

MASTER EN INTERVENCIÓN EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

***Estrategias sociales para prevenir
la violencia en adolescentes***



Alumna: Muñoz Bono, Carolina

Directora: Molero Jurado, Maria del Mar

Junio 2019



ÍNDICE

PARTE TEÓRICA

CAPÍTULO I: Convivencia escolar	8
1. Introducción	9
2. Acciones contrarias en centros escolares	10
3. Vías de intervención	19
4. Conclusiones	29
CAPÍTULO II: Acoso escolar o Bullying	32
1. Introducción	33
2. Análisis y contextualización en las escuelas psicológicas desde una perspectiva experimental	35
3. La perspectiva psicoanalítica	39
4. La perspectiva de forma humanista	45
5. El Teorema de la agresividad	51
CAPÍTULO III: Estrategias de prevención de la violencia escolar	56
1. Introducción	57
2. Violencia: Definición y causas	59
3. Referencias sobre estrategias de prevención en la violencia	60
4. La intervención de la violencia escolar a través de su implicación	65
5. Evaluación de Programas de Prevención de Violencia Escolar	68



PARTE EMPÍRICA

1. Introducción	70
2. Objetivos.....	73
2.1. Objetivo general	73
2.2. Objetivo específico	73
3. Hipótesis	74
3. Método	75
3.1. Participantes	75
3.2. Instrumentos	75
3.3. Procedimiento	77
3.4. Análisis de datos	77
4. Resultados.....	79
5. Discusión/ Conclusiones	84
6. Referencias	91
6.1. Anexos	99
6.2. Cuestionario ad hoc	100



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la muestra según sexo y curso.....	73
Tabla 2. Tipo de unidad familiar. Descriptivos.....	78
Tabla 3. Nivel de estudios. Descriptivos	79
Tabla 4. Situación laboral. Descriptivos.....	79
Tabla 5. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba <i>t</i> según sexo	80
Tabla 6. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba <i>t</i> en función del sexo	80
Tabla 7. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba <i>t</i> según curso	81
Tabla 8. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba <i>t</i> en función del curso	81
Tabla 9. Matriz de correlación entre las variables Adquisición, Codificación, Agresión verbal, Hostilidad y Agresión Física con la edad	81
Tabla 10. Diferencias en agresividad en función de la situación laboral de los padres.	82
Tabla 11. Diferencias en estrategias de aprendizaje en función de la situación laboral de los padres.	83



Resumen

La convivencia es fundamental para todas las personas, pues, supone la relación de los individuos, además de otras variables. Actualmente, cada vez se presentan más estudios que nos exponen la importancia de colaborar en la mejora del clima de convivencia en los centros escolares, debido a la actual violencia que existe en ellos, como son los casos de acoso escolar que, cada curso va en aumento.

La adquisición de Estrategias de Aprendizaje es fundamental para sociabilizar y estarán presentes en muchos aspectos de su vida, y en este estudio, también influirá a la agresividad y al nivel de convivencia.

Para esta intención, se ha llevado a cabo un estudio que analice y compruebe la agresividad en relación a los niveles de estrategias sociales en alumnos de Educación Secundaria.

Palabras clave

Estrategias, agresividad, violencia, bullying, convivencia escolar, acoso escolar, aprendizaje

Abstract

Coexistence is fundamental for all people, since it presupposes the relationship of individuals, in addition to other variables. Currently, more and more studies are presented that show us the importance of collaborating in the improvement of the climate of coexistence in schools, due to the current violence that exists in them, such as the cases of school bullying that, each course goes on increase.

The acquisition of Learning Strategies is fundamental to socialize and will be present in many aspects of your life, and in this study, it will also influence aggression and the level of coexistence.



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

For this intention, a study has been carried out that analyzes and verifies the aggressiveness in relation to the levels of social strategies in Secondary Education students.

Key words

Strategies, aggression, violence, bullying, school coexistence, bullying, learning

INTRODUCCIÓN

Introducción

Como se puede observar en esta investigación se ha realizado un estudio empírico con el objetivo de comprobar si el contar con mayores estrategias sociales nos ayudan a prevenir la violencia entre adolescentes. Es decir, a mayores estrategias, mayor prevención de violencia.

Esta propuesta se va a aplicar a alumnos adolescentes de entre 12 y 18 años, repartidos entre los cursos de 2º ESO y 4º ESO. La muestra se ha llevado a cabo en un centro de secundaria situado en la provincia de Almería.

En la actualidad, son muchas las situaciones de carácter violento que se producen entre adolescentes, y sobre todo en contextos de ocio y, no sólo en el aula. Esto puede ser debido a un bajo grado de estrategias sociales adquiridas que tienen como consecuencia a un estímulo negativo, una respuesta negativa. Se ha comprobado que un mayor enriquecimiento de las estrategias, nos ayudan a afrontar situaciones tensas de manera racional y evitando la violencia.

En la presente investigación, pretendemos prevenir la violencia entre adolescentes y dar respuesta al interrogante sobre los beneficios que aporta la adquisición de estrategias sociales para evitar la violencia. Por ello, nos parece de interés conocer cuál es la respuesta a estas situaciones en contexto de ocio, entre alumnos adolescentes.



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

PARTE TEÓRICA



Capítulo 1 – Violencia escolar



PARTE TEÓRICA

Capítulo I: Convivencia Escolar

I. Introducción

Definimos convivencia escolar como un vínculo entre personas que integra a todos los miembros de la institución educativa (como son alumnos/as, profesores, directores, padres...) desde la igualdad y el respeto. Como expone Marías (1996), toda persona tiene una vida que ha de actuar de forma interpersonal, es decir, convivencia.

Para alcanzar una convivencia escolar, hay que conseguir varias actuaciones, desde las que se dirigen a infraestructura y servicios en el contexto escolar, hasta la implicación mediante colaboración de todos sus miembros (alumnos/as, profesores, grupos directivos, padres, familiares, así como personal administrativo, entre otros miembros). A pesar de ello, si sometemos a análisis el trabajo realizado desde la experiencia por parte de la institución educativa dentro del centro educativo y todo ello desde la convivencia, parece obvio que las “normas internas de convivencia escolar” forman parte del estímulo que ayude a mejorar las relaciones que se establecen entre convivencia por parte de todos los responsables y aplicar los procesos y medios oportunos para resolver los posibles casos desde una perspectiva positiva. pautas y mecanismos para resolver enfrentamientos de forma satisfactoria.

Convivir adecuadamente es fundamental para interactuar con sus pares. Trabajar en la convivencia es aceptar que hay que aprender tanto de uno mismo como de los demás. Teniendo en cuenta el contexto tanto social como constructivista en el aprendizaje, el convivir en la escuela es fundamental y decisivo en el aprendizaje, ya que no se puede conseguir que todas las experiencias que se producen en los centros escolares sean de carácter constructivista y alcancen la idea de compartir conocimientos. Con esta perspectiva, cuando se trata de enfrentar los indicadores de aprendizaje de carácter



decadente, es muy importante desarrollar la capacidad que se tiene sobre la convivencia que se contextualiza dentro de la comunidad escolar.

Hablar de coexistencia es, referirse a un fenómeno que queda implícito y que tiene cierta tendencia involuntaria. En sus primeros estudios, este fenómeno no se contemplaba como base fundamental en el sustento del sistema educativo.

Cuando se habla del concepto convivencia escolar, de inmediato nos viene a la cabeza una asociación con los términos de violencia Escolar y Bullying. Sin embargo, según el Ministerio de Educación se interpreta la Convivencia Escolar como un modo de convivir en paz entre los integrantes de una comunidad educativa, esto implica una interrelación positiva entre todos los miembros y en este camino se consigue el poder cumplir con todos los objetivos educativos favoreciendo así el desarrollo integral de toda persona. Según Alzate (1998), expone que los conflictos que puedan ocasionarse en la sociedad, tienen como efecto una percepción divergente entre los intereses de cada participante. Independientemente de que sea un problema a nivel del estado anímico de la persona, (procedente del interior del ser humano) o procedente de agentes externos a uno mismo, (que se da entre varios individuos), cada uno de estos supuestos conflictos tienen como raíz ese cierto rasgo de discrepancia e incompatible entre las partes implicadas, cuando se trata de objetivos alcanzados o los medios empleados para conseguirlos. Alzate (1998); nos declara que existen varias formas diferentes a la hora de reaccionar a un conflicto. Ya que nos podemos referir a reacciones como dominio, retirada, de inactividad o de negociación e intervención de otros implicados. Finalmente, es importante no olvidar que hay conflictos de carácter destructivo (nos referimos a cierto debilitamiento de los miembros) y los de carácter constructivo (que se producen cuando se mejora la relación de las estudiantes una vez expuestas las diferencias existentes).

II. Acciones contrarias en centros escolares

Violencia significa fuerza (proviene del latín *vis* = fuerza) contra otra persona u otras personas. Estas acciones, que son agresiones intencionadas, las podemos encontrar en el ámbito escolar, hacia compañeros y profesores, variando de intensidad, como deterioro en el material del centro, insultos, amenazas, robos, etc. Éstas son algunas de las muestras



que aparecen sobre la violencia ya sea tanto física como psicológica y que tiene lugar en el contexto educativo. En ocasiones esta realidad no se puede sostener, afectando anímicamente a profesores y alumnos.

¿Por qué surge esta violencia escolar? Se debe a un conjunto de factores. Por un lado, hay que tener en cuenta que con el aumento de la escolaridad que hemos experimentado en los últimos años, se han producido grandes cambios. Lo que incluye por ello, un incremento de alumnos indisciplinados y sin ningún tipo de motivación. Por otro, los medios de comunicación, como redes sociales, TV, ejercen en el alumnado una gran influencia, y en la mayoría de los casos, de forma negativa.

Otro factor que hay que tener en cuenta, es que vivimos, por desgracia, en un mundo lleno de situaciones con niveles muy altos de agresividad, y esto también llega hasta las aulas. Porque si la violencia está presente en la familia, en los medios y en la calle, no es de extrañar que también se manifieste en los centros escolares.

Fernández (1999) tras un análisis de las causas que provocan la agresividad establece una distinción entre factores exógenos (ya sea en el ambiente de la sociedad, el comportamiento de la familia y vías actuales de comunicación: medios, redes sociales...) y otras circunstancias de carácter endógeno (como es el caso del ambiente en las aulas, el interactuar con otros miembros externos al centro escolar y los diferentes rasgos que puedan poseer cada alumno ante una situación de conflicto). Estas condiciones de la violencia son las siguientes:

— *Sociedad*. La sociedad en la que vivimos no está equilibrada, ya que nos encontramos con niveles afectados por una baja economía y la falta de empleo, en contraposición a la riqueza de otros miembros. Esta estructura social en desequilibrio, es propicio para que surja la inadaptación social y las conductas violentas. Aunque la escuela lucha contra estos efectos negativos de exclusión, ella sola poco puede conseguir.

— *Medios de comunicación*. Las redes sociales, TV en general, tienen una gran influencia sobre los alumnos. Como nos reflejan las aportaciones de Alonso Fernández (1996), estudios realizados en la Universidad de Illinois y la Universidad de Yale,



declaran que el nivel de violencia y de actitud irracional va en aumento en función al crecimiento de los programas violentos en la etapa infantil y juvenil.

Según (Martínez-Otero 1999), expone que, para evitar que los medios sociales como es el caso de la televisión no afecte de forma perjudicial a un temprano contexto educativo, hay que no pasar por alto, además de otras, las estas advertencias: establecer límites en el tiempo de contemplación de la televisión, hacer una selección de los programas que ven los niños según su nivel de desarrollo, a la vez que supervisar lo que ven los niños durante el tiempo que pasan ante el televisor, hacer ver al niño que un discurso transmitido en TV puede tener una doble intención y ser manipulado, y plantear otras prácticas más recomendables para la salud que ocupen en tiempo de ocio.

— *Familia*. La familia es el principal protagonista y más importante para definir cómo actúan los niños/as. Por lo que, si existe un contexto problemático en la familia, puede repercutir considerablemente en el desarrollo del niño. Entre los diversos factores que pueden producir un aumento de la agresividad entre chicos y chicas conviene destacar:

- 1) Una familia desestructurada, por la falta de un miembro familiar o poca atención dirigida.
- 2) Situaciones donde se recibe un trato violento y el empleo de la agresividad, lo que causará en el niño un modo de resolver los conflictos a través de agresiones físicas y verbales.
- 3) Tener de ejemplo familiar «la ley del más fuerte» y ausencia de comunicación.
- 4) Formas de educar basadas en una actitud permisiva, indiferente o, un excesivo castigo.
- 5) Ausencia de afecto entre los miembros familiares y la consiguiente carencia de seguridad en el hijo.

- *La Escuela*, Los centros escolares tienen su base en una jerarquía desde el interior que puede en su inicio originar algún conflicto. Los orígenes de una violencia escolar tienen su lugar en:



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

- 1) el propio problema de valores existente en los centros educativos,
- 2) las diferencias en la organización del centro: distribución de espacios, pautas de comportamiento, etc.,
- 3) el ansia por obtener unos resultados académicos favorables de los alumnos,
- 4) la existencia de una cultura escolar hegemónica frente a otras en una posición más desventajosa,
- 5) la falta de argumentos relacionados a la vez que poca comunicación entre profesores y alumnos,
- 6) el gran porcentaje de escolares y la falta de dedicación personalizada.

Melero (1993), desde su punto de vista, expone cuáles son las características correspondientes al contexto educativo que influyen en llegar a generar conflictos, estas son:

- 1) una jerarquía inflexible,
- 2) una asistencia obligatoria, y
- 3) la intención en obtener resultados positivos en exámenes de contenidos concretos.

Según Melero, los dos orígenes que hacen surgir a la violencia y los conflictos escolares son: el carácter autoritario del centro educativo que genera sentimiento de agresividad y desobedecimiento, a la vez que una pérdida de poder del educador.

— *Relaciones interpersonales.* Lo complejo de relacionarse con otros individuos, nos lleva a estudiar didácticamente los encuentros más habituales en la escuela, entre: “profesor-alumno, profesor-profesor, alumno-alumno.”

De forma resumida vamos a mencionar algunos aspectos de los más influyentes que se producen en un clima social conflictivo, procedente de esas relaciones, pero antes destacando en que debemos hacer todo lo que esté en nuestra mano para conseguir una

mejora en la comunicación y las relaciones personales en el contexto escolar y a todos los niveles educativos.

- *Relación profesor-profesor.* Cuando no existe un armónico y organizado claustro de profesores surge una tendencia al conflicto. Algunos de estos factores contraproducentes en la relación de educadores y que se suelen producir en la institución educativa son: una cantidad grupal de alumnos enfrentados, ausencia de consenso entre formas de enseñar e imposición de normas en la convivencia, falta de cohesión en la actitud de alumnos, escasa capacidad para trabajar en grupo, escasez en respetar las cualidades personales y profesionales de los demás, poco interés para tomar decisiones, no existir un proyecto educativo real con el que poder identificarse el centro y poca comprensión entre equipo directivo, argumentos injustamente tratados entre compañeros o equipo directivo, etc.

- *Relación profesor-alumno.* Se trata de una relación dispar en lo que a poder se refiere, conocimientos, edad, etc. Los continuos cambios sociales y educativas provocan cambiar con los roles tradicionales que, la mayoría de las veces son origen de conflictos. En general, la mayoría de los problemas que surgen en la relación profesor-alumno se originan en los siguientes aspectos: falta de motivación del alumno, conductas disruptivas, fracaso escolar, carencia en recursos de comunicación, métodos educativos poco atractivos, una falta de sensibilización en las necesidades de los alumnos, grupos de alumnos difíciles de controlar, considerar al profesor como un enemigo de autoridad con el que rebelarse, etc.

- *Relación entre alumnos.* Con frecuencia, el observar el comportamiento en equipo de dos personas pasa a ser el principal motor de imitación entre compañeros, en concreto, en la adolescencia. Un exhaustivo estudio sobre los comportamientos hacia los demás, tiene que estar centrado en buscar la presencia o no de agrupamientos de personas que influyan negativamente en presionar, agredir, liderar, o rechazar a sus compañeros.

De lo anteriormente comentado se demuestra que la agresividad, aparte de suponer el efecto de un cúmulo de motivos, se manifiesta en diversas líneas de expresión y en diferentes niveles. Existe en la agresividad, al igual que en la actitud de todo ser, diversas formas de comportamiento. En este mismo sentido, autores como Moreno y Torrego

(1999) consideran la mejor idea prescindir del término «violencia escolar» y hacen referencia, sin embargo, a «comportamiento antisocial en los centros educativos», esta expresión sería más precisa si incluyese actitudes de diferente procedencia, que son las que procedemos a citar y comentar:

a) *Perturbación de las clases*. Se hace referencia a los comportamientos dirigidos a atender contra el desarrollo normal dentro de las aulas. Generalmente estos actos provienen de alumnos que molestan con ciertas ofensas hacia los compañeros, juegos, risas, movimientos, etc., totalmente fuera de las explicaciones de clase, lo que dificultan el desarrollo normal del trabajo docente. Es pes, un problema serio y que repercute a un alto porcentaje de docentes en diferentes cursos y áreas.

b) *Falta de disciplina (problemas de convivencia entre profesores y alumnos)*. En ocasiones, surgen graves desórdenes familiares que afectan en las aulas y ello constituye una grave situación a nivel académica: ausencias sin justificar, no realizar el trabajo de casa, poco respeto hacia la autoridad del profesor, etc. A veces, incluso, desencadena en el reto, la agresión y la amenaza, del alumno hacia el docente o viceversa. Esta indisciplina supone un nivel de conflicto superior a las actitudes agresivas.

c) *Malos tratos entre alumnos («bullying»)*. Este concepto se emplea para definir formas de comportamiento que se dirigen a victimizar a su contrario, es decir, hacia sus propios compañeros de clase y de su entorno escolar.

A partir de los estudios previos, Ortega (1996), declara que las relaciones de maltrato que se establece en el entorno educativo llegan a afectar entre un 5 y 25% del alumnado y que esta situación se produce con frecuencia más en los mismos centros educativos (aula de aula, recreos, etc.) que en la propia sociedad. Esta problemática afecta a los sujetos que de una forma avergonzada se mantienen en silencio sufriendo el acoso. Y aunque ciertos compañeros son conocedores de esta realidad, no suelen mostrar ninguna actuación para evitar este maltrato, por motivos tales como no ser algo q les concierne o por falta de desconocimiento a estas situaciones.

d) *Actos vandálicos y desperfectos materiales*. La visita de diversos centros escolares nos permite conocer el nivel de daño material que causan algunos alumnos: cristales, paredes,

pupitres y armarios destrozados; pintadas obscenas, insultantes o amenazantes; etc. El resultado de estos actos justifica, de alguna manera, esa intención que tiene el alumno por llamar la atención de los demás, a la vez que un acto por demostrar signo de fuerza hacia los demás. En algunos ambientes que son idealizados, que suele ocurrir todo en muchos grupos de adolescentes intencionadamente manipulados, cumplen también una función reivindicativa, amenazante y subversiva.

e) Agresividad física (manipulaciones, violencias, etc.). Aunque resultando serio el daño de bienes, más autoridad implica la agresividad ejercida hacia los seres humanos. Se ha encontrado, en este aspecto, un preocupante aumento de herramientas de ataque y de situaciones de excesiva agresividad en las escuelas que han conducido a implantar medios serios (vigilantes de seguridad, cámaras, detectores de metales, equipo policial próximo, etc.) en centros de algunos países

f) Agresión sexual. Faltan análisis sobre esta situación que, frecuentemente, pasa sin darnos cuenta. Es un tema de agresividad «invisible» hacia las mujeres, sobre todo; más que los hombres y que, por lo general, se centra en comportamientos hostiles, abusos, en el peor de los casos, en violaciones.

A estos comportamientos inapropiados que hemos comentado, Moreno y Torrego (1999) incluyen otras como: ausencia de alumnos en las aulas, plagio de trabajos, sistemas de copia de exámenes, etc.

En este aspecto, conviene además incluir dentro de estos comportamientos antisociales tiene lugar en las escuelas los que tienen lugar en la discriminación u otros modos de abuso a grupos o personas por temas de religión cultura, política, etc. En general, la sociedad y la escuela, en concreto, son más multiculturales cada vez, lo que provoca que cada vez en mayor medida pueda producir intolerancia como racismo o xenofobia, Estos comportamientos tiene a día de hoy su propio espacio entre los comportamientos disruptivos en los centros educativos. Desafortunadamente, las noticias sobre actos de violencia están a la orden del día que se dirigen hacia víctimas de centros escolares y a familia que no toleran a ciertas personas, ya se deba a la raza, la cultura, la procedencia o las costumbres.



Los medios de comunicación nos difunden unos sucesos que constituyen probablemente los temas más importantes, pero sin duda, no son los únicos. Considerados el principal motor de causa de una seria problemática a día de hoy en un creciente porcentaje de clases españolas. Es así, correcto incorporar estas actuaciones entre las actitudes disruptivas en las escuelas.

Otro aspecto vinculado suscita a reflexionar sobre ello: nos referimos a la implicación directa de padres, con frecuencia reales protagonistas de los actos antisociales y la discriminación que sus hijos manifiestan en la escuela. Esta responsabilidad de la familia revela de forma clara que la violencia en el sistema educativo no es algo de forma aislada como se ha dicho anteriormente, sino que está conectada con la violencia familiar, social, etc., hasta el límite se produce una retroalimentación de que entre todos estos ambientes que desencadena en una verdadera «espiral de violencia» de la que es extremadamente difícil salir. La violencia en el contexto familiar desde una forma general, así como los malos tratos, desde un enfoque particular, son las repercusiones que se manifestaran en el comportamiento del niño y niña, materializándose en conductas antisociales Gelles, (1993). No es de extrañar que un número importante de profesores, incluso a pesar de tener buena voluntad, sienten impotencia para afrontar este y otros problemas que dificultan la convivencia.

Por lo comentado con anterioridad, conviene `restar atención a un punto al que podemos clasificar como “*conflicto multicultural en la escuela*”.

En primer lugar, hay que destacar que el poder contar con distintas experiencias entre compañeros y docentes, así como de ofrecer las clases con alumnos de distinta procedencia, religión o raza, nos aporta una gran experiencia enriquecedora para toda esta convivencia, porque teniendo una mirada abierta favorecemos el conocer y respetar, como es el caso de intercambiar culturas, lo que influye de manera positiva en el proceso de aprendizaje, ya sea desde un punto de vista afectivo que intelectual.

de acuerdo a lo comentado inicialmente, es exacto destacar que el mundo multicultural, va aumentando su manifestación en nuestro mundo social y en la escuela, llega a originar problemas, en especial por la escasa formación y la falta de conocimiento en ello. De lo comentado, podemos destacar que de los factores que explican este «conflicto multicultural» en la escuela hay que señalar los siguientes:

- Una presencia de normas establecidas hacia diferentes culturas. Con frecuencia aparecen puntos de vista inflexibles y ajenas a la realidad “estereotipos” para justificar la conducta de los otros.
- Se producen dificultades de comunicación ante un desconocimiento de la lengua o en el momento que no se entienden las actitudes, concepciones y formas de vida de los seres humanos con los que convivimos.
- Ver a la persona de distinta cultura a la nuestra como una amenaza contra nosotros
- Desequilibrio de poder, que puede acabar en prepotencia entre compañeros y a excluir indefensamente a otros. Según señala el grupo Amani (1996), al concebir la situación de multiculturalidad como un conflicto se pueden encontrar diferentes agrupamientos de habitantes con diferentes adquisiciones y diferentes propuestas para acceder en ello, lo que da lugar a que no pueden aspirar en la adquisición de medios en las mismas condiciones que los que cuentan con diferentes rangos simbólicos de comunicación establecida procedente de la vía con más peso.

Con frecuencia se aconseja que toda intención de disuadir esta clase de problemas tenga un recorrido por una muestra de reflexión hacia un concepto multicultural como el nivel económico. Hoy día, la mejor propuesta en pedagogía para incentivar en convivir culturalmente entre culturas es una *educación intercultural*, un enfoque que, aunque admite diferentes propuestas, podemos clasificar como «*la formación teórico-práctica dirigida a favorecer el intercambio de forma constructiva entre culturas*». A pesar de lo complejo de una educación intercultural, la definición destaca varios aspectos que debemos recordar:

— Es una constante *formación* porque se persigue crecer personal y socialmente, a través de tres niveles, a nivel cognitivo, conductual y afectivo, lo que implica proporcionar informaciones positivas y realistas hacia las otras culturas e incentivar un encuentro emocional positivo entre ellas, para obtener un resultado congruente. Por este mismo motivo, se puede declarar que se trata de educar hacia el mundo intercultural y a través del multiculturalismo.

— Es “*teórico-práctica*” ya que se inicia desde el conocer el mundo real para que nos aporte decisiones objetivas y rigurosas en la intervención. No basta con «buena

intención» ni la improvisación. Es necesario una fundamentación científica basada en la educación multicultural.

— Es “*intercambio constructivo*” porque se abre un abanico de conocimiento sobre la existencia del ser, se fomentan factores favorables y se desarrolla avances hacia la integración social.

III. Vías de intervención

Sobre todo, lo anteriormente comentado, hemos tratado principalmente el tema de la violencia, en varias de las formas de conflicto y comportamientos antisociales más comunes en los centros educativos, así como en la descripción y evaluación de los diferentes motivos de conflicto escolar. Aun refiriéndonos a la *educación intercultural* como una intervención reparadora, preventiva y optimizadora en contextos multiculturales, resulta de interés que nos preocupemos por tratar las estrategias y medios de actuación dirigidas a solucionar conflictos en las aulas.

Resolver problemáticas sociales no es fácil, ya que son muchos los motivos y los implicados en el tema. Es fundamental, avanzar en esta dimensión para lograr que el clima escolar sea un sitio favorable para la convivencia y educación. Atrás quedaron, afortunadamente, las intervenciones fundamentadas en la sanción, que dan paso a actuaciones más «humanitarias», basadas en la reflexión, el acuerdo, la implicación de las partes, la responsabilidad y el desarrollo personal y social. En esta línea de actuación, se ha de guiar toda planificación educativa que vaya dirigida a solucionar la conflictividad escolar. De las actuaciones dirigidas exclusivamente al castigo, hay que evolucionar a otras medidas globales que tengan en cuenta el papel, la implicación de diferentes escenarios y las características de los implicados, el establecimiento de diferentes normas y objetivos, así como las alternativas al conflicto.

Fernández (1999), confiesa de forma acertada que la convivencia se consigue cuando intervienen todos los implicados. Comunicar llega a ser así, en una de las herramientas más importantes a la hora de resolver problemas sociales. Fernández (1999), además, detecta cuáles son los procesos que hay que emplear para solucionar los problemas de comportamiento:



a) *Capacidad de concienciación.* Se trata de detectar los conflictos que puedan surgir y alertar la importancia de unir esfuerzos por crear un clima social que favorezca la educación. La sociedad que queda concienciada de esta realidad evoca a la reflexión y se fundamenta en la valoración de la realidad (registro de incidentes, recogida de datos, etc.) y se basa en crear un clima de ambiente basado en convivir entre todos bajo unas normas establecidas y consensuadas por todos.

4) *Guía curricular.* Está incluida en el “Proyecto Curricular y Programaciones de áreas”, sobre los temas relacionados con el desarrollo personal (individual y social). Tal y como señalan Moreno y Torrego (1999), salvo que se establezcan de modo burocrático documentación a nivel institucional, es decir, el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y Programaciones como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y, concretamente, el Reglamento de Régimen Interno, forman parte de un favorable ambiente laboral de los ambientes educativos para solucionar y prevenir la problemática de la violencia escolar.

Además, implica dedicar especial interés a las diferentes vertientes del currículum, procurando una complementación de ambas. Es sabido que influyen considerablemente tanto los procesos patentes como los latentes en la educación.

e) *Trabajo individualizado.* Además de mostrar dedicación por el grupo de estudiantes, hay que dedicar un apoyo individual, más concretamente personal, que se llegue a interpretar a todo alumno de acuerdo a sus necesidades y particularidad. Hoy día, este tipo de dedicación se basa casi por completo en el rendimiento tanto del intelecto como a través del estudio y disciplina, por este motivo, hay que incorporar también la dimensión socio-afectiva.

Por este motivo, cada vez se requiere más la necesidad de incorporar profesionales como psicopedagogos y los educadores sociales en los centros escolares.

d) *Colaboración.* Hay que tener en cuenta que todos los habitantes que forman el equipo educativo, tienen que colaborar en diferentes situaciones que favorezcan el ambiente escolar. No siendo suficiente en esta intención la única realización de las actividades. En este aspecto, es una realidad que la convivencia que se produce en diferentes eventos como aniversarios, graduaciones, fiestas, etc., en compañeros, padres y profesores,

además de más integrantes, produce un efecto bastante favorable para convivir de forma respetuosa.

e) *Capacidad organizativa* La existencia de convivir surge en el momento que hay una coordinación de los medios y las personas. Es fundamental que para ello se establezca unas bases que sustenten un ambiente de armonía en la sociedad y que además tenga flexibilidad ante posibles variaciones.

Algunos aspectos que resultan importantes para establecer “organizaciones escolares convivenciales” son:

- Bases estructuradas por intenciones colaborativas. Se rechaza lo competitivo, lo jerárquico y lo rígido.
- Las diferencias que puedan existir no se interpretan como factores negativos y no son motivo de conflictos.
- Se trabaja constantemente por lograr comunicar. Y se lucha tras la búsqueda del encuentro con relaciones interpersonales entre todos los integrantes que forman todo el ambiente escolar, etc.
- Permanece una implicación con todo el equipo integrador al establecer las normas.

Además de medios de actuación creadas para favorecer a convivir en las escuelas, conviene destacar más concretamente otros recursos que favorecen a adquirir un ambiente favorable para convivir socialmente como:

3.1. *La disciplina*

El miedo fue empleado dentro del contexto educativo con un fin estricto de disciplina. Una de las atribuciones asignadas al concepto de disciplina es la de equivalente a una herramienta dirigida a castigar. Por desgracia, es la interpretación que se le atribuyó y que ha permanecido históricamente a la hora de educar.

Según expone Lerena (1983): «*¿No ha sido la vara el símbolo y la insignia del oficio romano de magister? Por lo que se expresa, se aprecia que a medida que transcurre el proceso de institucionalización de la enseñanza se identifica en ella una operación de castigo o, si se quiere, o de represión*».



Según Foucault (1982), por ejemplo, se puede señalar que un mundo disciplinado en el siglo XVIII se dirigía fundamentalmente en adquirir el dominio dócil de las personas. Este ambiente educativo de carácter coercitivo resultaba lo más frecuente en los ambientes escolares de los inicios.

Afortunadamente, esta situación ha desaparecido del falso dicho extendido en todos los ámbitos escolares de que «la letra con sangre entra». Hoy día, los castigos corporales son inexistentes en el ámbito escolar. Sin embargo, la intención o no de ciertos tipos de castigo es un problema complejo sobre el que no hay total consenso. Para ciertos expertos algunas formas de castigo, siempre desde un carácter excepcional y educativo, pueden resultar eficaces para anular o condicionar ciertas conductas. Entre los aspectos negativos, hay que destacar que en ocasiones se prestan a varios abusos. Algunos estudios destacan que castigar, más que evitar un comportamiento, lo ocultan. Y, además, pueden tener unos daños colaterales muy perjudiciales.

Hay un extenso campo de penalizaciones, cuyas pretensiones están pendientes de motivos tan diversos como: modo de castigo, nivel de grado de aplicación, tiempo estimado que conllevará, el periodo que discurre desde que se aplica tras el desarrollo de la actuación que se pretende disuadir, suceso anterior y concepción perceptiva del individuo en función a tal penalización, intención de la persona que lo gestiona, etc.

En general, en este contexto educativo y, de individualismo, resulta aconsejable reestructurar los comportamientos correctos que penar las conductas que no son apropiadas. Además, es un inconveniente que el educado tenga de referente un correcto patrón para aprender y, sin duda, se debe contribuir a la comunicación y a la reflexión como medios necesarios para averiguar la causa y repercusión de la ausencia, a la vez que se dirige al estudiante acerca de qué acción es la correcta.

Es evidente, que la existencia de una normativa es fundamental, pero, sin apoyarse en el desconcierto del educado. Con disciplina nos referimos a un conjunto de estrategias establecidas en el aula para un correcto trabajo del equipo. La intención que se intenta conseguir es que los estudiantes, puedan alcanzar los objetivos que convenientemente dirige el profesor tiendo de guía para ellos las normas establecidas.



Tras revisar diversos trabajos, Plaza (1996), afirma que la multitud de las concepciones sobre la disciplina pueden agruparse en diferentes categorías, en función a qué tipo de factores se destaquen:

- 1) Entendida la disciplina como una combinación entre necesidades individuales y sociales. Cuando surge un conflicto de intereses tanto personales como colectivos entra en escena la indisciplina.
- 2) Una disciplina de carácter dependiente en factores de nivel social, económico e ideológico. Aquí la disciplina adquiere una visión relativa en cuanto a la disciplina se refiere, donde dependiendo de las circunstancias y las modas del momento adquiere más o menos importancia.
- 3) Cuando la disciplina actúa con fines de nivel educativo y social. Para alcanzar estas metas educativas es necesario establecer una disciplina de carácter autoritario, democrático y permisivo.
- 4) Disciplina con capacidad para gestionar y controlar el aula. Con este planteamiento el profesor se interpreta como trabajador organizado y gestor del ambiente escolar.
- 5) Una disciplina con aires de gobernar y controlar. Con esta intención se entiende la disciplina como etérea en el medio y la meta educativa está en la autodisciplina.
- 6) Cuando la disciplina actúa para hacer posible el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las normas son necesarias para la buena marcha del quehacer educativo.
- 7) La disciplina empleada como poder y autoridad. El alumno pasa a ser controlado por el profesor de una manera jerárquica y superior.
- 8) Cuando la disciplina se entiende como la vía necesaria para sociabilizar, favoreciendo en la maduración personal facilitando las interacciones entre los demás además del respeto.

Estas diferentes categorías dirigidas a la disciplina, se complementan las unas a las otras. Resulta posible que un control exhaustivo de estos conceptos lleve al espectador a una reflexión y le genere nuevas vertientes beneficiosas con su aplicación en la práctica cotidiana. Por esta parte, conviene destacar que una actitud disciplinada no significa autoritarismo, aunque con ello no significa caer en ser permisibles continuamente. Si la normativa es infringida reiteradamente la educación pierde efectividad. Por este motivo, la



medida resolutoria a la indisciplina ha de estar basada en un exhaustivo valor analítico de la realidad, reflexionando, dialogando y empleando técnicas que proporcionen a los alumnos conductas de autocontrol y responsabilidad de su conducta. El “*modelo de disciplina personal y social*” es el que determina como más correcto en cuanto a pedagogía, ya que ofrece ayuda al educado con el objetivo de reflexionar sobre la manera de comportarse y sus repercusiones.

3.1.1. Las normas

Actuar a través de las normas representa una tarea muy importante para fomentar un consolidado clima de convivencia. Tan importantes son las normas que sin ellas no podríamos llegar a una comprensión con todos los integrantes del conjunto educativo, ni tampoco realizar alguna propuesta dirigida a la mejora de la educación. Según Ciudad (1996), a estas normas hay que sumarles una conexión de las propuestas pedagógicas relacionadas más importantes para ser aplicadas con éxito:

- Escoger poca normativa, pero las necesarias. Conforme los escolares van teniendo más edad se va ampliando el número de normas.
- Tiene que ser comprensibles, con capacidad de realismo, claras y accesibles en el cumplimiento.
- No basadas en la imposición; donde los educandos tengan una función implicada en el establecimiento de tales normas.
- Ordenadas en función de su dificultad. Partiendo de las más sencillas y avanzando paulatinamente hacia otras de mayor dificultad.
- Deben ser controladas y no ser esquivables porque de ser así pueden perder efectividad si no existe un proceso que corrobore el llegar a cumplir este factor.
- Establecidas coherentemente a la guía pedagógica ofrecida. Y dirigidas hacia toda la comunidad educativa.

Este mismo autor Ciudad (1996), nos expone que hay que tener en cuenta una serie de pasos a seguir para establecer la normativa y su aplicación en las clases:

- a) El comportamiento del aula se basa en un consenso.



- b) Ofrecer una visión, por parte del profesor, a los estudiantes que es necesario establecer unas guías normalizadas para aprender a convivir y lo que conviene su seguimiento a los hábitos de estudio y el comportamiento interpersonal.
- d) Una vez redactadas las normas se procede a exponerlas públicamente en nueva asamblea.
- e) La asamblea tiene por fin analizar, matizar, escuchar y proponer cambios para formular posibles alternativas definitivas para ser sometidas a votación.
- f) Una vez acordada la lista de normas son escritas y colocadas en un lugar visible para todos.
- g) Hay que hacer un seguimiento periódico en las normas y asegurándonos de que se cumplan.

3.2. Mediar entre todas las partes

Teniendo en cuenta a Torrego (2000), definimos el mediar al proceso para resolver posibles comportamientos agresivos. Las partes que han sido enfrentadas recurren de forma voluntaria al mediador en busca de un posible acuerdo o reconciliación. Sobre lo comentado, podemos establecer algunas características para definir la mediación:

— Es interpretado como un *método alternativo*, ya que no se basa en los procesos legales más convencionales a la hora de resolver las disputas.

— Se basa en una negociación desarrollada de *modo cooperativo*, debido a que obtienen beneficio todas las partes implicadas. Resultando así evitar ganadores y perdedores. Por eso, resulta este método ser muy apropiado para que todas los implicados en el enfrentamiento no rompan la relación.

— Implica la *motivación* de todas los implicados, ya que hay que incluir un espíritu motivador en las partes implicadas y, para ello, se requiere cooperación con el mediador, respetando siempre los acuerdos adoptados y el antes y después del proceso

Refiriéndonos a la labor que el mediador tiene que realizar, podemos observar que cambia considerablemente, como podemos comprobar según (More 1996, citado por Alzate 1998) y los papeles que puede desempeñar:

Como “*iniciador*” en canales de procesos de comunicar; como el que “*legitimador*” para ayudar para que todos consideren el privilegio que tienen los demás para presenciar la *negociación*; como *facilitador* de vías para la resolución de conflictos; “*entrenador*” de las partes implicadas para que aprendan a negociar; *creador de recursos*, como un modo de aportar información y proponer ideas; “*explorador*” del supuesto problema desde distintos puntos de vista; “*agente de la realidad*” para ayudar a crear y establecer un acuerdo viable y de forma objetiva; “*líder*” que establezca medidas para mejorar los negocios de este proceso.

Además de la función que la persona mediadora adquiere en cualquier etapa precisa, podemos encontrar un sinfín de actuaciones para llevar a cabo por todo mediador. Según Pruitt, (1981); Rubin, (1986); Rubin, Pruitt y Kim, (1994); citados por Alzate, (1998) son las siguientes:

1. “*Variar la estructura de la comunicación*”. Quien sabe mediar sabe cuándo fomentar la comunicación entre iguales, cuándo hay que esperar y cuándo hay que entrar en un contacto directo.
2. “*Dirigir el grado de publicidad en cada reunión*”. Para que la persona mediadora sea efectiva tiene que conseguir dirigir de forma variable y acorde al nivel publicitario del sitio procedente del origen de la negociación. Se entiende, en determinados casos, que un grado de apertura de forma variable aumenta la presión de los negociadores.”
3. “*Cambiar los recursos*”. La persona que media tiene que saber detectar y emplear medios que de primera intención no son detectados de forma evidente para los negociadores.
4. “*Detectar los posibles problemas y sus alternativas*”. Esta medida aporta respuestas favorables, como puede ser la identificación de la problemática que genera las discusiones.
5. “*Clasificar y estructurar los problemas*”. Con lo que ayudará a afrontar la problemática secuencial o simultáneamente en función a la necesidad.
6. “*Organizar metas ordenadas*”. Esta función ayuda a introducir unas metas que trascienden el problema, se dirigen a las dos líneas responsables y para ser alcanzadas precisan la colaboración de todos.



7. “*Permitir una concesión*”. Para ello, la persona mediadora ha de incentivar en todas las líneas de elaboración que faciliten acercarse a las diferentes partes.
8. “*Generar confianza*”. Es imprescindible crear confianza para conseguir llegar a una decisión negociada con éxito y racionalidad.
9. “*Templar las emociones*”. La persona que media tiene que preparar a las personas que se centran en negociar la identificación, expresión y control de las emociones.
10. “*minimizar el sentido de autonomía*”. Todo negociador tiene que involucrarse en el proceso y actuar de forma motivada en el acuerdo.

A pesar de que la persona mediadora es capaz de desarrollar otras vías diferentes a las mencionadas, la relación que hemos citado anteriormente abarca varias de las catalogadas como fundamentales para resolver agresiones.

3.3. Fomento de la competencia social

Con la concepción «competencia social» hacemos referencia a métodos afectivos y cognitivos que de forma positiva se traduzcan en evaluables por toda la sociedad.

Consiste pues, en establecer determinadas actitudes que hábilmente ayuden a adaptarse, el concepto de ser autoeficientes en la percepción, el aceptar al otro y reforzar el espíritu positivo al afrontar situaciones, es decir, desarrollar un sentido psicosocial de bienestar.

La “competencia social” es una de los medios más favorables a la hora de la prevención y resolución de problemas. El estímulo de este aspecto se incluye dentro de la pedagogía para armonizar el intelecto y las emociones de la persona. Hoy día, los centros escolares tienen que afrontar con fluidez, aunque sin precipitarse, este reto.

En la competencia social podemos encontrar algunos componentes sociales como son:

— “*Habilidad*”. Se trata de la capacidad y destreza a la hora de desarrollar una función. En la “habilidad” existe un carácter conductual y cognitivo. En el campo psicológico, y en especial, del mundo terapéutico “cognitivo-conductual”, dispone tradicionalmente con el concepto de «habilidades sociales» que incluye a un gran abanico de posibilidades para permitir a los individuos relacionarse de forma saludable con los demás. Las habilidades sociales son fundamentales para llegar a una plena adaptación vital. El entrenamiento en

este tipo de disciplinas favorece la superación a aislarse, la superación a la “inseguridad, el aislamiento, la timidez y las conductas antisociales”.

A pesar de que anteriormente se descartó la vertiente observable como habilidad social, actualmente, además, se destaca la importancia de la dimensión cognitiva.

Es necesario que estas destrezas sean satisfactorias para poder referirnos a habilidades sociales, es decir, tienen que desarrollarse en un contexto aceptado, que se valora a nivel social y que nada tenga que ver con manipular y engañar.

— *“Objetivo”*. Con ello se llega a la meta que toda persona quiere conseguir interactuar socialmente. En el contexto escolar, las acciones de los alumnos son dirigidas y clasificadas por los objetivos. Se tiende a caer en la idea que muchas de las metas de los alumnos van dirigidas a un reclamo de atención de compañeros y profesores, el deseo por agradar a los demás, sacar buenos resultados académicos, etc.

— *Estrategia*. Son necesarios los programas de actuación dirigidos a conseguir los objetivos. El propio sujeto es el encargado de regular las estrategias y de modificarlas a través de la educación. Conforme avanza el desarrollo de las estrategias, éstas van adoptando una mayor elaboración en su diseño y un carácter más positivo, a excepción de ciertos casos como la existencia de alguna patología concreta que lo impida o que el estudiante no cuente con una experiencia social de enriquecimiento.

— *“Situación”*. Según la situación social que exista se condicionan los vínculos de los alumnos. Es la situación “objetiva y la subjetiva” las que actúan como influyentes a nivel objetual y estratégico de los estudiantes. Según las vivencias favorables que vaya manifestando el estudiante dentro de la familia, la escuela y la sociedad. Una relación cercana con sus padres y profesores favorecerá la facilidad para adquirir actitudes, ya que el estudiante va aprendiendo de las actitudes que tiene para observar.

Una buena situación social es muy importante para establecer en todos los centros escolares el clima educativo adecuado, fundamentado siempre por el respeto, la cordialidad y la confianza que todo ello favorezca las relaciones de forma positiva, a través de actividades deportivas, académicas y de ambiente lúdico, etc.



Tanto en la infancia como en la adolescencia, es posible estimular la “competencia social” por diferentes medios, a los que podemos hacer referencia a continuación:

- Adquirir y mejorar las “habilidades sociales”.
- Aprender forma cooperativa.
- Identificar, expresar y manejar la afectividad.
- Potenciar de la comunicación.

Debido a su práctica, el “Programa de Desarrollo Personal (P. O. E)”, Martínez-Otero, (2000), nos permite ayudar a activar la “competencia social” y, por consiguiente, a mejorar el clima en las aulas.

La “competencia social” a la que se defiende es, meticulosamente, dependiente de la sociedad, siempre y cuando se dirija a incentivar, según lo expuesto por González Portal (1995), actitudes a nivel social favorables. No consiste sólo en trabajar ciertas estrategias sociales que mejoren la función de cada habitante, sino que dicha habilidad tenga como objetivo un comportamiento para beneficiar a la sociedad.

IV. Conclusiones

En este apartado, hemos tratado varios de los temas más relevantes sobre la problemática del *bullying escolar*. Del mismo modo, hemos hecho un recorrido por algunas de las vías de solución más usadas actualmente en el campo del conflicto escolar: actuar de forma mediadora, disciplinada y fomentar las competencias sociales. La violencia y los comportamientos antisociales son realidades que cada vez afectan más en los contextos escolares y, como hemos visto a lo largo del capítulo, se deben a diversas causas. Esta cuestión hace que no sea fácil encontrar una respuesta plena y definitiva a la hora de abordar una acción reparadora. Con lo que se vuelve a demostrar que mejor es prevenir que curar, por lo que es necesario transitar hacia un carácter *pedagógico de tolerancia* basado en los siguientes pilares:

- El fomento de las relaciones interpersonales y la comunicación. Educar desde los deseos de convivir, respetar y tolerar.



— El interés por atender a las minorías. Adoptar modelos educativos dirigidos a integrar a todos los seres humanos: colectivos de diferente etnia, discapacitados, etc.

Como es supuesto, esta lucha por construir un mundo tolerante y donde se respire paz en las aulas se ha de iniciar desde la infancia, basándonos en que los profesores apliquen procesos cognitivos y de carácter tanto afectivos como sociológicos para asegurar el éxito de la educación.

La escuela tiene que basarse en la solidaridad, la comprensión, etc., acciones opuestas a las conductas antisociales.

Todo esto comentado arriba es necesario para evitar que la violencia surja, pero ¿qué hacer cuando ya existe el problema de convivencia? Podemos considerar que, toda intervención estaría encaminada a remediar los conflictos, pero ha de contemplar varios módulos dirigidos a un saber afectivo, cognitivo, ético y social:

— “La dimensión *afectiva*” se refiere a la necesidad de educar emocionalmente a toda la comunidad educativa. Como empatizar, identificar, expresar y gobernar los fenómenos que van surgiendo en este sector.

— “La dimensión *cognitiva*” se dirige a la necesidad por ofrecer información positiva y realista a todos los miembros de la comunidad educativa y, así, terminar con los prejuicios o las creencias irracionales sobre personas y grupos.

— “La dimensión *ética*” se basa en promover, sobre todo, el desarrollo moral del educado, a través de ejemplos de educadores, discusiones de problemas, etc.

— “La dimensión *social*” hace mención a la idea de estimular el sistema de comunicación, la interacción social y, por consiguiente, el clima de clase desarrollado en la confianza y la cordialidad.

Las cuatro dimensiones tratadas “cognitiva, afectiva, ética y social” ayudan a dirigir a intervenir psicopedagógicamente para ayudar a corregir los conflictos escolares. Esta distribución cuatripartita propuesta ayuda a organizar la labor educativa en una estructura fuera de los comportamientos antisociales. Teniendo en cuenta este enfoque de intención, se pueden proceder a evaluación los diferentes modos de actuación, estrategias, modelos y propuestas de resolución de conflictos en las escuelas. Estas vertientes se irán



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

introduciendo en beneficio de la convivencia en función a los contenidos afectivos, sociales, racionales y morales que incluyan los currículos. Y no debemos caer en un concepto irreal que nos haga pensar que todo corre a cargo del contexto educativo.

Podemos afirmar que en este capítulo adoptamos la idea de «pensar de una forma global y actuar localmente», pues, aunque se traten de acciones que puedan parecer pobres de sustentar, en todo caso, se les dará la bienvenida si se incluyen los factores en la educación que forman parte de todo el contexto. Esta situación prima a toda otra actuación reactiva o proactiva, porque favorece en la elección de los instrumentos que se dirigen a los objetivos y a las finalidades, que en este caso se recogen en “*educar para la convivencia*”.



Capítulo 2 – Violencia escolar

Capítulo II: Acoso escolar o Bullying

I. Introducción

El problema del *bullying* o acoso escolar surgió relativamente hace poco, aunque lleva entre nosotros conviviendo a lo largo de la historia entre estudiantes, tanto dentro como fuera de las aulas; debido a esto, se despierta un gran “interés social y mediático en este tema, ya que afecta a todos los implicados (víctimas u observadores, agresores), aún más produciendo efectos en la autoestima y en el proyecto de vida de cada uno de los afectados” (Figueroa, 2010). La escasez de recursos para evitarlo y prevenirlo ha convertido el *bullying* en una actividad con frecuencia “oculta”, esquivada, aceptada o silenciada en muchos contextos institucionales, un factor que “favorece y refuerza” en los agresores el seguimiento de sus actitudes de ataque, tanto en estos contextos, como en otros espacios de encuentro y socialización y. Esta realidad ha originado estudios, ideas reflexivas o reacciones en el entorno académico. Esta respuesta está caracterizada por contar aún con una escasa trascendencia y problemas para articular programas preventivos y procesos de intervención con eficacia. En términos generales, estas investigaciones se dirigen a comprender los análisis y las estrategias que se generan para prevenir o erradicar esta actividad en los centros educativos, un hecho que está enfocado a razón de “la consideración de los resultados de las investigaciones según a las consecuencias negativas que se generan sobre la salud y bienestar emocional de aquellos y aquellas que son víctimas de agresiones procedentes de sus compañeros y compañeras de escuela”.

Paredes ,(2008).

Muchas de las acciones violentas entre niños pueden situarse dentro de las características referidas al “acoso escolar”, este comportamiento, se desarrolla dentro de los colegios, hasta el punto de normalizar dicha violencia entre pares. En virtud de ello, estos comportamientos violentos, pueden alentarse al ser explicadas por la familia como parte de la vida, como una señal de varonía o de integrar a un colectivo, con lo que los niños tendrán que desarrollar resistencia, defensa o demostrar su fuerza, hasta el punto de responder a una agresión para hacerse de respetar y estar dentro de la sociedad de este ambiente formando con este carácter actitudes de carácter violento.



Martiña (2007) “Definió la socialización como un proceso mediante el cual una determinada sociedad es capaz de pervivir y reproducirse de forma que transmitan a los nuevos miembros ciertas normas y principios necesarios para la continuidad del sistema” (Baró, 1988). Por este motivo, hay que luchar para que esta actitud no llegue a convertirse en la base de las interacciones sociales en la familia y la escuela, ya que “en esta hostilidad se encuentran distintas esferas de la vida social, personal, comunitaria y política”

Melgar, (2010). La violencia entre compañeros es una problemática que llega a afectar en los vínculos y redes sociales, al desarrollo normal de la convivencia familiar, la actividad escolar y los grupos de pares, hasta el punto de llegar a causar tanto en las víctimas como a los que agreden, ciertos comportamientos de alto peligro para mantener una integridad saludable físicamente y mentalmente. “Manoteo en las aulas”, (2006). En función de lo manifestado, es aconsejable tomar conciencia y sensibilización con nuestro entorno social y a todo el equipo integrador que implica a la educación, prestando especial atención en que “la agresividad tiene aspecto inherente en el ser humano”. Es un proceso combinado de dominar entre pares. Esto siempre existe desde siempre. “Clériga, citado en Ruiz García, 2010”, pero que “las relaciones sociales se basan en el amor, en aquellas en las que el otro se manifiesta como legítimo otro en relación de convivencia con uno” Maturana, (1991).

la violencia en las aulas se documenta desde 1973 a cargo del psicólogo noruego Dan Olweus, partiendo de trabajos sobre investigación con sujetos en edad escolar, que resultaban ser acosados recibiendo de sus agresores actitudes amenazantes, violentas físicamente e intimidantes procedentes de otros estudiantes.

Estudios en México “SEDF y Universidad Intercontinental”, (2009) declaran que el 92% de los alumnos en edad escolar a los que se le realizó la encuesta, han resultado haber sufrido algún tipo de agresión a lo largo de su etapa educativa o también han experimentado impulsos de violencia hacia otros compañeros. También hay que destacar que una actitud de risas donde se bromea de ciertos aspectos, puede considerarse como una principal herramienta dañina hacia compañeros desde edad temprana, en contraposición con la etapa de enseñanza secundaria, donde el bienestar y una actitud feliz en otro estudiante, incentiva a la violencia. Figueroa, (2010). En Latinoamérica, un total de 2.542 estudiantes de siete países encuestados han declarado ser acosados a través del smartphone

y redes sociales. Del Río Pérez, (2009), así, el 12,1% ha sufrido una manera de acoso en las redes sociales. La consecuencia de esta realidad implica muchas vías de actuación, y, ya que lo real según Bachelard, (1987) “es lo que debería pensarse y no lo que podría creerse”, se entiende que “el conocimiento de lo real siempre implica se una luz con alguna sombra”, Bachelard, (1987), así es que, un recorrido teórico desde las distintas vertientes a nivel psicológico, nos resulta de ayuda para aclarar de dónde procede el nacimiento a la hora de comportarse violentamente, prestando atención a la hora de repercutir socialmente que influye en el contexto de la familia o cuando se interactúa en grupo o individualmente.

II. Análisis y contextualización en las escuelas psicológicas desde una perspectiva experimental

En una búsqueda por conseguir un estatus científico, la psicología se consolida como una disciplina que se diferencia de otras, encontró un apoyo mediante uso de un método científico, para resolver sus problemas mediante el desarrollo de experimentos en el laboratorio (Sáiz, 1992). Esta psicología experimental la desarrolló Wundt, a quien se le otorga el primer laboratorio de psicología en Leipzig en 1879; en esta tarea experimental, una de las demostraciones más importantes de la tendencia experimental es el conductismo, al que se le atribuye como principal representante a John B. Watson (1961), el cual opinaba que el objetivo más importante a nivel psicológico era llegar a predecir la conducta, además de controlarla. (Valera, 2000), mediante la aplicación del medio (estímulo-respuesta) o también considerado como un medio para condicionar psicológicamente. En sus prácticas iniciales, Watson expuso sus factores de carácter condicional, basándose en las experiencias de Pávlov (1927) dirigidas al carácter fisiológico y la reacción frente a ciertos estímulos enfocados a condicionar personalmente (Blázquez, 1985), esto supuso un descubrimiento fundamental para establecer las bases de la teoría psicológica de Watson. Anteriormente a este autor, Thorndike (1925) estableció unas leyes básicas de la conducta basada en fomentar el estudio y adquisición de conocimientos.

Según Thorndike (1925), cuando nuestro cuerpo empieza a encontrarse en una situación que puede llegar a ser problemática en una situación de estímulo problemático reacciona probando diferentes conductas, con el fin de llegar a adoptar la adecuada a la situación.

Para Blázquez (1985) El comportamiento que nace de estímulos basados en principios de aprendizaje como imposición, autoridad o expulsión, define lo que se entiende por conductismo. Lo comentado anteriormente, estableció las bases que definen el comportamiento del individuo, sin embargo, Bandura (1977) expuso que esta idea suponía una manera de condicionar, pues, consideró que el contexto que se respira influye a la hora de comportarse y al revés, esto supuso una vuelta a estudiar cómo influye el ambiente personal, como familia, amigos en las actuaciones individuales (Kazdin, 2000).

El *bullying* está basado en un comportamiento de carácter agresivo, intencional y dañino entre compañeros; es, en términos generales, un acto de intimidación que carece de control emocional y que surge desproporcionadamente, en esta situación, la víctima no puede protegerse de forma individual, a la vez que el agresor no consigue controlar su ira. El comportamiento sumiso o “débil” en la víctima se debe a diferentes factores, como la falta de seguridad a nivel personal, la autoestima, la madurez personal, además del nivel de dominio que pueda llegar a ejercer el agresor. (Li, 2008; Manson, 2008; Diamanduros, Downs y Jenkins, 2008). El conductismo carece de instinto, ya que se basa en la adquisición y aprendizaje; Por eso, el carácter violento se desarrolla desde una edad temprana y se asienta con fuerza en la adolescencia, en los términos que conocemos de *bullying*, así como otros comportamientos antisociales. La agresividad se empieza a aprender desde las primeras interacciones con los demás, aunque la agresividad se modela de forma subliminar en el contexto social, mediante insultos, discriminaciones, y comportamientos antisociales en general. Esta realidad se respira en nuestro clima social, cultural y familiar. Con todo ello, podemos decir que, aunque la violencia tiene un factor de repercusión muy importante a nivel biológico es sobre todo la sociedad el entorno y responsable en mayor medida de la adquisición de la violencia. Hay que evitar que sea una conducta aprendida. dad ejemplo a nuestros descendientes de buenos ejemplos sociales.

Además, ocurre una situación más en esta realidad (basada en el aprendizaje de los demás) es el modo en que se produce esta realidad, puesto que, tiene lugar en base a interminables “guías” agresivas que están presentes en nuestra vida. Estas prácticas quedan expuestas a los estudiantes, los mismos que intentan observar, grabar y reproducir estos actos. El resultado que obtuvieron los alumnos a estos comportamientos antisociales no fue negativo, sino que adquirieron respeto y poder ante el resto de compañeros. Lo que

repercute con ello, que una persona sea agresiva observando estas situaciones y normalizándolas con su posterior desarrollo a otras víctimas.

Un factor imprescindible en la teoría de Bandura (1977) se basa en la consecuencia que tiene una conducta, su repercusión social. Por lo que, si las actitudes agresivas tuviesen una respuesta negativa, mediante castigos y represiones, se podría llegar a reducir la violencia, disminuyendo el número de casos de bullying considerablemente.

Como dice la teoría de Bandura (1977) la agresividad se adquiere de los demás. Mediante la observación de conductas antisociales de nuestros compañeros, amigos, familia y todo el colectivo social en general.

En cuanto a la teoría basada en aprender de la sociedad (*aprendizaje social*), la violencia se puede llegar a manifestar tras observar conductas similares que llegan a ser imitadas de una manera normalizada porque no llegan a implicar un efecto de frustración a la víctima, la conducta agresiva no tiene que tener una procedencia innata, sino que puede ser adquirida mediante procesos de aprendizaje, tal y como manifiesta (Freud, 1927). La teoría nos llega a exponer la importancia que tiene el proceso cognitivo a nivel personal. Actuaciones como son la manera de pensar y de sentir, así como las expectativas y valores que tiene de sí mismos. (Feldman, 1998), por lo que se reafirma aún más la importancia que tiene el proceso de aprendizaje en este aspecto.

Para los que son partícipes de emplear el aprendizaje social para conseguir el fin, hay que implicar en ellos las distintas actuaciones del individuo, como son la manera de pensar y de actuar para luego, adquirir estas costumbres sociales hacia los otros.

Como estamos diciendo, la conducta agresiva la podemos adquirir por observación o experiencia. De ahí la gran importancia de mejorar el entorno de actuación social.

En esta línea, las tecnologías que nos informan y comunican, como televisión, redes sociales, etc., influyen en la violencia, a través de comportamientos agresivos hasta llegar a la realidad actual de las aulas del *cyberbullying*. Las TIC, junto al *bullying* actúan de manera desequilibrada ejerciendo un poder agresivo y constante. Lo que hará que el *bullying escolar* continúe. (Collell y Escudé, 2008).



También, la violencia escolar encuentra explicación a través de la adquisición de respuestas a comportamientos, y, que estas respuestas se moldearan según las pretensiones a conseguir. Para ello, se procede a una selección de respuestas favorables a la consecución del objetivo y desfavorables a tal fin. Así que, inicialmente se sustentan las consecuencias del comportamiento, que, sin son respuestas negativas a una conducta agresiva, se evitará reincidir en tales comportamientos.

Esta postura daría respuesta a los espectadores del *bullying*, a modo de rechazo al acosador desechando tal aprobación e imitación de la violencia escolar.

Según lo expuesto, puede ocurrir que el espectador no reaccione como lo buscado y no rechace así la conducta agresiva, sino que, intente imitar y reproducir las conductas violentas con la idea de tener capacidad de liderazgo y poder bajo una baja autoestima personal.

A nivel cognitivo, la conducta agresiva se interpreta como una inadaptación, debido a determinados conflictos a la hora de interpretar los comportamientos, esto puede llegar a provocar problemas a la hora de pensar en la toma de decisiones y respuestas acertadas a los posibles problemas sociales que se puedan presentar. Estos déficits de nivel social y cognitivo, pueden ser los responsables de conductas agresivas con estímulos difíciles de romper.

Tal y como dice Olweus (1998), el carácter de un agresor es agresivo e impulsivo, con carencias en la adquisición de habilidades a nivel social dirigidas a la comunicación y negociación en sus pretensiones; por este motivo, se presenta un bajo nivel a la hora de empatizar hacia el sentimiento del agredido, desarrollando así una inhibición en su sentimiento de culpabilidad.

La problemática por buscar un control de la ira y aprender un comportamiento hostil en los niños fomentan una interpretación a la hora de relacionarse socialmente como si se tratase de un modo de generar problemas violentos, es por ello, por lo que la búsqueda por buscar víctimas entre compañeros para los comportamientos antisociales entre compañeros pone en alarma este problema. (Rigby, 2003).

Una de los rasgos que más identifican al agresor es, una manera de percibir la realidad de forma distorsionada, al percibir que, sí ataca a su víctima supondrá una defensa para el y

los demás. En este aspecto, para Albert Ellis (1979) los problemas psicológicos proceden de modelos de pensamiento de carácter irracional, procedentes del sistema de creencias del individuo, que estimulan a personas agresivas ciertas actitudes de enfado, infelicidad, temor, depresión y ansiedad, a favor de una sobrevaloración de los eventos emergentes.

III. La perspectiva psicoanalítica

La perspectiva psicoanalítica tuvo su origen en la medicina y fue fundamentado por Sigmund Freud (1896), un doctor de origen vienés que basándose en aportaciones de otros investigadores desarrolló su teoría.

Este concepto se emplea en la denominación de un medio concreto de psicología terapéutica (o cura a través del lenguaje), que tiene su origen en la “catarsis” de Josef Breuer. Su fundamento está en sumergirse en el inconsciente para establecer una asociación de forma libre en determinadas situaciones, además de una interpretación por parte del psicoanalista Roudinesco y Plon, (1998). En esta práctica, además de Freud, destacan otros profesionales como el científico alemán Ernest von Brucke (1874), al que se le acuña el término de “psicodinámica” en 1874, partiendo de la teoría de termodinámica.

Además, existen otros autores que influyeron en este aspecto como Jean Martín Charcot, el cual, motivó en Freud el estudio por los traumas de procedencia psicogénica, al dividir la psicología de la anatomía, e incorporó el empleo de lo hipotético como medida para acceder al subconsciente. El estudio psicoanalítico nació, sobre todo, como un sistema para determinar las causas de lo neurótico y como un recurso más para adoptar las herramientas necesarias para su mejoría (Ferrater, 1967). En 1895, colaborando con los autores Breuer, Freud (1895) expone las investigaciones acerca del mundo histérico, un trabajo fundamental para encontrar el inicio y desarrollo del mundo psicoanalítico en el contexto científico. Esta investigación se centraba en el estudio analítico durante la primera etapa de desarrollo del niño, ya que son años muy importantes porque es el momento en que se define la personalidad durante la manifestación de las etapas psicológicas y sexuales. Estas dependerán de las influencias sobre las experiencias vividas. Brennan, (1999). El “supuesto fundamental del psicoanálisis se basa en la fiel afirmación de que existe un inconsciente, donde son ‘desalojados’ los complejos psíquicos ‘desagradables’ o ‘irresistibles’, a favor



de una ‘censura’ que la conciencia ejerce” (Ferrater, 1967); de este modo, el subconsciente pasa a ser un tema que estudiar, a la vez que estudio psicoterapéutico en su mecanismo de analizar y curar. Cuando se trata de una situación de violencia escolar, en la que la negación no consigue la total destrucción “mediante la represión” de los problemas del subconsciente, éstos resurgen de forma agresiva y establecen determinadas acciones del mundo consciente; resultan ser connotaciones como fallos en el desarrollo social, así como comportamientos somatizados en “la connotación sádico-oral”, equivocaciones en la lengua “*lapsus linguae*”, y comportamientos movidos por los impulsos “*acting out*”, que derivan en agresividad, y se forjan en simbolizar rasgos que se acercan a complejos y que atrapan de forma concienciada, buscando reconocimiento y gratificación. Esta afirmación de Freud ayudó como punto de inicio para a partir producir distintas causas de carácter divergente, cada uno con dirección propia. Estos contienen las ya expuestas diferencias en la teoría de “Jung”, el cual rechazó el estímulo de un castigo psicosexual, y “Adler”, que originó su particular sistema analítico, denominado como individualismo psicológico.

En contraposición con Jung y Adler, Anna Freud se interesó más por el juego mental que de su forma, por lo que prestó especial interés por las funciones defensivas, es decir, las dirigidas a neutralizar las ansiedades. (García de la Hoz, 2000). Otras novedades que aborda es la asociación objetual, una práctica que fomentó a través de las relaciones con los demás y que tiene su inicio desde la edad temprana de la infancia; de acuerdo con esta práctica, el niño que manifiesta una conducta agresiva, encuentra en su víctima el foco objetual de descarga de ira y violencia, procedente esta agresividad de frustraciones internas de quizás alguna relación disfuncional que vivió en su entorno más cercano.

Con ello, podemos decir que el *bullying* puede considerarse como una manera de demandar atención de los demás, a través de la manifestación inadecuada de impulsos y malas interpretaciones; nos referimos a acciones de pulsión, es decir, de dominio: Esto consiste en controlar bajo imperioso dominio a la otra persona. Aunque podemos mejorar esta situación añadiendo a la pulsión un carácter de contratación, es decir, como una capacidad social para relacionarse con los demás de manera racional y objetiva ante diferentes situaciones. (Alizade, 1987).

La perspectiva psicoanalítica, tiene su fuente de origen en la metafísica, se trata de una teoría donde no solo se aborda un único método procesual para conseguir el objetivo, sino



que entran en escena la vida psíquica, su interpretación ante diferentes circunstancias. (Ferrater Mora, 1967). Esta idea establece también otro factor, la relación de pulsión y sexualidad; si la respuesta en hombres y mujeres cambia según las situaciones, buscando con ello que el rasgo dominante en ello sea este mismo de la sexualidad, el cual se dirigiría en función al sentido de energía de la pulsión.

En esta línea Freud trabajó con la combinación de sexualidad e inconsciencia, con la intención de desvelar las perturbaciones y frustraciones de la psicología humana, partiendo de las sublimaciones (represarias y rechazos ante complejos de inferioridad), y que con todo ello se define la vida espiritual del hombre (Kaufmann, 1996). es por lo que se puede buscar entendimiento ante las reacciones agresivas de las personas violentas, ya que tiene su origen en una serie de complejos que surgieron en la infancia y le provocaron un trauma psíquico transformado luego en violencia y rabia incontrolada.

Pero todos los individuos no actúan igual, sus pautas de interacción social no son las mismas, incluso la misma persona puede actuar de manera distinta en función de las circunstancias de su entorno ya que el ambiente social es influyente y primordial en estos casos. Es por lo que solemos encontrar escenas violentas dentro de las aulas y en el contexto escolar en general, donde los agresores y víctimas crean un comportamiento negativo e intimidante para todos.

Todo este aumento de agresiones añade a la sociedad una dosis de forma implícita o explícita de agresividad que tiene su inicio tanto en el plano físico como el psicológico.

Este carácter hostil influye muy negativamente en el desarrollo social produciendo su deterioro progresivamente causando efectos devastadores en la interacción social.

La violencia en sus diversas vertientes, dificulta desarrollar un trabajo adecuado psíquicamente y ejerce un dominio a la hora de producir tanto bienes como servicios y los diferentes saberes de cada uno. Esto implicaría un retroceso social, ya que en lugar de avanzar socialmente estamos deteniendo el desarrollo social con represión y censura.

Por este motivo, tanto la sociedad como la cultura están continuamente fomentando dispositivos que controlen la violencia de los centros escolares, para romper con ese camino que nos llevaría a un desarrollo antisocial, ya que pueden llegar a ser tan peligrosos hasta el punto de superar al poder de la razón. Para ayudar a contener la agresividad

instintiva existen ciertos mecanismos sociales que ayudan a tal fin, como son la amistad entre iguales, la restricción social entre sexo, religión o cultura, etc., (Avendaño, 2004), estos rasgos del comportamiento resultan ser pretensiones a lo que será luego definido como *bullying*, a esta realidad no se le presta la atención que necesita y llegan a pasar a ser acciones desapercibidas durante años hasta el punto de convertirse en conductas violentas serias que ya no tiene vuelta atrás. Y si tenemos que buscar un motivo responsable de esta situación, diremos que se debe a la poca o nada atención de los mayores hacia las conductas impulsivas de los niños, ya que no se le da la importancia que tiene. Para cambiar esto, la familia tiene que concienciarse y empezar con ellos mismos, motivándose como padres y seres capaces de afrontar comportamientos sociales de ejemplo a sus hijos. Para conseguirlo hay que evitar el estado de castigo e inquisición a la hora de educar y buscar la tolerancia y el diálogo entre sus hijos.

Según Freud para percibir la violencia de una persona hay que mirar hacia sus conductas, si son agresivas hacia los demás o hacia sí mismo. Estos casos no sólo se dan en personas de mentes neuróticas sino también en individuos con vidas normalizadas.

Cuando hablamos de *bullying*, nos referimos a comportamientos agresivos, pero no constantemente, sino que se manifiestan en momentos puntuales. Si en un momento determinado el agresor actuó de forma violenta ante una situación que, en ese momento consideró que atentaba contra su integridad física y mental, ya lo hará por dinámica ante situaciones similares. Se pasa a una realidad adquirida y de costumbre entre los individuos violentos. Es por lo que, la “pulsión de dominio” tiene carácter tanto a nivel somático como biológico, y que se manifiesta con una energía que procede del pensamiento interno del individuo, por lo que se puede exponer que, la agresión pasa a ser planificada (internamente) y una vez que es exteriorizada pasa a definirse como agresión.

Esta movilización de energía puede ser aceptada o rechazada como respuesta donde el tribunal de evaluación es la sociedad. Esta respuesta agresiva es, a veces, un modo de impulso crítico, que busca romper con lo establecido. “es innegable que esta conducta descubre una predisposición al odio y a la agresividad, a las cuales podemos otorgar un carácter elemental” (Freud).



Buscando una procedencia de la agresividad, podemos decir que deriva de la pulsión fanática o “impulso por la destrucción” —que se encuentra “más allá del principio del placer” (Ferrater Mora, 1967) — donde nace el instinto de muerte.

El carácter agresivo consigue manifestarse de forma externa como una manera instintiva para destruir con lo presente. Esto provoca en los niños con tendencia a comportamiento de *bullying* una actitud de ofensas hacia los demás constante que requiere de necesidad instintiva y emocional.

De forma psicoanalítica, la pulsión actúa como consecuencia de un estado de tensión, y su pretensión es eliminar ese estado de tensión, eligiendo a una víctima sobre la que descargar esa frustración, (Ferrater Mora, 1967).

En “*El malestar en la cultura*”, Freud (1929) tacha al hombre de un ser con permanente pulsión de odio, con impulsos de ataque y odio hacia los demás. Según Freud (1929) este instinto ya radica desde el interior de forma innata en la persona y es el factor el gran obstáculo con el que tenemos que luchar hoy día en nuestra sociedad.

Esta conducta, que delira del contexto social, es en el agresivo, un recurso fundamental para su supervivencia. esta conducta nace a nivel muscular y a nivel motriz desde la edad temprana, adquiriendo formas de disfuncionalidad, sobreprotecciones y todas las conductas descontextualizadas socialmente en general.

El principal motor de la actividad social está en las relaciones personales entre hombres y mujeres. Además de sus relaciones a pares con el contexto social, cultura, política, religión, etc. Con lo que Freud justifica el llamado “narcisismo de las pequeñas diferencias” influyendo negativamente en las relaciones del hombre con el contexto social y proceso de socialización.

Precisamente, los hábitos sociales actuales buscan alternativas que detecten el instinto a violencias para así conseguir el dominio de estos impulsos agresivos y reeducar ante diversos acontecimientos sociales. Pero esta intención no se puede hacer de carácter individual porque es abordada de manera general implicando a todas las instituciones. “el hombre no es una criatura tierna y necesitada de amor, que sólo en caso de ataque se defendería, no obstante, un ser con disposiciones instintivas además también debe incluirse una considerable parte de agresividad” (Freud, 1915).



Pensar de manera narcisista en pequeñas dosis es necesario para detectar posibles casos de *bullying*, ya que el agresor o líder tiende a tener una actitud de individualismo y jerarquía hacia los demás. Como ejemplo, en la escuela, de entre todos los estudiantes se pueden encontrar casos que denotan conductas de individualismo y con tendencia a liderar y, cuanto más grande sea el grupo

El adolescente *bully* reclama la atención de los demás, pero también muestra ser rechazado por los demás por miedo y falta de capacidad para integrarse denominando a esto como la idea de no ser “tocado o retado” por otros que sí son capaces de luchar en busca del poder social.

Aunque es verdad que es necesario que se produzca cierto narcisismo para exteriorizar el desarrollo personal de cada uno, no trae efectos positivos en una edad más avanzada como es la adolescencia. Ya que se convierten en comportamientos hostiles y pretenciosos que generan en la violencia.

En todo ese contexto es importante la presencia de cultura, ya que su ausencia repercute en el niño de forma negativa y fomentando a una futura conducta de *bullying*, ya que actúa de forma represiva, condicionando los instintos de carácter sexual.

Freud, en “*El malestar en la cultura*” (1929), establece que definimos la cultura como “la suma de las producciones e instituciones que separan nuestra vida de la que tiene nuestros antecesores animales y que conducen a dos fines: dar protección al hombre contra la naturaleza y controlar las relaciones de los hombres entre sí”. Por este motivo, para integrarnos socialmente tenemos que aceptar lo establecido socialmente, donde es la familia y en concreto la figura materna el factor fundamental para garantizar el éxito.

Puede pasar que la presencia materna no tenga suficiente repercusión en el niño, porque el amor hacia la madre pasa desapercibido o no está presente. Y, esto dificultará las cosas para desarrollarse socialmente y tenderá a la conducta antisocial de agresividad y violencia hacia los demás.

Estos rasgos sociales terminarán siendo reflejo de posteriores conductas agresivas como hemos comentado anteriormente. Estos rasgos agresivos los podemos encontrar en señales como timidez, capacidad de liderazgo y poder, individualismo y un pensamiento totalmente impulsivo.



Freud (1978) declara “la existencia de dos instintos básicos”: uno llamado “*eros*”, este instinto persigue el trascurso de la vida sin alteraciones, en su desarrollo normal y, otro llamado “*tánatos*” en el que se persigue una búsqueda con el origen vital, el fundamento de nuestro ser, sin ambientes externos que nos condicionen y manipulen en nuestro comportamiento social. El poder encontrar el equilibrio entre ambos nos ayudará a conseguir el equilibrio correctivo devolver el organismo al estado inicial (principio de nirvana), que persigue destruir y aumentar riesgos; para buscar el correcto equilibrio en el comportamiento social hacia los demás.

Estas víctimas viven dentro de un pensamiento vulnerable y débil emocionalmente, por eso, tienden a reaccionar de forma defensiva e incontrolada a lo que ellos consideran como “posibles amenazas” de su contexto más cercano, con la base de buscar la constante necesidad de ser aceptados inconscientemente, a lo que se interpreta como “no ser rechazados” por mayores y los propios compañeros. Muchos estudios manifiestan que existe una “escasa participación por parte de profesores, profesoras y de otras personas adultas —como padres y madres— para conseguir contrarrestar este problema o apoyar a la víctima, y seguramente por ello, éste sea, posiblemente, un factor que favorezca a que el hostigamiento perdure durante largos periodos de tiempo, en ocasiones años” (Paredes, 2008).

IV. La perspectiva de forma humanista

La psicología a nivel humanística nació en Estados Unidos en los años sesenta que asienta sus bases en el existencialismo. Según ella, el ser humano necesita de humanismo para su desarrollo personal. lo que le ayudará a desarrollarse como persona en su integridad mental y psíquica. El resultado será un ser humano libre, sin supresiones e intimidaciones, donde se desenvolverá libremente y teniendo en pensamiento a los demás.

La violencia escolar o *bullying*, adquiere definición desde tres puntos de vista diferentes. Se tratan de teorías psicológicas que justifican estas actitudes en el contexto social, como si se tratase de repercusiones a las influencias sociales de los demás.



Desde un primer enfoque, se aborda la idea desde el contexto familiar, cómo los seres humanos se desarrollan dentro de la vida familiar, de sus experiencias y vivencias. Respecto al segundo punto de vista, se centra en ir más lejos, y, al contexto familiar se une el contexto psicológico, con la idea de destruir preconcepciones y desarrollar el sentido de iniciativa propia basada en el respeto, comprensión y tolerancia hacia la convivencia de nuestra sociedad. Y un tercer nivel similar al anterior donde se busca romper con lo establecido, que va más allá de las teorías enseñadas. Partiendo de una descripción de los acontecimientos de “lo que sucede” elegir la respuesta acorde con sus pensamientos internos. Uno de los filósofos que originó esta filosofía fue Edmund Husserl (1913).

Quien practica esta psicología humanista dedican especial atención al mundo interior de las personas ayudando en este aspecto a mejorar su capacidad de psicoanálisis y enseñar al individuo a tomar las mejores decisiones ante las situaciones externas de confrontaciones sociales con el resto. De los principales referentes de esa psicología humanista nos encontramos a Abraham Maslow (1916-1970), quien desarrolló una teoría de la personalidad donde su base de energía estaba en la jerarquía motivacional. Es motivacional porque se dirige hacia una realización de la conducta de satisfacción propia y no establecida desde fuera (González, 2003). Este enfoque de teoría se centra en el individualismo personal de cada individuo, donde su manera de pensar, actuar, comprender, sentir, etc., será, los elementos que definan la conducta definitiva del ser humano. Fuera se quedan los esquemas diseñados de conductas sociales ya definidas e ideas culturales preconcebidas. Esta respuesta del comportamiento en el individuo resulta paradójica, ya que debe ser un vínculo de dialogo entre individuo-sociedad y sin embargo, se contradice con un rechazo a la sociedad “ya preconcebida” para contar con sus propias actuaciones de base instintiva.

De acuerdo a la psicología humanista, el individuo de comportamiento *bully* no es totalmente responsable de su actitud intencional, sino que influyen factores externos y sociales de nuestro contexto; factores no sólo físicos, también ideológicos, emocionales, impuestos, establecidos, adquiridos, etc., así es que, no podemos definir al hombre y sobre todo a su actitud con características individuales y decisivas en su caracterización social (Kierkegaard, 1844).



Tal y como dice Rogers (1947), toda persona está en continuo cambio anímico, es por lo que no se puede juzgar de forma definitiva los comportamientos antisociales del individuo como actuaciones hostiles, hirientes y dañinas hacia el otro, ya que se podría cambiar en este proceso de evolución psicológica del agresor. Aunque esto no significa que el humanismo deje de lado la realidad y no preste atención al contexto social actual, “el humanismo no renuncia a la verdad, y menos a la realidad; pues, sólo pretende que sean más ricas” (Ferrater Mora).

Partiendo de un enfoque fenomenológico, la psicología humanística persigue la búsqueda por identificar el motivo que genera rasgos de agresividad, con el fin de averiguar el “auténtico bloqueo”, que puede tener origen emocional o actitudinal; con este rasgo nos ayuda a detectar posibles casos de *bullying* cuando presenciamos reacciones desmesuradas de agresividad en un adolescente, es decir, se produce una situación descontextualizada del conflicto.

Como estableció Rogers (1947) la mayoría de los conflictos procedían de ideas preconcebidas que los individuos tienen de sí mismos y de los demás dificultando así la manera de interpretar diferentes acontecimientos que desencadenan en comportamientos agresivos.

A través de una perspectiva basada en el humanismo, se puede justificar el comportamiento agresivo entre alumnos de diversos centros escolares, ya que buscan su origen en la frustración que pueden desencadenar cada niño por motivos diversos y que se originan tanto dentro del aula como fuera en el contexto social y sobre todo familiar.

Debido a esta diversidad de contextos el individuo aprende patrones ya generalizados que definen comportamientos como relacionar la fuerza física a una capacidad de superioridad, o mostrar rebeldía e inconformismo con las reglas establecidas además de mostrar en sus comportamientos poca tolerancia y respeto; buscando siempre la respuesta violenta, pero de una manera normalizada y positiva. Es decir, que buscan crear conflictos cuando no los hay sin mostrar arrepentimientos con sus acciones ni intenciones por empatizar con los demás. (Trautmann, 2008).

Rogers (1947) expone que, los seres humanos que cuentan con un equilibrio mental, sin alteraciones psíquicas, no experimentan conductas violentas y agresivas en la



interactuación con los demás, ya que interpretan su estabilidad como un proceso normal de la evolución de la vida, con el incentivo que les mueve que no es otro que la “fuerza de vida” que persiguen y “la tendencia actualizante”. Pretensiones que consideran innatas y necesarias para el desarrollo personal de cada uno dirigido a la convivencia entre todos y a la no destrucción.

Es por ello que, la tendencia incluye la idea de perseguir lo que más favorezca a cada individuo, para así buscar el crecimiento personal de cada uno para su desarrollo con el resto de individuos y establecer la buena convivencia entre todos con la aplicación de las conductas sociales de cada uno.

La psicología procedente de la fenomenología busca en la conciencia razonada de cada ser para establecer las buenas conductas sociales. Es por lo que se trabaja en base a “conciencia de”. Según nos argumenta la teoría, las personas que carecen de conciencia sobre la realidad, el mundo que les rodea, experimenta conductas violentas que se separa de las conductas sociales de respeto, tolerancia, igualdad empatía hacia los demás, entre otros rasgos definidores. Debido a ello pasan a ser personas de pensamientos destructivos entre su igual. Es por lo que esta teoría lucha contra esta situación buscando para ello el dialogo mediador y comprensivo entre iguales

La fenología analítica de la violencia considera cambiar las interpretaciones establecidas y que se consideran formales en el proceso de actuación por “lo que sucede”, particularmente procedente de la persona que está experimentando la situación concreta. Con esta práctica se consideran a todos los individuos, agresores y víctimas, como los responsables del desencadenamiento de la agresión. De acuerdo con Olweus (1998), la “víctima pasiva o sumisa” desvela reacciones de cierta inquietud y debilidad, a la vez que muestran cierta vulnerabilidad física, mostrándose de forma esquiva a la agresividad y que, ante el establecimiento de estrategias agresivas, pueda salir de ellas aplicando para ello métodos de victimización como llanto o huida a las agresiones.

Como dice Rogers (1947), cada individuo tiene conciencia de lo que es bueno y malo, a lo que define como “valor orgánico”, con ello se refiere a un estado de pensamiento que tiende de forma natural a recurrir a la “visión positiva” de las cosas, cuando se tratan de situaciones importantes de la vida, como son el amor, la atención de la familia, los hijos, etc., Según lo expuesto, los niños con conductas agresivas carecen de un bajo grado de



“valor orgánico” porque en su momento no recibieron recompensa positiva a lo que estaba bien y han desarrollado un carácter de baja autoestima y valía en sí mismos. Esto supone una problemática seria y contra la que hay que luchar ya que, si los niños no reflexionan sobre el respeto y cuidado hacia sí mismos, menos lo harán hacia los demás.

“Un comportamiento *bully* se alimenta de dos acciones directamente proporcionales: el poder que aumenta con el agresor y el desamparo en ascenso que siente la víctima, y a lo que entienden como merecedores de lo que le sucede, aspecto que crea un círculo vicioso cuya dinámica es difícil de eliminar” (Avilés Martínez, 2002).

La sociedad nos quiere hacer ver que las conductas antisociales de estos niños se deben a una falta de atención durante su desarrollo personal en el ámbito familiar y que nosotros como docentes e integrantes de la sociedad tenemos que trabajar para remediar esta situación de agresión. Es por eso que pasamos a ser protagonistas en el ámbito escolar, ya que las escuelas tienen que tomar medidas disuasorias y que estén fundamentadas en la filosofía del “merecimiento”, dirigido hacia romper con el individualismo y atender al colectivismo. Estas actitudes negativas tienen lugar debido a una “condición” una intención a la que Rogers definió como “recompensa positiva condicionada”, que en función de la influencia pedagógica en la que se desenvuelven tienden a caer en interpretaciones desajustadas de la racionalidad, como pueden ser acciones situaciones de “vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol, tenencia de armas, robos, y según Olweus (1992), procesos con la justicia debido a conducta criminal en un 40% a la edad de 24 años” (Olweus y Trautmann, 2008).

Según los niños van creciendo empiezan a adoptar comportamientos agresivos con el fin de conseguir el respeto de los demás, tanto de las víctimas como de los agresores y así será su papel representativo de la sociedad.

Conforme pasa el tiempo, los niños con tendencia a *bullying* se forman así mismos en un carácter de autovalía que toma forma de rasgos agresivos y manipulados, con el objetivo de mantenerse protegidos ante los demás y no ser las víctimas de la sociedad. Así que estos agresores desarrollan su capacidad para amar asentando como base esta actitud de defensa hacia los demás, lo que les hace distorsionar la realidad y la interacción con los demás. Esto sin duda trae unas consecuencias negativas para la sociedad, como no mostrar



sensibilidad hacia las agresiones en los demás, falta de empatía con el otro y su capacidad de individualismo. (Olweus, 1993)

Como dice el humanismo se genera una incongruencia psicológica entre lo que se piensa y se hace. “Una incongruencia definida por la constante búsqueda de una actualización no-sincronizada en la sociedad, según la prevalencia de potenciales individuales que se apartan del espíritu positivo inscrito al bienestar común”. Y mayor será esta incongruencia cuanta más distancia se cree entre la relación del niño/a con su entorno y el modo en que la sociedad implementa el modelo de “castigo-corrección”. Esta realidad la podemos observar hoy día en los casos de violencia escolar.

No es ni la cultura ni la sociedad herramientas perjudiciales en nuestro desarrollo personal sino los propios individuos quienes las hacen como tal, ya que las manipulan a su dominio para conseguir el objetivo represor de su papel como agresor. “si la cultura de la que forma parte una persona muere y el proceso de actualización se paraliza, del mismo modo la persona muere con ella. Con esto se llega a la conclusión que, el ser sólo puede ser y desarrollarse en la cultura y la sociedad humana”.

Zuleta (1980) declara que el sistema educativo tanto familiar como escolar que estamos viviendo actualmente, bstaaculiza la labor docente en su tarea de enseñar a convivir social y educacionalmente, ya que nos encontramos casos donde se imponen casos ya preconcebidos en niños y niñas sin importar sus estímulos y pensamientos ante esas situaciones, es por eso que se dice que la educación a día de hoy se “reprime el pensamiento, aunque de esta manera no se lo proponga. Su acción se reduce a publicar datos, conocimientos, saberes, conclusiones o resultados de ciertos procesos que otros pensaron en momento concreto. Pero no enseña a pensar por sí mismo, a llegar a conclusiones propias” (Zuleta, 1980). En cierta medida, tanto niños como adolescentes con tendencia a bullying son la consecuencia de todas estas alteraciones sociales e incongruencias a la vez de considerarse como un intento por romper todo esto y salir de este círculo vicioso de estímulo. respuesta que ha sido impuesto por nuestra sociedad pedagógica.



V. El Teorema de la agresividad

La violencia entre escolares se empieza a definir cuando empiezan los primeros casos de conductas agresivas con carácter recurrente que tienen el fin de hacer daño a los demás buscando a una víctima, donde se queda establecido que ellos son los agresores, de fuerza e imposición, frente al otro, una víctima débil y retraída (Olweus, 1998).

Lo complejo de todo ello es que, en lugar de crear medios que corrijan esta situación de acoso, a falta de ellos, los niños y niñas aprenden a vivir con los abusos tras desarrollar conductas de defensa como “resistir, huir o responder con los “matones” de forma aislada” (Ross, 2003).

Gran cantidad de jóvenes de todos los ambientes, con ciertas actitudes violentas, se definen por mostrar algunos problemas de integración con los demás, que afectan a su sistema para desarrollarse con los demás a nivel personal y emocional, lo que resultará de ello, comportamientos de índole agresivos siendo este rasgo su principal herramienta de interacción con los demás. Desgraciadamente estas conductas agresivas tienen cada vez más poder en las aulas, por eso es fundamental encontrar cuáles son los factores que desencadenan esta realidad, para poder frenarlos a tiempo y evitar así futuras situaciones de agresividad escolar.

Al hablar de agresividad escolar, se hace referencia a una diversidad de causas, pues, el *bullying* es motivado por diversas causas como sociales, culturales, de procedencia genética y biológica o psicológica. De esta misma manera, podemos decir que el inicio a un pensamiento de carácter psicoanalítico cuando se produce situaciones de violencia se encuentra en las raíces sociales del ser de cada uno, que nacieron desde su infancia, y que van asentándose con más fuerza durante su desarrollo personal (Baró, 1988). Estas acciones incluyen tanto “comportamientos destructivos como aquellos donde “ser hombre significa ‘permanecer - en - el - mundo’, un mundo de valores y de sentidos que son las ‘razones’, que fomentan al hombre a un determinado comportamiento y acción” (Frankl, 1979).

Las conductas violentas y la agresividad forman parte de una situación muy seria a día de hoy. La agresividad, por desgracia, presente en todo el mundo, en todos los niveles culturales, independientemente de la época y la sociedad “en diversos lugares y momentos



históricos, las prácticas de discriminación y las prácticas de exclusión se dan en un contexto continuo y en usos de violencia jerárquica y excluyente” (Gómez, 2007), es por lo buena parte de nuestra sociedad se encuentra en situación de haber vivido en algún momento de su vida o de forma habitual ciertos gestos violentos de forma directa o indirectamente, de las personas de su ambiente más cercano.

En cuanto a nivel individual, la violencia empieza a manifestarse en los primeros años de vida en su desarrollo personal, pero este rasgo va disminuyendo durante nuestra etapa de formación, ya que se nos enseña mediante estímulo- respuesta que ese comportamiento está mal y no hay que hacerlo. Sin embargo, en algunos niños no se llega a corregir este comportamiento y adquieren este rasgo de agresividad como parte de su personalidad, lo que le acompañara toda su vida durante su comportamiento con los demás, a través de acciones agresivas y violentas con el resto de personas. Estos contextos donde nace esta agresividad se perciben en el ámbito familiar, laboral o sentimental, sobre todo. Según Bandura y Feshbach (1976), el nivel en que una persona tiende a ser violenta lo marca el entorno tanto social como familiar en el que se ha desarrollado, donde ha podido percibir conductas agresivas y violentas. En este mismo aspecto, Patterson, DeBaryshe y Ramsey (1989) declaran que “el ámbito familiar puede ser el factor primordial en el aprendizaje del comportamiento agresivo, ya que es el más cercano al niño y el que mayor repercusión produce en él”

En un inicio el ser humano no manifiesta actos de generosidad, respetuosidad y consideración, ya que estas características en un comportamiento de socialización deben ser adquiridas e incorporadas por medio de la familia. Por este motivo, una expresión agresiva en su contexto destructivo o antisocial va a tender a desarrollar procesos de comportamientos que tiendan a la agresividad y a la falta de comprensión en el otro. Es por lo que, cuando se presenta un problema de conducta dentro del ambiente familiar, la respuesta de los niños es de agresividad, tanto verbal como física. “De esta manera, cuando en la familia se intenta dar una respuesta a los problemas de agresividad, los niños automáticamente relacionan la fuerza (física o verbal) con conseguir el objetivo (eliminar al otro), hasta llegar a interiorizar el concepto de que la fuerza tiene una función muy efectiva para convencer, dominar y controlar a otros” (Buss y Perry, 1992).



Según manifiestan Hawkins, Catalano y Miller (1992), se define esta actitud como la “teoría general de la conducta humana”, expone el comportamiento agresivo a través de determinadas conductas sociales ajenas al desarrollo social, prestando especial interés a las situaciones de riesgo que puedan proteger la correcta integración de la conducta ordenada y social con los que debe contar nuestro cultural.

Sobre este comportamiento etiológico de carácter prosocial, Donoso (2004) “manifiesta que en el construccionismo social se aprecian fenómenos a partir del modo en que las personas desarrollan en su experiencia actual las vivencias personales de su vida, las influencias del ambiente social donde viven y el saber teórico que comparten en determinado tema”.

Es por lo que, la violencia escolar es posible que se inicie concretamente en el momento en que surgen las primeras fases de interacción social con los demás, ya que la familia incorpora procesos de convivencia social que son adquiridos a través del aprendizaje y proceso cultural del ámbito social en el que nos desarrollamos (Gómez, 2007).

En este aspecto Zuleta (1980) expone que el saber no se trata simplemente de una repetición, y que educar a través de los profesores no nos ayudó: “nos evitaron la angustia de pensar”. Y para que el entorno familiar desarrolle carácter pedagógico, es importante que se aborde un compromiso mayor “creativo, afectivo y comprensivo” al criar a los hijos, es decir, un consenso donde el abandono, delegar en la crianza, proyectar una ira frustrada en los hijos, y también que comportamientos agresivos o los instrumentos existenciales no lleguen a reproducirse, ni creen conflictos para el establecimiento de una “sólida conciencia moral y social”

El proceso que se adquiere en la educación, es resultado de los efectos que se experimenta sobre lo que ya hemos vivido, lo que ya nos condiciona el sentido y forma que cobra nuestras concepciones de la vida, la manera de actuar con los demás, de relacionarnos y de sentir. Es por eso, que en ocasiones el adolescente intenta luchar con estas pretensiones sociales impuestas y reacciona a ella, pero de una forma violenta, ya que son respuestas negativas y a veces desafiantes hacia los demás.

Este comportamiento conflictivo resulta de importancia para detectar posibles actitudes de *bullying*; ya que se tratan de acciones que muestran una ruptura con lo establecido, es



decir, prácticas de pasividad, obediencia, sumisión, etc., esto, lo que nos quiere llegar a decir que hay que romper con las instituciones sociales vigentes y establecer un cambio de progreso en dialogo y comprensión con todas las partes implicadas en la sociedad.

Zuleta (1980) expone que “la educación genera una incomunicación, ya que para llegar a saber algo, el estudiante ha de entender que el conocimiento que se adquiere es resultado de un proceso que no es enseñado; por este motivo, desarrollar un saber en una pedagogía tradicional lógica se interpreta de esta manera como la intención de repetir lo que el docente considera que sabe o entiende del tema que pretende exponer”

Frecuentemente, estas situaciones se producen en el contexto familiar, cuando el ambiente en la familia está compuesto de rasgos poco permisivos e inflexibles hacia sus hijos. Este rasgo se manifestará en el ámbito escolar del niño a través de agresividad hacia sus compañeros definiendo así su comportamiento socio-familiar.

Según lo comentado, se puede exponer que el ámbito familiar es un gran influyente en el desarrollo social. Si en la familia se respira un clima de violencia tendrá como consecuencia que la actitud de los niños sea agresiva porque tendrán tendencia en caer en las conductas negativas vividas en casa. Además, con todo ello de desarrollar en los niños rasgos de personalidad negativos hacia ellos mismos como frustración, inseguridad, inferioridad, rencor, etc., (Paredes, 2004)

Igualmente, autores como Rigby (2003), Díaz-Atienza (1999), Prados Cuesta y Ruiz Veguilla (2004), Kim, Koh y Leventhal (2005) exponen que las personas que reciben un comportamiento hostil manifiestan un profundo malestar psicológico, del que puede llegar a generar la idea de caer en un impulso suicida, lo que deja a relucir adolescentes con tendencias depresivas. La violencia escolar en su inicio es “invisible” para todos, familia y escuela, ya que “la organización de la convivencia social en la escuela y las normas comunes proporcionan procesos que se suelen escapar del control consciente y racional de la propia institución y de sus gestores” (Fernández, 1999).

Es por lo que los centros educativos tienen que incluir medios de actuación dirigidos a todo el contexto educativo, intentando fomentar así buenos rasgos de comportamiento que queden externos a la violencia y tengan lugar bajo la tolerancia y el respeto, todo ello incluyendo factores escolares que nos ayudan como es el uso de las TIC.

Cuando se produce situaciones de agresión, la víctima experimenta sensación de malestar anímicamente hasta llegar al punto de sufrir desajustes psicológicos que pueda llegar a suponer un agravamiento de la situación de bullying. Por eso, los centros escolares y todas las vías de intervención implicadas tienen que plantear seguimientos que detecten los factores que pueden ser de riesgo para la salud mental y psicológica; esto se realizará, entre otras actuaciones, a través de equipos especializados en salud mental que pueda orientar a todo el equipo educativo a prevenir posibles casos y a cómo actuar ante ellos.

En términos generales, Ignacio Martín Baró (1988) declara que “el ser humano usa la violencia para conseguir sus objetivos personales, por ello, los niños y niñas que recurren al *bullying* estimulan sus potencialidades y se relacionan con los demás a través de ésta” El presente autor expone que las diferencias de clases y sus enfrentamientos establecen las bases que definirán el tipo de actuación social y su desigualdad entre individuos: “en el momento que los estereotipos tienen intereses de por medio, se crean productos ideológicos que se traducen en intereses sociales, con la idea de ser promovidos y justificados” (Baró, 1985).

Según esta posición, un comportamiento violento o agresivo contra otros individuos encuentra su motivo en carencias de metodología e ideología recibidas durante su desarrollo personal. Martín Baró considera que “el acto violento crea en su ejecutor un poder ante un grupo, y determina que un individuo violento puede generar conductas agresivas”

La sociedad que se preocupa de la psicología, justifica las acciones violentas como intereses para conseguir cualidades sociales. Según estos argumentos expuestos el concepto del *bullying* justifica toda esta problemática psicosociológica que viene de trasfondo, y que proceden de la familia, de los profesores y de la sociedad. Por eso, hay que dar un nuevo giro a estas actuaciones desde estos tres niveles, para conseguir mayores logros sociales en nuestros adolescentes.



Capítulo 3 – Estrategias de prevención de la violencia escolar



Capítulo III: Estrategias de prevención de la violencia escolar

I. Introducción

Desafortunadamente, podemos observar que muchas de las relaciones que se producen entre compañeros están basadas en insultos, amenazas y desgraciadamente, hasta llegar, en ocasiones, en violencia física.

Está claro que la violencia es una realidad que desde siempre se ha producido desde siempre en nuestra sociedad, de la política, de la economía, de la cultura, y se deben a un sinnúmero de motivos. Por este carácter se hace referencia a ella como “fenómeno multicausal”. Las personas, desde que nacen experimentan una agresividad “potencial innato”, en este punto, nace un componente psicológico que vincula a los sentimientos, de forma negativa como la ira, y todos aquellos que fomentan el deseo de lucha y enfrentamiento hacia el prójimo. (Cerezo, 2009). Por eso, se dice que el humano agresivo ya cuenta desde siempre con un gran componente agresivo, que en algunas ocasiones manifestara, será el caso de los alumnos agresivos y en otras ocasiones permanecerá latente, controlado por los dominios psicológicos de los factores culturales y sociales de nuestro entorno.

¿Por qué llega un niño a comportarse así? La primera respuesta que nos llega a la mente es la familia. Ya que los niños tienen el instinto de reproducir el modo de actuar de los familiares, ya sea de padres, madres o hermanos. Otro factor de gran influencia podría ser los medios de comunicación, como televisión, internet, o podría ser también las “malas compañías”. Así que, se plantea la siguiente cuestión, ¿cómo lidiar o prevenir una violencia que es adquirida por el niño por multitud de vías? Y podríamos dar respuesta refiriéndonos, para ello, a una sociedad basada en comportamientos pacíficos, donde el ingrediente principal sea la empatía y el respeto, y que cuando se hable de violencia se recuerde solo a épocas pasadas.

Según las Competencias Generales para desarrollar una educación para la convivencia y tener estrategias para resolver problemas de forma pacífica, el alumno tiene que adquirir ciertos conocimientos y habilidades específicas que serán implantadas en el aula.



En las últimas dos décadas, las investigaciones que se han llevado a cabo sobre la agresividad en los colegios, manifiestan el largo proceso que transcurre desde que se descubre este fenómeno hasta su vertiente de dicha terminología y su definición, así como sus objetivos, componentes, y consecuencias. Posterior a ello, se trabajó sobre los factores causantes que explicasen este fenómeno (Ortega, 2010). Y para este fin la intención de añadir procesos de actuación que intervengan y prevengan la violencia escolar en las aulas.

De este modo, la “OMS (Organización Mundial de la Salud)” en el año 1993, y “Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)”, planteó una serie de objetivos dirigidos a averiguar cuáles eran los motivos existentes en las diferentes partes de la sociedad, estaban fomentando ciertas estrategias sociales para el desarrollo social mediante el programa “Life Skills Education inSchool (Educación en habilidades para la vida en las escuelas)”. Mas tarde, la OMS (1996) ya expuso la problemática del *bullying* como una realidad que acontece a la sociedad.” Y en esta misma opinión, el “Parlamento Europeo” durante los noventa, empezó a incentivar programas de intervención con el objetivo de mejorar en esta problemática de la violencia escolar y así poder asistir a aulas donde se respire mejor clima de respeto y tolerancia entre compañeros. En este mismo ámbito, el programa “Connect,” (1999), ayudó económicamente a tres líneas de investigación para intercambiar las investigaciones en desarrollo que iban dirigidas a favorecer todos los recursos favorables hacia la erradicación de la violencia escolar. Mientras, en esta línea, la “UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)” ha estipulado diversas cátedras e informes específicos dirigidos a contribuir a mejorar la convivencia.

Haciendo referencia, además, a la Atención a la Diversidad, podemos sacar a relucir el tema del Trastorno Grave de Conducta. Por eso, es de relativa importancia dedicar un espacio de atención al trabajo que desempeña el currículum para detectar y eliminar el abuso y la agresividad en las escuelas, al mismo tiempo que a los programas de prevención que podemos encontrar en nuestro territorio y, lo más importante, conocer la formación que tiene el profesorado y las metodologías o proyectos que se están implantando en las clases y colegios para desarrollar una actitud contra la violencia, es decir, una actitud pacífica.

II. Violencia: Definición y causas

Hay que pararse en entender qué podemos considerar como violencia y algunas de las formas en que se manifiesta.

De acuerdo a la Real Academia Española la violencia se define como:

➤ *Del lat. violentia.*

1. *“f. Cualidad de violento”.*
2. *“f. Acción y efecto de violentar o violentarse”.*
3. *“f. Acción violenta o contra el natural modo de proceder”.*
4. *“f. Acción de violar a una persona”.*

➤ *La Wikipedia recoge lo siguiente:*

“La violencia es el tipo de interacción entre sujetos que se manifiesta en aquellas conductas o situaciones que, de forma deliberada, aprendida o imitada, provocan o amenazan con hacer daño o sometimiento grave (físico, sexual, verbal o psicológico) a un individuo o a una colectividad; o los afectan de tal manera que limitan sus potencialidades presentes o las futuras. Puede producirse a través de acciones y lenguajes, pero también de silencios e inacciones.”

➤ *Y según la Organización Mundial de la Salud la violencia es:*

“La violencia es el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte”.

Otro de los interrogantes que nos planteamos es investigar si el ser humano ya es violento por naturaleza. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo del siglo XVIII, afirmaba que las personas si eran buenas por naturaleza, pero que sus actos están condicionados forzosamente por la sociedad que le corrompe, no obstante, Thomas Hobber (1588-1679) confesaba que el ser humano es cruel y malvado de nacimiento.



Con todos estos argumentos se plantea la siguiente cuestión: ¿Los niños son violentos o aprenden de las acciones violentas de los adultos? Según Albert Bandura, en su Teoría del Aprendizaje Social declaraba que los patrones agresivos se producen desde y en la infancia por la imitación. Esta hipótesis la demostró a través del Experimento del Muñeco Bobo:

Los participantes en este experimento fueron niños expuestos a situaciones agresivas y a situaciones no agresivas. En el escenario del modelo agresivo, el adulto comenzaría jugando con los juguetes de manera agresiva.

Bandura encontró que los niños expuestos al modelo agresivo eran más propensos a actuar con agresiones físicas, que los que no fueron expuestos a dicho modelo.

Otros estudios anglosajones exponen que existe una correlación entre la violencia en los medios de comunicación y el comportamiento agresivo de los niños y adolescentes.

Por lo tanto, es un hecho que los niños aprenden conductas y las imitan. A mi parecer se debería de alejar a los niños de cualquier aliciente violento para poder acabar con la sociedad violenta.

III. Referencias sobre estrategias de prevención en la violencia.

Un factor fundamental en la lucha por conseguir una buena convivencia escolar lo encontramos en las Estrategias de Aprendizaje, es decir, en desarrollar unas estrategias de prevención de la violencia.

Hoy día, encontramos, en esta práctica, multitud de trabajos sobre ello, artículos, estudios y libros sobre la labor por aprender estrategias que ayuden a prevenir la violencia. Ya que con ellas nos adentramos en una sociedad mejor llena de buenas conductas sociales y tolerantes.

Tal y como dice Castro Santander, A. (2005), nos expone la idea de que el alumnado que se incorpora a la escuela llega ya con unas pautas de socialización adquiridas en el hogar, algunos de estos alumnos llegan con comportamientos violentos para resolver sus conflictos. Cuando este problema surge en el colegio, éste se encarga de “minimizar el problema” a través de castigos, pero no se inculcan habilidades sociales y estrategias para resolver o prevenir problemas sin tener que emplear la violencia. Esta crítica la expone



Alejandro Castro, que se encuentra con la grave situación de que la escuela tiene la responsabilidad de educar y forma dentro de un horario lectivo en el que no hay tiempo para intentar desarrollar la educación emocional. Además, el autor nos expresa que la escuela tiene que actuar en colaboración con otros contextos donde los niños y niñas observen a identificar estas conductas violentas, un ejemplo lo tenemos en el lenguaje de comunicación actual, redes sociales, televisión, etc. La sociedad está al corriente de este problema, pero se mantiene inerte, dejando esta labor preventiva en manos de las escuelas y continúa produciendo actitudes violentas a la espera de un cambio. En otro aspecto, trata sobre los costes socioeconómicos que suponen estos actos violentos de los futuros adolescentes y adultos para la sociedad y que, por ello, la labor preventiva es una labor de toda la comunidad, es por lo que Alejandro Castro plantea un programa para que los alumnos puedan desarrollar las habilidades que les ayuden a “querer y saber cómo vivir juntos”. Por último, declara que enseñar tanto a la mente como al corazón para erradicar la enfermedad más contagiosa, es decir, la violencia, es el nuevo desafío del siglo XXI.

En esta misma línea, Trianes Torres, M^a. V., Sánchez Sánchez, A. y Muños Sánchez, A. (2001), establecen dos propuestas tanto a nivel psicológica como educativa dirigidas a fomentar un buen diálogo social mediante la adquisición de algunas habilidades, como el respeto o la cooperación.

Es cada vez más frecuente que se observen en los centros algunos comportamientos agresivos desfavorables a la paz y a los valores de la sociedad y la sociedad. Mostrar una disciplina es la principal preocupación de los profesores. Esta carencia de saber qué hay que hacer a cargo de los docentes repercute en la educación de los propios alumnos: los profesores no encuentran motivación y se desaniman en su labor, los colegios pierden el interés por transmitir conocimiento, llegando incluso a bajar de forma considerable el nivel, ya que emplean gran parte del tiempo en buscar solución a los conflictos. Los alumnos que requieren una atención personalizada muestran a penas interés y problemas de conducta, estos alumnos entran en un círculo vicioso, las familias no se hacen cargo de ofrecerles unas pautas de conducta y en el colegio no son capaces de comprender las normas, su camino está dirigido a delinquir o a la exclusión social.

También, Trianes Torres, M. V. y García Correa, A. (2002), definen las ausencias que tiene la escuela cuando a habilidades sociales se refiere hacia alumnos sin centrarse



exclusivamente en el ámbito cognitivo del alumnado ya que anteriormente la educación se centraba en el ámbito cognitivo del niño, olvidando de tratar todos los ámbitos que integran a una persona. Si únicamente nos centramos en una parte, pasaremos por alto algunos problemas, como es el caso de la violencia, y así nunca conseguiremos una educación integral.

Tanto la dimensión socio-afectiva y emocional es tan fundamental como la cognitiva y, es a través de ella, como se puede lograr la prevención de conductas violentas en las aulas, y en toda la sociedad en general.

Dichos autores manifiestan, además, que otro de los diversos objetivos de la educación es enseñar a los niños a aprender a vivir en sociedad, para esto, tiene que desarrollar habilidades sociales y adquirir ciertas estrategias para la resolución de conflictos, como es el caso de adquirir pensamientos autorreguladores, autoestima, autocontrol, etc.

Los factores “Diversidad y violencia escolar” también conviven, como nos dice Ballester Hernández, F. y Arnaiz Sánchez, P. (2001). Según lo expuesto, la convivencia escolar se trabaja desde un enfoque educativo que afronte las problemáticas más comunes que se suelen encontrar los docentes con ciertos alumnos que provocan problemas de convivencia en el contexto educativo, tales alumnos son evaluados con necesidades educativas especiales y han de ser atendidos. Además, declaran que se tiene que olvidar la idea de caer en un análisis individual en las dificultades del alumno y afrontar la necesidad de atenderlo en el contexto del aula, ya que los autores confían en unos modelos de educación para todos. Manifiestan que todos los docentes tienen que plantearse la siguiente cuestión *¿Cómo he de tratar a aquellos alumnos más desfavorecidos? Y ¿Cómo tengo que atender a la diversidad de intereses y motivaciones?*

Es muy importante destacar lo fundamental que son las actuaciones que tienen que realizar los profesionales, la gran importancia que tiene la formación de éste, la colaboración de todos los miembros del contexto educativo y además el compromiso sociopolítico. Y a todo ello perdura la siguiente idea: Hay que recordar que el equipo educativo constituye un motivo para fomentar vivencias a la hora de convivir democráticamente, tolerar, respetar a los miembros de la sociedad de forma igualitaria.



Entre otras estrategias, nos encontramos con las que nos ayudan a prevenir la violencia verbal en el aula. Y así nos lo exponen Pineda Clavaguera, C. y Campos Pineda, A. (2002). Se tiene por objetivo ofrecer estrategias de comunicación ausentes de rasgos violentos, ya que la escuela no es solo el lugar donde los alumnos adquieren conocimientos sino también un lugar para adquirir valores que ayuden a ser más tolerantes.

Estas estrategias se diseñan dentro de un planteamiento interdisciplinar, involucrando a los docentes en plantear unas respuestas educativas que permitan ofrecer a sus alumnos frente a una situación de violencia verbal. Una de estas estrategias es la realización junto al alumnado de un análisis que observe su comunicación.

En otro sentido, nos hablan de la importancia que tiene intervenir en el lenguaje, ya que existe una relación entre el lenguaje y la realidad social. Además, hace referencia en este uso del lenguaje enfocado al uso del lenguaje entre géneros, como es el caso de que las palabras mal sonantes dichas por una mujer parecen que suenan peor por un hombre. Esta situación es analizada por los autores estableciendo que las mujeres carecen de seguridad, ya que podemos encontrar en una clase cómo los chicos opinan más que las chicas. Otra de las realidades a destacar es ausencia de respeto que se puede observar en las constantes interrupciones que se suelen frecuentar los alumnos cuando se opina sobre un tema.

Es por ello, que los autores aclaran sobre la importancia de enseñar estrategias de comunicación ausentes de violencia.

Otro recurso para prevenir la violencia está en la Literatura, como nos demuestra Moreno Llaneza, M., A. (2010). Que recurre a la literatura universal para prevenir de la violencia contra las mujeres.

Hay que tratar la violencia contra las mujeres como si se tratase de un tema transversal en las aulas y en cualquier contexto educativo. Lo que nos plantea es el investigar de dónde procede el sexismo, ya que lamentablemente es la base de la violencia hacia las mujeres. Con esta intención, busca el acabar con los prejuicios, tópicos y estereotipos. La propia práctica pretende analizar la literatura universal para mejorar la formación en el profesorado de Literatura y hacer un exhaustivo examen de las leyes vigentes que tratan este tema.



Según, Moreno Llana, M., A. (2010), hay que fomentar en cada alumno la capacidad para detectar críticamente la desigualdad, teniendo en cuenta los aspectos de la vida cotidiana que se desarrollan en este contexto y que podemos encontrar en ciertas materias como la Literatura.

También se demuestra que independientemente de la asignatura y el nivel educativo, se puede fomentar el trabajo por conseguir disuadir la violencia de género.

Otro aspecto que nos acontece en esta labor es la presencia de cyberbullying, ya que hoy día, las redes sociales son de uso constante y están al alcance de todos, por lo que su uso, puede llegar a transformarse de manera negativa y pretenciosa con la idea e dañar a posibles individuos. Es por eso que Garaigordobil, M. (2011), define una modalidad nueva de acoso escolar, el cyberbullying, ya que se trata de una problemática a la orden del día y de alta prevalencia.

La intención es limitar este concepto de ciberbullying. Esta clase de acoso genera impulsos de insultos electrónicos, denigración, hostigamientos, suplantación, etc.

Además del cyberbullying podemos encontrar en la televisión otro medio pretencioso en la violencia, pues no es la primera vez que se transmiten escenas violentas y agresivas que son presenciadas por los niños. En esta idea destaca Escandell Bermúdez, O. y Rodríguez Martín, A. (2002), que nos tratan la temática sobre la preocupación por parte de profesores y familias frente a conductas violentas de niños y adolescentes. Tanto Escandell como Rodríguez confirman que estos comportamientos se desvían del proceso de sociabilización, y es la televisión la responsable, entre otros factores, de fomentar las conductas agresivas. Los autores se refieren a la televisión como un agente que forma las actitudes en las personas desde la niñez, ya sean positivas como negativas. Como negativas nos encontramos la adquisición en los roles de género o unas conductas agresivas. Esta realidad se aprecia en los niños que ven la violencia que ofrece la pantalla ya que, se comportan de manera agresiva porque la imitación actúa como el principal mecanismo de aprendizaje en los niños. Para terminar, exponen la importante labor de responsabilidad que tienen las familias en el aprendizaje de sus hijos.

Y finalmente no podemos dejar sin citar el contexto escolar, como otro factor influyente en la violencia. Tal y como nos expone Trianes Torres, M. D. (2000), que la violencia escolar



debe abordarse a través de una evaluación de los hechos y las dificultades y, consecutivamente, potenciar para ello, los recursos existentes en los centros.

El camino para actuar en prevenir la agresividad escolar está en la escuela para sí llegar a establecer una convivencia pacífica.

Hay que exponer una actuación por parte de los profesores, creando un plan para prevenir y tratar la violencia escolar, teniendo en cuenta cómo se actúa en las clases, es decir, el clima de clase, así como enseñar valores y participación cooperativa. En esta misma línea, Ortega Mínguez, R. & Saura, P. (2003), analiza una búsqueda hacia el origen que tienen los conflictos en la escuela y su repercusión en la sociedad. Hay que tener en cuenta que no sólo hay que tomar medida desde el ámbito educativo y, no sólo estas respuestas tienen que ser educativas sino también extenderse al contexto familiar y al ámbito social en general.

Hay que plantear un proyecto dirigido a que los alumnos se desarrollen partiendo a partir de la convivencia y no a través de la competitividad. Y siguiendo en este contexto tenemos que citar a Cardoso, N. Chemen, S. Correa, J. Guebel, G. y Hernández, C. (2001), los que declaran que la violencia no es un tema que nos coja de sorpresa, pero ya está extendido en todos los ámbitos de la vida, como es en la escuela. Hay que fomentar la idea de que la escuela es una oportunidad para establecer vínculos de respeto, en otro sentido, los docentes tienen como papel responsable, el detectar y contener los posibles actos violentos.

Muestran especial interés en la importancia que tiene el adulto frente a los comportamientos violentos. Ya que, el adulto tiene capacidad para reflexionar tanto con la víctima como con el agresor, y consecuencia de ello aplicar una sanción. Para todo ello, hay que analizar los factores que implican las conductas agresivas con el fin de establecer propuestas metodológicas que lleguen a manejar el conflicto para conseguir convivir en armonía.

IV. La intervención de la violencia escolar a través de su implicación

Podemos entender el *bullying* como una serie de factores que tienen una función determinada en el contexto escolar. (Berger, Karimpour y Rodkin, 2008; Espelage y Swearer, 2003). Este es un enfoque que nos permite comprender de una mejor manera esta

situación, a la vez que alcanzar líneas de intervención para prevenirlo. Es por ello que debemos, desde el nivel individual, prestar especial atención a los estudiantes que se encuentran en la situación de victimarios y víctimas, además del uso de estrategias para romper y afrontar la costumbre de actuar silenciosamente en las circunstancias de abusos hacia otras personas. En otro aspecto, se promueve, además, fomentar el fomento de estrategias sociales “inteligencia emocional, resolución alternativa a posibles conflictos, desarrollo moral”, entre otros y facilitar el entendimiento en el papel que desempeña la agresividad hacia los agresores. En cuanto a nivel didáctico, hay que reforzar el trabajo entre iguales a nivel culturas, qué normas hay que establecer en cada uno de los grupos y en sus correspondientes creencias. A modo de ejemplo, mostrar la idea de que es “normal” atacar a nuestro amigo de clase que muestra diferencias a los demás o es menos popular. A ello, también hay que sumar la intención de reforzar los vínculos interpersonales “como es el caso de fortalecer las comunidades de curso” al igual que el vínculo con los profesores. Para finalizar, desde un punto de vista institucional, es importante el impartir un perfeccionamiento docente, ya que es la base de cualquier programa que persiga fortalecer la alianza entre padres-profesores. Berger, (2008).

Llegar a concienciarnos de esta situación desde un enfoque general da lugar a establecer un sistema de intervención que incluya habilidades estratégicas para prevenirlas y promoverlas. En el momento se aplican estas habilidades estratégicas con el fin de eliminar y controlar los casos de posibles víctimas, donde el objetivo se centra en crear sólo manifestaciones negativas como es el caso de conductas agresivas, y para eso hay que averiguar qué causas ponen en riesgo estas acciones que influyen y qué protectores se asocian a ello, estamos hablando de *prevención*. en otra línea, la *promoción* tiene por fin centrarse en los resultados positivos que se esperan en el contexto escolar, para así, proteger a toda la comunidad educativa. Berger, (2008); Farrington, (1993); Orpinas y Horne, (2006); Ortega, Del Rey y Fernández, (2003).

Además de esta intención, otros de estos modelos de intervención utilizan la prevención como lógica en la salud, para ello se enfoca su aplicación tanto en primer, segundo y tercer nivel. Su definición se hace acorde a los rasgos que definen el desarrollo de la violencia entre compañeros y se define según la evolución del fenómeno. Las estrategias que se desarrollan, se hacen de manera universal y dirigidas hacia todos los estudiantes “como es



el caso de reforzar conductas positivas de los alumnos o el caso del desarrollo curricular” (Chaux, 2005). En cuanto al trabajo a nivel secundario, está centrado de forma grupal con determinados casos de compañeros detectados con intención de provocar riesgos agresivos en determinados contextos, por ejemplo, proponiendo talleres sobre el desarrollo en las estrategias y habilidades de la sociedad. Sugai y Horner, (2006). Y, por último, y en tercer nivel, se aplica un apoyo individual y dirigido a los compañeros que más lo necesitan en cuanto a problemas de conductas violentas. “Chaux, (2005); OSEP Center on Positive Behavioral Interventions, (2000); Rigby; Smith y Pepler, (2004); Sprague y Walker, (2000); Sugai, (2003) ;Sugai y Horner, (2006); Turnbull, (2002)”.

En esta misma línea, hay otros programas que han sido de éxito en sus resultados. Estos son aquellos donde se promueve capacitar correctamente al profesor, independientemente de los tipos de niveles comentados anteriormente. Chaux, (2005). Como es el caso de enseñanzas de normativas de comportamiento frente al abuso. Gottfredson, (1997); Gottfredson, Wilson y Skroban, (2002); Olweus, (2004); Ortega et al., 2003; Rigby, (2004); Sugai, (2007); Welsh, (2007). Este trabajo implica un establecimiento de normas de conducta que sean compartidas y aplicadas homogéneamente, donde tanto padres como alumnos sean también participes. Vanderschueren y Lunecke, (2004). Otro carácter fundamental que tienen que tener estos programas es su duración y alcance en su desarrollo. Gottfredson, (1997); Orpinas y Horne, (2006), así como contar con un plan de trabajo, y un buen diagnóstico de evaluación sostenida Farrington, (1993); Ortega, (2003); Rigby, (2004).

Lo anterior comentado, nos propone que las propuestas que han obtenido unos buenos resultados están dotados de aportaciones en diferentes escalas: “individual, curso, escuela, familia y ambiente físico”; una prueba que sería el contar con varias instituciones dirigidas a evitar el *bullying* en las aulas, o la idea de establecer programas para prevenir tanto del racismo como de los prejuicios, incorporar métodos precisos para ello, como desarrollar la capacidad para detectar alumnos asertivos, y el control de la ira, establecer normas contra posibles víctimas así como mantener vigilados a los alumnos en las aulas. Rigby, (2004).



V. Evaluación de Programas de Prevención de Violencia Escolar

Olweus (2004) llegó a realizar un trabajo analítico de cuatrocientos programas dirigidos a prevenir la agresividad y tras él, pudo descubrir sólo que 10 de ellos (2,5%) consiguieron establecer varios de los resultados mínimos a nivel críticos expuestos, o sea, llegar a tener un efecto satisfactorio en el grupo de estudiantes elegido para su análisis durante la medición inicial.

En otro de estos amplios análisis, en el que incluía a 178 programas, los investigadores llegaron a la conclusión que las estrategias que resultaban positivas (medidas según la repercusión del resultado) procedían de las que tenían una iniciativa por innovar constantemente, como el caso de programas que facilitaban la aplicación y comunicación de normas de conducta a los alumnos así como programas dirigidos hacia competencias sociales (como autocontrol, manejo del estrés, entre otros), y ello por un tiempo extenso de permanencia que ayude a reforzar esas cualidades Gottfredson, (2002).

Como consecuencia a lo comentado, actualmente, se han establecido estándares con el objetivo de calificar el efecto que tienen los programas preventivos en términos generales, a través de realizar un trabajo analítico muy preciso. Una aplicación de ello es la “*Escala de Maryland*”, donde se puede realizar un recorrido de todos los programas de evaluación estudiados y, por consiguiente, de las marcaciones obtenidas. Si el resultado es superior al marcado en la escala nos muestra una mejoría en cuanto a controlar los factores explicativos a las marcaciones obtenidas y, además, de las posibles repercusiones reales de este resultado, como ocurre con el volumen de la consecuencia (Przybylski, 2008; Sherman,1997). Con este modo de evaluar, incorporando estos factores nos ayudan a descubrir si el diseño del programa tiene efectividad; pero, a pesar de ello, estos procesos estandarizados a la hora de evaluar, se han implantado con menos frecuencia para evaluar los procesos preventivos dirigidos al *bullying escolar*.

Por ello, hay que trabajar en busca de programas donde se evalúe el objetivo del presente estudio fue analizar la eficacia que podían desarrollar los programas estratégicos dirigidos a prevenir cuestiones como la búsqueda por reducir el número de víctimas en la agresividad escolar procedente de alumnos y docentes, disminuir el número de estudiantes con tendencia a conductas agresivas, perseguir una disminución en cuanto a individuos que testifican de la agresividad en las aulas en la convivencia entre estudiantes y profesores y



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

establecer una mejoría en la manera de percibir cómo se relacionan las personas con otros individuos del exterior en función a los comportamientos educacionales.

Y, finalmente, llegar a hallar una mejoría en esta concepción en cuanto a relacionarse entre iguales dentro del contexto educativo.



PARTE EMPÍRICA

PARTE EMPÍRICA

1. Introducción

Tras la revisión teórica de las variables, estrategias de aprendizaje (ACRA) y agresividad, hemos podido ver la relación entre ambas, además de la relación que tienen con otras variables, según autores.

En diversos estudios, como el realizado por López, Dominguez y Álvarez (2010) se ha expuesto como el alumnado, durante toda su escolarización, está expuesto continuamente a la agresividad y violencia, ya siendo víctima, acosador o incluso, observador pasivo. Tal y como muestra Saneleuteiro y López- García- Torres (2017) se produce violencia, si se necesaria emplea la agresividad de forma gratuita. Por tanto, se puede declarar que, si respiramos violencia en la sociedad, también lo haremos en los centros escolares, ya que estos son un reflejo de la sociedad (Gázquez, Pérez-Fuentes, Lucas, y Palenzuela, 2008).

También, el contexto donde se desarrolla el niño puede ser predictor o no de la violencia (Fernandez, Aguilar, Álvarez, Pérez-Gallardo, y Salguero, 2013) es por lo que, hay que eliminarla de los centros educativos, y esto resulta una tarea muy compleja, donde es necesario la implicación de todos los agentes, con las que establecer una serie de estrategias que se puedan llevar a cabo de manera constante (Perea, Calvo, y Anguiano, 2010).

Es de especial interés que, desde la escuela se trabaje por detectar posibles casos de bullying, e identificar así, cuando se trata de una simple pelea, de un caso de acoso escolar (Irene, 2010).

En la mayoría de las ocasiones, el acoso escolar se manifiesta en forma de agresividad física y verbal. (BOJA, 2011).

Según un estudio realizado por los autores Kowalski, Limber y Agatston (2010) se observa que el acoso escolar se da más en niños varones que en niñas, tanto como víctimas o agresores.



Con respecto a la agresividad, Pelegrín, Garces y Cantón (2010) declaran cómo en una población de adolescentes los mayores niveles de agresividad se aprecian más en los varones que en las mujeres, ya que éstas reflejaban una mayor sensibilidad y empatía hacia los demás. por ello, se confirma esta idea de que el empleo de violencia difiere si es hombre o mujer (Sastre y Moreno, 2004)

Se han llevado a cabo estudios acerca de los factores que influyen en la agresividad en niños/as o adolescentes, datando que los estilos de carácter parental más permisivos influyen en la violencia o acoso escolar, ya que los niños se desarrollan en un contexto familiar sin normas (Georgiou, 2008; Fernández, 2009).

En otro sentido, un estilo parental de estilo autoritario, supone un factor de riesgo que, se relaciona con la función que desempeñan los agresores y también con el de víctima (Torres, 2010). De acuerdo con el estudio realizado por Giménez, Ballester, Gil, Castro y Díaz (2014), los hombres manifiestan un mayor interés por las películas de contenido violento que las mujeres, por lo que tienen a visualizar más escenas violentas prefieren que las mujeres

Tras un estudio realizado por Estévez, Martínez y Musitu (2006) demuestran que las conductas agresivas se relacionan con un bajo nivel en adquisición de estrategias de aprendizaje. Por lo que se puede confirmar la relación existente entre las variables que se han escogido para la realización del estudio.

Las estrategias de aprendizaje, como la adquisición y la codificación sufren periodos de cambio, sobre todo en la etapa adolescente, cuando suelen experimentar un descenso en ellas y se obtienen niveles más precarios (Acosta y Alfonso, 2004; Coopersmith, 1967). Según estudios realizados, las estrategias de aprendizaje presentan niveles más bajos en el periodo de la adolescencia y en la edad adulta, en contraposición con la infancia que es donde se muestran los niveles de adquisición más altos (Musitu y García, 2001; Rodríguez y Arroyo, 1999). En esta misma idea están los estudios de Garaigordobil y Berrueco (2007) que exponen como las niñas en la etapa de primaria muestran mayores conductas sociales con respecto a los niños, sin embargo, este factor disminuye en el periodo de la adolescencia, y siendo los niños los que muestran menores niveles de estrategias sociales.



Según un estudio realizado por Taberero, Serrano y Mérida (2017) declara que los niños/as que practican deporte, presentan menores niveles de agresividad.

La falta de estrategias sociales influye en la violencia, como se ha podido comprobar en varios estudios, ya que personas que presentan un mayor porcentaje en ellas, tienen menos riesgo de ser agredidas frente a aquellas que demuestran tener niveles bajos. (González-Guarda, Vermeesch, Florom-Smith, McCabe, y Peragallo, 2013; Labrador, Fernández-Velasco, y Rincón, 2010; Morales, Montenegro, Pulido, herazo, y Campo-Ariass, 2011).

Busshman y Baumeister (1998) exponen que los comportamientos agresivos se relacionan con los niveles de aprendizaje debido a que son personas con bajos recursos sociales.

Hoy día, los estudios más comunes en el tema muestran su relación con la agresividad, las estrategias sociales y la adicción a las redes sociales, donde en ocasiones afecta de forma negativa y otras positiva. (Jimenez y Pantoja, 2007). Según Labrador y Villadangos (2009) los jóvenes pasan la mayor parte del tiempo en las redes sociales, afectando a la manera de socializar con los demás, produciendo un aumento de la agresividad y problemas de

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

El objetivo general que se plantea en esta investigación es, analizar y a la vez comprobar y también descubrir si existe relación entre la adquisición de estrategias de aprendizaje y la agresividad, si a mayores estrategias menor agresividad, dirigido a participantes de edad adolescente que cursan Educación Secundaria.

2.2. Objetivos específicos

- Detectar el nivel de agresividad de la muestra en función del sexo.
- Identificar el nivel de estrategias de aprendizaje en función del sexo.
- Determinar la correlación existente entre las variables del ACRA con la agresividad según la edad.
- Conocer la influencia del deporte en la mejora de los niveles de ACRA y descenso de la agresividad.
- Comprobar el nivel de estrategias sociales y agresividad presentes en los sujetos adictos a las redes sociales.

- Analizar el nivel de agresividad que presentan los sujetos en función del estilo educativo recibido por sus progenitores.
- Establecer si existe relación significativa entre las distintas dimensiones de Adquisición y Codificación en función del curso.
- Analizar la relación existente entre las variables de Adquisición y Codificación con la situación laboral de los padres.
- Comprobar si las niñas presentan un nivel de Agresividad inferior al de los niños.
- Demostrar si la familia, amigos, y deporte influyen de manera positiva en las Estrategias de Aprendizaje.
- Identificar si existen diferencias de género con respecto a las dimensiones de la Agresividad.

3. Hipótesis

- La agresividad y las Estrategias de Aprendizaje presentan una correlación significativa.
- Los alumnos que presentan más Estrategias de Aprendizaje tienen menor agresividad.
- Las niñas presentan un nivel menor de Agresividad que los niños.
- Existen diferencias de género con respecto a la Agresividad.
- La familia influye de manera positiva en las Estrategias de Aprendizaje.
- La situación laboral de los padres influye en el nivel de agresividad de los hijos.
- La agresividad de los jóvenes que practican deporte es menor que la de aquellos que no practican.
- Los jóvenes que pasan más horas al día en redes sociales tienen niveles más altos de agresividad que aquellos/as que pasan más horas.
- Los hombres jóvenes presentan mayores índices de agresividad que los jóvenes con más edad.
- Los jóvenes con menor edad presentan niveles más altos de agresividad que los jóvenes con más edad.
- Los alumnos que pasan tiempo con los amigos tienen mayores estrategias de aprendizaje.
- Los alumnos que leen cuentan con mayores estrategias de aprendizaje.

4. Método

4.1. Participantes

Así, la muestra definitiva estuvo compuesta por un total de 42 estudiantes, con un rango de edad de 12 a 18 años, con una media de edad de 14,64 años ($DT=1,41$). Del total de la muestra, el 14,72% ($n=25$) son hombres y el 14,53% ($n=17$) mujeres, con una media de edad de 14,72 años ($DT= 1,51$) y 14,53 años ($DT= 1,28$), respectivamente.

La distribución de la muestra por curso académico fue la siguiente: 2ª E.S.O (24; 14 hombres y 10 mujeres) y 4º E.S.O (18; 11 hombres y 7 mujeres).

Tabla 1. Distribución de la muestra según sexo y curso

	Muestra total		2.E.S. O		4.E.S. O	
	Sexo		Sexo		Sexo	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujer	Hombres	Mujeres
<i>N</i>	25	17	14	10	11	7
<i>%</i>	14,72	14,53	56,0	58,8	44,0	41,2

4.2. Instrumentos

Cuestionario **Ad Hoc**, el cual recogía preguntas como el sexo, la edad, curso, profesión de los padres, estudios de los padres y a qué dedican su tiempo libre donde podían señalar varias opciones a la vez, los ítems propuestos han sido como salir con sus amigos, hacer deporte, realizar otros estudios extraescolares, actividades culturales relacionadas con la cultura o la religión, jugar con ordenadores, videoconsolas y móviles u otras.

El (ACRA) -Escala de Estrategias de Aprendizaje (Román y Gallego, 1992)

Los autores son José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico. “Se trata de cuatro escalas independientes que evalúan el uso que hacen los estudiantes de 7 estrategias de adquisición de información, de 13 estrategias de codificación de información, de 4 estrategias de recuperación de información y de 9 estrategias de apoyo al procesamiento. Las ACRA pueden ser aplicadas en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento) y tipos de intervención psicoeducativa: preventiva, correctiva y optimizadora. En cuanto a su duración, su aplicación completa suele durar unos 50 minutos. Si se utiliza cada una de las escalas por separado, el tiempo estimado es el siguiente: Escala I (10 minutos), Escala II (15 minutos), Escala III (8 minutos) y Escala IV (12 minutos)”.



Respecto al rango de etapa educativa al que va dirigido, corresponde a alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (13-18 años). Aunque, se puede ampliar a etapas más avanzadas, incluidas universidades.

A la hora de puntuar dicho cuestionario, se tienen en cuenta: “si se aplican las ACRA como evaluación o diagnóstico previo a la intervención” es interesante, especialmente, prestar atención a aquellos ítems con opción “A”, “estrategias nunca o casi nunca utilizadas”, para los estudiantes. Si el objeto en las escalas midiese la investigación, cada uno de los ítems permite una escala de puntuación de uno a cuatro”.

Concretamente en este caso, hemos medido dos de los cuatro ítems, es decir, estrategias de Adquisición de información y estrategias de Codificación de información

Y otro cuestionario sobre violencia o agresión: “Cuestionario de agresión. Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión”, (AQ), Buss y Perry, (1992).

Realizado por los autores “José Manuel Andreu Rodríguez, M^a Elena Peña Fernández y José Luis Graña Gómez. Universidad Complutense de Madrid y CES San Pablo – CEU”

El objetivo fundamental de la presente investigación, fue un trabajo analítico de las propiedades a nivel psicométrico del Cuestionario de Agresión (AQ), Buss y Perry, (1992). El cuestionario, muy frecuente su utilización en muchos casos de estudio acerca del comportamiento violento en sujetos jóvenes y en la adolescencia, resulta ser de las mejores técnicas de “auto-informe” más aclamada para medir de forma específica dos clases de violencia: la física y la verbal, y de dos emociones vinculadas a la agresividad de los sujetos: la ira y la hostilidad. En base a los resultados obtenidos en convenio con sus propiedades psicométricas aplicadas a una gran muestra de sujetos procedentes de distintos centros educativos. La versión española del Cuestionario de Agresión nos ayuda a evaluar, de una manera garantizada a nivel psicométrico, los distintos niveles que encontramos de la agresividad, ira y hostilidad en sujetos jóvenes y en adolescentes. En esta muestra se han aplicado 75 de los ítems establecidos.

4.3. Procedimiento

El presente trabajo se trata de un estudio descriptivo, donde se ha tenido en cuenta la situación familiar y variables sociodemográficas, así como su análisis de frecuencias. Este enfoque se ha realizado mediante un diseño específico de corte transversal.

En primer lugar, se procedió a informar al equipo directivo del Centro Educativo donde se llevó a cabo la investigación con el fin de explicarles los objetivos del presente estudio y poder así, obtener la autorización para su realización. Tras obtener la autorización de la directiva, se llevó a cabo la entrega de solicitud para un consentimiento informado por parte de los padres/madres y / o tutores de los alumnos/as.

Los cuestionarios fueron aplicados a dos clases de 2º y una de 4º de la ESO durante una hora de tutoría durante el mes de abril de 2019.

Antes de comenzar con la aplicación de los cuestionarios, a los alumnos se les informó de los aspectos implicados en su consentimiento para participar en el estudio. Así, en esta intención, los alumnos fueron informados del contenido y funcionamiento de los cuestionarios, así como de garantizarles el anonimato, en todo momento, de las pruebas.

El presente trabajo se trata de un estudio descriptivo, donde se ha tenido en cuenta la situación familiar y variables sociodemográficas, así como su análisis de frecuencias. Este enfoque se ha realizado mediante un diseño específico de corte transversal.

Además, en esta misma línea, se han operativizado las variables de Agresión y Estrategias de Aprendizaje a través de análisis de descriptivos, pruebas t y correlación de Pearson. Este estudio está formado por cuatro tres tablas:

4.4. Análisis de datos

Para este análisis de datos se ha empleado el paquete estadístico SPSS v15.0.1 y para el diseño de tablas el editor de texto Microsoft Word 2017.

En primer lugar, se procedió al análisis de las características de la muestra elegida. Tras comprobar que sí se cumplían con todos los supuestos de normalidad y homodasticidad de la muestra el siguiente paso fue la realización de pruebas estadísticas paramétricas por un lado las variables sociodemográficas, y por otro el análisis de los cuestionarios. Los



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

cuestionarios dirigidos a alumnado de forma anónima con el fin de obtener información para un estudio de investigación sobre **Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes**.

Se partirá de dos cuestionarios ya validados. Uno, sobre Estrategias de afrontamiento: acra-escala de estrategias de aprendizaje: (ACRA) -Escala de Estrategias de Aprendizaje (Román y Gallego, 1992)

Y otro cuestionario sobre violencia o agresión; (AQ) -Cuestionario de Agresión, (Buss y Perry, 1992).

El resultado obtenido tras los cuestionarios será utilizado de manera confidencial y protegida para la elaboración de un Trabajo Fin de Master sobre Intervención en Convivencia Escolar.

Se ruega a los participantes a que contesten sobre el espacio habilitado para ello o marquen con una cruz sobre la casilla que indique la respuesta seleccionada.

Los cuestionarios empleados fueron Inteligencia Emocional y Autoestima. Se han establecido las correlaciones existentes mediante la correlación de Pearson y se han realizado las comparativas entre las variables de la Agresividad y las de Estrategias de Aprendizaje: Adquisición y Codificación, con otras variables sociodemográficas como el curso, el sexo, los estudios...mediante la prueba t de Student.

5. Resultados

Situación familiar y variables sociodemográficas. Análisis de frecuencias y descriptivos

Tal y como se observa en la *tabla 2*. Tipo de unidad familiar. Descriptivos, podemos observar un mayor porcentaje en el ítem “Madre/padre con hijos/hijas” con un 50% (n=21) siguiendo con un 31% (n=13) al ítem de “Pareja con hijos”. El porcentaje siguiente es de un 14,3% (n=6) y corresponde al ítem “Madre/Padre con hijos y otros familiares”. Y, por último, y obteniendo el mismo resultado con un 2,4% (n=1) se encuentran los ítems “Pareja con hijos/as y otros familiares” y “Otra”.

Tabla 2. Tipo de unidad familiar. Descriptivos

	Tipo de unidad familiar	
	n	%
Pareja con hijos	13	31
Pareja con hijos/as y otros familiares	1	2,4
Madre/padre con hijos/hijas	21	50,0
Madre/Padre con hijos y otros familiares	6	14,3
Otra	1	2,4

Tal y como se observa en la *tabla 3*. Nivel de estudios. Descriptivos, en cuanto al ítem “Menos de estudios primarios” se observa un porcentaje más elevado en padres con un 11,9% (n=5), respecto a las madres con un 7,1% (n=3). Por otro lado, respecto al ítem “Estudios primarios completos, certificado escolar” se aprecia un mayor porcentaje en madres con un 33,3% (n=14), que en padres con un 31,0% (n=13). Además, se observa en el ítem “Bachiller elemental” que los hombres obtienen un mayor porcentaje con un 14,3% (n=6) que las madres con un 11,9% (n=5). En esta misma línea, en cuanto al ítem “Formación profesional” podemos apreciar un resultado coincidente con un 7,1% (n=3). En cuanto al ítem “Bachiller superior” los padres obtienen un mayor porcentaje con un 9,5% (n=4) frente a madres con un 7,1% (n=3). También, se refleja en el ítem “Estudios de grado medio (escuela universitaria) un resultado mayor en madres con un 11,9% (n=5) que

en padres con un 2,4% (n=1). Por último, en cuanto al ítem “Universitarios o técnicos de grado superior” se observa un porcentaje mayor en los padres con un 23,8% (n=10) frente a madres con un 21,4% (n=9).

Tabla 3. Nivel de estudios. Descriptivos

	Nivel de estudios			
	madre		padre	
	n	%	n	%
Menos de estudios primarios	3	7,1	5	11,9
Estudios primarios completos, certificado escolar	14	33,3	13	31,0
Bachiller elemental	5	11,9	6	14,3
Formación profesional	3	7,1	3	7,1
Bachiller superior	3	7,1	4	9,5
Estudios de grado medio (escuela universitaria)	5	11,9	1	2,4
Universitarios o técnicos de grado superior	9	21,4	10	23,8

Tal y como se observa en la *tabla 4*. Situación laboral. Descriptivos, podemos observar un mayor porcentaje en el ítem “Trabajo a tiempo parcial” con un 47,6% (n=20) frente a un

38,1% (n=16) al ítem de “Trabajo a jornada completa”. Y con el resultado menor está el ítem “En paro/jubilado” con un 14,3% (n=6)

Tabla 4. Situación laboral. Descriptivos

	Nivel de estudios	
	n	%
Trabajo a jornada completa	16	38,1
Trabajo a tiempo parcial	20	47,6
En paro/jubilado	6	14,3

Como se observa en la *tabla 5*. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba *t* según sexo, no aparecen diferencias significativas en “Agresión verbal” ($t=1,11$; $p=.270$), en “Ira” ($t=1,77$; $p=.084$), y tampoco aparecen diferencias significativas en “Hostilidad” ($t=1,60$; $p=.117$). Por otra parte, si aparecen diferencias estadísticamente significativas en exclusión social ($t=2,58$; $p<0,01$).

Tabla 5. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba *t* según sexo

Cuestionario de Agresión	Sexo						<i>t</i>	<i>p</i>
	Mujeres			Hombres				
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Agresión verbal	17	11,12	3,82	25	9,84	3,50	1,11	,270
Ira	17	14,00	4,63	25	11,68	3,82	1,77	,084
Hostilidad	17	6,35	2,59	25	4,84	3,24	1,60	,117
Agresión física	17	15,59	5,54	25	16,08	6,39	-,258***	,798

*** $p<,001$

Como se observa en la *tabla 6*. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba *t* en función del sexo, podemos apreciar diferencias significativas en “Adquisición” ($t=2,84$; $p<0,07$).

Aunque no se cumple en el caso de “Codificación” ya que no se aprecian diferencias estadísticamente significativas con un porcentaje de ($t=1,55$; $p=.128$).

Tabla 6. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba *t* en función del sexo

Escalas del ACRA	Sexo						<i>t</i>	<i>p</i>
	Mujeres			Hombres				
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Adquisición	17	35,12	7,76	25	26,32	11,02	2,840	,007
Codificación	17	69,71	20,05	25	60,56	17,74	1,556	,128

Como se observa en la *tabla 7*. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba *t* según curso, no aparecen diferencias significativas en “Agresión verbal” ($t=1,64$; $p=.111$), en “Ira” ($t=1,30$; $p=.897$), además, tampoco aparecen diferencias significativas en “Hostilidad” ($t=1,84$; $p=.855$) y “Agresión Física” ($t=2,62$; $p=.013$).

Tabla 7. Dimensiones de la agresión. Descriptivos y prueba *t* según curso

Cuestionario de Agresión	Curso						<i>t</i>	<i>p</i>
	2ºE.S.O.			4º E.S.O.				
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Agresión verbal	24	11,17	3,18	18	9,28	4,02	1,642	,111
Ira	24	12,54	3,94	18	12,72	4,80	-,130	,897
Hostilidad	24	5,38	2,96	18	5,56	3,27	-,184	,855
Agresión física	24	17,88	5,30	18	13,22	5,96	2,622	,013

Como se observa en la tabla 8. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba *t* según curso, no aparecen diferencias significativas en “Adquisición” ($t=1,01$; $p=315$), y “Codificación” ($t=1,39$; $p=171$).

Tabla 8. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba *t* en función del curso

Escala del ACRA	Curso						<i>t</i>	<i>p</i>
	2ºE.S.O.			4.E.S.O.				
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Adquisición	24	28,46	11,24	18	31,78	9,83	-1,017	,315
Codificación	24	60,75	18,80	18	68,94	18,80	-1,398	,171

Tal y como se muestra en la tabla 9. Dimensiones del ACRA. Descriptivos y prueba *t* en función del sexo, se muestra la matriz de correlación entre las variables Motivación para la práctica deportiva y Autoestima. De este modo, encontramos que existe una correlación negativa entre la edad y la agresión física ($r= -,311$; $p<,05$), es decir, los alumnos con mayor edad presentan menor agresión física. Por otro lado, existe una correlación positiva entre la adquisición y la ira ($r= ,480$; $p<,001$), la codificación y la ira ($r= ,502$; $p<,001$), la agresión verbal y la ira ($r= ,395$; $p<,01$), la agresión verbal y la hostilidad ($r= ,535$; $p<,001$), la ira y la hostilidad ($r= ,423$; $p<,01$), y la agresión verbal y la agresión física ($r= ,406$; $p<,01$).

Tabla 9. Matriz de correlación entre las variables Adquisición, Codificación, Agresión verbal, Hostilidad y Agresión Física con la edad

	Adquisición	Codificación	Agresión verbal	Ira	Hostilidad	Agresión física
Edad	,031	,124	-,240	-,092	-,052	-,311*
Adquisición		,718***	-,006	,480***	,073	-,062
Codificación			,092	,502***	,065	-,079
Agresión verbal				,395**	,535***	,406**
Ira					,423**	,300
Hostilidad						,180

* $p<,05$; ** $p<,01$; *** $p<,001$

Tal y como se observa en la *tabla 10* existen diferencias significativas en agresividad verbal en función de la situación laboral de los padres ($F=3.26$; $p<0.05$). Concretamente, estas diferencias se encontraron entre los jóvenes cuyos padres trabajan a jornada completa ($M=8,69$; $DT=3,87$) y aquellos con padres a jornada parcial ($M=11,65$; $DT=2,85$).

Tabla 10. Diferencias en agresividad en función de la situación laboral de los padres.

Escala	Situación laboral	N	Media	DT	ANOVA		Diferencia de medias
					F	Sig.	
Agresión verbal	Trabajo a jornada completa (g1)	16	8,69	3,87	3,26	,04	g1-g2 * g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	11,65	2,85			
	En paro/jubilado (g3)	6	10,50	4,18			
Ira	Trabajo a jornada completa (g1)	16	11,31	4,19	1,29	,28	g1-g2 g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	13,25	4,42			
	En paro/jubilado (g3)	6	14,00	3,68			
Hostilidad	Trabajo a jornada completa (g1)	16	4,63	3,48	1,91	,16	g1-g2 g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	6,40	2,68			
	En paro/jubilado (g3)	6	4,50	2,5			
Agresión física	Trabajo a jornada completa (g1)	16	14,31	6,62	0,88	,42	g1-g2 g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	16,90	5,78			
	En paro/jubilado (g3)	6	16,67	4,84			

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

Tal y como se observa en la *tabla 11*, no existen diferencias significativas en adquisición en función de la situación laboral de los padres ($F=,19$; $p=,82$), y tampoco existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de codificación en función de la situación laboral ($F=,01$; $p=,98$).

Tabla 11. Diferencias en estrategias de aprendizaje en función de la situación laboral de los padres

Escala	Situación laboral	N	Media	DT	ANOVA		Diferencia de medias
					F	Sig.	
Adquisición	Trabajo a jornada completa (g1)	16	30,13	7,90	,19	,82	g1-g2 g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	30,45	11,87			
	En paro/jubilado (g3)	6	27,33	14,18			
Codificación	Trabajo a jornada completa (g1)	16	64,94	18,47	,01	,98	g1-g2 g2-g3 g1-g3
	Trabajo a tiempo parcial (g2)	20	63,70	18,12			
	En paro/jubilado (g3)	6	64,33	26,31			

Discusión/Conclusiones

En la presente investigación, dirigida a analizar la relación existente entre estrategias de aprendizaje y agresividad, así como la influencia que tiene la situación familiar de los padres en la violencia escolar. De este modo, se ha realizado una comparación de los presentes estudios mencionados en la revisión teórica que tienen con el mismo.

En primer lugar, en relación a la situación familiar y variables sociodemográficas podemos observar un mayor porcentaje en el ítem “Madre/padre con hijos/hijas”, siguiendo al ítem de “Pareja con hijos”. El porcentaje siguiente corresponde al ítem “Madre/Padre con hijos y otros familiares”. Y, por último, y obteniendo el mismo resultado se encuentran los ítems “Pareja con hijos/as y otros familiares” y “Otra”. Según estudios (Prinz *et al.*, Stormshak,

Bierman, McMahon y Lengua, 2000) han detectado la exposición a estresores familiares como un factor de riesgo en el desarrollo personal en cuanto a problemas de comportamiento en general y, en concreto, de la agresión (Bennett Bates, 1990). En cuanto al contexto educativo, otros estudios (Olweus, 1993. Pelegrin 2004; Trianes, 2000) relacionan el comportamiento agresivo con la conducta bullying y la inadaptación escolar.

A la hora de analizar cómo influyen los conflictos en la adaptación de los hijos deben tenerse en cuenta sus dimensiones específicas: frecuencia, intensidad, no resolución y contenido (Cortés y Cantón, 2007).

En cuanto al nivel de estudios, respecto al ítem “Menos de estudios primarios” se observa un porcentaje más elevado en padres, respecto a las madres. Por otro lado, respecto al ítem “Estudios primarios completos, certificado escolar” se aprecia un mayor porcentaje en madres que en padres. Además, se observa en el ítem “Bachiller elemental” que los hombres obtienen un mayor porcentaje que las madres. En esta misma línea, en cuanto al ítem “Formación profesional” podemos apreciar un resultado coincidente. En cuanto al ítem “Bachiller superior” los padres obtienen un mayor porcentaje frente a madres. También, se refleja en el ítem “Estudios de grado medio (escuela universitaria) un resultado mayor en madres que en padres. Por último, en cuanto al ítem “Universitarios o técnicos de grado superior” se observa un porcentaje mayor en los padres.

Por otro lado, hay que destacar la media obtenida entre la situación laboral de los padres, donde podemos observar un mayor porcentaje en el ítem “Trabajo a tiempo parcial” frente al ítem de “Trabajo a jornada completa”. Y con el resultado menor está el ítem “En paro/jubilado”.

La situación laboral puede representar un factor de gran repercusión en la agresión y la conducta prosocial y, del mismo modo, una inestabilidad emocional sobre el control de los acontecimientos diarios que presencian a diario los sujetos (Caprara y Pastorelli, 1993; Miller y Eisenberg, 1988). Tal control es fundamental a la hora de fomentar la capacidad de adaptación de cada individuo tanto al entorno como el facilitar unas relaciones interpersonales de carácter positivo.

En esta misma línea, hay que destacar el resultado obtenido de la muestra de sujetos en la variable agresividad en función del sexo; no apareciendo diferencias significativas en “Agresión verbal”, y, tampoco aparecen diferencias significativas en “Hostilidad”.

Por otra parte, si aparecen diferencias estadísticamente significativas en exclusión social.

Y respecto a conducta negativa, los resultados muestran que la madre detecta la frecuencia con que surge esta situación de conducta agresiva, aunque solamente cuando se trata de los varones de menor edad. También se aprecia que la dinámica informada a través de los hijos ofrece una previsión de la conducta agresiva solamente en el agrupamiento de los adolescentes. Estos resultados se encuentran en las investigaciones más actuales acerca de la existencia de diferencias de género considerables en la combinación entre conflictos y conducta agresiva (Cui et al., 2007).

Los presentes resultados apoyan en cierta parte a investigaciones anteriores acerca del nivel más elevado de los hombres, por ejemplo, Davies y Lindsay, (2004).

En otro sentido, hay que mencionar los resultados procedentes de la muestra de sujetos en las dimensiones del ACRA en función del sexo, donde podemos apreciar diferencias significativas en “Adquisición”. Aunque no se cumple en el ítem de “Codificación” ya que no se aprecian resultados significativos.

“ACRA consta de 119 ítems que evalúan un total de 32 estrategias de aprendizaje agrupadas en cuatro grandes Escalas (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo)”, Román y Gallego, (1994). En la actual investigación se han abordado dos de las cuatro escalas: adquisición y codificación.

Aun así, se pueden confirmar los análisis resultantes en otras investigaciones “Fuente et al., 1994; Grimes, 1985; Núñez, González-Pienda, García-Rodríguez, González-Pumariega y García, 1995” en el que los sujetos mujeres desarrollan con más frecuencia habilidades estratégicas de aprendizaje, en este caso, la adquisición y codificación. Ya y como ya se han expresado en investigaciones anteriores. Hall y Halberstadt, (1986).

En otro aspecto, tenemos que mencionar el resultado obtenido del estudio de sujetos en la variable agresividad, compuesta por 4 factores (agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad). La dimensión que obtiene una mayor media es “Ira”, siendo diferente en el

estudio realizado por López, Sánchez, Rodríguez y Fernández (2009) con alumnado entre 12 y 18 años, donde obtienen que la dimensión que presenta una mayor media es “Agresividad física”

Al igual, que anteriormente, con respecto a las dimensiones de la agresión según curso, no aparecen diferencias significativas en “Adquisición” y “Codificación”. Tanto la familia como la escuela son responsables de educación de los niños, donde hay que establecer una comunicación entre escuela-familia, en la cual, la escuela se encuentre abierta a las familias de alumnos y profesores, con la intención de enseñar a sociabilizar a los niños (Rivera y Milicic, 2006; Kliksberg, 2005).

La propuesta de modelo ecológico realizada por la OPS-GTZ, expone acciones de carácter individual, entre las relaciones más próximas, a nivel familiar y social. en estos niveles, familiar e individual, se puede fomentar el apoyo a través de visitas domiciliarias a familias que cuentan con hijos de edad escolar y se encuentran en situación de riesgo. Además de seguir un control en salud escolar, donde se pueda descubrir posibles casos de niños/as que puedan ser agredidos o agresores, o encontrarse en una situación de violencia intrafamiliar. para ello, hay que dedicar una especial dedicación mediante entrevistas con los docentes con el fin de planificar actividades de carácter educativo y grupal.

Por otra parte, debemos destacar la relación de las dimensiones del ACRA y la agresividad en función del sexo, donde se muestra la matriz de correlación entre las variables Motivación para la práctica deportiva y Autoestima. De este modo, encontramos que existe una correlación negativa entre la edad y la agresión física, es decir, los alumnos con mayor edad presentan menor agresión física. Por otro lado, existe una correlación positiva entre la adquisición y la ira, la codificación y la ira, la agresión verbal y la ira, la agresión verbal y la hostilidad, la ira y la hostilidad, y la agresión verbal y la agresión física.

Sin embargo, sí existen diferencias significativas en la correlación entre las variables Adquisición, Codificación, Agresión verbal, Hostilidad y Agresión Física con la edad. De este modo, encontramos que existe una correlación negativa entre la edad y la agresión física, es decir, los alumnos con mayor edad presentan menor agresión física. Por otro lado, existe una correlación positiva entre la adquisición y la ira, la codificación y la ira, la agresión verbal y la ira, la agresión verbal y la hostilidad, la ira y la hostilidad, y la agresión verbal y la agresión física. Sin embargo, en los estudios realizados por Musitu y

García (2001) y Rodríguez y Arroyo (1999) demuestran que los individuos con una edad menor, sobre todo en la infancia, presentan unos mayores niveles de adquisición que los adultos.

Al igual que lo comentado anteriormente, con referencia al nivel de agresividad en función del sexo, se han considerado datos interesantes, donde los hombres obtienen puntuaciones más altas de manera significativa en agresividad física en comparación con las mujeres.

Kowalski, Limber y Agatston (2010) presentan un estudio en el cual se determina que el acoso escolar se da más en los niños y/o adolescentes varones, empleando para ellos en mayor medida la agresividad física contra la verbal. También, Canton (2010) demuestra como en una población, los varones presentan mayores porcentajes de agresividad que las mujeres, expuesto ya con anterioridad por Sastre y Moreno (2004) demostrando que la agresividad difiere en función del sexo.

Sin embargo, continuando con las dimensiones de agresividad, en cuanto a la situación laboral de los padres, existen diferencias significativas en agresividad verbal en función de la situación laboral de los padres. Concretamente, estas diferencias se encontraron entre los jóvenes cuyos padres trabajan a jornada completa y aquellos con padres a jornada parcial. Entre la variable edad y agresividad física la correlación es baja, pero existen diferencias significativas, por lo que a una mayor edad en los sujetos, una mayor agresividad física, por tanto, se rechaza la hipótesis inicial.

También, puede afirmarse que existe una correlación baja entre la variable hostilidad y dimensiones del ACRA, existiendo diferencias estadísticamente significativas, de la forma que, a menor adquisición y codificación, mayores niveles de hostilidad. Al igual que, Bushman y Baumeister (1998) determinan que los comportamientos agresivos están relacionados con los niveles de ACRA. En nuestro caso, especialmente con la dimensión de hostilidad.

En cuanto a la relación entre agresividad y práctica de deporte, se pueden observar diferencias significativas, así como determina el estudio de Tabernero, Serrano y Mérida (2017) que expone que los individuos que realizan deporte, desarrollan menos agresividad.

También, en el presente estudio se muestra el análisis de las diferencias en agresividad en función de la situación laboral de los padres, no existen diferencias significativas en



adquisición en función de la situación laboral de los padres, y tampoco existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de codificación en función de la situación laboral.

En esta misma línea, en este estudio se muestra relación entre horas al día en redes sociales y agresividad. en tal caso no se muestran diferencias significativas entre los conjuntos de variables. Al contrario, en el estudio realizado por Jiménez y Pantoja (2009) muestran que existe relación entre la la agresividad y la adicción a las redes sociales. Según Labrador y Villadangos (2009) los jóvenes que pasan muchas horas en redes sociales, obtienen mayores niveles de agresividad.

Con todo ello, se puede afirmar las hipótesis iniciales relacionadas con estas variables.

Por otra parte, este estudio va dirigido a conocer la percepción que tiene el alumnado de Educación Secundaria acerca de la violencia escolar, así es que, en el cuestionario *ad hoc* están presentes varias cuestiones acerca de este tema. La gran mayoría de alumnado es consciente de que las agresiones y conflictos son un problema de gran importancia en los centros educativos de hoy día, considerando a su vez, que las situaciones conflictivas que ocurren más a menudo son las agresiones verbales, como insultos, amenazas, etc. Así como lo declaran López, Domínguez y Álvarez (2010) en uno de sus estudios, exponen que el alumnado queda constantemente expuesto durante su escolarización a factores de agresividad, donde adoptan ser la víctima, el acosado o incluso el observador. Tal y como se indica en el BOJA (2011) en la mayoría de ocasiones, cuando se presenta una situación de acoso escolar, se manifiesta en agresividad física o verbal. gran porcentaje de alumnado está de acuerdo que instaurando en el centro escolar se pueden evitar ciertas situaciones de violencia escolar, tal y como lo indica Perea, Calvo y Anguiano (2010) que se puede conseguir evitar, siempre y cuando se instauren una serie de estrategias aplicadas de forma constante y en colaboración con todos los agentes implicados.

Para terminar, hay que indicar que se han logrado analizar todos los objetivos propuestos en este estudio, dando lugar a unos resultados diferentes en cada uno de ellos. En otro sentido, conviene indicar que ha habido limitaciones encontradas a lo largo del estudio, como el caso del número de participantes del mismo, pues ha sido un número escaso, y es probable que los resultados no sean tan veraces y fiables que si hubieran sido aplicados a una muestra mayor.



Estrategias sociales para prevenir la violencia en adolescentes

También, comentar el estrecho rango de edad que se ha abordado, donde el rango era comprendido entre los 12 y 18 años.

Además, el cuestionario, que ha sido elaborado con gran cantidad de ítems, se ha utilizado pocos de ellos en el análisis de datos, pues los que sí se han empleado en mayor medida han sido los ítems relacionados con las estrategias de aprendizaje y agresividad, aunque los ítems *ad hoc*, han sido reducidos para el análisis. Se debe a que, en alguna de las cuestiones se plantea dos o tres casos de respuesta, como pasa en el ítem relacionado con la situación familiar de los padres, madre y padre, con el que se buscaba el conocer la relación que tiene la agresividad con la situación laboral de los padres.

Por último, pretendemos que con este estudio se pueda marcar un punto de inicio en futuros trabajos de investigación, ya que se trata de una línea de investigación muy presente hoy día en nuestra sociedad y en la que tenemos que trabajar de forma constante y unida para ir disminuyendo constantemente la violencia escolar hasta llegar a nuestro fin, el no percibir violencia en nuestras aulas.



Referencias

Archer, J. (2009). The nature of human aggression. *International Journal of Law and Psychiatry*, 32 (2009), pp. 202-208.

Armstrong, L., Phillips, J.G., y Saling, L.L. (2000). Potencial determinants of heavier Internet usage. *International Journal of Human-Computer Studies*, 53 (4), 537-550. Intervención con las víctimas. *Amazonica Revista de Psicopedagogía, Psicología Escolar e Educaçao*, 1 (1), 83-103.

Abramovich, Néstor. La violencia en la escuela media.

Alizade, A. (2002, junio), "Reflexiones sobre el cáncer", en *Actualidad Psicológica. Periódico mensual, Oncopsicología*, Buenos Aires.

Alonso Fernández, E (1996). *Las otras drogas*. Madrid: Temas de Hoy

Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Andreu, J.M. (2001). *Agresión en jóvenes y adolescentes: Evaluación, tipología y modelos explicativos*. Tesis doctoral publicada. Universidad Complutense de Madrid.

Andreu, J.M., Fujihara, T. y Ramírez, J.M. (1998). Cultural and sex differences in aggression: A comparison between Japanese and Spanish students. *XIII World Meeting of ISRA*. July 12-17, Ramapo College, New Jersey U.S.A.

Archer, J. y Haigh, A. (1997). Beliefs about aggression among male and female prisoners. *Aggressive Behavior*, 23, 405-415.

Archer, J., Holloway, R. y McLouglin, K. (1995). Self-Reported physical aggression among young men. *Aggressive Behavior*, 21, 325-342.

Avendaño, O. L. (2004), "La agresividad humana", en *Actualidades investigativas en educación* [en línea], vol. 4, núm. 2, disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44740216.pdf>, recuperado: 20 de agosto del 2010.

Avilés Martínez, J. M. (2002), "La intimidación y el maltrato en los centros escolares", en *Revista Lan Osauna*, núm. 2, vol. 2, pp. 1-13.

Barberá e I. Martínez (Eds.), *Psicología y Género* (pp. 121-144). Madrid: Pearson

Bardista, T. (2007). Los actores de los centros de secundaria. Curso de Experto Universitario en Convivencia Escolar. UNED. Bloque Temático II. Tema 2.

Barkley, R.A., Benton, C., y Rodin, A.R. (2008). *Your defiant teen*. New York: Guilford.

Becoña, E. (2009). Factores de riesgo y de protección en la adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes (pp. 79-97). Madrid: Pirámide.

- Bernal, C., y Angulo, F. (2013). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar. Revista científica de Edocomunicación*, 40, 25-30.
- Boden, J.M, Van Stockkum, S., Horwood, L.J., y Fergusson, DM. (2016). Bullying victimization in adolescence and psychotic symptomatology in adulthood: Evidence from a 35- year study. *Psychological medicine*, 46 (6), 1311-1320.
- Calatayud, M.A. (2006). Formación en Educación Intercultural: la voz del profesorado. *Aula Abierta*, 88, 73-84.
- Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto*. Córdoba, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Cerezo, F., y Méndez, I. (2013). Agresores en bullying y conductas antisociales *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3b(1), 5-14.
- B. H. Schneider, O. Attili, J. Nade! y R. 1'. Weisberg (eds.). *Social competence in Developmental perspective* (jp. 91-106). Dordrecht: Kluwer Academie Publishers.
- Bachelard, G. (1987), *La formación del espíritu científico*, México, Siglo XX.
- Bandura, A. (1977), *Teoría del aprendizaje social*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Baró, I. M. (1985), *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*, 2ª ed., San Salvador, UCA Editores.
- Baró, I. M. (1988), La violencia en Centroamerica: una visión Psicosocial, en *Revista Costarricense de Psicología*, vol. 12, núm. 13, pp. 21-34.
- Blázquez, M. (1985), *Claves de la psicología*, 1ª ed., Barcelona, Aulas Abiertas Salvat.
- Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela”, *V Congr s Internacional Comunicació I Realitat*, Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad y Literatura Foro
- Generaciones Interactivas, Universidad de Navarra. Diamanduros, T.; Downs, E. y Jenkins, S. J. (2008), “The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying”, en *Psychology in the Schools*, vol. 45, núm. 8, pp. 693-704.
- Brennan, J. (1999), *Historia y sistemas de la psicología*, 5ª ed., México D.F., Pearson Education, Prentice Hall.
- Bushman, B.J. y Wells, G.L. (1998). Trait aggressiveness and hockey penalties: Predicting hot tempers on the ice. *Journal of Applied Psychology*, 83, 969-974.
- Buss, A. H. y Perry, M. (1992), “Th e aggression questionnaire”, en *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 63, núm. 3, pp. 452-459.
- Buss, A.H. y Durkee, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 21, 343- 349.



- Cardenal, V.H., y Fierro, A.B. (2001). Sexo y edad en estilos de personalidad, bienestar social y adaptación social. *Psicothema*, 13 (1), 118-126.
- Casamayor, G. (Coord) (1998): *Cómo dar respuesta a los conflictos. Ladisciplina en la enseñanza*
- Castro Santander, Alejandro. El ciber acoso escolar.
- Cerezo, E. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.
- Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar* Madrid:
- Colectivo Amani (1996). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*.
- Collell, J. y Escudé, C. (2008), "Ciberbullying. L'assetjament a través de la xarxa", en *Àmbits de Psicopedagogia*, vol. 24, pp. 2023-2027. com, recuperado: 20 de febrero del 2011.
- Counseling Association. de indisciplina y violencia en la escuela. Jul-sep 2005, Vol. 10. Núm. 26, pp. 787-804.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000): *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Defensor del Pueblo (col. Informes, Estudios y Documentos).
- Del Barrio, C. y otros (2003): "La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles" En *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1) / 25 - 47.
- Del Río Pérez, J. et al. (2009), "Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela", V Congrès Internacional Comunicació I Realitat, Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad y Literatura Foro Generaciones Interactivas, Universidad de Navarra.
- Diamanduros, T.; Downs, E. y Jenkins, S. J. (2008), "The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying", en *Psychology in the Schools*, vol. 45, núm. 8, pp. 693-704.
- Díaz Aguado, M^a J. (1996): *Programas de educación para la tolerancia y la prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, María José. Convivencia escolar y prevención de la violencia
- Díaz-Atienza, F.; Prados Cuesta, M. y Ruiz Veguilla, M. (2004), "Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes", en *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, vol. 4, núm. 1, pp. 10-19.
- Donoso Niemeyer, T. (2004), "Construccionismo social: aplicación del grupo de discusión en praxis de equipo reflexivo en la investigación científica", en *Revista de Psicología de la Universidad de Chile* [en línea], vol. 8, núm. 1, pp. 9-20, disponible
- Duck, S. (1989). «Socially competent communication and relationship development», en



Editorial Revista de Occidente.

Ellis, A. (1979), "Toward a new theory of personality", en Ellis, A. y Whiteley, J. M. (Eds.), *Theoretical and empirical foundations of rational emotive therapy*, Monterey, Brooks/Cole Publishing Company, pp.7-32.

Esteve, J.M. (1994): *El malestar docente*. Barcelona: Paidós (3ª Ed.) Fernández, I (1998): *Prevención de la Violencia y Resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.

Feldman, R. (1998), *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*, 5ª ed., México, McGraw-Hill.

Felsen, G. y Hill, V. (1999). Aggression Questionnaire hostility scale predicts anger in response to mistreatment. *Behaviour research and Therapy*, 37, 87-97.

Fernández Enguita, M. (2001): "El sistema educativo y la convivencia cívica ¿parte del problema o de la solución? En *Cuadernos de Pedagogía*, 304/ 12-17.

Fernández, I. (1999), *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*, Madrid, Narcea S.A. de Ediciones Madrid.

Ferrater Mora, J. (1967a), *El ser y el sentido*, Madrid, Editorial Revista de Occidente. "Diccionario de filosofía" [en línea], disponible en <http://es.scribd.com/doc/7052934/Ferrater-Mora-Jose-Diccionario-de-Filosofia-P>, recuperado: 16 de julio del 2010.

Feshbach, S. y Singer, R. D. (1971), *Television and aggression: an experimental field study*, San Francisco, Jossey-Bass.

Figueroa, M. (2010). "Acoso escolar, Bullying. Acoso e intimidación", en AZ, Revista de educación y cultura [en línea], núm. 34, disponible en www.revistaaz.com.

Foucault, M. (1982). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.

Frankl, V. (1987), *Ante el vacío existencial*, 2ª ed., Barcelona, Herder.

Freud, S. (1895), *Sobre la psicoterapia de la histeria*, en obras completas, Tomo 11, Madrid, Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1896), "La herencia y la etiología de las neurosis", en *Obras completas*, Tomo 2, Argentina, Orbis.

Freud, S. (1914), "Introducción al narcisismo", en *Obras completas*, Tomo I, Madrid, Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1915), "La represión", en *Obras completas*, Tomo I, Madrid, Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1927), "El porvenir de una ilusión", en *Obras completas*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp.3017-3018.

Freud, S. (1929), "El malestar en la cultura", en *Sobre el concepto freudiano de cultura*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 33-42.



Freud, S. (1978), "Tótem y tabú: un recuerdo infantil de Leonardo de Vinci" en Obras completas, Tomo 8, Madrid, Biblioteca Nueva.

Fujihara, T., Kohyama, T., Andreu, J.M. y Ramirez, J.M. (1999). Justification of interpersonal aggression in Japanese, American and Spanish students. *Aggressive Behavior*, 25, 185-195.

Futuro, n.0 5

García de la Hoz, A. (2000), Teoría psicoanalítica, 3ª ed., Madrid, Quipú, Biblioteca Nueva.

Girard, K. y Koch, S. (1997): *Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores*. Barcelona: Granica.

Gómez, M. M. (diciembre, 2007), Violencia, homofobia y psicoanálisis: entre lo secreto y lo público, en Revista de Estudios Sociales, vol. 10núm. 28, pp. 72-85.

González López, L. (2003), La cara humana de la psicología, 1ª ed., Manizales, Universidad de Manizales.

González Portal, M. O. (1995). *Cottducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Morata.

Hawkins, J. D.; Catalano, R. F. y Miller, J. Y. (1992), "Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: implications for substance abuse prevention", en *Psychological Bulletin*, vol. 112, núm. 1, pp. 64-105.

Husserl, E. (1913), Borrador de un prefacio a las investigaciones lógicas, Madrid, Revista de Filosofía.

Inanes, M.~ Vi; Muñoz, A. Mt y Jiménez, M. (2000). *Competencia social: su educación*

INCE (1997): *Diagnóstico del sistema educativo: elementos para un diagnóstico del sistema educativo español*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.

INCE (2000): *Sistema estatal de indicadores de la educación 2000*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.

Johnson, D. y [ohnson, R. (1999): *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

Kaufmann, P. (1996), Elementos para una enciclopedia del psicoanálisis. El aporte freudiano, Buenos Aires, Paidós.

Kazdin, A. (2000), Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas, 2ª ed., México D.F., Manual Moderno.

Kierkegaard, S. (1844), El concepto de angustia, Madrid, Alianza Editorial.



- Kim, Y.; Koh, Y. y Leventhal, B. (2005), "School bullying and suicidal risk in Korean middle school students", en *Pediatrics*, vol. 115, núm. 2, pp. 357-364.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar*. Madrid: Akal
- Li, Q. (2008), "A cross-cultural comparison of adolescents' experience related to cyberbullying", en *Educational Research*, vol. 50, núm. 3, pp. 223-234.
- Lovas, L. y Trenkova, S. (1996). Aggression and perception of an incident. *Studia Psychologica*, 38, 265-270.
- Madrid: Narcea.
- Marchesi, A. (2000): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marchesi, A. y Martín, E. (Comp.) (2002): *Evaluación de la Educación Secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Madrid: Ediciones SM.
- Marías, J. (1996). *Persona*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez-Otero, V. (1999). *Temas de nuestro tiempo: psicología, educación, sociedad*
- Martínez-Otero, Vi (2001). «Conflictos escolares y vías de solución», *Educación y*
- Martínez-Otero, y. (2000). *Formación integral de adolescentes*. Madrid: Fundamentos.
- Martiña, R. (2007), "Bullying", en *La comunicación de los padres*, Buenos Aires, Editorial troquel, pp. 1-6.
- Mason, K. L. (2008), "Cyberbullying: a preliminary assessment for school personnel", en *Psychology in the School*, vol. 45, núm. 4, pp. 323-348.
- Maturana, H. (1991), "La democracia es una obra de arte", en *Mesa Redonda Magisterio*, Bogotá, Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán.
- Meesters, C.M., Muris, P., Bosma, H., Schouten y E. Beuving, S. (1996). Psychometric evaluation of the Dutch version of the Aggression Questionnaire. *Behaviour Research and Therapy*, 34, 839-843.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo
- Melgar, L. (2010), "La violencia en la escuela: una visión internacional", en *AZ, Revista de educación y cultura [en línea]*, núm. 34, disponible en
- Moreno, J. M. y Torrego, Ji C. (1999). *Resolución de conflictos de convivencia en centros*
- Morren, M. y Meesters, C. (1999). Validation of the Dutch version of the Aggression questionnaire. *Department of Medical, Clinical and Experimental Psychology*. Maastricht University. The Netherlands.
- Musazadeh, Z. (1999). *La agresión y su justificación: Estudio comparado en estudiantes iraníes y españoles*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.
- Olweus, D (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.S.L.



- Ortega, R. (1996). «Las relaciones entre compañeros/as escolares», en Goñi, A. (ed.).
- Ortega, R. (coord.) (2000). *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid:
- Paredes, M. T. et al. (2008), “Estudio exploratorio sobre el fenómeno del ‘Bullying’ en la ciudad de Cali, Colombia”, en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* [en línea], vol. 6, núm. 1, pp. 295-317.
- Patterson G. R.; DeBaryshe, B. D. y Ramsey, E. (1989), “A developmental perspective on antisocial behavior”, en *American Psychologist*, vol. 44, núm. 2, pp. 329-335.
- Pavlov, I. P. (1927), *Conditioned reflexes: an investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*, Anrep, G. V. (edit. y trad.), London, Oxford University Press.
- Peña, M.E., Andreu, J.M. y Muñoz-Rivas, M.J. (1999). Efectos de la visión de escenas violentas en la conducta agresiva infantil. *Psicothema*, 11 (1), 27-36.
- Plaza, E (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga: Aljibe. *Psicología de la educación sociopersonal*. Madrid: Fundamentos.
- Ramírez, J.M., Andreu, J.M. y Fujihara, T. (2001). Cultural and sex differences in aggression: A comparison between Japanese and Spanish students using two different inventories. *Aggressive Behavior*, 27, 313- 322.
- Rigby, K. (2003), “Consequences of bullying in schools”, en *The Canadian Journal of Psychiatry*, vol. 48, núm. 9, pp. 583-590.
- Rigby, K. y Slee, P. T. (1999), “Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully/victim problems and perceived low social
- Rogers, C. (1947), “Algunas observaciones sobre la organización de la personalidad”, en *Amer. Psicólogo*, vol. 2, pp. 358-368.
- Ross, D. M. (2003), *Childhood bullying, teasing, and violence: what school personnel, other professionals, and parents can do?*, 2a ed., Alexandria, VA, American
- Roudinesco, E. y Plon, M. (1998), *Diccionario de psicoanálisis*, Buenos Aires, Paidós.
- Ruiz García, S. (2010), “Superar el problema”, en *AZ, Revista de educación y cultura* [en línea], núm. 34, disponible en www.revistaaz.com, recuperado: 20 de febrero del 2011.
- Sáiz, M. (1992), *Fundación y establecimiento de la psicología científica*, 5ª ed., Santutxu, Bilbao, uoc, La Universidad Virtual. *secundaria*. Barcelona: Graó.
- sedf y Universidad Intercontinental (2009), “Estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre alumnos de primaria y secundaria” [en línea], disponible en <http://bullying-dul.blogspot.com/>, recuperado: 10 de enero del 2011. support”, en *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29, pp. 119-130.
- Torrego, J.C. (Coord) (2000): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.



Torrego, J.C. (Coord) (2003): *Resolución de conflictos desde la acción tutorial*. Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. 154. *Tendencias*

Trautmann, A. (2008), “Maltrato entre pares o ‘bullying’. Una visión actual”, en *Revista Chilena de Pediatría*, vol. 79, núm. 1, pp. 13-20. UNE. D.

Valera, A. O. (2000), *Las corrientes de la psicología contemporánea*, 2ª ed., Santafé de Bogotá, Fondo de publicaciones, Universidad Autónoma de Colombia.

Velázquez, L. M. (2005). “Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela.” *Revista Mexicana de investigación Educativa Sección temática problemas*

Watson, J. B. (1961), *El conductismo*, 2ª ed., Buenos Aires, Paidós.

Williams, T.Y., Boyd, J.C., Cascadi, M.A. y Poythress, N. (1996). Factor structure and convergent validity of the Aggression Questionnaire in an offender population. *Psychological Assessment*, 8, 398-403.

www.revistaaz.com, recuperado: 20 de febrero del 2011. XXI. y *calidad de vida*. Madrid: Fundamentos. y *su tratamiento*, Madrid: Pirámide.

Zuleta, E. (1980), *Entrevista a Estanislao Zuleta: la educación: un campo de combate*, Santiago de Cali, Fecode



ANEXOS

Marque sus respuestas con una cruz:

EDAD: -----

SEXO:

MUJER: HOMBRE:

CURSO:

2º ESO: 3º ESO: 4º ESO: 1º Bach:

Q1. ¿A qué tipo de unidad familiar perteneces?

- Pareja con hijos/as
- Pareja con hijos/as y otros familiares.....
- Madre/padre con hijos/as
- Madre/padre con hijos y otros familiares.....
- Otra (indica cuál)_____

Q2. Nivel de estudios de los padres, madre y padre (si procede)

	madre	padre
Menos de estudios primarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudios primarios completos, certificado escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachiller Elemental.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formación Profesional (1er y 2º grado)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachiller Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudios de Grado Medio (Escuela Universitaria)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitarios o Técnicos de Grado Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Q3. Situación laboral de los padres, madre y padre (si procede).

Trabajo a jornada completa.....

Trabajo a tiempo parcial.....

En paro // jubilado

Q4. ¿Qué haces en tu tiempo libre?

Salgo con mis amigos/pareja

Hago deporte

Otros estudios extraescolares

Actividades relacionadas con mi cultura o religión.....

Juego con ordenadores, videoconsolas, móviles

Otros ¿cuáles? _____

AGRADECEMOS SU COLABORACIÓN