enlistan los cuatro objetivos más comunes de mal comportamiento:

- ✓ Ponme atención cuando lo demando.
- ✓ Tengo más poder que tú.
- ✓ Tú ganas, pero yo gano siempre.
- ✓ No tiene caso hacerlo; todo lo hago mal.

Los padres deben de cambiar la actitud hacia su hijo para construir una relación eficaz desde cuatro puntos importantes: el 1.- Respeto mutuo, 2.- Dedicar tiempo para diversiones, 3.- Estimulación y la 4.- Demostración de amor.

También en España, **Serrano** (2006) sugiere dos tipos de programas para la atención del acoso escolar: los programas dirigidos a la familia y los programas dirigidos a los alumnos. El trabajo de la autora ha sido redactar propuestas de tratamiento del acoso escolar para prevenir la violencia y para mejorar la convivencia escolar.

El programa dirigido a las familias tiene la premisa de que el riesgo de estar involucrados en situaciones de violencia es proporcional con el grado de violencia que se haya experimentado en la familia. También, se indaga si en el núcleo familiar ha existido apoyo social como: ayuda para resolver los problemas, acceso a la información sobre cómo resolver problemas y oportunidades para mejorar la autoestima, si en casa el menor ha sido estimulado de esta forma es más difícil que un alumno/alumna esté inmerso en situaciones violentas dentro de la escuela.

A continuación se describen las nueve propuestas que favorecen la prevención de la violencia desde el entorno familiar (Serrano, 2006):

1.- La identificación del menor con modelos básicos basados en la empatía y la democracia, que permitan establecer vínculos de calidad y ayuden a romper con la reproducción intergeneracional de la exclusión y la violencia.

2.- El desarrollo del empoderamiento y la superación de los problemas de indefensión aprendida en los adultos que educan.

3.- El desarrollo de habilidades de comunicación y de resolución de conflictos que permitan enseñar y respetar límites sin caer en el autoritarismo y en la negligencia.

4.- La comprensión de los cambios que viven los hijos.

5.- La prevención de la intolerancia y del sexismo.

6.- La mejora de la calidad de la vida familiar así como del conjunto de las relaciones que en ella se establecen.

7.- El desarrollo de recursos de apoyo a la familia.

8.- La adaptación de la familia a los actuales cambios sociales.

9.-El desarrollo de nuevos esquemas de cooperación basados en el respeto mutuo.

El programa dirigido a los alumnos hace hincapié al trabajo con la expresión de conflictos en la convivencia escolar que afectan el desarrollo social y moral de

los escolares y que tienen efectos en la construcción de la personalidad, así como en su posterior integración social. La autora hace una síntesis de otros programas, y logra hacer esta lista de seis pasos para la prevención del acoso escolar dirigido a los alumnos:

1.- Realizar un pre-test para evaluar y verificar la condición de violencia en ese grupo para tener una línea base de trabajo y conocer los tipos de violencia, que existen, si es que el pre-test arroja estos datos.

2.- Se determina el foco de atención que es el tipo de problemática que tiene el grupo y si además del acoso escolar existen otros problemas de conflictos escolares.

3.- Se determina quién realizará el programa, si los profesores o agentes externos como profesionales contratados, que no están involucrados en las dinámicas de participación en esa escuela.

4.- Se determinan los grupos con quienes se trabajará que pueden ser los profesores/directivos, las dinámicas en el aula y los alumnos implicados en el fenómeno como la víctima y los agresores.

5.- Se eligen los instrumentos con los que se trabajará como folletos, guías, fotocopias.

6.- Se determina la financiación que en la mayoría de estos programas, ha provenido del dinero que el gobierno de cada país dedica a los programas educativos.

2.2. Segundo nivel de atención (psicoterapia, trabajo de intervención psico-educativa).

Para esta segunda parte, se encontraron dos propuestas de atención, la del Gobierno del Distrito Federal (2010) y la de Rincón (2011) que es la segunda parte.

El Gobierno del Distrito Federal (2010) a través de la Secretaría de Educación del Distrito Federal crearon el manual: **Escuelas Aprendiendo a convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares**. Es un esfuerzo de la Secretaría de Educación del Distrito Federal y es el resultado de la creación de espacios académicos y sociales para el estudio y la atención del fenómeno ofreciendo una propuesta para incrementar la calidad en la convivencia escolar en todos los niveles de educación básica. En el Distrito Federal, existe un interés en el mejoramiento de la calidad de la convivencia escolar y como parte de ese interés, se escribió este manual para el estudio y atención del fenómeno.

En este manual, se dan estrategias prácticas que pueden ayudar a los profesores y a cualquier persona que tenga a cargo un grupo de niños para poder hacer la construcción de relaciones más sanas y armoniosas entre ellos. El manual está dirigido a niños/niñas de escuelas del Distrito Federal y lo aplican los profesores y padres de familia de la institución. El manual se enfocó en el trabajo de las habilidades psicosociales, como la resolución creativa de conflictos, la regulación de emociones, la empatía y la asertividad. Las tres líneas de trabajo

son: la atención a escuelas, la atención individual y familiar y la capacitación a instituciones.

1.- Las habilidades psicosociales: Son el componente central de este proceso de intervención, al ser una serie de destrezas indispensables para una relación armoniosa con otras personas, que en teoría deberían ser enseñadas en la familia; sin embargo, esto no siempre es así. En este sentido, dentro de los talleres se buscó generar situaciones hipotéticas de manera en que las y los participantes pudieran darse cuenta de cómo resuelven ellos actualmente situaciones estresantes de la vida cotidiana haciendo énfasis en las dificultades que encuentran para tratarlos.

2.- El fomento a la expresión individual. La violencia es una realidad compleja que necesita del silencio para existir, pues se alimenta de éste. Para combatirla se propone romper este silencio y evidenciarla. Dar lugar a la palabra hablada, escrita, actuada o dibujada; es decir, al símbolo o aquello que sin ser lo representado sí lo convoca. En este sentido, se han empleado en el diseño de los talleres técnicas que les permitan a los y las participantes plasmar algo de sí mismos y de sí mismas, ya sea a partir del dibujo, las máscaras, la escultura, el cuento, la actuación o la escritura.

3.- La participación social. Para generarla es importante el desarrollo de conocimientos, capacidades y actitudes para la construcción de alternativas propias de solución. La participación social contribuye a la creación de una cultura democrática en la cual se aspira a formar una comunidad de ciudadanas y

ciudadanos participativos, informados e interesados en los asuntos de su entorno, ya sea su colonia, escuela, ciudad, etc. Por esta razón, es importante que las personas conozcan sus derechos y comprendan que en cada una de ellas y de ellos se encuentra el origen de una mejor convivencia. Es de suma importancia promover en los niños, niños/niñas y jóvenes un sentimiento democrata en el que se respeten sus derechos ante situaciones de violencia o maltrato en la escuela, casa y demás ámbitos que lo rodean.

El taller “Escuelas Aprendiendo a Convivir” busca ser tomado en la comunidad escolar como un recurso para evidenciar el fenómeno de la violencia como algo que no es natural. Se trata de generar las condiciones para que las y los participantes puedan sentirse en confianza y que se apropien del espacio para expresar, sus preocupaciones y problemas con respecto a la convivencia en el aula.

En cada escuela se formaron grupos diferenciados de trabajo de alumnos y alumnas, responsables de cuidado y crianza, así como del personal escolar respectivamente coordinados por especialistas en el tema, que propiciaron el intercambio entre participantes generando un ambiente de libertad, respeto y armonía para el desarrollo de habilidades psicosociales. Se emplearon dinámicas expresivas con un enfoque lúdico y vivencial, con la ayuda de técnicas artísticas tales como el teatro, el dibujo, la música, etc. Se propició en un segundo momento del taller la reflexión sobre lo expresado a partir de estas técnicas y se discutió sobre el tema.

Fases de las sesiones. En cada sesión se propone una duración de 90 minutos y se desarrollan de la siguiente manera:

1. Actividad de caldeoamiento. Mediante algún ejercicio grupal (preferentemente lúdico), se prepara física y mentalmente al grupo para el trabajo posterior. Esta dinámica busca introducir también la habilidad que se plantea en la sesión, mostrando sobre todo las dificultades que conlleva.
2. Desarrollo del tema. En esta parte se desarrollan los contenidos de la sesión y se empieza con una explicación seguida de una dinámica central a partir de técnicas expresivas como forma de abordaje y para ello pueden usarse estrategias artísticas como el dibujo, el teatro, la música, etc. Al terminar esta actividad se busca que los y las participantes verbalicen y compartan sus reflexiones sobre el tema.
3. Establecimiento de herramientas concretas. Se facilitan herramientas prácticas en forma de instrucciones o pasos concretos.
4. Cierre. Se hace un recuento de lo abordado y se establece una tarea para la siguiente sesión. Se comenta brevemente la tarea de la sesión previa. También se emplea el buzón con los alumnos y las alumnas para que puedan escribir alguna reflexión importante sobre el tema.

El proyecto de intervención constó de tres fases para su implementación. Este número de fases se abordó de acuerdo a los tiempos institucionales marcados por las necesidades del propio programa. El diseño del taller fue la segunda de esas etapas, donde se trabajó en la estructuración de cada una de las actividades que se realizarían en las sesiones, al mismo tiempo que se

establecían contactos con las escuelas para entregar los resultados del estudio y se programaban las fechas para los talleres. En la tercera fase se hizo una reflexión de cada uno de los talleres con lo cual éstos fueron modificados de acuerdo a las necesidades de la población detectadas en la práctica y en las experiencias de cada una de las promotoras que participaron en su impartición. La finalidad de esta tercera fase fue la de tener una serie de actividades organizadas para ser replicadas en los talleres contra el maltrato e intimidación escolar.

Fase 1. Diagnóstico de la convivencia escolar.

Fase 2. Diseño de cada una de las sesiones del taller para cada población: Responsables de cuidado y crianza, niños, niñas, jóvenes y personal escolar.

Fase 3. Sistematización y evaluación de la experiencia. Análisis de la experiencia y modificación de las sesiones con base en la práctica previa.

Fase 4. Se implementaron los talleres incorporando las modificaciones de la primera experiencia.

En una segunda parte de la propuesta de **Rincón** (2011), ella nos describe un programa contra la intimidación que está orientada al trabajo en escuelas donde ya ha habido casos de acoso escolar y se pueden identificar a los protagonistas del acoso, por lo que esta propuesta entra en el segundo nivel de atención. Este programa involucra a los alumnos/alumnas, a los maestros/maestras y padres/madres de familia y también, nos da sugerencias de cómo tratar individualmente a los actores del acoso escolar.

Se requiere de una serie de pasos para crear un programa contra la intimidación en la escuela, para que ésta pueda atender el fenómeno de intimidación; a continuación se enlistan y explican en qué consisten cada uno de ellos.

- 1.- Determinar la gravedad de la intimidación en la escuela.
- 2.- Elaborar un programa de prevención contra la intimidación.
- 3.- Hacer un protocolo de intervención contra la intimidación.
- 4.- Seguimiento del programa.

Con estos pasos se pretende realizar un programa adecuado a cada escuela. También en su propuesta nos ofrece algunos métodos para atender el acoso escolar:

1.- El método de interés común: En este método en lugar de inculpar a los intimidadores, se les invita a buscar soluciones para resolver el problema. El método utiliza como técnica el “puente diplomático” entre los intimidadores y la víctima. El puente diplomático modifica la dinámica del grupo de intimidadores implicándolos directamente en la solución. El mediador reúne individualmente uno a uno a los intimidadores y a la víctima para trabajar en el conflicto. Una vez que el mediador sabe quiénes son los posibles intimidadores y los cómplices, los encuentra uno por uno empezando por el que parece ser el líder. Por lo que escucha el punto de vista de cada uno. Se realiza la reunión cumbre con la víctima y los intimidadores en presencia del mediador y las dos partes se comprometen

por escrito a convivir pacíficamente, además de que se prevén las consecuencias posibles si alguna de las partes no cumple con las resoluciones convenidas. Si todo sale bien, el conflicto se da por terminado.

2.- Ayuda directa para las víctimas y los agresores: Lo primero que se debe hacer es identificar bien los roles que cada alumno tiene en el grupo. El tratamiento puede efectuarse en pequeños grupos o de manera individual, pero lo importante es ajustar la intervención a cada problemática, dado que cada una tiene diferentes características.

En la siguiente tabla se ordenan las distintas maneras que nos propone Rincón (2011) de la forma en que se puede ayudar al profesor/profesora y el psicólogo/psicóloga a los tres diferentes actores del acoso escolar: la víctima pasiva, la víctima provocante y el intimidador. Con esta tabla se resumen las acciones que se proponen para la atención de los actores del acoso escolar.

Tabla 3.- Organización de las actividades de ayuda directa del profesor y el psicólogo para la víctima pasiva, la víctima provocante y el agresor, según Rincón (2011).

Actor/Profesional	Profesor	Psicólogo
Victima pasiva	<ul style="list-style-type: none"> **Aplicar con todo rigor las reglas y el protocolo contra la intimidación en los alumnos acosadores. **Trabajar los mecanismos de evitación. **Apoyar los intentos de afirmación. **Juntarlo con otro niño más apto socialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> **Corregir las ideas y creencias irrealistas. **Ayudar al niño a afirmar su derecho a ser único. **Desdramatizar los errores. **Multiplicar la similitud de sus necesidades con los demás niños.
Victima provocante	<ul style="list-style-type: none"> **Hacer que comprenda las consecuencias de sus actos para reconocer sus problemas de conducta. **Enseñar habilidades sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> **Trabajar sentimientos de culpabilidad y de vergüenza. **Suprimir los comportamientos que irritan a los demás. **Mejorar el autocontrol.
Intimidador	<ul style="list-style-type: none"> **Desarrollo de la capacidad de autocontrol. 	<ul style="list-style-type: none"> **Desarrollo de la capacidad de autocontrol.

(Rincón, 2011)

2.3. Tercer nivel de atención (atender las consecuencias).

Para la atención a las víctimas del acoso escolar, es decir, los niños y niñas que ya presentan algunas de las consecuencias a corto, mediano o largo plazo, se han encontrado los siguientes lugares en donde el menor y la familia pueden recibir, orientación, ayuda médica y psicológica. Se encontraron dos lugares, el Centro de atención a riesgos víctimales y adicciones (CARIVA) y las instituciones hospitalarias de tercer nivel de atención que están ubicadas en el Distrito Federal.

El Gobierno de la Ciudad de México, a través de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (PGJ-DF) (2014) pone a disposición de las personas que radican en el Distrito Federal el organismo llamado **Centro de atención a riesgos victímales y adicciones (CARIVA)** que brinda atención a víctimas de violencia familiar (mujeres, hombres, adolescentes y adultos mayores), discriminación, menores en riesgo, adicciones y víctimas de acoso escolar. Los usuarios pueden ser: mujeres, hombres, adultos mayores y adolescentes entre 12 y 18 años, víctimas de violencia familiar, así como a las víctimas y/o usuarios que por su condición de edad, sexo, embarazo, estado civil, raza, procedencia étnica, idioma, religión, ideología, orientación sexual, color de piel, nacionalidad, origen o posición social, trabajo o profesión, posición económica características físicas, discapacidad o estado de salud, se ubican dentro de un grupo vulnerable de discriminación y acoso escolar. Proporcionan un número telefónico al que se puede llamar las 24 horas del día y los 365 días del año.

En este lugar se proporciona asistencia social inmediata, atención y tratamiento psicológico, asesoría legal, seguimiento jurídico en materia penal, atención médica de emergencia, y, así como auxiliares de la autoridad ministerial y/o judicial y la elaboración de dictámenes psicológicos victímales.

Como único requisito para recibir el servicio es el de vivir en el Distrito Federal. El centro está ubicado en la calle Dr. Rafael Lucio 220, planta baja, primer y segundo piso, Col. Doctores Delegación Cuauhtémoc. C.P. 06720. En un horario de 9:00 a 19:00 horas, de lunes a viernes, teléfonos 52 42 61 41 y terminación 42.

La página de internet de la Secretaría de Gobernación menciona dos espacios hospitalarios en donde la Secretaría de Salud puede brindar atención integral a niños y adolescentes que sufren y ejercen el acoso escolar; son los Institutos Nacionales de Psiquiatría y de Pediatría, los que ofrecen atención médica integral.

2.4 Líneas de trabajo

Las líneas de trabajo para el programa “Juguemos a tratarnos bien”, se obtuvieron de la revisión de los trabajos consultados a lo largo de este segundo capítulo. Se realizó la lectura de cada una de las propuestas de las que se escogieron dos de ellas por haber sido diseñadas para llevarse a cabo en escuelas y porque se involucra el trabajo con niños/niñas, padres/madres y profesores/directivos. Especialmente nos centraremos en los siguientes dos autores y en sus contribuciones: Gobierno del Distrito Federal (2010) y Rincón (2011); estas dos propuestas están dentro del primer y segundo nivel de atención.

Las líneas de trabajo constituirán los temas de cada taller y se describen en los siguientes cuadros:

1.- Taller alumnos/alumnas.

LINEA DE TRABAJO	DESCRIPCIÓN
Reconocimiento y regulación de emociones.	Identificar en sí mismos y en los otros las emociones de culpa, vergüenza, frustración, enojo y tristeza, así como la capacidad de autorregularse.
Comunicación asertiva.	Desarrollar la comunicación de forma clara, directa y segura sin perder el respeto hacia los demás y hacia nosotros mismos y así actuar en una forma equilibrada sin tender a la agresión ni a la pasividad.
Habilidades sociales.	Identificar habilidades para resolver tareas específicas de interacción con otros y hacer que los niños sean menos vulnerables ante las situaciones de riesgo psicosocial.
Empatía y Comprensión de actos.	Identificar el estado interno de otra persona y ponerse en el lugar de otro sin perder la propia identidad y así evitar la violencia y las conductas sociales negativas.
Resolución de conflictos.	Identificar soluciones creativas de los conflictos y disminuir la utilización de violencia.
Autoestima.	Favorecer la alta autoestima, así se respetaran y defenderán sus intereses, necesidades y formas de pensar.

(Gobierno del Distrito Federal, 2010 y Rincón, 2011)

2.- Taller padres/madres de familia.

LINEA DE TRABAJO	DESCRIPCIÓN
Regulación de emociones.	Identificar los sentimientos que surgen de los conflictos con sus hijos y así reflexionar acerca de sus pensamientos y de la conducta de sus hijos.
Resolución de conflictos.	Conocer formas asertivas de solucionar conflictos para que el padre/ la madre facilite que su hijo se responsabilice de sus decisiones.
Fomento a la autoestima.	Conocer prácticas de crianza que fomenten la autoestima para que su hijo reconozca su valía.
Escucha activa.	Reconocer la comunicación eficaz para que la calidad de la relación con sus hijos mejore.

(Gobierno del Distrito Federal, 2010 y Rincón, 2011)

3.- Taller profesores/directivos.

LINEA DE TRABAJO	DESCRIPCIÓN
Manejo de Limites.	Crear reglas de convivencia para asegurar un ambiente de bienestar en la escuela y marcar los límites de los comportamientos agresivos.
Comunicación.	Fomentar la organización en el aula, la inclusión del alumnado y eliminar obstáculos físicos (materiales, equipo, mobiliario, etc., que dificulte la visión del profesor respecto a todos los alumnos) para disminuir los factores que facilitan el acoso escolar.
Autoestima.	Fomentar el auto-conocimiento del alumno/ la alumna para favorecer la alta autoestima en el alumno/ la alumna.

(Gobierno del Distrito Federal, 2010 y Rincón, 2011)

Además de estas líneas de trabajo, se obtuvieron de los mismos autores las técnicas que constituirán los talleres y se agregaron técnicas de otros como: Mendoza (2012) y Drew (2010) quienes también trabajan con el acoso escolar.

Para finalizar este segundo capítulo, en donde se redactan las distintas maneras que se encontraron para dar solución al acoso escolar, se encontró que existen propuestas que se acercan al nivel de la prevención y otras a nivel de detección y atención del fenómeno, con todo esto se obtienen las líneas de trabajo para la propuesta de prevención del acoso escolar que será redactada en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE PRIMER NIVEL DE INTERVENCIÓN (PROMOCIÓN DE SALUD MENTAL) PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR: “JUGUEMOS A TRATARNOS BIEN”.

En este capítulo se describe una propuesta de primer nivel de intervención para el acoso escolar que está planteada para trabajarse en tres niveles de acción, considerando los principales agentes de cambio: alumnos/alumnas, padres o madres de familia y directivos/profesores. Se expondrá la justificación, los objetivos del programa, los participantes, la estructura y las cartas descriptivas del programa, que está dividido en tres talleres de intervención.

3.1 Justificación.

La violencia en el recinto escolar es un fenómeno que ha existido a lo largo de la historia de la educación; sin embargo, es hasta algunas décadas y en especial en los últimos años, que en México se le ha puesto especial atención a este fenómeno. Sobre todo por las noticias amarillistas de las agresiones entre escolares, pero lo que es más grave son las secuelas que tiene el acoso escolar en los niños y en las niñas que pueden afectar a corto, mediano y largo plazo, como la ansiedad, el ausentismo escolar, el menor rendimiento académico, el abandono escolar, la generación de agresores y de víctimas-agresores; y en el clima escolar: inseguridad y desintegración (Loredo et al., 2008).

Es importante atender las consecuencias y más que nada, crear programas preventivos que enseñen y promuevan la convivencia de paz en los niños y niñas y en los adultos involucrados con su educación, enfatizando las acciones en un primer nivel de intervención. Hasta ahora, se ha encontrado que las propuestas de intervención en un primer nivel de atención están dirigidas, a agentes de cambio: las víctimas (Barri, 2010; Puente, 2011) y a los agresores (Campuzano, 2013); y por grupos de intervención: a los padres y madres de familia (Mestas, 2013), a los alumnos/alumnas y profesores/directivos (Rincón, 2011), a la familia y alumnos/alumnas (Serrano, 2006) y a alumnos/alumnas, padres/madres y profesores/directivos (Gobierno del Distrito Federal, 2010). Se encontró en la literatura revisada, (Nilsson et al., 2012) que en ocasiones es difícil clasificar a los diferentes actores del acoso escolar ya que un mismo actor puede ser víctima y agresora, y los grupos de intervención son variados por lo que en este trabajo se propone trabajar de forma diferente.

Este programa de intervención incluye una propuesta de atención de primer nivel de intervención en los niños y niñas, madres/padres de familia, profesores/directivos con el fin de crear ambientes libres de violencia, trabajando con los diferentes actores del acoso escolar, desde la víctima, el agresor, la víctima-agresora y los testigos, lo que produce un entorno para el alumno/alumna que promueva la concientización y la mejora de las relaciones interpersonales para así evitar la violencia.

La finalidad de esta propuesta es brindar atención preventiva a tres ejes que interactúan con el desarrollo del niño/niña: los compañeros/compañeras, los

padres y las madres de familia y las autoridades escolares, logrando que cada uno de ellos/ellas sean agentes de cambio para contribuir en el desarrollo integral de el/la menor en una convivencia pacífica dentro de la escuela. Al trabajar con los diferentes sectores de la población infantil se pretende abarcar las relaciones más cercanas del menor, lo que aumenta el campo de acción brindando una cultura de paz, en lugar de proporcionar la atención a unos cuantos niños que han sido etiquetados como agresores o como víctimas.

Este trabajo aporta la indagación de una serie de estrategias y de técnicas para la prevención del acoso escolar y del trabajo que se puede realizar, no sólo con los alumnos/alumnas, sino que se indagan y proponen estrategias de trabajo con los padres/madres de familia y con los profesores/directivos. Los beneficios de este trabajo es que está dirigido a la comunidad escolar, además que esta propuesta se puede ofrecer a las escuelas y manejarse como un programa piloto en el que se puedan evaluar las consecuencias del mismo.

El contexto para el que fue diseñado el este programa al que nombramos “Juguemos a Tratarnos Bien” es escolar, por lo que las sesiones serán dentro de las instalaciones educativas y sus principales líneas de trabajo serán: reconocimiento y regulación de emociones, autocontrol, comunicación asertiva, habilidades sociales, conductas interpersonales, empatía, resolución de conflictos, autoestima, escucha activa, adopción y mantenimiento de reglamentos escolares, en los tres talleres. De tal manera que al finalizar el programa se pretende que los alumnos/alumnas promuevan la cultura de paz en corresponsabilidad con sus padres y autoridades escolares.

3.2 Objetivo General:

Los alumnos/ las alumnas, los padres/las madres de familia y los/las autoridades escolares aprenderán, reflexionarán y propondrán estrategias de buen trato y convivencia saludable en la escuela; a través de talleres para promover la cultura de paz en los niños y niñas de seis a ocho años de edad, en corresponsabilidad con sus padres y autoridades escolares para prevenir el acoso escolar.

➤ **Objetivo taller alumnos/ alumnas:**

Los alumnos/ alumnas conocerán y aplicarán estrategias de buen trato y convivencia saludables con sus compañeros y compañeras de escuela, a través de un taller para que los menores mejoren la convivencia entre ellos.

➤ **Objetivo taller padres/madres de familia:**

El padre/ madre de familia identificará prácticas parentales que favorecen la cultura de la paz y el buen trato en la familia a través de una serie de conferencias para que la relación con su hijos o sus hijos mejore y así evitar la violencia en la familia.

➤ **Objetivo taller maestros/directivos:**

El profesor/ directivo promoverá relaciones de buen trato y convivencia saludable en el ambiente escolar a través de conferencias para fomentar la cultura de paz dentro del aula.

3.3 Estructura: esquema curricular

Respecto a su estructura, el Programa “Juguemos a Tratarnos Bien”, se divide en tres talleres dirigidos a 1) Los alumnos/ alumnas, 2) Los padres/ madres de familia y 3) Los profesores/directivos. El taller dirigido a alumnos/ alumnas incluye seis sesiones. En el caso del de padres/ madres de familia se incluyeron cuatro sesiones y tres sesiones con profesores/directivos. Finalmente el escenario será dentro de las instalaciones de la escuela con previo acuerdo con los directivos.

3.4 Participantes

Para los talleres se trabajará con los siguientes participantes:

Taller alumnos/ alumnas: Se trabajará con niños y niñas de seis a ocho años de edad que cursan el primero o el segundo año de la educación primaria en el Distrito federal. Los niños deberán estar inscritos en la misma institución educativa, pertenecer al mismo grado escolar y estar en el mismo grupo.

Taller padres/madres: Se trabajará con los padres o madres de familia de los niños y niñas que tomaron el taller que cursan el primero o el segundo año de la educación primaria.

Taller profesores/directivos: Se trabajará con profesores/directivos de los niños y niñas que tomaron el taller que cursan el primero o el segundo año de la educación primaria.

Tabla 4.- Resumen de las características de cada taller.

Taller	Sesiones	Duración	Frecuencia	Instructores	Participantes	Espacio
Taller alumnos/alumnas.	Seis	60- 90 min	Una vez cada quince días.	Psicólogo o grupo de psicólogos.	30-35	Salón de clases.
Taller padres/ madres de familia.	Cuatro	60 min	Una vez por mes.	Psicólogo o grupo de psicólogos.	60-70	Auditorio, salón de clases.
Taller profesores/ directivos.	Tres	60 min	Una vez por mes	Psicólogo o grupo de psicólogos.	10	Sala de maestros, auditorio, oficina grande.

3.5 Cartas Descriptivas

En este apartado se anexan las cartas descriptivas de las sesiones, de los temas para trabajar, los objetivos específicos y de aprendizaje, el tiempo y los materiales de cada uno de los talleres. Están divididas en tres partes: 1) Taller de alumnos/alumnas, 2) Taller madres y padres de familia, y 3) Taller de profesores/directivos. Se describen de cada sesión las técnicas, el objetivo, la línea temática, el procedimiento, la duración y los materiales.

Para las actividades de las sesiones se retomaron las técnicas propuestas para evitar el acoso escolar de Mendoza (2012), Drew (2010) y Esquivel (2008).

3.5.1 TALLER ALUMNOS/ ALUMNAS

➤ **SESIÓN 1**

Tema: Reconocimiento y regulación de emociones.

Objetivo específico: Reconocer e identificar en sí mismos y en los otros las emociones de culpa, vergüenza, frustración, enojo y tristeza a través de técnicas de juego, relajación y reflexión para ser conscientes de cómo influyen éstas en nuestro comportamiento y el niño/la niña aprenda autorregularse.

Objetivos de aprendizaje:

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de “Ilumina tu vida”.

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de tensión y distensión muscular “Piedra...Gelatina”.

El/la alumno/alumna conocerá la técnica “Detente, respira, cálmate”.

El/la alumno/alumna conocerá la técnica “Aprender a desconectarte”.

Tiempo total: Una hora 20 min. Nota: Se podrá elegir entre la dinámica: “Detente, respira, cálmate” y la de “Aprender a desconectarte”.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Introducción y bienvenida	El/la alumno/alumna conocerá al facilitador/facilitadores así como el encuadre de trabajo y el desempeño de las actividades.	Introducción	Bienvenida del facilitador, la explicación de los horarios que tendrá el taller y la presentación de cada uno de los integrantes del grupo.	10 min.	Ninguno.
“Piedra...Gelatina”	El/la alumno/alumna entenderá que sentirse tranquilos y en paz por dentro le ayuda a ser más pacífico con los demás, practicando técnicas de relajación como manera de sentirse tranquilos y en paz.	Reconocimiento y regulación de emociones	A través de la metáfora de la piedra y la gelatina, se enseña a los alumnos la técnica de relajación tensión-distensión. Se les dice que se pongan duros como piedras “tensión muscular” y posteriormente flojos como gelatinas “distensión muscular”.	20 min.	Una piedra y una gelatina.
“Ilumina tu vida”	El/la alumno/alumna aprenderá a tomar conciencia de sus estados afectivos, a verbalizar y a discutir sucesos a nivel afectivo.	Reconocimiento y regulación de emociones	Se les enseñará a combinar los afectos con colores. A cada color se le otorga un sentimiento: amarillo-felicidad, verde-celos, azul-tristeza, negro-mucha tristeza, rojo-ira, morado-furia, café-aburrimiento y gris-soledad. Se les da una hoja blanca y se les pide que iluminen con los colores que muestren los sentimientos que han experimentado a lo largo de su vida.	25 min.	Crayones, gises, hojas blancas.
“Detente, respira, cálmate”.	El/la alumno/alumna identificará las sensaciones corporales, los sentimientos, y los pensamientos que experimentan cuando se enojan, aprenderán los términos de cerebro reptiliano y neocorteza y como se relacionan con la ira.	Reconocimiento y regulación de emociones	Dar ejemplos de estudiantes que respondieron agresivamente ante el enojo y pedirles a los alumnos que analicen lo que hacen cuando se enojan. Explicar que nuestras emociones vienen del cerebro y que es ahí en donde las podemos controlar. Enseñar que pueden detenerse, respirar profundamente y calmarse cuando se enojan.	20 min.	Hojas blancas y marcadores, impresiones.
“Aprender a desconectarte”	El/la alumno/alumna entenderá que no tiene que involucrarse con las personas que los tratan de manera poco amable y que al sostener un diálogo interno positivo les puede ayudar a desprenderse de las malas palabras.	Reconocimiento y regulación de emociones	Lluvia de ideas de la palabra “desprender” y enseñar el significado de “diálogo interno”. Reflexionar acerca de la forma en que otras personas se han desprendido del acoso. Hacer que reflexionen en como ellos pueden tener un diálogo interno positivo.	20 min.	Copias, hojas en blanco marcador o crayón amarillo y un diario.

(O’connor, 1997; Ruiz, 2004; Drew, 2010)

➤ SESIÓN 2

Tema: Comunicación asertiva.

Objetivo específico: Desarrollar la comunicación clara, directa y segura sin perder el respeto hacia los demás y hacia ellos mismos a través de la identificación de técnicas de asertividad que expresen opiniones y pensamientos de manera oportuna para actuar equilibradamente sin tender a la agresión ni a la pasividad.

Objetivos de aprendizaje:

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de la asertividad.

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de respuestas asertivas a las malas palabras.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LÍNEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“La asertividad.”	El/la alumno/alumna entenderá lo que significa ser asertivo, reconocerá la diferencia entre ser asertivo y ser agresivo e interpretará roles para manejar un conflicto de manera asertiva.	Comunicación asertiva	Se dará un ejemplo de una persona asertiva, se analizará la definición de asertividad y se analizará la diferencia entre ser asertivo y ser agresivos.	20 min.	Hoja blanca, marcador y copias.
“Respuestas asertivas a las malas palabras.”	El/la alumno/alumna encontrará respuestas asertivas que pueden usar frente a las humillaciones y practicará el uso de esas respuestas asertivas junto con <i>la postura de la dignidad</i> . El/la alumno/alumna practicará el uso de respuestas asertivas, las afirmaciones tranquilizantes y la relajación cuando alguien los amenace.	Comunicación asertiva	Se comparte con los niños la historia de una niña que responde asertivamente a la burla de otros niños. Pedirles que piensen en otras opciones asertivas de respuesta. Recordarles las técnicas de respiración cuando se molesten. Afirmar las cosas que les ayudarán a lidiar de manera asertiva con los insultos, denigraciones y las burlas. Reconocer al alumno por su trabajo	40 min.	Letrero con definición de asertivo, hojas blancas y copias.

(Drew, 2010)

➤ **SESIÓN 3**

Tema: Habilidades sociales.

Objetivo específico: Identificar habilidades para resolver tareas específicas de interacción con otros, enseñando a los niños a reconocer los procesos positivos de interacción: escuchar, actuar pacíficamente y proponer soluciones en los conflictos, para que el niño/niña sea menos vulnerable ante las situaciones de riesgo psicosocial.

Objetivos de aprendizaje:

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica Escuchar con respeto.

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica Promesa de paz.

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica Aportar soluciones a los conflictos.

Tiempo total: Una hora 25 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“Escuchar con respeto.”	El/la alumno/alumna reconocerá las diferencias entre escuchar con respeto y sin respeto, aprenderá las pautas para escuchar con respeto y practicará la escucha con respeto.	Habilidades sociales	Se interpretarán roles en donde el facilitador es el que da ejemplos de escucha activa y no-activa. Los alumnos harán observaciones. Se analizarán los dos tipos de escucha y los practicarán.	25 min.	Hoja blanca, marcador y copias.
“Promesa de paz.”	El/la alumno/alumna identificarán los actos que les ayuden a hacer que el salón de clases sea un lugar pacífico y trabajará con todos sus compañeros para aportar ideas e integrarlas en una promesa que se usará todo el año.	Habilidades sociales	Se hará una promesa de paz en el grupo en donde se establezca una atmosfera pacífica y en donde todos se lleven bien. Se enmica la promesa de paz y se deja colgado en un lugar visible del salón.	30 min.	Pizarrón, hojas blancas y mica.
“Aportar soluciones a los conflictos.”	El/la alumno/alumna trabajará junto con un compañero para encontrar soluciones justas a los conflictos y reconocerá el hecho de que los conflictos pueden tener diversas soluciones.	Habilidades sociales	Se les contará la historia de unos amigos que entran en conflicto para que digan cuales pueden ser las posibles soluciones y dirán 5 opciones de resolución.	30 min.	Historia, hojas blancas y lápices.

(Drew, 2010)

➤ SESIÓN 4

Tema: Empatía y Comprensión de actos.

Objetivo específico: Identificar el estado interno de otra persona y ponerse en el lugar de otro sin perder la propia identidad a través de técnicas de reflexión sobre la importancia de reconocer nuestros sentimientos y los sentimientos de otra persona para evitar la violencia y las conductas sociales negativas.

Objetivos de enseñanza:

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica de “Fomentar la compasión: Sé lo que se siente”.

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica “Optar por la amabilidad”

El/la alumno/alumna aprenderá la técnica “Ser excluido”.

Tiempo total: Una hora 25 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“Sé lo que se siente.”	El/la alumno/alumna conocerá la historia de un estudiante que, por su experiencia de haber sido hostigado, aprendió a ser compasivo, reflexionará la diferencia entre sentir compasión y actuar de manera poco compasiva.	Empatía y Comprensión de actos.	Escribir en un pliego de papel la definición de compasión. Se les presenta a los alumnos la historia de una niña que fue hostigada, se comenta lo que se aprendió de la experiencia y lo que sintieron de la historia. Se examinará su nivel de disposición a ser un bienhechor y defender a los que son intimidados.	30 min.	Pliego de papel, marcador, hojas blancas y copias.
“Optar por la amabilidad.”	El/la alumno/alumna describirá que se siente ser tratado en forma poco amable y entenderá que la amabilidad es un regalo que pueden darse unos a otros todos los días.	Empatía y Comprensión de actos.	Pedirles a los alumnos que recuerden alguna vez que hayan sido tratados mal o de manera mezquina. Compartirán su experiencia con el grupo. Identificarán sentimientos y se explicará que se puede ser amable y no ser agresivos.	30 min.	Hoja blanca. Pizarrón, marcadores y copias.
“Ser excluido.”	El/la alumno/alumna reflexionará en los sentimientos que produce el ser excluido, y tratará de entender los sentimientos del otro y comprenderá la importancia de incluir a los demás.	Empatía y Comprensión de actos.	Se les leerá una historia y los alumnos escribirán alguna vez que fueron excluidos. Se organizarán en parejas para hablar de lo sucedido. Se comparte de forma grupal lo que pensaron o sintieron.	25 min.	Historia.

(Drew, 2010)

➤ SESIÓN 5

Tema: Resolución de conflictos.

Objetivo específico: Identificar soluciones creativas de los conflictos a través del aprendizaje de técnicas de negociación y mediación para disminuir la utilización de violencia.

Objetivos de enseñanza:

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de negociación “Ganar-ganar para resolver conflictos”.

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de mediación “Disposición para resolver los conflictos”.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LÍNEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“Ganar/ganar para resolver conflictos.”	El/la alumno/alumna identificará formas alternativas a la violencia para la resolución de conflictos y revisará cómo ha usado las pautas ganar/ganar para resolver conflictos.	Resolución de conflictos	Dos alumnos interpretarán un conflicto. Se analizará la conducta de ambos actores y se darán pautas para ganar. Otros alumnos reinterpretarán el conflicto usando estas técnicas.	30 min.	Copias, y papel para dibujar y marcador.
“Disposición para resolver los conflictos.”	El/la alumno/alumna aprenderá que para resolver conflictos se requiere estar dispuestos a comprometerse, escuchar a la otra persona y a tener paciencia, entenderá que sin buena disposición, los conflictos no se resuelven e interpretará roles usando el compromiso, escuchar y tener paciencia.	Resolución de conflictos	Analizar la forma de resolver los conflictos, de comprometerse, de escuchar a la otra persona y de ser paciente. Se interpretará el rol de un conflicto que no se resolvió se les darán sugerencias de control y después se analizarán sus conflictos.	30 min	Pliego de papel, marcador.

(Drew, 2010)

➤ SESIÓN 6

Tema: Autoestima.

Objetivo específico: Favorecer la alta autoestima a través de técnicas de identificación de cualidades en donde se aprecien el conocimiento y la valoración que los niños tienen de ellos mismos para que se respeten y defiendan sus intereses, necesidades y formas de pensar.

Objetivos de enseñanza:

El/la alumno/alumna conocerá la técnica de autoconocimiento “Soy único e irrepetible”.

Tiempo total: 40 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LÍNEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“Soy único e irrepetible.”	El/la alumno/alumna identificará las cualidades, habilidades y atributos que los hacen ser especiales o diferentes.	Autoestima	Pedirles que piensen en palabras maravillosas que los describan, que recuerden palabras buenas que les hayan dicho las personas que les rodean. Hacer un círculo y analizar si todos somos iguales y en que nos parecemos.	40 min.	Hojas blancas.

(Drew, 2010)

3.5.2 TALLER PADRES/ MADRES DE FAMILIA.

➤ SESIÓN 1

Tema: Regulación de emociones.

Objetivo específico: Identificar los sentimientos que surgen de los conflictos con su(s) hijo(s)/hija(s), a través de la enseñanza de técnicas de reconocimiento de emociones para que reflexionen acerca de sus sentimientos y de la conducta de su(s) hijo(s)/hija(s).

Objetivos de enseñanza:

El padre/ la madre de familia aprenderá la técnica “Comprensión de usted mismo como padre”.

Tiempo total: Una hora 10 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Introducción y bienvenida	El padre/ la madre conocerá al facilitador/facilitadores así como el encuadre de trabajo y desempeño de las actividades.	Introducción	Bienvenida del facilitador, la explicación de los horarios y la presentación de cada uno de los facilitadores.	10 min.	Ninguno.
“Comprensión de usted mismo como padre.”	El padre/ la madre de familia analizará bajo cual método y creencias fue educado, aprenderá a comprender el objetivo de la conducta de su(s) hijo(s)/hija(s) y revisará los sentimientos que surgen de ésta.	Regulación de emociones	Se harán equipos de cinco padres/madres de familia. En una hoja de papel, cada uno de ellos escribirá una anécdota de su infancia en la que estén involucrados los padres y la educación. Se analizará entre cada equipo las anécdotas para después en grupo discutir las. Además, se les dará información acerca de la actitud y el comportamiento negativo de los hijos y las emociones de los padres. Los padres/madres reflexionarán acerca de la forma en que fueron educados y de las emociones que surgen derivadas de los comportamientos (negativos) de los hijos y cómo influye en la relación.	60 min.	Pizarrón plumines o gises, hojas de papel.

(Esquivel, 2008)

➤ SESIÓN 2

Tema: Resolución de conflictos.

Objetivo específico: Conocer formas asertivas de solucionar conflictos, enseñando técnicas de control parental que impliquen consecuencias lógicas y autodisciplina para que ellos promuevan el que su(s) hijo(s)/hija(s) se responsabilice/responsabilicen de sus decisiones.

Objetivos de enseñanza:

El padre/ la madre de familia aprenderá la técnica “Consecuencias naturales y lógicas”.

Tiempo total: Una hora 30 minutos.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Consecuencias naturales y lógicas	El padre/ la madre de familia aprenderá una técnica en donde le da la posibilidad a su hijo de elegir entre dos o más opciones enfatizando la premisa de que “las decisiones que tú tomes te traerán diferentes consecuencias” y aprenderá cuatro elementos que les ayudará a mejorar la relación con su hijo.	Resolución de conflictos	<p>Los padres/madres recordarán un conflicto reciente con sus hijos. Se les pedirá a dos de ellos que actúen alguno, uno como padre y el otro como el hijo. Basándonos en esta actuación el facilitador propondrá una técnica de disciplina que reemplaza el método de “premio-castigo”, se les explicará que en esta técnica el niño puede elegir entre diferentes posibilidades y escogerá la que desee (de acuerdo a su criterio) lo que le permite al niño responsabilizarse de las consecuencias de sus propias decisiones, de esta forma se desarrolla la auto-disciplina.</p> <p>Se dan cuatro elementos que les pueden ayudar a mejorar la relación con su hijo: respeto mutuo, dedicar tiempo para diversiones, estimulación y demostración de amor.</p>	90 min.	Pizarrón plumines o gises, hojas de papel.

(Esquivel, 2008)

➤ **SESIÓN 3**

Tema: Fomento a la autoestima.

Objetivo específico: Conocer prácticas de crianza que fomenten la autoestima a través de la enseñanza de técnicas de estimulación para que el hijo(s)/hija(s) reconozca/ reconozcan su valía.

Objetivos de enseñanza:

El padre/ la madre de familia aprenderá la técnica “Estimulación”.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Estimulación	El padre/ la madre de familia aprenderá a diferenciar la estimulación del elogio.	Autoestima	<p>El facilitador expondrá la diferencia entre la estimulación y el elogio por medio de explicaciones al grupo. Se formarán equipos en los que se discutirá si alguna vez han elogiado o estimulado a sus hijos, resolverán preguntas que el facilitador deje y posteriormente se expondrán a todo el grupo.</p> <p>Estimular: cuando se reconoce sinceramente el esfuerzo y las capacidades de los hijos. (Desarrollo de responsabilidad personal, autonomía y autodisciplina).</p> <p>Elogia: cuando se les admira y reconoce al hacer lo que los padres desean, es decir cuando complacen las exigencias sin ver el esfuerzo ni las capacidades de los hijos. (Reforzamiento positivo).</p>	60 min.	Pizarrón plumines o gises, hojas de papel.

(Esquivel, 2008)

➤ **SESIÓN 4**

Tema: Escucha activa.

Objetivo específico: Reconocer la comunicación eficaz a través de la enseñanza de habilidades de escucha empática para que la calidad de la relación con su/ sus hijo(s)/hija(s) mejore.

Objetivos de enseñanza:

El padre/la madre de familia aprenderá la técnica “Comunicación eficaz”.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Comunicación eficaz	El padre/la madre de familia aprenderá a escuchar empáticamente a su/sus hijo(s)/hija(s) y aprenderá a poner atención a lo que su hijo siente, a lo que entiende, a no juzgarlo y a mostrar confianza en su hijo.	Escucha activa	<p>Se le expondrá al padre o madre de familia que se sabe escuchar cuando se respeta la palabra del otro, cuando se concentran en la persona que está hablando, establece contacto visual, y la postura demuestra un sincero interés.</p> <p>Se le explicará al padre que la escucha activa implica que comprenda lo que su hijo siente, lo que quiere que le entiendan y que exprese que lo ha comprendido y que entiende sus sentimientos.</p> <p>Se harán equipos en donde dos de los integrantes actuarán una situación en donde exista comunicación eficaz y otra en donde no.</p> <p>Reflexión grupal respecto a los elementos de una comunicación eficaz.</p>	60 min.	Pizarrón plumines o gises, hojas de papel.

(Esquivel, 2008)

3.5.3 TALLER PROFESORES/DIRECTIVOS

➤ SESION 1

Tema: Manejo de Limites.

Objetivo específico: Crear reglas de convivencia guiando al maestro/directivo en la elaboración de pautas de conductas para asegurar un ambiente de bienestar en la escuela y marcar los límites de los comportamientos agresivos.

Objetivos de enseñanza:

El maestro/ directivo aprenderá la técnica “Los reglamentos escolares”.

Tiempo total: Una hora 10 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Introducción y bienvenida.	El maestro/ directivo conocerá al facilitador/ facilitadores así como el encuadre de trabajo y desempeño de las actividades.	Introducción	Bienvenida del facilitador, la explicación de los horarios que tendrá el taller y la presentación de cada uno de los facilitadores.	10 min.	Ninguno.
“Los reglamentos escolares.”	El maestro/ directivo aprenderá a realizar un reglamento escolar, a aplicar las sanciones ante el incumplimiento del mismo y a que cuando el alumno trasgreda una de las reglas dará seguimiento a las consecuencias.	Manejo de Limites	<p>Se le proporcionarán las pautas para realizar un reglamento escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las reglas se formulan de forma general y positiva. -Se enuncian los comportamientos esperados, las consecuencias por incumplimiento y lo positivo de su realización. -Recalcar en la importancia de aplicar el reglamento. -No contener demasiadas reglas. <p>Se ponen ejemplos de reglamentos escolares, se recalca la importancia de seguirlos y de imponer las sanciones adecuadas cuando no se cumplan. Para que posteriormente los maestros/directivos puedan elaborar junto a sus alumnos los reglamentos escolares.</p>	60 min.	Pizarrón, plumines, hojas blancas.

(Rincón, 2011)

➤ SESIÓN 2

Tema: Comunicación.

Objetivo específico: Fomentar la organización en el aula, la inclusión del alumnado y eliminar obstáculos físicos (materiales, equipo, mobiliario, etc.) que dificulten la visión del maestro/directivo respecto a todos los alumnos a través de la implementación de actividades básicas de orden y limpieza en las aulas para disminuir los factores que facilitan el acoso escolar.

Objetivos de enseñanza:

El profesor/ directivo aprenderá la técnica “Mi aula ordenada”.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LÍNEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Mi aula ordenada	<p>El profesor/ directivo aprenderá a organizar el mobiliario del aula de manera que ningún alumno quede físicamente excluido y todos tengan contacto visual con el profesorado.</p> <p>El profesor/ directivo monitoreará continuamente el trabajo de los alumnos, pondrá horarios en los que se levante la basura y tendrá su escritorio ordenado.</p>	Comunicación.	<p>Se les lee la historia de un alumno que está inmerso en un aula desordenada. Se le expone a los profesores las diferencias entre un aula ordenada y una desordenada. Para ello se llevan una presentación con dos imágenes una de aula ordenada y otra de aula desordenada. Para cada una de ellas los profesores harán una lista de los pros y los contras que ellos encuentran. Se discute en grupo.</p> <p>Se dan sugerencias de actividades que permiten el aula ordenada como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Evitar tener demasiadas cosas en el escritorio que impidan ver a todos los alumnos. -Momentos para recoger la basura. -Normen las idas al baño. -Planear las clases (evitar los tiempos muertos). -“La caja sorpresa” que es una caja en donde se ponen las cosas perdidas y el niño/ la niña que regrese algo será premiado. 	60 min.	Laptop, proyector, pizarrón blanco. Diapositivas.

(Mendoza, 2012)

➤ **SESION 3**

Tema: Autoestima.

Objetivo específico: Fomentar el auto-conocimiento del alumno/ la alumna a través de la enseñanza al profesor/ directivo de técnicas de fomento auto-conocimiento para favorecer la alta autoestima en el alumno/ la alumna.

Objetivos de enseñanza: El profesor/ directivo aprenderá la técnica “Yo me quiero”.

Tiempo total: Una hora.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LÍNEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
“Yo me quiero.”	El profesor/ directivo aprenderá a reconocer el comportamiento positivo de los alumnos, a crear oportunidades para que el alumno comunique sus propios deseos y sentimientos, a distribuir el liderazgo del salón de clases a fin de que todos participen, a atender a la diversidad y a mostrar buen trato hacia el alumnado.	Autoestima	<p>Se le expondrá la importancia de que el alumno se sienta valorado. Para ello se les darán sugerencias de dinámicas en clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconocer el comportamiento positivo por medio de reforzadores como estrellas o dulces. -El alumno se comunique abiertamente por lo cual se evitan las burlas de todos. -Formar trabajo en pequeños grupos en donde se busque balancear el equipo poniendo alumnos con características diferentes a trabajar juntos y así todos participen. -Evitar la discriminación. -Tolerar y respetar al alumno. 	60 min.	Laptop, proyector, pizarrón blanco. Diapositivas.

(Mendoza, 2012)

➤ **SESION 7 ALUMNOS/ALUMNAS, 5 PADRES/MADRES DE FAMILIA Y 4 PROFESORES/DIRECTIVOS.**

Tema: Cierre.

Objetivo específico: Culminar los talleres a través de la técnica proyecto educativo para que queden reforzados los conocimientos adquiridos durante el taller y elaborar una síntesis de lo aprendido.

Objetivos de enseñanza: El alumno/alumna, madre/padre y profesor/ directivo aprenderá la técnica “Proyecto educativo” y creará un dibujo o un escrito.

Tiempo total: Una hora 30 min.

TÉCNICAS	OBJETIVO	LINEA TEMÁTICA	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	MATERIALES
Despedida	El Psicólogo o grupo de psicólogos	Cierre	Agradecerá la participación de cada uno de ellos y se les informará que esa es la última sesión.	10 min	Ninguno.
Dibujo	El alumno/alumna hará una reflexión de los temas que se aprendieron y reflexionaron.	Cierre	Reflexionarán y participarán realizando un dibujo de las cosas que aprendieron y reflexionaron del taller y como pueden jugar para tratarse bien.	20 min.	Lápiz y hojas blancas.
Escrito	El padre/madre de familia hará una reflexión de los temas que se aprendieron y reflexionaron.	Cierre	Reflexionarán y participarán realizando una lista de las cosas que aprendieron y reflexionaron del taller en su experiencia como padres con sus hijos.	20 min	Lápiz y hojas blancas.
Escrito	El maestro/ directivo hará una reflexión de los temas que se aprendieron y reflexionaron.	Cierre	Reflexionarán y participarán realizando una lista de las cosas que aprendieron y reflexionaron del taller.	20 min	Lápiz y hojas blancas.
Proyecto educativo	El alumno/alumna, el padre/madre de familia y el maestro/ directivo identificará los valores que tiene la escuela y elaborará una síntesis de lo aprendido.	Cierre	Elaborarán un documento llamado “Proyecto educativo”, en el cual se inscriben la misión y los objetivos que se pretenden llevar a cabo, asentando los valores que la institución sostiene.	60 min	Lápiz, hojas blancas, papel mural, gises, crayones, plumones.

(Rincón, 2011)

CAPITULO IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Actualmente han aumentado las notas en los noticieros, periódicos y otros medios de información acerca de los casos de estudiantes que son acosados en la escuela, lo que ha hecho evidente que este fenómeno está impactando en nuestra sociedad (Marín & Reidl 2013). Los niños y niñas llegan al recinto escolar con historias de violencia en casa, en la calle o en la comunidad y en el trato diario con los compañeros y maestros se activan los valores, enseñanzas, fortalezas y debilidades que fueron aprendidas desde casa y desde la comunidad. (Ángeles & Córdova, 2013; Joffre et al., 2011). Es importante realizar en las escuelas, esfuerzos para evitar la violencia y convivir pacíficamente, ya que las consecuencias de la victimización, tiene secuelas, a corto, mediano y largo plazo (Loredo et al., 2008; Garaigordobil, 2010; Nilsson et al., 2012). La familia (Hernández et al., 2008), el desajuste individual (Berger, 2012) y el clima en el aula (López et al., 2012) pueden ser factores que influyan o no en ser víctimas de acoso escolar.

Se buscaron propuestas de intervención que tengan como objetivo aumentar la probabilidad de tener escuelas pacíficas. Para el tratamiento del acoso escolar se encontraron propuestas de intervención integral y comunitaria ya que esta es una problemática de tipo social en donde están involucrados tanto alumnos/ alumnas, los padres/ madres de familia y los profesores/directivos, siendo la escuela la responsable de establecer un entorno seguro para los alumnos; en donde, además del aprendizaje académico los niños aprendan a socializar libremente. (Rincón, 2011).

Es por ello que en éste trabajo se incluye un programa de primer nivel de intervención para la prevención del acoso escolar dirigido a niños de seis a ocho años, que se dividió en tres talleres para alumnos/alumnas, padres/ madres de familia, y profesores/ directivos, en donde todos trabajen en pro de la sana convivencia en el recinto escolar. Se revisaron principalmente dos propuestas de atención que trabajan en tres niveles de atención: el *Manual Escuelas aprendiendo a convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares* (GDF, 2010) y la de Rincón (2011), ambas propuestas trabajan con niños/niñas, padres/madres y profesores/directivos. Las ideas de los talleres de padres/madres y profesores/directivos se complementaron con las técnicas de Serrano (2006), Esquivel (2008) y Barri (2010) que también trabajan con el acoso escolar. Con la impartición de este programa se pretende que tanto niños como adultos se sensibilicen ante la forma en que se conducen entre ellos a fin de hacer más armónico el contexto escolar.

Dentro del programa de intervención se busca que los involucrados, sobre todo los niños/niñas, aprendan y generen factores de protección para evitar el acoso escolar como lo son el reconocimiento y manejo de emociones, comunicación asertiva, habilidades sociales, empatía y comprensión de actos, resolución de conflictos, autoestima, escucha activa y límites. Estos factores nos sirvieron de guía para elaborar las líneas de trabajo de este programa. Las técnicas que se usaron estuvieron pensadas para que cada línea temática fuera adquirida y desarrollada de acuerdo a la literatura revisada. Para el programa “Juguemos a tratarnos bien”, las líneas de trabajo pueden llegar a ser factores de

protección debido a la definición de Yaria (2005 Citado en Rodríguez, 2013): “Los factores de protección ante el acoso escolar son todos aquellos factores interpersonales, sociales, de influencia ambiental e individual que están presentes en la escuela o comunidad y que disminuyen o neutralizan el riesgo de que un individuo tenga estilos de vida negativos”. También, Gobierno del Distrito Federal, (2010) menciona que: “El que un niño/niña pueda resolver problemas de interacción con otros los hacen menos vulnerables ante violencia, lo que las convierte en factores de protección”. Por lo que es este trabajo tomaremos las líneas de trabajo como factores de protección. Proponemos estas técnicas y líneas de trabajo porque fueron las que más se ajustaron a la idea de escuela pacífica.

Entre los **alcances** y beneficios de esta propuesta están que pretende ser un programa en donde se adquieran factores de protección para evitar la aparición del acoso escolar. Con ello se evita la violencia no solo en la escuela, también en otros lugares de interacción del menor y con la ventaja, de que los niños desarrollan habilidades y conocimientos en donde ellos son los que procuran su propio bienestar y cuidado.

Además, más allá de describir el fenómeno del acoso escolar enfocándonos en la violencia entre los menores, en esta propuesta se busca trabajar en el *cómo* mediar o resolver las conductas agresivas en el salón de clases y evitar la violencia. Es decir, que proponemos acciones específicas del buen trato y la convivencia en el salón de clases. Estas acciones buscan la convivencia armónica y pacífica en un lugar donde todos los alumnos y todos los involucrados con la educación de los menores, se vean envueltos en estas dinámicas de paz,

armonía, bienestar, amistad, compañerismo, comprensión esperanza, etc. Esta propuesta apuesta por crear ambientes sanos más que a crear ambientes anuladores de conductas “indeseadas” dándoles herramientas de interacción para la paz.

Otro beneficio es que busca que todos los miembros del sistema alumnos-escuela-casa participen conjuntamente para promover la *cultura de paz* aprendiendo y reflexionando acerca de las conductas y pensamientos de las interacciones sociales. Así, todos los actores pudieran sentir que pertenecen al mismo lugar y que sean ciudadanos activos en la cultura de la paz. Por lo que se prefiere más que señalar al agresor y al agredido, trabajar con todos los involucrados de la educación del alumno/alumna para que la escuela se convierta en un lugar libre de violencia en donde predomine la confianza de los alumnos y alumnas de explorar su ambiente pacíficamente y de exponer sus ideas y convivir

En la revisión bibliográfica no se encontraron programas en los que se trabaje en tres talleres los tres ejes que nosotros proponemos, lo que sugiere una buena aportación al trabajo de acoso escolar en escuelas. Además, de que esta es una propuesta pensada en un nivel de atención preventivo, es decir en un nivel en el que las consecuencias del acoso aún no se han presentado.

Entre las **limitaciones** de esta propuesta está que no se ha planteado la forma en la que se evaluará la eficacia del mismo y por lo tanto, no hemos pronosticado su rendimiento ni sus resultados; otra de sus limitaciones es que al abarcar varias líneas de trabajo no se profundice en la situación personal de cada

uno de los implicados y al final no se logró tener un impacto mayor, además está el factor de los talleres ya que aunque se han propuesto los temas y las técnicas, esta parte se podría ampliar con más investigación y análisis de futuros nuevos conocimientos.

Para la implementación de esta propuesta se sugiere que el trabajo se haga en México, con niños de primer o segundo año de primaria en donde se trabajen los tres talleres, el taller con los alumnos/alumnas, padres/madres y profesores/directivos. En siguientes revisiones, se propone indagar en el desarrollo de los talleres, de las técnicas y del comportamiento de todos los involucrados en este taller.

Se concluye que los niños y niñas pueden cambiar la forma en que se relacionan con sus compañeros de clase y en general con todas las personas que los rodean gracias a la enseñanza de formas pacíficas de convivencia a través de la impartición de talleres. Además, se puede cambiar la forma en que se relacionan los adultos, a través de la inclusión en los programas a los padres/madres y profesores/directivos para que todos se sientan parte de la escuela segura. Para finalizar pueden existir diferentes formas de convivencia que ayuden a disminuir el acoso escolar.

REFERENCIAS

- Albores, L., Saucedo, J. M., Ruiz, S. & Roque, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud pública de México*, 53 (3), 220-227.
- Ángeles, C. E. & Córdova, E. E. (2013). *Factores que influyen en los jóvenes de secundaria para que se genere una situación de bullying*. México, D.F.: Tesis de Licenciatura. UNAM, FES Zaragoza.
- Babarro, J. M., Martínez, R. & Díaz, M. J. (2008). Programa le socio para la prevención del acoso escolar. *Psicología Educativa*, 14 (2), 129-146.
- Barri, F. (2010). *SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Berger, C. (2012). Trayectorias de victimización escolar: características y factores de riesgo en adolescentes chilenos. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 103-118.
- Brown, S., Birch, D. & Kancherla, V. (2005). Bullying Perspectives: Experiences, Attitudes, and Recommendations of 9- to 13-Year-Olds Attending Health Education Centers in the United States. *Journal of School Health*, 75(10), 384-392.
- Cabezas, H. (2007). Detección de conductas agresivas "bullyings" (SIC.) en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 31 (1), 123-133.
- Campuzano, N. (2013). *Propuesta de un taller de sensibilización y prevención dirigido a adolescentes ejecutores de bullying*. México, D.F.: Tesina de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Díaz, E. & Bartolomé, R. (2010). Estudio retrospectivo sobre los efectos de la victimización por acoso escolar sobre el bienestar psicológico a medio plazo. *Ansiedad y Estrés*, 16 (2-3), 127-137.

Diccionario Babylon. (2013). *Diccionario Babylon*. Recuperado de: <http://diccionario.babylon.com/>

Drew, N. (2010). *Dinámicas para prevenir el bullying*. México: Gil Editores.

Esquivel, R. (2008). *“buenos” padres, “malos” hijos*. México: Delfín Editorial.

Franco, H. (2013). *Implementación de un taller de prevención de abuso sexual infantil dirigido a padres de familia*. México, D.F.: Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Garaigordobil, M. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid: Pirámide.

García, R. (2012). *El papel del docente de secundaria en el manejo del acoso escolar*. México, D.F.: Tesina de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Gobierno del Distrito Federal. (2010). *Escuelas aprendiendo a convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares*. Ciudad de México: Programa: Por una cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa. http://www.clicseguro.sep.gob.mx/archivos/Manual_bullying.pdf

Gobierno del Estado de México. (2011). *Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica*. http://portal2.edomex.gob.mx/bullying/bullying/reporta_la_agresion/index.htm

Hernández, M., Gómez, I., Martín, M. J., & González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (1), 73-84.

- Jansen, P., Verlinden, M., Dommissie-van A., Mieloo, C., Ende, J., Veenstra, R., Verhulst, F., Jansen, W., & Tiemeier, H. (2012). Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: Do family and school neighbourhood socioeconomic status matter?. *Bio Med Central Ltd*, 12 (494).
- Joffre, V. M., García, G., Saldívar, A. H., Martínez, G., Lin, D., Quintanar, S. & Villasana, A. (2011). Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo. *Bol Med Hospital Infantil de México*, 68 (3), 193-202.
- López, V., Bilbao, M. A., & Rodríguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 91-101.
- Loredo, A., Perea, A. & López, G. E. (2008). "Bullying": acoso escolar (sic.). La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, 29 (4), 210-214.
- Macías, B. E. & Ruiz, F. A. (2011). *Nivel de agresión en el delincuente homicidas*. México, D.F.: Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.
- Marín, A. & Reidl, L. (2013). Validación psicométrica del cuestionario "así nos llevamos en la escuela" para evaluar el hostigamiento escolar (bullying) en primarias. *RMIE*. 18 (56), 11-36.
- Mendoza, B. (2012). *Bullying, los múltiples rostros del acoso escolar*. México: Editorial Pax.
- Mestas, B. A. (2013). *El fenómeno del bullying, acoso escolar en la actualidad Una propuesta de curso taller para padres*. México, D.F.: Tesina de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

- Mujica, A. R. (2013). *Violencia intrafamiliar y perspectiva de género desde el enfoque existencial- humanista*. México, D.F.: Tesina de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.
- Nilsson, D.K., Gustafsson, P.E., & Svedin, C.G. (2012). Lifetime polytraumatization in adolescence and being a victim of bullying. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 200 (11), 954-961.
- O'connor, K. & Schaefer, C. (1997). *Manual de terapia de juego*. México: Manual Moderno.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza.
- Povedano, A., Hendry, L. B., Ramos, M. J. & Varela, R. (2011). Victimización Escolar: Clima Familiar, Autoestima y Satisfacción con la Vida desde una Perspectiva de Género. *Psychosocial Intervention*. 20 (1), 5-12.
- Presidencia de la República. (2014). *5 Datos sobre el bullying*. <http://www.presidencia.gob.mx/5-datos-sobre-el-bullying/>
- Procuraduría General Justicia del Distrito Federal (2014). *Centro de Atención a Riesgos Victímales y Adicciones*. <http://www.pgjdf.gob.mx/index.php/servicios/atencionvictimas/cariva>
- Puente, L. A. (2011) *Propuesta de un taller de sensibilización y afrontamiento dirigido a adolescentes víctimas del bullying*. México, D.F.: Tesina de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.
- Rincón, M.G. (2011). *Bullying: acoso escolar*. México: Trillas.
- Ruiz, V. (2004). *Psicoterapia de juego grupal con niños (10-11 años) víctimas de maltrato*. México, D.F. Tesis de Maestría. UNAM, Facultad de Psicología.
- Serrano, A. Ed. (2006). *Acoso y Violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

- Shetgiri, R., Lin, H., Ávila, R., & Flores, G. (2012). Parental Characteristics Associated With Bullying Perpetration in US Children Aged 10 to 17 Years. *American Journal of Public Health*, 102 (12), 2280- 2286.
- Soto, G., Lutzow, M. y González, R. (2012). *Rasgos Generales del sistema de salud en México*. UNAM. http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/censenanza/plan_unico/spii/antologia2012/15.pdf
- Subsecretaria de Educación Básica. (s. f.). *Programa Nacional Escuela Segura*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/start.php>
- Vaughn, M., Fu, Q., Bender, K., DeLisi, M., Beaver, K., Perron, B. y Howard, M. (2010), Psychiatric Correlates of Bullying in the United States: Findings from a National Sample. *Psychiatr Q*, 81,183–195.