



Proyecto de Intervención Pedagógica:

**Mejorando problemáticas de Bullying en NB1 de
Colegio los Agustinos de Talca.**

**Alumnas: Carola Encina Aguilar
Edith Rodríguez Bravo
Patricia Parada Fajardo**

Profesora Guía: Señora Ivonne Navarro

Proyecto de intervención pedagógica para optar al grado de:

Licenciatura en Educación

**Proyecto de intervención pedagógica para optar al grado de: Profesor de
Enseñanza Básica**

Santiago, Diciembre de 2013

INTRODUCCION

El proyecto educativo que presentamos, denominado **“Mejorando problemáticas de Bullying en NB1 del Colegio los Agustinos de Talca”**, tiene como propósito principal, mejorar las conductas de nuestros alumnos(as) de NB1 y, a su vez, mejorar todo el entorno de la comunidad escolar. A través de la aplicación de algunos instrumentos que tengan por objetivo visualizar la problemática real del bullying en el Colegio los Agustinos de Talca. Además el proyecto pretende instaurar un ambiente en la comunidad escolar que estimule y refuerce la resolución de conflictos en todos los espacios educativos. La necesidad de iniciar e intervenir un proceso para la convivencia escolar ha llevado a una constante evaluación de distintas metodologías en la búsqueda de distintos métodos para la solución de conflictos cotidianos de los alumnos(as) de NB1.

Estas instancias educativas buscan aportar a la solución de conflictos permanentes de conducta, los cuales según diagnósticos realizados por la unidad técnica pedagógica del colegio, se han incrementado, generando una percepción negativa por parte la comunidad cercana al establecimiento.

Es por esto que hemos integrado a toda la comunidad escolar ya que son los docentes, los alumnos y sus apoderados los que tienen un rol esencial en la convivencia escolar, principalmente a los que se refiere al trato entre pares en los alumnos y en la relación que tienen con los demás agentes de la comunidad escolar. Por ello se espera que los alumnos(as) en un mejor ambiente escolar puedan lograr mayores metas pedagógicas y que además los docentes y toda la comunidad educativa funcione entorno a los objetivos transversales que están en el quehacer cotidiano y en este sentido pueda estimular en el alumno(a) una actitud responsable y colaborativa en los conflictos que se puedan presentar.

Por esta razón debemos propiciar en nuestros alumnos(as) respeto por ellos mismo y por sus pares, que valoricen su establecimiento y la relación que

se tiene con todos los miembros de la comunidad escolar. Es así como influyendo en acciones concretas de cambios conductuales es donde se contribuye al bien común, al desarrollo de la sociedad y al aprecio por la tolerancia como una forma de crecimiento personal. Así se les proporcionará actividades y experiencias concretas y contextualizadas, que incentiven al dialogo el interés por discrepar y ser valorados en la toma de decisiones en el colegio.

Por lo anterior se pretende que los alumnos(as): continúen desarrollando sus habilidades de tolerancia, dialogar, recibir instrucciones, resolver problemas entre ellos, comunicar la información valorando la discrepancia, y potenciar a todos la comunidad escolar en crear un ambiente libre de conflictos para una mejor convivencia.

Un aspecto importante que involucra este proyecto educativo es la presencia de objetivos fundamentales transversales y la revisión de procedimientos en cada uno de los subsectores como también en los espacios libres donde los alumnos interactúan entre sí.

Aquí hay aspectos que abordaremos, con la información que nos darán los instrumentos que aplicaremos, los cuales son: la encuesta a los alumnos(as), el cuestionario para padres y apoderados y el cuestionario para los docentes y paradocentes. Cada uno de estos instrumentos colabora en el levantamiento de criterio para este proyecto, es por ello, que hemos elaborado e incorporado una lista de cotejo que será la base para el seguimiento posterior de esta intervención.

Por último estamos seguras que nuestra intervención ha sido un aporte a la realidad educativa en esta institución ya que la actitud de colaboración de parte de toda la comunidad se ha traducido en preocupaciones concretas y ellos nos hacen parte de sus logros en el futuro educativo.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el establecimiento ocurren problemas conductuales que se presentan principalmente en los cursos de NB1, esto es un fenómeno dentro del Colegio, ya que en los cursos donde existía anteriormente problemas conductuales eran en los cursos superiores, sin embargo hoy los docentes se ven enfrentados a buscar estrategias para mejorar: el mal comportamiento en la sala de clases de estos alumnos y alumnas; el aumento de juegos de violencia en los tiempos de recreo y actividades de tiempo libre, la carencia de un vocabulario acorde a la educación e instrucción impartida por el colegio y la baja participación de los padres en el compromiso de resolver estos conflictos.

Estas dificultades han trascendido en el establecimiento, el cual ha visto afectada su imagen, ya que en la población ha perdido credibilidad en cuanto a la resolución de conflictos, lo que se ve reflejado en tres situaciones: el retiro de niños de los primeros niveles, los constantes desórdenes de que son víctimas los alumnos(as) en las afueras del recinto; y las críticas y escándalos efectuados por apoderados de los cursos de primer nivel con docentes y paradocentes del establecimiento.

Un dato relevante es que la matrícula desde 2010 hasta 2012 cayó en un 24%, otro dato viene desde la encuesta de Mineduc 2012 que buscaba establecer como los colegios particulares de la región del Maule evalúan su manual de convivencia y da señales respecto a los aspectos deben corregir para dar una mejor educación a sus alumnos. Es en esta encuesta en que la SEREMI de la Región del Maule da un llamado de alera al establecimiento, donde además emite un carta con recomendaciones en Noviembre de 2012; El colegio por su parte toma acciones al respecto, pero las medidas aplicadas fueron insatisfactorias.

Los aspectos que se mencionan a continuación son los que inciden directamente en la problemática que se plantea.

De acuerdo a los antecedentes recopilados por los continuos informes emitidos por profesores, del nivel NB1 del Colegio Los Agustinos, nos permite tener una visión general del problema. La problemática que se observa es que niños y niñas presentan frecuentes conductas agresivas frente a sus pares y profesores, dentro del aula como fuera de ella.

Las conductas principales en que hemos observado este problema son:

- Falta de disciplina dentro de la sala de clases, lo cual promueve el desorden y el caos, profesores muy permisivos que evitan crear conflictos con los alumnos por sus conductas para poder desarrollar su clase.
- Falta de autocontrol por parte de los alumnos(as), el alumnado considera la violencia como una forma de resolver los conflictos a golpes y garabatos, en otros casos es vista como una manera de entretenerse.
- Comportamiento inadecuado de los padres y apoderados que en algunas ocasiones han sido ellos que también se han visto involucrados en riñas fuera del establecimiento por los conflictos que se generan entre los propios alumnos

Este establecimiento cuenta con Jornada Escolar Completa pero no existe tiempo de los docentes para trabajar el Manual de Convivencia, lo que conlleva a un desconocimiento en los estudiantes de las reglas y normas de conducta a cumplir, además no existen acciones concretas que apunten directamente a la solución del problema, los procedimientos que utiliza la Dirección del establecimiento son de carácter momentáneo y poco efectivos, tal como firmar una carta de compromiso que asegure la buena conducta, de lo contrario la matrícula no es renovada el año siguiente, este procedimiento muchas veces ha quedado sin efecto por otras razones, una de ellas, el mantener matrícula por la baja incorporación de nuevos alumnos. Otro procedimiento es la suspensión del o los alumnos(as) de clases por una cierta cantidad de días; procedimiento que se omite en NB1 ya que por normativa del colegio está prohibida la suspensión de clases especialmente en los cursos primarios.

Otro factor muy importante que incide en el comportamiento de los estudiantes es la familia, la constitución de esta, el tipo de comunicación y formas de relacionarse que tienen. Si un niño es tratado con insultos, golpes o indiferencia, su autoestima es deteriorada. Es aquí donde el colegio ha proporcionado datos: por ejemplo que hay muchas familias mono parentales, que la gran cantidad de familias del colegio es de estrato económico bajo medio, por lo tanto, se hace necesario observar la realidad que vive cada niño, realidad que nos entrega mayores antecedentes para comprender las causas del comportamiento de los estudiantes. Algunos niños permanecen durante el resto de la jornada solos en sus hogares, ya que los padres o en ciertos casos la madre debe salir a trabajar para el sustento del hogar, sin la presencia de otro adulto que se haga responsable de su cuidado, entonces tenemos niños muy solos con conductas individualistas o niños que al sentirse solos buscan refugio en la calle, adquiriendo formas de comportamiento de esta. Otros provienen de hogares de menores o de hogares en donde son los abuelos quienes han asumido la crianza; también nos encontramos con una baja escolaridad por parte de los padres. Estos hechos originan, un ambiente hostil dentro y fuera del aula, se torna difícil para el docente entregar los conocimientos, ya que la hora de clases muchas veces es utilizada para intentar resolver los conflictos, reduciéndose así el tiempo planificado para el trabajo específico de cada sub-sector; además el rendimiento escolar de los niños que se ven involucrados en los constantes incidentes de violencia es bajo, la gran parte de las anotaciones en el libro de clases son negativas, anotaciones que se traspasan posteriormente en el Informe de personalidad. Aquí debemos mencionar que en la mayoría de los conflictos donde se ven involucrados alumnos e interviene algún inspector o paradocentes, tienen baja resolución del conflicto en sí.

La agresividad en el aula, afecta el rendimiento escolar y las relaciones interpersonales que los niños tienen con su entorno, especialmente con los compañeros, profesores u otro personal del establecimiento.

El colegio se preocupa de las actividades recreativas que favorecen la interacción entre los niños, si bien durante la permanencia de los niños en las escuelas existen momentos para el juego, como lo son los recreos, pero la

mayor parte del tiempo está dedicado a trabajar los Contenidos Mínimos Obligatorios, que se les exige a los profesores. Sin embargo cuando se planifican actividades al aire libre la conducta de los niños y niñas de NB1 no es la más adecuada y no colabora al logro de los objetivos planificados de la clase. En algunos casos docentes no se esfuerzan por mejorar cada año los resultados de la Prueba SIMCE, ya que, existe un desgaste en ellos principalmente porque la condición conductual de los alumnos no mejora, estos se presentan como un indicador para el gran cambio de profesores que existe en el establecimiento año tras año. Es por esto que consideramos la agresividad como una problemática importante de abordar, creemos que estas conductas muchas veces son empleadas por los niños como una forma de llamar la atención, o para obtener lo que quieren, y es aquí donde surgen los problemas de intimidación y maltrato entre los alumnos.

Respecto de la participación de los padres, como problemática principal en el Colegio Los Agustinos de Talca se observa una **falta de oportunidades para la participación activa de los padres que faciliten la integración y comunicación de los apoderados en el proceso educativo de sus hijos desde el primer ciclo básico en adelante.**

Podemos apreciar frecuentemente los siguientes aspectos:

a) Un ambiente de crítica al profesorado y la conducción del establecimiento; desconocimiento permanente de la normativa vigente de parte de los padres respecto de los quehaceres de todos los actores involucrados.

b) El profesorado espera que los apoderados sean cooperadores de la función educativa del colegio. Pero en algunos casos son partes del problema.

c) Los apoderados están dispuestos a participar más en la comunidad educativa, sin embargo el colegio no ha generado las instancias para que los padres se informen de cómo funciona el colegio y a su vez participen activamente que contribuyan en el proceso educativo de sus hijos.

d) Existe poco conocimiento por parte de los profesores a qué es lo que deben atenerse en el actuar diario con los niños. Y en los casos donde existe claridad para tomar medidas remediales no ha existido la coordinación suficiente para la solución definitiva. Esto hace un ambiente estresado, con

vías de comunicación poco claras, relativas e inoportunas que se refleja tanto en profesores como en apoderados. Es aquí donde podemos recoger la experiencia anterior por el colegio en donde hubo intervención pero uno de los errores fue no incorporar activamente a los padres y apoderados y no aplicar las medidas remediales a los agentes educativos del establecimiento.

e) Otra situación destacable sería la desmotivación de los padres de los alumnos por el constante fracaso de las instancias de participación de sus familias en el colegio.

f) Desmotivación también, de los profesores que se ve reflejado al poco tiempo de inicio del año escolar. principalmente por no tener líneas de acción para resolver conflictos y que estos lineamientos perduren por largo tiempo, además sumamos a esta desmotivación que la mayoría de los profesores que comienzan el año escolar en los primeros niveles son nuevos y si bien es cierto traen todas las ganas de trabajar se ven enfrentados a un protocolo que en vez de solucionar los conflictos conductuales los agrava.

g) Los padres profesionales están dedicados gran parte de su tiempo al trabajo, es decir los roles de cada uno (profesor y padre) apuntan a un trabajo en conjunto y complementario, donde por un lado los profesores asumen que la educación comienza en el hogar; cuando los padres se hacen cargo de transmitir valores y normas a los hijos y procuran que respondan en la escuela. Mientras que, los padres conciben este trabajo conjunto (familia – colegio) en planos separados, de modo que mientras ellos trabajan para cubrir sus necesidades y mantener a sus hijos estudiando, esperan que los profesores asuman su educación.

h) Padres que no dedican suficiente tiempo a sus familias. La falta de tiempo, en especial de los padres, es una de las dificultades que presenta la alianza familia – colegio. La mayoría de los profesores de nuestro colegio opinan que los padres están muy ocupados y no disponen de tiempo para dedicarlo a sus hijos o a colegio, sus horarios laborales no les permiten la compatibilidad con los horarios que el colegio programa para reunirse con los padres. Es aquí donde el establecimiento ha buscado en instancias anteriores modalidades que permitan estar en contacto con los padres pero aun así no dieron resultados.

i) Las dificultades de comunicación entre padres y profesores constituyen una dificultad en esta relación. Se percibe que no hay habilidades óptimas para hacerse entender o ponerse en el lugar del otro. Padres y profesores no confían entre si y mayoritariamente se aprecia esta desconfianza de padres hacia profesores. Por esta razón que al verse enfrentado a un conflicto los profesores son habitualmente los responsables y focos de críticas por parte de los apoderados.

j) La opinión de los profesores es que los padres se ponen a la defensivas ante los comentarios que se hacen de sus hijos, los justifican y no están dispuestos a ver sus déficits, ni a entender que no siempre pueden ser los mejores.

k) Otra evidencia que se observa en el establecimiento es la escasa invitación a participar en el proceso educativo de los alumnos, y cuando se ha generado la instancia la mayoría de los apoderados no responde a la invitación. Un ejemplo de ello sería que solo se realizan tres reuniones de apoderados al año: al inicio de éste, donde solo se hablan temas generales y no de casos particulares; sumado a esto, se realizan dos entrevistas personales al año de carácter obligatorio y las reuniones de entrega de informes.

Sí existen evidencias de que se ha realizado anteriormente algún proyecto enfocado a la alianza familia – colegio. Por un lado, la Dirección del colegio, donde está la jefa de UTP y la Directora, enfocan su labor sólo al rendimiento de los niños en base a la entrega de contenidos, el SIMCE pero no a la relevancia de la participación de los apoderados en el proceso formación de sus hijos. Es más preocupante aun cuando la misma dirección señala que los resultados del SIMCE han bajado paulatinamente los últimos años.

Creemos que es importante que los padres sean involucrados en las actividades tanto académicas como recreativas del colegio con el fin de trabajar en forma conjunta, para un mejor desempeño de los alumnos, un mejor desempeño de los docentes que trabajan con ellos y de ese modo se construya un compromiso mutuo que sería la alianza familia – colegio.

A juicio de Blanca Muñoz, asesora de la Unión Nacional de Centros de Padres de Colegios Católicos (UNAPAC), "los padres deben respaldar los contenidos valóricos que se transmiten en los programas educativos que reciben sus hijos, con el testimonio y la coherencia en su vida diaria. Es el mayor ejemplo y respaldo a lo que se enseña en el colegio". Para ello es necesario "que conozcan y asuman el proyecto educativo de su establecimiento; lo hagan suyo. Que asistan a las reuniones de curso, que se entrevisten con frecuencia con los profesores, que aprovechen las actividades del Centro de Padres, pastorales, culturales, deportivas, solidarias, etc.", agrega.

En tanto el profesor e investigador del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) Fernando Maureira señala, en el Periódico Encuentro de Buenos Aires Argentina 2010, "cuando la familia tiene claro en qué consiste el proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo que implementa el colegio con sus hijos, es más probable que colaboren y se acerquen a dicho proceso"(Maureira, F. 2011). Un problema permanente ha sido la claridad y poco conocimiento de todas las normativas del establecimiento educacional, por parte de los alumnos y apoderados es así como esta realidad dificulta la labor de aprendizaje de los niños y principalmente se agudiza en el nivel de NB1.

- a) Existió la formación de un manual de convivencia que es un elemento necesario y obligatorio para cada establecimiento educacional. Sin embargo este manual no ha incorporado a toda la comunidad educacional.
- b) La normativa vigente no ha resuelto todos los problemas que ha presentado el alumnado en la práctica, por lo que se hace necesario la revisión y la restructuración de este manual de convivencia.
- c) En la realización del antiguo manual no se tomó el parecer de los apoderados porque en la elaboración del documento este establecimiento se estaba iniciando; ahora en la experiencia recogida luego de 12 años el equipo de gestión del establecimiento plantea que es necesario integrarlo en la revisión de este documento de procedimiento que es de carácter obligatorio.

II. DIAGNÓSTICO.

El Colegio los Agustinos de Talca tiene una matriculas de 856 alumnos en enseñanza básica y en los niveles NB1 es de 76 estudiantes donde se dividen en 35 niños y 41 niñas.

Albergando el primer año básico a 21 estudiantes y el segundo a 26. En ambos grupos la distribución entre niños y niñas es relativamente equitativa, existiendo una pequeña diferencia, predominando la cantidad de hombres por sobre el número de mujeres. En el primero básico 9 de los 21 estudiantes, son niñas y 12 corresponden a niños. Por su parte, en el segundo básico 10 corresponde a niñas y 16 a niños.

El primer diagnóstico a nivel de establecimiento que se realiza sobre bullying el 2009, arrojó que el 86% de los encuestados había sido testigo de insultos y burlas en su sala de clases. Luego, el 71% había presenciado peleas, un 69% dice que en su sala de clases se cometen robos o hurtos y el 60% señaló que sus compañeros rompen o dañan infraestructura del colegio.

Un dato que maneja la unidad técnica pedagógica es las falencias en el crecimiento paulatino de conflictos en la sala de clases entre los alumnos(as), como al mismo tiempo crecen los conflictos y peleas en los recreos y las horas de actividades complementarias.

De lo anterior el equipo directivo desde el año 2009 impuso algunas medidas remediales que fueron establecidas por el manual de convivencia interna y el apoyo de los apoderados, sin embargo esta medidas no tuvieron éxito; por lo tanto se generaba el efecto, que el mismo año ingresaron al establecimiento más niños y niñas que provenían de otras escuelas y establecimientos educacionales.

En el año 2011 los conflictos aumentaron en gran cantidad, la cuantificación de ellos llegó del 88 % más que el año anterior y el prestigio del colegio estaba en tela de juicio constantemente ya que los alumnos de los niveles menores eran los que mayoritariamente se veían envueltos en situaciones de bullying con sus pares. El equipo de docentes del

establecimiento ponía como responsable a los mecanismos de selección de los alumnos(as) de estos niveles, ya que muchos de ellos venían en situación de vulnerabilidad social pertenecientes a poblaciones de un nivel socio económico bajo de la población de Talca. El resumen de evaluación y análisis que se presentó del plan remedial de 2009 para enfrentar el aumento del conflicto fue el siguiente:

- El aumentar las sanciones por actos de indisciplina a los alumnos(as) no resultó, solo agravó la situación de conflictos.
- Los nuevos docentes de esos niveles, necesitan asistentes en todos los sub sectores para poder realizar las actividades con mayor efectividad. Esta medida no se llevó a cabo por falta de presupuesto del establecimiento.
- Mediante los talleres que se implementaron se concluyó que un 65% de los alumnos(as) considera que es normal el trato con golpes y malas palabras entre ellos, y solo un 12% ha mejorado estas conductas desde la implementación de talleres que fueron destinados solo a los niños y niñas que presentaron problemas conductuales.

Al observar el trabajo pedagógico mediante las distintas planificaciones tomadas ellas señalan claridad en sus objetivos de enseñanza y aprendizaje. Identifican las principales fortalezas y oportunidades de mejora en ámbitos como la normalización de la clase, la interacción entre los alumnos(a), la estructura de la clase es acorde a la planificación, pero el problema se presenta en la ubicación de los alumnos(as) al momento de ingreso al aula porque no se da la disciplina necesaria para seguir una planificación acorde a la hora de clase.

Respecto al espacio físico de trabajo; El establecimiento cumple con una infraestructura excelente en el aspecto de sus dependencias, además de la accesibilidad y mantención de los recursos pedagógicos disponibles en el establecimiento. La higiene es excelente y los baños tanto de profesores como de alumnos(as) están habitualmente en buenas condiciones, el problema que se presenta aquí es las continuas reparaciones que se deben realizar por el rompimiento de vidrios sillas y mesas por los continuos juegos bruscos de los

alumnos, los jardines son destruidos todos los meses y eso genera problemas en el sub sector de comprensión del medio y comprensión de la naturaleza.

La participación del centro de padres fue activa en los primeros años de iniciación del colegio, sin embargo en la medida que los conflictos de violencia escolar fueron aumentando fue disminuyendo el interés por participar en todo tipo de actividades que se generaban.

Hoy la realidad es que el centro de padres solo existe en lo formal pero no en lo operativo, solo se limita a realizar 2 reuniones al año en cuanto tenga que ver en las cuotas pactadas a principio de año y una actividad en el aniversario del establecimiento. Por lo tanto el centro de padres dejó de ser una entidad en la cual el colegio tenga un apoyo permanente para su proyecto educativo

Principalmente el sostenedor del colegio realiza una autoevaluación y asume críticas constructivas que van desde plantear el seguimiento de la resolución de conflictos como a su vez plantea que el sector donde está ubicado el colegio dejó de ser un sector en donde solo vivía gente de clase media y hoy hay una población flotante que es de clase media baja que no se establece en el sector en forma definitiva, esto a su juicio tiene implicancia en cómo ha cambiado la percepción del colegio en la gente de la comunidad.

Los docentes y directivos también tienen una mirada autocrítica de la realidad del establecimiento y ellos centran esa responsabilidad en como son capaces de analizar no solo aspectos básicos que deben modificarse a corto plazo sino que también plantean que debe revisarse el proyecto educativo del establecimiento.

Como documentos imprescindibles para la institución educacional están el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Manual de Convivencia Escolar (MCE), hoy la mayoría de los directivos, docentes y apoderados piden su adecuación porque no ven como estos puedan aportar a la carta de navegación que tiene por objetivo brindar una mejor educación a los alumnos.

La unidad técnica pedagógica realizó en el año 2011 un estudio de seguimiento de los puntajes SIMCE del establecimiento, este estudio concluyó en los siguientes resultados:

Los resultados en las pruebas de lenguaje y matemáticas suben en la medición de octavo año, eso se produce porque hay una constante preocupación de aumentar la disciplina de estudio en sexto y séptimo; sin embargo los resultados son totalmente distintos en los niveles de cuarto básico, aquí los resultados de lenguaje y matemática han bajado en 36 y 42 puntos respectivamente en los años 2011 y 2012.

De la creciente problemática conductual, se ha observado que el incumplimiento de reglas y normas de convivencia se ha dado más en el caso de niños de NB1 que en las niñas; teniendo mayor incidencia de faltas leves a faltas graves según lo tipifica el manual de convivencia. Del mismo modo, se evidencia indiferencia grave hacia las normas sociales con ostentación y sin ningún sentimiento de culpa (robos, destrozo de mobiliario, rallado de autos, etc.) Se ha observado este tipo de conducta más en las niñas de segundo básico que en los niños. Estas conductas son vistas por los docentes del establecimiento como un fenómeno social dentro del establecimiento, ya que los problemas de conducta son más frecuentes en los niveles menores.

Los comportamientos molestos que suceden con impulsividad, la falta de motivación y marginación del trabajo escolar (molestar e interrumpir), son algunas de las conductas que se observan por igual en niños y niñas del nivel NB1, con una leve tendencia a ser adoptada principalmente por los varones. Del mismo modo, el Comportamiento de apatía y desinterés (no prestar atención, dormirse, etc.) se ven como predominantes en los varones de segundo básico.

Al observar esta tabla se puede inferir que algunos problemas conductuales del establecimiento se reflejan en cifras por nivel y años. (Fuente UTP colegio)

Problema	NB1 año 2010	NB1 año 2011	NB1 año 2012	
Anotaciones por riñas en aula	24	32	43	
Faltas graves con suspensiones de clases	12	18	22	
Entrevistas con apoderados para resolver conflictos leves	35	37	56	
Riñas callejeras	7	12	19	
Robos	8	17	25	
Anotaciones en el libro de clases por actos de indisciplina	56	63	71	

Como lo habíamos señalado hay un alza paulatina en el comportamiento de los niños que ingresan al establecimiento y esto particularmente se debe a juicio de los docentes porque no se realizan los filtros correspondientes o no

se adquiere un compromiso mayor de los apoderados y sus familias que ingresan al establecimiento.

III. DESCRIPCIÓN

Pretendemos al término de esta intervención pedagógica, se pueda mejorar en los alumnos el autocontrol, evitando posibles enfrentamientos protagonizados por ellos y sus familias, que dificultan actualmente el sistema de convivencia.

Queremos lograr que el colegio tenga mayor protagonismo en su sector y cambie la percepción que su entorno tiene de los docentes y la gestión escolar por los actos de indisciplina provocados públicamente.

El proyecto de intervención en sí, pretende **disminuir los actos de bullying que se generan en el nivel NB1 por los estudiantes**. Nuestra propuesta persigue integrar a la comunidad escolar para abordar esta problemática en base a un estado de cooperativismo encausado en visualizar las causas de este comportamiento en los alumnos. Una línea vectora es colaborar en la relación que hoy se tienen entre docentes y apoderados para efectuar las mediadas remediales necesarias que sean eficaces y eficientes, se pretende realizar una encuesta de tipo exploratorio que se efectuó en un clima educacional donde no pase desapercibida, es por eso, que dentro de las actividades se pretende promover un clima que potencie los actos de buena convivencia, es así como toda la comunidad escolar tendrá un rol en la intervención, cada estamento participara en rotular las dependencias del establecimiento y participara de las distintas fases o etapas que tienen las actividades.

Se pretende como producto final realizar sugerencias basadas en los productos que entregue el estudio exploratorio.

Otra línea es recabar información que por medio de cuestionario a padres y apoderados donde ellos puedan hacer notar cual es la relación que tiene en los conflictos que ocurren con sus hijos.

La última línea explicativa es identificar como se está efectuando el accionar por medio de los docentes, como evalúan ellos la resolución de conflictos a corto y mediano plazo, con los alumnos y con los apoderados.

El sustento que se da como base a las medidas remediales en estos procedimientos, en esta acción, no solo queremos que los docentes sean parte de este cuestionario también queremos que los paradocentes sean parte de esta iniciativa para tener una mirada amplia de cómo ve la comunidad escolar el foco de conflicto.

Los instrumentos que rigen la convivencia escolar son cuestionados permanentemente, es por eso que se pretende influir en la revisión de los procedimientos actuales. Nuestra intervención quiere aportar en forma concreta en recoger las opiniones de la comunidad escolar y luego en ser capaces de proponer soluciones que se basan en la transformación de los documentos institucionales, en la revisión y mejoramiento del PEI (proyecto educativo institucional), y especialmente en la evaluación y modificación del manual de convivencia escolar.

Por último queremos establecer una pauta de seguimiento mediante una lista de cotejo que no solo sea un instrumento de evaluación para nuestra intervención sino que sea una ayuda a la aplicación de una evaluación de las medidas adoptadas a corto y mediano plazo.

IV. FUNDAMENTACION DEL PROYECTO

Hoy en día podemos decir y ratificar que “El maltrato escolar entre los estudiantes es realmente un fenómeno muy antiguo” (Olweus, 2005). No se trata de una situación que se da de modo aislado, de forma implícita; hoy en día la violencia se presenta tanto de forma verbal o física, es por ello que a medida que ha pasado el tiempo, se investiga esta temática, tratando de encontrar posibles soluciones o respuestas a interrogantes en torno al tema. “En Los últimos 10 años ha habido un desarrollo casi explosivo en este campo” (Olweus, 2005) Constantemente se evidencian en el aula, conductas agresivas por parte de los/as niños/as, situación que no podemos aislar del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que ciertamente se ve afectado el clima que se genera dentro de la sala de clases. De manera indudable, existen cambios en la sociedad que han permitido que “La violencia infantil (tanto la ejercida contra menores como la perpetrada por estos), así como la violencia en general, presentan en nuestra sociedad nuevos matices. Antes no había teléfonos móviles con cámara de vídeo para grabar los golpes a una víctima. Tampoco antes se pensaba que el acoso en las escuelas pudiera llevar al suicidio de la víctima. Ni que los niños pudieran ser dictadores en el hogar llegando, incluso, a agredir a sus familiares. *Son algunos de los casos que han surgido en los últimos tiempos y que exigen un tratamiento periodístico determinado porque los protagonistas son menores y porque su futuro y el de sus familias puede verse seriamente afectado por la información que publiquen los medios de comunicación*” (Fernández, 2007).

Incuestionablemente, este fenómeno, es un tópico que data de mucho tiempo, pero que sólo hace algunas décadas ha cobrado real importancia. Ello se ha evidenciado en constantes investigaciones y estudios de larga prolongación, como por ejemplo el estudio de la Universidad Diego Portales de 2007 que mira y analiza el alza de violencia en los colegio particulares, otro estudio es el de la Universidad Católica del Maule que menciona en su revista anual de educación 2008 la baja competencia de los docentes para solucionar conflictos del mismo modo evidencia un predominio del tema y la necesidad

de clasificar y discriminar si todas las acciones agresivas o violentas se enmarcan dentro de este fenómeno. Aquella clasificación sólo es posible en la medida que se definen y denominen estos hechos.

Hoy en día, hablamos del fenómeno de acoso escolar, el cual se ha denominado como “bullying”, este hace alusión a la exposición reiterada de acciones negativas, tales como golpes, ofensas, persecuciones por diversos medios (internet, llamadas telefónicas o a celulares, etc.). Así mismo Olweus, (2004) define que “Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” .Esto, porque es “Un fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en quien lo recibe. Se trata estructuralmente de un abuso de poder entre iguales” (Ortega, 2004) Debemos dejar en claro que la agresividad no es sólo una acción, en la que existe una víctima y un/a victimario/a, también existe una conciencia por parte de los sujetos, tanto de aquellos que son víctimas de conductas agresivas como aquellos que las perpetran. Tampoco debemos olvidarnos de quienes se encuentran en el entorno más cercano, como las personas que observan lo que está ocurriendo, pero no dan aviso, o aquéllos/as que no tienen un rol preponderante dentro del fenómeno en estudio.

Ferrari Barri (2007), Plantea que “el acoso es una conducta aprendida, generalmente en la niñez, que se ha instaurado como práctica relacional, que está fundamentada en un vínculo de dominación y sumisión, dónde la posición entre la víctima y el agresor se desarrolla en un plan desigual.

El acosador aprende a relacionarse sometiendo a otros y tiene tendencia a reproducir estas pautas relacionales cuando las condiciones lo propician y siempre que se sienta plenamente capaz de dominar su víctima, puesto que su cobardía e inseguridad lo hacen evitar de sitiar personas que le puedan hacer frente de forma efectiva” (Barri, 2007) Esto nos demuestra y aclara que, tanto víctima como victimario/a son víctimas, valga la redundancia, de este fenómeno social, puesto que quien ejerce la violencia o el acoso posee problemas anímicos, psicológicos y/o sociales, por lo que el/la victimario/a

también debiera, por las consecuencias que trae consigo, ser tratado por especialistas, al igual como se hace con la víctima de estos acosos, ya que ambos sujetos no están íntegramente adaptados a la sociedad de la que forman parte.

La agresividad entre pares, evidentemente genera un ambiente educativo y social tenso, en donde todos/as se ven, de una u otra forma perjudicados/as, pues las relaciones sociales presentes entran en un clima de tensión y alerta, lo que pone en riesgo la experiencia educativa, siendo ésta poco óptima o no adecuada a lo que corresponde o se espera para el proceso de aprendizaje - enseñanza. En este caso, el proceso de aprendizaje - enseñanza pasaría a un segundo plano, porque debiese darle prioridad o preponderancia a las relaciones sociales en el aula, ya que se sabe que una de las maneras más óptimas de aprender que tienen los sujetos es por medio del trabajo con sus pares (aprendizaje cooperativo, zona de desarrollo próximo, etc.), por lo que recobra gran importancia hacer énfasis en éstas, antes de poder dar inicio a las actividades planificadas.

Catalina Mertz, en su trabajo “La prevención de la violencia en las escuelas” señala: *“Las tres principales razones por las cuales la violencia en las escuelas debe ser prevenida son que: dificulta el aprendizaje de los alumnos, le causa daños físicos y psicológicos a las víctimas de ella, y, por último, que el involucramiento en ella es un factor de riesgo que incrementa las probabilidades de emprender trayectorias de vida problemáticas”* (Mertz, 2006:) Y es aquí en donde radica el interés por estudiar este tema, ya que el clima de las relaciones interpersonales existente en el aula, se ve afectado y tensionado por estas situaciones de violencia, lo que pone en riesgo considerablemente los procesos de enseñanza - aprendizaje. Sin dejar fuera de estas consecuencias, las fuertes repercusiones que ha tenido la omisión de este fenómeno en las escuelas, ya que no debemos olvidar todas las víctimas fatales que ha dejado este tipo de acoso, niños/as comunes que han hecho visible una situación cotidiana de la manera menos deseable, como lo es la muerte y el suicidio. “En la escuela se manifiestan, en mayor o menor medida, todas estas violencias, de igual manera que en otros ámbitos de las relaciones humanas; siempre que hay que compartir espacio y/o tiempo con otros: la propiedad del territorio, el

uso o las normas de utilización de ese territorio, son motivo de conflictos que pueden devenir en violencia, entendida como agresión a otros” (Herrera, 2004) Por tanto es de vital importancia conocer y comprender el fenómeno, a modo de poder actuar, tomando las medidas necesarias para trabajar en conjunto por el establecimiento de relaciones basada y fundadas en el diálogo y la buena convivencia. Haciendo que todos/as los/as actores/actrices se sientan involucrados/as en las diversas tomas de decisiones, impidiendo de ese modo que se puedan sentir excluidos/as en las conversaciones, evitando consecuentemente enfrentamientos innecesarios.

En reiteradas ocasiones hemos sido testigos de prácticas educativas en las que docentes y auxiliares dedican mayor tiempo a mantener y/u obtener el orden, la atención, el silencio y la disciplina, pues pareciera ser que ése es el ambiente propicio para poder aprender de manera adecuada, dejando a un lado la riqueza del efecto pares, de la importancia que puede adoptar una situación en la que niños/as estén interesados/as y motivados/as a descubrir. Sin embargo, no debemos obviar ni dejar de considerar que en las salas de clases se presentan situaciones tensas y conflictivas entre los/as educandos/as que merecen un alto en el tratamiento de un contenido determinado, para poder tratar esta determinada realidad, que puede continuar poniendo en jaque la actividad planificada por el/la docente y poner en conflicto a los/as propios/as involucrados/as, mientras que si es tratada de manera apropiada, puede convertirse en una excelente oportunidad para aprender de valores, actitudes, etc. “Para los profesores no es difícil manifestar la gran cantidad de tiempo que invierten en el intento de solucionar conflictos o simplemente lograr mantener la atención de los alumnos, por tal motivo, resulta primordial mencionar que los conflictos siempre van a estar presentes y que su erradicación total no es más que una ilusión. La clave está en saber cómo solucionarlos pacíficamente o transformarlos en una oportunidad de ganancia mutua para los que están involucrados” (Herrera, 2004) El/la profesor/a debe jugar un rol adecuado en el momento en que se desarrolle un conflicto para superarlo y quizás sacar una enseñanza de éste, puesto que éstos son una buena manera de hacer las clases más significativas, ya que permite que los/as estudiantes vivencien de manera presencial, y quizá sean ellos/as mismos/as los/as protagonistas, de lo

que se puede aprender de los conflictos cuando son adecuadamente mediados. Logrando entender que la violencia no es el recurso para solucionar las situaciones conflictivas.

Es por todo lo anteriormente expuesto, que consideramos crucial poder conocer, entender y comprender la violencia escolar desde la propia percepción de los/as niños/as quienes la viven a diario, ya sea como espectadores/as, víctimas o victimarios/as, así también como de los/las docentes, padres y apoderados quienes están en constante relación con el tema a intervenir.

El colegio pierde anualmente una matrícula entre 25 a 29 alumnos esto afecta al crecimiento de la institución la propuesta de intervención que pretende activar a toda la comunidad en buscar soluciones concreta aumentaría los conocimientos de la realidad de la problemática del bullying en el establecimiento.

El equipo de gestión podría tomar medidas concretas para superar la baja de matrículas y podría la comunidad escolar hacerse parte de un conjunto de medidas para superar la indisciplina en el nivel de NB1. Como por ejemplo volvería la confianza de los apoderados por la gestión del colegio, se disminuiría gradualmente los conflictos en los cursos, los docentes podrían a su vez aplicar nuevos protocolos de intervención que sean más eficientes y los métodos de enseñanza y aprendizaje mejorarían.

Lo anterior se justifica porque se ha comprobado en el colegio que los actos de indisciplina están ligados directamente con la baja de los resultados en el SIMCE, más aun cuando la baja de estos resultados está creciendo desde el 2011 a la fecha.

La imposibilidad de mantener el orden y respeto entre alumnos y maestros aumenta, los castigos y premios y el uso de la fuerza no funcionan en el colegio, sin embargo, las políticas del “dejar hacer” y el diálogo, tampoco parecen ser herramientas que logren mitigar su presencia y los efectos directos o indirectos que de ella se deriven .Y ello debe entenderse debido a que la concepción de disciplina escolar difiere de docente a alumno. Las causas de

indisciplina se perciben desde la mirada del perpetrador o de la víctima, siendo así que se menciona al ambiente familiar desfavorable, presiones de los compañeros y la falta de interés como las más comunes.

De lo anterior podemos afirmar que la realidad del colegio los agustinos de Talca imposibilita soluciones a corto plazo si no se integra a los apoderados como un factor clave en la solución de estos problemas, es necesario la alianza colegio- familia como ya lo hemos señalado. y buscar en términos prácticos el perfil del apoderado cooperador no solo en las actividades que se presenten en extra escolar sino que a su vez incluir a ellos como partes de la cooperación activa de métodos pedagógicos:

Un ejemplo concreto fue que en el año 2007, un semestre se integró a 3 madres en el primer año B como ayudantes de salas y los niveles de agresividad de niños y niñas bajaron, como evaluación final de esta experiencia se puede destacar: mejoró notablemente el respeto entre ellos, mejoró el vocabulario principalmente el de los niños; las niñas de primer año no se integraban a los juegos bruscos y se relacionaban entre ellas con mucho más sutileza, esto es una justificación práctica que nos hace saber que el rol de los apoderados es fundamental en el desempeño de los niños del establecimiento.

La carencia de protocolo no ve los problemas emocionales que persisten en los niveles de iniciación básica, esto da una alerta que podría traer otro foco de conflicto.

Un ejemplo de esta realidad es que entre el periodo septiembre 2010 y Septiembre de 2011 un grupo de niños de segundo básico estuvieron 4 días sin llegar a sus casas por miedo a los castigos que podría aplicar sus padres ya que fueron sancionados con suspensiones en base al protocolo del establecimiento, esta situación llevo a detonar un problema mayor llegando a intervenir la seremi de educación y el propio servicio de menores. Luego se desarrolló la investigación y se determinó como responsable la forma que fue aplicado el protocolo del manual de convivencia. Posteriormente el uso de procedimientos fue más cuidadoso pero más blando en cuanto a sanciones, estas medidas no mejoraban actos de indisciplina ni tampoco aplicaban

medidas remediales, el relato anterior fue tomado por los apoderados como un hecho coercitivo, y el costo emocional de los compañeros de segundo básico provocó problemas emocionales de angustia entre ellos que no permitieron la concentración en las actividades pedagógicas durante un tiempo, es decir, lo inconsciente sabotea lo consciente.

Los casos de deserción escolar en nuestro establecimiento también van en aumento ya que el año 2012 aumentó de 12 a 17 casos de retiros de alumnos los cuales 4 no continuaron estudios el mismo año el motivo del retiro fue la argumentación de no sentirse grato en el ambiente escolar y además ser víctima de tratos de violencia por parte de algún compañero o compañera. Estos datos son más preocupantes por que 7 de ellos se produjeron en segundo básico 3 en primero y 7 en cuarto básico afirmando que el problema está en el nivel de NB1, este nuevo relato reafirma la necesidad de intervenir rápidamente.

La desmotivación de los docentes es un factor clave que genera la preocupación de la comunidad escolar primero porque no se actúa en función de la prevención sino más bien se actúa en función de solucionar un problema de bullying ya en desarrollo esto aumenta el desgaste de todos los docentes y el equipo de gestión en el establecimiento. La gravedad de esto es que son los mismo profesores que están en una resistencia pasiva, ellos argumentan que anteriormente se tomaron medidas pero no resultó nada de los compromisos que entonces de adoptaron, y algunos se niegan a buscar nuevas vías de solución en un futuro cercano.

Es por ello que reafirmar la confianza de los docentes intentando crear una intervención de toda la comunidad escolar en que no solo profesores sean parte de diagnosticar, remediar e evaluar conflicto, se presenta como la mejor alternativa de inclusión de este problema. Debemos destacar que se han hecho esfuerzos anteriormente que si bien es cierto no dieron resultados, pero nos permite tener un diagnóstico del porque no tuvo el éxito que se esperaba en aquella labor.

V. MARCO TEÓRICO

El término bullying proviene del término inglés “bully” que significa matón o bravucón. Al referirnos a dicho término apuntamos a un acoso escolar por parte de un sujeto consciente, que actúa ejerciendo algún tipo de agresión a un otro. El término bullying se define como “una manifestación de violencia escolar que se caracteriza por una hostilidad sistemática que conduce a la víctima a sentirse intimidada por un agresor. Al castellanizarlo lo podemos asociar a acoso escolar entre pares, hostigamiento escolar, intimidación o matonaje escolar, el cual se da en forma continua o reiterada, con acciones que implican golpear, dar patadas, hacer burlas pesadas, ignorar o “hacer ley del hielo” y que se pueden ejercer a nivel individual o colectivo hacia a un niño/ (informe de la SEREMI de la Región del Maule 2009) .Dan Olweus, quien hizo el primer estudio relacionado a maltrato o acoso escolar, define al bullying como una “conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios”.

Olweus, en su libro: *Bullying en la escuela* Titulado *Como saber y Que podemos hacer*, la realización del castigo (1993) significa que sabemos y que podemos hacer señalar que este tipo de agresión puede ser directa, ya sea física o verbal o a través de gestos, pero también indirecta o relacional, causando daño a una relación social, mediante la exclusión de la víctima del grupo, esparciendo rumores mal intencionados, o presionando a que sea otro el que intimide a la víctima.

En nuestro país se han realizado algunas investigaciones por parte de organismos públicos y privados, las cuales dan ciertas luces de lo que acontece en los establecimientos educacionales sin embargo aún se requiere mayor trabajo en terreno.

El Psicólogo Patricio Madriaza, quien realizó un estudio conjunto para el Colegio de Psicólogos de Chile, señala que los problemas actuales en nuestro país son:

- La existencia de una cultura autoritaria, en que valida la agresión como un modo natural de resolver conflictos.
- Crisis del sentido de la escuela, como un sistema reproductor de desigualdades.
- Política pública insuficiente, que no ha tenido un avance significativo desde la política de convivencia.
- Política frente al tema que no logra llegar a las comunidades escolares con planes de acción claros.
- Equipos ministeriales con capacidades de acción reducidas.
- Escasa formación docente en el área, escasamente se aborda a nivel universitario, formación continua para profesores.
- Focalización del problema e intervención estudiantes, excesiva focalización en la juventud como frente del problema y no abordaje desde los primeros años escolares.
- Escuelas sobre intervenidas en que los esfuerzos se superponen (Ej.: Municipio, Escuela, Ministerio).

Uno de los aspectos que hay que tener claro es: no toda la violencia escolar es bullying sino la que tiene ciertas características como:

- La manifestación física como psicológica
- La violencia ejercida preferentemente a pares
- Agresión sostenida en el tiempo
- Acción deliberada con la intención de hacer daño.
- Diferencia de poder entre los involucrados (víctima/agresor)

- La violencia hacia la víctima puede darse dentro o fuera del colegio

Según estudios de Unicef en Chile; en el año 2007 un porcentaje de un 75% está expuesto a alguna forma de violencia, no sólo en la vida social sino también en la escuela.

La violencia escolar según datos del Primer Estudio de Convivencia Escolar (2005) que fueron patrocinado por Unesco,¹ arrojaron Un 24% de los alumnos dijeron que en su colegio había situaciones de violencia, un 6% creía que la escuela no es segura, un 30% declaró que alguna vez le han pegado y un 37% confesó haberle pegado a un compañero.

La encuesta del SIMCE, año 2012; indagó respecto a factores de prevención, señalando al respecto: “La buena noticia es que los jóvenes sienten que este tema del bullying se está abordando. El 74% señala que en su colegio particulares ya se han implementado normas de convivencia escolar y el 72% informa que sí sabe cómo denunciar el bullying y cómo actuar cuando este ocurra”, explicó la ministra Schmidt.

Por otro lado, los resultados en 4º básico indican que molestar con sobrenombres o bromas pesadas es la conducta de agresión percibida con mayor frecuencia (50%), seguida por burlas por características físicas o forma de ser (36%) y por pegar, empujar o encerrar a otros (34%). Las cifras también revelan que en los colegios municipales hay mayor frecuencia de agresión que en los particulares subvencionados y particulares pagados (33%, 17% y 2%, respectivamente).

Para enfrentar el maltrato escolar o bullying el Ministerio de Educación ha implementado una serie de medidas en los últimos años. En 2011 el gobierno promulgó la Ley sobre Violencia Escolar, que busca regular y resolver la problemática del maltrato escolar dentro de los establecimientos, estableciendo responsabilidades claras para los colegios en esta materia

¹ un total de 41.729 opiniones de alumnos y 6.682 profesores, de séptimo a tercero medio, de 507 establecimientos municipales, particulares pagados y subvencionados

(Nombrar un Encargado de Convivencia Escolar; crear un Comité o Consejo de Buena Convivencia; y contar con un manual o reglamento interno que aborde la prevención del bullying, establezca protocolos de actuación y medidas disciplinarias específicas en caso de ocurrencia). Además la ley establece multas para los colegios que no se hagan cargo de esta problemáticas, las cuales son cursadas por la Superintendencia de Educación Escolar.

En el año 2012 se lanzó también el plan Escuela Segura, que busca fortalecer en todos los colegios y jardines infantiles de Chile medidas para prevenir y proteger a los estudiantes y párvulos de todo tipo de riesgos, entre ellos el bullying y las agresiones sexuales.

Por otro lado, la Superintendencia de Educación Escolar –que se encarga de recibir las denuncias de bullying y fiscalizar a los establecimientos educacionales- ha recibido desde que comenzó a funcionar, hace un año, 4.998 denuncias por maltrato escolar, lo que representa el 37% del total de denuncias recibidas. Solo este año, desde enero hasta el 30 de agosto, las cifras por esta causa alcanzaron las 3.091, lo que implica un aumento de 28% con respecto al mismo período del año pasado, lo que demuestra que la comunidad escolar se está atreviendo cada vez más a denunciar casos de bullying.

El acoso escolar posee ciertas características que lo definen como bullying y que además nos permiten detectar la presencia del fenómeno. Magendzo los determina como: Retraimiento, tornarse silencioso, pensativo. No desear ir al colegio, sin razón aparente. Hacer la cimarra, capear clases frecuentemente. Hacerse el enfermo muy a menudo. Sentirse mal o enfermarse en el colegio con frecuencia y sin razón aparente. Presentar conductas violentas sin causa aparente. “perder” sus cosas o que éstas le sean quitadas. Destrucción de sus pertenencias muy a menudo. Llegar de la escuela o liceo con moretones o herido por golpes. No querer juntarse con sus compañeros. No tener amigos en el colegio. Estar atemorizado. Estar triste, decaído. Parecer preocupado. Andar enojado. Sentirse enfermo. Estar inseguro. Sentirse incapaz intelectualmente. Bajar el rendimiento escolar.

La denominación de agresión

Los episodios de violencia tienen diversas expresiones. Magendzo (2004) las clasifica de la siguiente manera:

- Agresión física: golpear, destruir pertenencias personales del compañero.
- Agresión verbal directa: poner sobrenombres, humillar, insultar.
Agresión indirecta: propagar e inventar rumores, excluir socialmente.

Lo peculiar de estas acciones es que necesitan de un tercero que actúe como testigo y cómplice para que la intimidación cobre fuerza y cumpla su finalidad (Magendzo, 2010).

Las denuncias formalizadas en la Seremi de educación de la región del Maule en el 2011 fueron notificadas 479, específicamente sobre maltrato entre alumnos.

Denuncias referidas a maltrato	2010	2011
Maltrato psicológico	684	995
Maltrato físico	296	338
Maltrato entre alumnos	292	479
Delito sexual	38	78
Hostigamiento de carácter sexual	24	46
Totales	1.334	1.936

Víctimas y agresores

Las consecuencias que provoca el bullying para el sujeto maltratado son muchas, éste queda expuesto física y emocionalmente ante el maltratador, generándose consecuencias psicológicas; el acosado vive aterrorizado con la

idea de asistir a la escuela, se pone nervioso, triste y solitario en su vida diaria y en algunos esto lo puede llevar al suicidio. Olweus 2011

Sobre las relaciones docentes y las competencias de conflictos en la sala de clases de un nuevo estudio de la Universidad Católica del Maule de 2011 plantea que en la región un 57% de los colegios particulares carecen de mecanismo eficientes para la resolución de conflictos.

Un estudio de 2005 de la Universidad del Desarrollo, más de la mitad de los escolares de entre 11 y 17 años reconoce haber sido víctima de matonaje por parte de sus compañeros, y lo más inquietante es que más de 13% de esas víctimas no cuenta lo ocurrido a nadie perpetuando un círculo de silencio.

Según investigaciones del psicólogo noruego Dan Olweus, en alumnos de cuarto básico el bullying sería mayor que octavo básico. En tanto Tonja Nasel, dice que los hombres victimizan más que las mujeres utilizando la agresión física y verbal, en cambio las niñas el esparcimiento de rumores y exclusión social.

Características de las víctimas de bullying:

- Personas vistas como inseguras, poco asertivas o sensitivas
- Personas físicamente más débiles
- Personas con pocas habilidades sociales o tímidas
- Pierden interés por el colegio, rendimiento
- Presentan ansiedad, depresión o desinterés

Características del o los agresores:

- Físicamente más fuertes que sus pares
- Carácter dominante, impulsivos, no siguen reglas, baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, buena autoestima

- No manifiestan arrepentimiento ante sus actos ni empatía con la víctima
- Pueden tender al vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol

Valeria Rojas, dice que “la influencia de los medios en la conducta, videojuegos, internet, celulares están presentes en nuestra vida cotidiana, por tanto desde que nacen los niños están expuestos, hasta los 18 y 20 años nuestro cerebro sufre modificaciones y va madurando, lo último en madurar es el lóbulo frontal esto es lo que nos va a diferenciar de los animales y ahí está el juicio y la reflexión”. Estudio la SEREMI de salud región del Maule, 2009.

La doctora Feduys psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile señala que los niños ven televisión en promedio cuatro horas por día, *“lo que predispone es que los niños tengan televisión en sus piezas, a esto se suma el uso de videojuegos que muchas veces ni los padres saben el contenido de ellos. Un joven puede decir yo jugué muchos videojuegos y no me pasó nada, pero es un tema de riesgo.... No sabemos a quién va a afectar menos o más y por qué vamos a promover violencia a través de su práctica”*.

Las recomendaciones para los padres que entrega la neuróloga Valeria Rojas son:

- Limitar el tiempo de pantalla
- Si es posible ver TV en presencia de los padres o un adulto
- No tener computador ni TV en la pieza
- Dejar de ver televisión al menos una hora antes del sueño

La actitud emotiva de los padres o personas encargadas de su cuidado y/o educación, aludiendo al vínculo afectivo- también llamado apego- existente las figuras significativas del infante con el/la mismo/a. Si el vínculo existente es fuerte y emotivo, el/la niño/a se desarrollará seguro/a, pues tendrá un buen soporte emocional. Por el contrario, si es negativo y carente de afecto, el/la

niño/a no tendrá un soporte emocional fuerte, lo que le llevará a no establecer fuertes lazos afectivos con las demás personas.

El grado de permisividad de los padres ante una conducta agresiva del niño. Es necesario que los adultos establezcan límites claros y permanentes en cuanto a las conductas agresivas y/o violentas que puedan tener los/as niños/as. Ya que si son excesivamente permisivos, tomarán la agresividad como algo propio y totalmente válido, mientras que si es tratada como algo absolutamente negativa, es probable que no tenga la actitud para defenderse cuando sea necesario, no pudiendo determinar los límites entre violencia y defensa. (Conclusión encuesta SIMCE 2011) Métodos de afirmación de la autoridad. La autoridad no se obtiene haciendo uso de la violencia ni física ni psicológica, puesto que ello engendrará más violencia; sobre todo considerando que éste es el modelo a seguir del/la niño/a, por ende una autoridad ejercida bajo la violencia lleva a pensar al/la niño/a que es la única forma viable de hacerse respetar.

Supervisión de las actividades llevadas a cabo fuera del Centro Escolar, en horas de ocio. Relaciones de pareja. Es de vital importancia que en conflictos conyugales los/as hijos/as se mantengan al margen y no se hagan partícipe de la discusión, mucho menos debemos ponerlos/as en la disyuntiva de tomar parte por alguno de los padres pues no debemos olvidar que ello implica al/la niño/a un desgaste emocional y psicológico, que lo lleva actuar de manera violenta en otros contextos.

El uso que se hace de la televisión. Para el/la niño/a y para la sociedad en su conjunto, el uso – abuso de la televisión trae nocivas consecuencias. Una de ellas es la actitud inmune que se empieza a construir y formar respecto a las escenas de violencia que se ven en este medio de comunicación.

Otro efecto es el considerar la violencia como el único medio para resolver conflicto; y finalmente está el imitar las acciones de violencia que se dan en la televisión y en otros medios de comunicación. A partir de este fenómeno, es posible reconocer y dar cuenta de ciertas características particulares de quienes se hacen parte de él y, en especial de bullies

(agresores/as) y víctimas. Así también es posible determinar perfiles psicosociales de cada uno de los sujetos mencionados recientemente.

El bullying es un fenómeno que afecta gravemente a quienes forman parte de él; pero dentro de las principales consecuencias encontramos (Marengo 2000):

Dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Este punto se ve influenciado fuertemente por el clima en el que se desarrollan las relaciones interpersonales en el aula, lo cual terminará afectando el normal funcionamiento de la clase. Necesitando, el docente, atender otras necesidades como la disciplina dejando en desmedro el aprendizaje de los niños/as. (UCM 2001)*

Daños físicos y psicológicos. *El daño físico puede ser el resultado más evidente dentro de las agresiones, ya que generalmente suele dejar secuelas en el cuerpo. Mientras que el daño psicológico se evidencia en la personalidad de cada niño/a y en la autoestima de éstos/as, dándose a conocer de acuerdo al contexto al cual se ve enfrentado/a cada persona, contextos en los que puede dar conocimiento, vestigios o dejar entrever que ha sido marcado por hechos de violencia o agresión en alguna etapa de su vida. (UCM 2001)*

Posible personalidad problemática futura. *Dentro de la gama de secuelas de una persona que ha sido agredida, está el hecho de que manifieste señales de agresión, debido a la carga psicológica que lleva consigo, la cual se va a manifestar mediante su personalidad, o en su defecto, en determinados contextos, incidiendo así en las relaciones sociales que éste/a pueda establecer, ya sea con pareja e hijos/as. (UCM 2009)*

Pero siendo aún más consientes, Tregallo (2006) da cuenta de las consecuencias que pueden tener para los agentes involucrados en este fenómeno social y escolar:

Para la víctima: El/la niño/a que recibe agresiones tanto físicas como psicológicas tienen consecuencias más drásticas y lamentables. Sin embargo,

y a pesar de que el/la niño/a puede tener excelentes calificaciones, puede producirse fracaso escolar a nivel de integración de su entorno. Debido a que el/la estudiante presentará problemas anímicos, empezará a faltar a clases, puede presentar retraimiento. Sin embargo, las consecuencias más notables son:

a) "Sentimiento de desprotección y humillación. b) Fobias al colegio, y a todo el entorno escolar. c) Actitud de aislamiento. d) Altísimos estados de ansiedad. e) Cuadros depresivos, facilitadores de la inhibición escolar. f) Aparición de neurosis e histerias. g) Imágenes negativas de sí mismos. h) Reacciones agresivas, que pueden adoptar la forma de intentos de suicidio" (Tresgallo, 2006)

Para el agresor: Es fundamental decir que los/as agresores/as también son víctimas de este fenómeno, por lo que es necesario que ellos/as también reciban ayuda oportuna. Las consecuencias a las que se ven expuestos/as son, a futuro, convertirse en potenciales delincuentes o seguir el mismo círculo de violencia, generando de este modo un círculo vicioso de nunca acabar.

Como bien planteábamos, el bullying no es un fenómeno cerrado, sino muy por el contrario afecta a toda la comunidad y cuando las peleas o el hostigamiento se dan dentro de la sala de clases, claramente se ve perjudicado el ambiente de ésta, influyendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que también consideraremos las consecuencias que trae: Para el Profesor. Para éste/a no sólo se perjudica el proceso de aprendizaje – enseñanza de los/as estudiantes, sino también el desempeño profesional

Por otra parte, dentro de las consecuencias a las que se deben enfrentar los/as docentes, en función de su salud, es la de poder desarrollar ansiedad o depresión. Además, decir que éstos/as son también, en algunas ocasiones, insultados/as por los/as estudiantes, ya sea al intervenir en alguna disputa sólo por llamarle la atención..

"El desarrollo es un proceso de formación de la personalidad. Este proceso pasa por una serie de gradaciones, estadios o fases sucesivamente relacionadas entre sí. Las cualidades de la inteligencia o del carácter del niño

se forman también durante la variada actividad cotidiana y en la comunicación constante con las personas que le rodean” (Liublinskaia, 1971). Es decir, los/as niños/as reciben constantemente influencias de su entorno social, pero además su maduración biológica incide notablemente en su posterior desenvolvimiento. Lo que conlleva a pensar que para que el ser humano sea integral, no sólo debe desarrollarse adecuadamente como sujeto social, sino que también debe efectuarse una maduración biológica interna, pero ambos deben darse de manera simultánea.

Es decir, la maduración biológica y psicológica son procesos paralelos, en donde se adquieren las normas de comportamiento social, los valores que en una determinada cultura existen o se inculcan, entre otros. El/la niño/a “aprende observando o imitando la conducta de los adultos. No se ofrecen explicaciones de la tarea. Los fracasos repetidos pueden o no determinar que los adultos aporten consejo” (Nicholson, 1969). De este modo, aprende por medio de la experiencia que despliega en la vida real, por medio de lo que ve y sucede a su alrededor, independiente de si existe o no una mediación por parte de los adultos.

Es preciso señalar que la gran mayoría de los/as estudiantes que asisten a NB1 se encuentran entre las edades de 6 a 8 años, edades que están enmarcadas dentro de lo que se denomina “niñez intermedia”, la cual va entre los 5 y 11 años aproximadamente. Durante esta etapa, el crecimiento físico de los/as niños/as resulta ser mucho más lento, pero no por ello menos evidente, pues la suma de cambios genera una transformación notoriamente visible en un periodo un poco más extenso que las demás etapas. “Los niños en edad escolar crecen alrededor de 2.54 a 7.62 centímetros cada año y aumentan de 2.27 a 3.6 kilogramos o más, duplicando su peso corporal promedio” (Papalia, Olds y Feldman, 2005) Si bien muchos/as de los/as niños/as se enmarcan dentro de estos parámetros, habrán también muchos/as otros/as que no cumplen con el promedio y que su desarrollo físico resulte ser mucho más lento, paulatino y/o más abrupto, pues si bien un/a niño/a de 7 años no crece dentro de los parámetros considerados normales existe una gran posibilidad de que alcance el promedio entre los 9 y 11 años. Durante la infancia intermedia, La nutrición de los sujetos exige mucha más ingesta que durante la lactancia y

la infancia temprana, correspondiente a los años anteriores. “Para sostener su crecimiento estable y ejercicio constante, los niños necesitan, en promedio, 2400 calorías diarias” (Papalia, Olds y Feldman, 2005). Si bien la imagen corporal no ocupa un lugar primordial durante la mayor parte de esta etapa, sí cobra importancia a finales de ésta, la cual es más evidente en las niñas y puede constituirse como el inicio de trastornos alimenticios, comunes de la adolescencia.

En cuanto a las habilidades motoras, éstas van mejorando notablemente durante esta etapa, tanto la motricidad fina como gruesa. En los inicios de esta etapa ya hay un importante avance en cuanto al dominio consciente de su musculatura y de sus habilidades motoras en general, por lo que es mucho más factible que dominen su cuerpo a estas edades, así mismo el estatismo y la coordinación muscular resultan ser mucho más precisas. Si bien precisa bastante de la acción conforme pasa el tiempo también se necesita de los períodos de calma.

La habilidad sensomotriz, la cual corresponde a “la capacidad de coordinar un movimiento a una determinada percepción sensorial” (Biblioteca práctica para padres y educadores, 2002) se va desarrollando en un comienzo lentamente, pero con ritmos muy variados entre los/as distintos/as niños/as y está fuertemente ligada al afianzamiento del dominio en la lateralización. Así también es posible observar que conforme pasa el tiempo la habilidad a la que se hace referencia no sólo se va perfeccionando, sino que además, adopta un ritmo más rápido y bastante parecido entre un/a niño/a y otro/a. Y sin duda alguna, a finales del periodo la lateralización, tan importante en la coordinación sensomotriz, se ha consolidado por completo.

Hacia los 7 años, los/as niños/as entran en una etapa del desarrollo que Piaget, citado en Papalia (2005) llamó “etapa de las operaciones concretas”, “llamada así porque ahora los niños pueden usar operaciones mentales para resolver problemas concretos” (Papalia, 2005). Este estadio se caracteriza por “la aparición de la lógica..., además de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los 7 años a los 11 ó 12)

En estas investigaciones se observó que el número de alumnos/as que se identificaban como víctimas disminuía con la edad. Además se confirmó que las chicas estaban en menos ocasiones implicadas que los chicos” (Ortega 2004. Datos que se relacionan con los obtenidos por González Pérez y Santiuste Bermejo (2004), donde “los agresores suelen ser generalmente chicos en un 66,3%, chicas en un 19,8% y chicos y chicas en un 13,9%” (González y Santiuste, 2004).

Otro estudio mencionado en el informe confeccionado por Ortega et al, es el efectuado en Inglaterra, bajo la dirección del Dr. Smith, apoyado por la Fundación Gulbenkian. “Este proyecto... abarcó a 6,758 alumnos/as procedentes de 24 escuelas: 17 de primaria (2.623) alumnos/as entre 7 y 11 años) y 7 de secundaria (4.135 de 12 a 16 años).

En esta muestra se encontraban representadas todas las áreas, clases sociales y organizaciones y políticas escolares... Los resultados que se obtuvieron sobre la presencia del problema (Whitney y Smith, 1993) fueron los siguientes: Tabla 2. Número de alumnos/as implicados: Proyecto Sheffield

Implicación del alumnado	Primaria (7–11 años)	Secundaria (12–16 años)
Chicos Víctimas	10%	5%
Chicas Víctimas	10%	4%
Chicos Intimidadores	6%	2%
Chicas Intimidadoras	1%	1%

[Ortega 54] **Los datos que se reflejan de este estudio, nos demuestran que, a medida que la edad de los/as estudiantes aumenta, disminuye su participación en peleas, ya sea como víctimas o como victimarios/as.** Este punto avalaría nuestro segundo supuesto respecto a que: en la niñez temprano es posible evidenciar características y prever posibles víctimas y victimarios/as del fenómeno Bullying. Sin embargo, otras cifras relevantes de este estudio, son: “– Los intimidadores eran, en su mayoría (79–82%), compañeros/as de la misma clase o del mismo curso que la víctima. En el resto de casos, eran alumnos/as de cursos superiores (35%), aunque también alumnos/as de cursos inferiores (especialmente en el caso de los alumnos/as más pequeños). – Aproximadamente el 50% de los casos de intimidación se dan por parte de un solo agresor/a, en el otro 50% participa más de un intimidador/a, o un intimidador y un grupo que lo apoya abiertamente” (Ortega et al, 2004) Dentro de sus preguntas, estaba la sensación de miedo que el colegio provocaba. El

primer lugar lo alcanzaban las notas que obtenían. “El segundo motivo de miedo procede de los propios compañeros. Los encuestados lo identifican claramente con el bullying. 3º y 7º tienen niveles parecidos aunque 7º sigue siendo el curso con mayor nivel de angustia” (Fernández y Quevedo, 1991). En cuanto a las agresiones, estos/as investigadores/as rescataron “que un 17,1% se considera maltratado de forma repetida en el primer trimestre: un 14% «algunas veces», y un 3,1% «muy a menudo». Los más maltratados son los alumnos más pequeños de 3º y desciende la frecuencia en sentido inverso a la edad y cursos más avanzados. A su vez las chicas se sienten más agredidas que los chicos en una diferencia de 3,6 (19,6% M - 16% H). Los colegios privados (superiores en número de alumnos a los públicos encuestados) también arrojan un ligero mayor índice de agredidos. A su vez, un 17,3% se considera agresor o autor de algún maltrato a otro compañero, con lo que se invierte el tanto por ciento con respecto a las víctimas al haber mayor número de agresores varones y mayor número de víctimas en las chicas” (Fernández y Quevedo, 1991). Este estudio nos demuestra que, si bien el fenómeno del bullying se da en colegios públicos, también se presenta en colegios privados, por lo que este fenómeno no dependería exclusivamente de una clase social determinada. En cuanto al tipo de agresiones que se dan “Observamos que lo más común son agresiones verbales, motes, mofas, burlas, reírse de, que se refleja con mayor incidencia en 7º, seguidas de robos, objetos escondidos que inciden especialmente en los cursos de 3º. Igualmente, los colegios privados (más de 1.000 alumnos) registran un alto tanto por ciento en robos a diferencia de los públicos (con menor número de alumnos).

En tercer lugar se encuentran las agresiones físicas, que se dan más en los colegios privados, y en los alumnos de 3º seguidos por los de 7º. El aislamiento o rechazo, sorprendentemente, se da con igual frecuencia en niños como en niñas, si bien los alumnos de 3º lo sienten con más frecuencia, siendo 7º el curso más socializado y con menor índice” (Fernández y Quevedo, 1991) Este aislamiento puede deberse a que, en edades aún pequeñas (8 años aproximadamente), los/as niños/as socializan con niños/as de su mismo género, mientras que los de 7º básico (12 años) están adentrándose en la pubertad, por tanto socializan con personas de sexo diferente.

Haciendo referencia al lugar donde se dan las agresiones, “es sin duda el recreo el más temido y donde ocurren el mayor número de incidentes. Los de 3º son los más agredidos... Es significativa que la clase, lugar con mayor vigilancia aparente, se sitúa en segundo lugar, si bien se ha de considerar el tiempo real de permanencia en el aula que es muy superior a ninguna otra dependencia del recinto” (Fernández y Quevedo, 1991) Llama la atención que sea la sala de clases, un lugar donde se presenten situaciones de bullying. Sin embargo, y tal como lo hacen notar los/as autores/as, es en este lugar donde los/as estudiantes pasan más tiempo, por tanto las tensiones que se suscitan, ya sea por conflictos entre los/as niños/as y/o conflictos entre profesor/a-niño/a, se desarrollan de igual modo en este espacio, pudiendo ser lugar donde se genera el conflicto, pero también donde se pone fin. “Sin embargo, sí caben lecturas apreciables con respecto a la clase. 7º es el curso con mayor riesgo de agresiones psicológicas, lo que unido al miedo a las notas y burlas da lugar a una tensión en el aula... La salida y entrada al colegio se sitúa en tercer lugar, seguidos de otros espacios escolares indeterminados y del comedor, muy por debajo.

En cuanto a la actitud, casi 1 de cada 4 alumnos se calla si es agredido. También 1 de cada 4 lo comunica a sus padres o profesores, y los otros 2 se defienden por sí mismos o se apoyan en sus amigos. Las chicas comunican a sus mayores mucho más que los chicos y los colegios públicos superan notoriamente a los privados en índices de comunicación con los mayores, Tanto los cursos de 5º como los de 7º mantienen los problemas entre ellos, y es en 3º cuando todavía se apoyan en sus mayores para resolver sus divergencias” (Fernández y Quevedo, 1991).

OBJETIVOS

VI. OBJETIVO GENERAL.

Aportar en la disminución de las conductas de bullying en El Colegio los Agustinos de Talca influyendo especialmente en el nivel NB1.

VII. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar el tipo de relaciones interpersonales que establecen los/as niños/as de NB1, en un centro educacional

Revelar el accionar que tiene la comunidad educativa como respuesta al fenómeno del bullying en el centro educacional.

Aportar en estrategias concretas para ayudar a la competencia de los docentes que ejercen en NB1 e integrar a los apoderados y alumnos en la solución de esta problemática.

Develar las situaciones de bullying de los alumnos de NB1

Evaluar, revisar y elaborar un nuevo protocolo que aporte a la construcción de un mejor ambiente educacional.

VIII. ESTRATEGIA METODOLOGICA

Las etapas de intervención del proyecto son las que se describen a continuación:

Etapa iniciación: tiene por finalidad realizar las coordinaciones con los estamentos de colegio que tengan mayor influencia en la toma de decisiones mostrar, analizar y concordar en las preguntas que se efectuaran en el instrumento.

Las actividades de esta fase son:

- Reunión con equipo de gestión del establecimiento con la finalidad de plantear el método de intervención
- Efectuar dos reuniones entre el equipo de coordinación y el equipo directivo, para realizar correcciones al instrumento o afianzar criterios de implementación de este.
- Realizar una jornada con los siguientes actores: Dirección del establecimiento; unidad técnica pedagógica, decentes con jefaturas en el nivel NB1.
- Redacción impresión de la encuestas y cuestionarios (instrumento)
- Promover mediante la elaboración de afiches y rótulos la intervención que se está llevando a cabo
- Reunión con el equipo de gestión para establecer requerimientos y financiamientos de los mismos.

Etapa de aplicación: tiene por finalidad la aplicación del instrumento en base a la encuesta y cuestionarios que son parte de los instrumentos de la intervención

Las actividades de esta fase son:

- Concordar los días de toma de muestras en los cursos donde se realizarán
- Aplicación de encuestas a niveles acordados
- Aplicación de cuestionarios a Padres y apoderados como a su vez los diferentes docentes de NB1
- Tabulación de muestras
- Reunión con el equipo de gestión para presentar pe informe sobre tabulación de tomas de muestras

Etapa de evaluación: Esta etapa pretende entregar una retroalimentación en función de los datos extraídos de la muestra, además de elaborar un informe de tabulación de resultados que conlleve a confeccionar un plan de mejoras.

- Efectuar reunión con la Dirección del establecimiento del colegio para entregar los productos del informe de la actividad anterior
- Elaborar un nuevo plan de mejoras
- Confeccionar en forma conjunta con el equipo de gestión un plan de seguimiento de las del plan de mejoras que se elaboro

Paradigma

La presente intervención educacional se lleva a cabo bajo el marco del paradigma cualitativo, el cual nos permite conocer, comprender e interpretar los significados y percepciones que los propios sujetos atribuyen en la realidad, al fenómeno del bullying. Este paradigma nos proporcionó la posibilidad de adentrarnos en la realidad que viven los sujetos y en conocer sus interpretaciones sobre el tema en cuestión.

Es aquí donde interviene una serie de factores que se configuran para entramar una situación compleja de abordar, Es por ello, que ha resultado

fundamental que se visualice en el aula y los espacios de esparcimientos donde ocurren las situaciones, teniendo como objetivo que nuestro principal problema es visualizar los conflictos en nivel NB1 y así poder conocer de manera concreta que tipo e bullying se está produciendo, además le permite acceder a los significados que le atribuyen los sujetos y cómo esta diversidad de situaciones se entrelazan para generar un gran fenómeno . De esta forma identificar, y comprender las motivaciones que subyacen a las acciones y/o actitudes que llevan a cabo los/as sujetos de estudio.

Para poder entender y comprender el cómo y el por qué ocurren las situaciones dentro del colegio Los Agustinos de Talca, que se describen como bullying; fue preciso observar con gran detalle y minuciosidad los distintos fenómenos existentes en el centro educacional Se constituyó como algo esencial el introducirse en la vida cotidiana de la escuela para acceder a la realidad, que se construye y reconstruye en la constante interacción, y en la significa que van otorgando los sujetos a los diversos sucesos.

Los fenómenos sociales se caracterizan por ser amplios y complejos, por esta razón resultó necesario estudiar el fenómeno del Bullying desde distintas disciplinas y con diversas técnicas de recogida de datos, para así acceder a una construcción profunda de la realidad del fenómeno. Frente a ello y para poder llevar a cabo nuestros objetivos, teniendo en consideración que no hemos de generalizar sino más bien atender a la particularidad de un entorno, fue pertinente y adecuado hacer uso del estudio de caso como diseño metodológico. Este se define como una “multifacética investigación a fondo de un simple fenómeno social por medio de métodos cualitativos de investigación. El estudio se realiza minuciosamente y a menudo se basa en varias fuentes de análisis” (Feagin, citado en Arzaluz, 2005)], es decir se analizó una parte de la realidad de un establecimiento educacional con las características: El Colegio Los Agustinos; en donde se daba cuenta del fenómeno. Realidad que fue estudiada desde distintas perspectivas y técnicas, dentro de las primeras se destacan la pedagógica, antropológica, sociológica y psicológica, con técnicas tales como observación, entrevistas y grupos focales, las cuales se utilizaron para abordar el fenómeno del modo más fidedigno posible. Feagin, citado en (Arzaluz S, 2005) agrega que “el estudio de caso suele considerarse como

instancia de un fenómeno, como una parte de un grupo de instancias paralelas”. En esta investigación se estudió un caso particular en un contexto determinado en el cual se detectó la presencia del fenómeno del bullying, comprendiendo así la magnitud de éste de manera acabada y profunda.

Desprendiéndose de lo anterior, es necesario recalcar que “el estudio de caso no es una técnica determinada, es una forma de organizar datos sociales, sin perder el carácter unitario del objeto social que se está estudiando, es decir es un enfoque que ve cualquier unidad social como un todo” (Arzaluz S, 2005).

Es por lo descrito anteriormente que en el estudio de este fenómeno particular dentro de un contexto determinado, se consideran todas las variables existentes en el mismo y aquellas que surgen a medida que la permanencia en el lugar transcurre, agrupándolas y/o acoplándolas a la unidad en estudio, en este caso el bullying.

Aplicación del instrumento

La encuesta es de tipo exploratorio, pues si bien existen investigaciones al respecto y fundamentación teórica y empírica que lo sustente ninguno de ellos explica cabalmente lo sucedido en el periodo del desarrollo de los sujetos, que la presente investigación estudia, ni tampoco en contexto de similares características. De este modo, la presente intervención tiene por objeto aportar en la disminución de las conductas de bullying en El Colegio los Agustinos de Talca influyendo especialmente en el nivel NB1 y Aportar en estrategias concretas para ayudar a la competencia de los docentes que ejercen en NB1 e integrar a los apoderados y alumnos en la solución de esta problemática, las cuales no eran sustentadas bajo el conocimiento teórico y empírico precedente. Si bien es exploratorio- es también de tipo comprensivo-interpretativo. Puesto que lo esencial es conocer el fenómeno desde un enfoque multidisciplinario que implica el mismo; pues lo principal, más que conocer las características del bullying es poder comprender el rol que los sujetos juegan en él, como lo son los apoderados y los docentes, de esta manera podemos responder cómo esto les afecta a corto y mediano plazo al establecimiento. Del mismo modo resulta ser interpretativo, ya que se busca ir

al fondo del fenómeno abarcando más allá de lo visible y explícito, pues lo pretendido era entender cada una de las partes de un mismo fenómeno.

Los sujetos seleccionados para la presente intervención, serán niños y niñas del nivel básico 1 (NB1) Colegio los Agustinos, vale decir, estudiantes correspondientes a un primero y a un segundo básico del centro educacional. En ambos niveles se consideró la totalidad de los sujetos que involucra el nivel, teniendo como promedio una muestra de alrededor 47 sujetos, distribuidos equitativamente en ambos niveles.

Como bien ya planteábamos, en una primera instancia se consideró la totalidad de los sujetos en ambos niveles; para luego trabajar en grupos focales, con cantidades de niños/as representativas de cada uno de los cursos. Vale decir, en el nivel más pequeño se consideró, para los efectos de los grupos focales, un total de 8 estudiantes, correspondiente a un tercio aproximadamente de grupo total de primero básico; de los ocho infantes 5 eran niños y 3 niñas. Y en el segundo básico, se tomó como muestra- para la técnica ya nombrada- una totalidad de 12 estudiantes siendo 7 de ellos niños y 5 niñas, la totalidad de grupo focal de segundo básico corresponde, aproximadamente, a la mitad del grupo total de niños/as, de este nivel. El objetivo de efectuar la intervención con una muestra de niños/as del nivel NB1, por que los problemas más determinantes se observa en estos niveles

Tal como se ha planteado la idea central era conocer las percepciones y emociones que provocan en los/as niños/as de NB1 de colegio Los Agustinos un fenómeno que pareciera presenciarse sólo entre adolescentes, pero que muy por el contrario puede y debe identificarse en sus inicios.

Es por ello que parece fundamental que el objeto de estudio tenga su muestra en estudiantes correspondientes a los primeros niveles del establecimiento, excluyendo de esta forma a sujetos de más edad o de niveles superiores, pues con la modalidad usada en la presente investigación es factible detectar posibles víctimas y victimarios. **En una segunda instancia se invitó a participar a padres y apoderados de ambos niveles, con quienes se trabajó principalmente el grupo focal y en el cual se consideró como muestra un universo de 8 sujetos.** De los 8 sujetos participantes del grupo

focal, 3 eran varones y 5 eran damas. El objetivo era conocer las distintas miradas de este fenómeno, mediante las manifestaciones de sujetos que tienen un constante y permanente vínculo con los/as integrantes de nuestra muestra. El fin de involucrar a padres y apoderados a la presente investigación fue conocer como esta parte de la comunidad educativa entiende el fenómeno, sin alejarnos de nuestro objetivo principal el cual busca saber qué sentido y valor le otorgan los/as niños/as al bullying, desde su expresión más amplia hasta las situaciones particulares que se han de dar en los centros educacionales. También se consideró, en forma paralela y a través de discursos y entrevistas informales, a docentes y directivos de dicha institución, los cuales estaban directamente relacionados con el principal foco de atención, es decir, niños y niñas de NB1. En este grupo de sujetos, la muestra considerada abarcó 12 personas entre docentes, profesionales colaboradores y autoridades cercanas, los cuales atienden a uno o ambos niveles de estudio. Toda la muestra, considerando niños/as, padres, apoderados y docentes, pertenece al centro educacional; correspondiente a una institución con dependencia particular subvencionada, de tipo laica del sector poniente de la ciudad de Talca. De donde se escogieron dos cursos, en donde se evidenciaban características claras del fenómeno en cuestión. Evidenciándose además bastante preocupación por parte de los/as apoderados, no siendo así en cuanto al establecimiento, por lo cual fue difícil pero posible el acceso a ambos grupos, en lo que a la autorización por parte del centro educacional corresponde, lo cual difiere bastante de la recepción que padres y/o apoderados/as tuvieron respecto de la investigación.

Como ya lo planteamos nuestra intervención es una muestra de características exploratoria, detallándose la aplicación de las etapas de esta y las medidas a corto plazo para realizar un nuevo plan de mejoras.

IX. ACTIVIDADES

Etapa de iniciación:

Primera actividad

Lugar. Colegio

Participantes: Víctor Rivas, Jefe de Unidad Técnica Pedagógica, Sandra Reyes Villagrán, sostenedora del colegio; Graciela Ahumada profesora primer año básico, Sofía Candia, Docente segundo año con jefatura, Francisco Opaso sostenedor de colegio. Marcela Astorga sicopedagoga, Javier Bravo Director de enseñanza básica.

Descripción

Se pretende acordar la forma de intervención que será una encuesta aplicada a los docentes a los alumnos y alumnas; a los padres y apoderados.

Se pretende además una lista de cotejos que tendrá como producto medir los aspectos de atención a los alumnos en los casos de faltas conductuales.

El instrumento de encuesta tiene 15 preguntas abiertas alumnos 23 a los docentes 16 a padres y apoderados, la lista de cotejos plantea 23 preguntas

Segunda actividad

Lugar. Colegio

Participantes Marcela Astorga psicopedagoga, Graciela Ahumada profesora primer año básico, Sofía Candia, Docente segundo año con jefatura.

Descripción : tiene por objetivo realizar correcciones previas de redacción y metodología en la aplicación de la encuesta esto se establecerá en la primera reunión de docentes donde se verán los horarios de la aplicación de encuesta a primeros básico y a los docentes, teniendo en cuenta que se podría establecer para los primeros años el día lunes a la segunda hora, y a los docentes en el primer consejo de profesores del mes en octubre, la aplicación de la encuesta a los apoderados por acuerdo sería enviada a los domicilio de cada uno de ellos o enviados por vía mail a los apoderados que registren correos electrónicos. Su recepción será la cuarta semana del mes de Septiembre.

Tercera actividad

Lugar: colegio

Participantes: Patricia Parada; Carola Encina, Edith Rodríguez; Víctor Rivas, Jefe de Unidad técnica pedagógica,

Descripción: modificaciones a los instrumentos que se aplicaran y ejecutar la impresión de ellos.

Cuarta actividad

Lugar: colegio

Participantes: Patricia; Carola Encina, Edith Rodríguez, Víctor Rivas, Jefe de Unidad técnica pedagógica, Graciela Ahumada profesora primer año básico, Sofía Candia, Docente segundo año con jefatura.

Descripción : Se inicia la elaboración de afiches que se denomina “ POR UN BUEN TRATO” se crean los diseños de rotulación que serán puesto en las puertas en las entradas principales en el Gimnasio, y sala de profesores, se diseñan además unas chapitas que se regalaran a los alumnos, se establece que los gastos de materiales serán reembolsados por el establecimiento o serán aportado por el departamento de abastecimiento de materiales que está a cargo del departamento de finanzas del establecimiento.

Quinta actividad

Lugar: colegio

Participantes: Patricia Parada, Carola Encina, Edith Rodríguez; Francisco Opass, sostenedor de colegio.

Descripción: se presenta lista de requerimientos de los materiales que se ven el anexo, se aprueba las cotizaciones realizadas además se ratifica el acuerdo de rembolsar los gastos de gestión de las actividades.

Etapa de Ejecución

Sexta Actividad

Lugar: colegio

Participantes: Patricia Parada; Carola Encina, Edith Rodríguez; Graciela Ahumada profesora primer año básico, Sofía Candia, Docente segundo año con jefatura.

Descripción : ver si existe variación de acuerdo de la segunda actividad de este modo solo se establece la promoción de la actividad que se efectuara en el mes de Septiembre que es la aplicación de la encuesta, vale decir queda sancionado que serán los primeros básico y a los docentes, los día lunes a la segunda hora, y a los docentes en el primer consejo de profesores del mes en octubre, la aplicación de la encuesta a los apoderados por acuerdo será enviada a los domicilio de cada uno de ellos o enviados por vía mail a los apoderados que registren correos electrónicos. Su recepción será la cuarta semana del mes de Septiembre.

Séptima actividad:

Lugar: colegio

Participantes: Patricia Parada; Carola Encina; Edith Rodríguez; Graciela Ahumada profesora primer año básico, Sofía Candía, docente segundo año con jefatura

Descripción: se envía los cuestionarios a los apoderados 14 por día escrita en sobres sellados y 36 por vía de correo electrónico

Octava actividad

Lugar: Colegio

Participantes: Patricia Parada, Carola Encina, Edith Rodríguez, profesores jefes de NB 1

Descripción: Se tabulan las encuestas de NB1 tanto de primer y segundo año las muestras más representativas de este instrumento están en los anexos correspondientes.

Sobre los cuestionarios de los docentes están en un anexo con las conclusiones y sugerencias que se recopilaron.

Novena Actividad

Lugar: Colegio

Participantes: Equipo de gestión; Patricia Parada; Carola Encina. Edith Rodríguez.

Descripción: Se presenta al equipo de gestión la tabulación de los instrumentos, las muestras de los alumnos y alumnas, lo que se recoge desde los docentes y los padres y apoderados, para efectuar próximamente una reunión con la dirección del establecimiento la que tiene por finalidad promover la nueva realización o revisión del manual de convivencia del establecimiento que a la luz de la información recabada se desprende la necesidad de transformar el manual de convivencia actual.

Décima actividad

Lugar: colegio

Participantes: Dirección del colegio; Patricia Parada; Carola Encina, Edith Rodríguez.

Descripción: se acordara la revisión del manual de convivencia como a su vez se convoca a un equipo de docentes, padres y apoderados, y alumnos del centro general de alumnos, a conformar y confeccionar un plan de mejoras que va de establecer actividades mensuales que promuevan la convivencia escolar, sugerir la instalación de actividades que refuercen la sana convivencia actitudes solidarias entre la comunidad.

Se redacta el plan de mejoras por los participantes de esta actividad es monitoreado esta redacción por el equipo de gestión del establecimiento.

Undécima actividad

Lugar

Participantes: Docentes de jefaturas en NB 1, jefe de UTP, Patricia Parada; Carola Encina, Edith Rodríguez

Descripción:

Se inicia la discusión de conclusión de la tabulación y la revisión de los artículos del manual de convivencia se establece la correcciones iniciando de inmediato el diseño de un nuevo plan de mejoras que tendrá un plazo de una

semana para su completa redacción y revisión, así luego será discutida y sancionada su aprobación por el equipo de gestión, la dirección del establecimiento y los sostenedores del colegio.

Etapa de evaluación de datos

Duodécima actividad

Lugar: Colegio

Participantes: Equipo de gestión de establecimiento; Patricia Parada, Carola Encina, Edith Rodríguez

Descripción: Se diseña plan de seguimiento que establece lista de cotejo con cronograma, iniciando como fecha de inicio de este seguimiento el mes de Diciembre de 2013 y se extiende por todo el año 2014, se instaura una reunión trimestral con el equipo de gestión y el consejo de docentes para analizar la evolución de las medidas aplicadas.

XI. RECURSOS

- 2 encuestadoras ó entrevistadoras para el proceso
- 6 resmas de papel para impresión de encuestas
- 578 impresiones de hojas
- 7 sobres de caratulas para rotulación del establecimiento en su fase de promoción
- 8 Pegamentos en barra para instalación de afiches o rótulos de promoción
- 1 data para la proyección de ideas en reuniones
- 1 Notebook para la conexión de data
- 3 cuadernos que sirvan como bitácoras, una para cada entidad del establecimiento
- 10 bolsas de dulces para la iniciación de procesos de encuestas para los cursos entrevistados
- 5 plumones para la rotulación o distinto uso
- 50 fotocopias que serán destinadas a informes
- 1 tarro de café para reuniones
- 1 caja de té
- 5 paquetes de galletas para reunión
- 1 kilo de azúcar para reuniones
- 2 bolsas de globos para promover el proceso en ejecución
- 200 sobre para enviar informes o cartas a los apoderados

XII. EVALUACIÓN

Un buen plan de intervención consta de dos partes y criterios: La intervención escolar y la intervención familiar (tanto con los padres del niño-víctima, como con los padres del niño-acosador y de los otros niños violentos). Dentro de la intervención escolar hay que distinguir el trabajo dentro del aula, que recaerá sobre el docente de la intervención con el resto de los profesores, que recaerá más de la dirección.

El trabajo en el aula debe incluir el trabajo con los niños protagonistas de soluciones preventivas, y con el grupo-clase, para cada uno de estos grupos curso existen diferentes formas de enfrentar los conflictos.

Con el niño víctima: Las actuaciones han de centrarse en tres ejes básicos:

Medidas de protección: Deben ser pactadas con el menor y no es aconsejable que duren más de tres meses.

Medidas de aceptación: Debemos ayudar a que todos los niños de primer y segundo año acepten su situación de convivir con normas, evitando la negación y la huida, trabajar para que los alumnos víctima supere la auto-inculpaación, todo ello, a través de charlas tutoriales.

Medidas de reconocimiento: plantear la aplicación de medidas que aumenten la autoestima del niño-víctima, pues hay que fomentar la valoración de su imagen pública dándole algún papel protagonista en la vida del aula.

Con el grupo de “matones”: Las medidas se podrían regir por estos cuatro principios de actuación:

Control: Transmitir el mensaje claro de que no se va a permitir más violencia y explicitar las medidas correctoras si ello continúa.

Detección: saber distinguir entre quién acosa y quienes lo secundan

Responsabilidad: Debemos potenciar la responsabilidad de las propias actuaciones que van desde pedir perdón al niño-víctima hasta acciones

concretas de compensación. Primero estas actuaciones han de ser supervisadas por un adulto y valoradas por el niño-víctima.

Disgregación: Hay que romper la unidad del grupo y ello se puede conseguir a través de la inclusión de sus miembros en otros grupos.

Con el grupo-clase:

Este grupo debe ser considerado como víctimas secundarias del grupo acosador especialmente en segundo año ya que han sido testigos de situaciones violentas y pueden poseer mucho miedo a ser tratado igual, al tiempo que hay mucha culpa, mayor en la medida que más edad tiene el grupo-clase, por no saber defender a la víctima. Por ello debemos basar nuestra actuación en principios como:

Reacción: Donde potenciaremos la recuperación de la capacidad de reaccionar frente al grupo acosador a través de la denuncia pública en las tutorías privadas o anónimas a través del “buzón de denuncias”. Además podemos contribuir a la creación de grupos anti-bully siempre que no se actúe a través de la violencia para no recaer en otro caso de bullying.

Convivencia: Debemos fomentar de manera especial los valores de la convivencia. Se considera muy útil la elaboración de trabajos sobre ética, violencia, coraje y espíritu crítico y las posteriores exposiciones en clase.

Solidaridad: Se debe favorecer actuaciones que ayuden a la inclusión del niño-víctima en la dinámica de la clase. Un aumento de tareas de responsabilidad dentro del aula o que reciba protección amistosa el líder positivo de la clase.

Actuación de la Dirección con el resto del profesorado:

La Dirección ha de poder incidir en el resto del profesorado para que se aumente la vigilancia de los miembros del grupo acosador y en la protección de la víctima. Pero a su vez crear un revisión permanente de la aplicación de medidas de las que habitualmente son medidas remediales para las sanciones, estas medidas deberían ser acordes a las faltas especialmente cuando los criterios han sido dispares en la aplicación de estas.

En lo referido a la intervención familiar:

El docente ha de poder contar con ayuda del psicólogo escolar, o del director para poder intervenir con los padres de los alumnos implicados a los que se les hará entrevistas diferenciadas.

Con respecto a los padres del niño-víctima decir que debemos mostrarnos en todo momento colaboradores y basarnos en contener la angustia del niño y la de los padres y por otro lado debemos ayudarles a no culpabilizar al niño ni a sí mismos.

Con respecto a los padres del niño-matón debemos ayudarles a reconocer que tienen un grave problema a resolver, tenemos que intentar que ellos no permitan ni consientan más agresiones de su hijo y que vean la necesidad de recibir atención terapéutica especializada externa a la escuela.

Con respecto a los padres del grupo acosador también debemos ayudar a que reconozcan la necesidad de que sus hijos aprendan otras formas de relacionarse, para ello es básico que colaboren en pedir perdón a la víctima. Estos padres habrán de ayudar a sus hijos no permitiéndoles más agresiones mediante el auto-control de la violencia, a través del fomento de la autoestima y del desarrollo de un criterio propio que les proteja del sometimiento grupal y les facilite la inclusión en el grupo-clase de forma individual y no grupal. Algunos también requerirán tratamiento terapéutico externo y especializado.

Como conclusión señalar que, aunque en el Aula de Apoyo a la Integración no ha habido caso de bullying, ellos han sido capaces de comprender lo que es gracias a la visión de películas como "Cobardes". Creo que a través de este trabajo los alumnos han comprendido la necesidad de denunciar los acosos que se produzcan en el Centro (sean víctimas o no) por lo que mi confianza en ellos ha aumentado puesto que sé que serán capaces de analizar la situación y de comunicársela a un profesor/a para intervenir de manera pacífica solucionando los distintos problemas de bullying que puedan darse en el Centro.

Debemos ser conscientes de que este programa de intervención tendrá buen resultado cuando logra atajar la situación de violencia y marginación, y

cuando la víctima pueda proseguir la escolaridad en un entorno cálido y protector.

En todo momento se debe recomendar a los escolares víctimas de acoso escolar que no callen, que hablen; por ello he creído importante hacer mención a este plan de intervención que tanto me ha ayudado en el desarrollo de la convivencia escolar y en el fomento de principios de tolerancia, respeto, solidaridad, amor, libertad, confianza... denunciando y desechando cualquier tipo de violencia escolar.

Establecer la necesidad de consulta de diversas fuentes bibliográficas con las que ayudarnos a en la realización de estas dinámicas, además de lo anterior, sugerimos al establecimiento Colegio los Agustinos lo siguiente:

Establecen normas de convivencia y sanciones pro activas que incorporen medidas para potenciar el auto estima de los alumnos y alumnas de estos niveles, esto se traduce en aumentar la responsabilidad de estos estudiantes en distintos quehaceres escolares dentro y fuera del aula y aumentar la participación de los padres y apoderados en:

- Las actividades escolares pedagógicas integrándolos en tareas y proyectos de los distintos sub sectores, esto se fundamenta principalmente porque las medidas remediales anteriores nunca se incorporó la intervención de los apoderados en dicho plan remedial.

El informe del instrumento aplicado hace hincapié en:

Los alumnos reconocen las políticas, planes, programas, acciones y estrategias de prevención y control del acoso escolar pero continúa efectuando actos impulsivos y agresivos entre ellos calificándolos como normales.

De lo anterior sugerimos que se establezca un equipo mediador de conflictos integrado por: El psicólogo, el orientador y 3 profesores de cada ciclo que tendrán la misión de:

- Anticipar situaciones de conflicto orientando a los docentes y a toda la comunidad escolar y así bajar los niveles de tensión en el aula y las demás dependencias del establecimiento.

- Incluir medidas específicas para prevenir, controlar y en su caso sancionar los casos de bullying que aún no tienen un seguimiento desde el 2009.

El equipo que se menciona debe:

- Velar para que el agresor sea debidamente escuchado
- Incorporar psicopedagogos, y a los padres, a un plan de seguimiento y de mejoras de los casos detectados como más graves en los Niveles NB1 y mediante esta forma existirán vías preferenciales de solución mediante acuerdo entre las partes, si no se consigue un arreglo, se determinen sanciones justas y proporcionales a la gravedad de las faltas que deberá ser modificadas en el artículo 56 del manual de convivencia interna, de esta manera se establece también por esta comisión una revisión de dicho manual antes mencionado, con la facultad de modificar los artículos que sean necesarios.
- Incorporar como sugerencia una “bitácora de las buenas prácticas” en un lugar visible del establecimiento donde cada funcionario, estudiante y docente pueda escribir solo en forma positiva cómo ve el hecho de que su entorno es cada día más armónico.

XIII. BIBLIOGRAFÍA

AUROS Bruno: "Enciclopedia práctica del docente" Cultural, S.A. Madrid. España. 2002.

ARZALUZ S. Socorro : "La utilización del estudio de caso en el análisis local", Sonora. México. 2005.

AMAR, José Juan: "Ensayos en Desarrollo Humano 2: Vida cotidiana y factores de protección a la infancia", Centro de investigaciones en desarrollo humano división de humanidades y ciencias sociales universidad del norte – CIDHUM. Ediciones Uninorte. Barranquilla, Colombia. 2002.

AMEZCUA, Eduardo, Barreto Jiménez, José y otros: "Libro de la Educadora". Lexus Editores. Barcelona. España. 2007.

ANDIÑACH, Marcelo, Antolín, Marcela y otros: "Escuela para Maestros. Enciclopedia de Pedagogía Práctica". Lexus Editores. S/C. Colombia. 2009

ARNAEZ MUGA, Pablo: "Algunos principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget aplicados en el área de lengua". Paradigma. 26. 1. Maracay. Venezuela 2009 .http://www2.bvs.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512005000100002&script=sci_arttext&tIng=es Consultado en Noviembre 14, 2013

ARRANZ, Enrique: "Psicología y Desarrollo Psicológico". Editorial Pearson Prentice Hall. Madrid, España. 2004.

ARZALUZ SOLANO, Socorro: "La utilización del estudio de caso en el análisis local". Región y Sociedad. XVII. 32. Hermosillo Sonoro. México. 2005. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10203204> [Consultado en Agosto 12, 2013

ASFORA, Alicia: "Metacomunicación"
http://www.redtelework.com/PopUP_ImprimeNota.asp?IDNOTA=7837&Tipo=Actualidad Consultado en Junio 10, 2013

AZNAR Inmaculada, Cáceres, M^o Pilar e Hinojo, Francisco: "Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clases: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España)". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 5 (1), 164-177. . España. 2013.

BARFIELD, Thomas: "Diccionario de Antropología". Siglo Veintiuno Editores. 2001.

<http://books.google.cl/books?id=TyTdBonVdzMC&pg=PA86&lpg=PA86&dq=rut>
[h](#)

+fulton&source=bl&ots=TOmb78OEsW&sig=CCiA0QEq9iit5_6MbRlkYVarsp8&hl=es&sa=X&oi=book_result&resnum=3&ct=result Consultado en Noviembre 10, 2013.

Biblioteca práctica para padres y educadores: "Pedagogía y Psicología infantil. La infancia". Editorial Cultural. Madrid. España. 2002.

BLANCO, Rosa, Reveco, Ofelia y Umayahara, Mami: "Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana". UNESCO, Editorial Trineo S.A., Santiago, Chile. 2010.

BOHANNAN, Paul y Glazer, Mark: "Antropología. Lecturas". Editorial McGraw-Hill. Madrid, España. 1993.

BUSTELO S., Eduardo: "El recreo de la infancia, Argumentos para otro comienzo". Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, Argentina. 2007.

Centro del Desarrollo Infanto Juvenil: "Bullying" <http://ceril.cl/bullying.htm>
Consultado en Septiembre 03, 2013.

CEREZO RAMIREZ, Fuensanta: "Conducta agresiva en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención". Ediciones Pirámides. Madrid, España. 2000.

CEREZO RAMIREZ, Fuensanta: "Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores *versus* víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años." Anales de Psicología vol.17, número 001. Murcia, España. 2001.
<http://www.um.es/ojs/index.php/analesps/article/view/29071/28131> Consultado en Septiembre 08, 2013

COSTA, Arthur L. y Presseise, Bárbara [S/A]: "Glosario". Universidad del Desarrollo. Santiago. Chile. www.udesarrollo.cl/udd/CDD/charlas/files/B4-Glosario_Terminos.doc

DIAZ-AGUADO, María José [S/A]: "Como mejorar la convivencia escolar ante los retos de la educación en el siglo XXI". <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/DERECHOS-DEBERES->

CONVIVENCIA/COMO%20MEJORAR%20CONV.%20RETOS%20S%20XXI.pdf Consultado en Septiembre 15, 2013

ESPINOZA, Evelyn: "Impacto del maltrato en el rendimiento académico". Guatemala. 2006. http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_64.pdf Consultado en Octubre 27, 2013

FERMOSO, Paciano: "Pedagogía Social", Editorial Herder. Barcelona, España. 1994.

FERNANDEZ, Isabel y Quevedo, Gumersindo: "Como te chives... ya verás". 1991.

http://www.asociacionrea.org/BULLYING/8_06_Actividades_y_Materiales/08.06.09.pdf Consultado en Agosto 15, 2013

GIBAJA, Regina [S/A]: "La „Descripción Densa“, Una Alternativa en la Investigación Educativa" <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Gibaja.htm> Consultado en Noviembre 10, 2013

GONZALEZ PEREZ, Joaquín y Santiuste Bermejo, Víctor: "Los conflictos entre los alumnos: características e intervención para una convivencia democrática". Revista de Psicología General y Aplicada. 57 (3), 361-372. Madrid. España. 2004.

HARRIS, Marvin: "Introducción a la Antropología General". Alianza Editorial. Madrid, España. 1995.

HERRERA, Paulina: "Reflexionando en torno a la violencia escolar: Estrategias de prevención e intervención". Universidad San Sebastián. Concepción, Chile. [2004].

[http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-40%20Doc.%20violenciaescolar%20\(ficha%2021\).pdf](http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-40%20Doc.%20violenciaescolar%20(ficha%2021).pdf) Consultado en Septiembre 22, 2013.

HORTON, Paul y Hunt, Chester: "Sociología" McGraw-Hill. México. 1992.

ÍÑIGUEZ, Lupicinio : "Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual". Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona, España. <http://antalya.uab.es/liniguez/Materiales/identidad.pdf> Consultado en Julio 13 de 2013.

LEVA, Ana María y Fraire Marcela "Violencia en la Escuela. Prevención para crecer en valores". Lexus Editores. S/C, Colombia.

LIENDO VERA, Isidoro y Romero Contreras, A. Tonatiuh: "La Influencia de Durkheim en la teoría funcionalista de Malinowski". Ciencia Ergo Sum. Julio. Vol. 10. Núm. 2. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México. 2003. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/104/10410204.pdf> Consultado en Noviembre 07, 2013

LIUBLINSKAIA, A. A.: "Desarrollo psíquico del niño" Colección pedagógica. Editorial Grijalbo, S.A., D. F. México. 1971.

MAGENDZO KOLSTREIN, Abraham, Toledo Jofré, María Isabel y RosenfeldSekulovic, Carolina: "Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos". LOM Ediciones. Santiago, Chile. 2009.

MARTINEZ VERDU, Remedios: "Bullying y Medios de Comunicación". Comunicación e Xuventude: Actas do Foro Internacional. 1, 171-182. Albacete. España. 2007.

Consultado en Noviembre 03, 2013

MERTZ, Catalina: "La prevención de la violencia en las escuelas". Programa Paz Educa. Fundación Paz Ciudadana. Chile. 2006. http://www.pazciudadana.cl/upload/areas_info_educa/PAZ-EDUCA_20071001165618.pdf Consultado en Agosto 10, 2013.

MINEDUC: "Bases Curriculares para la Educación Parvularia". Santiago, Chile. 2001.

MINEDUC: "Planes y Programas de Estudio". Santiago, Chile. 20012.

NICHOLSON, Clara K.: "Antropología y Educación". Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina. 1969.

LWEUS, Dan: "Conductas de acoso y amenaza entre escolares". Editorial Morata S.L. Madrid, España. 1998.

OÑATIVIA, Oscar V.: "Bases Psicosociales de la Educación". Editorial Guadalupe. Buenos Aires, Argentina. 2010

ORELLANA Rodríguez, Mario: "Manual de Introducción a la Antropología" Corporación de Promoción Universitaria. Santiago, Chile. 2010.

ORTEGA Ruiz, Rosario "La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla". Consejería de Educación y Ciencia y Junta de Andalucía. Andalucía. España.

ORTEGA, Rosario: "Definición de "bullying"". Entrevista. Diario de Córdoba. Córdoba, España. 2010.
[http://www.deciencias.net/convivir/documentos/violencia/12.Definicion_bullying\(R.Ortega-2004\)3p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/documentos/violencia/12.Definicion_bullying(R.Ortega-2004)3p.pdf) [Consultado en Octubre 13, 2013]

PIAGET; Jean: "Inteligencia y Afectividad". Editorial Aique. Buenos Aires, Argentina. 2009.

TAMAR, Flavia: "Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar". Psykhe (Santiago). vol.14, n.1., 211-224. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. Chile. [2005]. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100016&script=sci_arttext&lng=en, Consultado en Noviembre 13, 2013.

TRESGALLO, Emilio. "Violencia Escolar (Fenómeno "Bullying"). Documento Para Padres y Educadores". 2006.
<http://www.acosomoral.org/tresgallo2.htm> Consultado en Septiembre 29, 2013

WOODS, Peter: "La Escuela por Dentro. La Etnografía en la Investigación Educativa". Paidós. Barcelona. España. 2010.

YUS Ramos, Rafael: "Educación Integral". Editorial Desclée de Brouwer S.A. Bilbao, España. 2010.

ANEXOS

ANEXO N° 1

Compendio de relatos del instrumento aplicado

Hemos querido transcribir las respuestas y observaciones de nuestro instrumento para aumentar la fundamentación de nuestra intervención.

Las relaciones que se establecen entre los/as niños/as de NB1 del Colegio los Agustinos de Talca se basan en general, en una amistad que tiene indicios de conveniencia, así como de exclusividad y es en función del mismo género. “Niños y niñas prefieren cultivar la amistad entre miembros de su mismo sexo, formando grupos en los que germinan los valores de la lealtad y el compañerismo. La rivalidad, la envidia y las actitudes competitivas, sin embargo tienen también un importante papel” (Biblioteca práctica para padres y educadores, 2002) Esto es posible visualizarlo en episodios en ambos niveles, en donde: “... Niña 15, Niña 10 y Niña 9 tenían una discusión.

Esta discusión radicaba en que Niña 10 llamó a Niña 9 por teléfono para preguntarle por la materia que se vio la semana pasada, puesto que Niña 10 no asistió a clases jueves y viernes de la semana ya citada. Niña 15 se molestó con Niña 10 porque llamó a Niña 9 y no a ella. La encuestadora 2 le preguntó a Niña 15 el motivo de su molestia, y le contestó que era debido a que le caía mal Niña 9. Niña 9 reconoció que ella sabía que no le caía bien a Niña 15, sin embargo, no dijo nada en contra de Niña 15, sino que culpó a Niña 10, porque por culpa de ella Niña 15 se enojó...”. [Observación 26, Encuestadora 2, 2° básico]

Los/as niños/as a esta edad, tienden a considerar a los/as amigos/as como seres exclusivos, por lo que se molestan cuando uno/a de ellos/as no responde como tal, de esta forma “La amistad como valor social, más que potenciarse es realmente descubierta por él, en un sentido pleno, por vez primera. La lealtad y la fidelidad devienen valores en alza” (Biblioteca práctica para padres y educadores, 2002). Se hace evidente la envidia y los celos que se generan entre ciertos/as estudiantes, puesto que se sienten desplazados/as y sin exclusividad. Esta situación fue la que aconteció entre estas tres niñas, pues Niña 10 al no asistir a

clases, necesitaba contactarse con alguien del curso que le informara sobre lo que se había acontecido. Es muy probable que **Niña 10 no pensara en las consecuencias que su llamada traería. No obstante, la actitud de Niña 15 demuestra una aversión patente hacia Niña 9, pero ésta en vez de sorprenderse, sabe que es así, y lo único que intenta hacer para apalejar esta situación es culpar a Niña 10 por haberla llamado, pues argumenta que al hacerlo, hizo que Niña 15 se molestara o enojara aún más con ella, lo que demuestra una postura de evitar conflictos de cualquier modo con esta compañera, y no las ganas de querer solucionarlo cuando éste se presenta.** Según Magendzo (2004) lo que aconteció en esta situación fue una agresión verbal directa, ya que Niña 15 humilló a Niña 9, diciéndole directamente que le caía mal: "... Agresión verbal directa: poner sobrenombres, humillar, insultar" (Magendzo, 2004)

De igual modo, considerando el actuar que tuvo Niña 15, en palabras de Olweus (1999) es posible decir que el accionar estuvo supeditado principalmente a "acciones negativas", y éstas hacen referencia a "cuando alguien de forma intencionada causa un daño, hiere o incomoda a otra persona". De esta forma, de la expresión negativa se puede desprender que, no tan sólo el contacto físico y verbal forman parte constituyente de esta denominación, sino también los gestos y todos aquellos desprecios que se le realizan al/a otro/a, en este caso, la humillación que recibe Niña 9, **lo cual también resulta característico de los/as niños/as en este período del desarrollo en donde no sólo buscan la exclusividad en sus amigos/as sino también el poder reafirmar su personalidad. Olweus define que "Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes"** Y como ya se ha explicitado, Niña 9 se ha visto inserta en situaciones en donde es humillada o tratada de mala manera por sus pares. Ejemplo de ello, es el siguiente fragmento extraído de una observación: "...la Encuestadora 2 se da cuenta que Niña 9 estaba sentada en el suelo, con las rodillas pegadas al pecho y apoyada en la pared. Le preguntó qué le había pasado, porque su rostro demostraba que estaba triste o abatida. Ella contestó *que estaba triste*, porque Niña 13 la estaba

molestando y a ella eso le daba pena. El/la Docente 7 y la Encuestadora 2 le preguntan a Niña 13 qué le había dicho o hecho a Niña 9 para que ésta se pusiera de ese modo, *a lo cual respondió que nada, que sólo le había dicho que se corriera de su mesa, porque la molestaba. Se le consultó a Niña 9 nuevamente si ella había estado en la mesa de Niña 13, respondió que no, que había estado al lado... pero les contestó que Niña 13 nunca le dijo que se saliera*” [Observación 39, Encuestadora 2, 2° básico].

Sin embargo, Niña 9 sabe que su relación no es de las mejores con sus compañeras, pues con Niña 15 igualmente tiene permanentes conflictos: “Durante el segundo recreo, Niña 9 se quedó en la sala de clases junto a la Encuestadora 2. Ella estaba revisando unos libros y Niña 9 se quedó dibujando en la pizarra con los plumones para ésta. Niña 9 le dice a la Encuestadora 2 *que no entiende por qué Niña 15 ya no es su amiga si ella nunca le ha hecho nada, ni un empujón ni una mala palabra. La Encuestadora 2 le pregunta si ella ha hablado con Niña 15 de esto y le dice que no. Le cuenta que antes eran amigas, pero que después dejaron de serlo*” [Observación 33, Encuestadora 2, 2° básico].

No obstante, también se presentan episodios de empatía hacia Niña 9, que es aislada o humillada por otras compañeras, esa actitud de compañerismo proviene de Niña 15: “En el segundo recreo, Niña 9 estaba llorando, porque Niña 13 y Niña 17 se alejaban de ella a propósito. Cuando veían que Niña 9 se les acercaba, ellas corrían riendo de ésta. Niña 15, cuando vio a Niña 9 llorando, la tomó del brazo y la llevó al baño a que se lavara la cara” [Observación 31, Encuestadora 2, 2° básico]. Observamos un nuevo rechazo hacia Niña 9, proveniente en este caso de Niña 13. Claramente Niña 17 se une a Niña 13 y rechazan a Niña 9, pues es común que los/as niños/as exijan exclusividad y también compartan sus enemistades para demostrar su lealtad hacia quienes consideran sus amigos/as. Así como también, para evitar ser ellas víctimas de quien más ejerce violencia dentro del grupo curso. Vale decir, Niña 17 puede haberse unido a Niña 13 para molestar a Niña 9 a modo de protegerse de Niña 13, por si ésta la buscase como posible víctima.

Ahora bien, Niña 9 asume que algunas de sus compañeras la rechazan y no entiende el porqué de ello. Por eso no extraña que haya reaccionado de aquella manera, cuando sus dos compañeras se arrancaban de ella, a modo de juego según parece. “la rabia es la emoción que más se asocia con la intimidación” (Magendzo 2004), pero en este caso podría considerarse que la manera de demostrar la rabia, la angustia o de canalizar sus emociones, fue por medio del llanto, lo cual deja patente la frustración que genera en la niña las situaciones que la embargan, pues es consciente del rechazo del cual se ha hecho parte sin precedente claros ni palpables. Niña 15, viendo lo triste que estaba Niña 9 la tomó del brazo y la llevó a lavarse la cara, lo que demuestra una empatía por parte de ésta para con su compañera. Reconoce y ve el sufrimiento de su par, por lo que trata de enmendarlo en alguna medida, siendo de compañía y apoyo para Niña 9.

Además, es posible ver a Niña 15, dejando sus diferencias de lado, ya que muestra una actitud de compañerismo que, como ya se decía, es destacable considerando el tipo de relación que han establecido estas niñas. “Andar en compañía de otros protege de la intimidación, debido a que el intimidador agrede cuando está seguro de su mayor poder y de su impunidad” (Magendzo, 2004)

Niña 15 decidió probablemente ofrecer su ayuda, porque se percató de cuan necesaria era para que Niña 9 estuviera tranquila y se sintiera reconfortada y apoyada. Se evidencia una empatía y comprensión para con su compañera, la cual es comprensible en el contexto situado puesto que estas niñas se están adentrando en un periodo del desarrollo que “se caracteriza por una mayor flexibilidad y cierto grado de autonomía basada en el respeto mutuo y la cooperación...”

Como pueden considerar más de un aspecto de una situación, hacen juicios morales más sutiles, tales como tomar en consideración la intención” (Papalia, Olds y Feldman, 2005)

Sin embargo, la actitud de Niña 13 y Niña 17 también deben de ser consideradas, ya que ambas estaban jugando con Niña 9, aunque para ésta no haya sido un juego. Pero si las dos primeras vieron que su compañera estaba llorando y aun así siguieron con el juego, da para pensar que encontraban

divertido que ella estuviera sufriendo por la situación. Lo cual manifiesta el modo cruel con que los/as niños/as de afirman su crecimiento como persona, tratando, para ello, mal a sus pares a fin de sentirse superior. Pues pese a las características no es posible hablar de bullying en la presente situación pues las acciones en el transcurso del estudio así lo demuestran, lo que viene a avalar la necesidad imperiosa de los/as infantes por atacar a otros/as para sentirse seguros/as de sí mismos/as.

Sin embargo, todo lo acontecido podría enmarcarse dentro de la denominada “Agresión indirecta: [busca] propagar e inventar rumores, excluir socialmente.

Lo peculiar de estas acciones es que necesitan de un tercero que actúe como testigo y cómplice para que la intimidación cobre fuerza y cumpla su finalidad” (Magendzo, 2004). La clave está en la exclusión que experimenta Niña 9 de manera clara y explícita, así como la presencia de testigos, que podrían ser Niña 15 como defensora de Niña 9 y Niña 17 como “cómplice” de Niña 13. Ahora bien, en cuanto a 1° básico es posible dar muestras de las relaciones que se establecen entre pares, destacando situaciones similares a las expresadas anteriormente, en donde niños/as atacan a sus pares para reafirmar su personalidad y de esta forma ir configurándose como sujetos, así lo deja entrever el siguiente episodio en el que:

“Niña 1 le preguntó a niño 1, ¿te has dado cuenta que estoy más delgada?, a lo que niño 1 respondió levantándole la polera y diciendo rápidamente y sin medir el tono de su voz: no!!!, yo cada día te veo más gorda. Niña 1 le reiteró la pregunta mostrándole sus costillas y diciéndole, pero mírame si estoy más grande y delgada, incluso ahora voy a patinaje. Niño 1 nuevamente de manera hosca le dijo que no, que igual él la veía gorda y que no iba a cambiar, por lo que niña 1 respondió diciéndole que no le importaba porque ella sabía que estaba más delgada, dándose vuelta e ignorando la expresión de desagrado que hace niño 1” [Observación 1, Encuestadora 1, 1° básico] Adicionalmente, este episodio deja entrever que existen modelos que se han implantado en la sociedad, los cuales van traspasándose de forma errónea a niños/as de tan corta edad “Los medios de comunicación de masas transmiten lo que más vende en la sociedad actual” (Batista 2009).

En referencia a niño 1 es preocupante la forma agresiva en la cual responde a las interrogantes de niña 1. Él no es un niño que habitualmente actúe como victimario, pero si podría ir formándose como un potencial victimario, pues él es víctima de una agresión cotidiana dada la forma en que se establecen lazos en su hogar, lo cual encaja a perfección con las características de los agresores pues “los/as victimarios/as son también víctimas de otros contextos y/o situaciones” (Batista , 2009). Sin duda alguna la forma de relacionarse con su entorno más cercano le afecta y lo lleva actuar de dicha manera con quien, aparentemente es más débil. Esto se explica de mejor forma por medio de la teoría catártica de la agresión, la cual plantea que la agresión “supone una expresión repentina de afecto anteriormente reprimido cuya liberación se hace necesaria para mantener el estado de relajación adecuado” (Cerezo, 1997) Lo cual no necesariamente habla de bullying pero sí de la manera de manifestar sus emociones de los sujetos estudiados, pues éste al igual que los episodios ya descritos así lo exponen en reiteradas oportunidades.

Ahora bien, aclarada la necesidad imperiosa de los/as niños/as de atacar a sus pares, para reafirmarse como sujetos. Es preciso esclarecer que no todos los episodios observados responden a esta simple característica de la edad, pues hay otros tanto que dejan de manifiesto que el bullying existe y se presenta con diversas características según la edad y desarrollo de los sujetos. “...El/la Docente 1 pidió que trabajaran en silencio durante lo que restaba de tiempo.

*La mayoría así lo hacía excepto por Niño 2, quien le conversaba a Niña 8... Al pasar un par de minutos, Niño 5 levantó su mano, y al ver que el/la Docente 1 no respondía rápidamente al gesto que hizo... gritó desde su puesto... que Niña 2 estaba conversando... El/la Docente 1 lo mira y le dice: pero Niño 5, Niña 2 está callada el que está hablando es Niño 2... pero Niño 2 le dijo: no Docente 1, yo también vi cuando Niña 2 estaba hablando, pero inmediatamente habló Niña 8 diciendo que era mentira, porque Niña 2 estaba callada pero Niño 2... insistió en que él decía la verdad porque él la había visto y que el/la Docente 1 no podía decir nada porque no la había visto, pero Niña 8 insistió en que él era el que realmente hablaba. **Finalmente el/la Docente 1 les pidió que ya dejaran de estar peleando y que dejaran de acusar a Niña 2, porque muchas veces ella no hacía nada y ellos/as insistían en hacerlo... Niña 2 miraba desorientada***

toda la discusión, pero no emitió comentario alguno. Muy por el contrario, se puso de pie y se metió debajo de las mesas que se encontraban al final de la sala, jugando con unas parkas que había tiradas en el piso. Niño 2 le dice a al/la Docente 1: “viste si ella es súper desordenada, nunca escucha lo que tú dices y más encima molesta” [Observación 21, Encuestadora 1, 1° básico].

Sin embargo, a pesar del actuar de Niño 2, se observó la evasión de Niña 2 respecto de las situaciones que la envuelven. Podría pensarse que ella adoptó una actitud absolutamente despreocupada, no obstante es posible dar cuenta de una abstracción de las acusaciones y de la situación en sí, haciendo alguna otra actividad distinta y contraria a la que estaba realizando previo al suceso en el que se acusa, denotando una postura de evasión a modo de poder distraerse de lo que estaba vivenciando, pues queda claro que ella entiende la situación, pero no considera importante defenderse, porque es consciente de que dentro del curso no la quieren y no le harán caso alguno. “no pescar”, permite, según los afectados, desperfilar la acción y con ello evitar nuevas acciones de intimidación” (Magendzo, 2004)

Es posible dar cuenta de cómo se persigue y acosa a Niña 2 por parte de sus algunos/as de sus compañeros/as de curso, en especial de Niño 2, quien asiduamente la acusa de estar molestando, conversando, haciendo ruido, etc. sin recibir contradicción alguna por parte de sus pares por el acoso constante hacia una de sus compañeras, haciéndose incluso parte de la situación pero avalando la actitud agresora de Niño 2. La situación de Niño 2 es tan importante como la de Niña 2, pues “estudiar a los violentos es casi tan crucial para entender las complejidades plenas de la violencia con el objeto de denunciar el fenómeno” (Nicholson, 1969). Puede que la forma de ser o la crianza de Niño 2 le permitan tener este actuar, pero cuando lo enfrenta a otra persona, y más aún, cuando frecuentemente es hacia la misma persona termina transformándose en acoso, ya que el/la Docente 1 es quien ratifica el hecho de que Niña 2 es frecuentemente acusada aun cuando en realidad no ha participado del desorden del que se le acusa. Situación que es alarmante, pues es ahí cuando suele tomarse en cuenta la magnitud de la problemática, la mayoría de las veces, es la víctima quien primero alarma y preocupa, pero no hay que

olvidar la contraparte, los/as victimarios/as. Estos/as últimos/as son sujetos que requieren aún mayor atención, y un trabajo mucho más profundo, para que de alguna manera se pueda tratar de entender su actuar agresivo y obsesivo.

Es posible observar una preocupación naciente por parte del/la Docente 1 frente a la situación de Niña 2, al solicitar al curso que dejen de acusarla de cualquier cosa y se den el tiempo de conocerla, lo que evidentemente es positivo para la niña en cuestión, pues “Los profesores parecen no atender a las demandas de ayuda de los intimidados” (Magendzo 2004). Con la actitud que adopta el/la Docente 1, se demuestra un cambio en esta situación. Sin embargo, el accionar sigue siendo pasivo, sobre todo considerando la actitud caprichosa y prejuiciosa de los/as niños/as quienes mantienen fija la primera impresión que tienen de ciertas personas, que en este caso sería que Niña 2 es pesada, floja, molestosa, perpetuándola a posterioridad.

Ahora bien, tal como ya se demostró la actitud de defensa que adoptó Niña 8 en fragmentos anteriores de observaciones, también es importante demostrar que, al igual que ocurre en 2° básico, los/as niños/as también actúan según su propia conveniencia, o en su defecto por temor: “...Niña 2 estaba fuera del círculo de pie intentado poner su silla entre dos de sus compañeros/as los/as cuales ya estaban ubicados/as y sentados/as en los lugares que habían escogido, poco lugar quedaba para poner otra silla en toda la sala... el/la **Docente 4 comenzó a correrlos/as con sus sillas, mientras tanto la Encuestadora 1 buscaba ubicarla entre dos de sus compañeros/as, pero cuando ellos/as veían que se pondría la Niña 2 entre ellos/as rápidamente se corrían y se apegaban a un/a compañero/a. Esto ocurrió con al menos 7 niños/as, de los/as cuales 5 eran niñas. En uno de los casos ocurrió que Niña 8, al ver que iba a sentarse a Niña 2 miró rápidamente a Niña 5... le puso cara de disconformidad e inseguridad hasta que se apresuró, tomó su silla y la apegó lo más que pudo a Niña 5. Finalmente, al lado de Niño 5 donde había un espacio para poner la silla de Niña 2, la Encuestadora 1 le pidió que se corriera para hacerlo, él accedió pero al sentarse Niña 2, él la miró con cara displicente y se corrió lo más que pudo hacia el lado opuesto de Niña 2... Niña 2 se sentó sin hacer mayor alarde ni ningún comentario al respecto” [Observación 22, Encuestadora 1, 1° básico].**

En la primera observación presentada correspondiente a 1° básico, se ve que Niña 8 defiende a Niña 2 de la acusación que le hacen Niño 2 y Niño 5. Sin embargo, en esta última observación presentada es posible observar la inseguridad que presenta Niña 8 al no saber si hacerle un espacio a Niña 2 para que ésta se pudiera ubicar en el círculo que estaban conformando o ignorarla. Finalmente, vence su inseguridad, generándole una exclusión a Niña 2:

“...Agresión indirecta: propagar e inventar rumores, excluir socialmente. Lo peculiar de estas acciones es que necesitan de un tercero que actúe como testigo y cómplice para que la intimidación cobre fuerza y cumpla su finalidad (Magendzo et al, 2004)

Tal como se decía en párrafos precedentes, Niña 2 es consciente del rechazo de sus compañeros/as, por tanto no se esfuerza en establecer lazos afectivos con ellos/as. Esta situación queda manifestada en el siguiente fragmento: “Durante la clase que efectúa el/la Docente 2, Niña 3 y Niña 4 comienzan a molestar a Niña 2 diciéndole que era tonta, ante esto el/la Docente 2 intercedió diciéndoles que no pelearan. Más tarde, Niña 3 y Niña 4 volvieron a molestar a Niña 2. Luego de esto, la niña en cuestión se aisló de todo el grupo que participaba con ella en dicha clase... Una vez llegadas a la sala de clases, Niña 2 se sentó en el piso, debajo de la pizarra y comenzó a hojear un libro, el/la Docente 2 le preguntó qué le sucedía y ella le contestó que estaba triste porque ningún niño ni niña de ese curso la quería, el/la Docente 2 intentó persuadirla diciéndole que no era así, pero Niña 2 se ensimismó e insistió en su planteamiento” [Observación 8, Encuestadora 1, 1° básico].

Sin lugar a dudas, y a pesar de los esfuerzos que se han llevado a cabo, no se logra convencer a Niña 2 de la “aceptación” de sus compañeros/as: “Eso lo he sentido en el colegio. He sentido eso, que nadie me pesca, que no tengo amigos y todo esto” (Magendzo, 2004) y “Aunque la víctima trate de aparentar su no afectación a causa de la agresión, las emociones no pueden negarse” (Magendzo, 2004). Eso queda demostrado cuando Niña 2 dice que estaba triste

porque sus compañeros/as no la querían, agregándole además que las compañeras le decían que era tonta: “Aunque la intimidación entre mujeres es menos frecuente, y suele ser verbal y más indirecta, no es menos potente que las acciones realizadas por hombres” (Magendzo, 2004). El daño psicológico que se le propina a Niña 2 es muy fuerte y dejará grandes secuelas, es por ello que su fuerza no es para despreciar ni menospreciar.

Además, no es el primer hecho que muestra situaciones adversas para la niña. En reiteradas ocasiones se hace evidente y explícito el rechazo y la desaprobación hacia las acciones que lleva a cabo esta niña dentro del grupo curso. “la reducción de las interacciones con los pares se hace evidente” (Magendzo, 2004) Sus compañeros/as la ignoran, la tratan de mala manera, la humillan, por tanto “no „pescar“, permite, según los afectados, desperfilar la acción y con ello evitar nuevas acciones de intimidación” (Magendzo 2004) O en su defecto, crear una especie de burbuja para protegerse. Hemos tratado las relaciones que se establecen entre niñas. Veremos las relaciones que se dan entre varones. Es importante decir que los hombres son más violentos y rudos por un asunto biológico, y eso se presenta en diversos momentos durante la estancia que tienen en el colegio:

“Durante el recreo en los primeros grados escolares, cerca de 10 por ciento del juego libre de los escolares corresponden al juego rudo, juego vigoroso que involucra luchas, patadas, revolcones, sujeciones y en ocasiones persecuciones, a menudo acompañados por risas y gritos” (Papalia, Olds y Feldman, 2005) Este juego que se ha considerado rudo y que ha de ser parte del desarrollo de los/as infantes, ayuda a los/as niños/as a ir consolidando su personalidad y a competir por el dominio en el grupo de pares, evaluándose a sí mismos/as y a los/as demás. Este comportamiento suele presentarse principalmente en varones. “En todas partes del mundo los niños participan en más juego rudo que las niñas, un hecho que por lo general se atribuye a una combinación de diferencias hormonales y de socialización” (Pellegrini y Smith citados en Papalia, Olds y Feldman, 2005) No obstante, cuando el juego rudo como medio de socialización se transforma en persecución, acoso y humillaciones constantes para con un niño, deja de serlo y se convierte en bullying.

“Niño 12 y Niño 14 estaban jugando al “gallito”. En eso llegó Niño 13 y empezó a ayudar al primero, entre los dos le ganaron a Niño 14. Inmediatamente después, empezaron a cantar “Ganó el equipo de Niño 14”, lo que provocó que Niño 14 se enojara, argumentando que habían hecho trampa” [Observación 5, Encuestadora 2, 2° básico].

El fragmento presentado demuestra que en un inicio los niños involucrados estaban en igualdad de condiciones, ambos estaban jugando sin problemas. Sin embargo, **cuando se incorporó Niño 13 se evidenció un desequilibrio de fuerzas en detrimento de Niño 14, logrando que ganaran el juego los Niños 12 y 13. Niño 14 al ver la situación injusta en la que se encontraba, se molestó y argumentó que sus compañeros habían efectuado trampas, puesto que él reconocía implícitamente que estaba solo, mientras que Niño 12 había recibido ayuda. “la rabia es la emoción que más se asocia con la intimidación” [Magendzo et al, 2004: 39]. Sin embargo, es posible dar cuenta de otros episodios en donde se explicitan conductas de bullying y no de juego agresivo: “...los/as niños/as debían formarse afuera de la sala para que entraran ordenados/as. Estaban en este momento cuando Niño 14 se ubicó en el primer puesto, pero como los/as niños/as tienen interiorizado que deben formarse por orden de estatura, comenzaron a empujarlo para que se fuera a su ubicación, diciéndole “Niño 14, éste no es tu puesto” o “córrete, Niño 14”.**

Sin embargo, mientras los varones lo empujaban a su puesto, algunos lo empezaron a empujar hacia la fila de las mujeres, por lo que éstas empezaron a empujarlo hacia la de varones, generándose un juego, similar al del “monito porfiado”. Niño 14 al comienzo estaba divertido, porque se reía y él también hacía peso hacia la fila de las niñas o hacia la fila de los niños. Pero en un momento, los empujones empezaron a ser más fuertes, por lo que quiso parar, pero sus compañeros/as no lo dejaban...” [Observación 38, Encuestadora 2, 2° básico].

Si bien en un principio pareció ser sólo un juego, no tuvo precisamente ese fin. Ya que los niños comenzaron a empujar a Niño 14 hacia la fila de las niñas, con el único fin de molestarlo y hacerlo sentir mal. Sin embargo, para Niño 14 era un

momento entretenido, porque sus compañeros/as estaban todos/as pendientes y jugando con él, pero cuando logró darse cuenta que la atención de éstos/as no se debía precisamente al juego, sino más bien para molestarlo, manifestó su deseo de querer detener la situación, obteniendo como respuesta de sus pares el ser ignorado en su petición. Frente a esto es posible observar una vez más como el acoso es reiterado y frecuente aún en situaciones en las que debiesen ser divertidas para todos/as.

Otra situación que acredita que, si bien los niños son más rudos o agresivos que las niñas, siguen presentándose episodios en donde privilegian la amistad, humillando a Niño 14. “Niño 14... Se acercó al puesto de Niño 24 y comenzó a sacarle punta a un lápiz, ya que éste le había prestado saca-punta. A Niño 14 se le cayó el saca-punta al suelo, y Niño 13 empezó a patearlo hacía el otro lado de la sala. Cuando Niño 14 le dijo que el saca-punta no es de él, sino que de Niño 24, Niño 13 dejó de patearlo. Niño 13 y Niño 24 son amigos y comparten muchas tardes juntas” [Observación 36, Encuestadora 2, 2° básico]. El episodio presentado demuestra que la actitud de Niño 13 consistía sólo en molestar y humillar a Niño 14, y el momento oportuno es cuando a Niño 14 se le cae el saca-punta prestado. Niño 13 aprovecha esa ocasión, pateándolo al otro lado de la sala. No obstante, cuando Niño 14 le dice que el saca-punta no es de él, sino que de Niño 24 deja de hacerlo inmediatamente. Esta situación da a entender que el fin de Niño 13 era molestar a Niño 14, y darle a entender que no le agrada, y para ello, un medio era patear el saca-punta. Así como patentar que la idea es agredir a Niño 14 y sus objetos personales. (Magendzo 2007) clasifica esta situación de la siguiente manera: “Agresión física: golpear, destruir pertenencias personales del compañero...” (Magendzo et al, 2004). Si bien no existe destrucción de materiales del Niño 14, sí existe la clara intención de Niño 13 de hacerlo.

Para patentar el temor que Niño 14 tiene dentro del curso, se presentará la siguiente observación:

“...llegó el/la Docente 9 y se acercaron varios/as niños/as a presentarles sus saludos y abrazos, Niño 14 le dio un abrazo, pero Niño 12 empezó a separarlos/as. Niño 14 continuaba con su intento de seguir abrazado al/la

Docente 9, por lo que Niño 12 le rasguñó la cara. El/la Docente 9 no se dio cuenta eso y les dijo que subieran a la sala. Cuando se dirigían a la sala, Niño 14 se va corriendo a ésta, Niño 12 y Niño 13 *empezaron a decir “pillemos a Niño 14”*, por lo que éste se encerró en el aula. Cuando los/as niños/as, el/la Docente 9 y la Encuestadora 2, ésta golpeó la puerta para que Niño 14 la abriera, pero no lo hacía. Cuando se asomó por una pequeña ventana que tenía la puerta y la vio, recién en ese momento abrió la puerta. Niño 14 le pidió disculpas a la Encuestadora 2 por no abrir la puerta inmediatamente, ya que pensó que era Niño 12 quien golpeaba y no quería abrirle a él” [Observación 32, Encuestadora 2, 2° básico]. Los niños involucrados en la discusión, ya han sido mencionados anteriormente, pero la situación en particular ha tenido un hecho que es una agresión física, que ha pasado desapercibida por parte del/la Docente 9. Luego hubo un hostigamiento y una actitud de temor por parte de Niño 14. Sin embargo, Niño 12 y Niño 14 se ven enfrentados en discusiones y peleas de manera frecuente, no obstante, lo que no había pasado es que se pelearán por abrazar a algún/a profesor/a. “La intimidación adquiere distintas formas y se materializa a través de diferentes medios” (Magendzo et al, 2004), y en este caso el medio es el/la Docente 9. Esta situación, bien podría suceder por el deseo de ser más que el otro compañero, de demostrarle que se es mejor, y para ello, el triunfo o el trofeo era abrazar al/la Docente 9 y el otro no poder hacerlo. Es por eso que Niño 12 intenta impedir que Niño 14 abrace al/la Docente 9, y Niño 14 reconociendo y asumiendo la disputa en que se ve enfrentado con Niño 14, la acepta luchando como sea con mantener abrazado/a al/la Docente 9 y que ésta/e se dé cuenta de quién lo/a está abrazando.

Pero cuando llegó el momento de subir a la sala de clases, la disputa ahora se centraba en quién era el primero en llegar a la sala de clases, y se sumaba Niño 13. Éste aunó fuerzas nuevamente con Niño 12, y el bullying se presenta cuando existe un “desequilibrio de fuerzas” (Olweus, 1998), es decir, cuando un sujeto es más fuerte que el otro, ejerce violencia y lo intimida, mediante distintas estrategias de represión. Y una de estas estrategias es la llevada a cabo entre los Niños 12 y 13, ambos presionando

a Niño 14, lo que provocó en éste la necesidad de ocultarse y protegerse, por lo que decidió hacer uso de la sala de clases como refugio.

“La intimidación provoca aislamiento, pudiendo llevar a la víctima a situaciones extremas” (Magendzo et al, 2004). Si bien la situación no tiene indicios extremos, la actitud de Niño 14 al buscar protección denota la necesidad de ocultarse de sus compañeros, pues sabía que éstos algo le iban a hacer, motivo por el cual no quiso abrir la puerta, y cuando se dio cuenta de que la Encuestadora 2 era quien golpeaba, la abrió, sabiendo que sus compañeros nada podrían hacerle, ya que eso significaba que dos personas adultas estaban ahí. “Cuando estaba el profesor no me molestaban, porque cuando estábamos con profesor era todo normal” (Magendzo et al, 2004) Se entiende por normal, la situación de posible tranquilidad o paz en la que podrá encontrarse Niño 14, en este caso, tendría paz o protección, estaría en una situación normal en una sala de clases cualquiera. Así también, “Andar en compañía de otros protege de la intimidación, debido a que el intimidador agrede cuando está seguro de su mayor poder y de su impunidad” (Magendzo 2004). Andar en compañía de otros/as, sería tener el cuidado de las personas adultas, al saber que con ellas no podía pasarle nada pues ambas son consideradas autoridad dentro del curso. **Por otro lado cabe señalar que la actitud del/la Docente 9 es muy común cuando se trata de este tipo de situaciones, ya que los/as docentes suelen pasan por alto situaciones como éstas, lo cual en cierta medida acredita o avala el actuar de los/as niños/as que arremeten contra otros/as, pues ellos/as saben lo que ocurre, pero mejor lo omiten.**

“Los profesores suelen tener informaciones referidas a acciones de intimidación, sin embargo, no actúan directamente contra ella” (Magendzo 2004). De igual modo, “Los profesores parecen no atender a las demandas de ayuda de los intimidados” (Magendzo 2004). En este caso, el/la Docente 9 no se dio cuenta de la necesidad de Niño 14 de recibir un beso, un abrazo o un saludo en respuesta a su cálida manera de recibirlo/a, así como no se dio cuenta de que este mismo niño era perseguido por dos de sus compañeros, lo que generó temor en él.

Con todas las observaciones presentadas es posible dar cuenta que las relaciones interpersonales que se establecen en niños/as de NB1 radican en una lealtad hacia determinados/as compañeros/as, sin ser conscientes, en su gran mayoría, del perjuicio que le causan a los/as niños/as que aíslan o humillan. Y que en muchos casos, los/as niños/as forman alianzas para perjudicar a otros de manera deliberada. Ahora bien, en cuanto a las perspectivas que tienen los/as niños/as de 1° básico respecto a la violencia, éstos/as la ven como un fenómeno ajeno a ellos/as y que no existe en el colegio. Sin embargo, entre lo que ellos/as responden y lo que es posible conocer por medio de las observaciones, existen contradicciones en los discursos. Frente a la siguiente pregunta efectuada por las encuestadoras: “

¿Alguna vez en el colegio han visto algo así?” [Imagen que demuestra a un niño grande agarrando del pelo a un niño más pequeño] “No” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Todos] Sin embargo, en otros momentos del grupo focal dicen haber visto y/o experimentando escenas de violencia: “¿si alguna vez vieran algo así qué harían?” “Es que un amigo mío en consejo de curso, contó que un niño dijo que habían dos niños peleando y él trato de alejarlos y le dijeron ¡cállate niño no te interesa!” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Niño 7],

“Cuando estaba en kínder un niño de seis me andaba molestando” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Niño 5] “Ah sí, porque andábamos jugando a la pelota y él quería jugar y nos pegaba a cada rato, y le dijimos ¡para, para! y él dijo, pero ¿qué tiene?, y le dijimos es que nos duele y dijo que importa y se enojó con nosotros, nos pegó y se fue” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Niño 7]

Con los discursos recién presentados, es posible decir que los/as niños/as de este nivel saben de la existencia de la violencia, reconocen las acciones violentas, pero no son capaces de extrapolar ese conocimiento a otras escenas de características similares. Esta situación bien podría deberse a que aún no tienen bien desarrollada su capacidad de discernimiento. Ahora bien, los/as niños/as de este nivel, ejemplifican con sus experiencias en los momentos en que se han

sentido violentados/as: *¿Alguno de ustedes se ha sentido como esta niña?*” [Imagen que contiene a 3 niñas agrupadas riéndose señalando a una cuarta que está sola con cara de tristeza] “No” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Todos/as]. *“¿Alguno se ha sentido cómo el niño grande o el niño pequeño?”* [Imagen en donde sale un niño grande que toma del pelo a un niño más pequeño] “No” [Grupo focal niños/as, 1° básico, Todos/as] *Todos/as los/as niños/as responden que nunca se han sentido violentados/as en el colegio ni han visto una situación así en el centro, mas es posible dar cuenta de que eso no es así: “Al llegar a la sala de clases, el/la Docente 2... le preguntó a la Encuestadora 1 si el/la Docente 1 y ella – Encuestadora 1- habían hecho algo en relación a la situación de Niña 2, puesto que hace ya unas semanas se ha venido observando que Niña 2 no está completamente integrada al curso y que ella se siente mal por ello, pues siente rechazo de parte de sus compañeros/as y eso la hace ponerse triste...”* (Observación 24, , 1° básico)

Dentro del proceso es posible visualizarlo en las conversaciones mantenidas con los/as niños/as durante los grupos focales, especialmente con los/as sujetos de primer año básico, quienes actuaban de una forma, pero en sus discursos se contradecían, manifestando que ese actuar no era el más acorde según los cánones de aceptación social, pues no debemos olvidar que los sujetos son seres sociales, que forman parte de una cultura y “cada cultura es un todo integrado que tiene su propia configuración. Así cada individuo de esta configuración cultural tiene las características de esa cultura y se comporta de acuerdo con ese modelo” (Bohannan 2000).

Lo cual asociado al periodo de desarrollo de estos sujetos, se hace aún más patente, porque “Creen que las reglas vienen de las autoridades adultas y que no pueden torcerse o cambiarse, que la conducta es correcta o equivocada y que cualquier ofensa merece castigo, sin importar la intención” (Papalia, Olds y Feldman, 2005). Es así como durante la estadía en el centro educacional fue posible observar que en ambos cursos se evidenciaban señales de bullying, por medio de su expresión psicológica en primer año básico, y por medio de su expresión física en segundo básico. Teniendo en consideración que en ambos niveles, el fenómeno se manifestó por un acoso constante y reiterativo hacia determinados/as niños/as, siendo en primero básico una niña la víctima, y en

segundo básico, un niño. Es menester mencionar que en ambos casos se arremetió contra un único individuo, siendo siempre mayor el número de victimarios/as. Sin duda, esta situación se ve avalada por Olweus quien plantea que “Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” Pese a existir casos de bullying en ambos grupos de niños/as con edades próximas y, por tanto en etapas de desarrollo similares, las relaciones sociales y afectivas que se establecían entre ellos/as diferían mucho entre un curso y otro. En niños/as de primero básico, las relaciones entre pares resultaron ser mucho más empáticas y solidarias, a pesar de reconocer y manifestar ciertas interpretaciones en torno a una situación en la que existía agresión y acoso hacia una niña. De igual forma fue posible evidenciar que los hechos de violencia se justificaban en la idea de mantener un ambiente educativo idóneo, según los cánones del sistema educativo chileno, no obstante el acoso se reiteró y aplicó sólo y exclusivamente a una determinada niña. En lo que respecta a las relaciones establecidas en segundo básico, es posible decir que los/as niños/as manifestaban tendencias más patentes a aislar, ignorar, humillar y agredir físicamente al niño víctima; usando todos los espacios posible para ello. De igual modo, establecían lazos de amistad más herméticos, atacando de manera colectiva a quien no pertenecía a su grupo cercano, obstruyendo así la posible integración de otros/as niños/as que no eran de su agrado, confirmando que “la causa” de la intimidación es aquello que no se comparte con el grupo de pares” (Magendzo, 2004).

Lo que se compartía en ambos cursos, por medio de los discursos expuestos, era considerar la disculpa como una herramienta para generar cambios conductuales y reflexivos en quienes eran victimarios/as. Ésta se basaba en admitir que se había cometido un error e intentar enmendarlo en un corto o mediano plazo. Aun cuando fuera posible detectar que ese cambio y esa reflexión no ocurría tal como había sido “prometido” por el/la victimario/a, pues pese al hacerles ver a estos/as últimos/as sus acciones erróneas mantenían su postura, sin dar cabida a la contraposición de sus hechos y discursos frente a los mismos. A pesar de todo lo anterior y de las claras evidencias de agresividad en sus acciones, sus discursos trataban de mantenerse dentro de los márgenes de lo que se consideraba socialmente aceptado, a lo que se contraponían sus conductas las que daban

cuenta de lo agresivos/as que podían llegar a ser. En lo que respecta a la percepción de los sujetos, fue posible evidenciar que los/as niños/as de primer año básico, percibían el bullying como una situación ajena a ellos/as, que no ocurría dentro del curso y que no estaba en su contexto inmediato. Sabían de su existencia, pero no la reconocían en su entorno próximo.

De igual modo, ellos/as reconocían la agresividad psicológica y física dentro del curso, la sancionaban porque eran conscientes de que afectaba a otro/a niño/a, pero no asumían o no relacionaban que estaban presenciando y/o vivenciando el bullying de manera directa. Reconocían, así también que la violencia se daba a través de burlas, golpes, palabras ofensivas, etc., pero no parecía serles algo cotidiano, aun cuando las observaciones presentadas por las encuestadoras dijieran lo contrario y también fueran avaladas en sus ejemplificaciones, planteadas en el mismo discurso del marco del grupo focal, las cuales evidenciaban que el fenómeno estaba más cerca de lo que decían o creían, y que eran algunos/as de ellos/as las víctimas y otros/as los/as victimarios/as. No obstante, ninguno/a de los/as asistentes al grupo focal se reconoció ni se identificó como víctima y/o victimario/a. En el mismo curso, y en cuanto a la perspectiva que podían poseer respecto del fenómeno en el centro educacional, sabían de la existencia de peleas, que se originaban discusiones con otros/as niños/as de cursos más elevados, pero consideraban que éstas se debían en su mayoría a que los/as niños/as de cursos inferiores habían hecho algo que generó una molestia en el/la victimario/a, por tanto éste/a sólo se había defendido, golpeándolo/a o agrediendo/a. siendo ésta una forma de avalar la acción, viendo la violencia como un método de defensa más que de agresión misma. En lo que respecta a los/as niños/as de segundo básico, éstos/as percibían el fenómeno como parte del curso, como algo natural y cotidiano, aun cuando no lo conceptualizaban como tal. Se evidenciaba una habituación a éste, por tanto hacían verlo como un juego o, en su defecto como un modo de defensa cuando se sentían pasados/as a llevar por algún/a compañero/a que no era de su círculo de amigos/as, y a pesar de argumentar que era “malo” o que dañaban a las personas, disfrutaban y legitimaban viendo sufrir a otro/a, en específico si se trataba del niño víctima, en el cual el daño resultaba divertido para todo su grupo de pares. Lo que se tradujo en que “La repetida exposición a la violencia puede

producir cierta habituación, con el riesgo de considerarla como algo normal, inevitable y de reducirse la empatía con las víctimas” (Martínez, 2007)

En lo referente a este curso en particular, los/as niños/as se veían enfrentados/as a constantes episodios de violencia generados por los/as mismos/as estudiantes, independiente de quien los ejecutara, siendo siempre la misma víctima, el cual era atacado por diversos/as agresores/as, ya fuese de forma individual o colectiva; expresándose tanto de manera física como psicológica. Siendo muy probable y viable que les pareciera una conducta normal y válida, no viendo ni reflexionando sobre lo negativo y pernicioso que resultaba ser tanto para ellos/as mismos/as, como perpetradores/as de violencia, como para quien era él/ella receptor/a de ésta, transformándose en un modelo de conducta y de desenvolvimiento social a imitar y reproducir por los/as mismos/as compañeros/as. Ahora bien, los/as niños/as de ambos cursos reconocían abiertamente situaciones de violencia dentro del establecimiento, si bien las causas atribuidas a ésta diferían entre un grupo-curso y otro, igualmente se insertaban dentro del bullying, al efectuarse por medio de un desequilibrio de poder. Entre las causas de éste, dadas a conocer por los/as estudiantes a través de los grupos focales, logramos dilucidar distintas visiones y/o fundamentos que explicaban la agresión, entre ellas: La víctima era responsable de la agresión que sufría, pues ella misma había ocasionado la molestia de su agresor/a. El/la victimario o “bravucón/a” golpeaba por satisfacción personal. La agresión se daba porque los/as involucrados/as querían hacer lo mismo y no lograban llegar a un consenso. La agresión se daba por accidente.

A través del discurso de los sujetos era posible observar que los/as estudiantes de ambos cursos atribuían principalmente a las víctimas la causa de las agresiones que recibían, legitimando la violencia como medio de resolución conflictiva y como expresión de emociones personales. Lo cual llevaba a pensar, que si bien no todos/as eran objetos de violencia si resultaban ser parte del grupo de pares u observadores/as, contribuyendo así a mantener y perpetuar la vigencia del fenómeno por medio de la “ley de silencio” que envuelve estos sucesos” (Díaz-Aguado, 2009) En donde por temor no denunciaban lo que estaba sucediendo en alguna parte del colegio, logrando con ello sólo legitimar las acciones violentas realizadas por los/as victimarios/as. Es decir, los/as agresores/as resultaban protegidos/as por el temor que causaban tanto en la

víctima como en los/as demás niños/as; temor que se amparaba principalmente bajo la falsa concepción de liderazgo, quedando así las víctimas abandonadas y rechazadas no sólo por su victimario/a sino también por sus pares, ya que la amistad con las víctima bien podría haber generado la molestia del/a agresor/a, él/la que posteriormente podría ampliar su campo de agresiones y ejercer represalias en contra el grupo o la persona que pudiese establecer algún tipo de lazo con la víctima. Por tanto, el accionar de los/as infantes generalmente, si es que no siempre, va en desmedro de la posibilidad de modificar estas conductas por partes del/la agresor/a. Pues no debemos olvidar el hecho de que los observadores también “son sufridores pasivos que se ven obligados a vivir dentro de un sistema de relaciones interpersonales que incluye entre sus normas el maltrato y la preponderancia de unos hacia otros” (Cerezo, 2008). Y a su vez, como las víctimas buscaban omitir el hecho y callaban la situación, “es de suponer que hay más víctimas que las que los profesores piensan y que, por lo general, es más fácil identificar a aquellos que intimidan que a quien está siendo víctima” ([Magendzo 2004) Esto acompañado de que:

- A los estudiantes les cuesta hablar sobre la situación en que se encuentran.
- La intimidación es realizada, por lo general, en forma privada donde no se cuenta con la presencia de adultos.
- Muchos adultos sostienen que los niños son intrínsecamente “inocentes”.
- Un alto porcentaje de profesionales sobrevaloran el rol de la familia, particularmente la figura de la madre, como primera influencia de los niños, subestimando la potencia de la influencia del grupo de pares. (Magendzo 2004)

Han llevado a perder el horizonte y evadir desde todas sus dimensiones un fenómeno que sin duda alguna se ha apoderado de nuestras aulas y estudiantes.

Es menester mencionar que los/as niños/as adquirieron ciertas pautas de comportamiento en su núcleo más cercano, principalmente en la familia y/o personas significativas, eran ellas quienes transmitían principalmente las pautas de comportamiento, ya sea desde el modelo que representaban hasta “La actitud emotiva de los padres o personas encargadas de su cuidado y/o educación”

(Batista 2009) o “El grado de permisividad de los padres ante una conducta agresiva del niño” (Batista et al, 2009). A estas mismas se les adjudicaba la responsabilidad de transmitir valores y normas de conducta aceptadas socialmente, el impacto de los modelos que transmitía la familia fue tal, que incluso podrían haber transmitido de manera indirecta y no intencionada estándares de conducta negativos. Ello se plasmó en diversos discursos que reproducían los/as niños/as, donde lo que decían no guardaba directa relación con sus acciones, dejando entrever que ellos/as expresaban un discurso absolutamente adquirido por el entorno que les rodeaba. Ante ello es preciso considerar que “Cualquier niño normal, sea de cual fuere su raza, puede adaptarse a una cultura cualquiera si desde el comienzo se lo coloca en la situación de aprendizaje apropiado” (Nicholson, 1969) Es decir, la sociedad debe fomentar el aprendizaje por medio de los distintos agentes socializadores, ya sea la familia, la escuela, etc. en donde estos fomenten un contexto adecuado para el desarrollo de aprendizajes. La conducta se ve afectada como resultado de la interacción de las personas con su entorno” (Batista 2009) siendo la conducta el resultado de las interacciones de los sujetos con el entorno real que les rodea. Es por ello que los padres, muchas veces, aparecían como entes determinantes en las conductas que pudiesen tener sus hijos/as, lo cual les hacía ser actores y actrices importantes dentro de la comunidad educativa y por tanto era necesario conocer la percepción que poseían respecto al fenómeno del bullying. Ellos/as consideraban que los/as niños/as eran crueles en el trato con sus pares, pues era ésta una manera de autoafirmarse e ir construyendo y reafirmando su identidad. Además, reconocían que los/as niños/as recién se estaban insertando en la sociedad y aún no conocían los límites de sus conductas ni los parámetros bajo los que debían medirlas, por esa razón planteaban que “las pautas de conducta necesarias son enseñadas por los parientes o los pares en el contexto de la vida cotidiana” (Nicholson, 1969) Padres y apoderados ratificaban esta postura diciendo que las familias eran las responsables de la conducta y personalidad de sus hijos/as y que era parte de su labor como tal el estar presente en cada etapa para ayudarle a enfrentar cada situación. Los padres manifestaban que el bullying o acoso escolar, sólo en los últimos tiempos se había venido presentando con mayor impacto, y que esto había sido reforzado por los medios de comunicación, los cuales destacaban las graves consecuencias de este fenómeno en los

establecimientos educacionales. Además, aludían a los daños que podía causar en los/as estudiantes, ya que “La intimidación provoca aislamiento, pudiendo llevar a la víctima a situaciones extremas” (Magendzo 2004) De igual modo, los padres y apoderados planteaban que la familia, con apoyo de la escuela, debían ser capaces de identificar posibles cambios o síntomas conductuales o de personalidad que podrían presentar los/as niños/as que eran víctimas de violencia, tales como retraimiento, decaimiento, falta de motivación por ir a la escuela, etc. Así también, hacían alusión al homicidio como consecuencia más grave de este fenómeno. Atribuían que era a causa de las muertes de las víctimas que este fenómeno comenzó a generar mayor impacto a nivel social, pues reconocían que la agresividad había sido un tema que por años había estado instalado, no obstante, las consecuencia que hoy día se le asocian hablan de un fenómeno social. Padres y apoderados se mostraron bastante preocupados, pues reconocieron que el bullying estaba inserto en el establecimiento, fundamentaron su postura con distintos casos que habían conocido allí, en donde además no se había recibido respuesta por parte de la institución. Sin duda alguna, esta omisión sobre la temática les angustiaba de sobre manera, sobre todo cuando consideraban la posibilidad de que sus hijos/as pudiesen estar siendo víctimas de bullying, ya que reconocían en el fenómeno la llamada “ley del mudo” la cual era generalizada en los distintos actores involucrados. La escuela, como bien se planteó, evadía o sencillamente omitía el fenómeno. En el mejor de los casos hacía uso de acciones remediales que claramente no lograban, ni lograrían jamás erradicar la violencia, sino muy por el contrario, las respuestas entregadas por la institución habían avalado las conductas de ciertos/as estudiantes lo que provocó que se transformaran en cómplices de la situación, por no haber mediado en las consecuencias que acarrearía el bullying para las víctimas y observadores/as. La respuesta de la escuela legitimó el fenómeno y con ello, potenció que éste siguiera latente y con mayor fuerza cada día. Del mismo modo, podemos decir que “los sistemas educativos son cómplices de los malos tratos infantiles debido a la “violencia sistémica”, y que esta complicidad, y las reacciones de los alumnos ante ella, contribuyen a otras formas de violencia” (Ross 1999).

Los padres aún, cuando en el discurso buscaban mostrar preocupación e interés por sus hijos/as, en la práctica desconocían si éstos/as formaban parte del

fenómeno. Lo cual contrastado con las diversas observaciones, dejaba ver el real desconocimiento que tenían frente a lo que les acontecía a sus hijos/as, mostrando además estos/as últimos/as claras evidencias de ser víctimas y/o victimarios/as. Todo ello se reafirma cuando (Magendzo [2004] plantea que “Los padres de los intimidados suelen no estar informados de la situación por la cual atraviesan sus hijos, aunque algunos tienen sospechas de que algo acontece” (Magendzo et al, 2004) Frente a lo anterior podemos decir, que una vez más respondemos y expresamos un discurso socialmente idóneo, no obstante, difiere bastante de lo que ocurre en la práctica cotidiana. En referencia al accionar que tiene la comunidad educativa frente al tema, es fundamental reafirma que el centro educacional no toma medidas concretas ni eficientes respecto a las “acciones negativas” de los/as estudiantes, y así lo confirman tanto el discurso de padres y apoderados, las observaciones llevadas a cabo y las entrevistas informales de algunos/as docentes, ya que mencionan en su discurso, al igual que Magendzo (2004) que “Los profesores suelen tener informaciones referidas a acciones de intimidación, sin embargo, no actúan directamente contra ella” (Magendzo 2004) Por su parte, las acciones negativas aludían al hecho de que “alguien de forma intencionada causa un daño, hiere o incomoda a otra persona” (Olweus, 1998) Todo ello validado por la pasividad de los/as docentes observada principalmente en sus prácticas pedagógicas, las cuales manifestaban la evasión de la temática, delegando la misma a otros contextos y actores. Actores que igualmente actuaban de manera errónea, usando la violencia como método para erradicar la misma, hecho que sabemos de sobremanera que más que erradicar el fenómeno lo válida e instala aún más en los distintos centros.

Ahora bien, algunos/as docentes invitaban al dialogo y a la conversación como manera de solucionar conflictos y reflexionar sobre éstos. Sin embargo no fue suficiente como medio para erradicar el fenómeno del bullying o las situaciones de violencia, sino más bien las medidas efectuadas por éstos/as se limitaban al tratamiento momentáneo de estas situaciones, como por ejemplo: llamarle la atención o sancionar a los/as victimarios/as para que cambiaran su forma de actuar, o acoger a la víctima. Esto validado en cuando a que “Es frecuente que los educadores no se molesten en buscar a fondo las causas principales de los defectos y errores en el comportamiento del niño. Prueban aplicar métodos de

“curandero” a estos niños “difíciles”, en forma de castigos o de charlas edificantes y causales en relación con las faltas aisladas que comete el pequeño” (Liublinskaia, 2000). Lo que incuestionablemente no contribuye a mejorar las relaciones interpersonales del grupo de pares, por el contrario genera instancias que permiten que se perpetúen en el tiempo y se acrecienten. Por otra parte, existían también algunos/as docentes dentro de la investigación, que simplemente ignoraban o desconocían la presencia y ejecución del bullying por tanto no podían ayudar a los/as involucrados/as. Esto dado principalmente porque “Los profesores parecen no atender a las demandas de ayuda de los intimidados” (Magendzo, 2004). El centro educativo, como institución se mostró reacio a tratar el tema como parte de su cotidianeidad, muy por el contrario evadió incluso las peticiones explícitas de los padres por trabajar la temática, lo cual viene se a reafirmar aún más con el discurso que la institución planteo frente a la petición del presente estudio, negando absolutamente la presencia del fenómeno en sus estudiantes. Ahora bien, los propios padres dieron a conocer propuestas para tratar el fenómeno, que según ellos/as mismos/as habían presentado al centro educacional, pero que lamentablemente no habían sido acogidas, quedando sólo como propuestas, pues la institución no les dio real importancia. De esta forma, propusieron trabajar el área de los valores de manera transversal, pues sentían que debía existir una responsabilidad compartida entre las familias y el establecimiento en sí. Reconociendo que eran los hogares los encargados de transmitir los primeros valores, y era el colegio el que debía potenciar los iniciales e inculcar otros.

De esta forma, “Los valores- las creencias básicas e implícitas orientan toda transmisión de la conducta cultural, y conforman la respuesta del individuo” (Nicholson, 1969) Es la presencia o ausencia de valores, la que influye en la conducta de los/as niños/as, por tanto para reducir la violencia, la agresividad en los sujetos, es imperioso inculcar en los/as niños/as valores que aligeren esta problemática, tales como el respeto, la justicia, la tolerancia, etc., a modo de orientar a los sujetos en el establecimiento y conocimiento límites en su actuar, pues por su desarrollo moral y psicológico, estamos hablando aún de sujetos “bastante egocéntricos/as y no pueden imaginar más de una manera para ver un tema... Juzga un acto en términos de las consecuencias físicas reales y no por la

intención de la persona que lo hizo. Favorece el castigo severo, considerando que éste define el grado de error de un acto” (Batista et al, 2009) Del mismo modo, son niños/as que están haciéndose parte de una cultura, en la cual aún tiene mucho que influir la familia, puesto que es ella quien va incorporando pautas de comportamiento para así contribuir a configurar su personalidad. Ya que “en la edad infantil éste es el primer ambiente que incide en la conducta del sujeto de manera predominante” (Cerezo, 1997) no obstante “la influencia del contexto familiar en el proceso de desarrollo psicológico no está constituida por el comportamiento (exclusivo) de los padres, sino por las interacciones que de hecho se producen a lo largo de la biografía intrafamiliar de cada persona” (Arranz, 2004) Los padres reconocen que era un tema complejo de tratar, así como también que era difícil detectar a los distintos actores involucrados, ya que si bien “Los profesores suelen tener informaciones referidas a acciones de intimidación, sin embargo, no actúan directamente contra ella” (Magendzo et al, 2004) Y por otra parte, los/as niños/as tampoco daban señales explícitas y patentes respecto a lo que estaba ocurriendo en el centro educacional, pues una de las características de los sujetos que formaban parte del fenómeno era que “las víctimas suelen no informar a los adultos acerca de la situación que están viviendo, por lo que muchos padres y profesores no saben quién está siendo víctima de una intimidación” (Magendzo et al, 2004) pues el fenómeno se ampara bajo la llamada “ley o cultura del silencio”, en donde todo se calla que por temor a represalias” (Batista et al, 2009) Los padres también reconocían que a ellos/as les correspondía prestar atención a los cambios conductuales y afectivos que pudiesen presentar sus hijos/as, porque ello podía ser indicio de un ejercicio de la violencia en la escuela, “es una actividad encubierta que no suele manifestarse en presencia de adultos, y que sólo se sabe de él cuando alcanza dimensiones considerables” (Cerezo, 1997) Por tanto, eran conscientes de que debían prestar suma atención a estos cambios o perturbaciones, así como estar pendientes en todo momento de lo que ocurría en el colegio, aun cuando el/la niño/a en sí no diera muestras de que algo anómalo le está aconteciendo, ya que pese a su intención de pasar desapercibido, de igual forma se presentan señales, siendo algunas muy extremas: “La intimidación provoca aislamiento, pudiendo llevar a la víctima a situaciones extremas” (Magendzo et al, 2004)

Catalina Mertz, en su trabajo “La prevención de la violencia en las escuelas” [2006] señala que: “Las tres principales razones por las cuales la violencia en las escuelas debe ser prevenida son que: dificulta el aprendizaje de los alumnos, le causa daños físicos y psicológicos a las víctimas de ella, y, por último, que el involucramiento en ella es un factor de riesgo que incrementa las probabilidades de emprender trayectorias de vida problemáticas” (Mertz, 2006). Podemos decir que los padres consideran indispensable intervenir en la escuela, porque reconocen que el fenómeno del bullying está inserto dentro del centro. Afirman que en este colegio sí se presencia el bullying, a la vez, dicen que “es difícil que no haya. Habiendo niños tiene que haber algo de bullying, quizás no integrado, pero va haber igual” [Grupo focal padres y apoderados, Apoderado 10], vale decir, no en su máxima expresión, pero sí vestigios del fenómeno. Los niños reconocían abiertamente situaciones de violencia dentro del establecimiento, si bien las causas de éstas diferían entre ellas, igualmente se insertaban dentro del bullying. Entre las causas podíamos encontrar visiones tales como que la víctima era responsable de la agresión que sufría, pues ella misma había ocasionado la molestia de su agresor/a, lo cual de alguna forma válida la situación de violencia. Esta perspectiva la encontramos principalmente en el discurso de los/as niños/as de primer año básico, quienes veían el bullying como algo ajeno a ellos/as, atribuyendo el rol del/a victimario/a a compañeros/as de cursos superiores, quienes actuaban de forma agresiva con ellos/as, pero esta agresión no era gratuita, ya que siempre tenía una causa que le sustentaba, pudiendo ser algo que la víctima dijo o hizo causando disgusto en los/as victimarios/as, detonando en la agresión. Mientras que los/as niños/as más grandes hacían alusión a la violencia por motivación interna, lo cual generaba instancias de agresión o acoso hacia sus pares, por el simple hecho de ver satisfechas sus necesidades y/o carencias dentro del grupo, lo cual era también validado por estos sujetos.

Sin duda y dado todo lo planteado hasta ahora podemos precisar que el bullying existe y se evidencian claros ejemplos de ello. En el 1º básico encontramos una niña, contra la cual normalmente se arremete, humillando, aislando y agrediendo psicológicamente por su personalidad retraída y dispersa, ya que de esta forma se escapaba a las características esperadas de los/as integrantes del grupo-curso. Ello se consolida aún más si consideramos que en su hogar existe una

cierta indiferencia hacia ella, pues la madre de ésta, manifestó en sus discursos preocupación por la misma aun cuando por los reiterados episodios se ha hecho patente que omite la situación de temor y aberración que esta niña expresa respecto del grupo al cual asiste, dejando muy en claro que ignora absolutamente lo que su hija está experimentando. Aun cuando ella reconoció que el trabajo le impide compartir el tiempo ideal con su hija, aclaró que los padres deben poner atención a las conductas de sus hijos porque a través de éstas se puede evidenciar si sus hijos/as están siendo parte de este fenómeno. Contradiendo de esta manera su discurso con la realidad que experimentaba su propia hija, quien día a día no sólo sufría los ataques reiterados de sus pares sino que además era omitida por sus padres y figuras significativas tanto del hogar como de la escuela. La misma niña se determinó como víctima de Bullying pues recibió reiterados acosos de carácter psicológico, por medio del rechazo y aislamiento que ejercía el grupo, lo cual evidentemente impactaba en su personalidad haciéndola actuar de manera aún más retraída y ensimismada. Pues “Aunque la víctima trate de aparentar su no afectación a causa de la agresión, las emociones no pueden negarse” (Magendzo et al, 2004) Por otro lado en 2º básico fue posible evidenciar otro caso de bullying, en donde la víctima resultó ser un niño, el cual reconocía el rechazo de sus compañeros, al igual como ocurría con la niña anterior, ambos eran conscientes de la situación que vivían aun cuando pretendían evadirla y omitir las emociones que a ambos les generaba los constantes acosos. En este segundo caso el motivo del rechazo estaba dado principalmente porque la situación inicial del niño era distinta a las de sus pares y éste no respondía de la manera que se esperaba frente a su situación particular, la cual se agravaba ya que su personalidad no respondía al perfil esperado, es además un niño que buscaba integrarse llamando la atención de los demás, eso causaba rechazo en sus pares, siendo ésta la principal causa del acoso, pues “la [principal]„causa“ de la intimidación es aquello que no se comparte con el grupo de pares” [Magendzo et al, 2004: 38]. Lo que ha llevado a este sujeto a ser estigmatizado como niño problema, ello se tradujo a su vez en el rechazo, no sólo de todo su grupo de pares sino también de los docentes que le rodeaban.

En ambos casos fue posible observar que sus victimarios respondían, a su vez a ciertas características, siendo la principal el hecho de resultar ser víctimas en

otros contextos. Siendo la frustración actual o anterior la principal causa del acoso, sin duda los/as victimarios resultaban ser principalmente varones en ambos casos, además de caracterizarse por un alto índice de ansiedad, en donde las ganas de sobresalir y liderar a sus pares eran mayores que las intenciones de empatía, las cuales a esta edad difícilmente se han adquirido. Las instancias de mediación de conflicto se daban de manera aislada y poco resolutive, lo que no impactó ni ha erradicó la violencia ejercida entre estos casos. Ya sean las medidas que tomaron los docentes de modo particular, las que fueron distintas entre sí, y las que ejerció la escuela por medio de la instancia supuesta para solucionar este tipo de conflictos, la cual es una entidad ideada para mediar en situaciones problemáticas surgidas entre estudiantes, pero en realidad no aportó mucho ante el fenómeno pues existía en el imaginario colectivo que allí sólo retaban y castigaban, luego de las acciones violentas ya ejercidas, validándose de esta forma la agresión como medio de resolución. Finalmente podemos decir que en edades tempranas fue posible encontrar potenciales víctimas y victimarios, por tanto es una temática que debe trabajarse desde los inicios de la educación tanto por la familia como por las instituciones que los albergan, es necesario tratar este problema directamente con los/as niños a modo de evitar que se encasillen dentro de estos roles tanto en el presente como en el futuro. Sin duda, es una temática que no diferencia clases sociales, aun cuando sus expresiones difieren, pero no precisamente por su estatus social y/o económico sino más bien por el estado de desarrollo de los sujetos que intervienen en el fenómeno, sin embargo fue posible observar que en un contexto favorecido socio-económico y culturalmente hablando, se hizo patente y repetitivo el uso principal de la violencia psicológica contra las víctimas. El bullying es en conclusión un fenómeno que afecta a todos los sujetos y se expresa mediante acciones reiteradas, las cuales se omiten y evaden por parte de la comunidad educativa.

ANEXO N°2

Cuestionario para Docentes y Paradocentes

Como sabes estamos estudiando las relaciones interpersonales entre compañeros escolares. Nuestro interés se centra, especialmente, en los problemas de violencia que entre ellos se dan. Este cuestionario pretende ayudarnos a conocer cómo son este tipo de relaciones y qué estrategias podemos diseñar para intervenir sobre este problema. Con las opiniones que tú nos proporciones facilitarás nuestra tarea y estarás colaborando en la mejora del clima socio-personal de nuestro colegio. Gracias por tus aportaciones.

Para contestar el cuestionario, completa con tus opiniones el espacio que se te proporciona. En algunas preguntas, deberás rodear la opción que se encuentre más de acuerdo con lo que opinas

Nombre y apellidos:.....

Curso:..... Área:.....

Si soy paradocente en que área trabajo.....

Años de experiencia docente:..... Fecha:.....

1. ¿Cómo definirías el clima de relaciones interpersonales en tu clase?

- a. Muy bueno (muy satisfactorio para ti y para los escolares).
- b. Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar).
- c. Insatisfactorio (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente).
- d. Muy malo (hay problemas permanentes, resulta muy duro trabajar así).

2. Señala las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones (violencia y agresividad) entre escolares

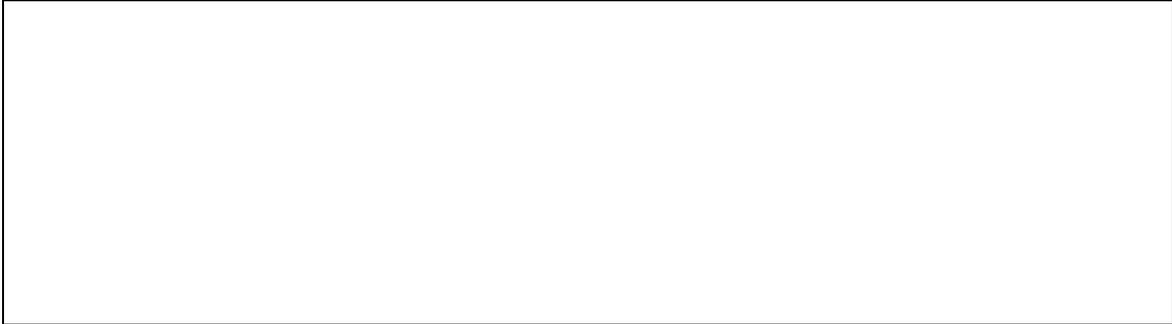
3. ¿Qué haces para mejorar las relaciones interpersonales en tu clase o tutoría?

4. Si estás en el patio del recreo y tienes que distinguir entre lo que es simplemente un juego rudo y una auténtica agresión ¿en qué aspectos (gestos, actitudes y hechos) te fijas?

JUEGOS

AGRESION

5. Nombra los tipos de actuaciones violentas más frecuentes entre los escolares.



6. ¿En qué lugares de la escuela y sus alrededores ocurren las agresiones/intimidaciones entre los escolares de tu centro?



7. ¿Qué sueles hacer cuando hay un conflicto de violencia entre escolares?



8. Describe brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares en los que te has visto implicado y cuál fue tu intervención

--

9. Valora entre 1 y 5 las siguientes frases según tu grado de acuerdo:

Desacuerdo Acuerdo

Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo de mi currículum.	1	2	3	4	5
Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi colegio.	1	2	3	4	5
Los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado.	1	2	3	4	5
El profesor se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresiones del alumnado.	1	2	3	4	5
El propio profesor es en ocasiones el objeto de ataque del alumnado	1	2	3	4	5
Los padres de los alumnos a menudo empeoran las situaciones de conflicto	1	2	3	4	5
En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro.	1	2	3	4	5
En mi clase, suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, no llegando a ser un problema.	1	2	3	4	5
Los profesores, sin ayuda de otros profesionales, no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela.	1	2	3	4	5
Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo d profesores tome conciencia y se decida a actuar.	1	2	3	4	5
Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela, hay que implicar a las familias.	1	2	3	4	5

La carga lectiva e instruccional actúa como una exigencia que impide dedicarse a asuntos como los problemas de malas relaciones interpersonales	1	2	3	4	5
Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el curriculum escolar	1	2	3	4	5
Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en esta escuela es una idea muy buena.	1	2	3	4	5
Si has valorado con 3, 4 ó 5 la frase anterior, ¿estarías dispuesto a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema?	si		no		

A través de qué actuaciones educativas concretas

10. Si quieres añadir algo más que no te hayamos preguntado y que consideres importante, este es el momento.

ANEXO N° 3

Cuestionario para padres y apoderados

Preguntas cerradas

Preguntas	SI	NO
Me siento incorporado como padre y apoderado a la toma de decisiones del establecimiento		
Mi hijo o hija ha tenido acosos de bullying por parte de sus compañeros, profesores o paradocentes		
Mi hijo o hija ha sido agresor de algún compañero o compañera		
Se cuáles son las medidas y sanciones para los actos de indisciplina en el establecimiento		
Finaliza los conflictos en el colegio de forma positiva		
Veo que los actos de bullying está en aumento en los últimos meses		
Veo que los docentes se preocupan de resolver los actos de maltratos entre alumnos de manera eficaz y eficiente		
Cambiaría a mi hijo o hija de establecimiento educacional si veo que el problema del bullying no mejora en el establecimiento		
Hay juegos brusco en los principales niveles en el colegio		
Veo que los paradocentes del establecimiento se compromete en ayudar a mejorar los actos de bullying que conozco		
Se de casos de bullying en el colegio que no sea mi hijo		
Hablo de actos agresivos en la reunión de padres de mi curso		
Se toman medidas que me satisfagan cuando hay actos de indisciplina que son conocidos		
Necesita el establecimiento una corrección o revisión de su manual de convivencia		
Necesita el establecimiento un plan de mejoras para tener una mejor convivencia		
Mi hijo o hija es respetuoso de su profesor, personal del colegio y compañeros.		

Preguntas abiertas

¿Cuál es mi opinión del vocabulario que utilizan los alumnos con sus pares y sus profesores?

¿Que pienso de la opinión de la comunidad del sector, cuando se refiere al colegio?

¿Cuál es mi opinión respecto al rol que ejerce los inspectores del colegio?

¿Qué opinión tengo acerca de los conflictos que han sucedido en el año y tienen connotación pública en la comunidad, siendo que estos actos afectan al colegio que estudia mi hijo o hija?

ANEXO N° 4

Lista de cotejo y seguimientos última etapa

Indicadores	Categorías			
	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
Utiliza los alumnos vocabulario sin garabatos ni palabras ofensivas a sus pares profesores y personal del colegio				
Existe en los docentes mayor seguridad y confianza en su trabajo porque la conducta de los alumnos mejora				
Obtienen los apoderados mayor participación en las actividades de cada curso y ayudan a los alumnos a realizar los objetivos plantados				
Demuestra los alumnos conocer las nuevas normas del manual de convivencia.				
La comunidad escolar respeta el nuevo manual de convivencia planteado para el año 2014				
Los paraprofesionales se sienten integrados al plan de mejoras de este año				
Los docentes ven que los actos de indisciplina han disminuido				
Hay una disminución de anotaciones negativas en los subsectores que se realizan en				

lugares como libres				
En las reunión de padre ellos se comprometen con promover cada día actitudes de buena conveniencia				
Cuando se habla del establecimiento en la comunidad estas opiniones son positivas				
Cuando se hace mención a los docentes que trabajan en nuestro colegio, por parte de los padres y apoderados establecimiento estas opiniones con negativas				
Cuando se hace mención a los conflictos con alumnos de cualquier nivel, especialmente por la medidas que se determinan para la resolución de conflictos, la percepción de los padres y apoderados sobre la toma de estas medidas son positivas				

ANEXO N° 5

Encuesta de alumnos y observaciones del encuestador (a)

El instrumento que se aplica tiene el objetivo de mostrar la realidad del comportamiento de los alumnos y como identifican ellos algunos actos cotidianos.

Hay 34 preguntas para ellos más las observaciones que son descritas por él o la encuestadora.

(Responde el encuestador)

¿Cómo es el ambiente antes de entrar a la sala de clases para iniciar la encuesta?

¿Qué sucede en el entorno?

¿Cómo está distribuida la sala de clases?

¿Cuál es comportamiento de los niños y niñas al ser entrevistados?

Responde alumnos (a)

1. ¿Tienes amigos en tu curso?

2. ¿Quiénes son tus amigos en el curso?

3. ¿Te gustaría tener algo que tu compañero o compañera tiene? ¿Eso te da pena o te da lo mismo?

4. ¿Alguna vez dices malas palabras?

5. sin que nadie sepa ¿Alguna vez has insultado algún compañero o compañera?

6. ¿Dices malas palabras, como groserías?

7. ¿Has peleado alguna vez en clases?

8. ¿Te han pegado alguna vez en el colegio?

9. ¿Le haces bromas a tus compañeros?

10. ¿Qué tipo de bromas?

11. ¿Qué le dices a tus compañeros o compañeras cuando te enojas?

(Responde el encuestador)

¿Que se observa en la sala de clases en este momento? Describo lo que observo.

¿Qué paso cuando ingrese a la sala?

¿Qué ocurrió con los alumnos cuando se planteó la actividad que se realizaría?

¿Cómo interactúan los alumnos en el momento de realizar las preguntas?

Responde alumnos (a)

12. ¿sabes lo que es una encuesta?

13. ¿Sabes que en el colegio queremos que todos seamos más felices tratándonos mejor?

14. ¿Qué opinas de tu profesor?

15. ¿A qué juegas en las sala y en los recreos?

16. ¿Qué es tener rabia?

17. ¿Has tenido pena en el colegio alguna vez? ¿Por qué?

18. ¿En el colegio andas solo o acompañado?

19. ¿Qué piensas de tu colegio?

20. ¿A qué te gusta jugar?

(Responde el encuestador)

¿Qué sucede con los alumnos en esta parte del proceso?

¿Cómo es el dialogo entre los chicos?

¿Sucede alguna observación anormal en el aula?

¿Qué se observa del docente en el aula cuando se presenta una situación anormal?

¿Qué opina el docente de la actividad en desarrollo del comportamiento de los alumnos?

Responde alumnos (a)

21. ¿Tú comes en clases?

22. ¿Te gusta salir a recreo?

23. ¿Quiénes son tus mejores amigos en el curso?

(Responde el encuestador)

¿Cómo se observa el comportamiento de los niños y niñas en el recreo realizando juegos?

Responde alumnos (a)

24. ¿Tú sabes lo que es el bullying?

25. ¿Qué pasa con tus compañeros quedan sin profesor o inspector en la sala de clases?

(Responde el encuestador)

¿Qué pasa con los chicos comparten materiales de trabajo?

Responde alumnos (a)

26. ¿Tú imitas algún compañero?

27. ¿Le cuentas a tu mamá o papá lo que pasa en el colegio?

28. ¿En el colegio has visto alguna vez que algún compañero le pegue algún compañero? ¿Alguna vez has visto algo así?

29. ¿Cómo se tratan tus compañeros?

30. ¿Has visto llorar algún compañero o compañera?

31. ¿Hay en tu curso algún compañero que siempre lo molesten?

32. ¿Tú quieres a tu colegio?

33. ¿Has visto discutir o pelear algún papá o mamá de tu curso con otro en el colegio o afuera cuando están esperando la salida de tus compañeros?

34. ¿Qué opinas de tu inspector?