

Los patios prohibidos

Acoso escolar, comunidad educativa
y la distancia entre el discurso
y la práctica

Nancy Gamboa Arreola

Dolores Gutiérrez Rico

Adla Jaik Dipp

ISBN: 978-970-96180-4-4



9 789709 618044

Instituto Universitario Anglo Español

**Los patios prohibidos: Acoso
escolar, comunidad educativa y la
distancia entre el discurso y la práctica**

Nancy Gamboa Arreola

Dolores Gutiérrez Rico

Adla Jaik Dipp

Primera Edición: 2026

ISBN: 978-970-96180-4-4

Editor: Instituto Universitario Anglo Español

Editado en: Durango, Dgo., México

Pares Revisores

Comité Editorial del Instituto Universitario Anglo Español (Durango, México)

No está permitida la impresión o reproducción total o parcial por cualquier otro medio de este libro sin la autorización por escrito de los editores. Esta obra se comparte con fines educativos, de difusión y sin fines de lucro.

Los contenidos de cada capítulo son responsabilidad directa de los autores.

TABLA DE CONTENIDO

TABLAS.....	5
FIGURAS	6
PRESENTACIÓN	14
CAPÍTULO I	18
NOMBRAR EL PROBLEMA: LO QUE SABEMOS (Y LO QUE FALTA SABER) SOBRE EL ACOSO	18
Un Acercamiento al Estado del Arte	18
Descripción del Acoso Escolar	18
Caracterización por Dimensiones de Análisis	34
Hallazgos	37
Reflexión Desde la Práctica. Preocupación Temática	42
Preguntas de Investigación	45
Pregunta General	45
Preguntas Específicas.....	45
Objetivos de Investigación.....	45
Objetivo General	45
Objetivos Específicos	45
Argumentación de la Necesidad de la Intervención	46
CAPÍTULO II	49
HUELLAS DE UN PROBLEMA VIEJO: RESPUESTAS INTERNACIONALES, NACIONALES Y LOCALES	49
Intervenciones Para Disminuir el Acoso Escolar y Fomentar la Sana Convivencia...	49
Planteamiento a Nivel Internacional	50

Propuestas a Nivel Nacional.....	53
Propuestas a Nivel Local.....	58
CAPÍTULO III	66
ANATOMÍA DEL ACOSO: TIPOS, RAÍCES Y CONSECUENCIAS	66
El Acoso Escolar	67
Tipos de Acoso.....	67
Factores Asociados al Acoso Escolar	74
Consecuencias del Acoso Escolar.....	78
Estrategias de Atención.....	79
Programa de Olweus.....	80
Contexto de Estudio	86
Descripción de las Escuelas que Componen la Zona, Objeto de Estudio	87
CAPÍTULO IV	90
INVESTIGAR PARA TRANSFORMAR: UNA APUESTA SOCIOCRTICA.....	90
Paradigma.....	90
Enfoque.....	91
Método	92
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	96
CAPÍTULO V.....	99
MANOS A LA OBRA: DIAGNÓSTICO Y PROYECTO INTEGRAL EN CINCO ETAPAS	
.....	99
Definición del Problema.....	99
Hipótesis de acción	99
Objetivo	99

Agentes.....	99
Desarrollo del Proyecto	100
Segunda Etapa, Diagnóstico.	103
Tercera Etapa, Primera Capacitación	142
Cuarta Etapa. Segunda Capacitación.....	156
Quinta Etapa, Reuniones con Padres de Familia	170
LO QUE CAMBIÓ Y LO QUE FALTA.....	176
REFERENCIAS.....	181
ANEXOS	195

TABLAS

Tabla 1 Porcentaje de Percepción de Maltrato en el Hogar. Encuesta Infantil y Juvenil 2012....	43
Tabla 2 Porcentaje de Percepción de Violencia y Seguridad. Encuesta Infantil y Juvenil 2018....	44
Tabla 3 Proceso del Proyecto “El Acoso Escolar, un Proyecto Integral”.....	83

Tabla 4 Dimensión Víctima.....	90
Tabla 5 Dimensión Victimario.....	90
Tabla 6 Dimensión Observador.....	91
Tabla 7 Lista de Categorías y Subcategorías con sus Códigos.....	93
Tabla 8 Informantes Claves y sus Códigos.....	98
Tabla 9 Opiniones de Alumnos Padres, Docentes y Directivos Respecto a las Estrategias Institucionales Realizadas en la Escuela.....	110

FIGURAS

Figura 1 Países de Origen de las Investigaciones.....	17
Figura 2 Tipos de Estudios Encontrados.....	18
Figura 3 Porcentaje de los Destinatarios en las Investigaciones.....	19
Figura 4 Triángulo del Acoso.....	56
Figura 5 Modelo Ecológico de Bronfenbrenner.....	58

Figura 6 Programa de Prevención del Acoso Escolar de Dan Olweus.....	65
Figura 7 Las Fases de la Investigación-Acción.....	78
Figura 8 Invitación a los Colectivos Docentes (1)	86
Figura 9 Invitación a los Colectivos Docentes (2)	86
Figura 10 Entrevista a Madres de Familia.....	87
Figura 11 Entrevista a Madres de Familia (2)	87
Figura 12 Grupo Focal a Docentes.....	88
Figura 13 Grupo Focal a Directores.....	89
Figura 14 Comparativo de Escuelas.....	92
Figura 15 Equipo de Asesores Técnico-Pedagógicos.....	128
Figura 16 Actividad Pase de Lista.....	129
Figura 17 Actividad el “Tendedero” 3ª Fase.....	129
Figura 18 Actividad el “Tendedero” 4ª y 5ª Fase.....	130
Figura 19 Actividad el “Tendedero” 4ª y 5ª Fase (2).....	130
Figura 20 Docentes de la Tercera Fase Participando en la Dinámica “Encontrando a mi Media Naranja”.....	131
Figura 21 Memorama Para la Tercera Fase.....	132
Figura 22 Memorama Para la Cuarta Fase.....	132
Figura 23 Docentes Interactuando con la Actividad “Mis Emociones”.	133
Figura 24 Ejercicio “Mis Emociones.....	133
Figura 25 Entrega Resultados del Diagnóstico 5ª Fase.	133
Figura 26 Entrega Resultados del Diagnóstico 3ª Fase.....	133
Figura 27 Escenificación del Protocolo de Abuso Infantil.....	134
Figura 28 Escenificación del Protocolo de Maltrato Infantil.....	134
Figura 29 Docentes de Tercera Fase Cantando “Soy Grande, Soy Fuerte”.....	135
Figura 30 Dinámica de “El Globo a Salvo”.....	136
Figura 31 Dinámica de “El Globo a Salvo”.....	136
Figura 32 Formando equipos	136
Figura 33 Formando equipos (2).....	136
Figura 34 Docentes Desarrollando su Proyecto.....	137
Figura 35 Docentes Desarrollando su Proyecto (2).....	137
Figura 36 Materiales Didácticos Para Diseñar Proyectos.....	138
Figura 37 Materiales Didácticos Para Diseñar Proyectos (2).....	138
Figura 38 Evaluación de la Primera Etapa de Capacitación.....	138

Figura 39 Satisfacción.....	139
Figura 40 Sugerencias.....	139
Figura 41 Mejoras.....	139
Figura 42 Mejoras (2).....	139
Figura 43 Informe de la Evaluación de la Primera Etapa de Capacitación al C. T de Zona.....	140
Figura 44 Portada de Contenido de la segunda sesión de capacitación.....	141
Figura 45 Bienvenida y Encuadre en la Escuela “Valentín Gómez Farías”, T.V.....	142
Figura 46 Actividad “Así me ven”, Escuela “Fanny Anitúa”.....	143
Figura 47 Actividad “Así me ven”, Esc. “Melchor Ocampo”	143
Figura 48 Actividad “Así me ven”, Esc. “Valentín G. Farías”.....	144
Figura 49 Objetivos Planteados Esc.” Margarita M. de Juárez.....	145
Figura 50 Actividad “Planteando nuestra meta”.....	145
Figura 51 Orientando equipos Esc. “Valentín G. Farías”.....	146
Figura 52 Orientando equipos Esc. “Francisco Villa”.....	146
Figura 53 Producto de exposición “Modelo de Convivencia”.....	146
Figura 54 Producto de exposición “Resolución de Conflictos”.....	146
Figura 55 Exposición de equipos Esc. “Valentín G. Farías”.....	147
Figura 56 Exposición de equipos Esc. “Fanny Anitúa”.....	147
Figura 57 Actividad “Circulo de Paz”.....	149
Figura 58 Registrando acciones para el PMCE.....	150
Figura 59 Acciones para el PMCE, Esc. “Melchor Ocampo”.....	150
Figura 60 Acciones para el PMCE Esc. “Margarita Maza de Juárez”.....	151
Figura 61 Portada de Evaluación.....	152
Figura 62 ¿Qué me pareció el taller?.....	152
Figura 63 Reflexiones.....	152
Figura 64 Propuestas.....	153
Figura 65 Carteles 3er grado Esc. “Melchor Ocampo”.....	154
Figura 66 Exposición 3er grado Esc. “Margarita Maza de Juárez”.....	154
Figura 67 Entrega de Resultados tercera Etapa.....	155
Figura 68 Calendarización de la cuarta Etapa.....	155
Figura 69 Portada Plática para padres de Familia.....	156
Figura 70 Desventajas del Castigo.....	156
Figura 71 Lograr Sentido de Pertenencia en los Hijos.....	157

Figura 72 “Mensajes del “Yo”	157
Figura 73 Disciplina con amor.....	157
Figura 74 Las 10 reglas para disciplinar con amor.....	157
Figura 75 Reunión de padres Esc. Valentín Gómez Farías”	158
Figura 76 Reunión con Padres Esc. “Margarita Maza de Juárez”	158
Figura 77 Reunión con padres Esc. “Fanny Anitúa”	159
Figura 78 ¿Qué me pareció la plática?	160
Figura 79 Comentarios sobre la plática.....	160

PRÓLOGO

Hay libros cuyo título proviene de la teoría y otros cuyo título se recoge del suelo mismo de la escuela. Este pertenece a los segundos. Durante el diagnóstico que dio origen a la obra, se preguntó a un grupo de niños en dónde y a qué hora ocurrían con más frecuencia las peleas en su escuela. Uno de ellos respondió sin titubeos: “en el patio prohibido”. Cuando se le pidió que explicara a qué lugar se refería, señaló la parte de atrás de los baños, el rincón más alejado de los salones y de la dirección, adonde los adultos casi no llegan durante las guardias. Esa respuesta, dicha con la naturalidad de quien describe algo evidente, condensa buena parte de lo que este libro quiere mostrar: la escuela que viven los niños no coincide del todo con la escuela que los adultos creemos conocer y administrar.

Toda escuela tiene un mapa oficial. Está en los croquis de protección civil, en los reglamentos del recreo, en los roles de guardia y en los protocolos que llegan desde las autoridades educativas. Existe también otro mapa, trazado por los estudiantes desde la experiencia cotidiana, que registra dónde se puede romper la norma sin ser visto, dónde conviene no pasar a solas y en qué momento un juego se convierte en golpe y el golpe en costumbre. Nancy Gamboa Arreola, Dolores Gutiérrez Rico y Adla Jaik Dipp tuvieron la sensibilidad de escuchar ese segundo mapa y la seriedad de tomarlo como punto de partida para investigar y para actuar.

El subtítulo de la obra nombra con precisión su preocupación central: la distancia entre el discurso y la práctica. En las escuelas de la Zona Escolar No. 8 de Primaria Federal de Durango, como en tantas otras del país, existían programas, materiales y protocolos para atender la convivencia. Sin embargo, los materiales llegaron sin la orientación necesaria para ponerlos en práctica y la formación de los colectivos fue limitada. Los hallazgos lo muestran con claridad: mientras docentes y directivos describen estrategias grupales e institucionales, casi un tercio de los niños encuestados afirma que sus maestros no realizan acción alguna

frente al acoso, y buena parte de las familias desconoce las iniciativas emprendidas por la escuela. A ello se suma un dato que honra la franqueza de quienes participaron: la totalidad de docentes y directivos reconoció no sentirse plenamente preparada para atender el problema. La brecha, entonces, no se explica por indiferencia, sino por la falta de formación, por la escasa comunicación entre la escuela y los hogares, y por la ausencia de espacios institucionales que conviertan las buenas intenciones en prácticas sostenidas.

Uno de los mayores méritos del libro es que no se conforma con describir. Desde un paradigma sociocrítico y mediante la investigación-acción, las autoras combinaron cuestionarios a estudiantes, entrevistas a madres y padres de familia y grupos focales con docentes y directivos. Pusieron en diálogo esas voces, que no siempre coinciden y que justamente por ello resultan valiosas, y a partir del diagnóstico diseñaron y desarrollaron un proyecto integral que incluyó la negociación con las autoridades, capacitaciones con los colectivos docentes y reuniones con las familias. Quien lea estas páginas encontrará no solo resultados, sino el recorrido completo de una intervención, con sus actividades, materiales y decisiones, de manera que otras escuelas puedan reconocerse en ella y adaptarla a su propio contexto.

El proyecto, además, creció más allá de lo previsto. Pensado en un inicio para docentes de quinto y sexto grado, terminó involucrando a los colectivos completos de las cinco escuelas de la zona, que incorporaron el tema del acoso escolar en sus Programas de Mejora Continua. Pocas veces una investigación educativa logra dejar huella en la planeación de las instituciones que estudia; este es uno de esos casos, y conviene subrayarlo.

Leo esta obra también desde la preocupación por la justicia social, tema en donde me he centrado dentro de mi valor investigativa y como docente universitario. El acoso escolar no puede reducirse a un asunto entre niños “problemáticos” y niños “débiles”. Es una expresión de relaciones de poder que se aprenden, se toleran y se reproducen en la escuela, en la familia y, cada vez más, en los espacios digitales. No es casual que en este estudio la mayor incidencia

se registrara en la escuela de turno vespertino, inserta en un contexto socioeconómico más adverso, ni que las autoras recurran al modelo ecológico para mirar los distintos sistemas en los que crecen niñas y niños. Cuando una escuela no garantiza que todos sus estudiantes puedan aprender sin miedo, el derecho a la educación queda incompleto, por muy bien diseñado que esté el currículo.

Desde esa mirada cobra especial relevancia la discusión sobre la cultura del castigo. Docentes y familias manifestaron su inconformidad con las suspensiones de tres a cinco días, tras las cuales el estudiante regresa al aula sin que nada haya cambiado. El proyecto abrió la reflexión hacia medidas formativas, restaurativas y de no repetición, y hacia una disciplina que no renuncia a los límites, pero que los construye desde el afecto. Se trata de un cambio de fondo que no se decreta y que requiere tiempo, pero que apunta en la dirección correcta: atender a quien sufre la agresión, a quien la ejerce y a quienes la observan en silencio. De hecho, el diagnóstico revela que son los observadores quienes más información pueden aportar, aunque entre los niños no existe todavía una cultura de la denuncia. Enseñar a romper ese silencio, y asegurar que quien habla será escuchado y protegido, es una tarea que ningún protocolo cumple por sí solo.

Las autoras llevan su metáfora más allá de los muros escolares. Si en la escuela hay patios prohibidos, advierten, en las casas puede haber también rincones y cuartos adonde no llega la mirada adulta, y en los dispositivos electrónicos, espacios sin supervisión donde comienzan agresiones que después se recrudecen en la escuela. Su propuesta no se limita a pedir más vigilancia; plantea algo más exigente: identificar esos espacios y fortalecer el acompañamiento. Vigilar es mirar desde afuera; acompañar supone estar cerca, conocer a los niños y construir con ellos relaciones de confianza.

Quiero destacar, por último, la honestidad con que cierra el libro. En el apartado “Lo que cambió y lo que falta”, las autoras no ofrecen una historia de éxito sin matices. Reconocen que no todos los docentes aceptaron participar al principio, que el tiempo destinado a las

capacitaciones fue insuficiente, que las restricciones para suspender labores complicaron la organización y que a las reuniones con familias asistió, como suele ocurrir, una proporción pequeña de padres, a menudo quienes menos necesitaban la orientación. Esa franqueza no resta valor a la obra; al contrario, la vuelve útil. Quien emprenda un proyecto semejante sabrá de antemano qué obstáculos puede encontrar y podrá anticiparse a ellos.

Este libro será de apoyo para docentes y directivos que buscan comprender lo que ocurre en sus patios y actuar con mejores herramientas; para supervisores y asesores técnico-pedagógicos que acompañan a los colectivos; para madres y padres de familia que desean entender lo que viven sus hijos; y para quienes investigamos en educación con la convicción de que el conocimiento debe volver a la escuela convertido en transformación.

Invito a leerlo con una pregunta en mente: ¿cuál es el patio prohibido de mi escuela, de mi aula o de mi casa? Si al terminar la lectura cada quien es capaz de señalarlo, como lo hizo aquel niño, y de decidir qué hará para que ese lugar deje de ser un territorio sin adultos que cuiden, esta obra habrá cumplido su propósito más valioso.

Dr. Juan Antonio Mercado Piedra

Docente-Investigador y Coordinador de Difusión y Posgrado de la
Universidad Pedagógica de Durango
Miembro del SNI

Durango, Dgo., septiembre de 2026

PRESENTACIÓN

El acoso escolar es uno de los desafíos más complejos y persistentes en la educación contemporánea. Aunque ha sido objeto de investigación durante décadas, su comprensión sigue siendo fragmentada y sus soluciones, frecuentemente insuficientes. Este libro representa un esfuerzo sistemático y comprensivo por cerrar la brecha entre lo que sabemos sobre el acoso escolar y lo que realmente hacemos para abordarlo en nuestras escuelas.

La investigación que fundamenta esta obra no es meramente descriptiva. Más allá de diagnosticar la problemática, las autoras asumen el compromiso de transformar la realidad mediante la implementación de un proyecto integral que involucra a todos los actores de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. Este enfoque sociocrítico responde a una necesidad urgente en el contexto educativo mexicano, donde la OCDE sitúa a México en el primer lugar en incidencia de bullying a nivel internacional.

Esta obra persigue tres intenciones fundamentales:

1. Transformar la Realidad, no Solo Describirla

A diferencia de muchos estudios que se limitan a diagnosticar y clasificar el acoso escolar, este libro va más allá. Las autoras implementaron un proyecto integral en cinco etapas que, comenzando con un diagnóstico riguroso, evolucionó hacia capacitaciones sistemáticas para docentes y directivos, y finalmente hacia la participación activa de padres de familia. El objetivo era crear condiciones concretas para la transformación de los espacios escolares.

2. Emancipación y Consciencia Crítica

Desde un paradigma sociocrítico, el libro busca que docentes, padres y estudiantes desarrollen una consciencia profunda sobre las dinámicas de poder, dominación y violencia que subyacen al acoso escolar. No se trata de ver el fenómeno como un problema individual o patológico, sino como un reflejo de estructuras sociales y familiares que pueden ser cuestionadas y transformadas.

3. Vincular Teoría, Investigación y Acción

Un propósito transversal es cerrar la distancia que frecuentemente existe entre el discurso educativo, las investigaciones académicas y la práctica cotidiana en las aulas. El título mismo “Los Patios Prohibidos” alude a esta distancia: mientras que las escuelas tienen protocolos de seguridad, en la realidad persisten espacios donde el acoso prospera sin supervisión. El libro ofrece herramientas concretas para reducir esta brecha.

El libro está organizado en cinco capítulos que siguen una lógica progresiva: del diagnóstico a la acción, del conocimiento a la transformación.

Capítulo I: Nombrar el Problema “Lo que Sabemos (y lo que falta saber) Sobre el Acoso”

Este capítulo presenta una exhaustiva revisión del estado del arte sobre acoso escolar, analizando 40 investigaciones realizadas entre 2016 y 2023 en diversos países. Aunque existe abundante investigación cuantitativa sobre la prevalencia del acoso, persisten vacíos significativos en la comprensión cualitativa y contextualizada de cómo el acoso se manifiesta en comunidades educativas específicas.

Capítulo II: Anatomía del Acoso “Respuestas Internacionales, Nacionales y Locales”

Este capítulo realiza un recorrido histórico desde finales del siglo XIX hasta iniciativas contemporáneas mexicanas. Muestra que el acoso escolar no es una problemática “nueva” sino una manifestación persistente de dinámicas de poder. Contextualiza por qué México ha adoptado marcos normativos e institucionales como el Programa Escuela Segura (2007), PNCE (2017) y la Nueva Escuela Mexicana (2019).

Capítulo III: Anatomía del Acoso “Tipos, Raíces y Consecuencias”

Este capítulo constituye el marco teórico fundamental. Define el “triángulo del acoso” (agresor, víctima, observador), clasifica los tipos de acoso (directo e indirecto), y presenta el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner que explica cómo el acoso surge de la interacción de

múltiples sistemas. Analiza las consecuencias graves: depresión, ansiedad, conductas suicidas y perpetuación de ciclos de violencia.

Capítulo IV: Investigar Para Transformar: “Una Apuesta Sociocrítica”

En este capítulo, las autoras explicitan el paradigma sociocrítico que fundamenta su investigación. Detallan la metodología empleada: investigación-acción participativa con 147 estudiantes, 12 padres, 10 docentes y 6 directivos. Describe los instrumentos utilizados (cuestionario CEBU, entrevistas, grupos focales) y el análisis de datos (estadístico con SPSS y categorial con comparación constante).

Capítulo V: Manos a la Obra “Diagnóstico y Proyecto Integral en Cinco Etapas”

Este es el capítulo más extenso y práctico. Presenta la implementación del proyecto en la Zona Escolar No. 8 en Durango (5 escuelas, 1,292 estudiantes). El proyecto se desarrolló en cinco etapas:

1. Negociación con autoridades
2. Diagnóstico mediante encuestas y entrevistas
3. Primera capacitación de docentes
4. Segunda capacitación con análisis de protocolos
5. Reuniones con padres sobre disciplina con amor

El capítulo documenta qué cambió, los aprendizajes y las áreas de oportunidad.

Por otra parte, es importante mencionar que este libro está dirigido a docentes y directivos que buscan herramientas concretas y estrategias para identificar, atender y prevenir el acoso escolar.

De igual forma a padres de familia que desean comprender mejor el fenómeno del acoso escolar y cómo apoyar desde el hogar.

Sin lugar a dudas a investigadores y académicos que buscan investigación metodológicamente rigurosa, contextualizada en realidad mexicana.

En sí, a toda persona que muestre sensibilidad, interés y preocupación por las situaciones que pasan muchos de nuestros estudiantes.

Para concluir, “Los Patios Prohibidos” representa un esfuerzo holístico, riguroso y transformador por abordar una de las problemáticas más urgentes en la educación contemporánea. Lejos de ser un análisis meramente académico, este libro es un llamado a la acción fundamentado en investigación sólida, contextualizado en la realidad mexicana, y ofreciendo caminos concretos para la transformación. Su lectura es esencial para cualquier persona involucrada en la educación y el bienestar de los niños y niñas en México.

Nancy Gamboa Arreola

Dolores Gutiérrez Rico

Adla Jaik Dipp

CAPÍTULO I

NOMBRAR EL PROBLEMA: LO QUE SABEMOS (Y LO QUE FALTA SABER) SOBRE EL ACOSO

En este capítulo se presenta el resultado de la exploración de investigaciones realizadas en distintos países respecto al tema de acoso escolar y sus variantes, así como el proceso de problematización, preguntas y objetivos planteados para este estudio.

Un Acercamiento al Estado del Arte

El acoso escolar es un tema de gran complejidad, para su abordaje se deriva la necesidad de dar cuenta de donde inicia el interés por este tema, así como el revisar en el estado del arte, los acercamientos que se han tenido respecto al tema. Por ello, se hace necesario indagar en diversas fuentes como buscadores y bases de datos como Google académico, Redalyc, Scielo, Dialnet, etc., los estudios encontrados son 40, con un periodo de realización del 2016 al 2023.

En un primer momento se realiza una descripción de las 40 investigaciones analizadas, para llevar a cabo dicho análisis, se realizó un cuadro de doble entrada en donde se identificaron dimensiones, donde se describen los detalles de los estudios como lo son autor, año de publicación, país, tipo de estudio, objetivos, tema, conceptos clave y resultado; que permite tener un panorama completo de los elementos y perspectivas desde donde se ha analizado el tema del acoso escolar (Anexo 1).

Descripción del Acoso Escolar

Andino (2018) en su investigación tuvo como propósito explicar la mejora del proceso de identificación y gestión de la violencia escolar en los docentes de Educación General Básica en la ciudad de Santo Domingo, Ecuador. Para ello, llevó a cabo un estudio mixto, de alcance explicativo con un diseño cuasiexperimental; con la aplicación de un pretest- una intervención-

un post-test, a una muestra de 22 docentes y cuyo resultado arrojó que hay poca capacitación para los docentes en la resolución de conflictos y violencia escolar, existe disposición por parte de los docentes para capacitarse; el 86 % de los docentes observa conflictos entre alumnos semanalmente, el 9.09% observa conflictos mensualmente y el 4.55% no los observa. Hay un aumento de un 30-80% de mayor detección de situaciones de agresiones de distinta índole, posterior a la capacitación. El principal modelo de mediación más aceptado por los docentes es el “relacional Integrado”.

Carell (2017) en su estudio doctoral llevó a cabo investigación-acción con un estudio transversal; cuyos propósitos fueron: el concientizar sobre los roles, características, hábitos y emociones estereotipadas y fomentar una comunidad inclusiva y un entorno más seguro mediante el desarrollo de habilidades sociales y emocionales utilizando el conocimiento y la experiencia cultural de los y las participantes. En dicho trabajo desarrolló un programa coeducativo de Intervención del Diálogo de la diversidad (*Diversity Dialogue Intervention*), programa para prevenir el acoso escolar, para niños inmigrantes de Estados Unidos entre 7 y 11 años, se beneficiaron 233 alumnos, 40 familias. Se basó en las teorías para la convivencia y el desarrollo integral, su diseño contempló reuniones de discusión con padres, con alumnos, la discusión de reglas escolares, reuniones con el personal de la escuela, intervenciones específicas con niños agresores, etc. Los resultados se plantearon a 5 años, sin embargo, en los dos primeros se observó: padres de familia más conscientes de la problemática, un mejor clima escolar, mayor seguridad escolar, aumento de la matrícula, mayor asistencia, menor ausentismo escolar; un 91-92% de satisfacción por parte de los alumnos, los alumnos adquirieron mayores herramientas para resolver conflictos, entre otros.

Alonso et al. (2019), en su investigación de corte cuantitativo plantearon como objetivo el analizar las distintas características de las víctimas y acosadores, conocer sus problemas de salud, identificar las características del ciberbullying y analizar la eficacia de las intervenciones con los alumnos para prevenir el acoso. El estudio fue cuasiexperimental, se aplicó un pretest-

intervención-posttest; contempló a 65 alumnos de quinto año de primaria: 59.4 % eran niñas, el 21.9% eran víctimas y el 17.2% acosadores. Al grupo intervenido se le dieron charlas formativas de concientización sobre el acoso, conceptos, tipos, estadísticas, medidas de detección, prevención y procedimientos de cómo actuar en diversas situaciones realizadas por un especialista. Los resultados fueron: el acoso está relacionado con ausentismo escolar, se observa mayor problemática con los niños sin control con los dispositivos electrónicos, no se encontraron variables significativas entre niños acosadores y no acosadores, el 100% de las víctimas de ciberbullying eran niñas, en los niños con intervención se mostraron ligeros cambios positivos en su conducta.

Núñez et al. (2020) en un estudio cuantitativo transversal de tres meses, cuyo propósito era el describir el índice global de acoso y sus características en niños y adolescentes de 9 a 11 años hospitalizados o asistidos en policlínicas de pediatría de Montevideo Uruguay; se aplicaron 83 encuestas y sus resultados fueron: que existe un alto nivel de acoso en el 38 % de los niños, y un bajo nivel en el 51 % de los mismos; la mayor frecuencia de agresiones que se presentan son de tipo psicológico: desprecio-ridiculización (38%), hostigamiento verbal (35%), y exclusión-bloqueo social (19%). Casi la mitad de los niños, niñas y adolescentes sufren algún tipo de acoso moderado o severo, la violencia psicológica es más invisible que la física, se identificó mayor acoso en la educación pública, el uso de psicofármacos fue significativo en niños con alto riesgo de acoso.

Botello (2016) por su parte planteó en su estudio el calcular la incidencia del acoso escolar entre los estudiantes de cuarto grado en Colombia y estimar el efecto que tiene en su logro académico. Dicho estudio lo enfocó específicamente a la lectura utilizando la prueba PIRLS del año 2011, realizó un estudio cuantitativo, de alcance descriptivo que se aplicó a 3688 estudiantes agrupados en 151 salones. Los resultados dieron a conocer que el 33.65% de los niños era acosado una vez a la semana, el 33% era acosado una vez al mes, los niños son más susceptibles al acoso que las niñas, los niños participan mayor en acoso físico y las niñas

primordialmente en el psicológico o social, los niños con niveles socioeconómicos altos son menos susceptibles al acoso, en las comunidades rurales es más frecuente que en las zonas urbanas; cuando un niño es acosado continuamente su rendimiento escolar se puede reducir cerca de 15 puntos, es decir hasta un 3.7 %.

El trabajo doctoral realizado por Vaz (2020) en España, consistió en un estudio mixto, que buscaba comprender el entendimiento de maestros de educación infantil y maestros de educación primaria de ciclos inicial y medio, sobre el fenómeno del acoso en el contexto escolar y evaluar su opinión sobre la prevención primaria del fenómeno del acoso a través del aspecto lúdico. Participaron 552 docentes de nivel inicial y medio, a quienes se les aplicó un test con distintos tipos de preguntas y posteriormente se desarrolló un proyecto de intervención titulado “Jugando y riendo el bullying a prevenir”, cuyos resultados son los siguientes: todos los docentes conocen sobre el tema del bullying, afirman que el tema es complejo y no cuentan con la capacitación necesaria para atenderlo, el más mencionado es el bullying físico, seguido del psicológico y verbal, el menos mencionado es el sexual; la mayoría identifican a los agresores y las señales de las víctimas, en el nivel inicial se da mayormente la exclusión, golpes, insultos o burlas por el físico. Los maestros de ambos niveles coinciden en que el juego es una herramienta muy útil para abatir el bullying.

Sobre el acoso y la función docente, Calderón (2020) realizó un estudio de corte cuantitativo con una encuesta que se aplicó a una muestra de 329 docentes del estado de Querétaro, México y entrevistas a profundidad a informantes clave; con el objetivo de obtener información sobre los profesores entorno a aspectos como el contexto escolar en el que laboran, sus condiciones de trabajo, así como el nivel de conocimiento sobre el fenómeno de la violencia escolar en general y del acoso escolar en particular, sus creencias y percepciones, las habilidades socioemocionales y estrategias con que cuentan para afrontar dicha problemática. Los resultados obtenidos fueron: los docentes manifiestan un alto compromiso para atender el acoso escolar, pero se asumen a sí mismos como víctimas pues no cuentan

con la preparación necesaria para atenderla, definen la capacitación recibida como anquilosada y descontextualizada; los docentes exigen mayor congruencia entre los discursos políticos sobre el tema, solicitan mayor escucha, reconocimiento a la singularidad, mayor visibilización y posibilidades de denuncia.

Por su parte Mendoza y Barrera (2018) en su estudio cuantitativo de alcance descriptivo y con diseño transversal, buscaron conocer la percepción de los padres de familia respecto a las estrategias para atender episodios del comportamiento agresivo entre estudiantes y la atención que reciben por parte de la institución escolar. En dicho estudio participaron 150 padres de familia de 50 escuelas públicas del Estado de México. Los temas de análisis fueron: notificación por escrito en casos de incidencias, reparación del daño, solución pacífica del conflicto y promoción de talleres para padres. Los resultados mostraron que hay 2 grupos de padres: 57% satisfechos y el 43 insatisfechos con el servicio prestado; los padres satisfechos sí aceptan la reparación del daño, cuando su hijo agrede a otro y manifiestan mayor iniciativa a la participación en la escuela. No hay protocolos institucionales para atender el acoso y son muy pocos los padres convocados a recibir talleres para mejorar la convivencia escolar.

De León (2018) en su estudio de corte cualitativo buscó analizar los programas o protocolos escolares que tiene cada comunidad autónoma de España, y conocer cuáles son los puntos fuertes y débiles que presenta cada uno de ellos. Dicho estudio se estructuró en tres fases: la búsqueda de protocolos, el análisis y el diseño de una guía en que se concentraran los puntos más importantes de los protocolos encontrados. Como resultado se obtuvo que cada comunidad tenía su propio protocolo, sólo 4 comunidades lo tenían completo y atendía a los puntos fundamentales. La propuesta realizada contempla definición de conceptos, tipos de acoso, consecuencias, medidas preventivas, entrevistas con los involucrados y colaboración con instituciones externas, entre otros.

Peña y Aguaded (2021) en su estudio descriptivo con una metodología cuantitativa de carácter transversal; la muestra estuvo conformada por 444 estudiantes, 181 de Educación

Primaria y 263 de Secundaria y para conocer a los docentes se utilizaron herramientas cualitativas y también un carácter transversal. En este estudio se planteó como objetivo principal el análisis de la relación entre la inteligencia emocional, el bienestar personal y el acoso escolar. Se utilizaron dos cuestionarios, uno para medir la inteligencia emocional y el otro para medir el maltrato entre iguales. El resultado de la investigación arrojó que existe una relación significativa entre el bienestar y la inteligencia emocional, los acosadores presentan un nivel bajo de inteligencia emocional, ya que tienen dificultad para regular sus emociones; se subraya la importancia de trabajar en la escuela ambos aspectos en los alumnos para favorecer la convivencia escolar armónica.

Tobalino et al. (2017) en su estudio se plantearon como objetivo determinar la relación que existe entre el acoso escolar y la autoestima en estudiantes de educación primaria de instituciones de Chosica, de Lima-Perú. En dicho estudio se analiza el acoso escolar como una problemática que provoca un gran problema en toda la comunidad educativa, e incluso puede llegar a ser causa de muerte. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, y se concluye que los estudiantes que en promedio general presentan un acoso escolar alto, también poseen baja autoestima, las niñas son más vulnerables al acoso escolar; el acoso se considera un problema de salud pública, para lo que se requiere una intervención en conjunto de autoridades escolares y civiles.

Fernández et al. (2021) tuvieron como objetivo el identificar las formas de violencia que se producen en las aulas, y analizar la percepción del acoso escolar para cada una de las formas de violencia recibida y observada en función de las características de los alumnos de educación primaria y secundaria de la ciudad de Badajoz, España. Participaron 1093 alumnos de 6º de Primaria y de 1º de Educación Secundaria Obligatoria de 19 centros educativos con edades entre 11 y 14 años. El estudio fue de corte cuantitativo y se llevó a cabo a través de un cuestionario de Violencia Escolar Cotidiana (CUVECO). Las conclusiones que arrojó el estudio es que existen algunos casos de alta violencia, las niñas observan mayormente el acoso, los

niños reciben mayormente violencia verbal y conforme avanza la edad esta se convierte en física.

Labrador et al. (2023) en su estudio definieron como objetivo conocer la relación entre ser víctima de acoso escolar y una serie de factores relacionados con la salud psicológica (ansiedad, autoestima, competencia social, problemas familiares y problemas de regulación emocional). Su estudio fue de corte cuantitativo con una muestra 924 estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria de la provincia de Huelva (España); en dicho estudio dos escalas, una para detectar el acoso escolar y la otra para detectar las características psicológicas. Los resultados arrojaron que existe en esa población de un 10 a un 12% de nivel de acoso escolar; que las víctimas presentan problemas familiares, menor apoyo en casa y menor autoestima con respecto a sus compañeros. La autoestima está relacionada con el acoso físico y verbal y finalmente en el aspecto de la competencia social con relación a los problemas de regulación emocional no fue muy significativa, se relacionó principalmente con el acoso verbal.

Mendoza y Maldonado (2017) con su estudio aportaron al conocimiento del tema un estudio, en la que participaron 557 alumnos (185 mujeres, 272 varones) con un rango de edad fue entre 8 y 16 años inscritos en seis escuelas públicas del Estado de México, elegidas por tener quejas de acoso escolar en el DIF Municipal Atizapán de Zaragoza (Estado de México), en especial se eligieron aulas que manifestaron episodios de bullying. Se emplearon dos instrumentos: el primero de ellos fue el de Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS) (Moraleda et al., 1998) y el Cuestionario de Evaluación de la Violencia y Acoso Escolar que ha sido validado para alumnado en nivel primaria y secundaria en estudiantes mexicanos (Mendoza-González et al., 2015).

Los resultados arrojaron que los niños que no se involucran en ningún rol en el acoso escolar tienen mejores habilidades sociales. Los alumnos de primaria son los más vulnerables al acoso, no hay diferencias significativas en cuanto a la participación de hombres y mujeres. La participación en episodios de acoso escolar se asocia a las habilidades sociales del alumno.

En la investigación de Domínguez et al. (2020) se pretendió cuantificar los diferentes tipos de violencia escolar que se llevan a cabo en centros de primaria y secundaria en la Comunidad Autónoma Gallega, así como analizar si las variables socio-escolares determinan y predicen su desarrollo en estudiantes. La muestra estratificada e intencional estuvo compuesta por 1139 participantes, 423 de primaria y 716 de secundaria, se les aplicó un cuestionario de violencia escolar (CUVE_R) y los resultados obtenidos fueron: ambas etapas afirman recibir mayor violencia de tipo verbal, violencia que ejercen los maestros y violencia física, con mayor incidencia en la educación secundaria. Se observa mayor presencia de violencia o exclusión en los hombres y mayor violencia verbal en las mujeres por parte de los profesores. Se incrementa la violencia a edades superiores y con alumnos con rendimiento escolar bajo.

El estudio cualitativo de Pacheco (2018) que tuvo como objetivo conocer las concepciones que tienen estudiantes y docentes sobre las causas de la violencia escolar. En el cual se realizó un estudio descriptivo con niños de primaria del segundo ciclo en República Dominicana; los participantes fueron 604 alumnos y 23 maestros. La recogida de datos se realizó a través de talleres lúdico-creativos, entrevistas a profundidad, grupos focales y observación no participante. Los resultados muestran que entre los participantes existen relaciones superficiales, hay presencia de estereotipos de género y en la cultura que prevalece, la violencia es concebida como un medio de diversión.

Sapien et al. (2019) desarrollaron una investigación en Chihuahua Chih., con el propósito de medir las percepciones que tienen los alumnos respecto a la violencia en las escuelas; dicho estudio es de corte cuantitativo, tuvo como sujetos de estudio a los alumnos del tercer ciclo de una escuela primaria de la periferia, cuyas edades oscilan entre 10 y 13 años. Los resultados arrojaron que la violencia verbal es la que más se practica en dicha escuela, hay casos aislados que manifiestan observar o experimentar violencia sistemática, en el caso de la violencia hacia los profesores no se perciben incidencias.

Morales et al. (2022) en su estudio cualitativo de investigación-acción participativa, plantearon conocer los significados construidos respecto de la violencia y su gestión en la escuela con alumnos en situación social y educativa limitada en Chile; el estudio fue desarrollado por 4 docentes y directivos de la escuela y dos especialistas externos. Las problemáticas enfrentadas eran violencia física y verbal entre pares, de alumnos a docentes, fugas y expulsiones del aula y manifestaciones de violencia hacia el edificio. La principal herramienta utilizada para la recogida de información fue la entrevista semiestructurada aplicada a los alumnos disruptores o expulsados constantemente de clases. Los resultados reorientaron la mirada de los alumnos hacia las prácticas pedagógicas de los maestros, ya que los alumnos manifestaron aburrimiento y desgano en las mismas, situación que provocaba la distracción y hastío de los alumnos, así como las relaciones jerárquicas que se practican en la institución. Los participantes realizaron propuestas de mejora en la convivencia dentro y fuera del aula, práctica que les permite mayor identidad y pertenencia a su escuela.

Medina y Reverte (2019), realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar la victimización escolar en la Educación Primaria y la Secundaria Obligatoria en España, así como estudiar la incidencia de dicha victimización en función del sexo, con una muestra de 426 participantes que contestaron el cuestionario “Acoso y violencia escolar”. Los resultados arrojaron que los hombres son más vulnerables al acoso tanto en primaria como en secundaria, el tipo de violencia con mayor incidencia es la física y a través de dispositivos electrónicos.

González y Gómez (2020), en su estudio cuantitativo, transversal y descriptivo; cuyo objetivo fue analizar la frecuencia con la que el alumnado percibe los diferentes tipos de violencia escolar protagonizada por el alumnado y el profesorado; en el estudio participaron 234 alumnos de secundaria y bachillerato entre edades de 12 y 18 años del centro educativo del municipio de Murcia, dentro de un entorno urbano y un contexto socioeconómico medio-alto. Los resultados obtenidos arrojaron que la disrupción en el aula es el tipo de violencia más

frecuente percibida por el alumnado. El grado con mayor índice de violencia en todas sus manifestaciones fue el de tercero de secundaria.

Rivadeneira et al. (2019), en su estudio se plantearon como objetivo implementar estrategias educativas de afrontamiento al acoso en los estudiantes. Realizaron un estudio cuantitativo, con corte transversal, descriptivo y pre-experimental; en la muestra participaron 32 estudiantes de sexto grado de primaria. Los resultados del pretest mostraron que en los sujetos de estudio existe un Índice global de acoso (56 % alto), intensidad (50 % alto), escalas: desprecio-ridiculización (56 % alto), coacción (63 % alto), restricción-comunicación (63 % alto), agresiones (50 % alto), intimidación (50 % alto), exclusión-bloqueo social (53 % alto) y hostigamiento verbal (47 % alto). Posterior a la aplicación de las estrategias se observó un 90% de efectividad en los estudiantes, observándose menor incidencia de acoso en los mismos.

Otro estudio importante lo realizó Amaya (2017), el cual tuvo como objetivo principal: desarrollar en el estudiantado competencias ciudadanas que los lleven a respetar la diversidad de la comunidad educativa, reconociendo a sus miembros por sus condiciones y situaciones, y permitiendo la inclusión y erradicación del acoso escolar, en una institución pública del Quindío, Colombia. El estudio tuvo un enfoque mixto, con un diseño no experimental, abordado desde el concepto de la investigación aplicada. En el estudio participaron niños entre 11-14 años, docentes y padres de familia, a través de cuestionarios pre-test y pos-test, grupos de discusión, entrevistas y talleres. De los resultados se obtuvo que las incidencias más comunes de acoso son poner apodos y el robo, también se menciona, aunque en menor medida las agresiones bidireccionales entre docentes y alumnos, la influencia de agentes observadores del acoso que legitiman las agresiones y como propuesta se definieron acciones no violentas para erradicar el acoso.

Acosta y Cisneros (2019), en Ambato Ecuador, se plantearon en su estudio cuantitativo, de tipo descriptivo, determinar indicadores de acoso escolar en las instituciones educativas.

Aplicaron el cuestionario CUVE3, a 861 alumnos en edades de 12 a 19 años, de 34 instituciones particulares de bachillerato, para medir el acoso escolar. En la muestra seleccionada se observa la existencia de un 47.6% de incidencias de tipo chismes, rumores, insultos, a través de Tics, 15%, robos destrucción y esconder objetos 17.9%, y golpes y pelas 16.3%; situaciones que afectan tanto a alumnos como docentes en su desempeño escolar.

Rodríguez y Noé (2017) en el estudio cuantitativo que realizaron definieron como objetivo determinar la relación que existe entre el Acoso Escolar y Asertividad en estudiantes de Educación Secundaria de Chimbote Perú. En la muestra participaron 273 de una sola institución, los estudiantes fueron de ambos sexos; para su estudio utilizaron 2 test: Cisneros, de acoso escolar de Iñaki y Piñuel (2005) y Asertividad (ADCA-1) de García y Magáz (1992). La investigación dio como resultado una relación significativa inversa en los aspectos de asertividad y heteroasertividad con respecto al acoso, es decir, que los alumnos que manifiestan mayor seguridad para expresar sus deseos u opiniones, de igual manera los que manifiestan respeto por los deseos, sentimientos u opiniones de los demás, son los que menores problemas referentes al acoso escolar. Los alumnos que manifiestan ser agredidos “siempre” o “casi siempre”, son el 24.2 % y los que manifiestan afectaciones por robo son el 37.7%.

Siccha (2017) en su estudio cuantitativo, no experimental y de nivel correlacional se planteó como objetivo determinar la relación, a modo de correlación, entre el funcionamiento familiar y el acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales del distrito de Comas, Lima, Perú. Se aplicaron 2 cuestionarios, el de FACES III para medir el funcionamiento familiar (Bazo-Álvarez et al. 2016) y el de Cisneros (2005), adaptado por Orozco, (2012), para medir el acoso escolar. El estudio lo realizó con 329 estudiantes provenientes de dos Instituciones Educativas, de entre 12 a 16 años y de ambos sexos. Los resultados arrojaron que existe una relación significativa inversa del nivel de funcionamiento familiar, con respecto a la incidencia del acoso escolar, conforme mejor organizada y funcional

sea la familia, menor la vulnerabilidad respecto al acoso escolar. Dicha relación se presenta con el factor de estado civil familiar, cuando los padres están casados es mejor el funcionamiento de dichas familias.

Rivera (2017) en su estudio cuantitativo, de tipo descriptivo, correlacional, de corte transversal; cuyo objetivo general fue el de determinar la relación entre el acoso escolar y la autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Los Olivos, de Lima Perú. El estudio contempló a 413 estudiantes de secundaria, se les aplicaron 2 cuestionarios, uno para medir el acoso escolar (Cisneros, 2005) y otro de la evaluación de la autoestima para la enseñanza de la secundaria. Los resultados arrojaron que existe una relación inversa respecto al acoso y la autoestima, los niños con mayor autoestima tienen menos incidencia de acoso, de igual manera en el aspecto de exclusión social. El nivel en general de acoso es bajo y el de autoestima es medio.

Tenorio (2016) en su estudio cuantitativo, aplicado a alumnos de secundaria, de ambos sexos con el propósito de determinar la relación entre el acoso escolar y el rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa Pública, en el distrito de San Juan Bautista de Perú. La muestra estuvo conformada por 147 estudiantes de 14 a 17 años, a los que se les aplicó la encuesta Situación de Maltrato Entre Iguales, que abarcó 4 dimensiones de acoso escolar: Física, Psicológica, Social y Verbal, y cada dimensión fue correlacionada con la variable de Rendimiento Académico. Y el Análisis cuantitativo de documentos pedagógicos (SIAGE) donde se obtuvieron las calificaciones finales de cada estudiante participante de esta investigación. Los resultados arrojaron que el 36% de alumnos manifestaron sentirse acosados, el 21.7% en nivel medio y el 14.2% y un 63.2% manifestó experimentar bajo nivel de acoso o nulo. En términos generales el estudio señala que, a mayor incidencia de acoso, disminuye el rendimiento académico en los alumnos.

Serrano et al. (2017), en su estudio cuantitativo, descriptivo y transversal se planteó como objetivo describir las manifestaciones de acoso escolar en adolescentes de 12 a 15 años

de la institución educativa Cumbe, perteneciente a una parroquia rural de la ciudad de Cuenca Ecuador. Se aplicó el auto-test Cisneros (2005) para medir el acoso escolar a una muestra de 108 estudiantes. Los resultados arrojaron que el nivel de acoso es de nivel “medio” a “casi alto” principalmente en las mujeres, y que los tipos de agresiones con mayor índice son coacción, restricción de comunicación, agresiones y robos.

Ortiz et al. (2022) realizaron un estudio cuantitativo, con el objetivo de determinar el bullying en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en los adolescentes de 12 a 16 años. Dicho estudio fue de alcance descriptivo con una muestra de 202 estudiantes, pertenecientes a la Institución Educativa ubicada en la ciudad de Bucaramanga Colombia. Se les aplicó el instrumento INSEBULL el cual mide victimización e intimidación del bullying. Cuyos resultados arrojaron que en dicha institución no hay un problema muy manifiesto de bullying, el nivel más alto que se presentó fue el medio. Las formas de acoso más común es la intimidación, y los alumnos identifican como principales deficiencias la carencia de soluciones, constatación y falta de integración social.

Medina et al. (2017), en su estudio se propuso diseñar un conjunto de orientaciones dirigidas a directivos y docentes de Educación Primaria. La metodología que siguió es tipo descriptiva-proyectiva, con diseño no experimental - transeccional de campo. La muestra estuvo conformada por 63 docentes y 6 directivos, la recogida de datos fue a través de un cuestionario. Los resultados arrojaron que existe bullying en las aulas de tipo físico, psicológico y social. Para abatir la problemática se trabajó con los participantes elementos teóricos referentes al tema para fortalecer su desarrollo profesional y les provee de herramientas para afrontar la problemática.

Durán et al. (2017) en su estudio buscaron describir la percepción de los cuidadores y de sus hijos, y evaluar su concordancia ante situaciones de intimidación escolar. La metodología que utilizaron fue un estudio cuantitativo y transversal en 529 parejas niño/cuidador de niños entre 8 y 12 años de escuelas estatales de Bahía Blanca, Argentina; a

los cuales se les aplicó un cuestionario para conocer la percepción de los cuidadores y de sus hijos, y evaluar su concordancia ante situaciones de intimidación escolar; se realizó un análisis univariado, bivariado y cálculo de concordancia con índice Kappa. Los resultados mostraron que el 35% de los padres reconocieron la presencia de intimidación en su escuela, el 25% de los niños manifestaron participar: el 13% por recibir, el 8% ejercerla y el 4% por recibir y ejercerla; se encontró discordancia entre los niños agresores y la percepción que tenían los padres de su comportamiento, de los niños agresores, el 78% de los cuidadores no consideraban a sus hijos capaces de ejercer intimidación hacia otros.

Romero (2021) en un estudio cualitativo en que lo llevó a cabo a través de la técnica de grupo focal, aplicación de una encuesta en la que se hizo un análisis descriptivo y entrevistas a profundidad con informantes clave a estudiantes de bachillerato de Colotlán Jalisco, México; con el propósito de conocer la perspectiva de los observadores respecto a la violencia escolar. Los resultados arrojaron que existe violencia escolar entre el alumnado y se subraya la violencia a través de medios tecnológicos y una cierta naturalidad para realizar agresiones hacia sus pares, se denuncia la falta de privacidad en las comunicaciones y de denuncia con padres de familia y autoridades, lo que evita detener el problema.

González et al. (2019) en un estudio cuantitativo realizado con el propósito de explorar entre otras variables la prevalencia del acoso escolar en personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de la provincia de Málaga España, conocer la edad de comienzo, la duración y los apoyos socioeducativos con los que han contado los sujetos. Para la recogida de información utilizaron una encuesta diseñada para tal fin, en la que participaron un total de 50 personas, 28 personas diagnosticadas con Trastorno del espectro autista (TEA), y 22 familiares de estos, todos ellos con edades entre 5 y 34 años. El estudio dio como resultado que existe un alto grado de acoso escolar a estudiantes con TEA,

principalmente con los varones y la familia representa el principal refugio de contención en estos casos.

Bonilla et al. (2021) en su estudio se plantearon comparar el desempeño en ejecución de las pruebas de cognición social en los perfiles de niños y niñas vinculados al acoso escolar en una institución educativa pública de la ciudad de Neiva, Colombia. La metodología utilizada fue cuantitativa, con un diseño transversal y una muestra intencional, en el que participaron 103 niños de primaria. Los resultados mostraron un desempeño inferior en distintas pruebas, principalmente en niños identificados como observadores y víctimas de acoso escolar.

Larrain y Garaigordobil (2020), realizaron un estudio descriptivo, comparativo, de corte transversal; en el cual se planteó tres objetivos: (1) analizar la prevalencia de víctimas y agresores de *bullying* entre adolescentes de secundaria, (2) explorar diferencias en función del sexo y (3) conocer las diferencias en función de la orientación sexual. Fue un estudio cuantitativo con una muestra de 1748 adolescentes de 13 a 17 años, con distinta orientación sexual, en el país vasco, España; a los cuales se les aplicaron dos cuestionarios uno sociodemográfico y el otro para medir el bullying. Los resultados arrojaron que existe un elevado nivel de víctimas (41.6% globales, 11% severas) y agresores (28.5% globales, 2.7% severos), que existe mayor vulnerabilidad en las mujeres y mayor agresión por los hombres, el problema se acentúa en alumnos con preferencias sexuales no heterosexuales.

Simón et al. (2019) en su estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y multicéntrico, se propusieron determinar la prevalencia de ser víctima de bullying y analizar la influencia de factores personales y sociales sobre este fenómeno en una población de adolescentes; en el que participaron 844 estudiantes con edades entre 15-18 años, inscritos en 5 instituciones de educación secundaria de Cuenca, España a los cuales se les administró un cuestionario con elementos sociodemográficos y subescalas del cuestionario KIDSCREEN-52 y la escala de resiliencia CD-RISC 10. Los resultados obtenidos fueron que el 29.5% de los estudiantes sufren de bullying, y los factores personales identificados que protegen de las agresiones son: ser

mujer, ser más resiliente, tener mejor autopercepción y bienestar psicológico. Y los factores sociales que disminuye el riesgo de ser víctima son: recursos económicos, las relaciones con los padres, amigos y entorno escolar.

Feijóo et al. (2021) en su estudio se plantearon lograr explorar las diferencias de sexo tanto en el acoso tradicional como en el ciberacoso. La metodología que utilizaron fue un estudio cuantitativo, participaron en la muestra 3174 adolescentes entre 12 a 17 años, de 12 escuela secundarias públicas de Galicia España; a quienes se les aplicaron dos cuestionarios: el *European Bullying Intervention Project Questionnaire* y el *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire*, que incluían aspectos sociodemográficos. Los resultados arrojaron que no existen diferencias significativas importantes para distinguir un patrón definido entre agresores, es decir ambos sexos pueden fungir como tales.

Páez et al. (2020) en su estudio cuantitativo, de corte transversal analítico, se plantearon como objetivo determinar la prevalencia del acoso escolar y sus factores determinantes en adolescentes escolarizados. Dentro de la muestra participaron 500 estudiantes de 10 a 19 años, de 20 instituciones públicas de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. Los resultados mostraron que las principales formas en que se presenta la agresión son: violencia verbal (66,5%) seguida de física (32,0%) y por exclusión (30,6%), un alto porcentaje de alumnos han sido testigos y el 80.5% de los agresores fueron víctimas de acoso en algún momento. Los factores que pueden favorecer ser víctima puede ser la presencia de alguna discapacidad, agresión verbal en el hogar y consumo de droga. Y algunos factores que favorecen ser agresor es ser víctima y consumo de alcohol.

Barreto et al. (2018) en su estudio definieron como objetivo describir la percepción de violencia desde escolares de dos instituciones educativas de la localidad de Kennedy, Bogotá; dicho estudio tuvo un enfoque cualitativo a través de investigación-acción participativa con grupos focales, con la participación de 60 niños con edades entre 5 y 12 años con distintos niveles socioeconómicos. Los resultados muestran que en la población seleccionada hay casos

de violencia escolar y se subraya la violencia intrafamiliar como base que puede generar violencia en la escuela, bajo rendimiento académico en los alumnos y está relacionada también en algunos casos con el consumo de alcohol.

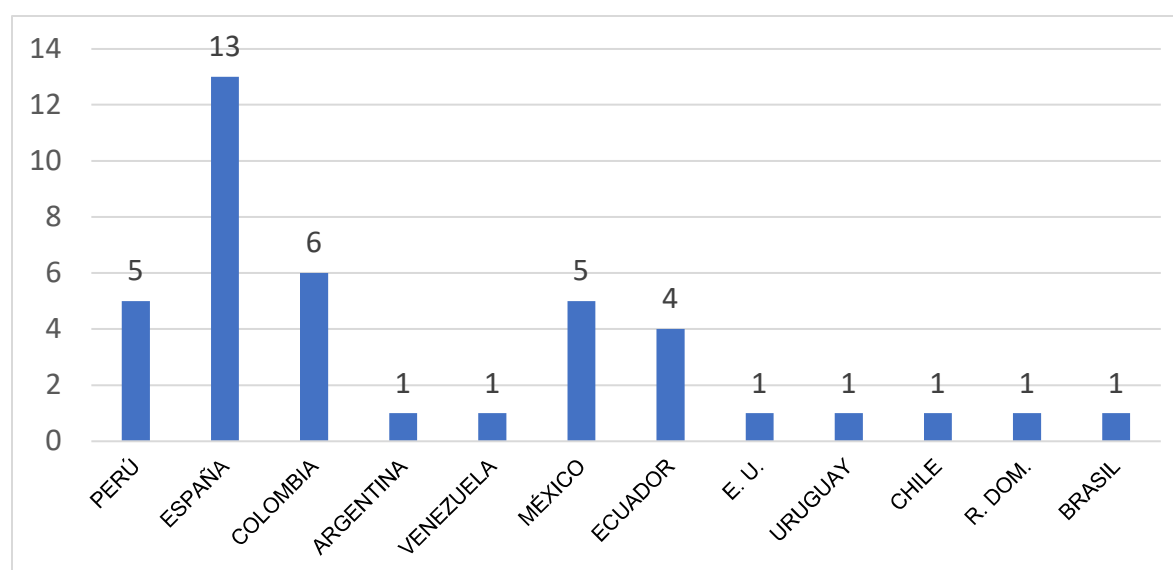
Da Silva et al. (2018) en su estudio cuantitativo, cuasi experimental, realizado en la capital de Mato Grosso, Brasil; participaron 231 alumnos de secundaria: 133 formaron el grupo de intervención, y 98 el grupo de comparación. Se aplicó un pretest y un posttest que fue el Escala de Agresión y Victimización Entre Pares (EVAP). Los resultados mostraron que, en el grupo intervenido, después de 6 meses mostró una disminución significativa en las incidencias de acoso y distintas agresiones, en contraparte, el grupo de comparación aumentó el número de incidencias y acoso en distintas modalidades.

Caracterización por Dimensiones de Análisis

El balance de los estudios encontrados se puede observar a continuación en la Figura 1:

Figura 1

Países de Origen de las Investigaciones

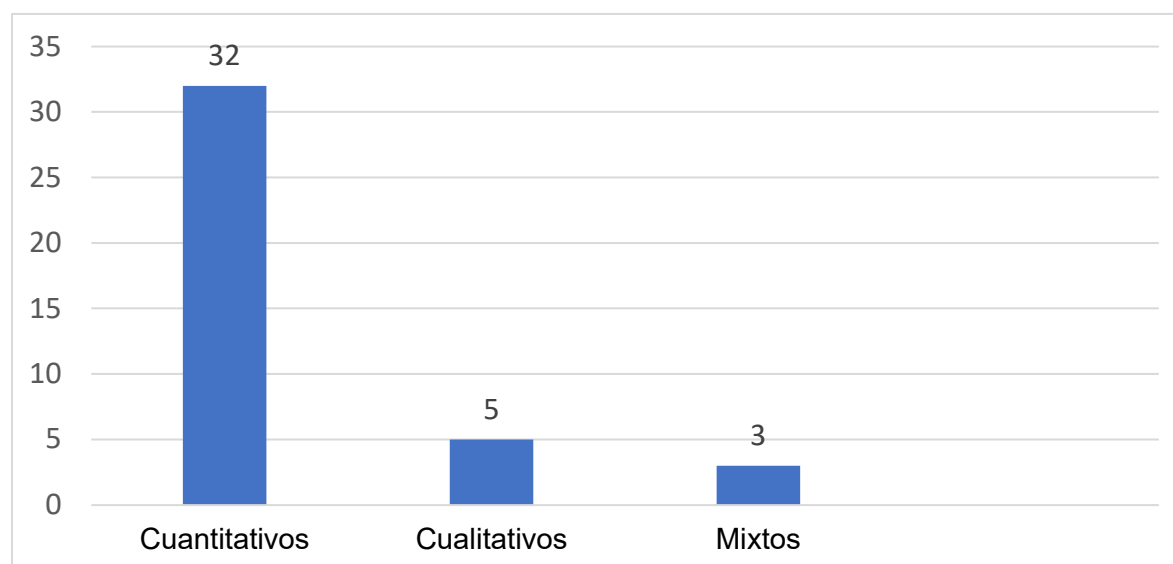


En la Figura 1, se observa que España es puntero en el abordaje del tema, el 65 % de los estudios están repartidos en países latinoamericanos; sobresale que el 87.5% (35 estudios), tienen un alcance internacional, mientras que sólo el 12.5% (5 estudios), representan investigaciones realizadas en México. Esto evidencia que, aunque globalmente existe un amplio cuerpo de conocimiento sobre acoso escolar, es necesario profundizar desde las particularidades del contexto educativo mexicano.

Para analizar el tipo de estudios que utilizaron las distintas investigaciones a continuación se presenta la Figura 2:

Figura 2

Tipos de Estudios Encontrados



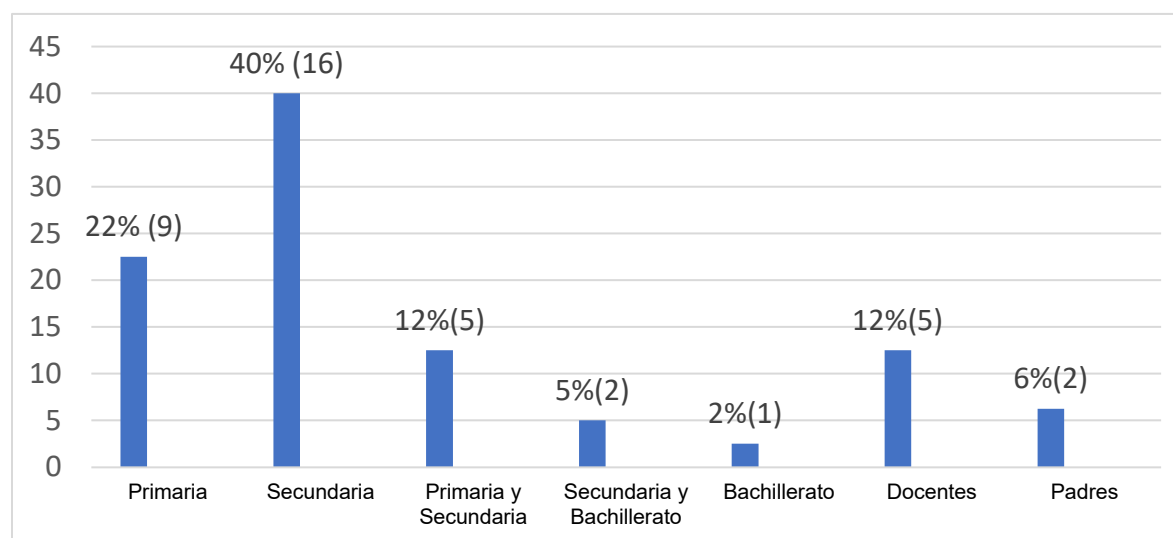
En la Figura 2 se puede analizar que, respecto a los enfoques metodológicos, el 80% de los estudios encontrados son de corte cuantitativo, utilizando principalmente instrumentos estructurados como encuestas y escalas. Le siguen estudios cualitativos con un 12.5%, (cinco estudios, sólo tres utilizaron investigación-acción), que exploran desde las voces de los participantes mediante entrevistas, grupos focales, etc. Finalmente, los estudios mixtos implementados representan un 7.5%, los cuales integran datos tanto cuantitativos como

cualitativos. Esta diversidad metodológica enriquece la comprensión del fenómeno del acoso escolar

Los estudios tuvieron distintos destinatarios, para conocer sus experiencias, percepciones y opiniones, los resultados se pueden analizar enseguida en la Figura 3:

Figura 3

Porcentaje de los Destinatarios en las Investigaciones



Como lo muestra la Figura 3, en los estudios encontrados el nivel de educación básica obtuvo un porcentaje global mayor, ya que es el espacio donde se derivaron la mayoría de las investigaciones, como puede observarse, la mayoría de las investigaciones que representan el 85% del total de los estudios, las cuales se concentran en los niveles de secundaria (57.5%) y primaria sólo el 35%, con valores compartidos.

Existe un punto de coincidencia de todas las investigaciones que es la existencia del acoso escolar en todos los niveles educativos, con distintos tipos de intensidad; sin embargo, en estos últimos dos niveles se afirma la existencia de mayor prevalencia y de acuerdo con las aportaciones de Mendoza y Maldonado (2017), y Pérez (2015, como se citó en Medina y Reverte 2019), los alumnos de primaria son la población escolar más vulnerable a sufrir situaciones de agresión en sus distintas modalidades. Es importante centrar la atención en esta

etapa de la infancia, ya que la violencia se recrudece conforme avanza la edad de los infantes y se puede lograr una intervención temprana que pueda contribuir a disminuir la problemática y/o a prevenirla.

En cuanto al sustento de estos estudios, lo hacen sobre teorías específicas y conocidas sobre la violencia y el acoso escolar; el 50% de los mismos tomó como referencia los aportes del psicólogo sueco-noruego Dan Olweus, destacan también, las diversas investigaciones que se apoyan en los aportes de la maestra en psicología española, Fuensanta Cerezo Ramírez, entre otros. El 65% de los estudios utilizó instrumentos validados creados para evaluar el acoso escolar o el bullying, con referencia a distintas variables, entre ellos destaca el test de Cisneros, usado con frecuencia en los mismos (15%), creado por Piñuel y Oñate (2005, como se citó en Puertas 2019); el resto se basa en otros instrumentos como encuestas, guiones de entrevistas o grupos focales diseñados por los propios investigadores.

Hallazgos

Considerando la revisión de antecedentes, se puede hacer un balance general de hallazgos de estos en relación con la temática de investigación.

Como primer paso es importante puntualizar detalles respecto al término acoso escolar, bullying, o violencia; algunas fuentes como García y Ascencio (2018), diferencian el término acoso y bullying, los cuales, argumentan que el bullying se da únicamente en contextos escolares y entre pares, y el acoso o violencia escolar se puede dar entre estudiantes y maestros, prefectos, directivos, conserjes y padres de familia, sin embargo la descripción de ambos términos coinciden en que es una conducta repetitiva, con abuso de poder o fuerza sobre la víctima, que ambos pueden ser de tipo físico, psicológico o sexual y otras características que más adelante se describirán.

De los estudios encontrados, 27 (67.5%) de los 40 lo abordan como acoso escolar y en su mayoría son los estudios realizados en Latinoamérica, 5 estudios mencionan el bullying (12.5%, 3 son de España), 7 hablan de violencia escolar (17.5%) y 1 de intimidación escolar

(2.5%); así pues, se puede observar que el término más utilizado es el de acoso escolar y preferentemente en los países de habla hispana.

Para este estudio se tomará como base la afirmación de Dan Olweus, que utiliza el término de acoso escolar en sus diversas publicaciones como sinónimo de bullying “A lo largo de esta obra hemos traducido el término inglés bullying como agresividad intimidatoria, acoso, intimidación y/o amenaza indistintamente” (Olweus, 2004, p.11).

La variedad de estudios encontrados aborda el tema del acoso escolar desde diferentes enfoques metodológicos: cuantitativos, cualitativos y mixtos. También hay diversidad en los alcances: descriptivos, correlacionales, explicativos, cuasi experimentales, entre otros.

Hay investigaciones realizadas en distintos países como Ecuador, Estados Unidos, España, México, Perú, Argentina, Brasil, Chile, Venezuela, Ecuador, República Dominicana y Colombia. Esto permite tener una perspectiva más amplia del fenómeno en diferentes contextos educativos y culturales.

Los estudios se han enfocado en distintos actores de la comunidad educativa: alumnos (tanto víctimas, agresores y observadores), docentes, directivos y padres de familia en un porcentaje muy bajo. Algunos analizan las relaciones e interacciones entre estos actores.

Las problemáticas más estudiadas son: tipos y modalidades de violencia y acoso escolar, prevalencia del fenómeno, factores de riesgo y protección, consecuencias e impactos, estrategias de prevención e intervención, percepciones y competencias de docentes y directivos, entre otros.

En conjunto, los estudios proveen evidencias sobre la existencia y magnitud del problema del acoso escolar en los distintos contextos, así como conocimientos que pueden orientar el diseño de políticas y programas de prevención e intervención, tanto a nivel de las escuelas como de los sistemas educativos.

Persisten algunos vacíos de conocimiento como, por ejemplo, sobre el impacto a largo plazo o estudios de seguimiento, evaluaciones de programas de intervención, estudios

centrados en el rol de los observadores, programas o proyectos integrales donde se incluyan diversos agentes como docentes, alumnos y padres de familia, estudios o proyectos que atiendan la prevención del acoso, etc.

Existe un cuerpo importante de investigaciones previas sobre el tema que brindan insumos valiosos, pero aún siguen existiendo áreas que requieren mayor exploración. Proceso de Problematicación

La revisión de investigaciones previas sobre acoso escolar deja ver algunas áreas problemáticas que siguen requiriendo atención, particularmente en el contexto educativo mexicano. Si bien el fenómeno ha sido ampliamente tratado a través de estudios de corte cuantitativo de acuerdo con los resultados de la búsqueda antes mencionada; persisten vacíos en la comprensión situada de sus dinámicas y del punto de vista de los diversos actores escolares. Hacen falta más estudios de corte cualitativo y etnográfico y sociocrítico de intervención, que reconstruyan los significados del acoso escolar dentro de las particularidades culturales de las comunidades educativas nacionales.

Asimismo, la mayor parte de estudios se enfocan en estudiantes de secundaria y preparatoria; es importante expandir la mirada hacia la ocurrencia del problema en primaria e identificar oportunidades tempranas de prevención, no sólo para conocer la existencia o no del acoso escolar, los tipos de agresiones que se dan en determinado contexto, sino ir un poco más allá, a la intervención, a tratar de contribuir a transformar la realidad no sólo a observarla.

Es importante también tomar en cuenta distintas figuras relacionadas con el fenómeno del acoso escolar fundamentales para poder formar una red de apoyo a los niños tanto víctimas, acosadores y observadores, como lo son los equipos docentes, directivos y padres de familia, e incluso instituciones sociales, de ser necesario; sus voces podrían aportar orientaciones situadas para construir intervenciones contextualizadas; y poder formar así un equipo integral con una diversidad de perspectivas que enriquezcan la concepción del problema y posibles soluciones. Estas instancias quedan un tanto fuera de la mayoría de las investigaciones

realizadas, principalmente se centran en la perspectiva de los niños, la presencia del acoso, niveles de violencia, su descripción, etc. El acoso escolar es un fenómeno complejo y multifactorial como lo describen Tobalino et al. (2017), así como, García y Posadas (2017); quienes subrayan la necesidad que debe ser analizado y atendido desde varias perspectivas.

Para evaluar el acoso entre estudiantes si bien hay instrumentos validados, es necesario adecuarlos y complementarlos considerando los matices culturales de cada escuela, su problemática, sus propios recursos, organización y potencial mejora.

Más que seguir diagnosticando la prevalencia del fenómeno, se requiere sobre todo investigación orientada a la prevención e intervención contextualizada en las escuelas. La investigación acción resulta muy pertinente para estas finalidades, pues permite estudiar el problema de manera situada y en conjunto con los propios participantes, contrastando y mejorando aproximaciones específicas en cada institución. Así, este enfoque puede ayudar a llenar algunos vacíos de la literatura dominante, aportando comprensiones más profundas y respuestas creativas desde los saberes de las comunidades educativas.

El acoso escolar es un fenómeno que se da en la mayoría de las instituciones escolares, en distintos niveles, con diversas características y por distintos factores particulares en cada contexto. En muchas de las instituciones escolares se ha normalizado el acoso, las agresiones cotidianas, que no se le dan importancia o se consideran como parte del desarrollo y la cotidianeidad de los alumnos en la escuela; sin embargo, es importante hacerlo visible y atenderlo en la medida que sea posible, hacer un esfuerzo y aprovechar los recursos al alcance para intervenir y prevenir situaciones de violencia en el ámbito escolar, ya que son graves los daños que puede causar a corto y largo plazo en los alumnos a nivel personal tanto a víctimas, acosadores y observadores, como a nivel aula, a nivel escolar, familiar y social si no se atiende de manera oportuna y apropiada.

Como lo afirmaron Núñez et al. (2020) mencionado anteriormente, en su estudio realizado en clínicas pediátricas, concluyeron que casi la mitad de las niñas, niños y

adolescentes son víctimas de algún tipo de acoso, ya sea moderado o severo y que son los niños los más vulnerables a sufrirlo. Por su parte Alonso et al. (2019), afirman que estar involucrado en situaciones de acoso escolar está relacionado con el aumento de ausentismo escolar y un bajo rendimiento académico y a nivel personal, las víctimas manifiestan estados de tristeza, alteraciones del sueño, enuresis, abdominalgia, cefalea y otros síntomas depresivos.

Las consecuencias del acoso escolar, no sólo se perciben durante la manifestación de la violencia, sino que puede representar un problema a futuro, con consecuencias lamentables como lo afirma Buendía et al. (2016), quien en una investigación realizada por médicos y especialistas en Colombia concluyeron que los estudiantes que experimentan o experimentaron acoso escolar o ciberacoso, tienen mayor tendencia al consumo de alcohol, conductas alimentarias negativas, consumo de cigarrillo, el consumo de sustancias psicoactivas y trastornos depresivos; además se observó que los alumnos con una buena funcionalidad familiar presentan un menor porcentaje de acoso que puede variar de un 6.5% a un 26%, cuando la problemática aumenta.

La misma investigación refiere que los factores que identifican a las víctimas, también se encuentran en los acosadores, es decir, que con la existencia de desequilibrios emocionales los estudiantes pueden adquirir cualquier rol en una situación de violencia.

Existe una significativa correspondencia entre el acoso escolar y el desarrollo de tendencias suicidas y la depresión en los adolescentes. Esto puede ser modificable, para ello, se recomienda la implementación de programas integrales que contemplen espacios de interacción social como los son las redes sociales y la familia, que permitan tomar medidas en la prevención y manejo de estos; afirman Azúa et al. (2020), es su estudio realizado en el ámbito psiquiátrico.

La violencia en el ámbito escolar principalmente se da entre pares, es decir de un alumno a otro, también como parte de este fenómeno se presenta, (afortunadamente en menor

medida), que los mismos docentes son los generadores de agresiones físicas y/o psicológicas hacia los discentes debido al abuso de poder que puede ejercerse como adulto y como figura de autoridad; sin embargo, existen casos en que son los alumnos quienes desempeñan el rol de agresores hacia los docentes, este se da principalmente en el nivel de secundaria cuando los estudiantes se encuentran en la adolescencia, situación que disminuye con el tiempo y el desarrollo de los mismos, según afirma Medina y Reverte (2019).

Es difícil acotar el acoso escolar, no hay un patrón específico, ya que su origen es multifactorial, como lo afirma Muñoz (2016) lo pueden originar problemas familiares, ausencia de uno de los padres, violencia familiar, tensiones matrimoniales, situación económica precaria, la permisividad o justificación de la violencia, procedimientos rígidos para corregir los errores, falta de reconocimiento a la diversidad, ausencia o poco apoyo en casa (Labrador, 2023), falta de atención por parte de los profesores, etc. Los estudios indican que unos de los factores importantes que pueden provocar una mayor susceptibilidad del alumnado a recibir agresiones y estos son las situaciones particulares de los niños, puede ser una diferencia o defecto físico, o neurológico como el trastorno del espectro autista (TEA), como lo afirman González et al. (2019), la raíz puede ser cualquiera o varias a la vez, por ello, su atención es compleja y requiere de varias personas y atender diversos aspectos.

Reflexión Desde la Práctica. Preocupación Temática

Sin duda el abordaje del acoso escolar es complejo, ya que se tienen que librar varios retos, iniciando con la visibilización y la aceptación del problema, que en ocasiones no se percibe como tal, la realización de un proceso de diagnóstico, porque en cada contexto la violencia se da de distintas maneras y en diferentes niveles; es importante también la capacitación e información a todos los agentes involucrados como parte de las comunidades escolares, además de la búsqueda de soluciones y la puesta en marcha de un plan de acción, así como la evaluación y seguimiento del mismo, al ser un problema con raíces diversas,

multifactorial, es difícil atenderlo y por ende resolverlo, la intervención no debe ser simplista, conlleva una atención transversal, cooperativa e integral.

La capacitación docente y de todo el personal es fundamental ya que todos deben estar preparados tanto para detectar, definir, atender y ayudar a prevenir el acoso, deben tener las capacidades y la información para poder determinar lo que es y lo que no es acoso escolar; los docentes deben ser asertivos en su intervención y poder establecer relaciones de colaboración para fortalecer su labor y la de sus compañeros. Para atender el acoso escolar se requiere el apoyo no sólo de la escuela y los todos agentes educativos que la conforman, docentes titulares, docentes de apoyo, directivos, etc., sino también es importante estrechar lazos con los padres de familia reconociendo ambos la importancia del trabajo colaborativo en la atención y prevención del acoso en los distintos ámbitos.

La violencia en las escuelas es una situación generalizada a nivel internacional y nacional; a nivel local, en las comunidades de la ciudad de Durango, la realidad no es diferente. En la zona escolar No. 8 de Primaria Federal, al Sur de la ciudad de Durango, se viven situaciones complicadas, que llegan a verse cotidianas; como violencia doméstica, a algunos niños se les ha sorprendido con la portación de objetos punzocortantes al interior de la escuela y cigarrillos; dentro del área de algunas escuelas de la zona escolar se han encontrado pipetas para inhalación de droga en las áreas comunes, se han presentado situaciones de acoso escolar, daño en los bienes materiales, violencia física, emocional y sexual de unos niños contra otros, se han recibido denuncia de violaciones perpetradas en los hogares, se presentan de manera cotidiana situaciones de agresiones verbales, etc.

Los niños enfrentan de manera cotidiana situaciones que ponen en riesgo su seguridad y su integridad física, psicológica o sexual, y la intervención es complicada, ya que no todos los involucrados están preparados para intervenir y poder tomar las decisiones más asertivas en casos delicados. La escuela puede ser un espacio donde se genere esa iniciativa para poder

guiar a niños, docentes y padres de familia en acciones de prevención y atención de situaciones de riesgo para los niños en la casa, la escuela y la comunidad.

En las escuelas de la zona escolar, está vigente el Programa Nacional de Convivencia Escolar, como en muchas escuelas del país, sin embargo, la capacitación en el manejo de los materiales no se generalizó, incluso los maestros que tomaron el curso especializado sobre el programa fue sumamente limitado, a la gran mayoría de las escuelas les llegaron los materiales sin una orientación adecuada para ponerlos en práctica, y no se generaron espacios para capacitación docente; por ello es que existe un gran desconocimiento de la totalidad de los recursos con que pueden contar sobre el tema y desde luego sobre la puesta en práctica de los distintos protocolos que se sugieren en las distintas situaciones de riesgo que puedan enfrentar en la escuela con la atención de los niños.

La atención a las situaciones de acoso escolar representan un desgaste físico y emocional para todos los involucrados, si el problema es grave o no se le da la debida atención puede llegar a representar una problemática no sólo de aula, escuela o zona escolar o trascender a niveles superiores; para atenderlas hay que dejar las tareas educativas, administrativas y de gestión que llevan a cabo los docentes, directivos y en ocasiones personal de supervisión, y hay que invertirle según sea el caso días, semanas o en ocasiones meses para solucionar los conflictos; tiempo sumamente valioso para atender el aprendizaje de los niños principalmente por parte de los docentes.

En diversas ocasiones la solución o el tratamiento al acoso escolar termina con la deserción de los alumnos de los planteles, el cambio de grupo, en el mejor de los casos, situaciones que afectan académica y emocionalmente a los involucrados; como consecuencia se crean conflictos que es difícil sobrellevarlos posteriormente. Por ello es importante que principalmente los colectivos docentes de las escuelas estén capacitados para detectar, atender y prevenir situaciones de acoso escolar, orientar a los padres de familia y así conformar un equipo de apoyo para los alumnos y mejorar la convivencia dentro y fuera de la escuela.

Preguntas de Investigación

Para desarrollar el estudio se plantean una pregunta general que contempla el proceso en su totalidad, y las preguntas específicas que definen cada una de las etapas de este.

Pregunta General

¿Cómo abordar el acoso escolar a través de un proyecto integral en las escuelas de la zona escolar No. 8 de Primaria Federal del Estado de Durango, donde participen los alumnos, padres de familia y agentes educativos?

Preguntas Específicas

¿Qué tipos de acoso escolar existen en las escuelas desde la opinión de alumnos, agentes educativos y padres de familia?

¿En qué situaciones prevalece más el acoso escolar en las escuelas?

¿Qué estrategias se están implementando para abordar el acoso escolar?

¿Qué líneas de acción son viables para diseñar un proyecto integral, donde participen estudiantes, padres de familia y agentes educativos para abordar el acoso escolar?

¿Cómo se puede evaluar los resultados obtenidos del proyecto integral desarrollado para abordar el acoso escolar?

Objetivos de Investigación

Los logros que se pretenden alcanzar se plantean a través de un objetivo general que contempla el proceso en conjunto y un objetivo específico para cada una de las etapas de proceso que permiten valorar su cumplimiento.

Objetivo General

Desarrollar un proyecto integral que aborde el acoso escolar en la zona escolar No. 8 de Primaria Federal del Estado de Durango, donde participen los alumnos, padres de familia y agentes educativos.

Objetivos Específicos

Identificar los tipos de acoso escolar que existen en las escuelas.

Conocer las situaciones en que prevalece más el acoso escolar en las escuelas.

Describir las estrategias que se están implementando para abordar el acoso escolar.

Diseñar líneas de acción viables a través de un proyecto integral, donde participen estudiantes, agentes educativos y padres de familia para abordar el acoso escolar.

Determinar la manera de evaluar los resultados obtenidos del proyecto integral desarrollado para abordar el acoso escolar.

Argumentación de la Necesidad de la Intervención

La escuela es por excelencia donde se fortalecen los cuatro pilares de la educación: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”, (Delors, 1994); el lugar donde los niños aprenden a respetar las reglas, conocen sus derechos y obligaciones, donde convergen una infinidad de estilos de crianza, de valores, costumbres y tradiciones; por ende es difícil lograr relaciones armónicas, respetuosas y sanas de inicio, se tiene que trabajar en ello, para poder construir un ambiente propicio no sólo para el aprendizaje, si no para relacionarse adecuadamente con los demás, al igual que con los conocimientos, para llegar a consolidarlos se requiere reflexión, práctica y apoyo, entre otras cosas; de igual manera se tienen que implementar estrategias por los agentes educativos en conjunto con los padres de familia para que los alumnos aprendan y desarrollen en mayor medida estas habilidades.

La convivencia escolar armónica y pacífica es tarea de todos los integrantes de la comunidad escolar, es responsabilidad de todos, vigilar y proteger a los niños que pertenecen a la misma. El fomentar una cultura de paz, de respeto y dignidad para todos los integrantes de una comunidad, especialmente para los niños, no se da por hecho con sólo desearlo, se requiere trabajo, esfuerzo, objetivos y metas en común, trabajo colaborativo, liderazgo, conocimiento y voluntad, lo que se puede lograr con un proyecto planeado, organizado y puesto en marcha, donde se valoren y tomen en cuenta las aportaciones y colaboración de todos, un proyecto comunitario.

Para lograr dicha misión se requiere el diseño de un proyecto integral en cada una de las escuelas contextualizado, particular, que atienda las necesidades que manifiestan los involucrados. La zona escolar No. 8 está conformada por cinco escuelas de organización completa, con todos los apoyos extraescolares que requiere la tarea educativa y justifica la estructura ocupacional del sistema federal, que más adelante se describirán cuando se aborden las características del contexto. Las escuelas tienen colectivos que se integran al trabajo colaborativo y han trabajado proyectos comunitarios anteriormente, en términos generales se conforman equipos de trabajo que en muchas ocasiones logran objetivos comunes. Existe un buen liderazgo por parte de los directivos para coordinar dichos proyectos y llevarlos a la práctica. Las escuelas en su mayoría cuentan con padres de familia que se preocupan por la educación de sus hijos y participan en las distintas actividades de las escuelas.

El trabajar en un proyecto común para atender el acoso escolar como colectivos permitirá visibilizar y atender las distintas situaciones que acontecen y que seguramente en ocasiones no son perceptibles para docentes y también para padres de familia; permitirá también implementar estrategias que pueden contribuir a prevenir posibles problemáticas futuras que en muchas ocasiones concluyen por la deserción de alumnos de alumnos o bajo rendimiento escolar en el mejor de los casos, misión fundamental que se tiene como colectivo docente, así pues, contrarrestando el acoso escolar se mejorarán las situaciones de convivencia escolar entre los alumnos, sino que también seguramente se fortalecerá el desempeño académico al mejorar su seguridad, confianza y autoestima.

Es fundamental estrechar lazos de colaboración con los padres de familia, que se acerquen a la escuela no sólo a la entrega de calificaciones cada trimestre, a atender situaciones problemáticas límite o a las actividades económicas que las escuelas organizan tradicionalmente, si no también acercarlos a participar, que se sientan escuchados, conocer su punto de vista tanto en la formación de sus hijos como en las problemáticas que los aquejan, que sean conscientes de la importancia y repercusión de las condiciones y dinámicas familiares

y cómo favorecen o afectan a sus hijos en todos los ámbitos de sus vidas y que en conjunto puedan mejorar el bienestar integral de los infantes.

Como colectivos docentes es obligatorio estar preparados para atender situaciones de inseguridad en el centro escolar, este proyecto puede ser el medio para hacer una reflexión y análisis de dicha tarea, diagnosticar las necesidades de formación que tienen todos los agentes educativos, descubrir o redescubrir los materiales con que se cuenta en la escuela, la utilidad que se les ha dado y la pertinencia de los mismos acordes a los requerimientos que tiene la dinámica escolar.

Involucrar a los niños de manera participativa en proyectos comunitarios permite conectar con los distintos ámbitos en los que ellos se desarrollan, permite crear una atmósfera común con los mismos principios, los mismos valores y las mismas intenciones que es la sana convivencia y la creación de ambientes armónicos donde prevalece el respeto y el cuidado a sí mismo y hacia los otros. El involucrar a los niños en el diseño de proyectos colaborativos los hace sentirse parte de, con voz para proponer soluciones, para expresar sus necesidades y poder juntos transformar la realidad, poner su grano de arena para tener una mejor sociedad; que es uno de los propósitos que persigue la Nueva Escuela Mexicana. Sin duda la escuela es un medio donde se pueden gestar estos cambios que en un futuro pueden reflejarse en una sociedad más colaborativa, menos competitiva y más pacífica y armoniosa para todos.

La puesta en práctica de un proyecto de intervención permite aterrizar los propósitos y los descubrimientos de muchos estudios, como los analizados anteriormente, no sólo conocer la problemática del acoso, no sólo describir los tipos de acoso que existen en determinado contexto, sino además de eso, intentar mejorar la situación que prevalece en una o varias escuelas, permite adentrarse y comprender la realidad desde la propia perspectiva y voz de los involucrados y lograr conjuntar esfuerzos y hacer un plan particular, adecuado y a la medida de cada escuela.

CAPÍTULO II

HUELLAS DE UN PROBLEMA VIEJO: RESPUESTAS INTERNACIONALES, NACIONALES Y LOCALES

En este capítulo se hace un recorrido a través del tiempo respecto al tema del tratado de la educación para la paz hasta llegar a términos actuales a nivel internacional, nacional y local.

Intervenciones Para Disminuir el Acoso Escolar y Fomentar la Sana Convivencia

La escuela es un espacio por excelencia para el desarrollo armónico e integral para los alumnos; en ella, se adquieren conocimientos, se aprende a leer, escribir, a investigar, a diseñar proyectos o resolver problemas entre muchas otras cosas; pero todas esas actividades están mediadas por las relaciones interpersonales que se dan dentro y fuera del aula, estas pueden facilitar o limitar que el niño aprenda. Para la adquisición del aprendizaje en los alumnos, es fundamental un ambiente armónico y favorable que le permita al alumno tener las condiciones necesarias para desempeñarse de manera óptima y equilibrada.

Así como es fundamental para el niño crearle un ambiente propicio para el aprendizaje y disminuir las barreras que le impiden llegar a él, de igual manera, es indispensable crearle y vigilar que el niño tenga un buen ambiente individual, escolar y social en el cual se desarrolla; ese ambiente debe ser armónico, propicio también para su desarrollo pleno, debe ser un ambiente sano, libre de violencia, discriminación algún tipo de abuso. El niño debe crecer en un ambiente donde se fortalezca su seguridad, autoestima y cree un auto concepto merecedor de respeto, dignidad, apoyo, solidaridad y amor por parte no sólo de su familia, sino de sus compañeros, maestros y demás miembros de su comunidad.

La responsabilidad de fomentar ese ambiente idóneo para los niños corresponde a los adultos; en este caso, desde el hogar a los padres de familia, a los maestros en el aula y a todo el colectivo escolar a nivel de institución, obviamente a las autoridades a nivel comunidad y a nivel social. La seguridad e integridad de los niños es responsabilidad de todos, en una comunidad escolar debe existir una corresponsabilidad sobre el cuidado de los alumnos independientemente si el hijo es propio o ajeno, si el alumno es propio o ajeno. La atención a la seguridad de los niños debe ser una prioridad, un compromiso permanente, debe formar parte esencial del proyecto institucional; para poder aspirar a obtener aprendizajes significativos, la seguridad de los niños también debe ser significativa, real, auténtica y debe contribuir a resolver problemas existentes.

El tema de la convivencia escolar y de la creación de ambientes armónicos en las escuelas que conocemos hoy en día, de acuerdo a lo que afirman Esquivel y García (2018) tienen sus orígenes en “La Educación para la Paz”, que inició a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, con la finalización de la primera guerra mundial, con la finalidad de civilizar la sociedad a través de la escuela y terminar con la barbarie existente, se concebía a la paz como la ausencia de guerra; esta tendencia se encadenó a las teorías y propuestas pedagógicas de la Escuela Nueva.

Planteamiento a Nivel Internacional

Posteriormente en el año 1945, con la finalización de la segunda guerra mundial, la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como organismo especializado en el ámbito educativo, se ampliaron los estudios para la visión internacional y se integraron diversos temas como la “Educación para los Derechos Humanos” y la educación para el desarme. En el año de 1948 se dio a conocer la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DHDH), y que en su Artículo 26 expresa que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (p.54)

Este documento marcó un precedente a nivel mundial con respecto a los derechos humanos a cumplimentar por todos los países en los distintos ámbitos de la vida de los ciudadanos que regulaba el respeto a la libertad y dignidad humana.

Posteriormente, como lo afirman Esquivel y García (2018) en los años 70's, se da una nueva re-conceptualización de la "Educación para la Paz", se enriquece con mayores investigaciones sobre el tema y se complementa, ya no sólo es ausencia de guerra, sino que se vincula la paz con la educación para el desarrollo, idea que hoy en día prevalece vigente. Las modificaciones y los estudios continuaron y en los años 80's, se dio una reforma promovida por educadores de todo el mundo preocupados por la situación social y educativa que prevalecía en las escuelas a la que denominaron "La Educación para la Paz", donde hacían hincapié en atender los problemas de violencia, con estrategias de mediación y la atención a la resolución de conflictos.

En 1996 la UNESCO publicó el informe "La Educación Encierra un Tesoro", de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, llamado también "Informe Delors", elaborado y presidido por Jacques Delors, en conjunto con un grupo de profesionales de distintos países expertos en el área educativa. En dicho documento sugiere la comisión que la educación debe basarse en 4 pilares fundamentales: Aprender a conocer (adquisición de conocimientos), Aprender a hacer (competencia), Aprender a ser (responsabilidad personal) y Aprender a vivir juntos (convivencia); en este último hacen hincapié no como el más importante, si no como el que representa una base sólida necesaria para que se puedan dar los demás en un nivel deseado.

Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro. Una utopía, pensarán, pero una utopía necesaria, una utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación. (p.16)

Dicho informe subraya la importancia de ver la educación como un proceso no por etapas con fecha de término, sino para toda la vida, donde se desarrollen habilidades que le permitan al educando poder transitar de la escuela a la sociedad de una manera funcional y armónica con los elementos fundamentales que le permitan desarrollarse como un individuo sociable y capaz de convivir con los demás de una manera pacífica y productiva para sí mismo y la sociedad. Manifiesta también la esperanza de tener un mundo mejor a través de la educación, donde la humanidad pueda avanzar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Concibe la función esencial de la educación como “una vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.” (p.8)

Así pues, analizando los antecedentes de la educación en y para la paz, esta perspectiva conlleva no sólo una iniciativa, sino un mandato, una disposición, ya que hablar de educación para la paz implica el respeto irrestricto a los derechos humanos, por tanto, promoverla es una obligación a la cual hay que atender todos los involucrados directa o indirectamente en el proceso educativo.

En la Agenda 20-30 de la Organización de Las Naciones Unidas, que actualmente rige los esfuerzos de las naciones del mundo por construir un mundo mejor en todos los ámbitos, menciona en el objetivo 4, “Educación de Calidad” y lo puntualiza en dos de sus metas:

4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos. (ONU 2018, p.31)

Propuestas a Nivel Nacional

En el año 2007 con el Programa Escuela Segura, se conforma parte de la estrategia nacional de seguridad “Limpiemos México”, que en conjunto con otras instituciones sociales pretendía atender diversas situaciones de riesgo a la par de programas de la Secretaría de Seguridad Pública y su programa "Comunidades Seguras", la Secretaría de Salud con el Programa Nacional "Salud sólo sin drogas" la Secretaría de Desarrollo Social con el Programa "Recuperación de Espacios". El Programa Escuela Segura se planteaba como propósito “que la escuela contribuya a la cohesión y la integración social de las comunidades escolares, mediante el desarrollo de una cultura de paz”. Dicha cultura de paz constituye un criterio que orienta el desarrollo de las competencias ciudadanas y es congruente con los criterios establecidos en el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación en el sentido de que la educación debe contribuir a la convivencia pacífica- (SEP 2012, parr.2)

Los temas de convivencia y seguridad escolar que atiende el Programa requieren del trabajo organizado, cooperativo y participativo de todos los actores de la comunidad escolar, lo que abona a la consecución de las prioridades del Sistema Básico de Mejora: mejora en los aprendizajes; prevención del rezago educativo y la deserción;

establecimiento de la normalidad mínima en el funcionamiento de las escuelas; convivencia escolar. Así mismo, la implementación del Programa debe contribuir con las condiciones de este Sistema Básico: el fortalecimiento de la función supervisora y los consejos técnicos escolares y de zona; la promoción de la participación de las familias y la sociedad en general; la descarga administrativa; y los consejos escolares de participación social. A su vez, la consolidación de estas cuatro condiciones tendrá un impacto en la mejora de la convivencia en las escuelas. (SEP, 2014, p.4)

En el ciclo escolar 2014-2015 se implementó en las escuelas primarias el Proyecto a favor de la Convivencia Escolar PACE, en 18500 escuelas de Tiempo Completo, se inició en tercer grado, se piloteó por dos ciclos escolares y posteriormente se generalizó en todos los grados de las primarias como Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE).

El PNCE aborda la convivencia escolar con una perspectiva integral, considerando a todos los actores de la comunidad educativa según el enfoque formativo y preventivo. Éste se orienta a formar al alumnado en habilidades sociales y emocionales y así fortalece la autoestima de los alumnos, favorece la expresión y la autorregulación de emociones, promueve la resolución asertiva de los conflictos mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos e impulsa la autonomía y la capacidad de interiorizar las reglas y respetarlas; con lo cual contribuye a evitar situaciones de violencia o acoso escolar. (SEP, 2018, p.7)

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 subrayaba el fenómeno de aumento en las incidencias de violencia grupal, institucional y contextual en las escuelas, como el bullying, que provocaba afectaciones en los procesos sociales de convivencia y el desempeño escolar de los alumnos.

En respuesta a la creciente preocupación de la sociedad para que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros y de sana convivencia, es necesario fortalecer la colaboración entre las comunidades escolares, académicas y la sociedad, para acotar

la violencia mediante acciones integrales, principalmente bajo un enfoque preventivo.
(DOF, 2013, p.30)

Planteaba lograrlo anterior a través de la puesta en marcha de las líneas de acción puntualizada en la Estrategia 3.2.2. Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad:

- Promover que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros para el estudio.
- Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar. (DOF, 2013, p.77)
- Por su parte, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en distintas estrategias líneas de acción del Capítulo III, Objetivo 1:

Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población, aporta elementos para trabajar desde un enfoque de convivencia escolar. Algunas de sus líneas de acción son:

1.2.5. Impulsar ajustes al marco normativo para establecer con claridad derechos y deberes que faciliten un ambiente escolar de trabajo, disciplina, responsabilidad, cooperación y concordia.

1.7.3. Impulsar la coordinación de escuelas y familias para construir una convivencia respetuosa de los derechos humanos y la perspectiva de género.

1.7.4. Promover, junto con las familias, ambientes libres de violencia que favorezcan una educación integral de niñas, niños y jóvenes. (SEP, 2014, p.5)

En el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 y el Plan Sectorial de Educación 2020-2024, no aparecen temáticas como la convivencia escolar, la prevención al acoso escolar, atención del bullying, violencia escolar, etc. Hablan ambos documentos de la creación de ambientes favorables para el aprendizaje, pero hacen referencia muy específicamente a cuestiones físicas y materiales de las escuelas.

En este recorrido parcial sobre la historia de la educación para la paz y la convivencia, se puede apreciar que desde el siglo pasado, hasta el día de hoy, que ha existido y existe una preocupación significativa por parte de las organizaciones mundiales, nacionales, por los especialistas y la propia sociedad, para que exista un ambiente de paz dentro de las escuelas y fuera de ellas; los distintos esfuerzos que se han hecho a través del tiempo por las distintas instituciones coinciden que la escuela es el semillero donde pueden germinar el cambio positivo para consolidar una sociedad armónica, de respeto hacia todos los ciudadanos, una sociedad de derecho y reconocimiento del otro, condición indispensable para vivir en paz, armonía y civilidad; una sociedad y escuelas donde se valora la necesidad e importancia del bienestar propio y el ajeno y para que los niños se desarrollen en un ambiente seguro y propicio para su aprendizaje y bienestar.

Los niños deben desarrollarse en ambientes donde se promueve el respeto, la equidad y el trato igualitario para todos; reconociéndolos como seres sociales, conectados entre sí y capaces de crear ambientes armónicos y deseables para todos, con la posibilidad de resolver los conflictos a través del diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos en beneficio de todos, un ambiente donde se promueve la participación democrática, donde se respetan y valoran las diferencias; son los fundamentos que puntualiza el principio de “Promoción de la Cultura de la Paz”:

La cultura de paz son una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. (UNESCO, 2019, como se citó en SEP, 2019, p.10)

Hoy en día el gobierno actual ha puesto en marcha la propuesta educativa denominada la Nueva Escuela Mexicana (NEM), en la que de acuerdo con los principios y orientaciones (SEP, 2019), subraya que la misma fundamenta filosóficamente en el humanismo que pone al centro a la persona, es decir al niño como eje central del proceso educativo, de tal manera que

los estudiantes son concebidos como entes integrales con una personalidad en constante cambio y desarrollo, con plena dignidad humana.

A la par de la NEM, se encuentra vigente en la gran mayoría de las escuelas de educación básica de todo el país el Programa Nacional de Convivencia a partir del 2017, el cual se encuentra inserto en el portal digital “Escuela Libre de Acoso”, del gobierno de México; en el mismo, se definen entre otras cosas los elementos que conforman dicho programa: consta de distintos materiales para niños, padres de familia y docentes los cuales están conformados por ficheros de las diversas temáticas que incluye el programa, cuaderno de actividades, manuales, guías, videos, cápsulas informativas, podcast, sitios digitales de interés, infografías, etc., y el material para la capacitación de los docentes, el cual está diseñado en un curso de 40 horas con las distintas temáticas propias del programa y dentro de ello, el conocimiento y exploración de un material de apoyo para la prevención del maltrato infantil en la escuela.

Dicho material son las “Orientaciones para la detección, prevención y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en educación básica Documento base para elaboración de protocolos en las entidades federativas” (SEP 2015), en él se especifican las orientaciones para la actuación, un marco conceptual y recomendaciones específicas para atender de manera adecuada a los infantes víctimas de tales agresiones, así pues el documento emitido por los estados es prácticamente el mismo, con ligeras adecuaciones y agregados contextuales.

El documento más reciente emitido por las autoridades respecto al tema es el Acuerdo número 14/12/23 por el que se emiten los Lineamientos para el Protocolo de Erradicación del Acoso Escolar en Educación Básica. En el que se puntualizan los ordenamientos fundamentados en la constitución y en las Naciones Unidas, donde es obligación para el Estado Mexicano prevenir la violencia, proteger a las niñas y los niños que han sido víctimas o testigos, investigar y ofrecer vías de reparación del daño. Decreta también que cada entidad federativa habrá de emitir protocolos de actuación de la violencia en los ámbitos escolar, familiar y

comunitario para todos los integrantes de la comunidad, así como la atención oportuna de accidentes en la escuela, alineados con los principios de la NEM.

Para la Nueva Escuela Mexicana es fundamental adoptar una perspectiva de buen trato para establecer relaciones pedagógicas y escolares libres de cualquier tipo de violencia, abuso y acoso físico, psicológico y sexual, por lo que el derecho a la educación se expresa en una vida libre de violencia y a la integridad personal, dentro y fuera de la escuela, lo cual requiere que la comunidad escolar identifique las formas de violencia que se viven en las aulas y fuera de ellas, entre otras, acoso, racismo, exclusión y ciberacoso. (p.3)

Propuestas a Nivel Local

En el estado de Durango, en el ciclo escolar 2017-2018, por indicaciones del secretario de educación a nivel nacional, y como resultado de una reunión nacional del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), se diseñó el documento denominado “Protocolos para la detección, prevención y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar, maltrato infantil y mochila segura para las escuelas de Educación Básica”, cuya finalidad es:

Dar a conocer a los docentes, directivos, personal de apoyo, padres y madres de familia y tutores legales, una manera de conducirse ante una situación de riesgo para el alumnado dentro o fuera del entorno escolar, así como unificar criterios que les permita anteponer el interés superior de la niñez y los adolescentes y generar condiciones propicias para el desarrollo de habilidades tanto sociales como académicas para el estudiante. (SEP, 2017, p.7)

Dicho documento hace referencia al respaldo legal en que se fundamenta tanto a nivel nacional y estatal, “Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, p.1).

En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 4°, p.10)

Son obligaciones de quienes ejercen la patria potestad, tutela o guarda y custodia, así como de las demás personas que por razón de sus funciones o actividades tengan bajo su cuidado niñas, niños o adolescentes, en proporción a su responsabilidad y, cuando sean instituciones públicas, conforme a su ámbito de competencia. (DOF, 2023, Artículo 103, p.21)

De igual manera, “Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el desarrollo integral” (Congreso del Estado de Durango, Artículo 3°, p.16)

Así mismo, desde el ámbito nacional y estatal, se puede percibir que el cuidado y protección de la niñez es una prioridad fundamentada y mandatada desde la Constitución, responsabilidad de todos los agentes que tienen contacto con los niños dentro y fuera de la escuela.

El mismo documento hace referencia a las alarmantes estadísticas a nivel nacional que se registraron en la “Encuesta Infantil y Juvenil 2012”, del Instituto Nacional Electoral (2012) en la que Durango aportó el 6.7% de la muestra total nacional y arrojó los siguientes datos que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Porcentaje de Percepción de Maltrato en el Hogar. Encuesta Infantil y Juvenil 2012

Ámbito	Tipo de Maltrato	6-9 Años	10-12 Años	13-15 Años
Hogar	“No me quieren, no me cuidan, no me aceptan”	1.6	4.8	5.7
Ámbito	Tipo de Maltrato	6-9 Años	10-12 Años	13-15 Años
	“Me maltratan”	13.3	8.1	6.3
	“Tocan mi cuerpo contra mi voluntad, me siento mal, me dicen que no lo cuente”	11.2	7.3	5.2
Escuela	“No me quieren, no me cuidan, no me aceptan”	8.7	6.2	18.9
	“Me maltratan”	13.9	17.8	11.6
	“Tocan mi cuerpo contra mi voluntad, me siento mal, me dicen que no lo cuente”	9.7	7.8	3.9
Comunidad	Maltrato		14.8	25.2
	Bullying			10.8
	Violencia sexual			
	“Por donde yo vivo ofrecen drogas”	En Durango, el 35.2% de los niños participantes respondieron afirmativamente		
	“Por donde vivo, me han pedido que sea parte de su grupo”.			
	“Por donde vivo hay balaceras y muertos”			

Se aprecia que en promedio los niños con edades entre 13 y 15 años perciben menos maltrato en el hogar, que más del 10% de los niños participantes han sufrido maltrato y tocamientos en su casa; las incidencias del bullying en la escuela es alto en todas las edades de los niños de 6 a 15 años, se potencializa el maltrato en los niños de 13 a 15 años en la escuela y los niños con mayor cercanía a las drogas en su comunidad son los que sobre pasan

los 10 años, conforme van creciendo esto se potencializa, de igual manera el riesgo que formen parte de un grupo delictivo al acercarse alrededor de los 15 años de edad.

En la Encuesta Infantil y Juvenil del 2018, del Instituto Nacional Electoral (2018), que se aplicó también a nivel nacional a niños de 6 a 17 años, con la participación de 5, 671, 384 niños, de la cual Durango aportó el 16 % de la muestra total, (un 10% más que en el 2012); se pueden analizar los siguientes datos respecto a la convivencia en el hogar, entornos escolares y en la comunidad, los cuales se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2

Porcentaje de Percepción de Violencia y Seguridad. Encuesta Infantil y Juvenil 2018

Lugar/Agresor	Tipo de maltrato	6-9 Años	10-13 Años	14-17 Años
	“En el último año, ¿has sufrido violencia? -Sí-	23.5	12.2	11.1
	Golpes	44.8	34.1	
	Groserías	37.2	48.4	
	Me hacen sentir mal	41.8	46.1	
	No sé/No quiero contestar	9.1	8.7	
	Física			41.5
	Verbal			66.9
	Psicológica			38.8
	Sexual			9.9
En mi casa		59.3	37.7	35.9
En la escuela		36.9	53.9	34.0
En la calle		15.8	20.9	34.0
Mamá		20.8	17.2	4.4
Papá		16.8	14.4	3.8
Hermano (a)		17	20.7	3.9
Amigos(as)		14	42.7	7.1
Maestra (o)		8	6	2.5
Policía		7	4.7	2.7

Se muestra que en la encuesta 2018 se reporta un alto porcentaje respecto a la violencia recibida en todas las edades, todas rebasan el 10% y se agudiza en la edad de 6 a 9 años con un 23.5%. Cercano al 50% de los niños de 6 a 13 años han recibido alguno o varios tipos de maltrato como groserías, golpes y situaciones desagradables. Es muy alto el porcentaje de niños en el rango de 14-17 años que han experimentado violencia física, verbal y psicológica, este va del 40-70 % aproximadamente.

Los niños de 6-9 años son mayormente maltratados en sus casas. Los niños de 10-13 años son mayormente maltratados en la escuela. Los niños de 14-17 años reciben prácticamente el mismo nivel de maltrato en su casa, escuela y comunidad alrededor del 35% de los encuestados.

A los niños de 6-9 años los maltrata mayormente la mamá, seguido del papá y los hermanos. A los niños de 10-13 años los maltratan mayormente los amigos, seguido de los hermanos y en tercer lugar los padres. Con los niños de 14-17 años el nivel de violencia disminuye significativamente por todas las figuras.

De las personas cercanas a los niños, los maestros son quienes maltratan a los niños en menor medida.

De los datos antes mencionados se puede concluir que existe un alto nivel de violencia infantil en los distintos ámbitos en que se desarrollan los niños; en la casa, la escuela y su comunidad. Es preocupante la alta incidencia de violencia en las distintas modalidades en los niños de 6 a 12 o 13 años, que es justo la edad en que cursan la escuela primaria, esto debido a la vulnerabilidad que representa esta etapa de vida en que se encuentran, la facilidad con que se pueden manipular los niños y las pocas posibilidades que tienen de defenderse o tener un criterio para poder detectar situaciones de riesgo a las que se enfrentan; por ello es importante voltear la mirada hacia estos niños y buscar coadyuvar al sano desarrollo y crearles un ambiente más armónico y pacífico en los diversos espacios en que se encuentran.

En el diagnóstico ampliado del Programa Nacional de convivencia (2015), se subrayan datos interesantes sobre el tema:

Estudios realizados por diversas instancias internacionales y nacionales como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) refiere que el bullying o el acoso en la escuela, es un problema que se extiende en México, pues de 2011 a 2013 ha aumentado en un 10%. Este estudio reporta que el 30% de los estudiantes de primaria sufren algún tipo de acoso. Dicho porcentaje aumentó al 40% en estudiantes de educación básica, es decir, alumnos en edad preescolar, primaria y secundaria. (p. 5)

El Senado de la República señala que instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México y del Instituto Politécnico Nacional revelan que entre el 60 y 70 por ciento de los alumnos de nivel básico han sufrido algún tipo de violencia. Los 25 millones de estudiantes que tenemos en educación básica, 18.7 millones han sido víctimas o testigos. Esta realidad es confirmada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que sitúa a México como el primer lugar por la incidencia del bullying a nivel internacional.

De acuerdo a la dimensión que ha alcanzado esta situación, y conforme al planteamiento de la OCDE, se situó a México en el primer lugar internacional en este problema, ello se derivó de un estudio realizado en 24 países y publicado por dicha organización en 2011, y cita que afecta al 40% de los alumnos de primaria y secundaria tanto en instituciones públicas como privadas. Asimismo, señalan que este problema de violencia trastoca la convivencia escolar de niñas, niños y jóvenes, y hace mención que el 11% de estudiantes mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero, mientras que en secundaria ese porcentaje es de poco más de 7%.

Las fuentes antes mencionadas representan un panorama objetivo de la situación que enfrenta la niñez en todo el país, a nivel local en las comunidades de los municipios o en las colonias de la ciudad de del estado de Durango, la realidad no es diferente. En la zona escolar

No. 8 de Primaria Federal, al Sur de la ciudad de Durango, se viven situaciones de golpes en casa, a algunos niños se les ha sorprendido con la portación de objetos punzocortantes al interior de la escuela, cigarros; dentro del área de algunas escuelas de la zona escolar se han encontrado pipetas para inhalación de droga en las áreas comunes, se han presentado situaciones de acoso escolar, violencia física y sexual de unos niños contra otros, denuncia de violaciones perpetradas en los hogares, se presentan de manera cotidiana situaciones de agresiones verbales y en ocasiones físicas entre los niños etc.

Los niños enfrentan de manera cotidiana situaciones que ponen en riesgo su seguridad y su integridad verbal, física, psicológica o sexual, y la intervención es complicada, ya que no todos los involucrados están preparados para intervenir y poder tomar las decisiones más asertivas en casos delicados. La escuela puede ser un espacio donde se genere esa iniciativa para poder guiar a niños, docentes y padres de familia en acciones de prevención y atención de situaciones de riesgo para los niños en la casa, la escuela y la comunidad.

Como ya se mencionó anteriormente, el Programa de Convivencia Escolar está vigente, en la gran mayoría de las escuelas del país, la capacitación en el manejo de los materiales, no se generalizó, incluso los maestros que tomaron el curso especializado sobre el programa fue sumamente limitado, a la gran mayoría de las escuelas les llegaron los materiales sin una capacitación ni orientación adecuada para ponerlos en práctica, por ello es que existe un gran desconocimiento de la totalidad de los recursos con que pueden contar sobre el tema y desde luego sobre la puesta en práctica de los distintos protocolos que se sugieren en las distintas situaciones de riesgo que puedan enfrentar en la escuela con la atención de los niños.

Por ello es importante que principalmente los colectivos docentes de las escuelas estén capacitados en los distintos protocolos de actuación, para poder detectar, prevenir y atender las distintas situaciones de riesgo y también poder orientar a los padres de familia en caso de ser necesario para así poder darle a los niños una atención adecuada.

La convivencia escolar armónica y pacífica es tarea de todos los integrantes de la comunidad escolar, es responsabilidad de todos, vigilar y proteger a los niños que pertenecen a la misma. El fomentar una cultura de paz, de respeto y dignidad para todos los integrantes de una comunidad, especialmente para los niños, no se da por hecho con sólo desearlo, se requiere trabajo, esfuerzo, objetivos y metas en común, trabajo colaborativo, liderazgo, conocimiento y voluntad, lo que se puede lograr con un proyecto planeado, organizado y puesto en marcha, donde se valoren y tomen en cuenta las aportaciones y colaboración de todos, un proyecto comunitario.

CAPÍTULO III

ANATOMÍA DEL ACOSO: TIPOS, RAÍCES Y CONSECUENCIAS

En el presente capítulo se aborda el contexto de estudio, así como aquellos acercamientos teóricos que han brindado una comprensión y explicación sobre el tema de interés del presente estudio.

La violencia en cualquiera de sus manifestaciones y cualquiera que sea el contexto o la edad de los involucrados es un problema no sólo a nivel particular, se convierte en un problema social y cultural que requiere de atención e intervención de igual magnitud.

En 2003 la Organización Mundial de la Salud (OMS), en su informe declara a la violencia como un problema de salud pública, que implica que donde hay violencia, ahí peligra la salud de las personas; también que el estudio de dicha problemática se basa en conocimientos científicos, no sólo se preocupa por personas en específico, sino que trata de atender las afectaciones a nivel colectivo, el tratamiento debe ser multidisciplinario y promueve la cooperación de distintos ámbitos de la sociedad como el político, educativo, salud, servicios sociales y de justicia.

La OMS insta a sus Estados miembros a conocer la problemática, caracterizarla, valorar su magnitud, evaluarla, encontrar sus causas, consecuencias, darle prioridad por encima de otras temáticas de salud pública; y desarrollar estrategias para prevenirla y combatirla. Organiza la violencia en tres grandes categorías generales dependiendo de quien comete la agresión: violencia autoinfligida que involucra el comportamiento suicida y las autolesiones; violencia interpersonal que ocurre en la familia, la pareja y la comunidad; y violencia colectiva que se evidencia en ambientes sociales, políticos y económicos.

El acoso escolar puede ubicarse dentro de la categoría de violencia interpersonal, ya que ocurre dentro de un grupo cercano, de la comunidad educativa a la que pertenece; es uno de los principales factores que provocan malestar en el alumnado y es la causa de una gran diversidad de situaciones adversas que enfrentan de manera cotidiana los niños en sus centros educativos.

El Acoso Escolar

El término acoso escolar tiene su raíz inglesa original “mob”, con el derivado “mobbing” o “mobbing”, utilizado en los países nórdicos (Suecia, Noruega, Dinamarca y Finlandia), que traducido al español significa multitud, hace referencia a un grupo grande y anónimo dedicado a asediar, molestar u hostigar a otros, como lo define Olweus (2004), que es el pionero y principal referente a nivel mundial y originario de esta región (sueco-noruego) y donde inició sus estudios sobre el tema desde principios de los 70's; actualmente diversos autores utilizan el término en inglés “bullying”, como sinónimo de acoso escolar.

En términos generales dicho autor puntualiza 3 condiciones esenciales para que una agresión sea catalogada como violencia o acoso escolar:

1. El niño es agredido de manera repetitiva en un tiempo determinado, causada por un niño o varios.
2. El agresor debe tener la clara intención de hacerle daño o herir al otro o a los otros.
3. Que exista una situación desigual de fuerzas, una disparidad de poder donde el agredido no le es posible defenderse del otro o de los otros.

Tipos de Acoso

El acoso escolar a través de sus múltiples manifestaciones provoca desequilibrio, malestar en los estudiantes, las investigaciones muestran que con el uso reiterado de la violencia se puede provocar afectaciones a corto y largo plazo, se pueden presentar en las víctimas problemas académicos, físicos, emocionales, psicológicos y en ocasiones puede llevarlas hasta el suicidio, es decir, algo que puede iniciar como un juego, como esconder la

mochila a un compañero, mojar o robar sus cuadernos, puede escalar y ser mortal para el otro, por ello es importante visualizarlo, comprenderlo y desde luego atenderlo.

El mismo Olweus (1993) clasifica las agresiones en dos categorías; acoso directo que son agresiones abiertas hacia la víctima y el acoso indirecto que son situaciones de aislamiento social de manera intencional de un grupo. Las agresiones pueden ser con el uso de la palabra:

- Amenazas,
- Burlas,
- Jalar el pelo,
- Poner motes
- Golpes
- Empujones
- Patadas
- Pellizcos
- Impedir el paso

O sin el uso de la palabra ni algún tipo de contacto físico:

- Muecas
- Gestos obscenos
- Exclusión de un grupo de manera deliberada
- Negarse a cumplir los deseos del otro (p.25)

- Y recientemente se incorpora el uso de medios electrónicos (ciberbullying), que aunque el autor no lo considera en esta fuente, se pudiera catalogar como indirecto también.

Los diferentes tipos de acoso pueden ser considerados como factores de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto no solo afecta psicológicamente de forma seria a los individuos, sino que estos, al sentirse mucho más vulnerables en todos los aspectos, incluyen un factor social de riesgo al clima de las relaciones en la escuela (Blaya, 2005, p. 236, como se citó en Castillo-Pulido, 2011).

Es importante conocer los tipos de acoso, así como los momentos en que las agresiones se pueden hacer presentes en la escuela pueden variar, así como los lugares, estos regularmente, son espacios de baja vigilancia a ojos de los adultos, o lugares alejados de la concentración o tráfico de personas, “Como sabemos que el bullying se produce con mayor frecuencia en situaciones de menor control, sobre todo en zonas de juego interiores y al aire libre” (Alsaker y Valkanover, 2000, como se citó en Ortega, 2010, p.132).

La vigilancia de los adultos en la escuela es fundamental para prevenir y atender el acoso escolar, ya que es un espacio delimitado, en muchas ocasiones reducido donde se pueden provocar roces físicos y sociales, juegos bruscos, etc., que pueden provocar o agravar situaciones de conflicto. Se puede pensar que las agresiones en el ámbito escolar suelen ocurrir fuera y lejos de la mirada de los adultos, incluso con mayor frecuencia durante el recorrido de la casa a la escuela o viceversa como sucede en muchos casos; sin embargo, las investigaciones permiten determinar que “no hay duda de que la mayor parte de las agresiones se produce en la escuela” (Olweus, 2004, p.39).

Agentes Involucrados en el Acoso Escolar

En el fenómeno del acoso escolar se identifican tres figuras esenciales en la caracterización que Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011), a lo que le denominan “El triángulo del acoso”; el cual lo conforman los agresores, las víctimas y los testigos:

Los Agresores. Son aquellas personas que causan daño, en forma violenta, agresiva trasgrediendo el derecho del otro. Se caracterizan por un liderazgo hábil e inteligente en la mayoría de los casos, capaz de conseguir y conquistar seguidores; tienen el suficiente carisma para entablar buenas relaciones con los adultos, situación que evita ser detectados por sus actitudes negativas y hostiles, e incluso parecen ser alumnos sociables y encantadores, situación que atrae a sus seguidores. Hay otro tipo de agresor, el torpe, que agrede directamente y consigue poder dentro del grupo, pero no es capaz de disimular su actitud agresiva e intimidatoria y se gana la fama de antisocial en la que se protege. Los agresores

difícilmente se relacionan con los alumnos académicamente brillantes, pero no representa incomodidad para sus seguidores

Los acosadores se clasifican en dos principales categorías: en agresor pasivo, que es el atacante directo, que tiene el objetivo y disfruta de hacer el mayor daño posible a la víctima, dentro de esta categoría entra la subcategoría del agresor-agredido, que es quien ha sido víctima y reproduce el acoso en contra de otros, la principal fuente de agresión en estos casos es su principal círculo, su familia o amigos; y la otra categoría es la del agresor pasivo, denominado “el testigo”, que no actúa en contra de la víctima, pero se alía con el agresor y le da protección.

Por regla general, cuentan con una personalidad problemática construida a base de experiencias negativas: familias desestructuradas, problemas de drogas o alcohol en su entorno más inmediato, desafectos familiares, falta de normas o incluso, maltrato psíquico o físico. Todo ello hace que, cuando se encuentran fuera de este círculo traten de construir su propio espacio, algo de lo que carecen, no importándoles a quien se lleven por delante y adoptando para ello los mismos procedimientos de agresividad, dureza y falta de respeto, de los que ellos han sido objeto. (Rodicio-García e Iglesias-Cortizas, 2011, p.47-48)

Los principales elementos que caracterizan a los agresores son los siguientes:

- Suelen ser violentos con todas las personas.
- Gozan de popularidad entre sus iguales.
- Suelen tener relaciones deficientes con sus padres, regularmente hay falta de afecto y mucha permisividad.
- Regularmente reciben castigos físicos en su hogar.
- Necesidad de control y dominio hacia los demás.
- No manifiestan sentimientos de culpabilidad o empatía hacia los demás.

- Regularmente tienen bajo rendimiento.
- Suelen ser más fuertes que los demás y sus víctimas.
- Regularmente tienen alta autoestima, incluso llegan a la soberbia.
- Poca tolerancia a la frustración. (p.47-48)

Diversos estudios longitudinales concluyen que individuos que en la juventud y en la edad adulta llevaron a cabo conductas antisociales, se distinguían de sus compañeros desde los ocho años por distintos factores como lo son:

- Ser rechazados por sus compañeros de clase.
- Llevarse mal con sus profesores.
- Manifestar hostilidad hacia diversas figuras de autoridad.
- Expresar baja autoestima.
- Tener dificultad para concentrarse, planificar y terminar sus tareas.
- Falta de identificación con el sistema escolar.
- Abandonar prematuramente la escuela. (Glueck y Glueck, 1960; Coleman, 1982; Conger et al.1965, como se citó en Diaz- Aguado, 2006, p. 23)

La misma autora menciona que de acuerdo con investigaciones realizadas por ella misma se pueden detectar en los alumnos conductas agresivas desde los 2 a 6 años, como amenazar, a sus compañeros, insultar, excluir, romperles el material y aunque los otros lloren, estos no muestran empatía, presentan dificultades para resolver las tareas y se excluyen en situaciones de convivencia positiva.

Las Víctimas. Son las personas receptoras de actos violentos, en diversos tipos de modalidades sin ser capaces de defenderse del agresor; se catalogan en dos tipos sin ser capaces de defenderse del agresor, víctimas pasivas y víctimas activas como las describe Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011).

Las primeras son las más comunes, quienes no realizan ninguna acción para ser agredidas, regularmente son niños destacados académicamente, responsables y con buena imagen hacia los adultos, lo que provoca envidia entre algunos de sus compañeros; se caracterizan por su actitud insegura y sensible, con frecuencia son hijos sobreprotegidos que poco han tenido contacto con situaciones violentas en su hogar y les impide responder a situaciones de agresión, se han criado en entornos pacíficos y buscan espacios similares en la escuela; las víctimas con regularidad suelen tener algunas características particulares como usar anteojos, ser bajitos de estatura o muy altos, tener una nariz grande, o robusto, pertenecer a algún grupo social en específico como ser inmigrante, indígena, etc.

Algunas de las características de las víctimas pasivas son las siguientes:

- Son personas tranquilas, gozan de ambientes pacíficos.
- Regularmente son tímidos e introvertidos.
- Tienen pocos amigos.
- Muy sensibles y de fácil llanto.
- Físicamente son personas débiles.
- Son inseguros, tienen baja autoestima y dificultad para socializar. (p.51)

Por otro lado, están las víctimas activas, que en términos generales suelen ser hiperactivos, socialmente poco inteligentes, por ello no logran ser aceptados del todo por sus iguales, entre otras características, se identifican por:

- Son personas provocadoras, firmes y seguras de sí mismas.
- Tienden a molestar hasta que son víctimas de represalias.
- Se defienden, pero mostrando poca eficacia.
- Pueden presentar alguna discapacidad intelectual o en habilidades sociales.
- Personas extrovertidas.
- Pueden ser personas brillantes académicamente. (p.50)

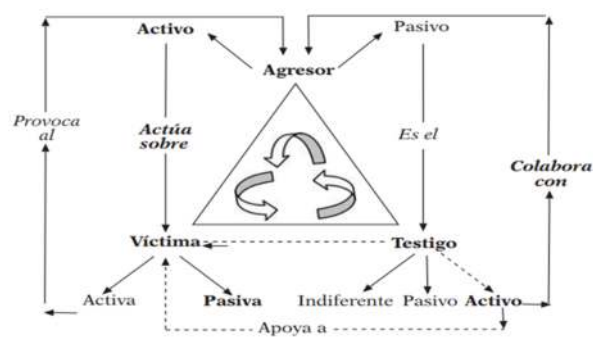
Los Testigos. Son las personas que presencian una situación determinada, con la intención de dar fe de ello o no. Los testigos tienen una función sumamente importante en el fenómeno del acoso escolar, no solo para que suceda, sino para que este se prolongue. Estos fortalecen y potencializan el poder del agresor, pueden actuar por temor o por algún interés en particular; se clasifican en testigo activo, testigo pasivo y testigo indiferente. El primero, puede colaborar con el acosador o con la víctima denunciando, aunque es muy escasa la ocurrencia por los actos de intimidación de que regularmente también es víctima por parte del agresor. El testigo pasivo, no realiza ninguna acción contra la víctima, pero prácticamente se convierte en un cómplice del agresor. El testigo indiferente, se mantiene al margen completamente, y actúa como si nada ocurriera, de forma indirecta favorece al agresor.

Los roles que en determinadas circunstancias los estudiantes se posicionan es debido a las problemáticas que enfrentan y que no cuentan con herramientas para abordarlas por su edad; por ello no se trata de etiquetar a unos o a otros, sino de percibirlos a todos como parte de una problemática donde todos son afectados, por tanto, todos son víctimas; todos los actores requieren de apoyo para superar el acoso y mejorar sus condiciones sociales, sus condiciones de vida.

Enseguida se presenta la Figura 4, donde se muestra el triángulo del acoso donde interactúan las figuras antes mencionadas.

Figura 4

Triángulo del Acoso



Fuente: Rodicio e Iglesias (2011, p. 44)

En la Figura 4, se puede observar el triángulo del acoso en el que se esquematizan los diferentes roles o actitudes de las que se pueden apropiar los tres agentes y las acciones que pueden llevar a cabo en situaciones de acoso escolar.

Los niños no sólo pueden ser acosados o maltratados por sus iguales, también pueden receptores de agresiones por parte de los docentes que los atienden. De igual manera se puede observar que los adolescentes que reconocen rechazar o molestan a sus maestros manifiestan haber recibido por parte de ellos el mismo trato, por ello es importante contemplar a todos los participantes en un proyecto de intervención donde se visualice y se atiendan todos los tipos de agresiones o faltas en contra de la sana convivencia para todos (Mendoza, 2006, como se citó en Díaz-Aguado, 2006).

Factores Asociados al Acoso Escolar

Sin duda hay niños que son más susceptibles que otros a ser receptores del acoso escolar y/o a propinarlo; existen factores que si bien no son determinantes para una u otra función o rol, si aumentan las condiciones para participar en el triángulo del acoso, cuando se aborda el tema del acoso en la escuela es importante tomar en cuenta los factores asociados a la problemática, esto permitirá tener una visión más clara y amplia tanto para maestros y padres de familia, no sólo para comprender el acoso, sino para implementar estrategias que puedan prevenir las agresiones relacionadas con dichos factores.

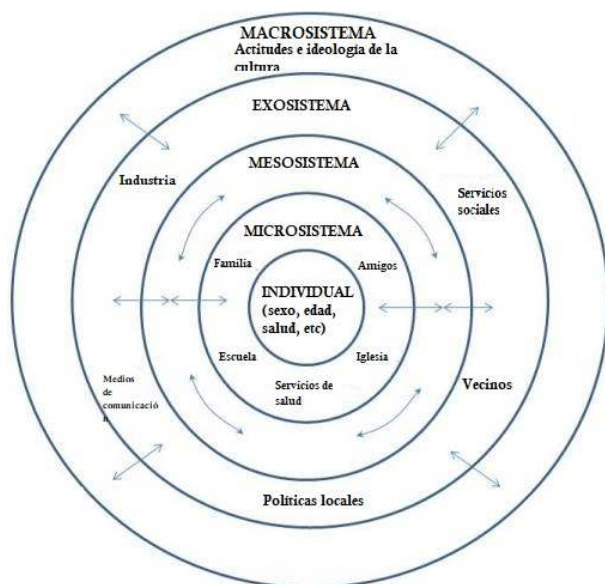
El origen del acoso escolar es multifactorial, por ello es importante que se consideren distintos ámbitos relacionados con el fenómeno: características del contexto, dinámicas organizativas de la institución escolar, características de los participantes, cualquiera que sea su rol, sus características familiares, sus condiciones económicas, sociales, historial de los alumnos en las escuelas, las dinámicas de clase, comportamiento de los alumnos con un docente y otro durante la jornada escolar, etc., el acoso escolar es un problema complejo, de igual manera debe percibirse su análisis, y por tanto su solución, en ningún momento debe dársele una explicación o solución simplista (Tobalino et al., 2017; García y Posadas, 2017).

“En la comprensión del fenómeno del acoso escolar intervienen múltiples factores asociados con los orígenes, contexto social y cultural, procedencia familiar y nivel socioeconómico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga” (Castillo-Pulido, 2011, p.4). En ocasiones los niños se desarrollan en situaciones que no se puedan modificar fácilmente, lo importante es hacerse consciente de ellas y tratar de aminorar la influencia de estas en los niños.

Para comprender el origen del acoso escolar de manera integral Díaz-Aguado (2006) propone dos principales modelos, el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979), como lo presenta la Figura 5 y el Modelo con un Enfoque Evolutivo:

Figura 5

Modelo Ecológico de Bronfenbrenner



Fuente: Hchokr / Pubic domain s/f, como se citó en Lifeder (2020)

En la Figura 5 se plasma El Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, que plantea que el origen de la violencia se puede originar como resultado de diversos ámbitos en los que el niño se desarrolla de acuerdo a su características; el círculo más próximo se le denomina Microsistema, en el que intervienen las personas más cercanas como la familia y la escuela, en éste son de suma importancia las relaciones que se dan con los compañeros, el nivel de

violencia que se da entre iguales, la conspiración del silencio de quienes observan los actos de violencia, el tratamiento que se da en la escuela y la casa a la aceptación y respeto a la diversidad, la incongruencia entre lo que se enseña y lo que los niños observan a diario como modelos de comportamiento y límites, interviene también las relaciones afectivas que el niño recibe en casa, el cuidado que recibe de sus padres, las acciones de violencia familiar que experimenta, los valores bajo los que ha sido educado y las habilidades educativas que tienen sus padres.

Díaz Aguado (2006), afirma que en los estudios donde se analizan los perfiles de los niños acosadores se han observado varias constantes: falta de cariño, de cuidado, violencia, autoritarismo y castigos físicos. Regularmente estos niños han sido expuestos a condiciones familiares que dificultan el aprendizaje de modelos alternativos a la violencia y en el hogar se fomenta el modelo de dominio/sumisión. En estudios longitudinales realizados a adolescentes y adultos procesados por delitos violentos se caracterizan por haber sido receptores de relaciones familiares de disciplina extremadamente coercitiva y con ausencia de relaciones positivas por parte de los padres y describe los tres niveles del Modelo Ecológico de Bronfenbrenner para explicar los distintos ámbitos que pueden influir en el desarrollo del acoso en los niños:

En el Mesosistema, se observa el resultado de los contextos anteriores, la escuela y la familia; el aislamiento familiar de otros grupos como los amigos, familia, vecinos, etc., también puede favorecer la violencia; ya que al relacionarse con otros el niño al igual que su familia, conocen otras formas de relacionarse, otro tipo de dinámicas familiares, que le puedan servir para adoptar otras formas diferentes de abordar los problemas, le pueden proporcionar herramientas emocionales que le permitan empoderarse, exigir un trato diferente y mejorar su autoestima. La falta de amigos puede iniciar la victimización y aumentar el aislamiento, por ende, los niños que comúnmente están solos son un blanco fácil para los acosadores. La socialización pues, es un excelente medio no sólo para aprender en la escuela, sino para

aprender a convivir y a vivir mejor. Se hace hincapié en la importancia de las actividades de ocio, ya que no existe vigilancia de manera regular por los adultos y los niños pueden tener prácticas que ponen en riesgo su integridad.

En el Exosistema se observa la determinante influencia de los medios de comunicación que ponen en contacto situaciones de violencia en distintos ámbitos y que están totalmente al alcance de los niños con escasa vigilancia; juegan un rol muy importante en el fomento a la violencia, en la actualidad hay niños y jóvenes que tienen mayor relación con los dispositivos electrónicos que con sus propios padres y estos últimos desconocen el contenido del que se alimentan sus hijos, que rara vez estos “medios de diversión”, les proveen de herramientas útiles y positivas para convivir con los demás, más bien les fomentan el individualismo, el aislamiento y la competitividad en los juegos a los que se adhieren, en el mejor de los casos. En dichos juegos, como en la televisión se ha normalizado la violencia, incluso el lograr agredir al contrario es sinónimo de triunfo, de poder.

Y finalmente el Macrosistema, que de manera cotidiana se normaliza la violencia en los distintos ámbitos social, cultural y político invariablemente es percibido por pequeños y adultos.

Por otra parte, el Modelo con un Enfoque Evolutivo plantea que la violencia en el ámbito escolar puede derivarse de la falta de desarrollo de ciertas habilidades personales de los niños características de la etapa en que se encuentran, como la dificultad en el establecimiento de vínculos afectivos con sus compañeros, la falta de autorregulación de emociones, el desarrollo de confianza y la empatía. La agresividad en los niños o la posibilidad de que se involucren en situaciones de acoso escolar puede deberse al desarrollo de conductas antisociales debido al aprendizaje de modelos básicos de conductas negativas. El sentimiento de impotencia en algunos niños puede ser común en aquellos que se les dificulta proponerse y lograr objetivos personales como las tareas escolares o proyectos a realizar (Díaz- Aguado, 2006).

Por la etapa de egocentrismo en que se encuentran tienden mayormente a la competencia y no a la cooperación con sus iguales, regularmente los niños con problemas de

agresividad buscan tener un control excesivo sobre los demás y frecuentemente tienen dificultades para relacionarse de manera armónica con las figuras de autoridad con las que conviven, como los maestros, por ello tienden en muchas ocasiones a provocar situaciones disruptivas en el aula y la escuela.

Algunos estudios sobre el *bullying* muestran cómo las conductas agresivas tienen beneficios asociados a la obtención de reconocimiento y visibilidad social, al establecimiento de jerarquías sociales hecho que implica que la agresividad y el acoso lleven a beneficios reales; refieren a la percepción que sobre la agresividad puedan tener los niños y adolescentes como un medio para alcanzar dichos logros, los cuales son temas especialmente importantes durante esta etapa de desarrollo vital (Berger, 2009, como se citó en Castillo -Pulido, 2011).

Consecuencias del Acoso Escolar

Es de suma importancia reflexionar sobre las posibles consecuencias que a corto y largo plazo puede provocar el acoso escolar, es común que en la escuela llegue a normalizarse ver que los niños se molestan entre sí, se esconden el cuaderno, se roba el lápiz, el dinero, etc., y en ocasiones puede dársele la connotación de “juego”, por parte de los adultos, y por ende no se toman medidas serias para contrarrestarlo; sin embargo las investigaciones muestran que estos “juegos”, pueden llevar a la víctima a situaciones realmente graves de tipo físico, emocional y social, e incluso pueden llevarlo hasta el suicidio en situaciones extremas de violencia y de nula atención. Situación que por supuesto es obligación de todos los adultos con los que los niños tienen contacto tratar de evitar.

Díaz-Aguado (2006), afirma que el acoso escolar puede alcanzar niveles mayúsculos en distintos ámbitos de convivencia del niño y la sociedad en general, entre los que destaca los siguientes:

- El acosado puede presentar miedo, rechazo al contexto.
- En el agresor aumentan los problemas que llevaron al abuso, disminución de la empatía y comprensión moral.

- A los observadores les puede suceder lo mismos problemas que a los otros dos participantes, en menor medida; además falta de sensibilidad, apatía e insolidaridad.
- En el contexto, se reduce la calidad de vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de los objetivos en que se trabaja en la escuela como la formación en valores, el logro del aprendizaje, mejora en la calidad del trabajo; y esto provoca que aumenten los problemas y tensiones que lo provocaron, pudiendo activar una escalada de graves consecuencias.
- En la sociedad, a través de la violencia y dinámica escolar, se reproduce un modelo de organización social caracterizada por el dominio y la sumisión, que representa la antítesis de los valores democráticos que la escuela busca formar por excelencia como son los valores y relaciones democráticas, la igualdad, tolerancia y paz con los que se identifica la sociedad o a los que se aspira a nivel general en todos los ámbitos sociales.

(p.5)

Estrategias de Atención

El atender la problemática del acoso escolar debe ser una prioridad tanto en el ámbito escolar como en el familiar, como ya se mencionó anteriormente, el origen de la violencia escolar es multifactorial y se requiere una atención integral que involucre a todas las personas cercanas a los infantes, se presentan a continuación propuestas de algunos teóricos:

Díaz-Aguado (2006) afirma que para que los niños deben tener tres condiciones básicas para garantizar su calidad de vida: 1. Una relación afectiva que proporcione seguridad, sin proteger en exceso. 2. Un cuidado atento, adecuado a las necesidades cambiantes del niño, proporcionándole seguridad y autonomía que experimentan con la edad. 3. Una disciplina consistente, sin caer en el autoritarismo, ni en la negligencia. Subraya la importancia de la madre para proporcionarle las dos primeras. (p.26)

Programa de Olweus

Una opción por demás validada y certificada para abordar el acoso escolar en las instituciones escolares, es el Programa de Prevención del Bullying de Olweus (OBPP), con una experiencia de más de 35 años de éxito; puesto en práctica en más de 12 países alrededor del mundo, donde destaca Estados Unidos, Centro y Sudamérica, además de un aproximado de 1500 consultores en México; el programa más famoso y confiable para atender dicha problemática, cuyos propósitos esenciales son la disminución de los problemas existentes de acoso escolar, la prevención de futuras situaciones de agresión y la mejora en las relaciones entre compañeros dentro de la escuela; con una visión integral y sistemática, dicho programa pertenece a los 11 primeros programas “Blueprints”, certificados.

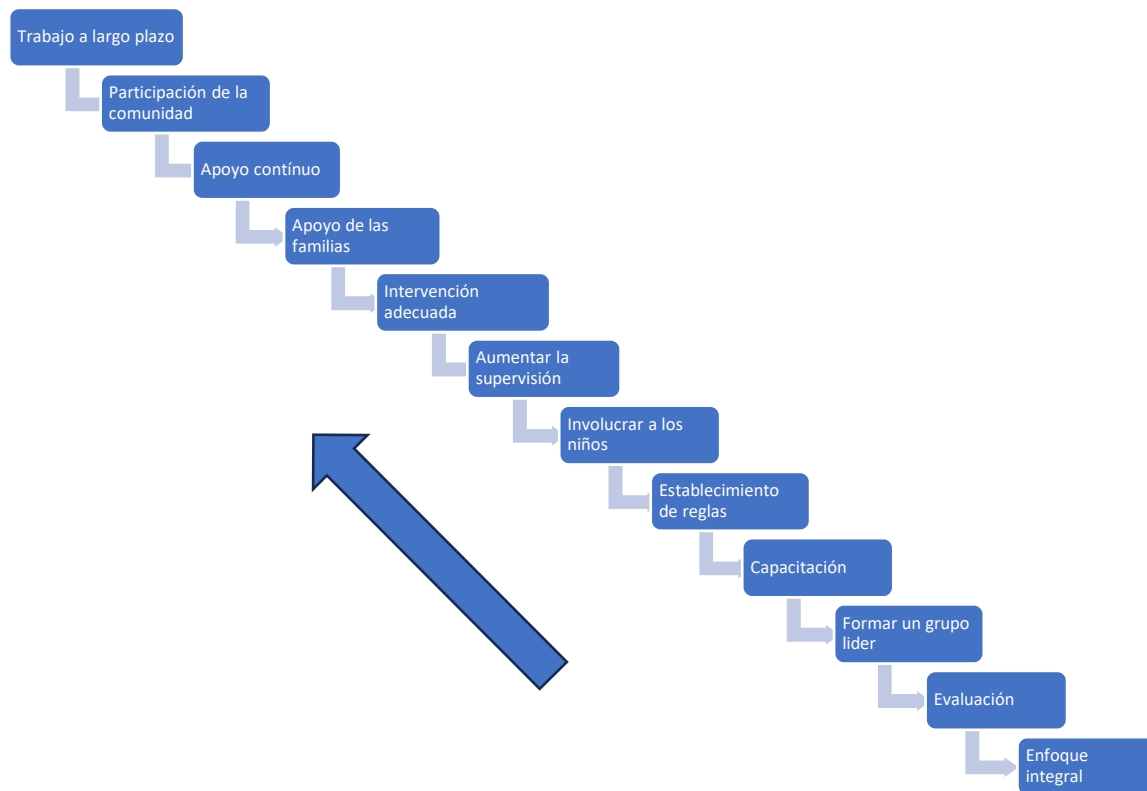
Como lo afirma Olweus (1993, como se citó en Olweus, 2014), su Programa se fundamenta en cuatro principios básicos resultantes de diversas investigaciones sobre las conductas problemáticas y el comportamiento agresivo de los alumnos; dichos principios son la base para lograr un ambiente favorable tanto en el hogar como en la escuela y se deben aplicar a nivel escuela, aula y a nivel individual:

- Cordialidad, interés positivo e implicación por parte de los adultos.
- Límites firmes ante un comportamiento inaceptable.
- Una aplicación consistente de sanciones no punitivas y no físicas por comportamientos inaceptables o violaciones de las reglas.
- Adultos que actúen con autoridad y como modelos positivos. (p.5)

Dicho programa lo presentan Riese e Urbansky (2018), que, si bien para realizar estudios de corte cualitativo no representa un proceso rígido y sistemático a seguir, puede servir como orientación para el desarrollo del propio proyecto, el proceso lo muestra la Figura 6.

Figura 6

Programa de Prevención del Acoso Escolar de Dan Olweus



Fuente: Riese y Urbansky (2018)

En la Figura 6 se muestra el Programa de Dan Olweus que plantea como una estrategia práctica probada y aprobada en distintos países con resultados altamente beneficiosos en el ambiente de distintas instituciones; propone contemplar el problema desde un enfoque integral, como punto de partida la elaboración de un diagnóstico exploratorio para conocer la problemática existente en la institución, posteriormente formar un grupo especialista que acompañará y guiará al resto del grupo.

La capacitación es un proceso de suma importancia para los adultos involucrados en el proyecto, recomienda el establecimiento de reglas de comportamiento para los alumnos y hacerlo de su conocimiento; es indispensable el involucramiento de los niños en el proceso y la toma de decisiones, se hace hincapié en mantener una buena estrategia de vigilancia por

parte de los maestros en todos los espacios de la escuela y diseñar un plan adecuado y contextualizado a las necesidades y recursos con que se cuenta; para lograr un proyecto integral es importante involucrar a los padres de familia en las actividades que ellos pueden apoyar y reforzarlas en casa. Dicho proyecto no se termina en un momento determinado, o con una serie de actividades acotadas a un tiempo definido, el acoso escolar es un fenómeno complejo debe tener un seguimiento y continuidad a lo largo del tiempo para que se logren verdaderos cambios reales en la convivencia escolar, también es importante involucrar a integrantes de la comunidad que puedan fortalecer las acciones implementadas y mejorar los resultados del proyecto.

Díaz-Aguado (2006), afirma que para atender y prevenir el acoso escolar se requiere promover en los alumnos relaciones y actividades de cooperación y amistad más que de competencia; propone como estrategia para observar y reflexionar sobre el tema “el juego protagonizado”, es decir, realizar simulaciones o representaciones imaginarias donde los alumnos adquieren el papel de adultos y analizan su comportamiento, además sugiere desarrollar en los niños las siguientes habilidades:

1. Llevarse bien al mismo tiempo con adultos y con iguales.
2. Colaborar e intercambiar el status. Equilibrar los roles en las actividades.
3. Expresar aceptación: el papel de la simpatía. Que los niños se expresen de manera positiva de sus compañeros y acepten y valoren las diferencias de estos.
4. Repartir el protagonismo y la atención. Variar la responsabilidad en todos los niños, promoción de la equidad y democracia. (p.46-48)

La misma autora propone un proceso para la resolución de los conflictos:

1. Definir adecuadamente el conflicto
2. Establecer cuáles son los objetivos y ordenarlos según su importancia.
3. Diseñar las posibles soluciones al conflicto y valorar cada una de ellas teniendo en cuenta las consecuencias.

4. Elegir la solución que se considere mejor y elaborar un plan para llevarla a cabo.
5. Llevar a la práctica la solución elegida.
6. Valorar los resultados obtenidos. (p.52)

Las estrategias de atención al acoso escolar pueden variar de una institución a otra, sin embargo, es de gran ayuda analizar los proyectos puestos en práctica en otras instituciones que han dado resultado y puedan servir como una guía para desarrollar una propuesta propia contextualizada a las características y necesidades de la institución.

El Modelo ABC diseñado por Mona Ó More (1997, como se citó en Ortega, 2010), se propone como una estrategia para afrontar y prevenir el bullying, dicho programa fue puesto en práctica en Irlanda a escala nacional durante el año 1993 y 1994 siguiendo los pasos de Dan Olweus en Suecia y Noruega; este modelo plantea tres fases principales:

- 1.-Formar una red de formadores con 2 profesionales de cada institución a los que se les denominó instructores/formadores.
- 2.-Realizar una capacitación para el personal docente de las escuelas y a los integrantes de la comunidad y a los participantes.
- 3.-Puesta en práctica del proyecto. (p.325)

En la primera fase se tiene como objetivo proporcionar a los instructores un conocimiento profundo en aspectos teóricos, estrategias y técnicas para que sean ellos quienes capaciten a directivos, docentes, personal de apoyo e intendencia, personal administrativo, padres y madres y miembros de la comunidad para saber cómo frenar la violencia entre iguales. La formación se organiza en áreas temáticas como la definición del bullying, mitos, su extensión, las señales de la victimización, sus efectos negativos, sus causas, estrategias de carácter preventivo y medidas para atender incidentes concretos.

Se debe promover la implementación de estrategias de denuncia:

- Las declaraciones del afectado, aunque sean triviales deben ser escuchadas con atención y respeto y sin interpretarlas en ningún sentido, para que los alumnos ganen confianza.

- Es fundamental que los alumnos agredidos y los testigos se sientan seguros de lo acertado de haber hecho la denuncia y de que su actuar era responsable, ya que ayudaba a la víctima, a él mismo y a los demás.
- Debe ofrecer consejo y apoyo concreto a la víctima.
- Registrar las denuncias por escrito.
- Informar a padres y madres de familia de los afectados.
- Llevar a cabo charlas periódicas a los equipos docentes para disipar dudas y temores de aceptar la existencia del bullying.

Un estudio nacional en Irlanda muestra que el porcentaje de niños que afirmaron que ellos no se lo dirían a sus profesores se incrementaba desde un 54% en el caso de los de 8 años hasta un 92% en los 16 y 17 años. Tampoco eran muy consoladoras las cifras en lo que respecta a los padres, pues la negativa a denunciar de estos subía de un 34 a un 80% dentro del mismo grupo de edad (O'More et al., 1997, como se citó en Ortega, 2010, p.329)

La misma Ortega (2010), menciona que es importante observar e investigar constantemente sobre la presencia del fenómeno del bullying en su centro, en caso de ser una red, es fundamental la intervención con todos los implicados, mantener el anonimato de los denunciante y no criticar a los perpetradores en términos personales, sólo su comportamiento. Las medidas correctivas deben estar alineadas a las políticas disciplinarias institucionales, las cuales deben ser con un enfoque correctivo-reintegrador; a los agresores se les induce a reflexionar sobre su comportamiento y a que vean sus consecuencias, esto les brinda la oportunidad de desarrollar una mejor actitud y tolerancia ante las diferencias y desarrollar mayormente la empatía. Lo más importante de este enfoque no culpabilizador es que les da la oportunidad a los agresores de asumir la responsabilidad de su reprochable conducta. Se les solicita su opinión de cómo hacer para evitar dañar nuevamente a su compañero y eso posibilita

que vean nuevas formas de actuar en el futuro, aprender a manejar la ira y la frustración, y a su vez frena el espiral de la violencia que se da con una secuencia de actos de venganza.

En el Modelo ABC, se afirma que fomentando el comportamiento social e interviniendo sobre las agresiones, la intimidación y la violencia se previene el bullying. Se hace hincapié en que el profesorado desarrolle estrategias de disciplina asertiva, de enseñanza positiva y la promoción de aprendizaje cooperativo entre los alumnos, además es importante que visualicen la estrecha relación que existe entre la autoestima y el bullying, por ello se subraya que los docentes aprovechen cualquier oportunidad para desarrollar en sus alumnos sentimientos positivos de aprobación personal. Los docentes además deben reflexionar sobre sus propias conductas y modelar un comportamiento social positivo entre sus compañeros docentes y de profesores a alumnos, es fundamental que los alumnos observen que sus maestros se comportan de una manera respetuosa, tolerante, cuidadosa y considerada e imitarlos (Ortega, 2010).

En esta misma fuente, se afirma que el bullying se puede abordar desde cualquier área del currículum, desde las matemáticas elaborando análisis estadísticos de la existencia del bullying en la escuela, en la historia que se pueden analizar diversas épocas del poder y agresiones haciendo referencia a la colonización, la explotación o las dictaduras a través del tiempo, en idiomas, geografía o en la clase de deportes que puede ser una oportunidad para favorecer la cooperación y controlar la agresividad y la violencia. Se puede incluso denominar un día específico cada semana o una semana de sensibilización contra el bullying donde se da la apertura a la creatividad del alumnado con carteles, esculturas, composiciones musicales, teatro, artesanías, etc.

El bullying se aborda también desde el ámbito familiar, la capacitación que reciben los padres es muy similar a la de los docentes, también se pueden analizar distintas estrategias para reflexionar sobre el tema con debates sobre las ideas erróneas, tipos, indicadores, consecuencias, los factores asociados a la agresión o a la victimización. Se subraya en los

aspectos de prevención y a los factores familiares que favorecen las conductas agresivas en los niños como la crueldad, la falta de afecto y atención, la disciplina contradictoria, la actitud permisiva hacia la conducta agresiva, las reacciones emocionales violentas por parte de los adultos y el castigo físico, la empatía, la tolerancia y respeto hacia las diferencias también es fundamental reflexionar sobre la importancia del fortalecimiento de la autoestima, es necesario hacer hincapié en que el niño con una buena autoestima es difícil que se vea involucrado en situaciones de acoso, cualquiera que sea su rol.

De acuerdo con Ortega (2010), el Modelo ABC, hace hincapié en la atención que se le da a los padres y madres de familia que acuden tanto a la escuela, no importan si son por parte de los niños agredidos o agresores, debe recibírseles con mucha atención, respeto y empatía. A los padres de los niños agresores se les debe llamar y darles la oportunidad de que reflexionen sobre el posible origen que pueda estar originando la situación, debe evitarse en todo momento calificar negativamente al niño e iniciar la charla con los padres mencionando una cualidad de este y recomendar no mostrar conductas violentas para corregirlo y para terminar hay que prometer y cumplir mantener una comunicación posterior para dar seguimiento al caso. Es importante definir normas de conductas claras para toda la institución donde se especifique las cero tolerancias a la agresión. Y finalmente el proyecto debe evaluarse con encuestas de opinión, entrevistas, buzón de opiniones, etc.

Contexto de Estudio

La Zona Escolar No. 8 con C.C.T.10FIZ0008T está adscrita al Sector Educativo No. 1, localizada al Sur de la ciudad de Durango; con domicilio en la calle 1° de Mayo No. 108 de la Col. Francisco Villa. Está conformada por 5 escuelas de organización completa, 4 del turno matutino y 1 del turno vespertino. En la zona escolar se atienden a un total de 1292 alumnos en los grados de primero a sexto y un colectivo de 99 personas entre directivos, docentes frente a grupo, de apoyo y ASPES.

Descripción de las Escuelas que Componen la Zona, Objeto de Estudio

La Escuela Primaria “Margarita Maza de Juárez T. M.” tiene como clave 10DPR0291J, está situada en la calle Plan de Ayutla 415 de la Col. Benito Juárez. Dicha escuela cuenta con un edificio en buen estado, espacio de biblioteca, espacio taller de lectura y redacción, espacio de red escolar y domo en la cancha de la escuela, cámaras de circuito cerrado de video vigilancia. El contexto externo de la escuela tiene la característica de que los alumnos provienen de familias de clase media y baja, la mayoría de las madres de familia son amas de casa y empleados informales, atiende a 218 alumnos, 11 docentes frente a grupo, una bibliotecaria, una maestra de Red Escolar, dos maestros de Educación Física, una maestra de USAER, dos maestros de inglés, una subdirectora, un director y tres ASPES.

La Escuela Primaria “Valentín Gómez Farías T.V.” tiene clave de centro de trabajo 10DOR0333S, situada en la calle 1° de Mayo No. 108. Col. Francisco Villa. Esta escuela ocupa el mismo edificio que la escuela Gral. Francisco Villa y se encuentra en buenas condiciones, tiene espacios áulicos para todos sus grupos, además de biblioteca y red escolar. Tiene en el ciclo escolar una inscripción de 108 alumnos en los seis grados escolares, una plantilla de seis docentes frente a grupo, una bibliotecaria, uno de Red Escolar, una maestra de USAER, en este ciclo escolar no ha llegado el maestro de inglés, una directora, un subdirector y dos PAEE (Personal de Asistencia y Apoyo a la Educación). Esta escuela es la que tiene más bajo nivel socio-económico, la preparación de los padres de familia es básico, muchas madres de familia trabajan en maquila y otros empleos de baja remuneración, hay bastantes familias monoparentales y hay un gran porcentaje de niños que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, aunado a esto, existe poco interés de los padres de familia por el logro académico de sus hijos o pocas posibilidades de atenderlos por cuestiones laborales, situaciones que provocan mucho ausentismo e impuntualidad y por ende bajo rendimiento en términos generales en los alumnos.

La Escuela Primaria “Melchor Ocampo T.M.” C.C.T. 10DPR0490I, con domicilio en Río Usumacinta S/N de la Col. Valle del Sur. Cuenta con “adecuados espacios áulicos”, cancha deportiva con domo, biblioteca escolar, red escolar, cámaras de circuito cerrado de video vigilancia, aire acondicionado. El alumnado proviene de familias de clase media a media alta, la mayoría de los padres de familia son profesionistas. La escuela Melchor Ocampo atiende a 323 alumnos, el personal de docente, administrativo y de apoyo lo conforman: 13 docentes frente a grupo una maestra de Educación Física, una directora técnica, dos subdirectoras, un docente de inglés, (falta uno, sólo se atienden solo a tres grados), una bibliotecaria, una maestra en Red Escolar y dos ASPES.

La Escuela “Fanny Anitúa T.M.” C.C.T. 10DPR1293O con domicilio en calle Río Balsas 607, Col. Valle del Sur, tiene un edificio escolar en “buenas” condiciones, espacio para red escolar, cancha con domo, carece de un espacio adecuado para biblioteca escolar y circuito cerrado de vigilancia. Tiene una inscripción de 278 alumnos y un personal de 25 elementos entre docentes, de los cuales 12 docentes frente a grupo, una maestra de Red Escolar, una bibliotecaria, dos maestros de inglés, una maestra de USAER, dos subdirectores, una directora técnica, dos de Educación Física, tres ASPES. Los alumnos pertenecen al nivel socioeconómico de clase media y con padres de familia profesionistas, amas de casa y empleados informales.

La Escuela Primaria “Gral. Francisco Villa T. M.” C.C.T. 10DPR1295M con domicilio en calle 1° DE Mayo No. 108, Col. Francisco Villa. Tiene adecuados espacios áulicos, cancha con domo, biblioteca escolar, espacio de red escolar. Los 345 alumnos inscritos pertenecen a familias de clase media, conjuntándose padres de familia profesionistas, amas de casa y empleados formales e informales. Cuenta con un personal de 28 elementos entre docentes, directivos y ASPES (15 docentes frente a grupo, dos subdirectoras, un bibliotecario, un maestro de Red Escolar, dos de inglés, uno de USAER, tres ASPES, dos maestros de Educación Física y un director técnico).

En la oficina de la supervisión escolar laboran 5 personas: un supervisor, tres Asesores Técnico-Pedagógicos (ATP), un docente que funge como administrativo y un ASPE. La estructura del edificio corresponde al área de la Escuela “Gral. Francisco Villa”, en términos generales se encuentra en buenas condiciones, cuenta con un privado, dos baños y un área común que para diversas capacitaciones que se imparten resulta insuficiente y en ocasiones se tiene que pedir prestado un área de alguna de las escuelas para llevarla a cabo y se interrumpen las actividades.

Todos los centros de trabajo cuentan con todos los servicios: luz, agua, equipos de cómputo para servicio administrativo, internet, etc., todas las escuelas se encuentran en el programa de Convivencia Escolar.

En cuanto al nivel de preparación de los docentes que laboran en la zona: 62 cuentan con el nivel de licenciatura, 28 con maestría, y uno con ingeniería.

CAPÍTULO IV

INVESTIGAR PARA TRANSFORMAR: UNA APUESTA SOCIOCRTICA

En este capítulo se muestra el recorrido metodológico que se puso en práctica para desarrollar el estudio, parte de manera general desde el paradigma que lo cobija, hasta los elementos instrumentales utilizados para la recogida de información.

Paradigma

El término paradigma fue acuñado por Tomas Kuhn (1962), que en palabras de Ruíz (1997), quien afirma que:

Un paradigma puede ser entendido como un sistema de creencias, valores y técnicas que comparten los miembros de una comunidad científica. Es decir, un paradigma es una manera de hacer ciencia que supone una forma de interpretar la realidad, una metodología para abordarla y problemas típicos de investigación. (p. 11)

Así pues, este estudio se inserta en el paradigma sociocrítico, ya que a través del mismo se pretende no sólo conocer o describir la realidad, sino transformarla, mejorarla; se pretende conocer de cerca el fenómeno del acoso escolar, a través de un diagnóstico amplio que contempla a los distintos actores alumnos, agentes educativos y padres de familia, posteriormente tomar decisiones en conjunto para mejorar la situación actual con base en los resultados de dicho diagnóstico y posteriormente realizar una valoración de la intervención.

El planteamiento ideológico sociocrítico tiene importantes implicaciones en la práctica, al situar el conocimiento en las condiciones materiales de existencia y enfatizar la transformación social, la base que tiene en el Marxismo rechaza cualquier forma de objetividad que no considere el contexto histórico y social. De acuerdo con Marx, "Toda la historia de la sociedad humana, hasta la actualidad, es una historia de lucha de clases" (Bensaïd, 2002,

p.48), lo que implica que la investigación debe ser consciente de las dinámicas de poder y de la necesidad de emancipación de las clases oprimidas, situándolo al contexto de estudio que interesa, el tomar en cuenta a grupos vulnerables que reciben agresión y sobre todo el preocuparse por lo que estos niños podrán aportar en un futuro, hace necesario una dialéctica.

Por otra parte, es importante hacer mención, que las bases que siguieron en este paradigma fueron destacados académicos de la Escuela de Frankfurt, como Adorno y Horkheimer, quienes desarrollaron una crítica radical al conocimiento científico y a la racionalidad moderna a través de su concepto de razón instrumental. Según ellos, la racionalidad, se ha transformado en una herramienta de dominación y control, más que en un medio de liberación humana, en donde se centra la transformación humana.

A lo anterior, Alvarado y García (2008), definen al paradigma sociocrítico, como una ciencia social no puramente empírica, ni puramente interpretativa; afirman que esta se origina de estudios comunitarios y de investigación participante. Tiene como objetivo las transformaciones sociales a través de la participación de todos sus miembros, incluida la del investigador. Se fundamenta en la crítica social y promueve la autorreflexión, la autonomía racional y liberadora del ser humano, su fin último es la emancipación. Al conocimiento se accede en un ir y venir de la teoría y la práctica en búsqueda de la comprensión y la mejora a través de la toma de decisiones consensuadas y asumidas con responsabilidad por todos los involucrados donde cada uno reconoce y asume su propio rol.

Enfoque

Las investigaciones bajo el paradigma sociocrítico desde luego se realizan desde un enfoque cualitativo, ya que en términos de Taylor y Bogdan (1987), toma la realidad como fuente de información, es decir es inductiva, flexible y contextualizada; es un arte, sus procesos son únicos, particulares; el investigador en este enfoque ve el escenario de una manera holística, como un todo, son sensibles a las reacciones que ellos mismos causan en las personas; sus métodos son humanistas, todas las personas son valiosas, todos son dignos de

estudio, trata de buscar la mayor objetividad posible dejando de lado sus propias creencias y perspectivas, la prioridad en sus procesos son la validez, no la confiabilidad, otros teóricos que convergen en situar a los estudios sociocríticos en enfoque cualitativo, son Creswell (2002) y Hernández et al.,(2018), sin embargo, Carr y Kemmis (2007) por el contrario ubican dentro de los planteamientos metodológicos a los estudios críticos dentro de una metodología sociocrítica, ubicando un campo específico para el mismo.

Profundizan en el sentido que tanto el enfoque cuantitativo como cualitativo no buscan la transformación emancipadora, hecho que lo crítico si lo hace, ambos teóricos defienden las posturas del paradigma sociocrítico y lo plantean como una opción en el contexto escolar:

Específicamente Wilfred Carr (1998) observa lo siguiente:

En la medida en que los profesores y otras personas que participen de forma directa en la educación se consideren educadores profesionales, percibirán que, en la enseñanza, la calidad se refiere a un valor intrínseco en cuanto proceso educativo digno de consideración. Desde este punto de vista, la enseñanza será de “calidad” en la medida en que se perciba como intrínsecamente educativa y no como, por ejemplo, un proceso de instrucción o entrenamiento pasivo (p.20)

Método

El método utilizado en este estudio es la investigación-acción; a través del desarrollo de un proyecto comunitario, se busca una verdadera transformación del ámbito escolar rompiendo con prácticas de dominio o situaciones que afectan a los integrantes de la comunidad con respecto al acoso escolar, a través de un esfuerzo común, de un proceso de colaboración donde se involucran y opinan de manera horizontal todos los participantes.

Carr y Kemmis (1988, como se citó en Latorre, 2005), describen tres tipologías de dicho método que son: la Investigación-Acción Técnica, cuyo objetivo primordial es el de mejorar la práctica educativa y el desarrollo profesional, la Investigación-Acción Práctica, la cual busca la transformación de la conciencia a través de la reflexión y la participación y finalmente la

Investigación-Acción Emancipatoria, la cual tiene como primordial propósito buscar la liberación del pensamiento, y como su nombre lo dice emancipar las conciencias y el actuar de los individuos, romper con los esquemas establecidos de control y burocracia del sistema educativo, transformar radicalmente la práctica educativa y la mentalidad de los educandos y sean un medio para transformar la realidad, su realidad desde un sentido crítico, que es el seleccionado para implementar en este estudio.

Así pues, este método se concibe como un estudio de Investigación-acción participativa, para Carr y Kemmis (1995), quienes la definen como una posibilidad de escuchar la voz filosófica del docente y darle un espacio al pensamiento reflexivo del mismo, como resultado de una insatisfacción de su realidad; la práctica docente se concibe como un medio para construir y reconstruir su propio conocimiento a través de una relación dialógica con la teoría con el fin último de mejorarla. Promueve la libertad y la emancipación no sólo en contra de los sistemas políticos y sociales represores, sino de sus propias creencias, valores y supuestos ya adquiridos o preexistentes y sea capaz de cuestionarse de una manera crítica su propio actuar, romper con prácticas arraigadas descontextualizadas y se proponga nuevas formas de crecimiento y desarrollo para él y para sus alumnos.

Para Kemmis y McTaggart (1988, como se citó en Latorre, 2005, p.2), “los principales beneficios de la investigación acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica”.

Las características de la investigación-acción son las siguientes:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.

-Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).

-Induce a teorizar sobre la práctica.

-Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

-Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.

-Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.

-Realiza análisis críticos de las situaciones.

-Procede progresivamente a cambios más amplios.

-Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

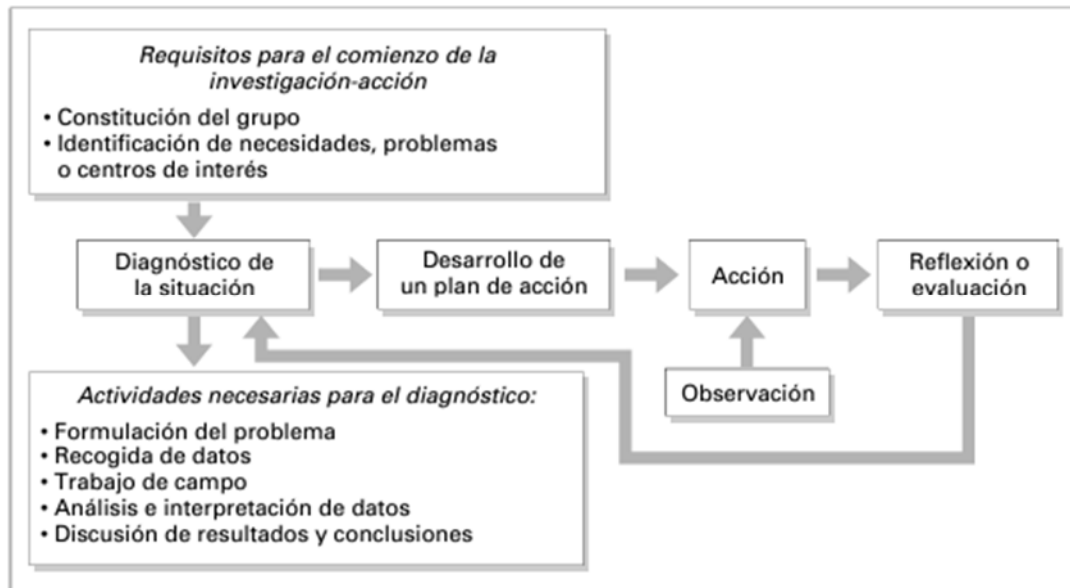
(Kemmis y McTaggart, 1988, como se citó en Latorre, 2005, p.29)

La investigación colaborativa implica un trabajo conjunto entre prácticos e investigadores. Todas las personas se convierten en coinvestigadores que piensan, toman decisiones, generan ideas, diseñan, dirigen el proyecto y extraen conclusiones de los datos. También se convierten en cosujetos/objetos participando en la actividad que es investigada. Los miembros del grupo contribuyen desde diferentes roles: unos proponen el tema, otros gestionan la organización del grupo, otros coordinan o dirigen los procesos de investigación, etc. (Buendía et al., 1998, p.264)

Para este estudio se toman en cuenta las fases de la investigación-acción planteadas por Colás y Buendía (1994), que se presentan en la Figura 7:

Figura 7

Las Fases de la Investigación-Acción



Fuente: Tomado de Colás y Buendía (1994, p. 297)

En la Figura 7 se muestra el proceso de la investigación-acción, el cual inicia con la determinación de un problema, se analiza su origen, su evolución y se reflexiona sobre los conocimientos, actitudes e intereses de los involucrados, además de identificar las metas posibles de lograr y se determina los distintos instrumentos para la recogida de información.

Posteriormente se establece un plan de acción haciendo hincapié en que el cual, no se caracteriza por ser un proceso cerrado, ni terminado, sino flexible, abierto y adaptable; en este se delimitan los objetivos, la secuencia de acciones, el tipo de relaciones personales que se darán entre los investigadores y el resto del grupo y cómo se gestionarán las mejoras logradas.

La acción es la parte fundamental del proceso, el cual tiene el principio de modificar la realidad estudiada; en esta etapa deben tomarse en cuenta los datos recogidos, debe contextualizarse y tomarse en cuenta la subjetividad impresa de los investigadores en los mismos.

Finalmente se requiere analizar, interpretar, sacar conclusiones organizando los resultados y reflexionando de manera compartida los mismos; esta fase es el punto de partida para un nuevo ciclo de detección de necesidades y áreas de oportunidad.

En el caso del profesorado, la finalidad es mejorar, innovar, comprender los contextos educativos, teniendo como meta la calidad de la educación. Se defiende, pues, una investigación en la escuela y desde la escuela, realizada por los docentes, con el fin de dar respuesta puntual a las situaciones problemáticas que tienen lugar en el aula. (Latorre, 2005, p.20-21).

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Las técnicas e instrumentos pertinentes para utilizar en un estudio son determinados por el propósito y naturaleza de este, los que más se adaptan a las circunstancias y condiciones del investigador y de los informantes propiamente. En este estudio específicamente por sus características se utilizaron tres técnicas que fueron la encuesta, la entrevista y el grupo focal; y como instrumentos un cuestionario que se aplicó a los alumnos, guión de entrevista semi-estructurada para los padres de familia y el guión de entrevista para los grupos focales de docentes y el de directores.

La primera técnica utilizada fue la encuesta, que de acuerdo con Montes (2000), esta es un sistema de preguntas que busca obtener información confiable de un grupo de personas, auxiliar en la investigación científica, y la cual tiene varias ventajas que son la recolección masiva de información en poco tiempo, y permite la cuantificación y análisis a profundidad de los resultados.

El instrumento que se utilizó para conocer las opiniones de los alumnos respecto al acoso escolar que se suscita en su escuela, se aplicó el Cuestionario para la Exploración de Bullying (CEBU) (Estrada y Jaik, 2011), que consta de 51 preguntas cerradas con una escala tipo Likert con cuatro niveles de respuestas: *Nunca- A veces- Casi Siempre-Siempre*, organizadas en tres dimensiones que son la de víctima, agresor y observador, se administró en

grupo en las 5 escuelas participantes con una participación de 147 alumnos de primaria, (ver Anexo 2), respetando su horario escolar, a partir del consentimiento tanto de autoridades educativas como de padres de familia a través de un oficio de autorización personalizado, cumpliendo con los protocolos éticos de investigación con especial énfasis en la confidencialidad.

Se seleccionó a estudiantes de 5º y 6º de cinco escuelas que aceptaron participar en el estudio, el último nivel escolar es de suma importancia, ya que los estudiantes han tenido un recorrido por la escuela de cuatro a cinco años, lo que hace personas que han vivido diversas situaciones en su contexto escolar, por ello se tomó la decisión que ellos fueran los sujetos del estudio. De acuerdo con McKernan (1996), el cuestionario es un instrumento de los más utilizados, con muchas ventajas, ya que permite recopilar respuestas tanto factuales, como actitudinales, además de que permite contestar de una fácil y sencilla manera, obtener respuestas directas, la información es cuantificable y permite aplicar con rapidez a un grupo grande de personas.

La técnica de la entrevista se utilizó con los padres de familia, participaron 12 personas, con un promedio de 2 a 3 por cada escuela, se realizó con un guion de entrevista de Mendoza (2016) (ver Anexo 3), con pequeñas adaptaciones, se seleccionaron a los papás quienes de manera voluntaria aceptaron la invitación. McKernan (1996), afirma que la entrevista es una técnica que permite la recogida de información con un contacto directo con el informante, una cercanía cara a cara, le da al investigador la oportunidad de explorar las áreas de interés al cuestionarlo; existen tres tipos de entrevista clasificadas por su rigurosidad en su desarrollo en: estructuradas, no estructuradas y semiestructuradas; en este estudio se seleccionó esta última, ya que como lo afirma el autor antes mencionado, es un formato más flexible, con preguntas guía, pero permite al investigador ampliar las respuestas del informante o redireccionarlas según lo requiera, estas se recomienda que sea en el momento oportuno y se adecúen de manera natural durante el desarrollo de la entrevista.

La tercera técnica utilizada fue el grupo focal se aplicó con dos grupos, el primero se llevó a cabo con el grupo de directores, participaron 6 personas, los directores de cada escuela y el supervisor, y posteriormente en el grupo de docentes, en este participaron 10 personas, 2 docentes de cada escuela, se seleccionaron a los docentes de quinto y sexto grado que aceptaron de manera voluntaria participar; los dos grupos focales se realizaron con el mismo guion que constó de 14 preguntas abiertas (ver Anexo 4).

De acuerdo con Hernández et al. (1998), el grupo de enfoque o “focus groups”, cuya popularidad ha ido en aumento, es una técnica que permite recopilar información en grupos pequeños o medianos de 5 a 10 participantes y tienen la oportunidad de conversar en torno a uno o varios temas de manera relajada e informal bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales; estos pueden ser de dos tipos: transeccionales (una sola sesión) o longitudinales (varias sesiones), se recomienda que el conductor esté capacitado en el manejo de emociones para apoyar a los participantes cuando estas surjan y obtener significados en su propio lenguaje y alcanzar un alto grado de profundidad.

CAPÍTULO V

MANOS A LA OBRA: DIAGNÓSTICO Y PROYECTO INTEGRAL EN CINCO ETAPAS

Todo proyecto de investigación-acción parte de un interés del investigador, que surge como inquietud ante fenómenos observados o experimentados, de ahí nace la necesidad de intervenir, de hacer algo para contribuir a mejorar o cambiar realidad; poco a poco se va cristalizando y formalizando el proceso hasta que se define la problemática y posteriormente se diseña en conjunto el camino, que se convierte en una aventura en que nadie sabe la ruta específica que se seguirá ni los resultados que se obtendrán, para este proyecto se siguió el siguiente camino:

Definición del Problema

¿Cómo atender el acoso escolar en las escuelas de la zona escolar?

Hipótesis de acción

A través del desarrollo de un proyecto integral donde participen alumnos, padres de familia y agentes educativos se puede atender el acoso escolar en las escuelas de la zona.

Objetivo

Intervenir mediante líneas de acción con la participación de alumnos, padres de familia y agentes educativos para atender el acoso escolar en la zona escolar No. 8 de educación primaria.

Agentes

Alumnos, padres de familia y agentes educativos (docentes y directivos).

Desarrollo del Proyecto

Para el desarrollo de este proyecto y recapitulando el esquema de Colás y Buendía (1994) del capítulo anterior, página 90, donde se puntualizan las fases de un proyecto de investigación-acción son: diagnóstico, plan de acción, acción-observación y evaluación o reflexión, se hace la siguiente descripción del desarrollo de este presentado en la Tabla 3.

Tabla 3

Proceso del Proyecto “El Acoso Escolar, un Proyecto Integral”

ETAPA	ACCIÓN	PARTICIPANTES	INSUMOS	FECHA
1.Negociación	Entrevista con el supervisor.	Supervisor	Presentación de Powerpoint.	Mayo/24
	Entrevista grupal con directores.	Directores supervisor ATP'S		Mayo/24
	Reuniones con colectivos escolares.	Colectivos docentes	Presentación de Powerpoint	Mayo/24
2.Diagnóstico	Cuestionario Para alumnos	147 alumnos	Oficio de autorización cuestionario	Junio/24
	Entrevista A padres de familia	12 padres	Guion de entrevista	Junio/24
	Grupo focal con Docentes	10 docentes	Guion de discusión	Junio/24
	Grupo focal con Directores	5 directores y el supervisor	Guion de discusión	Junio/24
Plan de acción	Reunión de capacitación por fases	Docentes: Tercera Fase Cuarta Fase Quinta Fase	Carta descriptiva Diagnóstico Protocolos	Octubre/ noviembre 2024
3.Primer capacitación			Hoja de máquina	
Evaluación	Encuesta de opinión			
4.Segunda capacitación	Reunión de capacitación in situ	Colectivos de las 5 escuelas	Carta descriptiva Fuentes de consulta Hoja de máquina	Enero/25
Evaluación	Encuesta de opinión			
5.Pláticas con padres	Reuniones con padres de familia por escuela	Padres de familia de las 5 escuelas	Presentación en Power Point	Marzo/25
Evaluación			Hoja de máquina	

En la Tabla 3 se muestran las distintas etapas del desarrollo del proyecto, el cual está organizado y planeado acorde al modelo antes mencionado.

El proceso de obtener acceso a un escenario también facilita la comprensión del modo en que las personas se relacionan entre sí y tratan a otros. Un buen modo de adquirir conocimientos sobre la estructura y jerarquía de una organización consiste en ser pasado de uno a otro a través de ella. Finalmente, las notas recogidas en esa etapa ayudarán más adelante al observador a entender cómo es visto por la gente de la organización. (Taylor y Bogdan, 1987, p.46)

Primer Etapa, Negociación.

Como primer paso en el proyecto fue hacer contacto con el “Portero principal”, como lo denominan los mismos autores, que es en este caso el supervisor escolar encargado de la zona, dicho contacto se realizó con la mayor cordialidad, dado que se le explicó el interés y la preocupación de tiempo atrás debido a las experiencias que se enfrentaron en las distintas escuelas con el tema del acoso escolar como supervisora de esta (ahora con licencia), se compartieron las mismas preocupaciones con la misma empatía y se coincidió en la necesidad del proyecto, se le entregó una carta de consentimiento informado, para que autorizara el inicio del proyecto (ver Anexo 6); en ese momento se concertó la cita para compartirles al grupo de directores y asesores técnico -pedagógicos de la zona e invitarlos a participar. Como lo afirma el mismo autor, el escenario ideal para la investigación, es aquel en el que se obtiene fácil acceso y se puede lograr una relación adecuada e inmediata a los informantes.

Se realizó la sesión de invitación al grupo de “segundos porteros” y con apoyo de una presentación de power point de lo que sería el denominado proyecto “Todos juntos contra el acoso escolar”, dicha presentación contenía los propósitos, la raíz del interés, la necesidad e

importancia de realizarlo, los beneficios, las participaciones en cada uno de los agentes informativos: alumnos, padres, docentes y directivos y la posible agenda para realizar el diagnóstico; se aceptó por todos los directores y se recibió la oferta de apoyo por parte de los asesores, ahí mismo se realizó la agenda para recorrer todas las escuelas y hacer la invitación a los docentes, cada director definió el día y si se invitaría o no a todo el personal o a los docentes que consideraron pertinentes.

Se realizaron las visitas a todas las escuelas, a cuatro escuelas se invitó de manera grupal y en una escuela se invitó parcialmente al personal, a quienes se consideró por parte de la directora quienes aceptarían participar. Se presentó la misma información que a los directores y en todo momento se promovió el carácter voluntario y participativo del proyecto; tres escuelas aceptaron prácticamente el 100% del personal y dos escuelas cinco personas en cada una, se registró la voluntad de participar en una lista en cada una de las escuelas, se les explicó cuál sería su posible participación y su apoyo requerido para realizar las actividades con alumnos y padres de familia, a lo que aceptaron cordialmente. La Figura 8 y 9 muestran las sesiones de invitación a los colectivos:

Figura 8

Invitación a los Colectivos Docentes (1)



Figura 9

Invitación a los Colectivos Docentes (2)



En la Figura 8 y 9 se muestra la participación de las escuelas que aceptaron en su totalidad participar en el proyecto.

Segunda Etapa, Diagnóstico.

Posteriormente de la aceptación de los colectivos a participar en el proyecto, se procedió a la organización para iniciar con las actividades del diagnóstico; primeramente, se aplicó un cuestionario a los alumnos de quinto y sexto grado por ser los alumnos que mayor conciencia y experiencia tienen sobre lo que acontece en la escuela, con previa autorización por escrito por parte de los padres de manera personalizada, aceptaron participar 147 alumnos (56 de quinto y 91 de sexto grado). Se aplicó el CEBU de Estrada y Jaik (2011), que consta de 51 preguntas organizadas equitativamente en tres dimensiones que son las de víctima, agresor y observador. Su aplicación se realizó dentro de la jornada escolar y con previa concertación de la fecha y horario con cada uno de los docentes, para esta actividad se contó con el apoyo de los asesores de la zona que aplicaron en tres de las escuelas.

En esta actividad se tuvieron que realizar algunos ajustes por los horarios, actividades y permisos personales de los maestros, la tardanza de los niños en entregar su autorización, y la negativa de algunos padres o niños a participar en el estudio, lo que en todo momento se respetó, pero finalmente se considera que se obtuvo una muestra representativa.

Enseguida se procedió a realizar las entrevistas a los padres de familia, previa invitación por escrito, y se aplicó el guion de Mendoza (2016) que consta de 15 preguntas al que se le hicieron pequeños ajustes, donde se exploraron sus percepciones sobre el acoso escolar en la escuela de sus hijos, participaron 12 padres de familia (11 mujeres y 1 hombre), en promedio participaron dos a tres padres por cada una de las escuelas, para ello, se recorrieron todas las escuelas y la mayoría de los padres asistieron a la hora y el día acordado, se ajustaron los tiempos a la disponibilidad de cada madre y padre de familia, solo en una escuela se le citó a una madre de familia en dos ocasiones y no asistió y en su lugar hubo más de una que aceptó participar con agrado. En la Figura 10 y 11 se muestran algunas de las entrevistas realizadas:

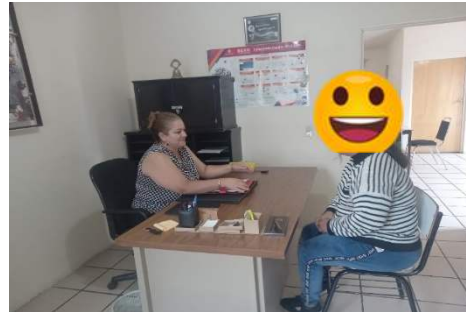
Figura 10

Entrevista a Madres de Familia.



Figura 11

Entrevista a Madre de Familia (2).



En las Figuras 10 y 11 se muestran dos de las 12 entrevistas realizadas, en donde se mostró una amplia disposición e interés por parte de las madres participantes, se cubren sus rostros porque se aseguró la confidencialidad de sus aportaciones. Finalmente se realizaron los grupos focales de docentes y directores, en el primero participaron 10 docentes frente a grupo que atienden a 5° y 6° grado, de igual manera previa invitación por escrito, mismos que sus alumnos participaron respondiendo el cuestionario, en el segundo participaron seis directivos, los cinco directores de las escuelas y el supervisor encargado, el grupo focal se llevó a cabo en la oficina de la supervisión escolar por la cercanía y comodidad de los participantes. Las Figuras 12 y 13 muestran las sesiones donde se realizaron los grupos focales:

Figura 12

Grupos Focales a Docentes



Figura 13

Grupos Focales a Directores



En la Figura 12 y 13 se observa la total participación de todos los docentes y directivos invitados; es importante mencionar que en todas las actividades realizadas se respetó en todo momento el protocolo que sugieren Taylor y Bogdan (1987), para realizar el “rapport”, generando un clima de confianza, empatía e interés por las escuelas, las personas y principalmente por el bienestar e integridad de los niños, la importancia de atender en conjunto la problemática que acontece y los daños que se reflejan en todos los involucrados directa e indirectamente dentro de la escuela; los mismos autores recomiendan tener un trato y entrada permanencia sutil al campo y el comunicar simpatía hacia los participantes para lograr que estos se abran y participen en el estudio y principalmente hacer un pacto de confidencialidad respecto a la información vertida en sus aportaciones, durante y después del estudio, así pues comprometerse con los participantes de manera real y profesional. “La investigación antropológica no tiene sujetos. Trabajamos con los informantes en una atmósfera de confianza y respeto mutuos” (Klockars 1977, como se citó en Taylor y Bogdan, 1987, p.48).

La importancia de presentar los resultados de acuerdo con cada uno de los informantes radica en el sentido de esbozar aquellas constantes, en sí, aquello que resalta en su significado para guiarse en esos códigos abiertos, que de acuerdo con Glaser y Strauss (1999), mediante un procedimiento analítico de comparación constante, se llega al análisis categorial, siendo estas unidades de significado que configuran la importancia tácita de las diferentes voces.

Para el análisis de la información recopilada con las distintas fuentes se procedió a aplicar el proceso de análisis que sugiere Latorre (2005), que propone 5 pasos:

1. Recopilación de la información (transcripción, selección)
2. Reducción de la información (codificación y categorización)
3. Disposición y representación de la información (gráficas, diagramas)
4. Validación de la información (credibilidad, confirmabilidad)
5. Interpretación de la información (teorización, replantear la acción). (p.84)

Primeramente, se realizó el análisis de los cuestionarios aplicados a los niños con el paquete estadístico SPSS versión 21, se aplicó el Coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo como resultado .944, por lo cual se consideró que el instrumento tiene un nivel elevado de confiabilidad de acuerdo con Murphy y Da-vishofer (1998, como se citó en Hogan, 2004), quienes establecen este nivel a un puntaje mayor a .90. En el método de mitades partidas se obtuvo que, al dividir en dos mitades los ítems del instrumento, quedaron 26 ítems en la parte 1 con un resultado de Confiabilidad de .876 y 25 ítems en la parte 2, con una confiabilidad de .929. En cuanto al Coeficiente de Confiabilidad por Mitades según la fórmula de Spearman-Brown para longitudes iguales el resultado fue de .840. Respecto al análisis de las dimensiones víctima, victimario y observador se procedió a realizar un análisis descriptivo por cada una, primeramente, se presenta la Dimensión Víctima en la Tabla 4:

Tabla 4

Dimensión Víctima

	N	Media	Desviación estándar
VÍCTIMA	147	26.10	6.95
N válido (por lista)	147		

El resultado obtenido de la dimensión víctima en la Tabla 4, se obtuvo una media de 26.10 (Desv. Est. 6.95), en donde el tipo de respuesta se concentró en *nunca* y *casi nunca*, los estudiantes mencionan que no sufren de agresiones de ninguna índole, de acuerdo con los resultados descriptivos que se presentan en la Tabla, se percibe que el tipo de agresión más usual es el robar y decir groserías, sin embargo, Abramovay (2005) refiere que la víctima en su incapacidad para establecer límites adopta una posición pasiva que le deja como receptáculo de actos crueles de diversa índole. Su carácter sumiso y la necesidad de coexistencia interna le convierten en depositario de faltas de respeto y atropellos simbólicos. Esto es importante,

ya que dentro de los contextos escolares es necesario vigilar más este tipo de situaciones. De igual forma es significativo el dar cuenta en el análisis que violencia física o psicológica no está presente. Enseguida se muestra la Dimensión Victimario en la Tabla 5:

Tabla 5

Dimensión Victimario

	N	Media	Desviación estándar
VICTIMARIO	143	21.46	4.94
N válido (por lista)	143		

En cuanto a los resultados de la dimensión victimario como lo muestra la Tabla 5, se obtuvo una media de 21.46 (Desv. Est. 4.94), esto hace referencia a que los estudiantes responden que *nunca y pocas veces* violentan o acosan a sus compañeros, en este sentido es importante mencionar que, las situaciones de violencia hacia otros no están presentes, ítems como el decir groserías a algunos compañeros o burlarse son las que estuvieron con una media de 26, por lo que, si no es significativo, sí es importante estar en vigilancia. De acuerdo con Geulen (2007) la configuración de la conducta violenta en el victimario refiere a una creación cultural, pero, además, al resultado de la inserción en contextos históricamente belicoso, de confrontación permanente.

De igual forma Sanmartín (2012) refiere que el victimario en su afán de garantizar el control sobre su víctima se vale de una serie de recursos que le permiten prolongar con éxito la dominación. Finalmente se presenta la Dimensión Observador en la Tabla 6:

Tabla 6*Dimensión Observador*

	N	Media	Desviación estándar
OBSERVADOR	146	30.34	10.637
N válido (por lista)	146		

Respecto a la dimensión de observador, como lo muestra la Tabla 6, resulta interesante el resultado, ya que resultó con una media de 30.34 (Desv. Est. 10.63), siendo más alta que las dos anteriores en donde *casi siempre* es una respuesta común en los estudiantes, este resultado es importante, ya que el papel de observar lo que se le hace al otro es significativo, y esto aborda un sentido de injusticia.

El observador en una riña escolar, usualmente no se involucra de manera directa en la ejecución del acto violento, pero si asume una posición indolente e indiferente frente al dolor, que refiere a sus “escasos sentimientos de empatía, solidaridad, auxilio y ayuda recíproca” Torres (2013, como se citó en Morales 2023, p.209).

Fernández et al. (2021), refieren un resultado similar, en donde el observador presenta un papel estadísticamente más alto.

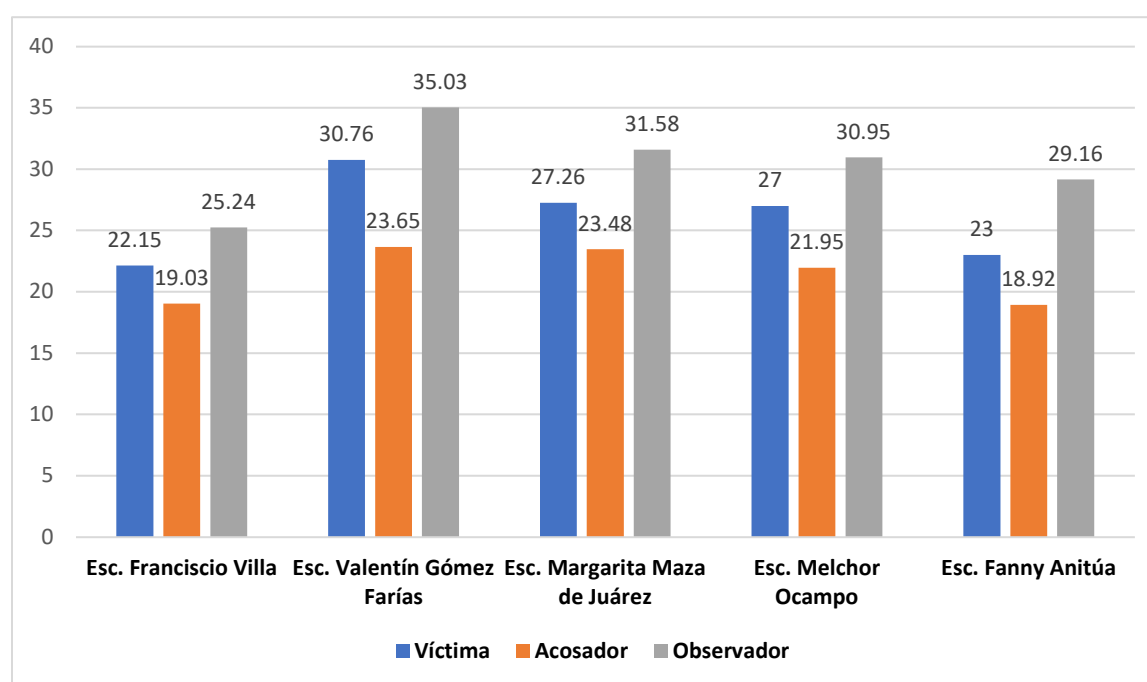
La posición de Olweus (2020) deja por sentado que los observadores parten de una relación violenta, normalmente provienen de hogares con escasa participación, en los que el autoritarismo y la imposición constituyen factores de riesgo que disminuyen el desenvolvimiento autónomo y espontáneo de la personalidad; las características actitudinales de estos sujetos giran en torno a su proclividad a la sumisión, son “callados, apartados y tímidos, inseguros, carentes de reconocimiento, son más débiles que sus compañeros, condición que limita su actuación en defensa del otro, es inseguro” (p. 8).

Atendiendo a la solicitud de los participantes docentes y directivos en cuanto a conocer el comportamiento de las escuelas, se realizó un ejercicio comparativo para conocer el

comportamiento de las distintas escuelas en cuanto a las tres dimensiones, la cual se presenta a continuación en la Figura 14:

Figura 14

Comparativo de Escuelas



Como lo muestra la Figura 14, en esta gráfica se puede analizar que la escuela con mayor incidencia en las tres dimensiones es la escuela “Valentín Gómez Farías”, la cual tiene un turno vespertino, estas escuelas por lo regular se encuentran en situaciones socioeconómicas y culturales más complicadas en comparación con los turnos matutinos, en segundo lugar se encuentra la escuela “Margarita Maza de Juárez”, que es la escuela de las matutinas con mayores carencias, similares a la anteriormente mencionada, en tercer lugar se ubica la escuela “Melchor Ocampo”, lo que es sorprendente, ya que es la escuela con mejores condiciones económicas y culturales de toda la zona escolar, una escuela con mucho prestigio y demanda a través del tiempo, situación que es digna de analizar dentro y fuera de la misma, en cuarto lugar se encuentra la escuela “Fanny Anitúa” y se pudiera decir que la escuela más segura de acuerdo a la muestra participante sería pues la escuela “Francisco Villa”.

Descripción Categorial. En cuanto al resto de los informantes, padres, docentes y directivos, posterior a la aplicación de los distintos instrumentos ya mencionados, se llevó a cabo la transcripción y categorización de la información vertida que a continuación se refleja en la presente tabla:

Tabla 7

Lista de Categorías y Subcategorías con sus Códigos

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO
TIPOS DE ACOSO	TA	Físico: golpes, empujones, bajar la ropa, coscorrones.	TA/F
		Emocional entre pares: Burlas-amenazas-recursos económicos-características físicas-lonche-sobresaliente-bajo rendimiento-situaciones familiares	TA/EP
		Emocional por autoridad: Presión-represalias-actitudes negativas-llamadas de atención	TA/PA
		Emocional de padres a maestros: Amenaza.	TA/PM
		Verbal entre pares: Groserías-amenazas	TA/EP
		Verbal a la autoridad: Faltas de respeto-comportamiento retador-rebelde	TA/VA
		Ciberbullying: Extorsión, acoso sexual	TA/C
ROL DEL ESTUDIANTE	RE	Víctima: Golpes-amenazas	RE/V
		Acosador: Golpes-peleas	RE/A
		Observador: Pasivo-mediación-empatía-enojo-frustración-injusticia-silencio-miedo	RE/O
PREVALENCIA DEL ACOSO	PA	Puntos de encuentro: Recreo-entrada-salida.	PA/PE
		Clases de apoyo: Red escolar- E. Física-biblioteca	PA/CA

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS
		Puntos ciegos: Atrás de los baños, atrás de los salones-rincones	PA/PC
IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES	IEI	Individuales: Canalización-atención-afecto-diálogo-comunicación con padres-acuerdos-clases virtuales	IEI/I
		Grupales: Proyectos-pláticas-yoga-regulación de emociones	IEI/G
		Institucionales: Escuela para padres-conferencias-pláticas-guardias-protocolos-diagnóstico-seguimiento-corresponsabilidad-capacitación-proyectos	IEI/I
CONSECUENCIAS	CO	Físicas: Dolor de cabeza-enuresis-vómito-insomnio-sangrado de la nariz-desnutrición	CO/F
		Psicológicas: Aislamiento-negación para ir a la escuela-bajo rendimiento escolar- baja autoestima-tristeza-rencor-actitud retardadora	CO/P
		Agresiones entre padres/ Agresiones entre padres y maestros	CO/AP/PM
CAUSAS/PERCEPCIONES	C/P	Familia/Regulación de conducta: Jalones de orejas-chanclazos-llamadas de atención-castigo-nalgadas- diálogo-valores- confianza-comunicación-atención médica y psicológica	C/P/F/RC
		Familia/ Problemas Familiares: Divorcio-disfuncionalidad-violencia-economía-emociones-condiciones particulares-hijos únicos-negación-sobreprotección-falta de apoyo-falta empatía y comprensión	C/P/PF
		Escuela: Se atiende a criterio, sanciones injustas(leves)- excesivo uso del celular del maestro-competencia en el deporte-favoritismo-cambio continuo de maestros-falta de control de disciplina-seguimiento insuficiente-falta de capacitación-resistencia para guardias	C/P/E

Como lo muestra la Tabla 7, del análisis de la información se obtuvieron 8 categorías con sus subcategorías respectivamente, las cuales se describirán a detalle más adelante.

Enseguida, la Tabla 8 muestra a los informantes con su código para identificarlos en dicha caracterización:

Tabla 8

Informantes Claves y sus Códigos.

Informante Clave	Código
Madre de familia 1	MF1
Madre de familia 2	MF2
Madre de familia 3	MF3
Madre de familia 4	MF4
Madre de familia 5	MF5
Madre de familia 6	MF6
Madre de familia 7	MF7
Madre de familia 8	MF8
Madre de familia 9	MF9
Madre de familia 10	MF10
Madre de familia 11	MF11
Madre de familia 12	MF12
Docente 1	D1
Docente 2	D2
Docente 3	D3
Docente 4	D4
Docente 5	D5
Docente 6	D6
Docente 7	D7
Docente 8	D8
Docente 9	D9
Docente 10	D10
Director 1	DIR1
Director 2	DIR2
Director 3	DIR3
Director 4	DIR4
Director 5	DIR5
Director 5	DIR6

Tal como lo muestra la Tabla 8, se muestran cada uno de los informantes, con sus respectivos códigos para llevar a cabo el análisis de cada una de las categorías antes citadas.

Interpretación de las Categorías. Las categorías son unidades de análisis de significado que permiten la configuración de las distintas voces, dentro de la confiabilidad de los estudios críticos se refiere que la triangulación es un punto crucial, siendo una herramienta

enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y consistencia, por ello, a partir de la transcripción de entrevistas y grupos focales se procedió a un análisis minucioso que dieron origen a las siguientes categorías.

Primer Categoría. Tipos de Acoso. Conocer los tipos de acoso escolar que existen en la escuela nos permite visualizarlos, atenderlos y lo más importante prevenirlos, por ello la primera categoría es de suma importancia para todos los involucrados. Olweus (1993) clasifica las agresiones en dos categorías; acoso directo que son agresiones abiertas hacia la víctima y el acoso indirecto que son situaciones de aislamiento social de manera intencional de un grupo. Las agresiones pueden ser con el uso de la palabra: En la primera ubica las amenazas, burlas, jalar el pelo, poner mote, golpes, empujones, patadas, pellizcos, impedir el paso y la segunda clasificación, la indirecta que refiere, sin el uso de la palabra o contacto físico, como las muecas, gestos obscenos, exclusión de un grupo de manera deliberada, negarse a cumplir los deseos del otro, o el uso de medios electrónicos (ciberbullying). Respecto al tema MF2 comenta:

Pues me comenta cómo son sus compañeros, bueno, claro, verdad, hay momentos que se desilusiona de la escuela, no querer venir porque los niños le hacen bullying, que los niños le dicen de cosas, simplemente ellos venden dulcecitos afuera de la casa, entonces la niña que está en quinto grado me dice, mamá, es que una niña me dice que yo vendo dulces en los semáforos, o sea, son situaciones que a ellos les afecta mucho. (MF2)

Sí, también hay casos de acoso físico, verbal y una situación muy particular de mi grupo es que tengo niños que son hijos únicos y presentan situaciones emocionales muy difíciles donde les cuesta trabajo convivir y a raíz de eso se dan muchas problemáticas en el grupo. (D5)

Como lo afirma Moore y Woodcock (2017), la intimidación escolar hace referencia a un tipo de comportamiento agresivo, en el cual una persona o un grupo ataca, humilla o excluye

de manera repetida a otra persona o grupo que es relativamente impotente. Este proceso involucra el acoso entre pares, bien sean estos niños o adolescentes. La agresión emocional suele ser muy común entre los escolares, existen críticas que suelen ser constantes debido a la aceptación de las diferencias que los adultos no suelen fomentar como lo son niños que son más pequeños, más gorditos, que usan lentes, que son más lentos para trabajar o que incluso puedan sobresalir académicamente, todo lo que se salga de la “norma o normalidad”, puede ser motivo de burla.

Sí, es la única que trae cubrebocas, porque se burlaron que porque le salieron sus dientitos grandes y separados, pero nunca me ha querido decir el porqué, incluso a mí es a la única persona que me ha dicho, por eso no se quita el cubrebocas y la psicóloga, me contactó, a ella nunca les ha dicho, pero es por burla, porque como le crecieron ya sus dientes, pero este pues ya ahora en vacaciones este se le van a bueno la voy a llevar con la dentista para que le adapte ya sus braquets primeramente Dios. (MF12)

El cuestionario aplicado a los niños arrojó como resultado referente a las tres dimensiones: víctima, agresor y observador el tipo de agresión que se suscita en sus escuelas, analizando las medias estadísticas obtenidas se obtiene que: el agresor afirma ser perpetrador de groserías (1.63), sobrenombres (1.63), empujones (1.49), escondido cosas (1.44); mientras que la víctimas aseguran ser receptoras de groserías (1.93), robo (1.93), hablado mal de ellas (1.92), empujones (1.82) y finalmente los observadores afirman ser testigos de groserías (1.93), sobrenombres (2.15), empujones (2.01), y patadas (1.93). Así pues, se puede interpretar que el principal tipo de acoso que reportan los alumnos es el verbal, pues lo reportan las tres figuras en primer lugar, seguido de los sobrenombres, los empujones lo reportan también las tres figuras y el que refiere una agresión más fuerte es el observador con las patadas.

Resulta por demás interesante la diferencia que existe entre las manifestaciones de las tres figuras, cómo el observador reporta muchas más incidencias que incluso las víctimas y obviamente los agresores, pudiera ser posible que el primero sienta mayor libertad para

expresar lo que observa, se siente menos involucrado en el conflicto, siente menor intimidación o menor temor a ser descubierto o sancionado, es una posibilidad. Al respecto comparte la MF3:

En diciembre había un niño en la escuela, ya no viene, ya no va, pues estaban jugando primero en el salón y luego un niño le pegó en la cabeza, así me lo platicó a ella le pegó en la cabeza y este niño agarró unas tijeras y se le fue al otro niño encima con la intención de clavarle las tijeras, entonces, pues en el salón, pues todos se quedaron sorprendidos y pues ella también, porque ella no había visto una situación de ese de ese índole dentro del salón de clases, otra fue que un hace poquito una niña estaban jugando un juego de las y llegó y dice que de la nada se cacheteó a unas, incluida ella, pero fue así de la nada llegó y se les puso unas “cachetadillas” ahí a todas. Con el niño parece ser que, que el niño tenía un problema, es lo que se manejó, el niño tenía un problema psicológico y otro físico de en la cabeza, pero después de ese incidente el niño dejó de venir a la escuela, ya no se presentó, ya no se presentó, ya no se presentó y hasta ahorita pues nadie, pero tampoco no se le dio un seguimiento a ese caso.

El DIR2 coincide también:

Sí, tengo algunos casos que se ha presentado en una escuela, una situación grave es lo que comenté, es una agresión de un niño que lanza una piedra y le da a pues una agresión a una niña que estuvo cerca para que perdiera el ojo.

No todos los investigadores utilizan la misma clasificación de comportamientos relativos al acoso escolar. Sin embargo, lo más lógico es distinguir entre diferentes tipos de maltratos, como el verbal, el físico, el psicológico, el sexual, el social y el que se ejerce a través del móvil o del internet. De ellos, el más común es el primero, aunque a medida que se desplazan las relaciones sociales - incluyendo la escolar - y la comunicación en general, del nivel presencial al virtual, cada vez hay más hostigamiento a través de las redes. (Gil, 2018, p.45)

Al respecto, también opina el DIR3, “pues en mi escuela existen varios tipos de acoso escolar, como los del físico, el psicológico, el verbal, el social, el ciberacoso y esto ocasionó violencia a la integridad física de ciertos alumnos”.

Tanto los docentes como los directores afirman que en sus escuelas se han presentado situaciones de agresiones de todos tipos, sin embargo comparten su preocupación por los eventos suscitados de ciberbullying y que son de índole sexual, situación que potencia la problemática, el riesgo y la responsabilidad de todos los involucrados, comentan que perciben un aumento en estas situaciones debido al creciente uso de dispositivos electrónicos, detectándose mayormente en los grupos superiores de quinto y sexto grado, como lo menciona el D5, “se han presentado efectivamente, acoso escolar, psicológico, violencia física también verbal, sexual también, inclusive cibernética también”. Otro director corrobora dicha afirmación en su escuela, “Claro que sí, en la escuela se ha presentado tanto de manera verbal, física hasta como ha llegado una situación de acoso de índole sexual, hay un grupo de sexto grado”. (DIR2)

Esteves et al. (2019), afirma que en los últimos años se ha presentado una nueva forma de violencia entre iguales a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a esta modalidad se le denomina ciberbullying y se concibe como una acción agresiva e intencional, repetitiva por parte de un individuo o un grupo hacia alguien que no puede defenderse por sí misma; muchos de estos actos no pueden llevarse a cabo en el ámbito escolar debido a restricción de los celulares, esto regularmente ocurre con personas que pertenecen a la misma red social y entre compañeros de la escuela, esto alerta de la posible duplicidad de rol que adoptan algunos estudiantes de participar en el bullying tradicional y el ciberbullying.

Durante la sesión de grupo focal, se preguntó si han tenido algún caso complicado, y se pidió que lo compartieran, el DIR2 afirma:

Sí, este bueno, una de las más fuertes que se ha tenido en la escuela fue a este, unos niños de sexto grado que por ahí se mandaron sus partes íntimas, la niña, el niño, la acosaba que le exigía que le mandara fotos si no se le iba a decir a los demás compañeros, no sé qué hay secretos que sabía de la niña.

Sobre el mismo tema comparte la D6:

La situación fue la siguiente, uno de mis alumnos estuvo acosando mucho a otra compañerita, pues ellos tenían un grupo de WhatsApp del salón, según todos, se compartieron ahí sus números y se intercambiaban mensajes, siempre se los dije en todas las juntas a los padres de familia y muchos de ellos incluso dicen que sus hijos no tenían celular, que ellos los controlaban y que no sé qué, pues fue tanto el control que uno de ellos le mandaba mensajes incómodos a una de sus compañeras haciéndole propuestas de índole sexual. La acosaba diciéndole que le mandara fotos y que se tomara fotos sin ropa y que si no se las mandaba la iba a golpear en la escuela, y en una ocasión, en la clase de Red escolar la intimidó cuando la maestra no estaba entonces la niña cuando llegó a su casa. Pues le hizo caso al niño y mandó la fotografía, cuando ella manda la fotografía al niño, el niño bien, listillo, la comparte con otro compañero del salón y así la compartieron entre el salón.

García-Fernández et al. (2015), afirman que existe una relación entre los niños involucrados en el bullying tradicional y los que también están implicados en el ciberbullying, en su estudio confirma que el 28.9% de alumnos andaluzos participan en ambos tipos. Sus resultados concluyen en la existencia de un intercambio de roles entre una agresión y otra, es decir niños que en primaria han sido víctimas de bullying tradicional, suelen ser agresores de ciberbullying y viceversa, cabe la idea de que los medios electrónicos sirven como medio para compensar aquello que no pueden hacer cara a cara. Al respecto, el DIR5 expresa:

Pues ahí en mi escuela, también hablando de la del acoso cibernético, pues ha iniciado desde la casa por la falta de su por la falta de supervisión de los padres de familia y

también en las aulas, aun estando los maestros. Puesto que pues a veces se dan situaciones en la que los alumnos no tienen trabajo y eso es lo que causa también que a los niños pues se les permita o, pues tengan el alcance de ya molestar al otro con alguna que otra burla, algún apodo, alguna situación de esta índole.

Analizando las aportaciones de los informantes, se puede concluir que en todas las escuelas participantes existen todo tipo de agresiones, directas o indirectas, si cabe esa clasificación o de tipo físico, psicológico, social y sexual, cyberbullying, esta última es la modalidad más reciente y preocupante porque puede ocurrir dentro de la escuela, pero principalmente fuera de ella y para su observación y control requiere de una abierta manifiesta participación y reeducación de los padres de familia, situación que complejiza su atención, por ello es importante vincular las acciones que se lleven a cabo en la escuela y en la casa.

Segunda Categoría. Rol del Estudiante. Para que el fenómeno de la violencia o del acoso escolar se suscite se requieren tres principales figuras, que forman el “Triángulo del Acoso”, antes mencionado en el Capítulo III, página 68; hay algunos autores que integran otras figuras secundarias, pero a la vez cercanas a este como lo es el defensor o mediador, etc., pero en este estudio se centra básicamente la atención en el agresor, la víctima y el observador.

Es importante que en cualquier situación de agresión se visualicen estas tres figuras, se les de atención y seguimiento; es común que en las escuela cuando se presenta un conato de violencia se centre principalmente la atención en el agresor, es a quien se lleva a la dirección y posteriormente de acuerdo la gravedad del caso se les mande llamar a los papás para tomar decisiones, asignar alguna amonestación o llegar a algún compromiso, posteriormente como información, y para evitar un conflicto mayor se cita a los padres de la víctima, pero raras veces se cita a los padres de los observadores y más raro aún es que se le dé seguimiento a estos, de quienes diversas fuentes afirman que tienen características o situaciones particulares

similares que los dos primeros, dichas características los hace proclives a participar en situaciones de acoso.

Muñoz (2016), afirma que existen rasgos sobresalientes que identifican tanto a acosadores como a víctimas; los primeros regularmente son físicamente más fuertes, presentan conductas antisociales con regularidad y pueden identificarse en tres tipos: como Acosadores Inteligentes, que son los líderes y gozan de popularidad, los Acosadores poco Inteligentes, los que tienen pocas habilidades sociales, y por último el Acosador-Víctima, quien tiene doble rol. Además, presentan poca tolerancia ante la frustración, requieren dominio y control sobre los otros, con carácter fuerte, seguros, agresivos y con actitud desafiante hacia los adultos, muestran poca empatía con sus compañeros y muy frecuentemente se ven envueltos a temprana edad en situaciones negativas como robo, vandalismo o consumo de alcohol y en edad más avanzada muestran poco interés en la escuela.

Mientras que las víctimas pueden clasificarse en dos categorías: Víctimas Pasivas, quienes regularmente suelen ser aisladas, tímidas, inseguras y suelen tener algún rasgo específico en su apariencia lo que los hace un blanco fácil para los acosadores, y las Víctimas Provocadoras, quienes muestran inconformidad, enojo, e impulsividad. (Muñoz, 2016)

Pues fíjese el año pasado, yo no me di cuenta hasta lo último ya este a finales de ciclo escolar, este le puedo decir nombres, esa niña le quitaba su este, su comida, yo nunca me daba cuenta, como yo llegaba del trabajo, ahorita en la tarde, entró a las 4:30, entonces, yo casi por lo regular iba y le dejaba el lonche y yo pues yo enterada de que sí se lo comía y todo nada más que empezamos a ver que le salía mucha sangre y pues la llevé con el doctor y no, pues le faltan vitaminas y la veía bien delgada y bien amarilla y pues ahí empecé a indagar. Entonces no, pues que una vez me voy quedando. - ¿Y no te gusta, ¿verdad? Este tampoco te gusta, ¿verdad? - Le decía la niña, y yo no no, le dije absolutamente nada, nada entonces y no pues, no, no me gusta, pues ándale

que mire delante de mí, entonces ya otro día este yo ya no la dejé que se acercara, pero eso ya fue al último, yo ya me di cuenta al último. (MF12)

Para la detección e identificación de los distintos roles en las situaciones de acoso es fundamental la observación sistemática del docente, para así poder no sólo atender las problemáticas, sino poder prevenirlas, Páez et al. (2020), en su investigación en Colombia encontraron resultados interesantes respecto al tema:

La prevalencia de víctima de acoso escolar es del 35,8%. Asimismo, los resultados mostraron mayor frecuencia de violencia verbal respecto a los otros tipos de violencia y del rol como testigo (69,5%) versus víctima (35,8%) y victimario (14,2%); adicionalmente, se encontró 26,5% de violencia hacia el profesor. El 32,1% del total de víctimas de acoso escolar, se consideran agresores y viceversa en el 80,5%. Posteriormente, en el análisis multivariable se encontró asociación entre ser víctima y presentar alguna discapacidad, agresión verbal en el hogar y consumo de droga. Asimismo, ser agresor se asoció con ser víctima y el consumo de alcohol. (p.6)

Resultados que coinciden fuertemente con los obtenidos en este estudio a través del cuestionario que se aplicó a los alumnos, los cuales se pueden analizar en las Tablas 4, 5 y 6, mencionadas anteriormente (pp. 101, 102 y 103).

En dichas tablas se puede analizar cómo la figura del observador sobresale, en las declaraciones o manifestaciones de lo que ha sido testigo, este se sitúa en un lugar menos comprometido que las otras dos figuras y seguramente le da mayor seguridad para expresar su experiencia y de hecho como puede observarse en la primer categoría los observadores refieren haber visto agresiones más fuertes que lo que refieren la víctima y el acosador; en segundo lugar se encuentra la víctima, quien declara ser receptora de agresiones, con una media más baja que la del observador y en tercer lugar se encuentra lo que manifiestan los agresores, comportamiento que de cierta manera es natural, aunque el cuestionario es

anónimo, es difícil que acepten la agresión que le propinan a sus compañeros obviamente por temor.

En esta categoría se observa lo importante que resulta la atención proporcionada en casos de acoso escolar y que se visualicen las tres figuras principales, ya que es difícil obtener una visión totalmente objetiva sólo tomando en cuenta al agresor y a la víctima, además en las estrategias de prevención que se planteen llevar a cabo, también debe considerarse fomentar acciones encaminadas hacia los posibles observadores, como lo son los valores de empatía, solidaridad, confianza y desde luego la cultura de denuncia con las figuras de autoridad en la escuela y la casa.

Tercer Categoría. La Prevalencia del Acoso Escolar. Es tan importante conocer e identificar a los posibles agresores y/o víctimas, como identificar los lugares o momentos en que las situaciones de violencia son más frecuentes, también identificarlos y así enfocar la atención de todo el colectivo en dichos puntos.

En esta categoría prácticamente todas las voces concluyen con las mismas respuestas: los lugares donde se presenta más frecuentemente las agresiones son el recreo como la respuesta más alta de todos los participantes, la clase de Educación Física, la entrada, la salida, en las clases de apoyo como red escolar, biblioteca y cualquier espacio donde se baje el nivel de vigilancia por parte del maestro titular o de los adultos.

Pues la niña en la que a veces más me comenta que en la clase de educación física, o sea como que yo creo, los niños que se traen coraje lo agarran como coraje, por allá le da el aventón, no están jugando que al atrápame y que ya le dio su pellizcón y así.
(MF8)

En la escuela existen juegos o prácticas violentas que con el tiempo se van normalizando, no sólo para los niños sino también a los ojos de los adultos, lo que hace difícil su identificación y obviamente su corrección, en ocasiones el comportamiento de los niños en

distintos espacios incluyen agresiones verbales o físicas que aparentemente son juegos aceptados o tolerados por algunos niños, y que posteriormente pueden intensificarse o pueden propinarse a niños con habilidades socioemocionales más débiles o que atraviesan situaciones particulares que refleje para ellos una verdadera agresión y estas pueden afectar su autoestima o estabilidad emocional y represente para ellos un daño mayor.

Pues me comenta, bueno, yo a lo que ella me platica considero que es un jueguito que traen, no sé qué, hacen un arito con la mano, entonces se golpean en el brazo este, cierta cantidad de números que sé que ellos se dicen, pero es a modo de juego, pero sí en algunos casos sí he escuchado algunos compañeros que dicen que ya les duele el brazo, eso no es un juego muy agresivo o se ponen a jugar juegos que para ellos son sencillos pero implican la violencia física, sí me los ha comentado ella, entonces cuando ella me los comenta, ya le digo, pero ese juego no lo debes de jugar porque pues te puede pasar esto y esto otro, pero como siguen jugando - ¿Y en qué momento se dan esos juegos? - En la hora del recreo, en la hora de la salida, el salón, son juegos que, pues yo considero que son juegos que ven en las redes sociales, entonces este, porque también en la casa lo han jugado. (MF3)

Llamó la atención la respuesta de uno de los niños participantes de manera verbal y escrita a la pregunta ¿En dónde y a qué hora crees que se dan mayormente las peleas en tu escuela?, respondió: “En el patio prohibido”, se le cuestionó qué lugar era ese, y señaló atrás de los baños, es decir el lugar más alejado de los salones y la dirección, el lugar donde pocas veces se visita por los adultos o se realizan rondines por los docentes a la hora de hacer la guardia, un lugar donde los niños se sienten “más libres”, más seguros para jugar o hacer cosas que pueden ser juzgadas por los adultos como inapropiadas, seguramente en todas las escuelas habrá un “patio prohibido”, que es necesario identificar y principalmente visualizar para evitar situaciones indeseadas entre los niños. “Efectivamente, el problema se da durante

la hora de recreo, cuando los chicos no están debidamente supervisados o acompañados y a la hora de la salida de la escuela”. (DIR4)

Las conductas agresivas que son observables en la escuela, no sólo se generan en la misma, también inician en el hogar a través de medios electrónicos, principalmente por el uso del celular sin vigilancia ni control por parte de los padres de familia; los niños tienen a su alcance contenido inapropiado a su edad y madurez y plena libertad de entablar conversaciones con sus propios compañeros de diversa índole, mismas que provocan agresiones entre sí y se proyectan y refuerzan en la escuela. Las actividades más indeseables, incluida la agresión entre escolares y el comportamiento antisocial o la delincuencia, suelen producirse cuando los padres no saben qué está haciendo su hijo, o cuando ellos u otras personas adultas están ausentes (Olweus, 2006).

Pues ahí en mi escuela, también hablando del acoso cibernético, pues ha iniciado desde la casa por la falta de supervisión de los padres de familia y también en las aulas, aun estando los maestros. Puesto que pues a veces se dan situaciones en la que los alumnos no tienen trabajo y eso es lo que causa también que a los niños pues se les permita, pues tengan el alcance de ya molestar al otro con alguna que otra burla, algún apodo, alguna situación de esta índole. (DIR5)

Esta categoría permite analizar que los puntos de mayor frecuencia de agresiones en la escuela es donde confluyen los alumnos, como a la hora de entrada, a la hora de salida y primordialmente a la hora del recreo, donde los adultos pierden de vista a los alumnos, estos perciben libertad en los lugares más alejados y oscuros o “patios prohibidos”, el término acuñado por los niños de una de las escuelas, que adquiere una profunda significatividad para los adultos; es ese lugar donde los niños se permiten actividades, o conversaciones seguramente reprobables para la autoridad, lugares donde los niños saben que no hay presencia o amenaza por parte de los adultos, representa un “lugar clandestino”, y seguro para violentar las normas escolares que regulan y limitan su conducta.

Es importante resaltar que no solo en la escuela hay “patios prohibidos”, también en la casa existen tal vez los “rincones prohibidos”, o “cuartos oscuros”, espacios donde no existe la visibilidad por parte de los padres de familia, lugares de poco tránsito u horarios de cero o escasa vigilancia, donde los niños se dan esos permisos de contacto negativo con sus compañeros e inician procesos de violencia que se recrudecen en la escuela; por ello es de suma importancia la reflexión por parte de todos los adultos en los distintos ámbitos y focalizar dichos espacios y no sólo reforzar la vigilancia, sino fortalecer el acompañamiento.

Cuarta Categoría. Implementación de Estrategias Institucionales. Esta categoría resulta muy significativa para comparar las perspectivas de las diversas voces, es decir cómo perciben los alumnos, padres, docentes y directivos las acciones que se ponen en práctica en el ámbito escolar para abordar y prevenir el acoso escolar. Una estrategia institucional es toda aquella acción a nivel micro como una atención individualizada, acciones a nivel medio o grupal o acciones a nivel macro que involucren a la totalidad de la escuela como un proyecto institucional.

Para esquematizar de una manera más precisa esta categoría se realizó el análisis y concentrado de las opiniones de los distintos participantes, mismo que se presenta en la Tabla 9, que permite comparar las cuatro fuentes de información:

Tabla 9

Opiniones de Alumnos Padres, Docentes y Directivos Respecto a las Estrategias Institucionales Realizadas en la Escuela

ALUMNOS	PADRES	DOCENTES	DIRECTIVOS
Nada (36)	Mediación autoridades	Mediación autoridades	Mediación autoridades
Pláticas (33)	Comunicación con padres	Comunicación con padres	Comunicación con padres
Recomendaciones (19)	Canalización USAER/ médica	Canalización USAER/Instituciones externas.	Canalización USAER/Instituciones externas.
Reporteros (7)		Diálogo/registros/ decisiones	Diálogo/Registro/ acuerdo/

ALUMNOS	PADRES	DOCENTES	DIRECTIVOS
Separarlos (7)	Suspensión/ expulsión	Pláticas/conferencias para padres	decision
Física-juegos (6)		Guardias	Pláticas/conferencias para padres
Carteles (5)	Pláticas para padres (2 padres)	Proyectos individuales	Proyectos
Exposiciones (4)	Cartel-emociones/ hijos (1 padre)	Proyectos generales (2)	Seguimiento
Director (4)	Mediación autoridades	Reconocimiento	Afecto
Proyectos (3)	Comunicación con padres	Protocolos	Asesorías
	Canalización USAER/médica	Yoga	Autoformación
		Focalización Seguimiento	CTE Mediación autoridades
		Afecto	Comunicación con padres

En la Tabla 9, se observa las opiniones de las cuatro figuras entrevistadas, alumnos, padres, docentes y directores, a quienes se les preguntó cuáles son las actividades o estrategias que se realizan en la escuela para atender el acoso escolar. Puede observarse la disparidad en las opiniones principalmente en la de los niños, cerca del 30% de los niños (36 de un total de 124) encuestados afirma que sus maestros no realizan ninguna actividad para atender el acoso escolar dentro de sus actividades cotidianas, el resto coincide en que se llevan a cabo diversas actividades como carteles, pláticas, la comisión de reporteros de seguridad en la hora del recreo, etc.; en cuanto a la opinión de los padres de familia sólo 3 de 12 padres entrevistados (dos que se les han dado pláticas y una afirma que su hijo ha hecho carteles), que en la escuela de sus hijos se han realizado acciones para atender o combatir dicha problemática, otras afirman que en los casos de agresión que se han presentado tanto los docentes como los directivos sí los atienden o los mandan llamar cuando se requiere, que a

sus hijos se les ha canalizado, sin embargo afirman que los castigos son insuficientes para los niños que acosan a los demás.

En cuanto a lo que aportaron los docentes y directores se puede analizar que las estrategias que afirman realizar son muy diversas, en todos los ámbitos tanto a nivel individual, aula y escuela, ellos afirman que se realiza reuniones con padres, se les dan pláticas, que hay comunicación constante con padres en casos de acoso, que se canaliza a los niños tanto a USAER, como a instituciones externas, que se realizan proyectos escolares que abordan el tema, se ha solicitado pláticas de instituciones externas tanto para padres y para alumnos, 2 escuelas afirman haber realizado proyectos institucionales enfocados al acoso escolar, puede observarse también que los docentes coinciden con los padres en cuanto a su inconformidad por los castigos tan ligeros que se les aplican a los niños acosadores cuando hay un conflicto, les molesta que sólo se les suspende dos o tres días según la falta y no pasa nada , no hay seguimiento, cabe destacar que las sanciones la designa el director de la escuela; por tanto puede observarse que aunque hay coincidencias, hay una disparidad entre lo que opinan un gran parte de los padres y niños y lo que afirman los docentes y directivos en cuanto a las estrategias implementadas en la escuela.

Sí, creo que sí, hicieron unos letreros con los mismos niños, los hicieron que hicieran dibujos y todo así en cartulinas, el año pasado lo hicieron, creo que este año también. Pues bueno, yo por ellos me doy cuenta porque pues son que tareas o que me platican, y en el salón de mi niño de hecho ahorita está con trabajo, está trabajando con las emociones. (MF11)

No sé, y no sé si en el salón la maestra en las reuniones nunca nos ha dicho que tenga alguna dinámica para evadir el acoso escolar o para que no haya acoso escolar dentro del salón de clases y pues en la escuela tampoco. (MF8)

Sin embargo, esta información resulta contrastante con la información proporcionada tanto por los directivos y de una manera más significativa por los docentes en el desarrollo de

los grupos focales, quienes afirman realizar un sinnúmero de acciones dentro de sus labores cotidianas que van desde actividades individuales, hasta proyectos generales a nivel escuela en dos de las instituciones participantes en el estudio.

Sí se han implementado algunas estrategias en la escuela específicamente, pues escuela para padres al igual también está al pendiente del recreo de guardias, se les hace la sugerencia a los maestros, también por parte del directivo, pero pues al igual que lo que comenta el compañero este el director uno, pues es muy difícil también andar ya en lo que viene siendo una cuestión familiar, porque a veces da la situación de que implementemos diversas estrategias, pero pues falta el apoyo este total de parte de los padres de familia hacia las estrategias que tenemos nosotros en nuestra escuela, entonces pues yo no sé. (DIR2)

Sí se han realizado actividades que informen a los niños a la comunidad escolar, también temáticas incluidas en los proyectos, vistas de una manera profunda para que los niños entiendan, comprendan la consecuencia de lo que puede ser, de lo que puede suceder al encontrarse frente a alguna situación difícil como es el acoso escolar, también puntualizando mucho en general de lo que son los análisis y reconocimiento de valores. Su formación hay que analizarla, hay que revisarla todos los días, convivimos con ellos, pero siempre puntualizando hasta la entrada y desde el momento que llegan a la escuela, se intenta que tengan salud, que siempre tengan valores, que siempre se los estemos fomentando. (DOC 10)

Los docentes y directivos afirman realizar distintas actividades que se observa que no son reconocidas por la gran mayoría de los padres de familia entrevistados, ni por un gran porcentaje de los alumnos, lo que puede significar que no hay la suficiente comunicación ni claridad en las distintas actividades que implementan los docentes ni se da a conocer los propósitos ni el sentido de estas y por supuesto no se involucra a los padres.

Educar en la convivencia no es trabajar con los alumnos algunos temas determinados y que concluyan en ejercicios mecanizados y sin sentido, sino que se deben favorecer las relaciones entre los estudiantes, las familias de estos y con el exterior del centro.

(Del Rey y Ortega, 2007, como se citó en Calderón, 2021, p.34)

Así mismo, en la Tabla anterior también puede observarse que los padres de familia reconocen la intervención de las autoridades que son los docentes y directores en la atención de situaciones de violencia con los alumnos y reconocen también que se les ha comunicado de inmediato cuando se requiere su presencia en la escuela, como afirman realizarlo los mismos; de igual manera aseguran los padres que se realizan las canalizaciones pertinentes por parte de la escuela tanto al equipo de USAER, como a instituciones externas cuando es necesario; una madre de familia identifica que su hijo ha realizado carteles para desarrollar habilidades emocionales, como lo afirman algunos niños participantes.

La atención a las situaciones de acoso escolar suele ser sumamente desgastante para todos los involucrados, principalmente para directivos y docentes ya que deben ser mediadores entre los niños y las familias de acosadores y víctimas, entablar un diálogo civilizado y conciliador entre todos, llegar a acuerdos, hacer registros, hacer compromisos, dar seguimiento y posteriormente implementar estrategias que prevengan tales situaciones; así pues el acoso escolar estresa y sobrecarga de responsabilidades a los agentes educativos que requieren de pertinencia y conocimiento para atender dichas situaciones.

Las situaciones de acoso escolar, así como el involucramiento y acciones de los docentes, como hablar con los alumnos y sus padres, pueden dar buenos resultados; sin embargo, también constituyen una fuente de estrés y tensión para los profesores cuando no las encaran adecuadamente o no logran mejorar la situación. (Elizalde, 2010, p.362)

Tanto padres de familia, como docentes y directivos coinciden en que se han realizado algunas pláticas para los primeros con temas relacionados con la convivencia, “sí han venido a darles pláticas se me hace, me acuerdo, se me hace que en una asistí yo, o sea, nos citaron a los papás tanto de acoso escolar, acoso de teléfonos, todo eso”.

(MF4)

Las dos madres de familia que confirman que se han dado pláticas en la escuela de sus hijos, reconocen también que existe poco interés por parte de sus iguales, aceptan que aunque la escuela ha hecho esfuerzos por atender la problemática existe poca respuesta por parte de ellos:

Si ha habido actividades, pero sí también, o sea, en veces decimos que no nos enteramos, pero la verdad es que no asistimos, ¿verdad?, sí he visto que hay poca participación de los papás, que por qué vas al trabajo como todos son en la mañana, a la mejor eso hay que evaluar, ¿verdad?, pero digo, bueno, si no en la mañana que lo dejas no vienes, pues menos a mediodía, me explico, o sea también lo entiendo, pero también he visto que hay muchos papás que porque dicen es que el trabajo que esto, que dicen que no tienen tiempo. Pero, así como tal, en el nombre no, pero sí he visto que es como para que apoyar a los hijos con la autoestima, y sabemos que el acoso escolar es motivado por la falta de autoestima, claro, entonces le digo a lo mejor no con el nombre, pero sí ha habido. (MF5)

Pues la verdad, no sé, sabe que no, no como que yo nada más vengo por la niña y me voy y no me he enterado de muchas cosas, hay veces que hay mamás que dicen, -Ay que este se fijó esto, se fijó aquello, le digo, -no- no, la verdad no, y la verdad, yo no, no me meto ni para bien ni para mal. (MF8)

Aunque todos los docentes y directivos coinciden en que se hacen de manera cotidiana acciones para prevenir el acoso escolar a distinto nivel y acorde a sus propias necesidades,

hay quienes reconocen que las acciones seguramente no han sido las suficientes para atacar la problemática que se enfrenta en sus escuelas:

En ese sentido, yo creo que sí nos quedamos cortos, porque si bien hacemos, lo ponemos como una problemática general, pero cada quien lo aborda propiamente desde su grupo y yo siento que no hemos tenido una actividad que sea de toda la escuela, donde todos los actores nos involucremos y siento yo que eso es en gran parte lo que nosotros nos hace falta, trabajamos a nivel grupal de acuerdo a la problemática que detectamos, procuramos buscar ciertos contenidos que vienen ahora en nuestro plan de estudios para enfocarnos en ese aspecto, pero como tal la manera escuela no lo hemos realizado.(DOC8)

Esta categoría permite analizar el contraste de puntos de vista entre la escuela y la casa, pudiera interpretarse que sí hay acciones en la escuela, pero estas están desvinculadas de los padres de familia, y que muchos niños no son lo suficientemente conscientes de las actividades que están realizando y con qué fin; es importante que se continúe con las estrategias a distintos niveles, lo ideal es que lograsen un trabajo en conjunto en cada una de las escuelas, sin embargo es fundamental no sólo enterar sino involucrar de manera activa a los padres de familia para que ellos coadyuven y se incorporen a los proyectos o iniciativas en pro del bienestar de sus hijos y estos lo refuercen en casa.

Quinta Categoría. Consecuencias. Las consecuencias del acoso escolar pueden ser variadas y de distintos niveles de acuerdo con la gravedad de la situación que se presenta, como ya se mencionó en capítulos anteriores el resultado de recibir agresiones sistemáticas en la escuela puede ir desde golpes, empujones, patadas, daño material etc., en caso de agresiones físicas; o aislamiento social, burlas, groserías, ciberbullying o acoso sexual (que puede también ser físico), en el caso de agresión psicológica o emocional o como lo agrupa Olweus (2006), el acoso directo y acoso indirecto; cualquiera de las modalidades pueden dar

como resultado consecuencias graves o incluso fatales como el suicidio cuando no se detecta o atiende de una manera oportuna.

En las escuelas se presentan de manera cotidiana agresiones de distinta índole, que en ocasiones es imperceptible para los adultos, situaciones que afectan no sólo a los involucrados en el conflicto, sino a toda la institución directa o indirectamente, en muchas ocasiones resultan ser problemáticas que fracturan las relaciones personales y profesionales de alumnos, padres de familia y agentes educativos:

Tuvimos un problema la mamá y yo, que por qué se hicieron de palabras y que ya al último yo ya no sé si la fue la mía, la que le dijo o la niña a ella, a mí mi hija me dijo que había sido ella que le decía, le dijo muchas groserías, cosas que uno sabe lo que tiene ¿verdad? , claro, yo conocía las palabras y dije estas palabras, aunque yo sea a veces malhablada, porque si soy no digo que no lo sea, pero sé dónde y sé qué palabras decir frente a mis hijas, porque mi hija este llegó a hacerse pipi en la cama, este ya no quería venir a la escuela. (MF6)

Las consecuencias del acoso escolar pueden ser sumamente serias, como ya se mencionó en capítulos anteriores, de las más leves se puede mencionar la falta de interés al asistir a la escuela, la apatía por participar en las actividades escolares, el ausentismo y la deserción, dichas manifestaciones no sólo pueden ser provocadas por los mismos compañeros de grupo o escuela, también por los docentes como se reportó en una de las entrevistas realizadas a una madre de familia, esto se puede tipificar más propiamente como maltrato infantil, ya que es ocasionado por un adulto hacia un menor, pero es importante mencionarlo porque existe en la realidad y se denunció en el estudio:

Ahorita trae pleito casado con el profesor de física porque me la me la corrió de clase también porque no entendió que una forma de hacer un ejercicio, y también ya me la trae hostigando lo que a fuerzas quiere que esté en la escolta, le digo, no digo, no voy a hacer, no voy a hacer el gasto porque yo sé que el maestro no las entrena como debe

ser, dice que siente que la trata feo y ya le digo, no, le digo, pues entonces sí te voy a cambiar de escuela, porque si te van a estar hostigando, que a fuerzas entres a la a la escolta pues no, pero ella me dice,- no mami déjame terminar la escuela-. (MF11)

Es importante como adultos poder identificar los tipos de manifestaciones del acoso escolar, para todos es más sencillo poder identificar un golpe, un descalabro, un moretón, sin embargo el acoso emocional o psicológico en ocasiones suele ser más dañino porque no se ve, puede pasar desapercibido no sólo en la casa sino también en la escuela, esta modalidad puede ir minando poco a poco la seguridad del niño agredido, su autoestima, tranquilidad y aislándose de los demás, lo que poco a poco potencializa su fragilidad y vulnerabilidad para continuar siendo un blanco fácil para sus victimarios.

Sí pasó de que mi hijo, andaban jugando fútbol y le dio una patada a un balón, el balón se cayó en unas espinas o no sé qué y se ponchó y no, ya me lo andaban cobrando y luego el niño, el dueño del balón, me lo amenazó que sus papás eran “malandros” o no sé qué cosa, y pues el niño llorando en la noche no dormía y luego yo - ¿qué tienes? -, y ya no quería venir a la escuela y yo - ¿por qué no quieres ir a la escuela? -No, es que van a ir los papás de mi compañero al que le ponché el balón y digo, - ¿a quién le ponchaste el balón? -, y ya me dijo el niño y que la hermana y él lo habían amenazado, que le habían dicho eso y le digo, ¿porqué que no me habías dicho?, es que tengo miedo que vengan y se metan a la casa y nos maten. (MF11)

En la escuela es fundamental la observación sistemática de los agentes educativos para poder identificar situaciones de agresiones que permitan contener, atender y prevenir episodios lamentables dentro y fuera de la escuela. Aunque los niños involucrados en situaciones de agresión, independientemente del rol que jueguen, es muy frecuente que se encuentren en situaciones familiares complicadas, es en la escuela donde se reflejan dichas condiciones particulares de los mismos.

Un niño agredió a otro físicamente fue fuerte la agresión porque era un grupo de tercer año y trató de ahorcarlo y lo golpeó en la cabeza, bueno, en lo que se siguió ahí fue que al hablar con padres de familia empieza uno a descubrir todos los antecedentes y realmente siempre que hay situaciones de violencia con los niños hay un trasfondo muy fuerte a nivel familiar. Para empezar, pues es todo un reto el hecho de que una familia acepte que hay un problema, nos dimos cuenta de que el niño era vulnerable por todas las situaciones familiares que él tenía, había todo un trasfondo familiar en las dos partes, sumamente impactante entonces al irse resolviendo las situaciones familiares también se fue resolviendo la situación con los niños entonces, en conclusión, qué importante es conocer todo el antecedente de las dos partes. (DOC 6)

Alrededor del 55 % de los alumnos acosados, dijeron que en casa alguien había hablado con ellos sobre el tema del acoso escolar, las cifras de los acosadores, es significativamente menor; lo que puede concluirse que en el hogar de niños violentados y principalmente en las casas de los niños agresores no se aborda el tema lo suficiente y no hay la conciencia de la gravedad del problema (Olweus, 2006, p. 38).

Existe una frase común que afirma que los hijos son el reflejo de los padres, suena lógico, ya que son, si no la única, la principal fuente de formación e información para poder insertarse en la sociedad, en casa se aprende a convivir con los semejantes, se aprenden los valores o antivalores en que se cimenta el comportamiento y sus referencias para distinguir entre el bien y el mal. Una de las docentes que manifestó la agresión sexual que sufrió una de sus alumnas por parte de un compañero, la cual se comentó en la categoría afirma:

Fue una situación muy complicada, a los dos niños se le atendió también de manera psicológica, también estuvimos en comunicación con el papá del niño, solamente que aquí para mi mala fortuna por la comunicación con el papá no fue buena, nos gritoneó a la directora y a mí con mucha agresividad, decía que yo le tenía mala fe al niño, se le explicó que la madre de la niña quería denunciar. Total, bueno, el señor también

sabemos que, pues no anda bien ni él ni su familia, y precisamente por ese lado, de cierta forma, a mí me quería intimidar. Este, que, si no se arreglaban las cosas por la buena, pues era por la mala o ya. ¿Verdad?, ¡entonces a ese nivel llegamos!, afortunadamente, pues solamente quedó en eso, ¿verdad?, ya luego el señor, incluso en una ocasión sí lo reconoció y pidió disculpas, la niña se fue a su casa 2 meses se le dieron clases virtuales y sólo regresará por su certificado. (DOC8)

Ferro (2012), afirma que el hostigamiento cibernético puede llegar a ser tan grave, que la víctima suele recibir diariamente entre 25 y 70 mensajes agresivos o humillantes, ya sea vía teléfono o al correo electrónico, esto puede provocar que el niño o adolescente se sienta acorralado y busque una solución errada que puede ser desde el abandono de sus estudios o incluso llegar al suicidio; regularmente se instala en la víctima un sentimiento de culpa, enojo e irritabilidad, con la constante amenaza del agresor que le impide buscar ayuda y le hace soportar las incesantes agresiones en el día a día.

El atender el acoso escolar es sumamente complejo, como lo afirman docentes y directores en los grupos focales, las posibilidades son limitadas porque no se puede cambiar a las familias, en la escuela se tiene el compromiso de desarrollar conocimientos en los alumnos, por supuesto que se fomentan valores, pero la principal fuente de formación de ellos son sus hogares, donde es difícil permear; por ello es importante el conocer las familias de donde provienen los alumnos, vincularse con ellas e intentar incluirlas en un proyecto que debe ser común.

El enfrentar una situación de agresión y más aún de índole sexual puede llegar a ser no solamente complicada, riesgosa y muy estresante, como ya se mencionó anteriormente, la solución a los problemas puede llevar días, semanas o hasta meses en que se vive una tensión para todas las personas involucradas directamente, hay temor por parte de las autoridades para la toma de decisiones y quita tiempo y atención que le roba a aspectos académicos y formativos en la escuela. “El papá de un niño demandó ante Derechos Humanos, finalmente

se logró la conciliación, aceptó que fue un accidente, pero el conflicto duró 6 meses”. (DIR 2); por ello es fundamental que se le apueste mayormente a la prevención tanto en la escuela como en la casa, para que las consecuencias antes descritas no sucedan o no sean tan graves que pongan en riesgo no sólo la integridad de los alumnos, sino también de padres y agentes educativos.

Sexta Categoría. Causas-Percepciones. Las causas del acoso escolar pueden ser diversas, en este estudio se puntualiza de manera muy significativa por todos los informantes adultos que la principal raíz del acoso escolar es el ambiente o desequilibrio familiar, también es importante considerar las particularidades de los niños, los ambientes de la escuela y los roles que se desempeñan alrededor de los mismos.

Olweus (2006), afirma como resultado de sus diversas investigaciones que cuando se les pregunta a los niños el por qué determinados compañeros sufren de agresiones, ellos tienden a señalar características externas negativas como la obesidad, el color de pelo, el uso de gafas, etc., sin embargo el autor llega a conclusiones generales en que no necesariamente se debe a estas características, que obviamente influyen, pero no son determinantes, lo que sí resulta significativo es que las víctimas regularmente son más débiles físicamente que los chicos en general y los agresores más fuertes que la media y en particular que las víctimas.

También tenemos chicos que tienen alguna necesidad o alguna condición para el aprendizaje que hace que sean como esta parte de violentos a veces si se pudiera decir o que tienen mucha resistencia a hacer caso a la autoridad, pero pues son chicos que están diagnosticados y que también tienen que ver las habilidades del docente para ver cómo vamos a encaminar al final de las cuentas los papás no entienden. (DOC6)

Algunos docentes participantes afirman que no sólo las situaciones de fractura familiar o problemas graves en los hogares pueden favorecer episodios de agresión entre los alumnos, sino también condiciones de sobreprotección, el exceso de atención, la permisividad o la falta

de límites en casa pueden ser factores que impidan a los niños regularse para poder convivir armónicamente con sus iguales.

Sí, también hay casos de acoso físico, verbal y una situación muy particular de mi grupo es que tengo niños que son hijos únicos y presentan situaciones emocionales muy difíciles donde les cuesta trabajo convivir y a raíz de eso se dan muchas problemáticas en el grupo. (DOC3)

Para un niño con tendencia violenta, cualquier situación puede ser una buena oportunidad para agredir a otro o a otros, incluso el hecho que un niño o niña sea sobresaliente académicamente puede ser también un motivo para agredirlo, porque se sienten rebasados, minimizados y ellos requieren atención de cualquier manera.

Como se mencionó anteriormente, una de las situaciones más preocupantes para los docentes y directivos participantes es el acoso cibernético ya que está a la alza, a decir de los participantes, primordialmente en los grupos superiores; como ya se mencionó anteriormente, este tipo de agresión está íntimamente relacionada con el hogar ya que el uso de los dispositivos está más restringido en la escuela, y como mencionaron los niños que en la escuela existen “patios prohibidos”, también en casa puede haber “patios prohibidos”, “terrazas prohibidas”, o “cuartos prohibidos” de poca o nula vigilancia que favorecen el que los niños rompan las normas y este tipo de agresiones se les facilite.

Un niño le mandó audios a una niña haciendo sonidos del acto sexual en su casa, se atendieron a los padres de ambos niños, a los niños se canalizaron a terapia, se hicieron compromisos de ambas partes, la mamá de la niña quería un castigo más fuerte para el niño y la conciliación fue cambiar al niño de salón y así se resolvió el problema. (DIR5)

Olweus (2006), afirma que el comportamiento agresivo de los niños está estrechamente relacionado con la frecuencia de pleitos, discusiones o desacuerdos que se generen entre los padres, sin importar si acaban en divorcio o no, inevitablemente se crean en los niños relaciones inseguras y es muy frecuente que se empleen métodos educativos poco favorables

para el desarrollo armónico de los niños, por ello se recomienda que los conflictos familiares se enfrenten y resuelvan a una considerable distancia y contacto de los mismos para evitar efectos negativos.

Las medidas disciplinarias en el hogar son una muestra de la cultura familiar que prevalece en ella, esta puede ser un medio para enseñarle al niño cómo resolver problemas cotidianos con sus semejantes o pueden ser también un detonante para generar episodios de violencia fuera de casa; en el desarrollo de las entrevistas con los padres de familia la mayoría afirma que los conflictos en casa se resuelven a través del diálogo, de la toma de acuerdos en un ambiente de respeto y tolerancia, de llamadas de atención muy alejadas de acciones violentas, sin embargo, algunas madres fueron muy honestas y reconocen que en ocasiones, no muy frecuentes aplican correctivos físicos cuando la situación lo amerita:

Pues en alguna que otra vez una nalgada, sí, porque sí le digo sí se sí se las merece, bueno, es por mí, porque después se nos suben ¡y para bajarlos!, pero más bien, casi siempre son palabras, y, pero golpes, digo una nalgadita nada más. (PF10)

Pues sí les hablo, a veces sí les hablo fuerte, o sea, ya cuando me sacan de quicio, sí, sí les hablo fuerte, soy sincera, les hablo fuerte y cuando les doy su nalgada o a veces agarro el cinto nada más para que, o sea, le tengan miedo y dejen de pelear. (MF2)

El hogar regularmente modela y moldea el tipo de comportamiento que se refleja en la calle o en la escuela, sin embargo, es importante reconocer que la casa no es la principal fuente de conductas agresoras, por supuesto que se coincide que es el principal punto de análisis, sin embargo, la escuela puede facilitar por mucho el ambiente propicio para la buena convivencia o para el fortalecimiento de las conductas agresivas con que los niños llegan a ella.

Es fundamental que como escuela se observe y valore la corresponsabilidad que existe por parte de esta, y no sólo se descargue en la casa, por ello es necesario que se voltee a ver la institución, sus puntos débiles, su organización y cultura escolar para poder identificar factores de riesgo y atenderlos de una manera integral. El colectivo docente tiene la

responsabilidad de cumplir con dicha tarea y principalmente los titulares de cada grupo que son quienes tienen mayor oportunidad de detectar situaciones de violencia y/o cambios conductuales en sus propios alumnos.

Alrededor del 40 % de los alumnos agredidos de educación primaria, y casi el 60 % de los de educación secundaria dijeron que los profesores habían intentado “ponerle fin” *sola mente, alguna vez o casi nunca*. Y en torno al 65 por ciento de los alumnos víctimas de acoso de las escuelas de educación primaria dijeron que su profesor no había hablado con ellos sobre el problema. (Olweus, 2006, p.37)

Pues ahí en mi escuela, también hablando de la del acoso cibernético, pues ha iniciado desde la casa por la falta de su por la falta de supervisión de los padres de familia y también en las aulas, aun estando los maestros, puesto que pues a veces se dan situaciones en la que los alumnos no tienen trabajo y eso es lo que causa también que a los niños pues se les permita o pues tengan el alcance de ya molestar al otro con alguna que otra burla, algún apodo, alguna situación de esta índole. (DIR4)

De la organización escolar, las prácticas formativas y disciplinarias también dependen las condiciones para contrarrestar o no el acoso escolar; la responsabilidad de los docentes y el compromiso que se adquiera como institución pueden también marcar una gran diferencia en la realidad que viven los alumnos dentro y fuera de la escuela. El primer paso para poder incidir en la mejora es reconocer la importancia que se tiene como escuela en la transformación de los ambientes que prevalecen en ella, cierto es que hay situaciones que se escapan del control o influencia de los docentes como lo afirman los mismos, pero son también muchas las oportunidades que se tienen para contribuir al bienestar de los niños aunque el cambio sea lento, aunque no sea lo suficientemente perceptible a corto plazo, sí se puede lograr mejorando ciertas prácticas o cuestiones organizativas como lo mencionan los propios participantes del estudio.

Ciertamente es una situación multilateral, multifacética, más bien en el sentido de que muchas de las situaciones no dependen del maestro o de la dirección, porque son situaciones de familia y son difíciles de tratar o de impactar dentro del de la dinámica y del contexto familiar, como lo han dicho mis compañeros otros directores, se solucionan unos, otros se quedan medio solucionados, otros no completamente. Falta tal vez un buen estudio a profundidad y también de la autoridad, o sea, de la autoridad superior, porque cuando se trata de buscar solución la autoridad superior dice que se tiene que solucionar rápido, pero sin herramientas, no hay los elementos humanos capacitados que puedan dar una mejor solución, si se carece de varios elementos y varias herramientas para poderlo solucionar, es difícil traspasar los muros de la escuela hacia los hogares para impactar realmente en la solución de estos problemas. (DIR3)

La falta de capacitación de los agentes educativos puede ser también una causa para que se continúe propagando el acoso escolar, si no hay un abordaje asertivo de las situaciones lejos de solucionarse el problema, se puede correr el riesgo de agravar el problema o de violentar también a los niños en sus propios derechos fundamentales como lo son el derecho a la educación, el aprender a solucionar conflictos de manera positiva y el fomento de valores que los van a acompañar el resto de su vida.

Hubo dos niños que se golpearon, literal, se golpearon muy de muy fea manera, entonces no se levantó un acta circunstanciada, que es lo que se procede, ¿verdad?, levantar un acta circunstanciada sobre lo que sucedió, ¿cómo sucedió, ¿cuál fue el origen?, entonces, no se levantó esa acta, entonces se decidió expulsar a los niños de la escuela. Posteriormente, como pasó eso, se le notificó al director de la escuela que tenía que reinstalar a uno de los alumnos porque uno de los alumnos fue y se quejó a nivel Secretaría, entonces en la Secretaría, como no había nada que respaldara tal situación, se le dijo que se tenía que reinstalar al niño, entonces se tuvo que ir a buscar al niño a su casa para que si quería se volviera a reinstalar en la escuela, (DOC1)

Es fundamental la capacitación del cuerpo docente y de apoyo para poder conocer los límites que se tienen no sólo para poder solucionar los problemas que se enfrentan, porque la ignorancia puede llevar a problemas mayores, incluso legales, aunque se considere una buena solución para los niños involucrados.

En ocasiones no siento tener la capacitación necesaria para afrontar algunas situaciones, pero sin embargo, pues hay que hacer frente a lo que se presenta porque no encontramos las herramientas o las formas de qué hacer ante un acoso de entre niños, por ejemplo, de manera general no siento esa capacitación, entonces lo que hacemos es pues buscar y tratar de ser lo más justos ¿verdad?, porque también, como una parte, también habría que saber el niño agresor, o sea, por qué está agrediendo, ¿verdad?, entonces a veces no nada más es castigar, sino pues ver más allá, si también es si también el niño agresor está siendo agredido, por ejemplo, pero pues buscamos de dar solución a las problemáticas que se nos presentan (DIR4)

Nos enfrentamos a papás que luego nos amenazan de que ya se van directamente a la SEP, pues se van a otras instancias si nosotros no atendemos como debe de ser o como ellos creen que debe de ser; también para muchos papás se quedaron con la escuela vieja, incluso algunos maestros todavía creen, sienten que al menor este al menor daño, el alumno puede ser excluido o corrido o sancionado de la escuela, entonces sí ha sido para mí una lucha un poquito diferente, bueno, difícil, porque convencer a los maestros de algo que desconocen también me ha provocado por ahí el hacerme sentir que no se ha solucionado de la mejor manera. (DIR4)

En el grupo focal realizado los directores manifiestan una presión muy fuerte a la hora de tomar decisiones para resolver la problemática, a decir de ellos les resulta sumamente complicado el mantener un equilibrio entre las distintas partes, los padres de niños agresores, los agredidos y los docentes y llegar a acuerdos en que todos estén conscientes y conformes con el resolutivo, comentan que es común que los padres de las víctimas y también los

docentes soliciten castigos ejemplares para los agresores, ya sea la suspensión prolongada o expulsión definitiva y cuando no se da, estos se muestran molestos y se genera tensión en el colectivo, por ello es fundamental que la totalidad de los agentes educativos incluyendo a los intendentes estén capacitados para identificar, atender, prevenir las situaciones de acoso y se le den a estas soluciones adecuadas, equilibradas y formativas para ambas partes.

Pues no recuerdo así recientemente que en específico lo hemos tratado al igual como otros temas de manera general, pero de momento no recuerdo una capacitación estrictamente, hemos trabajado escuela para padres, temas generales, los de los niños y otras situaciones donde va implícito el tema, pero de manera particular y más extensa o más profunda en este momento no recuerdo. (DIR5)

En esta categoría se subraya la importancia del trabajo y esfuerzo conjuntos entre casa y escuela, lo fundamental que resulta la capacitación para todos los agentes involucrados a nivel comunidad escolar para saber cómo actuar, las atribuciones con que se cuentan y las restricciones para la toma de decisiones, el conocer el marco legal que cubre al acoso escolar es indispensable para proteger no sólo a los niños sino a los adultos y a los decisores, porque ciertamente, el acoso escolar es una práctica negativa y reprobable, pero tiene orígenes multifactoriales que en primera instancia se deben conocer, comprender y atender de una manera cuidadosa e informada, para que el acoso sea visto como un problema de todos, no sólo del niño agresor y como tal todos deben adquirir el compromiso de resolverlo de la mejor manera para el bienestar de toda la comunidad.

Cierre de Categorías. A través del desarrollo y análisis de estas seis categorías se puede concluir que en todas las escuelas existe en mayor o menor medida acoso escolar, que se manifiesta en todas sus modalidades ya sea directo o indirecto como lo clasifica Olweus (2006), u otras fuentes en físico, verbal, psicológico, social, sexual y cyberbullying, lo cierto es que es preocupante porque la problemática no distingue situación socioeconómica o cultural, los niños con tendencia agresiva buscan y encuentran motivos para atacar a sus iguales y esto

puede escalar a situaciones sumamente graves tanto para los niños como para los adultos a su alrededor.

Se confirma que la raíz principal del acoso escolar, independientemente del rol que se desempeñe en el triángulo del acoso, ya sea como agresor, víctima u observador, está principalmente en el hogar y está relacionado con problemas particulares de las familias, sin embargo en la escuela se encuentra un área de oportunidad muy significativa para coadyuvar a mejorar la realidad que viven los niños fuera de la escuela siempre y cuando los agentes educativos se capaciten, trabajen por consolidar un ambiente seguro y propicio para la buena convivencia dentro de la escuela, se tomen medidas y acuerdos para salvaguardar la integridad de los niños y a su vez de ellos mismos sin perder de vista los derechos fundamentales de los niños como es el recibir educación sin distingo de cualquier condición o particularidad y de desarrollarse en un ambiente sano y favorable para el aprendizaje, entre otros.

El acoso escolar es sin duda un fenómeno complejo y multifactorial que requiere el esfuerzo conjunto de mucha gente y a través del tiempo. Los resultados de la investigación justifican la conclusión siguiente: ser agresor o víctima es algo que puede durar mucho tiempo; en muchas ocasiones, varios años. (Olweus, 2006)

El trabajo en conjunto entre casa y escuela puede marcar la diferencia para mejorar significativamente el ambiente que se genera en la escuela, la conciencia e información de los involucrados sí puede transformar a largo plazo la realidad de muchos niños y hacer en conjunto de la escuela un lugar seguro y armónico para todos.

Tercera Etapa, Primera Capacitación

Como resultado de los grupos focales tanto de docentes como de directivos, donde la principal necesidad manifestada y solicitud fue la capacitación, se diseñó de manera colaborativa tanto las temáticas como la agenda a desarrollarse; primeramente se hizo un anteproyecto con el supervisor y el equipo de Asesores Técnico Pedagógicos (ATP's), con ellos se programó la reunión con el colectivo de directores para ponerlo a consideración, se redefinió

con la aportación de todos y se fijaron las fechas para llevarse a cabo y la logística de las reuniones. Se trabajó de manera transversal con temáticas relacionadas al Plan de Estudios 2022 vigente y los Programas de Mejora Continua de cada una de las escuelas, ya que todas incluyeron la temática del acoso escolar. Posteriormente a cada etapa se realizó una devolución en el colectivo de directores para valorar los logros y áreas de oportunidad. Con el equipo de ATP's, se diseñaron y desarrollaron las actividades en cada sesión, equipo que fue un extraordinario apoyo en todos los momentos del proyecto, como muestra la Figura 15.

Figura 15

Equipo de Asesores Técnico-Pedagógicos partícipes en el Proyecto de Acoso Escolar.



En la Figura 15 se muestra al equipo de asesores técnico-pedagógicos que apoyaron en todo el desarrollo del proyecto de acoso escolar en la zona de una manera activa y muy comprometida.

La primera capacitación se llevó a cabo en tres momentos: se organizaron a los docentes por fases, la tercera (primero y segundo grado), la cuarta (tercero y cuarto grado) y la quinta (quinto y sexto grado), cada etapa participó en una jornada completa de trabajo, es decir, de 8:30 de la mañana y terminó a la 1:30 de la tarde; las reuniones se llevaron a cabo

cada viernes durante el mes de octubre y la última el día primero de noviembre del 2024, todas en distinta sede, dentro de las mismas escuelas de la zona.

La agenda de las reuniones de manera general consistió en las siguientes actividades:

Para empezar bien el día: Para iniciar la sesión se trabajó de manera transversal con las distintas fases; con la tercera se vinculó con alfabetización inicial, se llevó a cabo el pase de lista con instrucciones para ejercitar la lectura, se desarrollaron actividades como la del “Tendedero” con el alfabeto para trabajar el nombre propio, para ubicar sonido-grafía, como lo muestran las Figuras 16 y 17.

Figura 16

Actividad Pase de Lista.



Figura 17

Actividad el “Tendedero”.



En la Figura 16 se muestra la actividad del pase de lista, y en la Figura 17, la actividad del tendedero, ambas para trabajar con los niños el nombre propio y la identificación sonido-grafía en el proceso de alfabetización inicial.

En la cuarta y quinta fase, se vinculó con matemáticas, se trabajó también con la técnica del tendedero, pero con palabras escondidas bajo códigos numéricos para hacer operaciones sencillas en la tercera fase y operaciones más complejas en la cuarta fase, posteriormente

descubrir la palabra secreta que describía una emoción y colocarla en la grafía que le correspondía, como lo muestran las Figuras 18 y 19.

Figura 18

Actividad el “Tendedero” 4ª y 5ª Fase.



Figura 19

Actividad el “Tendedero” 4ª y 5ª Fase.



Como lo muestran las Figuras 18 y 19, se trabajó también la actividad del tendedero, pero con acertijos matemáticos para encontrar palabras escondidas como emociones, valores relacionados al abordaje del acoso escolar con los niños y ubicarlos en la grafía que le correspondía, actividad que también sirve para trabajar con niños que aún no han consolidado el proceso de alfabetización inicial y la resolución de problemas y operaciones matemáticas.

Primer Dinámica. En las tres fases se desarrolló una dinámica para trabajar la identificación y reconocimiento del otro, qué tanto nos conocemos y en qué coincidimos: en la tercera y cuarta fase se trabajó la dinámica de “Encontrando a mi Media Naranja”, que consistía en un memorama y encontrar su pareja correspondiente a la letra inicial, la palabra o un pequeño enunciado y encontrar a quien tenía la imagen que le correspondía y platicar sobre sus gustos para comer, para divertirse, sus características familiares, etc., como lo muestra la Figura 20.

Figura 20

Docentes de la Tercera Fase Participando en la Dinámica “Encontrando a mi Media Naranja”.



En la Figura 20 se muestran a las docentes de la tercera fase interactuando y reflexionando sobre la importancia de trabajar con los alumnos con actividades de empatía. En la cuarta fase se desarrolló la misma dinámica pero con distintos tipos de texto para que se buscaran las parejas como la carta, el recado, refranes, anuncios, etc., y reflexionar sobre la necesidad de realizar con los niños actividades que les permita encontrar compañeros con características iguales y distintas, con la misma valía que ellos mismo y respetar las diferencias, ya que la discriminación o la no aceptación del otro puede ser un punto de inicio para el acoso escolar y a su vez trabajar con distintos tipos de texto. Los materiales con los que se trabajó se muestran en las Figuras 21 y 22.

Figura 21

Memorama Para la Tercera Fase.



Figura 22

Memorama Para la Cuarta Fase.



En las Figuras 21 y 22 se muestran los memoramas con los que se trabajó en las etapas tercera y cuarta acordes a temas con que se trabajan en cada una de estas. En la quinta fase se trabajó con el mismo propósito, pero con ejercicio titulado “Mis emociones”, para escribir en una hoja con distintas ilustraciones, lo que me da miedo, lo que me da alegría, lo que me da tristeza, etc., con el propósito de compartir con los compañeros e identificar en qué nos parecemos y en qué somos distintos, para reflexionar sobre la importancia que tiene trabajar con los niños actividades que les permitan primeramente la identificación de sus propias emociones y posteriormente el reconocimiento del otro, la empatía y el respeto a las diferencias y semejanzas con sus iguales. Esta actividad resultó muy interesante porque a varios docentes se les dificultó al principio identificar situaciones que les desagradan, les molestan, o les causan tristeza y se comentó la importancia de explorarnos a nosotros mismos como personas y después promover la exploración con los niños. El desarrollo de la actividad lo muestran las Figuras 23 y 24.

Figura 23

Docentes Interactuando con la actividad “Mis Emociones”



Figura 24

Actividad “Mis Emociones”



En las Figuras 23 y 24 se muestran tanto el ejercicio como la dinámica de mis emociones donde los docentes practican el conocerse y conocer a los demás.

Primera Actividad. Entrega de Resultados del Diagnóstico. En las tres reuniones realizadas se llevó a cabo la entrega de resultados del diagnóstico realizado, como lo muestran las Figuras 25 y 26.

Figura 25

Entrega Resultados del Diagnóstico 5ª Fase.



Figura 26

Entrega de Resultados del Diagnóstico 3ª Fase



Las Figuras 25 y 26 muestran la entrega de resultados realizada en todas las reuniones, donde se reflexionaron sobre los resultados y la importancia del desarrollo del proyecto para atender la realidad que se enfrenta en todas y cada una de las escuelas.

Segunda Actividad. Análisis de Protocolos. Se analizaron cinco protocolos de seguridad escolar que fueron: Acoso Escolar, Maltrato Infantil, Abuso Sexual, Mochila Segura y Entrega de niños, con el propósito de dar un panorama general de los aspectos que hay que cuidar con los alumnos dentro de la escuela y por supuesto haciendo hincapié en el acoso escolar y su relación con los distintos procedimientos que se deben conocer para garantizar la integridad tanto de los alumnos como de todos los agentes educativos con los que los niños tienen contacto. La presentación de los protocolos en plenaria se realizó a través de una escenificación realizada por cada uno de los equipos, como lo muestran las Figuras 27 y 28.

Figura 27

Escenificación del Protocolo de Abuso Infantil



Figura 28

Escenificación del Protocolo de Maltrato Infantil



En las Figuras 27 y 28 se muestra la participación de los docentes en las distintas escenificaciones de los diversos protocolos que se exploraron en las sesiones de capacitación.

Segunda Dinámica. En la tercera fase se interpretó de manera grupal la canción “Soy grande, soy fuerte”, con apoyo visual y auditivo para abordar la necesidad de fortalecer la autoestima en los niños, de distribuir el protagonismo en los grupos para que los niños más tímidos o inseguros se integren mayormente al grupo y se sientan capaces de realizar cualquier actividad como sus compañeros, regularmente los niños con baja autoestima son más proclives a ser agredidos por sus compañeros. Dicha actividad lo muestra la Figura 29.

Figura 29

Docentes de Tercera Fase Cantando “Soy Grande, Soy Fuerte”



En la Figura 29 se muestra la interpretación de las docentes de la canción en la que puntualiza la importancia del trabajo con los niños de actividades que prevengan el acoso escolar como lo es el fortalecimiento de la autoestima, además de promover con ellos actividades artísticas.

Con la cuarta y quinta fase se realizó una actividad titulada “El globo a salvo”, donde se trataba de trasladar un globo en equipo con distintas partes del cuerpo y evitar que se cayera al suelo, para abordar el tema de la necesidad del trabajo colaborativo entre los niños y promover el trabajo en equipo de manera equilibrada que contribuya a la integración de estos, como se muestra en las Figuras 30 y 31.

Figura 30

Dinámica de “El Globo a Salvo”



Figura 31

Dinámica de “El Globo a Salvo”



Las Figuras 30 y 31 muestran la participación de los docentes en la dinámica, que resultó muy divertida y permitió reflexionar respecto a la necesidad de promover en los niños acciones que fortalezcan el trabajo colaborativo, con una meta común y sobre todo donde todos participen de acuerdo a sus posibilidades.

Tercera Dinámica. Se llevó a cabo la dinámica de distintos saludos con diferentes partes del cuerpo para formar equipos, como lo muestran las Figuras 32 y 33.

Figura 32

Formando Equipos



Figura 33

Formando Equipos (2)



En las Figuras 32 y 33 se observa a todos los docentes integrados, y divertidos para formar equipos, donde se recomienda implementar con los alumnos actividades lúdicas en las que el niño no sólo aprenda conocimientos si no también fortalezca la integración grupal con sus compañeros.

Tercera Actividad. Diseño de proyecto. Se realizó un bosquejo por equipo de un pequeño proyecto que incluyera actividades de lecto-escritura vinculando acciones de convivencia escolar o de prevención del acoso escolar, como lo muestran las Figuras 34 y 35.

Figura 34

Docentes Desarrollando su Proyecto



Figura 35

Docentes Desarrollando su Proyecto (2)



Las Figuras 34 y 35 muestran las actividad de diseño de un bosquejo de proyecto integrador con el propósito de reflexionar sobre la importancia de incluir en las planeaciones o proyectos actividades que fortalezcan la convivencia y/o que aborden y prevengan el acoso escolar de manera cotidiana y que el propósito de abordar dichos temas no requieren un proyecto específico, sino más bien diseñarlos con perspectiva de inclusión, de equidad, de trabajo colaborativo, con carácter humanista que es lo que exigen los Planes de Estudio vigentes.

Se muestrearon distintos materiales didácticos como “serpientes y escaleras”, “tablets” para escribir, loterías, Jengas para apoyar la lectura y escritura con sus alumnos, para diseñar diversas actividades y /o a adaptarlas a sus proyectos y planeaciones, finalmente se les obsequiaron a las maestras. Las Figuras 36 y 37 muestran algunos ejemplos de dichos materiales.

Figura 36

Materiales Didácticos Para Proyectos



Figura 37

Materiales Didácticos Para Proyectos (2)



Las Figuras 36 y 37 muestran algunas muestras de los materiales que se les proporcionaron a las docentes para el diseño de sus proyectos y para sus actividades cotidianas, mismos que les parecieron útiles y mostraron mucho agrado al poder llevárselos para utilizarlos en sus aulas.

Cuarta Actividad. Evaluación. Finalmente se realizó una evaluación grupal sobre el taller; se pidió que externaran recomendaciones para mejorarlo y las acciones que se pueden poner en práctica para continuar con la atención al acoso escolar y otras actividades de seguridad para los niños. En la primera fase se realizó de manera grupal y en la cuarta y quinta fase se realizó de manera individual en una hoja de máquina, con el propósito de conocer más a detalle la opinión de todos los participantes, enseguida se muestran los productos de dicha actividad en las Figuras 38, 39, 40, 41 y 42.

Figura 38

Evaluación de la Primera Etapa de Capacitación



Figura 39

Satisfacción



Figura 40

Sugerencias

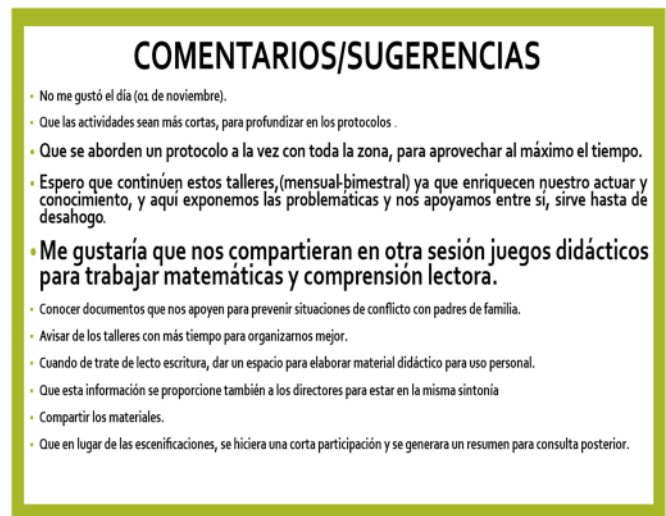


Figura 41

Mejoras

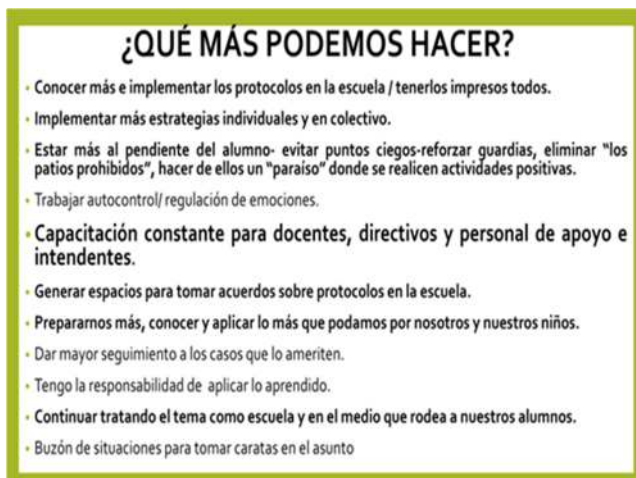
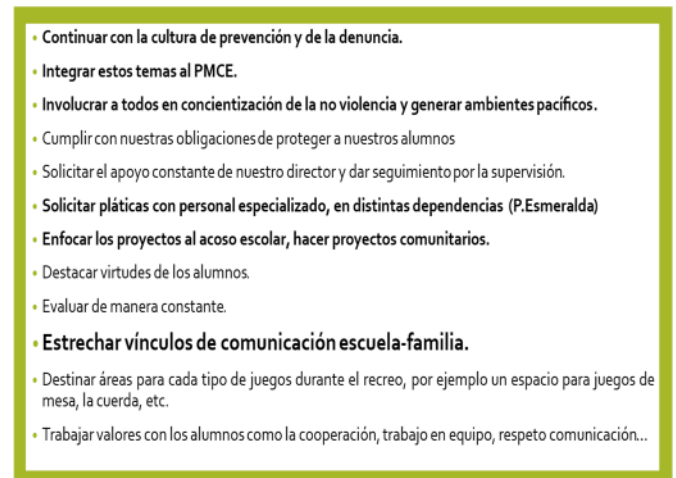


Figura 42

Mejoras (2)



Las Figuras 38 a la 42, muestran como conclusión que la primera etapa de capacitación, resultó muy productiva y de mucho agrado para los docentes; de manera generalizada solicitaron capacitaciones de este tipo con mayor frecuencia, lo que muestra un verdadero interés y preocupación por la mejora de los ambientes en sus escuelas y en sus aulas, también mostraron una excelente disposición y satisfacción por participar en las tareas y dinámicas propuestas para el desarrollo de los talleres, lo que permite analizar con satisfacción que es un proyecto necesario y de interés común para toda la zona escolar.

Posterior al término de la primera capacitación, en el mes de enero se realizó el informe de resultados con el Consejo Técnico de Zona, como lo muestra la Figura 43, donde se les mostraron los resultados y opiniones de los docentes de esta. Así mismo, se determinó la agenda para realizar la siguiente etapa de capacitación y se acordó realizarla en cada una de las escuelas, con cada colectivo por separado para así atender particularidades y tener la posibilidad de tomar decisiones para registrarlas e implementarlas en su Plan Analítico y/o Plan de mejora Continua (PMC).

Figura 43

Informe de la Evaluación de la Primera Etapa de Capacitación al Consejo Técnico de Zona



En la Figura 43 se muestra, la entrega del informe de los resultados y el concentrado de la valoración hecha por cada uno de los maestros participantes en la primera etapa de capacitación donde los mismos directores comentaron el agrado de los docentes por participar en este proyecto y la solicitud de continuar con estos talleres.

Cuarta Etapa. Segunda Capacitación

La segunda capacitación se realizó en todas y cada una de las escuelas por separado, teniendo en cuenta las aportaciones de los directores en la última reunión de evaluación de la primera etapa, con el propósito de atender a necesidades particulares de cada centro escolar. La sesión fue una jornada completa de trabajo en la que se llevaron a cabo la siguiente secuencia de actividades, igual para todas las escuelas:

Primeramente se dio la bienvenida y el encuadre donde se explicó el propósito de la sesión, como secuencia de la primera sesión y se mostraron los materiales que se explorarían de manera colaborativa durante la sesión, que son 5 documentos, los cuales se muestran en las Figura 44 y 45, que son: “Todas y Todos Contra el Acoso Escolar”, el “Manual Para la Elaboración del Protocolo Local de Erradicación del Acoso Escolar en Educación Básica”, El Acuerdo 14/12/23 “Lineamientos para el Protocolo de Erradicación del Acoso Escolar en Educación Básica”, el “Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar” y “Resolución de Conflictos en los Centros Escolares”:

Figura 44

Portada de Contenido de la Segunda Sesión de Capacitación



Figura 45

Bienvenida y Encuadre en la Escuela “Valentín Gómez Farías”, Turno Vespertino



En la Figura 44 y 45 se muestran los materiales analizados en la sesión, mismos que se encuentran en la página oficial <https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/>, promovida actualmente a nivel estatal y nacional, con excepción del “Modelo de Convivencia”, que se incorporó a esta exploración por la relevancia de su contenido. Donde además en este espacio se hace la invitación a conocer dicha página y explorarla por recomendación de la supervisión y la Secretaría de Educación a nivel estatal. En esta página también se encuentran los protocolos que se exploraron en la primera sesión, por ello se permite que este proyecto se convierta ya en un proyecto institucional que tiene el propósito de continuar con la exploración de distintas temáticas relacionadas con la seguridad escolar.

Para Empezar Bien el día. Como primera actividad se desarrolló la actividad de “Así me ven”, que consistió en personalizar una silueta, en la que cada participante dibujó sus detalles personales y escribió su nombre, para girarla con el resto de los compañeros donde cada uno le escribiría una cualidad o una característica positiva únicamente al compañero dueño de la imagen, posteriormente al terminar todos de escribirle una palabra o frase al resto

de los compañeros, se integró al centro del aula un círculo donde un compañero le hizo la entrega al otro y le leyó en voz alta las cualidades que el colectivo ve en él, le obsequió una paleta y se dieron un abrazo, o un saludo a elegir como lo muestran las Figuras 46, 47 y 48 :

Figura 46

Actividad “Así me ven”, Escuela “Fanny Anitúa”



Figura 47

Actividad “Así me ven”, Esc. “Melchor Ocampo”



Figura 48

Actividad “Así me ven”, Esc. “Valentín G. Farías”



En las Figuras 46, 47 y 48, se muestra el desarrollo de la actividad de inicio que resultó una actividad muy gratificante, divertida y en varios momentos muy conmovedora, ya que los docentes se permitieron expresar sus emociones, pensamientos e ideas del resto de sus compañeros y amigos en algunos casos, se mencionaron sus cualidades y características positivas tanto personales como laborales, acción que de manera cotidiana no se realiza; se reflexionó sobre la necesidad de desarrollar con los alumnos acciones como esta que fortalecen su autoestima y la integración al grupo de todos, reconociéndose como sujetos de valor con cualidades y características positivas hacia sí mismos y hacia los demás.

Primera Actividad. Lo que Quiero Aprender. En la primera actividad se solicitó que los participantes manifestaran con palabras o frases cortas lo que deseaban aprender durante la sesión, lo registraran en un pequeño cartel y lo pegaran en el pizarrón para visualizar los objetivos del “proyecto” en común que se desarrollaría durante la jornada de trabajo como y que al final se revisaría para verificar si se habían logrado los objetivos planteados como lo muestra la Figura 48, 49 y 50:

Figura 48

Actividad “Lo que Quiero Aprender” Escuela “Fanny Anitúa”.



Figura 49

Objetivos Planteados Esc.” Margarita M. de Juárez”

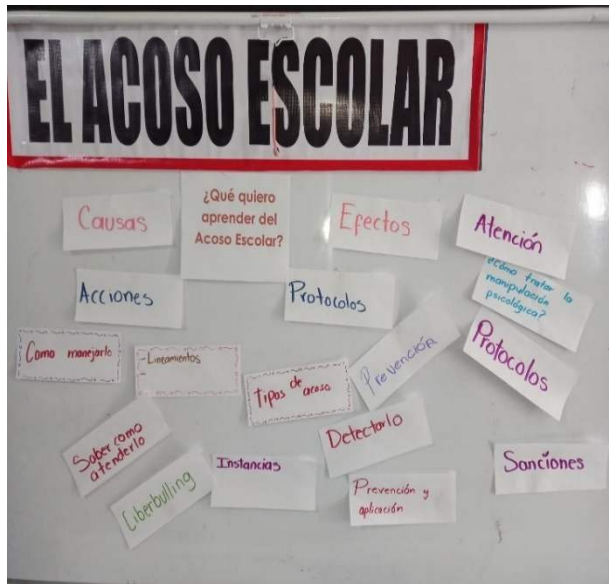


Figura 50

Actividad “Planteando nuestra meta”



En las Figuras 48, 49 y 50 muestra el ejercicio de manifestar los deseos del grupo, y conocer las necesidades de aprendizaje que tienen, estas fueron comunes en todas las escuelas; tipos de acoso, protocolos, estrategias de actuación y prevención, fundamento legal, causas, consecuencias, etc.; se planteó una meta en común y la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo para lograrlo, en el desarrollo de cualquier proyecto es importante plantear los objetivos al principio y hacer partícipes a los involucrados para despertar el interés, sentido de pertenencia y plantear los alcances que tendrá el mismo.

Segunda Actividad. Exposiciones. Después de plantear los objetivos se organizó a los grupos en cinco equipos, para que cada uno seleccionara el texto que explorarían, se les dio un guion con los temas que contiene cada texto y subrayados los subtemas que abordarían cada uno con el propósito de que no se repitiera la información y poder lograr los objetivos planteados. Posteriormente realizarían una exposición en plenaria del contenido que les correspondió procurando que la información la comprendieran y comentaran la importancia que

tiene saberlo en la práctica y su utilidad. Algunos de los productos obtenidos los muestran las Figuras 51, 52 y 53:

Figura 51

Orientando equipos Esc. “Valentín G. Farías”



Figura 52

Orientando equipos Esc. “Francisco Villa”



Figura 53

Producto de Exposición “Modelo de Convivencia”

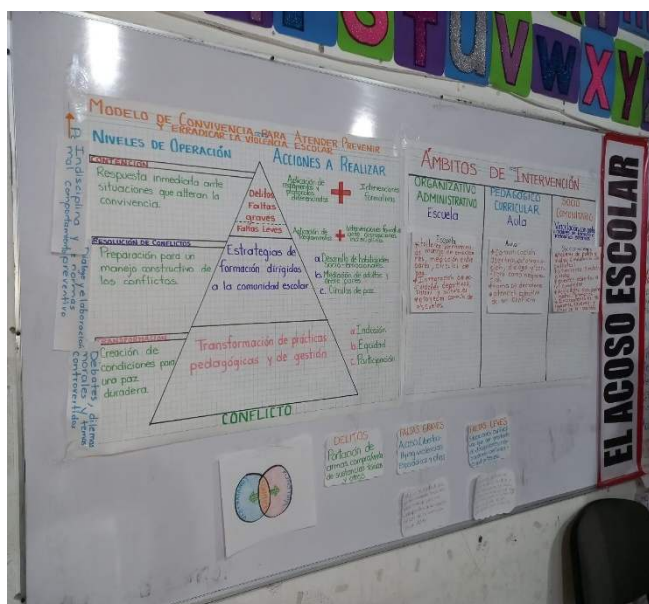


Figura 54

Producto de Exposición “Resolución de Conflictos”

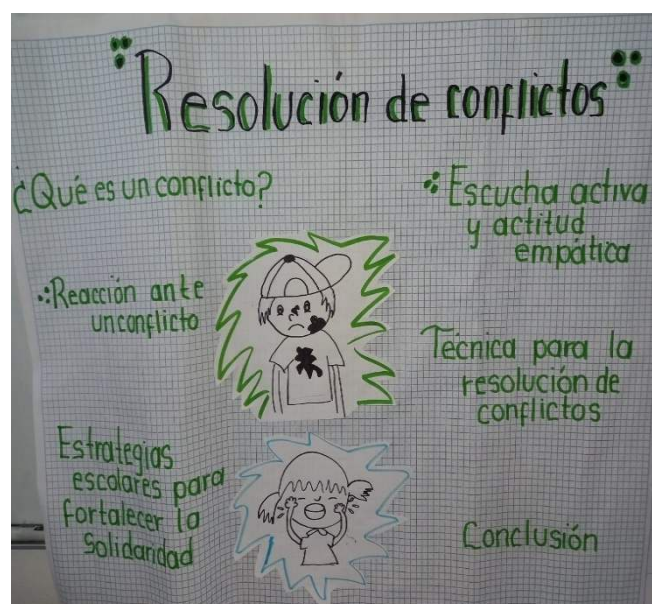


Figura 55

Exposición de Equipos Esc. “Valentín G. Farías”



Figura 56

Exposición de Equipos Esc. “Fanny Anitúa”



Las Figuras de la 51 a la 56, muestran el proceso de exploración, orientación, diseño y presentación de los distintos textos que se revisaron en la sesión, durante el desarrollo de estas se intercambiaron comentarios, dudas, preocupaciones, experiencias vividas y estrategias implementadas por los integrantes de los colectivos, espacio que resultó muy productivo y enriquecedor ya que se trataron situaciones cotidianas de interés común. En todos los colectivos se cubrió la totalidad de la jornada escolar, sin excepción se mostró un gran interés por las temáticas abordadas, tanto que el tiempo era insuficiente, incluso en la escuela “Valentín Gómez Farías”, que es de turno vespertino la discusión de los temas se llevó hora y media después de la hora salida habitual, debido al interés por el mismo, ya que es la escuela que tiene mayores situaciones conflictivas entre los niños y la comunidad.

Los materiales revisados permitieron conocer la información fundamental sobre el acoso escolar, temáticas como lo son:

- Características
- Tipos

- Causas
- Consecuencias
- Fundamento y orientaciones legales
- Formatos para realizar una bitácora
- Formatos para realizar un acta de hechos
- Medidas de prevención
- Medidas de intervención
- Estrategias de intervención en el aula, la escuela y la comunidad
- Características y naturaleza del conflicto
- Tipos de faltas: leve, grave, delito y medidas de actuación
- Estrategias pacíficas para la resolución de los conflictos
- Ejemplos de proyectos para realizar en el aula
- Conceptos como: Medidas restaurativas-intervención pedagógica-mediación, etc.
- Orientaciones para la implementación del protocolo, entre otros.

Con la exploración de estos cinco materiales, si bien no se puede considerar que ya los participantes son o somos expertos en el tema del acoso escolar ya que es un tema sumamente amplio y complejo, se puede manifestar con mucha satisfacción que el 98-99 % de los integrantes de la zona escolar cuentan con la información fundamental para identificar y tomar medidas sobre situaciones que se les presenten y sobre todo conocen algunas fuentes de consulta posterior, que era uno de los propósitos del proyecto y de las autoridades escolares, acercar a los docentes a los materiales disponibles para promover su exploración y conocimiento sobre el tema.

Tercera Actividad. Círculo de Paz. Entre las exposiciones de los equipos, y posterior a la entrada del receso, se intercaló y desarrolló de manera práctica la estrategia “Un Círculo de Paz”, sugerida en el texto explorado “Modelo de Convivencia...”, que consistió en plantear la situación hipotética de que el grupo era un grupo de tercer grado y justo a la hora de recreo

“Juanita”, una alumna del grupo se había metido a la fila de la cooperativa y “Gaby”, la aventó y la primera de raspó el brazo y le salió sangre, lloró fue con la maestra, quien funge como mediadora en el conflicto, el resto del grupo fue testigo de lo que sucedió.

Ya dentro del salón la maestra inicia la actividad dando la palabra a ambas partes de manera democrática y respetuosa para conocer los hechos de los involucrados, sus emociones y sentimientos, posteriormente se le da la palabra a los testigos para que relaten los hechos y opinen sobre la situación y posibles soluciones al conflicto, se guía al grupo a proponer acciones que permitan la “no repetición” del conflicto a nivel aula o escuela y los alumnos proponen diversas actividades: reglamento de la cooperativa, campaña para promover y respetar las reglas, que se organice a la escuela con distintos horarios y distintas filas por grados, o vincularlo con posibles actividades que se estén realizando al momento como la escritura de una carta para contarle a alguien lo sucedido, elaboración de carteles, etc., y así hacer del conflicto una situación de aprendizaje en muchos sentidos; finalmente los niños proponen la manera en que los involucrados pueden resolver sus diferencias y si lo aceptan se pueden ofrecer disculpas, darse la mano o un abrazo como lo muestra la Figura 57.

Figura 57

Actividad “Circulo de Paz”



En la Figura 57 se muestra el desarrollo de la actividad “Círculo de Paz”, que muestra una estrategia que los docentes pueden utilizar en situaciones de conflicto entre los niños en las que sea pertinente una actividad grupal, actividad muy útil que fortalece la democracia, el respeto y la cultura de paz en el aula.

Tercera Actividad. Acciones Para el Programa de Mejora Continua. Al finalizar las exposiciones se registraron a través de lluvia de ideas, en los colectivos las acciones que, con base en las temáticas ya expuestas, se pueden llevar a cabo en la institución y registrar en el Programa de Mejora Continua y/o en su Programa Analítico, con el propósito de ponerlo en práctica, atender a una acción que ya está registrada y fortalecer la sana convivencia en su escuela y comunidad, como se muestra en las Figuras 58, 59 y 60:

Figura 58

Registrando Acciones Para el PMCE

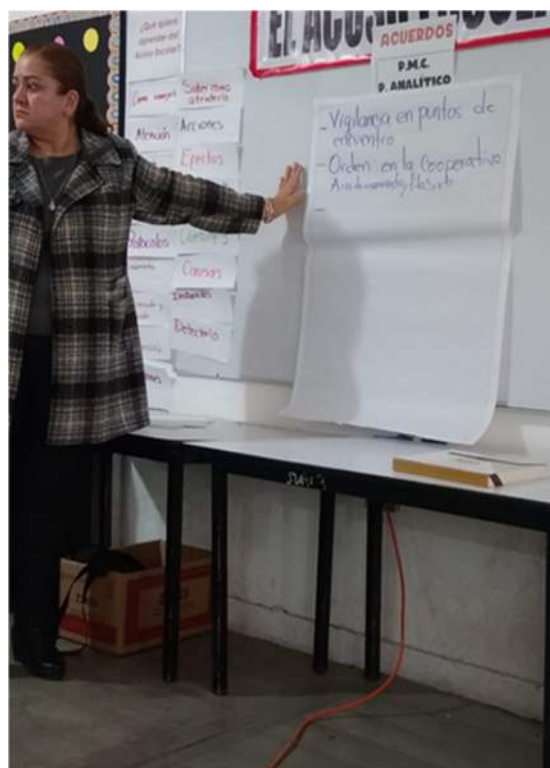


Figura 59

Acciones Para el PMCE, Esc. “Melchor Ocampo”

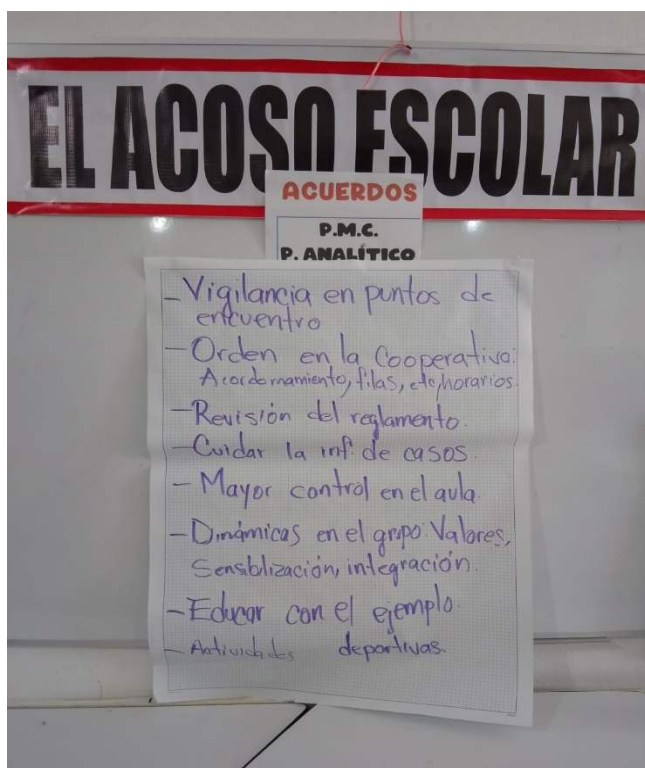
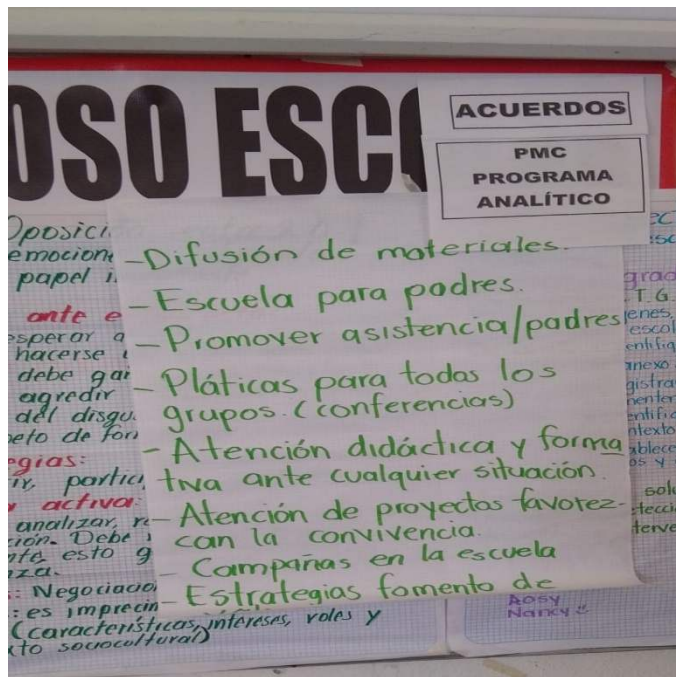


Figura 60

Acciones Para el PMCE Esc. “Margarita Maza de Juárez”



Las Figuras 58, 59 y 60 muestran el proceso de diseño en que el colectivo propuso acciones para desarrollar a nivel escuela y mejorar de manera colaborativa la convivencia entre los alumnos y prevenir el acoso escolar.

Cuarta Actividad. Evaluación. Finalmente, se les pidió una evaluación individual a todos los participantes, donde registraron su opinión respecto al desarrollo del taller y el concentrado de dicha evaluación lo muestran las siguientes Figuras 61, 62, 63 y 64.

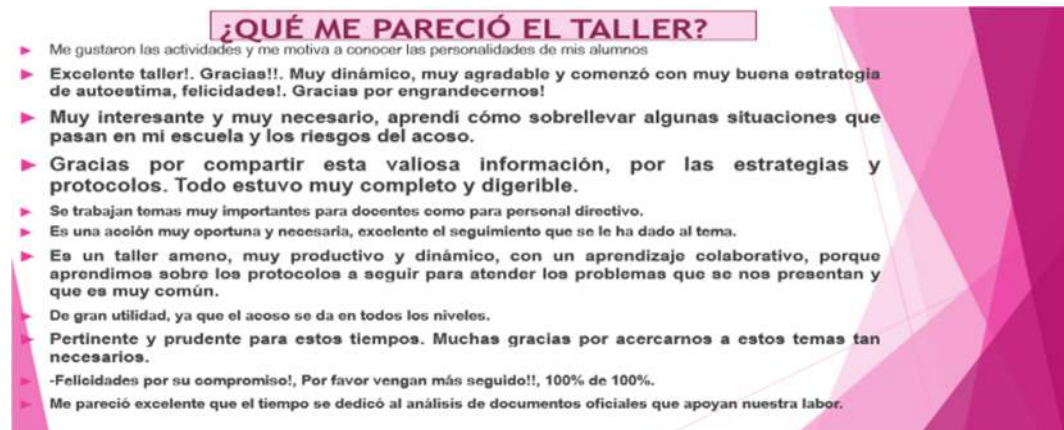
Figura 61

Portada de Evaluación



Figura 62

¿Qué Me Pareció el Taller?

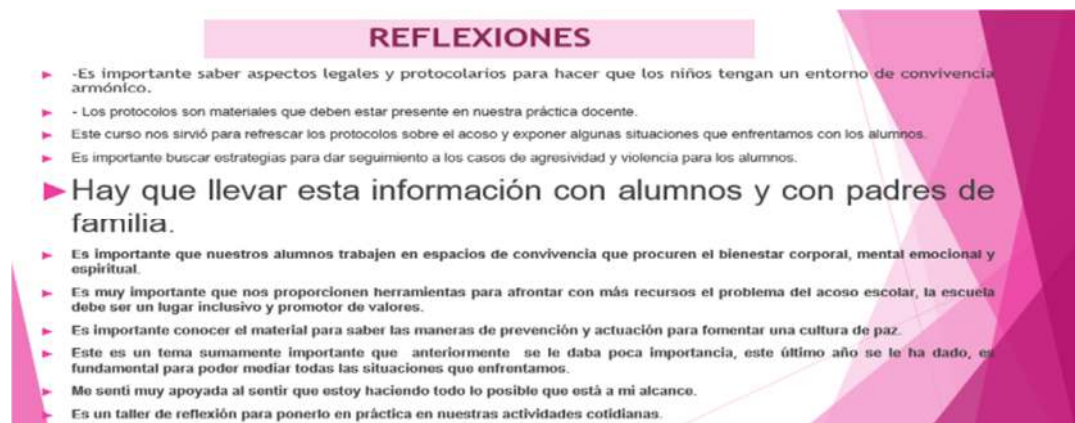


¿QUÉ ME PARECIÓ EL TALLER?

- ▶ Me gustaron las actividades y me motiva a conocer las personalidades de mis alumnos
- ▶ Excelente taller!. Gracias!! Muy dinámico, muy agradable y comenzó con muy buena estrategia de autoestima, felicidades!. Gracias por engrandecernos!
- ▶ Muy interesante y muy necesario, aprendí cómo sobrellevar algunas situaciones que pasan en mi escuela y los riesgos del acoso.
- ▶ Gracias por compartir esta valiosa información, por las estrategias y protocolos. Todo estuvo muy completo y digerible.
- ▶ Se trabajan temas muy importantes para docentes como para personal directivo.
- ▶ Es una acción muy oportuna y necesaria, excelente el seguimiento que se le ha dado al tema.
- ▶ Es un taller ameno, muy productivo y dinámico, con un aprendizaje colaborativo, porque aprendimos sobre los protocolos a seguir para atender los problemas que se nos presentan y que es muy común.
- ▶ De gran utilidad, ya que el acoso se da en todos los niveles.
- ▶ Pertinente y prudente para estos tiempos. Muchas gracias por acercarnos a estos temas tan necesarios.
- ▶ -Felicidades por su compromiso!, Por favor vengán más seguido!., 100% de 100%.
- ▶ Me pareció excelente que el tiempo se dedicó al análisis de documentos oficiales que apoyan nuestra labor.

Figura 63

Reflexiones

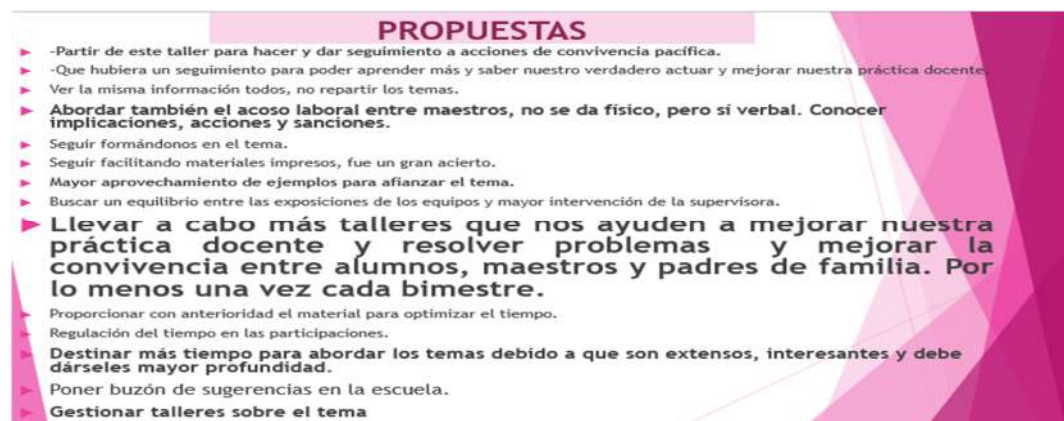


REFLEXIONES

- ▶ -Es importante saber aspectos legales y protocolarios para hacer que los niños tengan un entorno de convivencia armónico.
- ▶ - Los protocolos son materiales que deben estar presente en nuestra práctica docente.
- ▶ Este curso nos sirvió para retrescar los protocolos sobre el acoso y exponer algunas situaciones que enfrentamos con los alumnos.
- ▶ Es importante buscar estrategias para dar seguimiento a los casos de agresividad y violencia para los alumnos.
- ▶ Hay que llevar esta información con alumnos y con padres de familia.
- ▶ Es importante que nuestros alumnos trabajen en espacios de convivencia que procuren el bienestar corporal, mental emocional y espiritual.
- ▶ Es muy importante que nos proporcionen herramientas para afrontar con más recursos el problema del acoso escolar, la escuela debe ser un lugar inclusivo y promotor de valores.
- ▶ Es importante conocer el material para saber las maneras de prevención y actuación para fomentar una cultura de paz.
- ▶ Este es un tema sumamente importante que anteriormente se le daba poca importancia, este último año se le ha dado, es fundamental para poder mediar todas las situaciones que enfrentamos.
- ▶ Me sentí muy apoyada al sentir que estoy haciendo todo lo posible que está a mi alcance.
- ▶ Es un taller de reflexión para ponerlo en práctica en nuestras actividades cotidianas.

Figura 64

Propuestas



PROPUESTAS

- ▶ -Partir de este taller para hacer y dar seguimiento a acciones de convivencia pacífica.
- ▶ -Que hubiera un seguimiento para poder aprender más y saber nuestro verdadero actuar y mejorar nuestra práctica docente.
- ▶ Ver la misma información todos, no repartir los temas.
- ▶ Abordar también el acoso laboral entre maestros, no se da físico, pero sí verbal. Conocer implicaciones, acciones y sanciones.
- ▶ Seguir formándonos en el tema.
- ▶ Seguir facilitando materiales impresos, fue un gran acierto.
- ▶ Mayor aprovechamiento de ejemplos para afianzar el tema.
- ▶ Buscar un equilibrio entre las exposiciones de los equipos y mayor intervención de la supervisora.
- ▶ Llevar a cabo más talleres que nos ayuden a mejorar nuestra práctica docente y resolver problemas y mejorar la convivencia entre alumnos, maestros y padres de familia. Por lo menos una vez cada bimestre.
- ▶ Proporcionar con anterioridad el material para optimizar el tiempo.
- ▶ Regulación del tiempo en las participaciones.
- ▶ Destinar más tiempo para abordar los temas debido a que son extensos, interesantes y debe dárseles mayor profundidad.
- ▶ Poner buzón de sugerencias en la escuela.
- ▶ Gestionar talleres sobre el tema

En las Figuras del 61 al 64 se muestra el resultado concentrado de las opiniones de los docentes respecto al desarrollo del segundo taller, las cuales expresan una gran satisfacción con el contenido, la dinámica y el intercambio de experiencias que enriqueció en cada colectivo; esta dinámica de trabajar en colectivo a diferencia de la primera sesión permitió contextualizar las problemáticas que acontecen en cada centro escolar, el intercambio de emociones y opiniones en los casos compartidos, discutir sobre la realidad común que prevalece en cada escuela e intercambiar experiencias distintas en casos comunes. En términos generales los participantes manifiestan que el curso resultó una experiencia muy positiva, productiva e interesante para mejorar sus práctica y atención en situaciones problemáticas que enfrentan de manera cotidiana en sus aulas y en sus escuelas.

Como reflexiones los docentes afirman principalmente que es de suma importancia que estas temáticas se trabajen con toda la comunidad escolar, que lleguen no sólo a los niños sino también a los padres de familia, ya que son el vínculo primordial entre la escuela y el alumno, y así fortalecer los esfuerzos que se realizan en la escuela. Abordan también la importancia de conocer los elementos básicos legales y prácticos sobre el acoso para poder atenderlo y principalmente prevenirlo y así evitar un sinnúmero de situaciones de agresión que afectan a toda la comunidad escolar.

Y finalmente como propuesta o sugerencias para el taller los participantes comentan que es importante el seguimiento, solicitan que se continúe con las capacitaciones, ya que lo consideran necesario para su práctica; mencionan que es necesario mayor cantidad de tiempo para abordar esta temática porque es un tema complejo y requiere mayor profundidad en los casos abordados, también sugieren algunos docentes que se aborde el acoso laboral ya que existen situaciones que requieren atenderse como prioridad para el bienestar no solo para los alumnos, sino también para los docentes. Y algunos otros detalles como la regulación del tiempo en las participaciones ya que en algunos colectivos se sobrepasó el tiempo de la jornada

por el interés de varios docentes de compartir sus inquietudes y necesidades, sin embargo, a pesar de ello resultaron sesiones muy productivas e interesantes para todos.

Al término de la segunda capacitación se creó un grupo de WhatsApp, para compartir los materiales y estrategias implementadas, algunas de las actividades realizadas en sus grupos lo muestran las Figuras 65 y 66:

Figura 65



Figura 66

Carteles 3er grado "Esc. Melchor Ocampo" Exposición 3er grado "Esc. Margarita Maza de J"



En las Figuras 65 y 66 se pueden observar algunas muestras de actividades que los docentes están implementando como parte de sus actividades y proyectos incluyendo como temática el acoso escolar.

Posteriormente se realizó la entrega de la evaluación e informe al Consejo Técnico de Zona en el mes de marzo y se agendó la cuarta y última etapa del proyecto que es las sesiones de pláticas con los padres, como lo muestran las Figuras 67 y 68:

Figura 67

Entrega de Resultados Tercera Etapa

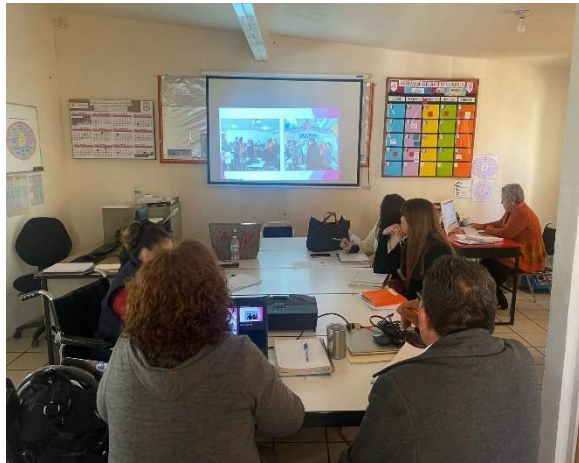


Figura 68

Calendarización de la Cuarta Etapa



En las Figuras 67 y 68 se muestra al Consejo Técnico de Zona reunido para hacer la entrega de los resultados de la tercera etapa del proyecto que fue la segunda capacitación, donde se realizó el análisis de los resultados de las opiniones de los docentes y la necesidad de continuar con el proyecto, atendiendo a las sugerencias de los mismos como lo son el abordaje del tema del acoso con los padres de familia y fortalecer aún más el lazo de colaboración entre escuela y casa fundamental para atender y prevenir esta temática y muchas problemáticas más.

Quinta Etapa, Reuniones con Padres de Familia

Como última etapa del proyecto, respondiendo a la solicitud y propuesta de la gran mayoría de los docentes y directivos participantes, promover la participación de los padres de familia, sin duda es pieza fundamental en el desarrollo de los niños y para que las iniciativas de la escuela rindan frutos, la vinculación con estos crea una sinergia donde se privilegia un propósito común y superior que es el bienestar de los niños, no sólo el desarrollo de aprendizajes sino el cuidado y preservación de su integridad física y emocional.

Con los padres de familia se realizó una plática donde primeramente se explicó el propósito del proyecto que se está llevando a cabo, una pequeña síntesis de las acciones

realizadas, los resultados del diagnóstico y una breve explicación y caracterización del acoso escolar y la importancia de su atención. Posteriormente se dio una charla sobre el tema “Disciplina con amor”, donde se explica una estrategia para atender conflictos en el hogar utilizando la crianza positiva, donde se fortalece el respeto, el diálogo, la empatía y la escucha respetuosa de los niños para llegar a acuerdos en las tareas y responsabilidades de estos de una manera armónica y participativa, dejando de lado los castigos, golpes y situaciones violentas en el hogar, algunas de las diapositivas de apoyo con que se trabajó la plática, se muestran a continuación en las Figuras 69, 70, 71, 72 , 73 y 74:

Figura 69

Portada Plática Para Padres de Familia



Figura 71

Lograr Sentido de Pertenencia en los Hijos

Recordemos que para lograr el sentido de pertenencia en nuestros hijos...

- Identificar de **quién** es el **problema**.
- Brindar Tiempo especial.
- **Salirse del conflicto**.
- Evitar **respuestas automáticas** que bloquean la comunicación.
- **Escucha empática** para que nuestros hijos se sientan respetados.
- Dar **estimulación** en forma constante.
- Exploración de **alternativas** de solución para ayudarles a decidir y buscar soluciones juntos.
- Expresarnos a través de **Mensajes Yo**.



Figura 70

Desventajas del Castigo

CASTIGO

DESVENTAJAS:

- Invita a la **resistencia** y a la revancha
- Vamos guardando **resentimientos** recíprocamente
- Nuestros hijos nos obedecen por **temor**
- El **cambio** sólo se da en presencia de la **autoridad**
- Impide que los hijos aprendan a tomar sus **propias decisiones**





Figura 72

Mensaje del “Yo”

MENSAJE DEL “YO”		
SITUACIÓN	MENSAJE ACUSADOR	MENSAJE “YO” RESPONSABLE
Los niños juegan en la sala con la pelota	“Sálganse, les voy a castigar la pelota...”	Cuando juegan con la pelota en la sala, me siento molesta porque se pueden romper los adornos. Espero que jueguen en el patio



Figura 73

Disciplinar con Amor

DISCIPLINAR CON AMOR IMPLICA:

ACUERDO DE CONSECUENCIAS:

- Lógicas, que podamos cumplir.
- Acordes a la conducta.
- Reconoce derechos y obligaciones mutuas.
- Ser firmes y cariñosos. (EL TONO DE VOZ MARCA LA DIFERENCIA)
- No sentir lástima.
- No dar segundas oportunidades- **Negociar** cuando sea posible.
- En caso de reincidencia **ampliar el plazo**.
- Tener **expectativas realistas**.
- Cuando el niño realiza sus tareas, es señal de que ya incorporó ese aprendizaje y es tiempo de iniciar **otro hábito**.



Figura 74

Las 10 Reglas Para Disciplinar Con Amor

10 REGLAS PARA EDUCAR/DISCIPLINAR CON AMOR

1. Actuar no reaccionar. Salte del conflicto-Regula tus emociones
-conflicto pequeño-problema pequeño
2. Utiliza mensajes del "Yo". Ponte al nivel de sus ojos.
3. Da tiempo de calidad-tiempo especial.
4. Escucha atenta y respetuosa.
5. Educa con el ejemplo. (quieres respeto-respetas-quieres cooperación coopera)
6. Estimula positivamente los logros. (aunque sean pequeños)
7. Pon límites y cúmplelos tú también.
8. Permite que tu hijo tome decisiones-(tareas de la casa-consecuencias)
9. Evita condicionar tu amor.
10. Evita pagarle a tus hijos por actividades que son su responsabilidad, sólo por tareas especiales. Ayudar y comer no debe ser un castigo.



Las Figuras de la 69 a la 74, muestran la parte de la información con que se trabajó en la plática con los padres, cuyo propósito fue el mostrar una herramienta basada en la responsabilidad que pueda ayudarles como padres a reforzar el sentido de cooperación en tus hijos, manteniendo el orden y la armonía familiar, esta información está apoyada en Muñoz y Graham (2023), que es un libro que contiene temáticas diseñadas para la formación de padres. Durante el desarrollo del tema se intercalaron tres videos de reflexión en torno al tema que fueron: "El Sándwich de Mariana", "Hijos Pacientes" y "Conozcamos Bien a Nuestros Hijos", con ellos que se fortaleció el análisis y la sensibilización sobre la problemática del acoso. Las reuniones se llevaron a cabo en las 5 escuelas de la zona escolar a las que asistieron distintas cantidades de padres convocados, dichas reuniones se muestran en las siguientes Figuras 75, 76 y 77:

Figura 75

Reunión de Padres “Escuela Valentín Gómez Farías”



Figura 76

Reunión con Padres de Familia Esc. “Margarita Maza de Juárez”



Figura 77

Plática con Padres de Familia Esc. “Fanny Anitúa”



Las Figuras 75, 76 y 77 muestran la asistencia a las reuniones, en ellas los padres que tuvieron a bien darse cita para participar en la charla se mostraron muy entusiasmados e interesados por la temática tratada, si bien se obtuvo menos asistencia que la esperada, los que sí lo hicieron se mostraron reflexivos y receptivos ante las recomendaciones proporcionadas, la gran mayoría de los padres participaron con dudas, preocupaciones o para pedir un consejo sobre situaciones particulares, en términos generales la afluencia aunque reducida estuvo motivada y se logró el objetivo de promover la reflexión y la empatía en estas situaciones, además de solicitar que se continúe con este tipo de actividades, ya que las consideran de gran ayuda para su labor como padres.

Evaluación. Al terminar cada reunión con los padres de familia se les pidió que registraran su opinión sobre la plática y esto es el concentrado de dichas opiniones como lo muestran las Figuras 78 y 79:

Figura 78

¿Qué Me Pareció la Plática?

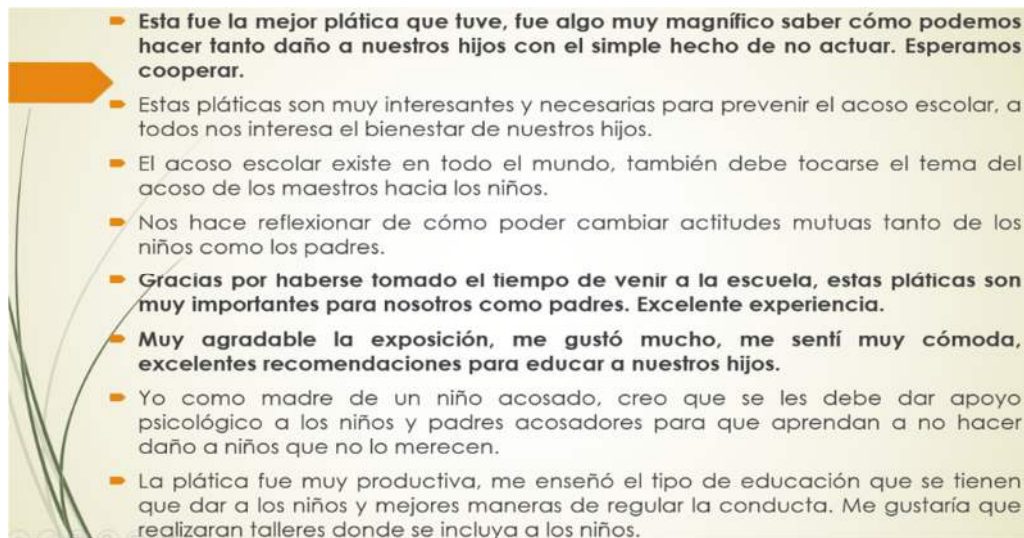
The image shows a graphic titled "¿QUÉ ME PARECIÓ LA PLÁTICA?" in a bold, black font on an orange background. Below the title, there is a list of feedback comments from parents, each preceded by an orange square bullet point. The comments are written in a black, sans-serif font. The background of the graphic is a light beige color with a subtle, abstract line pattern on the left side.

¿QUÉ ME PARECIÓ LA PLÁTICA?

- Muy interesante, se agradece que estén tomando estas medidas de lo que sucede en nuestra sociedad, es muy importante saber cómo tratar a nuestros hijos y cómo aplicarlo con nuestras familias y ser un buen ejemplo.
- Nos mostraron muy buenas herramientas y consejos para saber hablar y pedirles cosas a nuestros hijos.
- Me gustó mucho la plática, gracias por este tiempo de oro.
- La plática está muy completa, el aprendizaje que fomenta es muy práctico.
- Muchas gracias por compartir este tema tan valioso y por este regalo divino y de vida para nosotros los padres, esto nos ayuda y nos orienta a mejorar.
- Excelente plática me voy muy contenta y espero que sigan los talleres. Debería de haber más pláticas así en el año, hace falta este tipo de temas en la escuela.
- Me pareció muy importante y especial en lo personal me ayudó mucho y se que me ayudará muchísimo en mi vida diaria, sigan ayudando a más padres.
- Se agradece la entrega y compromiso, son programas que aportan valor a nuestras vidas.

Figura 79

Comentarios Sobre la Plática



Las Figuras 78 y 79 muestran el concentrado de las opiniones de los padres respecto a la plática recibida sobre el acoso escolar y las herramientas de las que pueden hacer uso para regular la disciplina en casa, basándose en una crianza positiva, en términos generales los padres asistentes se mostraron muy agradecidos y contentos por la información proporcionada, muestran en sus comentarios una gran preocupación por el bienestar de sus hijos y muestran a su vez apertura para aceptar y poner en práctica dichas recomendaciones que seguramente pueden mejorar el ambiente en el hogar y puede también reflejarse en la escuela. La generalidad de los padres valora la atención y tiempo proporcionado y solicitan continuar con pláticas de este tipo que enriquezcan su labor como padres muestren interés por el bienestar de sus hijos. Continuar con estos temas será un propósito en lo posterior y habrá de formar parte de las agendas tanto de las escuelas como de la supervisión escolar.

LO QUE CAMBIÓ Y LO QUE FALTA

Al hacer un análisis y un recuento de las actividades realizadas en este proyecto se puede concluir lo siguiente:

- El acoso escolar es un fenómeno que ocurre en todas las escuelas de la zona escolar y con base en las investigaciones analizadas, se puede afirmar que, en la gran mayoría de las instituciones educativas, ya sea visible o invisible para los adultos, esto sin importar el contexto o tamaño de la escuela, se recrudece en contextos socioeconómicos más difíciles, en este estudio se observa mayor incidencia en la escuela de turno vespertino.
- El acoso escolar se manifiesta en las escuelas en todos sus tipos, ya sea físico, verbal, emocional o ciberbullying, con distinta intensidad de acuerdo con el contexto en que se encuentra; el ciberbullying va la alza por la falta de regulación del uso de los dispositivos electrónicos en la escuela y principalmente en casa. En la zona escolar se han dado delitos graves de índole sexual que han llegado a instancias externas como la Fiscalía del Estado y han provocado amenazas en contra de maestros y directores.
- De las tres figuras principales que intervienen en el acoso escolar que son el acosador, la víctima y el observador, este último es quien más información proporciona sobre las situaciones que se presentan en las distintas escuelas debido al menor involucramiento con el conflicto, sin embargo, no existe una significativa cultura de la denuncia en los niños lo que impide la actuación tanto de docentes como de padres de familia.
- Las agresiones en la escuela se dan con mayor frecuencia en los espacios de mayor afluencia como lo son el recreo, la hora de entrada y salida, los niños buscan dentro de la escuela los “patios prohibidos”, que son los lugares con menor vigilancia por

los agentes educativos como son atrás de los baños, atrás de los salones periféricos, etc., que son los lugares que ellos consideran más seguros para romper las reglas y de mayor libertad.

- Los maestros y directores afirman que en las escuelas se implementan distintas estrategias a nivel grupal y algunas pocas a nivel escuela, sin embargo no son reconocidas por la mayoría de los padres de familia participantes en el estudio y por una gran cantidad de alumnos. Por ello es fundamental la comunicación y el trabajo colaborativo entre docentes y padres de familia para mejorar en conjunto las condiciones de seguridad de los niños tanto dentro de la escuela, como en casa.
- Los padres de familia afirman que regularmente cuando se han presentado situaciones de agresión en la escuela se les ha atendido de manera satisfactoria tanto por docentes como por directivos.
- Tanto docentes como padres de familia se muestran inconformes por los “castigos” que implementa el director(a) a los agresores, estos van desde la suspensión de 3 a 5 días y se reincorporan a la escuela.
- Las manifestaciones reportadas de acoso escolar en los niños son variadas, como tristeza, bajo rendimiento, aislamiento, rechazo a ir a la escuela, poco interés por las tareas escolares, baja autoestima, deserción, ausentismo, conflictos entre padres y docentes, etc.
- El diagnóstico realizado reportó que la totalidad de docentes y directivos participantes afirman no estar capacitados completamente en el tema del acoso escolar y consideran indispensable el recibir capacitación para mejorar su desempeño y fortalecer sus herramientas para atender la problemática e implementar estrategias de prevención.

- Las capacitaciones realizadas fueron recibidas con gran agrado y satisfacción por los docentes participantes, se concluye que el tema es sumamente complejo y es necesario continuar con las mismas.
- Los padres de familia también consideran de suma importancia el abordaje de la temática del acoso escolar, sin embargo, como sucede en la mayoría de estas pláticas, asiste sólo un pequeño porcentaje de padres y los que lo hacen regularmente son los mismos que asisten a todas las reuniones y pueda darse el caso que sean quienes menos necesitan la orientación. Varios padres solicitan que se continúe con estas reuniones.
- Dentro de las fortalezas de este proyecto se pueden mencionar que:
 - Se reflexionó sobre la eficacia de la cultura del castigo y cambiarla por la de medidas formativas, restaurativas y de No repetición con padres y principalmente con docentes.
 - Se percibió el gran interés por parte de los docentes y directivos para aprender sobre la temática del acoso escolar y en muchos más se despertó tal motivación.
 - Se logró que este proyecto se consolidara como un proyecto institucional, ya que en un inicio se proyectó que sólo participarían los docentes de quinto y sexto grado de las 5 escuelas. Gracias a la colaboración del equipo de supervisión y al interés de los directores se generalizó a todos los colectivos completos de cada una de las escuelas de la zona escolar, sin duda una gran satisfacción.
 - Se hizo más visible la importancia del vínculo casa-escuela, ya que los padres difícilmente se enteran de las iniciativas que emprende la escuela y poco se promueve su colaboración.

- Se logró que todos los colectivos de la zona escolar consideraran la temática del acoso escolar en sus Programa de Mejora Continua e implementen acciones individuales e institucionales en algunas escuelas.
- Se despertó el interés de los docentes por continuar con capacitaciones posteriores referentes al tema de seguridad y protocolos en la escuela y se pretende continuar con el proyecto y extenderlo a otras temáticas a solicitud de estos.
- Se promovió el intercambio de experiencias entre los docentes y se sensibilizó ante situaciones graves enfrentadas en las distintas escuelas, lo que promovió la reflexión de la necesidad de atender dicha problemática.
- Como áreas de oportunidad en el desarrollo del proyecto se pueden mencionar:
 - En la aplicación de los cuestionarios que se aplicó a los niños, en algunos grupos no hubo promoción para que los padres autorizaran que sus hijos lo respondieran, finalmente se obtuvo buena cantidad de participantes, sin embargo se esperaba la participación de la totalidad de los alumnos.
 - En un inicio no todos los docentes de los colectivos aceptaron participar en el proyecto, sólo tres escuelas completas aceptaron y de las otras dos sólo cinco personas de cada una firmaron su aprobación; sin embargo, al momento de las capacitaciones como se acordó con el supervisor y directores trabajar de manera generalizada, la totalidad de los docentes se integró, finalmente todos mostraron satisfacción por las sesiones y solicitaron continuar con las mismas. En ocasiones existen actitudes de apatía hacia lo nuevo, lo que implica salir del área de confort y/o prevalecen en los docentes situaciones personales por encima de las profesionales.
 - El tiempo de las capacitaciones resultó insuficiente para tratar las problemáticas existentes y el número de sesiones también para atender las temáticas de interés

de los docentes, por ello se exploraron diversos materiales a la vez para alcanzar a conocer, aunque fuera de manera superficial la mayor cantidad de fuentes de información posible, lo ideal es profundizar mayormente en los temas.

- La negociación con el supervisor respecto al tema del tiempo para destinar a las capacitaciones fue compleja ya que existen muchas restricciones para las suspensiones de labores por parte de la autoridad educativa estatal, sin embargo, se tuvo una gran disposición y colaboración por parte del mismo.

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: Un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 53-66. <https://rieoei.org/RIE/article/view/830>
- Acosta, P. P., y Cisneros, B. J. (2019). El Fantasma del Acoso Escolar en las Unidades Educativas Particulares de la ciudad de Ambato. *CienciAmérica, Revista Científica de la Universidad Indoamericana*, 8(1).
<https://www.researchgate.net/publication/331079218>
- Alonso, M. M., Zamorano, E. E., y Ledezma, A. J. (2019). ¿Qué saben nuestros niños de la escuela primaria sobre acoso escolar?. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 21(82).https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1139-76322019000200002&script=sci_arttext&lng=pt
- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigación de educación ambiental y la enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2).
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000200002
- Amaya, M. C. (2017). Alternativas no violentas generadas por la comunidad educativa ante el acoso escolar que afecta a los estudiantes en su diversidad. (programa oficial de doctorado en tratamiento educativo de la diversidad en el marco de la unión europea). Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Facultad de Educación.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129862>

- Andino, J. R. (2018). Capacitación Docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad. Revista de educación*, 13(1), 108-119.
<https://www.redalyc.org/journal/4677/467753858008/html/>
- Azúa, F. E., Rojas, C. P., y Ruiz, P. S. (2020). Acoso escolar (bullying), como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Revista chilena de pediatría*, 91(3).
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062020000300432
- Barreto, Z. Y., Enríquez, G. C., Córdoba, S. A., Rincón, G. K., Bustos, S. J., López, B. A., Méndez, R. D., y Rincón, L. J. (2018). Percepción de violencia desde escolares de dos instituciones educativas de la localidad de Kennedy, Bogotá, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 20(4), 438-444. <https://scielosp.org/pdf/rsap/2018.v20n4/438-444/es>
- Basta_MX (2025, marzo 24). El Sándwich de Mariana. [video]
<https://www.youtube.com/watch?v=f-8s7ev3dRM>
- Bensaïd, D. (2002). *Marx for our times: Adventures and misadventures of a critique*. Verso.
- Bonilla, S. G., Gutiérrez, S. D., Gómez, M. D., y González, H. A. (2021). Desempeño de la cognición social en niños y niñas inmersos en la dinámica del acoso escolar en la ciudad de Neiva, Colombia. *Psicología. Avances de la Disciplina*, 13(2).
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862019000200013
- Botello, P. H. (2016). Efectos del acoso escolar en el desempeño lector en Colombia. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 24, 2145-9444. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442016000100002&script=sci_arttext

Buendía-Giraldo,N., Castaño-Castrillón, J., Sandra Constanza C., S. Giraldo-Acevedo, J., Marín-Echeverri, L Sánchez-Pacheco, S Suarez-Ruiz, F. Frecuencia y factores asociados al acoso escolar en colegios públicos.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21349352007>

Buendía, L., Colás, P., y Fuensanta, H. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A. U.

Calderón, G. G. (2020). El acoso escolar, la acción docente y la responsabilidad en la escuela. *Andamios*, 17(43), 345-366. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v17i43.778>

Carr, W. (1998). *Calidad de la enseñanza e investigación acción* (3a ed.). Diada Editorial.

Carr, W. y Kemmis S. (1995). Una teoría para la educación Hacia una investigación educativa crítica. Ediciones Morata. Madrid España.

Carell, D. J. (2017). Diseño e implementación de un programa coeducativo para la mejora de la convivencia y el desarrollo integral de estudiantes y sus familias en una escuela de primaria. (Tesis doctoral). Universidad de Vigo.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=136745>

Castillo-Pulido, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(52), 819-840. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009>

Creswell, J. W. (2002). *Investigación cualitativa y diseño investigativo*. SAGE Publications.

Colás, P., y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Alfar.

Colás, P., y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Alfar.

Congreso del Estado de Durango. (2023). Ley de los derechos de niñas, niños y adolescentes del Estado de Durango.

<https://congresodurango.gob.mx/Archivos/legislacion/LEY%20DE%20LOS%20DERECHOS%20DE%20NINAS,%20NINOS%20Y%20ADOLESCENTES.pdf>

Congreso de la Unión. (s.f.). Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Diario Oficial de la Federación).

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (s. f.). Diputados.gob.mx

Da Silva, A. L., Da Silva, J., Vilela, K. A., Falleiros, B. I., Monique, C. D., y Lossi, S. M. (2018).

El teatro del oprimido como estrategia para reducir el bullying escolar. *Revista de Enfermagem Referencia*, IV (19), 1-12. <https://doi.org/10.12707/RIV18052>

De León, P. A. (2018). Protocolos acoso escolar y ciberacoso en España. Universidad de la Laguna. RIUL Repositorio institucional. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11135>

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. La Educación encierra un tesoro (pp. 91-103). El Correo de la UNESCO. (<https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v10n18/2448-8550-ierediech-10-18-193.pdf>)

Díaz-Aguado, M. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las escuelas*. Pearson Educación, S.A.

Domínguez, R. V., Deaño, D. M., y Tellado, G. F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373-384. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/15424>

Durán, L., Schernuk, S. J., Panizoni, E., Jouglard, E., Serralunga, M., y Esandi, M. (2017). Intimidación escolar: concordancia entre la percepción de los cuidadores y sus hijos. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 115(1), 43-48. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2017.35>

Elizalde, A. (2010). Estudio descriptivo de las estrategias de afrontamiento del bullying, en el profesorado mexicano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(20), 353-372. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3264978>

Estévez, E., Flores, E., Esteves, J., Huéscar, E. Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología* vol.51 no.3. Bogotá sep./dic. 2019

<https://doi.org/10.14349/rfp.2019.v51.n3.8>

- Estrada, G. M., y Jaik, D. A. (2011). Cuestionario para la exploración del bullying. *Revista Visión Educativa IUNAES*, 5(11), abril. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/313312>
- Esquivel, M. C., y García B., M. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la Creación de Valores para la Solución de Conflictos Escolares. *Justicia*, 33(2), 256-272. <http://www.scielo.org.co/pdf/just/n33/0124-7441-just-33-00256.pdf>
- Fernández, G. M., Suárez, R. M., Rojo, R. J., y Feu, M. S. (2021). Acoso escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria en Badajoz: análisis de los factores de riesgo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2).
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/434581>
- Feijóo, S., O'Higgins, N. J., Foody, M., Pichel, R., Braña, T., Varela, J., y Rial, A. (2021). Las diferencias de sexo en las conductas de acoso de los adolescentes. *Psychosocial Intervention*, 30(2). <https://dx.doi.org/10.5093/pi2021a1>
- Ferro, O. (2012). *Bullying ¿Mito o Realidad?* Trillas.
- García, A., y Ascencio, (Autor 2) (2018). Bullying y violencia escolar: diferencias y similitudes. Universidad Intercontinental. <https://www.uic.mx/bullying-y-violencia-escolar-diferencias-y-similitudes/>
- García-Piña, C. y Posadas-Pedraza, S. Acoso escolar: de lo tradicional a un enfoque integral. *Acta Pediátrica De México*, 39(2), 190-201.
<https://doi.org/10.18233/apm39no2pp190-2011579>
- García-Fernández, C., Romera-Félix, E., y Ortega-Ruiz, R. (2015). Relaciones entre el bullying y el ciberbullying y co-ocurrencia. *Psicología Educativa*, 25(1), 35-48.
<https://www.redalyc.org/journal/801/80144041004/html/>
- Gil, F. (2018). Bullying; ¿Una profesión autocumplida? Universidad de Salamanca (USAL).
<https://orcid.org/0000-0001-6410-2258>

- Glaser, B., y Strauss, A. (1999). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine De Gruyter.
- Gobierno de México. (s.f.). Escuela libre de acoso. <https://www.gob.mx/escuelalibredeacoso>
- González, C. C., y Gómez, M. A. (2020). Violencia escolar percibida en Educación Secundaria. *EA, Escuela Abierta*, 23, 19-27.
<https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/254/295>
- González, A. B., Cortés, G. P., y Mañas, Olmo, M. (2019). Acoso escolar en personas con trastorno del espectro autista en la provincia de Málaga. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38).
<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191838gonzalez4>
- Geulen, C. (2007). *Breve historia del racismo*. Alianza Editorial
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. P. (1998). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Hogan, T. P. (2004). *Pruebas psicológicas*. Manual Moderno.
- Instituto Nacional Electoral (2012). Consulta Infantil y Juvenil. Reporte de resultados.
https://portalanterior.ine.mx/documentos/DECEYEC/consultaInfantilJuvenil2012/Informe_e_ejecutivo_consulta2012.pdf
- Instituto Nacional Electoral. (2018). *Consulta Infantil y Juvenil. Reporte de resultados*. [Informe].
https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/04/Resultados_Consulta_Infantil_y_Juvenil-2018.pdf¹
- Labrador, R. T., De la O Toscano, C. M., Conde, V. S., y Boza, C. A. (2023). Factores psicológicos y secuelas en estudiantes de educación primaria víctimas de acoso escolar. *REOP. Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 34(1), 141-158.
<https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/37422>
- Larraín, E., y Garaigordobil, M. (2020). El bullying en el País Vasco: prevalencia y diferencias en función del sexo y la orientación sexual. *Clínica y Salud*, 31(3).

<https://dx.doi.org/10.5093/clysa2020a19>

Latorre, A. (2005). *La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3a ed.). GRAÓ.

Lifeder. (6 de marzo de 2020). *Modelo Ecológico de Bronfenbrenner: sistemas y críticas*.
<https://www.lifeder.com/modelo-ecologico-bronfenbrenner/>

McKernan, J. (1996). *Investigación-acción y currículum*. Ediciones Morata S.L.

Medina, C. J., y Reverte, P. M. (2019). Violencia escolar, rasgos de prevalencia en la victimización individual y grupal en la Educación Obligatoria en España. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37).

<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837medina9>

Medina, H. M., Fontanilla Lucena, N., Mercado Durán, Z., y Arias Molina, D. (2017). Orientaciones teóricas para abordaje el bullying en Educación Primaria. *Educere*, 21(70), 669-678.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35656000014/35656000014.pdf>

Mendoza, B. (2016). *Cuestionario gestión en la convivencia escolar* (Proyecto de Investigación 4131/2016SF). Universidad Autónoma del Estado de México.

Mendoza, G. B., y Barrera, B. A. (2018). Gestión de la convivencia escolar en educación básica: percepción de los padres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 93-102.

<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1729>

Mendoza, G. B., y Maldonado, R. V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia Ergo Sum*, 24(2).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10450491003>

Montes, G. (2000). Metodología y técnicas de diseño y realización de encuestas en el área rural. *Temas Sociales* No.21 La Paz.

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152000000100003#:~:text=Seq%C3%BAn%20Pardinas%20\(1991\)%2C%20la,nos%20interesan%20\(Tecla%201974\).](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152000000100003#:~:text=Seq%C3%BAn%20Pardinas%20(1991)%2C%20la,nos%20interesan%20(Tecla%201974).)

Morales, J. (2023). Víctima, victimario y el tercero espectador. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica* Volumen 5 Número 8 Enero/Junio 2023-ISSN 2711-0494J...191-217.

<https://www.difusioncientifica.info/index.php/difusioncientifica/article/view/98/164>

Morales, M., Ortiz, M. S., y López, V. (2022). Violencia escolar, infancia y pobreza: perspectivas de estudiantes de educación primaria. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 59(1), 1-17.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-4092022000100102&script=sci_abstract&tlng=en

Moore, B., y Woodcock, S. (2017). Resilience to bullying: towards an alternative to the antibullying approach. *Educational Psychology in Practice*, 33(1), 65-80.

<https://doi.org/10.1080/02667363.2016.1233488>

Muñoz R., J. (2016). Factores de riesgo en el acoso escolar y el ciberacoso: implicaciones educativas y respuesta penal en el ordenamiento jurídico español. *Revista Criminalidad*, 58(3), 71-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763562>

Muñoz, M., y Graham, N. (2023). *Padres e hijos construyendo el hogar*. PPC Editorial S.A. de C.V.

Núñez, F., Rovella, M., Tammara, Y., Zavala, C., Zunino, C., y Gutiérrez, S. (2020). Caracterización del acoso escolar en niños de 9 a 11 años asistidos en un prestador público y uno privado en Montevideo. *Archivos de Pediatría del Uruguay*, 91(supl.2).

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-12492020000800004

Organización de Las Naciones Unidas (2018). *Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>¹

Organización Panamericana de la Salud (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington, D.C. OPS.

<https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.

Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata, S.L.

Olweus, D. (2014). Acoso Escolar “Bullying” en las escuelas, hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen*.

<https://www.researchgate.net/publication/253157856>

Olweus, D. (2020). *Conductas de acoso y amenazas entre adolescentes*. Ediciones Morata.

Ortega, R. R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza Editorial, S.A.

Ortíz, V. L., Cortés, D. M., y Larrans, R. S. (2022). Factores de acoso escolar o bullying en estudiantes del entorno educativo. [Luis Carlos Galán Sarmiento]. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia.

<https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/28d00340-5949-4aac-a363-6ef13ef9cc87/content>

Pacheco, S. B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista electrónica de investigación educativa. REDIE*, 20(1).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412018000100112&script=sci_arttext

Páez, E. A., Tórres, C. C., Ortiz, R. S., Campos, A. M., Duarte, B. L., y Del Pilar, N. B. (2020). Acoso escolar en adolescentes: rol, tipo de violencia y determinantes. *Revista Escola de Enfermagem USP*, 54. <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2019026003625>

- Peña, C. M., y Aguaded, R. E. (2021). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 79-92. <https://www.researchgate.net/publication/348873167>
- Presidencia de la República. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (Diario Oficial de la Federación).
<https://conamer.gob.mx/documentos/marcojuridico/rev2016/PND%202013-2018.pdf>
- Presidencia de la República. (12 de julio de 2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (Diario Oficial de la Federación).
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0
- Psicoinfantil (2025, marzo 24). Formar hijos pacientes [video]
<https://www.facebook.com/reel/545329701205923>
- Puertas, V. N. (2019). Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Independencia. [Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades]. Escuela Académico Profesional de Psicología. Lima, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37075/Puertas_VNR-SD.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Riese, J., y Urbansky, J. (2018). *Programa Olweus para prevenir el acoso escolar*. Biblioteca jurídica virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
<https://goo.gl/gHcnQ5>
- Rivadeneira, D. Y., Ojeda, C. F., Quinto, S. E., y Viejó, M. I. (2019). Estrategias de afrontamiento ante el acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Loja. *Revista Psicología UNEMI*, 3(5), 33-43. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol3iss5.2019pp33-43p>

- Rivera, A. T. (2017). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Los Olivos. *ALICIA, Acceso libre a información científica para la innovación*.
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_e74cdf7807c98565547d4a4e244d760f
- Rodicio-García, M., e Iglesias-Cortizas, M. (2011). *Acoso escolar: diagnóstico y prevención*. Editorial Biblioteca Nueva, S. L.
- Rodríguez, J. D., y Noé, G. H. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote, Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 19(2), <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2017.276>
- Romero, S. A. (2021). Acoso escolar desde la visión de los observadores. Redes sociales y violencia física en una preparatoria de Jalisco, México. *Espacios en Blanco: Series indagaciones*, 31(1). <http://dx.doi.org/10.37177/unicen/eb31-296>
- Ruiz, C. (1997). Paradigmas emergentes en investigación. *Memorias de la 2da Jornada de Investigadores Junior* (pp. 11-17). Maracay.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6430630.pdf>
- Sanmartín, J. (2012). Claves para entender la violencia en el siglo XXI. *Revista Ludus Vitalis*, 20(38), 145-160. <https://biblat.unam.mx/es/revista/ludus-vitalis/articulo/claves-para-entender-la-violencia-en-el-siglo-xxi>
- Sapién, L. F., Ledezma R. P., y Ramos T. J. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4(2), 1349-1360.
https://www.researchgate.net/publication/346413017_Percepcion_de_la_violencia_escolar_en_el_ultimo_ciclo_de_educacion_primaria
- Secretaría de Educación Pública. (2012, 1 de enero). *Estrategia Nacional de Seguridad Limpiemos México*. Programa Nacional Escuela Segura.

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-nacional-escuela-segura>

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Programa Escuela Segura. Criterios Específicos para la Operación del Programa en el ciclo escolar 2014-2015.*

https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-wArqyH8gMv-criterios_especificos_pes_2014_completo_230514_2_.pdf

Secretaría de Educación Pública (2015). *Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica.*

https://dggeyet.sep.gob.mx/convivencia_escolar/publicaciones/Orientaciones_211216.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa Nacional de Convivencia. Protocolos para la detección, prevención y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar, maltrato infantil y mochila segura para las escuelas de Educación Básica.* (Informe técnico). Durango, México.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/270546/protocolos_para_educacion_basica_durango.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Documento base del programa nacional de convivencia escolar para autonomía curricular ciclo 2018-2019.* Programa Nacional de Convivencia Escolar.

www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/333283/DOCUMENTO_BASE_DEL_PROGRAMA_NACIONAL_DE_CONVIVENCIA_ESCOLAR_PARA_AUTONOMIA_CURRICULAR_2018_2019.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana. Principios y orientaciones pedagógicas.*

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacion%20pedagogica.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Plan Sectorial de Educación 2020-2024*.

[https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.p](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf)

[df](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (7 de diciembre de 2023). Acuerdo número 14/12/23. Por el que se emiten los Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (Preescolar, primaria y secundaria) (Diario Oficial de la Federación).

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5710684&fecha=07/12/2023

Serrano, P. A., Sarmiento, C. A., Malevé, P. Y., y Álvarez, G. P. (2017). Acoso escolar en adolescentes de 12 a 15 años de la institución educativa Cumbre en el periodo del 2016 a 2017. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 20(3).

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/61773>

Siccha, P. A. (2017). Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales del distrito de Comas. [Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital institucional. Lima, Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/11332>

Simón, S. M., Fuentes, Ch. R., Garrido, A. M., Serrano, P. M., Larrañaga, R. M., y Yubero, J. S. (2019). Factores personales y sociales que protegen frente a la victimización por bullying. *Enfermería Global*, 18(54). <https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.18.2.345931>

Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Tenorio, L. K. (2016). Acoso escolar y rendimiento académico en estudiantes de nivel secundarios de una institución educativa pública, distrito de San Juan Bautista. [Tesis de licenciatura. Universidad Científica del Perú], repositorio universitario.

<http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/556>

- Tobalino, L. D., Dolorier, Z. R., Villa-López, R., y Menacho, V. I. (2017). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria de Perú. *Opción*, 33(84), 359-377.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6402375>
- UNESCO. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ediciones UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Vaz, C. (2020). La atención primaria del bullying. *Portal de la Investigación*. Universidad de Salamanca, España.
<https://produccioncientifica.usal.es/documentos/61973b3ecac2990acf7baed2>

ANEXOS

ANEXO 1

Año	Autor	Tipo de estudio	Tema	Lugar	Conceptos Claves
2018	Andino	Mixto	Mejora del proceso de identificación y gestión del acoso	Ecuador	Observación Capacitación
2017	Carell	Cualitativo I-A	Diseño de un programa eco educativo	Estados Unidos	Acoso Roles, características, habilidades
2019	Alonso et al.	Cuantitativo	Qué saben los niños de primaria sobre acoso escolar	España	Características víctimas y acosadores
2020	Núñez et al.	Cuantitativo	Caracterización del acoso escolar en niños de 9 y 11 años	Uruguay	Índice global de acoso
2016	Botello	Cuantitativo	Efectos del acoso escolar en el desempeño lector	Colombia	Efectos Violencia escolar
2020	Vaz	Mixto	La atención primaria del bullying	España	Opinión docentes
2020	Calderón	Cuantitativo	El acoso escolar, la acción docente	México	Conocimiento, docentes, acoso
2018	Mendoza y Barrera	Cuantitativo	Gestión de la convivencia escolar en educación básica	México	Acoso Percepción Padres
2018	De León	Cualitativo	Protocolos acoso escolar y ciberacoso	España	Protocolos
2021	Peña y Aguaded	Cuantitativo	Inteligencia emocional, bienestar y acoso	España	Inteligencia emocional bienestar
2017	Tobalino et al.	Cuantitativo	Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria	Perú	Autoestima acoso
2021	Fernández et al.	Cuantitativo	Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria	España	Formas de violencia
2023	Labrador	Cuantitativo	Factores psicológicos y secuelas en estudiantes de educación primaria	España	Factores acoso
2017	Mendoza y Maldonado	Cuantitativo	Acoso escolar y habilidades sociales	México	Habilidades sociales, acoso
2020	Domínguez et al.	Cuantitativo	Incidencia de los distintos tipos de	España	Tipos de violencia

			violencia escolar en primaria y secundaria		
2018	Pacheco	Cualitativo	Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes	República Dominicana	Percepciones Alumnos Maestros
2019	Sapien	Cuantitativo	Percepción de la violencia escolar en educación primaria	México	Percepciones, alumnos causas
2022	Morales et al.	Cualitativo I-A	Violencia escolar, infancia y pobreza	Chile	Significados gestión
2019	Medina y Reverte	Cuantitativo	Violencia escolar, rasgos de prevalencia en la victimización individual y grupal	España	Incidencia victimización
2020	González y Gómez	Cuantitativo	Violencia escolar percibida en educación secundaria	España	Tipos de violencia
2019	Rivadeneira et al.	Mixto	Estrategias educativas de afrontamiento escolar	Ecuador	Afrontamiento acoso
2017	Amaya	Mixto	Alternativas no violentas generadas por la comunidad educativa ante el acoso escolar	Colombia	Estrategias educativas
2019	Acosta y Cisneros	Cuantitativo	Acoso Escolar en las Unidades Educativas Particulares	Ecuador	Indicadores acoso
2017	Rodríguez y Noé	Cuantitativo	Acoso escolar y asertividad en secundaria	Perú	Asertividad acoso
2017	Siccha	Cuantitativo	Funcionamiento familiar y acoso escolar en estudiantes de secundaria	Perú	Funcionamiento familiar acoso
2017	Rivera	Cuantitativo	Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria	Perú	Autoestima Acoso
2016	Tenorio	Cuantitativo	Acoso escolar y rendimiento académico en secundaria	Perú	Rendimiento académico Acoso
2017	Serrano et al.	Cuantitativo	Acoso escolar en adolescentes de 12 a 15 años	Ecuador	Manifestaciones acoso
2022	Ortiz	Cuantitativo	Factores de acoso escolar o bullying	Colombia	Bullying
2017	Medina et al.	Cualitativo	Orientaciones teóricas para abordaje el bullying en Educación Primaria	Venezuela	Orientaciones didácticas
2017	Durán et al.	Cuantitativo	Intimidación escolar: concordancia entre la percepción de los cuidadores y sus hijos	Argentina	Percepción cuidadores

2021	Romero	Cualitativo	Acoso escolar desde la visión de los observadores	México	Violencia escolar
2019	González et al.	Cuantitativo	Acoso escolar en personas con trastorno del espectro autista	España	Trastorno autista, Acoso
2021	Bonilla	Cuantitativo	Desempeño de la cognición social en niños inmersos en el acoso	Colombia	Cognición social, Acoso
2020	Larain y Garaigordobil	Cuantitativo	El bullying: prevalencia y diferencias en función del sexo y la orientación sexual	España	Víctimas, agresores, orientación sexual
2019	Simón et al.	Cuantitativo	Factores personales y sociales que protegen frente a la victimización por bullying	España	Factores personales, sociales acoso
2021	Feijóo et al.	Cuantitativo	Las diferencias de sexo en las conductas de acoso de los adolescentes	España	Acoso tradicional ciberbullying
2020	Páez et al.	Cuantitativo	Acoso escolar en adolescentes: rol, tipo de violencia y determinantes	Colombia	Factores acoso
2018	Barreto et al.	Cualitativo I-A	Percepción de violencia desde escolares	Colombia	Percepción Estudiantes
2018	Da Silva	Cuantitativo	El teatro del oprimido como estrategia para disminuir el bullying	Brasil	Bullying

ANEXO 2

JUNTOS DIGAMOS ¡NO! AL ACOSO O BULLYING

El siguiente cuestionario es para conocer el acoso o bullying que hay en tu escuela.

Es importante que sepas que tus respuestas nadie las sabrá, son totalmente anónimas, tienes la confianza de responder con sinceridad, por ello no se te pide que escribas tu nombre.

Lee con cuidado cada pregunta y selecciona solo la respuesta que consideres correcta.



	En mi escuela, algún compañero:	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Me ha pateado				
	Me ha empujado				
	Me ha sapeado o golpeado en la cabeza				
	Me ha dado puñetazos				
	Me ha golpeado con cosas				
	Me ha encerrado en algún salón o en otro lugar				
	Me ha criticado por mi ropa, zapatos o por mi cuerpo, etc.				
	Me ha escondido algo, cuaderno, útiles, mochila, etc.				
	Me ha robado algo				
	Me ha dañado mis útiles, juguetes u otra cosa				
	Habla mal de mí cosas que no son ciertas				
	Me prohíbe que juegue con otros niños o con el grupo				
	Me imita de manera burlesca				
	Me llama por apodo o sobrenombre				
	Se burla de mí cuando participo en clase				
	Me amenaza con golpearme si no hago lo que quiere				

	Me dice groserías				
--	-------------------	--	--	--	--

	En mi escuela, en algún momento <u>Yo</u> he realizado las siguientes acciones a alguno de mis compañeros:	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Lo he pateado				
	Lo he empujado				
	Lo he sapeado o golpeado en la cabeza				
	Le he dado puñetazos				
	Lo he golpeado con cosas				
	Lo he encerrado en algún salón o en otro lugar				
	Lo he criticado por su ropa, zapatos o por su cuerpo, etc.				
	Le he escondido algo, cuadernos, útiles, mochila, etc.				
	Le he robado algo				
	Le he dañado mis útiles, juguetes u otra cosa				
	Hablado mal de él o ella cosas que no son ciertas				
	Le he prohibido que juegue con otros niños o con el grupo				
	Lo he imitado de manera burlesca				
	Lo he llamado por apodo o sobrenombre				
	Me he burlado de él cuando participa en clase				
	Lo he amenazado con golpearlo si no hace algo que quiero				
	Le he dicho groserías				

	En mi escuela, en algún momento <u>he observado</u> que a alguno de mis compañeros:	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Lo han Pateado				
	Lo han empujado				
	Lo han sapeado o golpeado en la cabeza				
	Le han dado puñetazos				
	Golpeado con cosas				
	Encerrado en algún salón o en otro lugar				
	Criticado por su ropa, zapatos o por su cuerpo, etc.				
	Escondido algo, cuadernos, útiles, mochila, etc.				
	Robado algo				
	Dañado mis útiles, juguetes u otra cosa				
	Hablado mal de él o ella cosas que no son ciertas				
	Prohibido que juegue con otros niños o con el grupo				
	Imitado de manera burlesca				
	Llamado por apodo o sobrenombre				
	Burlado cuando participa en clase				
	Amenazado con golpearlo si no hace algo que quiero				
	Dicho groserías				

1. ¿En dónde y a qué hora crees que se dan mayormente las peleas en tu escuela?

2. ¿En tu escuela se ha hecho alguna actividad para evitar que los niños se golpeen, para que se respeten entre ellos y también respeten sus cosas?, ¿Cuál?

ANEXO 3

ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA SOBRE EL ACOSO ESCOLAR

¡Buenos días!, gracias por estar aquí y su brindarme su apoyo, esta entrevista es para conocer su percepción sobre el acoso escolar que pueda prevalecer en la escuela de su hijo. Debe saber que sus respuestas o comentarios son totalmente confidenciales y no se le solicitará ningún dato personal para respetar su anonimato, por lo que puede responder con entera confianza.

1. ¿Usted considera que su hijo es feliz en su escuela?, ¿Por qué?
2. ¿Su hijo se ha quejado de maltratos, insultos o burlas ocurridas en la escuela?
3. Su hijo ha llegado a casa de la escuela con golpes, rasguños, ¿o moretones, que no explica claramente su origen?
4. ¿Su hijo ha perdido cosas en la escuela como celulares, mochila, libros dentro de la escuela?
5. ¿Su hijo ha tenido cambios conductuales como tristeza, agresividad aislamiento, enojo injustificado?
6. ¿Ha recibido usted quejas sobre el comportamiento de su hijo en la escuela?
7. Cuando su hijo habla de sus compañeros en la escuela, ¿se refiere a ellos con desprecio o superioridad?
8. ¿Dentro del hogar el niño se muestra agresivo con su familia o amigos?
9. ¿Alguna vez ha tenido usted que usar la fuerza física para resolver alguna situación de disciplina con su hijo (a)?
10. En su historia escolar, ¿su hijo (a), ha tenido problemas con otros niños, que lo han obligado a cambiarlo de escuela?
11. ¿Su hijo le ha comentado que ha observado, peleas o alguna situación violenta dentro de su escuela o salón de clases?
12. ¿En qué situaciones o momentos considera usted, o le ha comentado su hijo que se presentan mayormente situaciones de agresiones entre los niños?
13. ¿Cuál es la reacción de su hijo cuando observa alguna injusticia en la escuela, en su casa, o en la calle?
14. Ya que su hijo es menor de edad, ¿Tiene usted conocimiento de las redes sociales que utiliza su hijo, observa con regularidad las conversaciones que sostiene con sus contactos?
15. En la escuela de su hijo(a), ¿se ha llevado alguna actividad para atender el acoso escolar?, ¿Usted ha participado?

ANEXO 4

GUIÓN GRUPO FOCAL DOCENTES Y DIRECTORES SOBRE EL ACOSO ESCOLAR

¡Buenos días!, gracias por estar aquí y su brindarme su apoyo, esta entrevista es para conocer su percepción sobre el acoso escolar que pueda prevalecer en su escuela. Debe saber que sus respuestas o comentarios son totalmente confidenciales y no se le solicitará ningún dato personal para respetar su anonimato, por lo que puede responder con entera confianza.

1. ¿Qué conoce usted sobre el acoso escolar?
2. En su escuela, ¿se presentan eventos de acoso escolar entre los alumnos?, ¿De qué tipo?
3. ¿En qué situaciones se presentan mayores eventos de acoso escolar en su escuela?
4. ¿De qué manera lo han atendido?,
5. ¿Se ha presentado alguna situación grave, cuál fue su desenlace?
6. Regularmente, ¿quién atiende las situaciones de acoso que se presentan?
7. Se siente satisfecho respecto a las estrategias implementadas para resolver las problemáticas que se han presentado?
8. El tema del acoso escolar, ¿se ha presentado en alguna sesión de los Consejos Técnicos Escolares?, ¿De qué manera?
9. ¿Han implementado estrategias generales para atender el acoso escolar?, ¿Cuáles?, ¿Qué resultados han obtenido?
10. ¿Se siente capacitado (a) para atender el acoso escolar en su escuela?, ¿Por qué?
11. ¿Considera que su colectivo está capacitado para atender el acoso escolar?
12. ¿Considera que el acoso escolar es un problema en su escuela?
13. ¿Alguna vez ha recibido usted y/o su colectivo alguna capacitación sobre el tema del acoso escolar?
14. Considera que hace falta poner en práctica alguna estrategia para atender el acoso?, ¿de qué tipo?, ¿qué recomendaría?

ANEXO 5

Victoria de Durango Dgo. a ____ de mayo del 2024

Sr(a). Padre de familia.

P r e s e n t e

Por medio del presente se solicita su autorización para que su hijo(a) participe respondiendo un cuestionario como parte de un estudio respecto al tema del acoso escolar, con el propósito de conocer las opiniones que tiene sobre el mismo. Dicho cuestionario se aplicará en horario escolar con previa autorización del director(a) de la escuela y el maestro (a) de grupo.

En este estudio participarán alumnos, maestros, directivos y padres de familia seleccionados; se busca conocer la dinámica de acoso escolar que se da en distintas escuelas de la zona escolar y tomar decisiones para atenderlo.

Es importante que esté enterado (a), que tanto el cuestionario que se aplicará a los alumnos, como las entrevistas que se aplicarán a padres de familia y demás participantes serán totalmente confidenciales, por lo que a ninguno se le pedirán datos personales.

Su participación, como la de su hijo (a), es muy valiosa, le agradezco mucho su disposición. ¡El trabajo en equipo siempre rendirá mejores frutos!

Autorizo para que mi hijo(a): _____
participe en el estudio en caso de ser seleccionado. _____
Firma

Acepto participar en el estudio (entrevista),
en caso de ser seleccionado (a). _____
Firma

ATENTAMENTE
PROFRA. NANCY GAMBOA ARREOLA
SUPERVISORA CON LICENCIA

ANEXO 6



Instituto Universitario Anglo Español DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Durango, Dgo, a 03 de mayo del 2024

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la Investigación:

"EL ACOSO ESCOLAR EN PRIMARIA, UN PROYECTO INTEGRAL"

Nombre del Investigador

Mtra. Nancy Gamboa Arreola.

Nombre de la Institución Educativa donde se realizará la Investigación:

Zona Escolar No.8, Primaria Federal del Estado de Durango.

Nombre del Supervisor de la Zona Escolar:

Profr. Juan Facio Estrella

A través de este documento que forma parte del trabajo de investigación doctoral titulado: **"EL ACOSO ESCOLAR EN PRIMARIA, UN PROYECTO INTEGRAL"**; se le invita a que, como supervisor y responsable de la zona escolar autorice que el nombre de dicha institución aparezca en el cuerpo de la investigación, así como el nombre de las cinco escuelas que la conforman; de igual manera con las evidencias que surjan del proceso como fotografías o videos que muestren el desarrollo del proyecto, en todo momento cuidando el respeto y la integridad de todos los involucrados. Es fundamental resaltar que la institución que usted tan atinadamente dirige será parte medular en el desarrollo del trabajo doctoral antes mencionado.

1. ¿Dónde se llevará a cabo esta investigación?

En la supervisión escolar de la zona No. 8 y las cinco escuelas que la conforman:

-Esc. "General Francisco Villa"

-Esc. "Valentín Gómez Farías" T.V

Esc. "Margarita Maza de Juárez

Esc. "Melchor Ocampo"

Esc. "Fanny Anitúa"

2. ¿Cuáles son los objetivos de esta investigación? La presente investigación tiene cinco objetivos:

- ✓ Identificar los tipos de acoso escolar que existen en las escuelas.
- ✓ Conocer las situaciones en que prevalece más el acoso escolar en las escuelas.
- ✓ Describir las estrategias que se están implementando para abordar el acoso escolar.
- ✓ Diseñar líneas de acción viables a través de un proyecto integral, donde participen estudiantes, agentes educativos y padres de familia para abordar el acoso escolar.
- ✓ Determinar la manera de evaluar los resultados obtenidos del proyecto integral desarrollado para abordar el acoso escolar.

3. ¿Por qué es importante esta investigación?

Porque con este proyecto se contribuye a abordar la temática del acoso escolar y todas sus implicaciones en las distintas comunidades escolares con la participación de alumnos, padres de familia, docentes y directivos.

4. ¿Qué sucede cuando la Investigación termina?

Los resultados podrán ser publicados en revistas de investigación científica o podrán ser presentados en congresos y/o foros educativos.

Cualquier duda, preocupación o queja acerca de algún aspecto de la investigación o de la forma en que ha sido tratado durante el transcurso de la misma, por favor contacte a la responsable de la investigación.

Aclaraciones:

- a) Su decisión de participar en la presente Investigación es completamente voluntaria.
- b) En el transcurso de la Investigación, usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma, al investigador responsable.

- c) Se le garantiza que usted recibirá respuesta a cualquier pregunta, duda o aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios u otros asuntos relacionados con la presente investigación.
- d) Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la Carta de Consentimiento Informado.
- e) Se le comunica que esta Carta de Consentimiento Informado se elabora y firma en dos ejemplares originales, se le entregará un original y el otro lo conservará el investigador principal.

FIRMA DE CONSENTIMIENTO

Yo, Profr. Juan Facio Estrella, como supervisor y responsable de la Zona Escolar No. 8 de Primaria Federal del Estado de Durango, manifiesto que fui informado del propósito de la investigación y en pleno uso de mis facultades, es mi voluntad que el nombre de la institución que encabezo, el nombre de las escuelas que conforman la zona escolar que encabezo aparezca en el cuerpo de la investigación doctoral, de igual manera autorizo para hacer uso de las evidencias que se recauden del desarrollo de dicho proyecto: "EL ACOSO ESCOLAR EN PRIMARIA, UN PROYECTO INTEGRAL".

No omito manifestar que he sido informado(a) clara, precisa y ampliamente, respecto de los procedimientos que implica esta investigación.

He leído y comprendido la información anterior, y todas mis preguntas han sido respondidas de manera clara y a mi entera satisfacción, por parte de la Mtra. Nancy Gamboa Arreola.

 SUPERVISOR ZONA NO. 8 C.C.T. 10F1200087 <u>Profr. Juan Facio E. Estrella</u> NOMBRE Y FIRMA DEL SUPERVISOR	 TESTIGOS	<u>NANCY GAMBOA ARREOLA</u> NOMBRE Y FIRMA DE LA INVESTIGADORA  <u>Fernanda Meléndez Gamboa</u> NOMBRE Y FIRMA
 <u>Adrián Meléndez Gamboa</u> NOMBRE Y FIRMA		