UCAB 1

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

TRABAJO DE GRADO

Presentado para optar al título de:

LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA (SOCIÓLOGO) Título: Caracterización del Acoso Escolar en la Unidad

Título: Caracterización del Acoso Escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019.

| Realizado por: Yessica Wenceslaa Arteaga Adrianza | |
|---|----------------|
| Profesor guía: Alberto Rodríguez | |
| RESULTADO DEL EXAMEN: | |
| Este Trabajo de grado ha sido evaluado por el Jurado Examinador y | ha obtenido la |
| Calificación de: Thet y siell (M-pur | itos. |
| Nombre: Than Coulier Firma: Firma: | |
| Nombre: Marice Eleva Villegal Firma: afacial | Dela Villigas |
| Nombre: ALBERTO RODRIGUEZ Firma: | 500 |
| Caracas 03 de Volio de 2019. | |



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA: SOCIOLOGÍA

PROYECTO DE TRABAJO DE GRADO

Caracterización del Acoso Escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019

Tesista: Yessica Arteaga

Tutor: Alberto Rodríguez

Caracas, 07 de junio de 2019

DEDICATORIA

A las personas que estuvieron durante el proceso y merecen estar en el resultado:

Edgar Arteaga y Eneida Adrianza, se quedan cortas las palabras de agradecimiento por todo lo que han hecho por mí y mi hermana. Sus valores y dedicación son el motivo de mi fuerza. Les aseguro que su papel como padres lo han sabido llevar mejor que nadie, y los errores son tan pocos que ya ni se recuerdan. Soy grande gracias a ustedes, los amo.

A mi hermana, Yessenia Arteaga por sus palabras de ánimo que me dieron el impulso para continuar cuando los miedos se apoderaban de mi mente y corazón. No sabes el ejemplo de mujer que representas para mí.

Jesús Alejandro Sánchez, que su llegada a este proceso fue fortuita, pero aun así se banco los últimos 100 metros de esta carrera. Que Dios nos permita correr todos los kilómetros que nos faltan juntos, y que las victorias o derrotas sólo sean la oportunidad de ser más fuertes. Te amo.

Sofía Adrianza, hermana que con sus bromas y ocurrencias hacen del viaje más placentero. Tu apoyo es invaluable.

A mi abuela Irene Isabel, mujer que sembró en sus hijos la semilla de la educación y el progreso. Sé que partiste cumpliendo todos tus objetivos en esta vida.

Y a Marian Pérez, amiga de la universidad y de la vida, porque estuviste en las buenas y malas siempre con buen consejo.

Yessica Wenceslaa Arteaga Adrianza

AGRADECIMIENTO

A Dios por su grandeza, pero recordándonos que la lucha es nuestra.

A Venezuela, país del que estoy orgullosa de ser y al que algún día volveré a retribuir todo lo dado por ella.

A mi casa de estudios, la Universidad Católica Andrés Bello por su formación profesional y humana, donde sólo queda recordar que debemos amar y servir.

A mi tutor Alberto Rodríguez que su excelencia y dedicación hicieron de este proceso más fácil y tranquilo.

A la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" por su cooperación y aporte.

Y al profesor Antonio Suárez que siempre busca un espacio para atender nuestras dudas y trabas.

ÍNDICE

| ÍNDICE DE CONTENIDO RESUMEN | ix |
|---|-------------------|
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| CAPÍTULO I | 12 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 12 |
| Objetivo general | 19 |
| Objetivo específico | 19 |
| CAPÍTULO II | 21 |
| MARCO TEÓRICO | 21 |
| 2.1 Antecedentes de investigación | 21 |
| 2.2 Definición de Violencia escolar | 30 |
| 2.3 El acoso escolar un tipo de violencia escolar | 32 |
| 2.4 Tipos de acoso escolar | 33 |
| 2.5 Los actores en el acoso escolar | 35 |
| 2.6 La Escuela y el Acoso Escolar | 38 |
| 2.7 La Sociometría: técnica para emerger la red social ¡Error! Marca | idor no definido. |
| 2.9 el acoso escolar y su abordaje legal | 38 |
| CAPÍTULO III | 41 |
| MARCO METODOLÓGICO | 41 |
| 3.1 Tipo de estudio | 41 |
| 3.2 Diseño de la investigación | 41 |
| 3.3 Población, muestra y unidad de análisis | 42 |
| 3.4 Estrategias para la Recolección de los datos | 44 |
| 3.5 Procedimiento de recolección de datos | 47 |
| 3.6 Procesamiento y Análisis de los datos | 49 |
| 3.7 Validación de los datos de recolección de datos | 49 |
| 3.8 Definición y Operacionalización de las variables de investigación | 51 |
| 3.9 Factibilidad del proyecto y Aspectos éticos | 54 |
| CAPITULO IV | 56 |
| | |

| 4.1 Presentación y análisis de los resultados de la encuesta a los estudiant patrones de acoso escolar presentes en la escuela. | |
|---|-----|
| 4.2 Presentación y análisis de los resultados de la encuesta a los docentes escuela de acuerdo a su manifestación ante el acoso escolar | • |
| 4.3 Presentación y análisis de los resultados de las encuestas de los represescuela de acuerdo a su manifestación ante el acoso escolar | |
| 4.4 Presentación y análisis de los resultados de la estructura relacional de bachillerato sección "B" | • |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 129 |
| BIBLIOGRAFÍA | 132 |
| ANEXOS | 135 |
| ANEXO A: Carta de Presentación a la Institución Educativa | 135 |
| ANEXO B: Breve Resumen del Proyecto de Tesis | 136 |
| ANEXO C: Inventario de Actividades a Desarrollar Durante el Trabajo Institución Educativa. | |
| ANEXO D: Circular Informativa Dirigida a Padres de Familia | 138 |
| ANEXO E: Formato del Consentimiento Informado. | 139 |
| ANEXO F: Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019 (cuestionario C). | |
| ANEXO G: Cuestionario para Mejorar el Conocimiento Sobre uno mism Relaciones con los Demás. (<i>Cuestionario A</i>) | • |
| ANEXO H: Cuestionario Sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato e (Cuestionario B.1) | • |
| ANEXO I: Cuestionario sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato en (Cuestionario B). | _ |
| ANEXO J: Cuestionario sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato en (Cuestionario B.3). | _ |

ÍNDICE DE TABLAS

| Tabla 1. Número de estudiantes autorizados y no autorizados que participaron en el estudio 43 |
|--|
| Tabla N°2. El valor de las posiciones fijadas por los estudiantes para las variables en el cuestionario A |
| Tabla N°3. Frecuencia con la que los estudiantes de primer año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros |
| Tabla N°4. Frecuencia con la que los estudiantes de segundo año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros |
| Tabla N°5. Frecuencia con la que los estudiantes de tercer año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros |
| Tabla N°6. Durante el último mes en el colegio qué tipos de acoso utilizan los estudiantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°7. Durante el último mes en el colegio qué tipos de acoso utilizan los estudiantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°8. Durante el último mes en el colegio que tipos de acoso utilizan los estudiantes de tercer año de bachillerato |
| Tabla N°9. Frecuencia con la que pasan situaciones de acoso escolar en la Unidad educativa "Santísimo Salvador" |
| Tabla N°10. Frecuencia que comunican los estudiantes que pasan por situaciones de acoso escolar76 |
| Tabla N°11. Matriz de las razones por las que intimidan y por la que creen que son acosados de primer año |
| Tabla N°12. Matriz de las razones por las que intimidan y por la que creen que son acosados los estudiantes de segundo año |
| Tabla N°13. Matriz de las razones por las que intimidan y por la que creen que son acosados los estudiantes de tercer año |
| Tabla N°14. Porcentaje de las personas que suelen parar los episodios de acoso en primero, segundo y tercer año de bachillerato |
| Tabla N°15. Porcentaje de quienes tienen que resolver el problema de acoso escolar de acuerdo a primero, segundo y tercero de bachillerato |
| Tabla N°16. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" |
| Tabla N°17. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" |

| Tabla N°18. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador"90 |
|--|
| Tabla N°19. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" |
| Tabla N°20. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" |
| Tabla N°21. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°22. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°23. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°24. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N° 25. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°26. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°27. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°28. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°29. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°30. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°31. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato |
| Tabla N°32. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato |
| Tabla N°33. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato |
| Tabla N°34. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato |
| Tabla N°35. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato |

| Tabla N°36. Cuadros de las afirmaciones con el puntaje más alto de los representantes de los tres primeros años de bachillerato |
|---|
| Tabla N°37. Ranking de los representantes que piensan que hay mayor violencia en la escuela y la familia |
| Tabla N°38. Status general de los estudiantes de primer año de bachillerato |
| Tabla N°39. Status general de los estudiantes de segundo año de bachillerato |
| Tabla N°40. Status general de los estudiantes de tercer año de bachillerato |
| ÍNDICE DE GRÁFICAS |
| Gráfica N°1. Cuántas veces en este curso han sido acosado los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato por sus compañeros |
| Gráfica N°2. Lapso de tiempo en la que han sido víctimas de acoso escolar los estudiantes de Primer año de bachillerato |
| Gráfica N°3. Lapso de tiempo en la que han sido víctimas de acoso escolar los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato |
| Gráfica N°4. Ocurrencia de los episodios de acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" según los estudiantes de primer año |
| Gráfica N°5. Ocurrencia de los episodios de acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" según los estudiantes de segundo y tercer año |
| Gráfica N°6. Formas de acoso escolar observado por los estudiantes de primer año de bachillerato. |
| Gráfica N°7. Formas de acoso escolar observado por los estudiantes de segundo año de bachillerato. |
| Gráfica N°8. Formas de acoso escolar observadas entres los estudiantes de tercer año de bachillerato |
| Gráfica N°9. Número de Formas de Acoso Escolar aplicadas en los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato |
| Gráfica N°10. Lugares en los que ocurre acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de primer año de bachillerato |
| Gráfica N°11. Lugares en los que ocurre acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de segundo año de bachillerato |
| Gráfica 12. Lugares en los que ocurren acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de tercer año de bachillerato |
| Gráfica N°13. Personas a las que acuden los estudiantes de primer año de bachillerato74 |
| Gráfica N°14. Personas a las que acuden los estudiantes de segundo año de bachillerato |

| Gráfica N°15. Personas a las que acuden los estudiantes de tercer año de bachillerato | 75 |
|--|-------|
| Gráfica N°16. Frecuencia con la que los estudiantes de primer año han intimida algún compañe su clase. | |
| Gráfica N°17. Frecuencia con la que los estudiantes de segundo año han intimida algún compaí | |
| Gráfica N°18. Frecuencia con la que los estudiantes de tercer año han intimida algún compañer | o. 78 |
| Gráfica 19. Razones por las que creen los estudiantes de primer, segundo y tercer año de bachillerato por la que algunos compañeros intimidan a otros. | 86 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | |
| Figura 1.Clasificación de la Violencia. | 31 |
| Figura 2. Target sociogram de los estudiantes de primer año bachillerato. | 105 |
| Figura N°3. Target sociogram de los estudiantes de segundo año de bachillerato | 107 |
| Figura N°4. Target sociogram de los estudiantes de tercer año de bachillerato | 109 |
| Figura N° 5. Sociograma de los estudiantes de primer año de bachillerato para una situación recreativa. | 111 |
| Figura N°6. Sociograma de los estudiantes de primer año de bachillerato para una situación académica. | 113 |
| Figura N°7. Sociograma de los estudiantes de segundo año de bachillerato para una situación recreativa. | 115 |
| Figura N°8. Sociograma de los estudiantes de segundo año de bachillerato para una situación académica. | 117 |
| Figura N°9. Sociograma de los estudiantes de tercer año de bachillerato para una situación recreativa. | 119 |
| Figura N°10. Sociograma de los estudiantes de tercer año de bachillerato para una situación académica. | 121 |

RESUMEN

La escuela después de la familia representa en términos de espacio y tiempo el lugar donde los adolescentes aprehenden valores, normas, pautas, creencias, con la finalidad de que sean hombres en la sociedad. Sin embargo, no son los únicos que se incorporan a la socialización del joven, también se encuentran sus compañeros de estudios, ampliándoles las habilidades y actitudes que contribuyen al desarrollo emocional, cognitivo y social. Pero cuando estas relaciones se encuentran ejerciendo una influencia negativa en los adolescentes el tránsito por la escuela no va ser gentil y armónico, sino que, también puede ser hostil e inseguro. Razón por la cual la presente investigación pretende la descripción de los problemas interpersonales que existe entre pares, denominado acoso escolar, o bullying en inglés, problema que no es nuevo, pero actualmente existe mayor conciencia de la violencia que se produce cada vez más entre los estudiantes, encontrándolo inaceptable. En Venezuela, los estudios acerca de esta problemática son pocos y nuevos, es por ello que procuramos describir las dinámicas o formas como se presenta el acoso escolar e identificar las configuraciones de la relaciones de los estudiantes, así como las acciones de los docentes y representantes en situaciones de acoso escolar. Para ello se seleccionó la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", ubicado en el municipio Sucre, Edo. Aragua, específicamente primero, segundo y tercer año de bachillerato por conservar característica relacionadas a la violencia entre pares. Por su parte el tipo de estudio fue de carácter descriptivo con un método de abordaje no experimental transeccional, además conto con una estrategia de recolección de datos por medio de cuatro cuestionarios, y un test sociometríco adaptado a esta investigación. Obteniéndose las siguientes conclusiones: (1) el acoso para esta escuela es de forma ocasional, sin embargo, lo métodos aplicados tienden hacer más severos o inadvertidos por las autoridades de la escuela; (2) los profesores a pesar de ser el primer agente para atender este tipo de problemáticas el estudiantado no acude a él; (3) y en general los representantes están conscientes de que problemas vinculados a la violencia interpersonal son tan importantes como el rendimiento académico.

Palabras claves: acoso escolar, violencia interpersonal, estudiantes y socialización.

INTRODUCCIÓN

En el presente la violencia se encuentra más vigente que nunca como intermediario de los conflictos de relacionamiento entre los hombres. Si bien sabemos que es el control social más antiguo, esto no lo hace merecedor de ser el mediador primordial en la actualidad, ya que, las consecuencias fatales son cada vez más concurrentes, sumado al hecho que sus raíces se desarrollan y especifican en categorías, "(...) dependiendo de quién ha cometido el acto, quién es la víctima y a qué tipo de violencia ha sido sometida" (OMS, 2012, p.4)

La violencia escolar se inserta en lo que es el tipo de violencia interpersonal, que no son más que actos violentos cometidos por un individuo o un pequeño grupo de individuos, tal es el caso de las agresiones sexuales y violaciones, violencia familiar, violencia juvenil, que se hallan en instituciones como la escuela, el trabajo, hogares de ancianos y centros penitenciarios. (OMS, 2002)

La pretensión de esta investigación es la de aportar nuevo conocimiento en materia del acoso escolar o bullying (tipo de violencia escolar), específicamente describir cómo es realizado, dónde pasan estos hechos, a quién acuden al momento de ser acosados y con qué frecuencia son víctimas los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" y cuáles son sus preferencias de interacción con sus compañeros de clase, anudado con las actitudes que puedan llegar a tener los profesores y representantes de esa escuela con respecto a la problemática planteada. Porque de no darle la importancia que esta requiere sólo trae como consecuencia un ambiente de hostilidad, agresión e inseguridad a espacios como este, donde, no solo es de los agentes socializadores más importante para los hombres, dado que, aprenden e internalizan todas las herramientas sociales como valores, normas, pautas y creencias para la incesante incorporación a la sociedad, sino también, el desarrollo de las bases para formar relaciones interpersonales.

Por lo que se decidió hacer un estudio de tipo descriptivo en el que el método que se lleva acabo para dar respuesta a la interrogante planteada es de carácter no experimental transeccional, puesto que se investiga en un único momento y sin la manipulación de la variable. En cuanto a la estrategia para la recolección de los datos fue por medio de cinco cuestionarios, tres para los estudiantes, uno para los profesores y uno para los representantes tomados de investigaciones realizadas por Valencia y Zuleta (2011); Meza, Miranda, Tejera, Tejera, y Toloza (2015) y Arias (2017). Los cuestionarios de los profesores, representantes y uno para los estudiantes están conformados por declaraciones en la que se fija una respuesta de acuerdo a una escala. Por último, las pruebas restantes consisten, en preguntas de tipología cerrada con respuestas únicas y múltiples; y por último un test sociométrico con el objeto de conocer las configuraciones de los grupos para los tres años de bachillerato.

Obteniéndose que la escuela tiene problemas relacionados a la violencia interpersonal de manera ocasional, y las formas de acoso utilizadas son la burla, los insultos, sobrenombres, aislar o ignorar a un compañero en los tres grados estudiados. Sin embargo, el tercer año incluye el acoso físico como golpear, empujar y pegar. Y La razón por la que realizan este tipo de actos es porque lo encuentran divertido o fueron acosados en algún momento.

Al mismo tiempo, existe distanciamiento entre los estudiantes y los docentes, al ser las últimas personas que acudirían de presentar un problema de acoso. Advirtiendo que para los profesores no es visto de esta manera, ya que, consideran que su actuación y las herramientas para intervenir problemas de violencia interpersonal no solo forman parte de sus competencias sino que también logran atajar estas situaciones. Por su parte la familia y el estudiante parecen tener mayor vínculo de comunicación respecto a este problema, aunque, los compañeros de clases tienen la mayor relevancia en cuanto a quien acudir, causando la reserva y anonimato de los problemas.

Y finalmente, las configuraciones en cuanto a las preferencias para relacionarse son constante en el hecho de que los estudiantes que son rechazados es de igual forma para situaciones académicas y recreativas, y son pocas o nulas las relaciones con los otros. En cambio, los estudiantes con mayor número de interacciones positivas varia en cuanto a la situación.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En todos los espacios sociales se encuentra la violencia como agente de resolución de conflictos, y el espacio escolar no está exento de ese hecho. Situación en la cual los adolescentes utilizan este medio de control por naturaleza del hombre, manifestándose en violencia física (golpes, patadas, empujones), violencia verbal (burlas, apodos, rumores, etc.), exclusión social y agresiones sexuales.

La violencia escolar es la conceptualización general de donde se desprende diferentes tipos, tales como: vandalismo, disruptividad, indisciplina, criminalidad y violencia interpersonal. (García & Ascensio, 2015)

El acoso escolar es un subtipo de violencia interpersonal presente en las escuelas, por lo tanto, es violencia escolar en general. Aun así, García & Ascensio (2015) expresan que la diferencia entre uno y otro radica en características como actos de violencia repetidos en el tiempo, desequilibrio de poder de las relaciones, y que sólo sucede entre pares, es decir, entre estudiantes, definición correspondiente al acoso escolar. La violencia escolar por su parte involucra los elementos descritos y otros, exceptuando que los estudiantes no son los únicos actores de esas situaciones sino a toda la comunidad escolar como profesores, personal administrativo, representantes e inclusive la comunidad.

Desafortunadamente hechos de violencia interpersonal como el acoso escolar son cada vez más recurrentes en las instituciones educativas, y se encuentran asociadas a actos perturbadores como el suicidio, homicidio y delincuencia. Demandando un llamado de atención a toda la comunidad escolar e instituciones provenientes del Estado en vista que es un problema que ha sido "normalizado" por la sociedad como actos de bromas inocentes o juegos de niños (Sosnoki, 2008).

Olweus (1998) pionero en estudiar la violencia escolar, específicamente el acoso escolar o bullying, la define bajo los siguientes términos: un alumno es agredido o se

convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.

Así mismo Piñuel y Oñate (2005) añaden que el propósito de esas acciones es someter, asustar, amenazar, intimidar a la víctima; atentando contra la dignidad del niño, llegando incluso a reducir y consumir emocional e intelectualmente. (Citado en Ucañán Robles, 2017)

Ser víctima del acoso escolar es poseer un conjunto de características que lo hacen vulnerable a los ataques recurrentes, es decir, se encuentra en un estado de inferioridad de acuerdo que existe una relación asimétrica de poder entre la víctima y el abusador. Collell y Escudé (2006) señalan que la conducta presente en el bullying va más allá de situaciones violentas en las escuelas, sino que implica un proceso complejo donde hubo una ruptura de la asimetría de la relación, y la reestructuración de la relación es bajo un esquema de sumisión-dominación que se mantiene estable en el tiempo.

Los factores como la etnia, el nivel socio-económico, la orientación sexual, apariencia física, por decir algunos, son determinantes estructurales que ponen en riesgo en mayor o menor proporción al niño a la intimidación de otros. Es importante resaltar que los determinantes dependen de acuerdo al contexto donde se investigue, ya que, se encuentra asociado a la organización política, económica y social de las sociedades, incluidas las escuelas como nivel micro, que crean desigualdades en el poder, la riqueza, el estatus y acceso a los recursos. (UNICEF, 2016)

La UNICEF (2016) manifiesta que existen dos formas que se relacionan con los factores estruturales que aumentan el riesgo de los niños a ser intimidadados:

(...) En primer lugar, las desigualdades en los ingresos, el estado de la educación o las normas relacionadas con el género, la sexualidad y la etnia conforman en parte los entornos escolares y comunitarios y las relaciones interpersonales y pueden combinarse con las características individuales para hacer que algunos niños sean más vulnerables al acoso que otros. Los niños pueden ser intimidados porque son pobres o desfavorecidos, se marcan como diferentes de otros niños o por el estigma hacia ciertos grupos sociales. La

segunda forma en que las desigualdades estructurales pueden contribuir a la intimidación es a través de la creación de entornos de vida estresantes con una conexión social deficiente que contribuyen a niveles más altos de intimidación en general. (...). (Traducción propia de UNICEF, 2016, pp. 11-12)

En función de lo planteado es importante que la escuela y la familia sean vigilantes de los adolescentes, puesto que es una problemática que no puede objetivarse únicamente desde lo individual, sino desde la construcción de un proceso social amplio, en el que se enredan prácticas políticas educativas, económicas y tecnológicas de la cultura. (Gergen 1996 citado por Sosnoki, 2008)

Instituciones como la escuela y la familia no son similares, e inclusive la última es superada por la primera, a efecto que la socialización de la familia tiene como objeto proteger y modelar las normas comunicativas particulares del grupo permitiendo cierta flexibilidad. Mientras que la escuela enseña conocimiento y normas más estrictas similares a otras instituciones sociales. Concluyendo que ambas, pero en especial "la escuela no deben tolerar en su seno la vulneración de los derechos porque se convierten en la primera reproductora de la injusticia con una construcción de la ciudadanía para la impunidad y el irrespeto a los derechos humanos" (p. 46) (Sosnoki, 2008).

Loredo, Perea, & López, (2008) añaden que la escuela debe coexistir un ambiente que se distinga por la armonía y la sana convivencia, y no solo apelar a la buena formación del alumno. Si la escuela posee un ambiente sin contención, convivencia hostil, resolución violenta a conflictos, distante al hogar, sin vínculo con las familias, solo causara la génesis de un ambiente de riesgo para el alumno en favor del acoso escolar.

En tal sentido, todas las instituciones se hallan directamente relacionadas con el estudiante y sus relaciones interpersonales; al mismo tiempo aparece el proceso de adolescencia, transición que se caracteriza por el desarrollo físico, mental, emocional y social. Sumándose con fuerza la integración a grupos de pares, quienes comienzan a dictaminar las pautas de comportamiento socializadoras y a tener una importancia en sus vidas. (Sosnoki, 2008)

En esta época puede haber una socialización para el maltrato si éste se convierte en estable, permanente o duradero, donde un adolescente o grupo de ellos establece relaciones con otros basados en la dependencia o el miedo con fenómenos de maltrato, hostigamiento, intimidación psíquica y/o física permanente (Sosnoki, p. 46, 2008).

Dadas las consideraciones anteriores, Prieto (2005) expone que si bien el estudiante en la escuela aprende de las distintas formas para relacionarse con el poder y la autoridad, también se escabullen por medio de estrategias para mantenerse alejados del sistema, y así desarrollar sus propias pautas llegando incluso abusivas.

El tener acosado a un adolecente produce problemas de aprendizaje, ansiedad, abandono escolar, generación de agresores y de víctimas-agresores, hasta problemas de relacionamiento con el personal docente. (Carozzo, 2010; Loredo, Perea, & López, 2008)

Kumpulainen, Rasanen y Puura (1998) de origen nórdico explican que la intimidación ocasionada en las escuelas produce severos problemas psicosociales y trastornos psicopatológicos en el adolescente y en la vida adulta. Se especifican tres roles presentes en este fenómeno, los cuales son: el agresor, la víctima y el espectador, en el que, el rol del agresor tiene a presentar mayores trastornos de conducta, mas todos los involucrados se encuentran afectados (citado en Collell y Escudé, 2006).

Wolke, Copeland, Angold, y Costello (2013) en los Estados de Unidos realizaron una investigación a lo largo de dos décadas, en la cual seleccionaron una muestra de 1867 adolescentes afectados por el bullying donde se notó que quienes poseían la mayor posibilidad de tener problemas eran quienes además de ser perpetradores de actos de acoso fueron víctimas de las agresiones de otros, siendo seis veces más probable que tuviesen alguna enfermedad seria, fumaran regularmente y padecieran de algún trastorno psicológico. Quienes sólo fueron víctimas de acoso poseyeron más probabilidades de sufrir algún problema de salud mental, enfermedad seria, o mayor riesgo de vivir en situación de pobreza. Las personas que fueron exclusivamente acosadores tuvieron mayores riesgos de perder constantemente sus empleos, participar en una relación violenta, y estar involucrados en actividades ilegales o arriesgadas, como el consumo de drogas, alcoholismo, peleas y la promiscuidad sexual (citado en Vera, 2015).

Las consecuencias no solo quedan en los adolescentes, la escuela queda padeciendo de "inseguridad, desintegración, insalubridad, violencia y circunstancias que favorecen la réplica del fenómeno." (Loredo, Perea, & López, 2008, p.212)

Abramovay (2005) amplia que una actitud de ausencia hacia la vigilancia de estos actos por parte de los profesores y otros adultos de la escuela (director, coordinador, representante, etc.), favorecen un ambiente de violencia e inseguridad entre los alumnos.

Ante ello expone lo siguiente:

En las escuelas son raras las instancias de mediación y diálogo, sobre todo porque algunos dirigentes escolares y profesores están ausentes ante las violencias ocurridas, ignorándolas y adoptando una postura de omisión con respecto a ellas caracterizando lo que se suele llamar "política de avestruz". Ante esto, los alumnos se sienten obligados, solos o con la ayuda de sus compañeros, a desarrollar estrategias de protección y defensa en un espacio que debería garantizarles seguridad. Hay, entre los estudiantes, el sentimiento de inseguridad, de abandono e impunidad que colaboran con la ruptura del eslabón existente entre alumno y escuela, culminando con el alejamiento del alumno de ese espacio público (Abramovay, 2005, p.863).

En cuanto a las estadísticas incluidas y estudios realizados en relación a esta problemática, Richardson y Hiu (2016) señalan que entre los países de América Latina y el Caribe de acuerdo al estudio TERCE, la tasa de acoso estudiantil en promedio es de un 41% de los adolescentes que han sido objeto de burlas, golpes, amenazas, excluido o ser atemorizados en la escuela en el último mes. Habría que decir que los resultados en relación al sexo sitúan a las niñas en mayor riesgo en comparación a los niños a pesar que la diferencia es pequeña. Concluyen que hechos violentos como estos solo ponen de manifiesto un pobre bienestar del niño en el transcurso de su etapa de formación.

Una aproximación regional nos indica que Venezuela no está absuelta de esta problemática, todo lo contrario, cada día se vienen desarrollando este tipo de conductas en los alumnos de nuestras escuelas. Una investigación realizada en el 2017 en el Estado de Mérida por Escobar y Reinoza donde el objetivo era conocer la presencia y frecuencia del

acoso escolar en cuatro instituciones educativas (dos privadas y dos públicas) señalaron que el tipo de acoso recibido principalmente es la burla, con un 52,3%, seguido por un 47,5% sobrenombres, 36,2% robo o daños, y 33.6% rumores. (Escobar y Reinoza, 2017)

Otro rasgo de la investigación es que señala que la frecuencia a la que las víctimas eran expuestas a las agresiones es de un 24,3% una a dos veces en los últimos dos o tres meses. Mientras tanto, tampoco existe diferencia de acuerdo al género y el acoso en término de que sea físico, verbal o no verbal por lo que determinan que son acciones que predominan con la misma intensidad promedio en ambos sexos. (Escobar y Reinoza, 2017)

Previamente Meza, Miranda, Tejera, Tejera y Toloza en el 2015 realizan una investigación en la localidad de Maracay, Edo. Aragua adonde no solo concuerdan con lo antes expuesto, sino que amplía la percepción de los profesores ante el fenómeno del acoso escolar con un 88% considerarlo un problema grave. Asimismo, 81,7% consideran "estar indefensos" ante este problema (Meza, Miranda, Tejera, Tejera, y Toloza, 2015)

Eglis Mujica vocera de la Fundación de Intervención Preventiva para la Formación Ciudadana (FUNDAINPRECI) manifiesta que la violencia física y psicológica en las escuelas en el Estado Aragua se ha ido incrementado con el pasar del tiempo, y se ha relacionado con actos fatales como el suicidio, además expresa que esto ocurre por falta de regulaciones e importancia a este problema. (González, 2016)

Ante la situación de que el acoso escolar es un tipo de violencia, que expresa y manifiesta malas relaciones interpersonales. Constituyendo un fenómenos social y psicológico. Social, porque surge y se desarrolla en un determinado clima de relaciones humanas que lo potencia, lo tolera y además lo avala; psicológico, porque afecta a cada individuo que se ve envuelto en este tipo de problemas (Arellano, p.219, 2008).

Este trabajo quiere construir aún más conocimiento de la caracterización del acoso escolar, puesto que sus formas de presentarse en los contextos son distintas, ya sea por su ubicación geográfica, ser una escuela pública o privada, etc. A lo que Escobar y Reinoza (2017) consideran que la relación de los espacios cotidianos como la escuela y los sistemas culturales más amplios son un reflejo de la agresividad y violencia de la sociedad.

Cabe mencionar que en Venezuela la investigación acerca de la violencia en las escuelas se encuentra mayormente dirigida a la criminalidad, abarcando un conjunto de otros elementos de interés, y dejando de lado el acoso escolar.

Además poco se conoce del comportamiento de los estudiantes como grupo de preferencia y la configuración de sus relaciones en un salón de clase. Porque según Ortega (1998) los muchachos se constituyen en grupo de referencia "que proporciona claves simbólicas, que actúan a modo de paradigma con el que comparar el propio comportamiento" (p. 16). Estas claves son el curriculum oculto de normas y valores que se hace parte del bagaje que acumulan los estudiantes cada día escolar que "trasciende su propia decisión personal y se convierte en una reafirmación grupal" (p. 17) (citado por Sosnoki, 2008)

En consecuencia este estudio tiene la intención de problematizar acerca del fenómeno del acoso escolar en La Unidad Educativa Privada Colegio Santísimo Salvador Religiosas Agustinas fundado en el año 1990, por la congregación de Religiosas Agustinas Hijas del "Santísimo Salvador". Buscando dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuáles podrían ser las dinámicas de acoso escolar que pudieran estar presentes entre los alumnos en los tres primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para el 2019?

Para lo cual se requiere resolver las siguientes interrogantes:

- 1. ¿Qué patrones de acoso escolar se presentan entre los grupos de alumnos de 1ero-3ero año de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador"?
- 2. ¿Qué papel tienen los docentes (y otras autoridades escolares) en el proceso de acoso escolar?
- 3. ¿Qué papel asumen los representantes de los estudiantes de 1er-3er año de bachillerato en situaciones de acoso escolar?
- 4. ¿Cuál es la estructura relacional entre los grupos de alumnos de 1er-3er de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador"?

Objetivo general

Caracterizar las dinámicas de acoso escolar que están presentes entre los alumnos de 1ero-3ero año de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

Objetivo específico

- Identificar los patrones de acoso escolar desde el punto de vista de los actores en dicho proceso.
- Describir el papel de los docentes (y otras autoridades escolares) en el proceso de acoso escolar.
- Identificar el papel de los representantes ante la escuela de los estudiantes en esta dinámica.
- Describir la estructura relacional (preferencias de tareas/actividades lúdicas, también incluye potenciales conflictos) de los grupos de estudiantes y su afectación por el acoso escolar.

Justificación

La investigación presente se plantea con la intención de echar ver cuáles son las características de las asimétricas relaciones entre pares de estudiantes, causadas por el acoso escolar, y que no es una problemática de la que no estamos exentos del mundo o Latinoamérica. Pero aun así en Venezuela se conoce muy poco de ello, en especial en las escuelas privadas, como consecuencia de que la atención va dirigida en su mayoría a escuelas públicas, en vista que son instituciones que pudieran ser más vulnerables a factores como nivel socio-económicos, violencia intrafamiliar, y cercanía a comunidades violentas, entre otros. Sin embargo, las escuelas privadas no están excluidas de los factores mencionados, porque entendemos que existe una "(...) permeabilidad entre lo que ocurre en las escuelas y el ámbito sociocultural (...)" (Escobar y Reinoza, 2017, p.16).

Ante la situación planteada se decide hacer un balance de la situación de acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" para el 2019, y si bien son los estudiantes los actores principales de esta problemática, se quiere estar al tanto de cuál es la posición de los miembros como profesores y representantes de la escuela, confiriéndonos la

distinción con respecto a otras investigaciones en las que únicamente se centran en el estudiantado.

Además, la relevancia social al desarrollar este estudio puede ser provechoso para el desarrollo de técnicas y estrategias de mediación para la escuela, así como también, la comparación de las diferentes dinámicas de acoso escolar que se presentan en las escuelas a nivel nacional, considerando que son pocas en el tema.

Alcance y limitaciones

El presente estudio tiene la intención de describir los patrones de acoso escolar presentes en los tres primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" para el 2019 y como es la postura de los docentes, autoridades de la escuela y representantes, ya que, un entorno escolar despreocupado de las relaciones interpersonales de los estudiantes ocasiona un clima inadecuado para la convivencia y el buen desarrollo. Al mismo tiempo, que se representa la configuración estructural del grupo de primero, segundo, y tercer año de bachillerato proporcionándonos la información de las relaciones sociales espontaneas y voluntarias dadas para cada uno.

Una de las limitaciones del estudio es la inclusión de los tipos de acoso como el sexual o el ciberacoso, a consecuencia de la dificultad de la obtención de las autorizaciones de los estudiantes por parte de sus representados. Y Segundo, no se medirá ninguna correlación entre las variables y solo se mantendrá en la dimensión del acoso escolar, sabiendo que la violencia escolar abarca otras dimensiones de estudio.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación

Para desarrollar esta investigación fue necesario tomar en cuenta aquellas investigaciones que guardan similitud con el objetivo planteado, y que, a la vez, sirven de base para la interpretación y desarrollo del mismo. Para el caso del estudio de Arias, nos presenta una fotografía de un salón de clases en Colombia, poniendo de manifiesto las relaciones de preferencia y rechazo de los alumnos, conformando grupos cerrados en el aula. Además, que los docentes han de tener una participación activa del reforzamiento de conductas de acoso. Continuando con investigaciones Latino Americanas, desde Chile se plantea que existen diferencias en cuanto a las formas de agresión y los factores estructurales a ella, que no necesariamente responde al resultado nacional.

En cuanto a la perspectiva nacional se encontró que la forma de intimidación principal es el verbal, ocasionando la invisibilidad de ser reconocida como una forma de violencia entre los actores de la comunidad escolar en muchos casos. (Escobar & Reinoza, 2017; Meza, Miranda, Tejera, Tejera, & Toloza, 2015). Y finalmente desde el alma máter, la Universidad Católica Andrés Bello, Osorio describe las dinámicas de violencia escolar, y la resolución de conflicto que se emplean en las seleccionadas instituciones educativas.

2.1.1 El acoso escolar entre pares en una institución educativa privada de Bogotá: estudio de caso cualitativo.

Luis Alberto Arias en el 2017 en la Universidad Nacional de Colombia presenta la investigación, El acoso escolar entre pares en una institución educativa privada de Bogotá: estudio de caso cualitativo, como requisito para obtener el título de magister en psicología con el objetivo de describir la dinámica social de acoso entre pares estudiantes y pares docentes del grupo noveno de una institución educativa privada. A causa que se planteó como problema el hecho de que el acoso escolar, sub-dimensión de la violencia escolar solo es planteada bajo perspectivas cuantitativas principalmente, a pesar que se reconoce que un clima tóxico es factor que facilita la agresión entre los sujetos, por esta razón el autor "plantea una aproximación cualitativa que justifique una aproximación

desde la psicología de los grupos pequeños y utilicen la descripción del clima social de grupo aula para proceder a caracterizar la dinámica de acoso escolar entre pares en el medio educativo" (Arias L., 2017, p.18).

El método utilizado corresponde con una tipología descriptiva, dando paso a la identificación de características y propiedades de la dinámica del aula. La estrategia metodológica fue el estudio de caso, ya que, "(...) permite unificar la información recolectada para nutrir una descripción profunda de las dinámicas grupales que favorecen la problemática de estudio (...)" (Arias L., 2017, p.35).

La observación participante, la entrevista abierta y una adaptación cualitativa del test sociométrico de J.L. Moreno fueron las herramientas utilizadas para la recolección de los datos, bajo los tres grandes ejes articuladores de la investigación: clima social del grupo-aula, dinámicas de acoso entre pares estudiantes y dinámica de acoso entre pares de docentes.

De lo que resulto lo siguiente:

- Se encontró que el grupo noveno se caracteriza por la conformación de una mayor cantidad de subgrupos cuya tendencia principal al hermetismo dificulta la interacción general y la comunicación fluida con los pares. Se observó una acentuada tendencia a la búsqueda del estatus dentro del grupo marcando las diferencias entre los estudiantes con mayor influencia social y las personas rechazadas por el grupo en su conjunto. En este sentido, la influencia social tiende a coincidir con la ostentación del poder en el grupo, diferenciando quienes pueden ejercer control y se convierten en agentes dominantes, y quienes deben adaptarse a la norma social implícita y aceptan su rol de sumisión en el grupo. (Arias L., 2017, p.107)
- La dinámica común de etiquetamiento cuyo fin es la visualización estática y rígida de las situaciones que se viven dentro del grupo. Tanto docentes como estudiantes señalaban que la estudiante 38 era agresiva, problemática, grosera, escandalosa y fastidiosa. Dichas características se convirtieron en una forma prototípica de aproximarse a la estudiante 38 quien empezó a verse limitada en cuanto a sus posibilidades de interacción social debido a

- este etiquetamiento. Las actitudes, percepciones y comportamientos de sus compañeros y docentes se justifican a partir de este etiquetamiento. (Arias L., 2017, p.109)
- La intolerancia respecto al otro y el miedo facilitan la permisividad de los testigos, pero también implica la vergüenza resultante de la desaprobación social y el castigo explícito a las víctimas. Los testigos actúan como facilitadores de la dinámica del acoso escolar, ya que adecuan su comportamiento a la norma social percibida para evadir el miedo, la vergüenza o el castigo, asociados con conductas de ayuda y empatía con la víctima. Los testigos y los acosadores se convierten en correctores de la desviación, y esto lo ratifican los docentes de sociales y español, quienes argumentan que este tipo de situaciones forman el carácter, aumentan la disposición a la resiliencia, y favorecen la adaptación a las demandas del contexto violento en el cual se desenvuelven. (Arias L., 2017, p.110)
- Los docentes como participantes activos en la naturalización de la dinámica de acoso escolar (bullying) en la institución educativa. Ya sea de manera activa (hostigamiento, intimidación, chantaje, desbalance de poder) o de manera pasiva (permisividad, abstencionismo, desconocimiento o atenuación de la problemática) los docentes contribuyen con la legitimación de la práctica del acoso escolar (...). (Arias L., 2017, p.111)
- En cuanto al clima social y su relación con el acoso escolar (bullying) es importante señalar que algunas de las condiciones que se presentan en el colegio privado favorecen el mantenimiento de la problemática y agravan sus efectos. Factores tales como la concepción errónea del acoso escolar y el retraso en la implementación de estrategias de intervención se suman a aspectos del clima de grupo-aula tales como: la fragmentación grupal; la intolerancia; la evasión del conflicto; la exclusión social; los problemas de comunicación grupal; la búsqueda de reconocimiento y popularidad; los altos niveles de agresividad y reactividad emocional; el gran tamaño del grupo y el espacio reducido de la aulas; la competencia por el poder y

estatus en el grupo; y el hermetismo de los subgrupos. Todas estas condiciones configuran un contexto propicio para que la dinámica de acoso escolar aflore y se sostenga en el tiempo, posibilitando el escalamiento de sus efectos nocivos en todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente en los estudiantes. (Arias L., 2017, p.112)

2.1.2 <u>Acoso Escolar: Un análisis contextual en escuelas secundarias venezolanas</u> desde el reporte de víctimas y perpetuadores.

Desde Chile por medio de la revista REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación, Escobar y Reinoza en el 2017 realizan un estudio con el objetivo de conocer la presencia y frecuencia de acoso escolar en cuatro escuelas secundarias de la ciudad de Mérida, así como presentar indicadores concretos que permitan sistematizar estudios futuros en el área. Puesto que en Venezuela son escasos las investigaciones acerca del acoso escolar entre pares tanto del ámbito estadístico como del cualitativo.

Utilizaron la escala de medición de acoso escolar de Menesini, Noicentini y Calussi (2011). El cual consiste en:

Dos escalas de ítems múltiples, una dirigida a las conductas de victimización y otra para la perpetración del acoso. Para cada circunstancia, se indagó las veces que el participante ha sido víctima y/o ha propiciado el acoso en los últimos 2 a 3 meses anteriores a la realización de la prueba. (Escobar y Reinoza, 2017, p.19)

En los resultados del estudio exploratorio de Escobar y Reinoza (2017) se discrimino la frecuencia en cuanto a victimización y perpetración, su relación con el género y el tipo de escuela (pública o privada), así como también la discriminación entre escuelas privadas y públicas, como indicador de diferencias socioeconómicas entre los estudiantes. Además del análisis de los datos recogidos se pudo realizar una subcategorización del acoso en tres dimensiones: acoso físico, acoso verbal y acoso no verbal. Entre lo que se destaca lo siguiente:

- La burla es la conducta de acoso principal entre las víctimas y los perpetuadores, seguidas de los apodos o sobrenombres; sin embargo, existe una diferencia en la

tercera conducta declarada por las victimas que es el robo o daños, y para los perpetuadores es la indiferencia. Lo que es atribuible a que son acciones que posiblemente sean justificadas de acuerdo a que son consideradas menos perjudiciales, por lo que se está hablando de un componente moral del acoso escolar dicen las autoras, por lo que debe ser tratado en otras investigaciones.

- La relación entre ser víctima y ser hombre o mujer no arrojo resultados significativos, por el contrario, ser perpetuador si arrojo resultados significativos en cuanto a mayor relación a ser hombre los que reportan esta conducta con un porcentaje de un 50,1, a diferencia de las mujeres de un 27,1% dada una confianza del 95% para este resultado.
- Ahora bien, en cuanto a reagrupar la conducta de acoso (acoso físico, acoso verbal y acoso no verbal), permitió nuevos elementos de análisis como que se mantiene una intensidad mayor en los hombres que en las mujeres en cuanto al indicador de acoso verbal, seguido del no verbal.
- Y finalmente, la agrupación de la conducta de acoso en relación a escuela (privada o pública) en la que se evidencio que existe una correlación significativa de la victimización por acoso verbal con las escuelas públicas, concordante con ser la modalidad de acoso más utilizada. Hay que mencionar, además que existe también una relación positiva entre ser perpetuador con una escuela pública.

2.1.3 <u>Síndrome de Bullying en estudiantes del Liceo José Luis Ramos, Maracay, Edo.</u> Aragua. Venezuela.

Es un estudio realizado por Meza y otros (2015), publicado en la revista Comunidad y Salud de la Universidad de Carabobo, en Venezuela, determinaron las características sociodemográficas de los estudiantes del Liceo José Luis Ramos, así como las características generales del síndrome del bullying, que permitieron describir el patrón víctima-victimario y conocer la percepción que tienen los profesores sobre dicho fenómeno para proponer medidas al respecto.

La motivación de los autores de realizar dicha investigación es por el progresivo incremento del conocimiento sobre el tema sobre bullying, de los mitos más arraigados acerca de la naturaleza del fenómeno, tales como la

existencia de un perfil de personalidad característico de los/las agresoras, la amplia relación con su procedencia de poblaciones social o culturalmente deprimidas, su perpetración por adolescentes o jóvenes de centros educativos de titularidad pública. (Meza, Miranda, Tejera, Tejera, & Toloza, 2015, p.44)

La muestra de selección no probabilística para dicha investigación fue de 36 docentes de diferentes materias y 166 alumnos pertenecientes a octavo y noveno grado; a los que se les realizó un cuestionario en forma individual en modalidad de censo expresado en dos partes. Una referido a la identificación de las características de los estudiantes bajo el método de Graffar, y la otra se utilizó la escala de CIMEI (Concepciones sobre Intimidación y Maltrato entre iguales) la cuenta con una validación de 0,8278 para el coeficiente de fiabilidad de las variables integradas en cada uno de los ítems, así como de validez de contenido de 8,612.

Algunas de los resultados de Meza y otros (2015) son los siguientes:

- Al relacionar los datos de los cursos y las frecuencias de intimidación resulto que cursos superiores (noveno grado) tienden a presentarse hechos de intimidación significativamente mayor que grados anteriores.
- "Insultar, poner apodos" es el 45,7% de la forma de intimidación.
- 50,6% de los alumnos declaran haber intimidado al menos una vez y un 5,4% dice realizarlo todos los días. Se determinó que el patrón de agresión está asociado a características personales y conductuales, mas no con el sexo o el nivel socioeconómico.
- Entre el 34,9% y 37,7% de los alumnos refieren hablar con sus familias y compañeros respectivamente.
- Tampoco se encontró una relación entre sexo y nivel socio-económico a ser objeto de bullying, pero su con características personales como "ser el más débil".
- Los profesores expresan que la escuela tiene un grave problema de violencia, así como también 81,7% manifiestan estar indefensos ante estos hechos, por lo que 77,6% refiere "comenzar proyectos de intervención sobre agresiones".

2.1.4 Dinámicas de Bullying y Cyberbullying en Chile. El caso de Talcahuano y Coronel

En el Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile, Vera en el 2015 presenta la investigación que lleva como objetivo principal determinar cuáles son las dinámicas de acoso escolar y ciberacoso entre pares en escuelas de Talcahuano y Coronel, dada la preocupación por parte del autor de que la intimidación permeó espacios como el núcleo familiar por medio de los aparatos digitales, es decir, si el estudiante encontraba cierto espacio de refugio en su hogar, ya las dinámicas de acoso sean expandido de tal forma que la residencia es solo un espacio más donde se encuentra el fenómeno de la intimidación. (Vera, 2015)

Para ello Vera manifiesta su preocupación de investigación no solo en la frecuencia en la que ocurren estos actos, sino que, reconoce que sean han realizado esfuerzos a nivel nacional por medio de la prueba Simce que permite una imagen diagnostica del grado de intimidación sufrida por los estudiantes, sin embargo, es una prueba que no es aplicada a todos los cursos ni tampoco ayuda a reconocer la diferencias entre las regiones de Chile, por lo que genera su interés en estudiar una región, para representar las diferencias que la infraestructura y el contexto sociocultural las hace diferente a la capital.

Dando una investigación enfocada en las comunas de Talcahuano y Coronel, pertenecientes a la región del Bío-Bío y describe actitudes referentes al acoso escolar en el espacio físico y digital, además de la percepción que los estudiantes tienen de sus escuelas y en quiénes confían frente a la presencia de actos de acoso. (Vera, 2015, p.26)

Dicho lo anterior, el estudio también cuenta con una hipótesis, planteándose lo siguiente: "Los estudios realizados a nivel nacional en torno a las dinámicas de bullying y cyberbullying, no reflejan necesariamente la realidad de zonas locales, ya que carecen de información contextual que identifique las particularidades de cada zona estudiada"

A su vez, la investigación cuenta con un diseño mixto (cuantitativo y cualitativo), como también la realización de una triangulación de los resultados arrojados por una encuesta, diseñada por Columbia Educational Designs, en relación con una documentación de investigaciones a nivel nacional de la misma materia, a fin de responder a la hipótesis

planteada. En la cual la conclusión a la misma es que si existen diferencias propias a realidades locales, como:

- Se destaca que no fue observada una correlación entre el grupo socioeconómico de los establecimientos y la frecuencia con la cual se reportaron agresiones.
 Desmintiendo el estereotipo asociado a mayores niveles de acoso escolar en los establecimientos con estudiantes de menos recursos.
- Si bien, existe una fuerte relación entre el género masculino y las distintas formas de agresión y victimización, se pudo constatar que en una escuela exclusiva para mujeres de la región es la que presento los menores nivel de acoso escolar, por lo que, el autor plantea indagar más en las diferencias de las escuelas mixtas, femeninas y masculinas.
- Y finalmente se constató que 1 de cada 10 estudiantes no se siente seguros en el espacio escolar.

2.1.5 <u>Violencia Escolar y Resolución de Conflictos. Caso de las Unidades Educativas:</u> Rómulo Gallegos y Universidad Simón Bolívar. Miranda. 2016

Osorio en el 2017 presenta su trabajo de grado de Magister en gerencia de programas sociales en la Universidad Católica Andrés Bello, en donde plantea el problema de la violencia escolar como un factor clave para su abordaje debido a consecuencias fatales como por ejemplo el homicidio, hecho que avanza en Venezuela con el pasar del tiempo. Igualmente, la autora refiere que la violencia escolar se encuentra entramada en una red, en la cual las conexiones son con: instituciones educativas, la familia, políticas públicas, la comunidad, entre otros, y son los esfuerzos lo que permite atender y solucionar este problema.

Lamentablemente, en las escuelas se presentan cada vez más estos actos de violencia, limitando el derecho a la educación en ciertos casos por temor de ser agredidos, razón por la cual se ausentan de sus actividades. Es común que en las unidades educativas no se ocupen del bienestar de la buena convivencia, sino cuando la situación es dramática e incluso cuando ya se les escapa de las manos. (Osorio, 2017)

Es por esto que Osorio (2017) se pregunta:

Cuáles son las estrategias empleadas por parte de ambos planteles en la solución de dichas situaciones violentas, será interesante describir los mecanismos formales y no formales de resolución de conflictos que han sido aplicados, así como proponer otras alternativas de resolución de conflictos, incluso formas preventivas de la violencia escolar, que puedan evitar las consecuencias negativas en el desenvolvimiento armónico de todos los actores sociales involucrados en las instituciones educativas. (Osorio, 2017, p.12)

Es por este argumento que el objetivo general planteado fue comparar los mecanismos formales y no formales de resolución de conflictos, que se ponen en práctica como respuesta a las situaciones de violencia escolar, en la Unidad Educativa Municipal Rómulo Gallegos (U.E.M.R.G.) y en la Unidad Educativa Privada Universidad Simón Bolívar (U.E.U.S.B.), en el Estado Miranda, durante el año 2016. Siendo así un estudio de carácter descriptivo comparativo, con un diseño no experimental de corte transversal descriptivo; en el que las técnicas de recolección de datos fueron "(...) entrevistas abiertas al personal directivo y docente, como también de cuestionarios a todos los actores sociales de las escuelas (...)" (p.53). (Osorio, 2017)

A continuación, destacamos aquellos resultados que se relacionan con nuestro objetivo de estudio:

- En la U.E.M.R.G. docentes, estudiantes y personal de administración y obrero reportan haber presenciado actos de violencia, y sólo un 42% de los padres y representantes coinciden con el resto de los actores, dejando un 58% que niegan tales actos. En cambio, en la U.E.U.S.B. es el personal administrativo y obrero el que declara no haber observado situaciones de violencia dentro del plantel.
- En cuanto a los tipos de violencia reportada por los estudiantes se encuentra que en ambas instituciones educativas la violencia verbal alcanza más de un 50%. Sin embargo, es importante denotar que los padres de la U.E.M.R.G. destacan solo la violencia física y no la verbal, por el contrario, los padres y representante de la U.E.U.S.B. únicamente observan la violencia verbal más no física.

- El 53% de los docentes de la U.E.M.R.G. ha observado a estudiantes con moretones o heridas dentro del plantel. En la U.E.U.S.B. sólo el 25% ha observado éstos daños físicos en sus estudiantes.
- La exclusión social no se presenta como una de las formas principales de violencia, pero existe un 16% de la U.E.M.R.G. y un 32% U.E.U.S.B. que deben ser tomas en cuenta, ya que, han sido excluidos por su apariencia, "situación económica" e incluso "religión".
- Lo mismo sucede con el acoso sexual, dado que un 67% de los estudiantes de ambas escuelas dicen que no se han sentido acosados, sin embargo, existe un 19% U.E.M.RG. y un 32% U.E.U.S.B. que sí se han sentido acosados, generalmente por sus compañeros de clases.
- Por otro lado, los estudiantes de ambas instituciones utilizan la intimidación para ganar respeto y divertirse principalmente. Y los docentes lo relacionan un 50% como un acto para divertirse por parte de los alumnos.

Finalmente, señalamos el punto en cuanto a los mecanismos de resolución de conflictos formales y no formales estudiados por Osorio (2017), en el que se destaca que ambos planteles emplean mecanismos formales, no obstante, aún se hace necesario que la comunidad escolar tenga un mejor manejo de la normativa.

2.2 Definición de Violencia escolar

Preliminarmente definimos la violencia como "uso deliberado de fuerza o poderío físico, real o en forma de amenaza, que tenga, o puede tener como resultado, lesiones, daños psicológicos, un desarrollo deficiente, privaciones o incluso la muerte" (OMS, 2012, p.3).

Así mismo, La Organización Mundial de la Salud diez años atrás definió la violencia de manera que incluya las tres categorías que la componen (violencia auto-infligida, violencia interpersonal y violencia colectiva) (Figura 1) como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga mucha probabilidad de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p.5)

En relación a esto Marzouka (2007) señala que la violencia es la expresión y la manifestación de las malas relaciones interpersonales, la cual está constituida por dos fenómenos, el social y el psicológico. "Social, porque nace y se desarrolla en un determinado clima que lo potencia, lo tolera y además lo avala; psicológico, porque afecta a cada individuo que se ve envuelto en este tipo de problemas" (p.219, citado por Arellano, 2008).

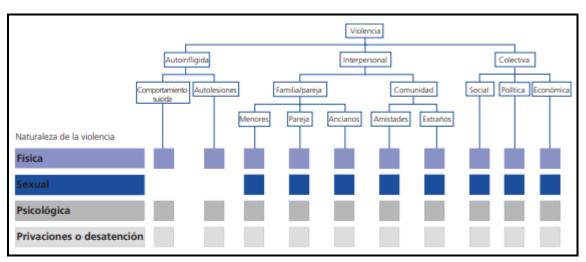


Figura N°1. Clasificación de la Violencia.

Fuente: tomado del Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud de la Organización Mundial de la Salud (2002).

La violencia escolar está incluida dentro de la violencia interpersonal sección comunidad de acuerdo a la OMS, en donde los actores en este caso son "amistades". La definición para la violencia interpersonal se refiere como:

(...) los actos violentos cometidos por un individuo o un pequeño grupo de individuos, comprende la violencia juvenil, la violencia contra la pareja, otras formas de violencia familiar como los maltratos de niños o ancianos, las violaciones y las agresiones sexuales y la violencia en entornos institucionales como las escuelas, los lugares de trabajo, los hogares de ancianos o los centros penitenciarios. (OMS, 2012, p.4)

Es una realidad que actos de violencia ocurran cada vez más en espacios institucionales como la escuela, así lo ratifica Machado (2009), sin sugerir que pudiera ser un problema que se viene arrastrando desde el primer espacio socializador, la familia.

Sanmartín (2007) conceptualiza a la violencia escolar como "...cualquier acción u omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extra escolares, daña o puede dañar a terceros" (p.10).

2.3 El acoso escolar un tipo de violencia escolar

Las formas de violencia escolar son: "(...) vandalismo, contra las pertenencias de la escuela, disruptividad (contra las tareas escolares); indisciplina, contra las normas escolares; criminalidad, actos que tienen consecuencias penales; y violencia interpersonal, entre estudiantes, maestros, directivos" (Rodríguez, 2011 citado en García y Ascensio, 2015).

Hacemos referencia en este trabajo de investigación, específicamente a la violencia interpersonal entre estudiantes, en vista que, alude a los atropellos de la seguridad de un individuo por parte de otra persona o grupo pequeño de la escuela. Refiriéndose a la subcategoría de violencia comunitaria, segunda clasificación de la violencia interpersonal, y definida como la que "se produce entre individuos no relacionados entre sí y que pueden conocerse o no; acontece generalmente fuera del hogar" (p.6) (Organización Mundial de la Salud, 2002). El acoso escolar, intimidación o *bullying* forma parte de la violencia comunitaria contenida en la violencia interpersonal.

Escobar y Reinoza (2017) en su trabajo de investigación señalan que:

(...) existe acoso e intimidación cuando la víctima está expuesta de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos, entendiéndose por acciones negativas aquellas conductas agresivas que son realizadas de manera intencionada con el fin de producir daño, herir o perturbar a otra persona por un buen tiempo. (Escobar y Reinoza, 2017, p.17)

También señalan que las formas de las acciones negativas pueden ser a través de ataques directos, como el físico; o indirectos, por medio del aislamiento social y/o exclusión de un estudiante o un grupo, dentro o fuera de la escuela. (Escobar y Reinoza, 2017)

Determinamos que solo puede ser llamado acoso escolar o bullying si "la violencia se manifiesta entre pares de manera repetida (por lo menos una vez a la semana durante seis meses) y contemplan un desequilibrio en el poder entre quien ejerce el maltrato y quien lo recibe, con la intención de lastimar, (...)" de lo contrario sería considerado violencia escolar. (García & Ascensio, 2015, p.15)

Sullivan, Cleary y Sullivan (2005) consideran que el acoso o bullying conserva características (citado en Arias L., 2017), como:

- Existe una persona que ostenta una posición de poder superior a la persona victimizada
- La persecución es sistemática, organizada y se mantiene en secreto para garantizar que siga ocurriendo.
- La intimidación puede ocurrir aleatoriamente, pero la tendencia que se sigue es a mantener la continuidad
- Las víctimas de acoso pueden sufrir daños físicos, psicológicos o emocionales con secuelas que pueden extenderse más allá del periodo escolar

2.4 Tipos de acoso escolar

La forma de cómo es ejercida la violencia con el fin de la intimidación, acoso o hostigamiento de un estudiante o un grupo de estudiantes pueden ser desde lo físico a modo de empujones, golpes, pellizcos, bofetadas, entre otras; hasta malas miradas, exclusión social, aislamiento o incluso gestos de discriminación, que solo tienen la intensión de infligir dolor en el otro, como lo expone el pionero en el tema Olweus en 1997. (García & Ascensio, 2015)

Es por ello que Olweus considera conveniente distinguir entre el bullying directo, que consiste en ataques abiertos hacia la víctima, y el bullying

indirecto, que consiste en provocar el aislamiento o la exclusión intencional de un individuo o grupo. Para el autor, es importante prestar especial atención al bullying indirecto, ya que es menos visible y sus efectos son progresivos. (Olweus, 1993 citado en García & Ascensio, 2015).

Arias en el 2017 cita a Voors (2005) dado que distingue cuatro tipos de acoso escolar:

- <u>El acoso físico</u>: se entiende como una serie de comportamientos agresivos que tienen por objeto lastimar al estudiante objeto del abuso, poniendo en peligro su integridad física. Se presenta habitualmente en forma de patadas, empujones, golpes, escupitajos, tirones de pelo, asedio y confinamiento. Dentro de esta variedad también se puede distinguir el acoso de tipo sexual para perseguir a estudiantes con orientaciones sexuales y de género diferentes a las normativas.
- El acoso verbal: se puede entender como un conjunto de juicios dirigidos en contra de un individuo que tienen como objetivo descalificar y hacer que su credibilidad ante el grupo quede en entredicho a través de burlas, chismes, rumores, insultos sobre la forma de vestir, el aspecto físico, anomalías congénitas, o comportamientos juzgados como impropios por el grupo. Este tipo de acoso es muy efectivo entre los estudiantes debido a la considerable importancia que le atribuyen a los juicios externos y su posterior repercusión en la formación del yo y del self.
- El acoso relacional: se entiende como la manifestación más cercana de la exclusión social en el aula. Suele manifestarse en forma de destierro y aislamiento premeditado para favorecer otros tipos de acoso, y lograr encuadrar a la víctima en una posición de desventaja en la que sus recursos sociales se vean considerablemente afectados. La forma más común de exclusión social es la discriminación y entre niños y jóvenes las razones para este tipo de actitudes o comportamientos varían enormemente desde el rechazo por el aspecto físico, las maneras de actuar o pensar, los gustos y preferencias. Este tipo de comportamiento es antisocial en sí mismo.
- <u>Burla o mofa:</u> esta variante del acoso escolar es particularmente cruel y genera un profundo sentido de subvaloración en la víctima, insensibilidad ante el dolor, y

puede llevar claramente al detrimento de su autoestima. Este tipo de acoso genera en el individuo una situación difusa en donde no puede discernir con claridad si está siendo atacado o solo ocurre como una reacción atípica por parte de los abusadores que le permite a la víctima la posible y anhelada adaptación al grupo.

Sosnoki (2008) señala en su investigación que la burla o chalequeo, para el caso de Venezuela, es la dinámica de acoso más frecuente entre los estudiantes, lo que lo convierte en un tema de relevancia, debido a la connotación de irrespeto que se está presentando entre los estudiantes. Mientras tanto el informe de Machado y Guerra (2009) sobre Violencia en las Escuelas del Centro Gumilla, no solo indicaron la burla como un tipo de violencia sino también rencillas, robos, juego de manos, chismes e incluso violencia de tipo sexual.

2.5 Los actores en el acoso escolar

En la dinámica del acoso escolar se presentan tres actores según Sullivan, Cleary y Sullivan (2005), citado por Arias 2017, que hacen posible que suceda el hecho:

La presencia de acosadores: los caracteriza principalmente el hecho de que saben bien cómo utilizar el poder, mostrando una tendencia hacia el liderazgo negativo puesto que utilizan su influencia sobre el grupo para aplastar o asediar a quienes no comparten sus ideas, comportamientos o formas de asumir las relaciones dentro del aula. Es muy común que su comportamiento intimidador esté motivado por una carencia de autoestima y confianza en sí mismos; consiguen lo que quieren a través de la manipulación o chantaje, principalmente a través de las víctimas. (Arias L., 2017, p.23)

La presencia de víctimas: son personas que se encuentran en riesgo de vulneración frente al grupo, generalmente no gozan del apoyo de una red social establecida y tienden a ubicarse en la periferia del campo gravitacional del grupo. Pueden ubicarse en los rangos más bajos de la jerarquía social, ya sea por desinterés o por carencia de desarrollo adecuado de habilidades para entrar en contacto con otros semejantes. Generalmente se posicionan en una situación de desventaja asumida, que puede ser de tipo académico, social o emocional. (Arias L., 2017, p.24)

<u>La presencia de espectadores:</u> son aquellos individuos que no se ven implicados directamente en la situación de acoso pero que tienen conciencia de que esto ocurre al

interior del aula de clase. Generalmente no toman parte del conflicto, pero pueden ser elementos clave en la solución del mismo, sobretodo en la etapa de implementación de intervenciones para mitigar los efectos del acoso escolar o bullying en el aula. Se distinguen cuatro tipos de testigos o espectadores: los compinches (amigos del acosador que no participan directamente en la situación de acoso), los reforzadores (apoyan la intimidación, pero se abstienen de participar mostrando su acuerdo explícitamente), los ajenos (ignoran intencionalmente la situación para evitar ser acosados) y los defensores (toman parte activa en defensa de las víctimas, pero no son objeto de acoso en un principio). (Arias L., 2017, p.24)

Por su parte, García y Ascensio (2015) también consideran los tres actores antes descritos, pero con la salvedad de que subcategoriza el papel del espectador en dos, *instigadores e intérpretes*. El primero se refiere aquel sujeto que está claro de los códigos implícitos de la escuela, y así instiga a la realización de actos de violencia, sin ser víctima ni maltratador. Y el segundo solo observa y estudia la violencia.

En relación a todo lo anteriormente expuesto Arellano (2008) también realiza ciertas aseveraciones como que al momento de que un estudiante(s) se perfile con ciertas señales de debilidad, sumisión, timidez o dificultad para relacionarse, característica de una víctima del acoso escolar; sufren de la exclusión del grupo en actividades académicas y/o recreativas, Davis (2008) explica que "cuando las víctimas se perciben como débiles y por fuera de lo convencional, los compañeros lo ven como amigos menos deseables y tienden a evitarlos". Y ante esto el docente tiene la responsabilidad de proveer los recursos para que no sean percibidos como tal, pero sin la intensión forzada que sean aceptados por el grupo.

En cambio, las característica del agresor son referidas por Arellano (2008) como la manera de controlar y someter a otro más débil, conformándose una relación de dominación-sumisión, en el que, el agresor ejerce su poder y justifica sus acciones de maltrato culpando a la víctima, ejemplos como: "él se lo busco", "me estaba mirando mal" o "era un juego" o "todos los hacen", simplemente son excusas para intimidar a la víctima o de minimizar sus actos. Es por ello que una relación de este tipo, donde la obtención de poder y consecución del mismo es por medio de este modo, solo conlleva a perjudicar de las partes involucradas.

Por su parte, Marzouka (2007) añade que las relaciones de dominación-sumisión son cuando:

El sistema de relaciones de las personas se configura bajo claves socialmente pervertidas en las que predomina el esquema dominio-sumisión, las decisiones y soluciones a los problemas se hacen rituales en torno a la ley del más fuerte. Cuando estos hábitos y rituales se prolongan en el tiempo, sus efectos se hacen sentir en el desarrollo psicológico, y terminan siendo verdaderamente perjudiciales y patológicos para la salud mental tanto de los agresores como de los agredidos.

Las personas se sienten manipuladas e comprendidas, causando un sentimiento de desamparo y depresión, para el caso de las víctimas. Y los agresores o victimarios existe la posibilidad de desarrollar una incapacidad para aceptar las normas y llegar a acuerdos negociados, dificultándoseles aceptar que han perdido. En fin, las consecuencias generales de este fenómeno sólo traen consigo personas con problemas de relacionamiento social. (Serrano e Iborra, 2005; citado en Arellano, 2008)

Voors en el 2000 señala que el etiquetamiento de ser víctima crónica o abusador potencial solo confunde y determina a los estudiantes; sino que debe entenderse que:

(...) Quienes ejercen maltrato pueden relacionar sus argumentos con un orden implícito de la violencia que va más allá del dualismo víctima-maltratador, lo que nos permite observar recursos simbólicos que valorizan o desvalorizan formas de violencia ("me provocó", "se lo merecía") y reconocer el carácter intercambiable de víctimas-maltratadores-testigos-instigadores en las diferentes situaciones. (García & Ascensio, 2015, p.18)

Un ejemplo de lo anterior es el estudio llamado *El Bullying como un Fenómeno Social Relacional* de London (2017) señala que un 20% de los estudiantes de un aula pueden ser considerados como *en peligro*, dado que, son alumnos que son agredidos, ignorados y rechazados por el grupo; pero también son aquellos alumnos que ejercen ese tipo de violencia. Por lo que la autora dice que son individuos que quedan atrapados entre no aceptar su exclusión, pero por el otro lado la empeoran. Es

por ello que al hablar de acoso escolar la percepción no puede ser únicamente en favor de la víctima, sino también para el resto de los actores que padecen de igual forma de consecuencias.

2.6 La Escuela y el Acoso Escolar

La escuela es la que se encarga de impartir la educación, definida como:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para vida social; tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica. (Durkheim, 1976, p.98)

Sin embargo, es una función que se puede ver afectada de llegar a existir un ambiente de violencia, factor de bajo desempeño escolar y pobre calidad de la enseñanza; además, Abramovay (2005) dice que "un ambiente escolar hostil [que] perjudica las relaciones entre las personas que componen la escuela (profesores y alumnos, profesores y administración, alumnos y alumnos, y alumnos y administrativo" (p.53), y que dificulta la socialización en valores de convivencia pacífica, que privilegien el dialogo y la conciliación. (Citado en Machado & Guerra, 2009).

Sosnoski (2008) integra que un espacio como la escuela debe reinar el aprendizaje de la democracia. La cual implica igualdad y equidad entre niños, niñas y adolescentes, en relación a sus diferencias, la no discriminación y la promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes. (p.49)

2.7 El acoso escolar y su abordaje legal

En las situaciones de acoso escolar o *bullying* siempre se señala un culpable, es la familia, es la escuela, son los medios de comunicación, es la colectividad, etc. Sin embargo, cada de uno de ellos son contextos por los que transita el adolescente a diario, y donde el modelaje de cada uno de ellos tiene una responsabilidad con el hombre que se está formando.

Los padres y docentes intentan la mediación de conflictos de violencia entre pares para un buen convivir escolar. Es por ello que al momento de ocurrir estos hechos buscan en los funcionarios del Consejo de Protección de Niño y Adolescente hacer valer los derechos de su representado o alumno, a pesar que en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA) no cuenta con artículos en relación directa al acoso escolar, y mucho menos las sanciones referidas a las misma. Pero aun así cuenta con artículos que marcan los derechos y deberes de los niños y adolescentes, tales como los *Artículos 32,35, 56, 57, 65, 80, 85, 86, 87, 88 y 93* que pueden ser aplicados al momento de la ocurrencia de algún acto de violencia escolar como lo es el acoso escolar. Al mismo tiempo *Artículos como el 57 y 58* de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela contemplan leyes máximas que resguardan el derecho de nuestros jóvenes como sujetos de esta nación.

Por su parte Arellano (2008) al analizar la acción de las instituciones competentes, y su experiencia por el contacto con representantes, docentes, niños y adolescentes se topa que:

La defensa <per se> de los funcionarios del Consejo de Protección del Niño y Adolescente, es un aval para la impunidad y que se somete a riesgo los jóvenes al tener que compartir sus espacios escolares con otros pares que presentan problemas de violencia continua y persistente. (p.215)

En relación a lo anterior Morillo (citada por Misle, Tabuas y Hernández, 2012) nos expone que la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente se ha convertido en una traca para las autoridades escolares al momento de ejercer acciones en cuanto a hechos violentos sucedidos. Por su parte, la misma autora también aclara que existe una mala interpretación de la Ley, y principalmente por parte de los representantes de los victimarios, ya que, si bien una suspensión viola su derecho a la educación, este está violando el derecho a la seguridad de la víctima, por lo que, al momento de un conflicto de la supremacía de los derechos, el derecho a la vida prevalece al de la educación.

Ahora bien, Artículos como el 57 de la LOPNA y el Artículo 114 de la Ley Orgánica de Educación (1980) hacen referencia a la disciplina y las sanciones, las cuales

deben estar en relación con los derechos y garantías de los jóvenes, que deben estar expuestas en el reglamento disciplinario de la escuela, así mismo su susceptible sanción y procedimiento.

Se hace necesario que la escuela así como los representantes de los consejos de protección al niño y adolescente, entiendan que ante la violencia escolar y el bullying, el problema no pueden ni deben minimizarlo, ni obviar cualquier caso si no se abrió un "expediente administrativo", de procederse así se estaría colocando lo simplemente administrativo por encima de los hechos acontecidos sin importar la gravedad de éstos y sin considerar el grupo de niños o jóvenes que quedan expuestos a violentos. (Arellano, 2008, p.216)

En función a lo anterior Martínez en el 2008 enfatizó que si bien deben existir sanciones tras las transgresiones de las normas estas deben estar relacionada con la *convivencia*, trabajo en el que debe estar involucrados la comunidad educativa, incluida los padres, acerca de las normas básicas que alcance a todos y no solo a los alumnos. "la convivencia requiere normas, y al existir normas deben existir sanciones ante su incumplimiento". Conjuntamente, el autor también señale que se debe revalorizar el rol del docente, desde los padres hasta las propias autoridades escolares, ya que frecuentemente sus decisiones frente a los alumnos no siempre son apoyadas (citado por Arellano, 2008).

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de estudio

El alcance que se propone plantear esta investigación es de carácter *descriptivo* en relación a los objetivos planteados. Hernández y otros (1991) precisan que una investigación de esta tipología busca especificar las características importantes de cualquier objeto de análisis. El propósito es medir o evaluar los diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno que se plantea investigar.

Siendo esto así, la investigación se propone primeramente a caracterizar las diferentes dinámicas de acoso escolar presentes en los alumnos de primer a tercer año de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", las cuales pudieran ser físicas (golpes, patadas, empujones, etc.), verbales (insultos, burlas, sobrenombres y rumores), y exclusión social.

Segundo, identificar el papel de docentes y representantes de los estudiantes ante situaciones de acoso escolar. Por último, representar las relaciones sociales de los grupos de estudiantes y su afectación por el acoso escolar.

3.2 Diseño de la investigación

La planificación general para dar respuesta a la pregunta y objetivos planteados fue por medio de una investigación *no experimental, transeccional de tipo descriptivo*. Hernández Sampieri y otros (1991) establecen que una investigación es no experimental cuando:

Es una investigación sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural. (Sampieri, Collado, & Lucio, 1991, p.191)

La intención del estudio fue observar la situación de acoso escolar tal y como se plantea en la realidad, sin la manipulación o control como investigadores sociales para que suceda dicho fenómeno. Ahora bien, con respecto al tipo de diseño no experimental, esta investigación es transeccional de tipo descriptivo, de acuerdo a que se recolectaron los datos en un único momento, específicamente el 22 de marzo del 2019; con el objetivo de describir el acoso escolar, así como su incidencia e interrelación en referido momento, es decir, nos proporcionó una fotografía del salón de clases en relación a las dinámicas de acoso escolar que estaban presentes para ese momento. (Sampieri, Collado, & Lucio, 1991)

3.3 Población, muestra y unidad de análisis

Según Arias (2006) una población puede ser definida como "un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación" (p. 81). En el caso de la presente investigación la población se refiere a los estudiantes, representantes, docentes, personal administrativo y obrero de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

El estudio se centra la caracterización del acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", analizando los grupos de primero, segundo y tercer año de bachillerato, dado que, son los años en tener la edad de entre 13 a 15 años, tiempo en que los incidentes de acoso escolar son más frecuentes como lo exponen Loredo, Perea, & López, (2008); Prieto, (2005) y Vera (2015).

Al mismo tiempo, las coordinadoras de sección y docentes guías de esta institución expresaron que son los grupos con mayores problemas de esta índole, comentado en algunas visitas realizadas a la escuela.

Resultando una muestra de tipo *no probabilística intencional* "ya que los elementos son escogidos con base a criterios preestablecidos" (Arias, 2006, p.85). Es por ello que tiende a estar sesgada, porque el procedimiento para su selección no fue mecánica, ni por medio de fórmulas o grupo de personas, sino que es una decisión subjetiva del investigador al atribuir características a la muestra. (Hernández, Fernández, & Baptista, 1998)

Ahora bien, los años de primero, segundo y tercero de bachillerato de esta institución educativa cuanta con dos secciones cada una, y con un promedio de 30 estudiantes por salón. Para efectos de la investigación sólo se seleccionó una sección por grado, la cual fue la sección "B"; dando un total de 90 adolescentes (Tabla N°1). La razón

para dicha selección de únicamente tres salones de seis, es que, debíamos contar con la autorización legal de los representantes, porque de no ser así, no podíamos contar con la participación de los estudiantes, y con una abstención de un 25% de los representantes que no permitieron la participación de su hijo(a) por diferentes motivos, algunos expuestos y otros no; nos vimos en la necesidad de limitarlo a sólo estos tres salones. Conjuntamente, el personal docente y administrativo de la escuela solicitaron especificar en esta sección, debido a problemas de intimidación que se han venido produciendo a lo largo de su recorrido en la etapa media de la educación.

Tabla N°1. Número de estudiantes autorizados y no autorizados que participaron en el estudio.

| Años | Estudiantes autorizados | Estudiantes no autorizados | TOTAL |
|---------|----------------------------|----------------------------|-------|
| Primero | 21 | 11 | 32 |
| Segundo | 26 | 5 | 31 |
| Tercero | 20 | 7 | 27 |
| TOTAL | 67 | 23 | 90 |

En relación a los docentes y personal administrativo que participó en la investigación se debe mencionar que fueron 10/22 (ocho fueron profesores y dos de personal administrativo), pero los que participaron mantienen relación estrecha con la muestra de estudiantes seleccionada. La poca participación de los docentes se debe a que es una escuela pequeña, y segundo algunos de ellos dan entre dos y tres materias a los estudiantes, por lo que, la relación con ellos es diaria y se repite a lo largo de los años escolares.

Finalmente, la participación de los representantes no fue de reciprocidad entre las autorizaciones de sus representados y al responder el cuestionario anexado especialmente para ellos. Para el primer año de bachillerato sólo 20 de ellos participaron, y dos no

respondieron la encuesta; lo mismo sucedió en segundo año, sólo que la participación fue de 25 representantes. Por último, en el tercer año 4 de los representantes decidieron no participar de 16 que si lo hicieron.

3.4 Estrategias para la Recolección de los datos

La recopilación de los datos e información fue por medio de cinco instrumentos que serán expuestos en los apartados siguientes.

El primero de ellos es el instrumento utilizado por Valencia y Zuleta en el 2011 denominado *Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás* (denominándolo cuestionario A) aplicado a los estudiantes de los tres primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa planteada; tomado de Collell y Escudé, 2003; y adaptado por Cano en el 2010. Siendo un cuestionario de escalamiento tipo Likert, técnica que indaga acerca de las actitudes, dado que:

Una actitud es una predisposición organizada a pensar, sentir, percibir y comportarse hacia un referente u objeto cognitivo. Se trata de una estructura perdurable de creencias que predispone al individuo a comportarse de manera selectiva hacia los referentes de actitud. (Kerlinger y Lee, 2002, p.648)

El instrumento de Valencia y Zuleta (2011) se utilizó puesto que nos proporcionó los datos e información de la posición de los estudiantes de acuerdo a la frecuencia con la que se encuentran con: la escuela y compañeros de clase; los tipos de violencia a los son víctimas como también a las utilizadas por ellos; los lugares donde ocurren esto hechos; y a quién acuden al momento de encontrarse en esa situación.

El segundo instrumento aplicado fue el PRECONCIMEI (denominándolo cuestionario B) ocupado por Meza, Miranda, Tejera, Tejera, y Toloza, (2015). Dicho cuestionario esta fraccionado para los estudiantes, representantes y autoridades educativas de la institución (denominándolo para cada uno de ellos B.1, B.2 Y B.3, respectivamente). Ahora bien, la forma y estructura del cuestionario aplicado a los docentes y personal administrativo de la escuela (B.3), como también de los representantes (B.2) fue de tipo escala de Likert, en el que debían ubicarse en grados como: *muy en desacuerdo, en*

desacuerdo, indiferente, de acuerdo y muy de acuerdo, para dar una actitud de acuerdo a su rol frente al acoso escolar.

El PRECONCIMEI dirigido a los estudiantes difiere de los antes expuesto, en vista que es un cuestionario que se compone de preguntas en relación al primer objetivo programado con la finalidad de complementar ítems correspondientes a las dimensiones de la variable en estudio, para así recabar información y dar respuesta a la interrogante. Las respuestas para cada una de las preguntas de citado cuestionario son de tipo *cerrada*, dado que "contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido definidas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y aquéllos deben circunscribirse a éstas" (Hérnandez Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 2003, p.392). Portando además la tipología de ser respuestas opcionales únicas para algunas de las preguntas, y otras de tipo opcionales múltiples. Es importante resaltar que solo mide las características del acoso escolar en el caso de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", en correspondencia con el tipo de estudio diseñado, el cual es *descriptivo*.

Y por último para dar respuesta a nuestro último objetivo, que es la descripción de la configuración relacional de los grupos de estudiantes, con el fin de plasmar las preferencias de interacción en cuanto a tareas y actividades recreativas, dando así las distintas relaciones entre los individuos del grupo, así como también de posibles rechazos. Se recurrió al *Formato de la Adaptación cualitativa test sociométrico de J.L. Moreno* (denominándolo cuestionario C) de la investigación de Arias (2017). Donde el instrumento aplicado consiste en la técnica de la sociometría definida como una "técnica para la investigación de determinados aspectos de la estructura de las relaciones sociales en el interior de los grupos" (Mayntz, Holm, y Hubner, 1975, p.159).

La técnica de la sociometría creada por el psicoterapeuta Jacob Levy Moreno en 1934 con la finalidad de relacionar las estructuras sociales con la psicología y posteriormente desarrollado por otros investigadores como Arias L., (2017) que lo definió como "la acción de medir al ser social, medir rasgos psicológicos de poblaciones a través de instrumentos que permitan dar cuenta de las preferencias y rechazos que se establecen entre los miembros de un grupo escolar y como estas relaciones se mantienen o varían al sugerir una actividad diferente que este próxima a su cotidianidad" (p.25). Produjo la

recolección de atos de interacción de la red social dentro de determinado grupo, que pueden o no ser formales en su conformación, pero definitivamente son consecuentes en cuanto a la organización interna, visto que los pactos y agrupaciones de los miembros se conformaran de manera voluntaria. (Mayntz, Holm, & Hubner, 1975)

Ahora bien, el instrumento para recabar dicha información es por medio del *test* sociométrico, que en el caso de esta investigación fue el Formato de la Adaptación cualitativa test sociométrico de J.L. Moreno de la investigación de Arias para 2017. Ahora bien, la conformación del test sociométrico puede consistir en averiguar dicha información por medio de tres dimensiones. Primero la relación de atracción o rechazo, donde las preguntas son principalmente de estimación; segundo, las de relaciones interactivas de hecho, que se pregunta acerca de las relaciones existentes entre los sujetos; y, por último, la de las preferencias de interacción, las cuales consisten como lo dice el nombre de las preferencias de los participantes. (Mayntz, Holm, & Hubner, 1975)

Otro aspecto son las conveniencias en cuanto a la aplicación de las preguntas que de acuerdo a Mayntz, Holm, y Hubner, (1975), se realizan de cinco formas diversas:

- La pregunta puede referirse a la atracción o al rechazo en *general*.
- Las preguntas específicas pueden ser tanto *indicativas* como *conjuntivas*.
- Puede preguntarse tanto por elección *positiva* como *negativas*.
- También es posible formular diversas elecciones.
- Y finalmente un tipo especial de test sociométrico donde se les pide a los participantes según su opinión, le han elegido o rechazo en una pregunta concreta.

Al ubicarnos en las dimensiones para averiguar las relaciones sociales, así como también de las formas para cuestionar al sujeto para recoger los datos e información, que en este caso fue seleccionado de acuerdo al objetivo planteado. La dimensión de *preferencia de interacción*, con la elaboración de preguntas únicamente de selección positiva y negativa, gracias a que por medio de ellas pudimos lograr establecer las configuraciones sociometrías de primero, segundo y tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" para el 2019. Para lograrlo se ordenarán, representaran y evaluaran

los datos por medio del *sociograma* y la *matriz sociometría*, debido que ambos ofrecen vistas distintas de los grupos. La primera de ella nos ofrece una representación gráfica de los resultados obtenidos, donde podemos evaluar configuraciones como:

- El astro: Una persona muy elegida, el centro de una estrella.
- La eminencia gris: una persona aislada que sólo posee una relación mutua con el astro.
- El aislado: una persona que no recibe ninguna elección y que tampoco elige a nadie.
- El olvidado: una persona que elige a otros, pero que no es elegido por nadie.
- El rechazo: una persona que sólo recibe repulsa.

Y finalmente la segunda posibilidad de representar los datos es la matriz sociometría nos ofreció "(...) la posibilidad de representar los resultados brutos del test sociométrico (...)" (Mayntz, Holm y Hubner, 1975, p.164). Aportando una evaluación de los años escolares seleccionados esencialmente desde el cálculo de diversos índices, tales como los descritos por Mayntz, Holm, y Hubner (1975).

3.5 Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento para la recolección de los datos se realizó en tres momentos, correspondiéndose con el tiempo y disposición de los sujetos involucrados. En un principio, se emitió una carta de presentación a la Institución Educativa "Santísimo Salvador", así como también un resumen del trabajo de tesis, e inventario de actividades a desarrollarse durante el trabajo de campo en la escuela; para la cual se obtuvo plena aprobación para la realización de la investigación, contando con su cooperación, en especial de la Directora Luisa Marina Alayon, la Subdirectora María Alejandra Carrasquel y la coordinadora de seccional Yoraima De Di Pelino.

Luego se dio marcha a informar a los representantes mediante la *circular* informativa dirigida a padres de familia, como también del formato del consentimiento informado, con el propósito de que constara los motivos y objetivos del estudio, seguido del aporte que brinda a la institución educativa. No obstante, las autorizaciones no fueron

del 100% para la muestra seleccionada, en vista a problemas con la escuela en el pasado, así notificado por algunos representantes; como también no querer involucrar a su representado en temas como éste.

El modo en que se les hizo llegar la circular y el formato fue por medio de los estudiantes, en total fueron 90 estudiantes para los tres grados de dicha muestra. Con respecto a la encuesta dirigida para los representantes está también fue incluida con las autorizaciones.

Una salvedad que se quiere tomar en cuenta es que al momento de la obtención de las autorizaciones se atravesaba por una crisis eléctrica en el territorio nacional, por lo tanto, el lapso de entrega de las autorizaciones por parte de los estudiantes de dos días, fue aplazado por un lapso de diez días aproximadamente.

En cambio, el momento de la participación de los docentes y personal administrativo de la institución educativa si fue prevista para la fecha planteada, en vista que para ese día se tenía una reunión con todo el personal.

Ahora bien, tan pronto obtuvimos las autorizaciones de los representantes se prosiguió a plantear el día y hora para cada año con la subdirectora de la escuela, para lo cual se tomó un día para los años de 1ero "B" y 2do "B" de bachillerato, de 7:00am a 9:00 am y 9:30am a 11:30am, respectivamente. 3ero "B" de bachillerato quedo para el siguiente día de 10:00am a 12:00pm. En cada uno de los momentos se agrupo a los participantes autorizados de cada grado en un salón de clase con la presencia del investigador para explicar cómo se debía contestar y las dudas que surgieran.

Y, por último, El método de recolección de datos para todos los instrumentos planteados (instrumentos A, B y C) se trató de un *muestreo no probabilístico intencional*, de acuerdo al criterio de que ocurren hechos de abuso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", referido por los mismo docentes y autoridades de esta institución. La técnica empleada fue a través de la muestra estratégica o por conveniencia, respondiendo a criterios subjetivos en relación a los objetivos de investigación. (Kerlinger y Lee, 2002)

3.6 Procesamiento y Análisis de los datos

La manipulación de los datos y la subsecuente producción de información analizada fueron procesadas de la manera siguiente:

- Los datos recolectados de las respuestas de tipo escala de los cuestionarios A, B.2 y B.3 se codificaron con una ponderación numérica, a lo que se les calculó la media aritmética y la desviación, que posteriormente se ordenó cada uno de los ítems de cada una de las pruebas en concordancia del mayor a menor puntaje obtenido, representándolo en tablas, el programa utilizado fue Excel para Windows 2016.
- Al cuestionario B.1 se le dio tratamiento distinto en vista a que estaba compuesto por preguntas cerradas de dos tipologías diferentes de respuestas, únicas y múltiples. Codificándolas numéricamente para cada una de las opciones de respuestas para luego calcular en Excel para Windows 2016 la frecuencia de las mismas, y ser representadas en gráficas.
- Exceptuando dos preguntas de respuestas múltiples que se les proceso por medio de un matriz, en la que se cruzaba las razones por las que creen que son acosados y las razones por las que acosan a sus compañeros, también realizado en Excel para Windows 2016.
- Y el cuestionario C, que se procedió a la traducción de los datos de una forma gráfica, como lo es el sociograma y el tag sociogram de la ayuda del programa *GroupDynamics*, y la matriz sociométrica realizada en el Excel para Windows 2016 mostrando información numérica de las relaciones de interacción de los estudiantes.

3.7 Validación de los datos de recolección de datos

Hernández, Fernández, y Baptista (2003) definen la validez como "(...) el grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir (...)". (p.200)

La valides de utilizados instrumentos (A, B y C) en la presente investigación se definió por *la validez de contenido*, que no es otra cosa que el reflejo del domino de las dimensiones de la variable investigada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003). En este

caso, es el acoso escolar, representando los componentes de acoso físico, acoso verbal y acoso relacional, midiendo así tres de las dimensiones establecidas por las bases teóricas y trabajos antecedentes. Lo mismo ocurrió con las dimensiones de las características del papel que tienen los docentes y representantes, y la estructura relacional de los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato del "Santísimo Salvador".

La validez de expertos se refiere a las voces de personas calificadas que a su valoración consideran que el instrumento mide la variable a medir (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003). El Licenciado en sociología Antonio Suárez evaluó el instrumento A, B con sus respectivas partes para cada uno de los actores, e instrumento C aportando su opinión principalmente en la presentación de los instrumentos. Por otro lado, la Licencia en sociología Astrid Aguiar contemplo cambios en cuanto la extensión de las instrucciones, así como de ciertas palabras que podían desconcentrar. Y la Licenciada en Educación María Alejandra Carrasquel, subdirectora de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" dio la aprobación positiva de dichos cuestionarios. Se decidió que formara parte de uno de los expertos evaluadores debido a la aproximación que tiene con los estudiantes y su consideración de qué pueda ser compresible para ellos.

3.8 Definición y Operacionalización de las variables de investigación

| Objetivo | Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Técnica/ Herramienta |
|--|------------------------------|--|------------------|--|---|
| Identificar los patrones de acoso escolar desde el punto de vista de los actores en dicho proceso. | Patrones de acoso escolar | Son las formas de agresión a las que son sometidos una persona o grupo por parte de uno o más de sus pares. | Acoso físico | Número de estudiantes que reportan acoso físico (patadas, golpes, empujones, otro) Caracterización de dicho | Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás de Collell y Escudé (2003). |
| | | | Acoso verbal | Número de estudiantes que reportan acoso verbal, tales como: burlas, insultos, amenazas, chantaje, otro). Caracterización de dicho | PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) |
| | | | Acoso relacional | Número de estudiantes que reportan acoso relacional., como la exclusión social, destierro o aislamiento. Caracterización de dicho | |

| Objetivo | Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Técnica/ Herramienta |
|---|---|---|--------------------------------------|--|----------------------------------|
| Describir el papel de los docentes (y otras autoridades escolares) en el proceso de acoso | Características del papel de los docentes | Es el rol que manifiestan los docentes ante una situación de acoso entre estudiantes a su cargo | Ante la presencia de una situación | Frecuencia de ocurrencia Caracterización de la situación Papel asumido | PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) |
| escolar | | | Ante la información de una situación | Frecuencia de ocurrencia Caracterización de la situación Papel asumido | |
| | | | Ante la sospecha de una situación | Frecuencia de ocurrencia Caracterización de la situación Papel asumido | |
| Identificar papel de los representante ante de la escuela de los estudiantes de esta dinámica | Características del papel de los representantes | Es el rol que manifiestan los representantes ante el acoso escolar | En general ante el acoso | Caracterización situación general de la escuela Caracterización de la propensión al acoso | PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) |
| | | | En particular ante una situación | Caracterización situación general de la escuela Caracterización de la situación de acoso | |

| Objetivo | Variable | Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Técnica/ Herramienta |
|--|-----------------------|--|----------------------------|--|---|
| Describir la estructura relacional (preferencias de | Estructura relacional | Representación de las relaciones entre los miembros de un grupo de | Sentido de relacionamiento | Rechazo Aceptación | Formato de la Adaptación cualitativa test sociométrico de |
| tareas/actividades lúdicas, también incluye potenciales | | estudiantes | Espacio | Académico No Académico | J.L. Moreno, (Arias, 2017) |
| conflictos) de los grupos de estudiantes y su afectación por el acoso escolar | Acoso escolar | Violencia interpersonal que ocurren entre pares de estudiantes de forma sistemática | Acoso físico | Número de estudiantes que reportan acoso físico (patadas, golpes, empujones, otro) Caracterización de dicho | |
| | | | Acoso verbal | Número de estudiantes que reportan acoso verbal, tales como: burlas, insultos, amenazas, chantaje, otro). Caracterización de dicho | |
| | | | Acoso relacional | Número de estudiantes que reportan acoso relacional., como la exclusión social, destierro o aislamiento. Caracterización de dicho | |

3.9 Factibilidad del proyecto y Aspectos éticos

La realización del trabajo de grado presentado para la obtención del título de Licenciado en Sociología estuvo vinculación con los objetivos a responder, contando con recursos tecnológicos tales como un ordenador con los programas señalados para el análisis de los datos. El material como la papelería e impresión de los cuestionarios y del test sociométrico, fueron provisto por el investigador encargado del estudio, como también la diligencia de su aplicación.

La investigación tuvo presente el cumplimiento al código de ética como futuro profesional y egresado de la Universidad Católica Andrés Bello, considerando que se conduce bajo el marco legal vigente en la República Bolivariana de Venezuela, referido para el ámbito de la educación superior, a la investigación con carácter académico y en específico al marco aplicable a los estudios de pregrado. Igualmente, se acogen las normativas y reglamentos vigentes en la Universidad Católica Andrés Bello vinculantes para los estudios de pregrado.

La presentación y publicación de los resultados es bajo el respeto de la propiedad intelectual, y la responsabilidad de emplear las normas básicas de honestidad intelectual, efectuando la adecuada citación y referencia a los autores que han aportado sus conocimientos en cuanto a la problemática planteada.

Nos comprometimos a notificar acerca de los objetivos y alcance planteados a la institución educativa en primera instancia; seguido de los padres, madres y representantes de los alumnos de 1er, 2do y 3er año sección "B" de bachillerato, adonde, se pretende llevar a cabo la investigación, obteniendo los consentimientos por parte de los mismos.

La finalidad de este estudio es meramente académica, por lo que los datos obtenidos, se les asegura la objetividad, es decir, no serán manipulados o tergiversados para otros fines que no sean para la compresión de los objetivos propuestos.

Finalmente, esta investigación se reviste de los valores que impronta la esencia de la Universidad Católica Andrés Bello, esbozados en el Plan Estratégico de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB 20-20) "Utilitas, Iustitia, Humanitas y Fides", buscando

desarrollar una investigación eminentemente práctica, pero a la vez con la transcendencia de cambiar realidades.

CAPITULO IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de los resultados de la encuesta a los estudiantes en relación a los patrones de acoso escolar presentes en la escuela.

A continuación, se presentan los resultados de los patrones de acoso escolar desde el punto de vista de los actores de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" para el 2019.

4.1.1 Frecuencia con la que han sido acosados los estudiantes y su situación con la escuela.

Tabla N°2. El valor de las posiciones fijadas por los estudiantes para las variables en el cuestionario A.

| Estados | Valores |
|---------------|---------|
| Nunca | 0 |
| Algunas veces | 1 |
| A menudo | 2 |
| Siempre | 3 |

Iniciamos con describir la situación en la que se encontraron los estudiantes con el colegio, categoría correspondiente al cuestionario A denominado *actualmente*, *en el colegio*, donde, se presenta un conjunto de afirmaciones a las cuales los estudiantes dieron una puntuación a la frecuencia (tabla N°2) con lo que se sentían con respecto a: estar bien, sentirse solo(a), con gustar salir al patio, pensar que algunos de sus compañeros no los quieren, y si consideran que el colegio trabaja por la convivencia.

Tabla $N^{\circ}3$. Frecuencia con la que los estudiantes de primer año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros.

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| Te gusta salir al patio | 2,61 | 0,61 |
| Estas bien | 2,44 | 0,78 |
| Piensas que se trabaja para mejorar la convivencia | 1,58 | 1,02 |
| Piensas que algunos de tus compañeros no te quiere | 1,16 | 0,83 |
| Te sientes solo/sola | 0,58 | 0,84 |

Se concluye para esta categoría que los estudiantes de los tres primeros años que cursan educación media se hallan en una situación agradable con la escuela, lo que nos indica que pudiera ser un ambiente seguro y ameno de convivencia para los adolescentes, asimismo el sentirse solo(a) es la posicionan con el menor puntaje (Tabla N°3, 4 y 5).

Tabla $N^{\circ}4$. Frecuencia con la que los estudiantes de segundo año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Te gusta salir al patio | 2,62 | 0,57 |
| Estas bien | 2,38 | 0,70 |
| Piensas que se trabaja para mejorar la convivencia | 2,04 | 0,91 |
| Piensas que algunos de tus compañeros no te quiere | 0,85 | 0,73 |
| Te sientes solo/sola | 0,46 | 0,58 |

Mientras tanto el pensar que se trabaja por la convivencia, los tres años la evalúan con puntaje positivo; razón por la cual se supone que se hacen esfuerzos para la buena convivencia, dándole importancia a los problemas de relacionamiento interpersonal entre los estudiantes. Sin embargo, las desviaciones de cada grupo para esta variable

corresponden a la más alta de todas las afirmaciones consideradas en esta categoría, por lo que puede existir una discrepancia de las acciones de la escuela antes, durante o después de situaciones de bullying (Tabla N°3, 4 y 5).

Tabla $N^{\circ}5$. Frecuencia con la que los estudiantes de tercer año de bachillerato se encuentran con el colegio y sus compañeros.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Te gusta salir al patio | 2,47 | 0,77 |
| Estas bien | 1,63 | 0,76 |
| Piensas que se trabaja para mejorar la convivencia | 1,47 | 1,12 |
| Piensas que algunos de tus compañeros no te quiere | 0,89 | 0,68 |
| Te sientes sólo/sola | 0,74 | 0,81 |

Se advierte una diferencia en cuanto a la valoración de 1,16 de pensar que algunos de sus compañeros no los quieren para los estudiantes de primer año de bachillerato, distinguiéndose de los dos grupos de bachillerato restantes que lo aprecian como nunca haber pensado de ese modo. Evidenciando un posible ambiente de rechazo entre los estudiantes de este año (Tabla N°3, 4 y 5).

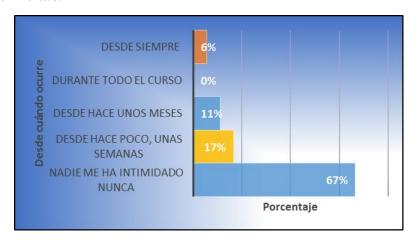
Por otro lado, las preguntas dos, tres y once del cuestionario C nos aportó información acerca de la frecuencia y ocurrencia con la que suceden actos de bullying en el colegio en general y en los estudiantes, ampliando la descripción de la categoría antes expuesta, y, por tanto, proveyendo información acerca de los patrones del acoso escolar en este punto en específico.

Obsérvese que los curso de primero y tercer año de bachillerato son lo que presentan el mayor porcentaje de estudiantes que han sido acosados, agrupando las posiciones –pocas veces- y –bastantes veces- con un 63% y 48% respectivamente, tendencia que para segundo año es de un 35%. Interpretando que el primer y tercer año son los grupos con más problemas de acoso entre pares y donde frecuentemente se presenta (Gráfica N° 1).

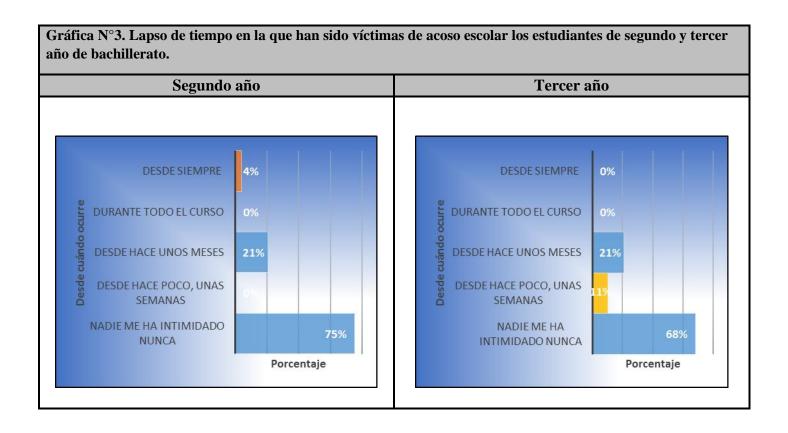
Otro elemento que sobresale de la Gráfica N°1, es el hecho que un 5% de los estudiantes de primer año expresan ser acosados diariamente; y un 4% de los estudiantes de segundo año manifiesta que es casi todos los días. Revelando que existe un grupo de estudiantes para esos años de bachillerato que son víctimas de violencia de manera recurrente quedando expuesto a las secuelas causadas por estos abusos.

Lo mismo sucede para la información dada por la interrogante ¿desde cuándo ocurren estas situaciones de acoso escolar?, y, se puede observar que primero y segundo año presentan una ocurrencia de un 6% y 4% respectivamente para "desde siempre" (Gráfica N° 2 y 3). Lo que nos hace pensar que son problemas que se vienen arrastrando desde la educación primaria y no han sido atendidos por las autoridades de la escuela.

Gráfica N°2. Lapso de tiempo en la que han sido víctimas de acoso escolar los estudiantes de Primer año de bachillerato.

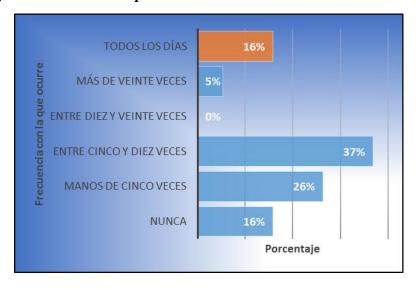


Por otra parte, los estudiantes de primero y tercer año señalan que se han tornado victimas del acoso escolar desde hace unas semanas con un 17% y 11% para cada uno (Gráfica N° 2 y 3). Resulta significativo este dato, ya que, puede ser la inclusión de nuevos estudiantes a soportar este tipo de actos, caso que no ocurre para segundo año, en vista que para este grado la distribución solo sucede en las posiciones -desde siempre-, -desde hace unos meses- y -nadie me ha intimidado nunca-.

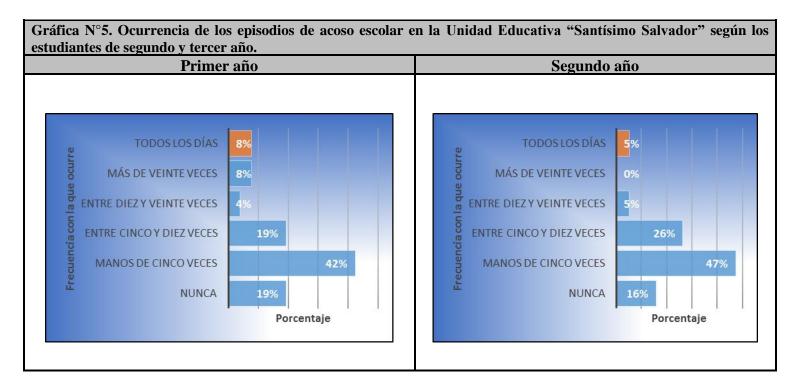


Al mismo tiempo se quería conocer la frecuencia con la que ocurren hechos de acoso en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" en los últimos tres meses desde la perspectiva de los estudiantes, de este modo nos representa el ambiente escolar en el que hacen vida.

Gráfica N°4. Ocurrencia de los episodios de acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" según los estudiantes de primer año.



Los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato en promedio expresan que ocurre -entre cinco y diez veces-. No obstante, para los estudiantes de primer año de bachillerato se observa que las situaciones de violencia entre pares son más frecuentes en la escuela que las reportadas por los estudiantes de los otros dos años, interpretándose que los adolescentes de primer año sienten un ambiente más hostil y violento que el resto de los años, en especial tercer año de bachillerato que su disposición a que estos eventos ocurran es de manera más ocasional (Gráfica 4 y 5).



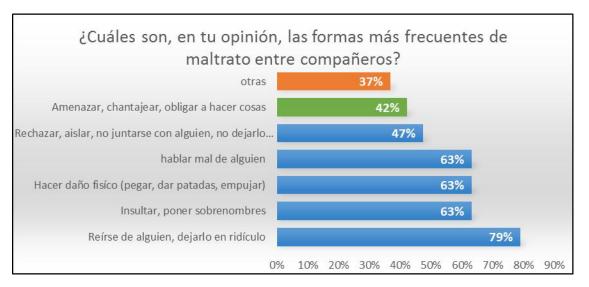
4.1.2 Los tipos de acoso escolar que son practicados en la Unidad Educativa "Santísimo salvador".

Las formas más frecuentes de intimidación que los estudiantes de primero, segundo y tercer año observan entre sus compañeros es el acoso verbal como burlarse, insultar o poner sobrenombres. Seguido por el acoso relacional como rechazar, aislar o ignorar a un compañero. Estos son tipos de violencia que no son percibidos como perjudiciales, ya que, por ejemplo, la burla o poner sobre nombres forma parte del sentido de que es un "chalequeo" (broma inofensiva), mimetizándose con lo considerado como un comportamiento "normal", lo mismo sucede con el rechazo o aislamiento que lo relacionan

con el hecho de "no juntarse con esa persona", en este caso determinado estudiante; por lo que puede resultar difícil la sanción por parte del profesorado (Gráficos N°6, 7 y 8).

Adicionalmente se presenta que el acoso físico se halla con un 63% y 47% como la forma con la que se maltratan los estudiantes de primero y tercer año de bachillerato respectivamente. Información de notar, ya que, son los años que mayoritariamente son víctimas de acoso como se pudo observar en la Gráfica N°1, pero con una frecuencia ocasional, lo que se analiza que cuando llegan a ocurrir hechos de violencia en estos años son de modos más agresivos, poniendo en riesgo la vida del estudiante.

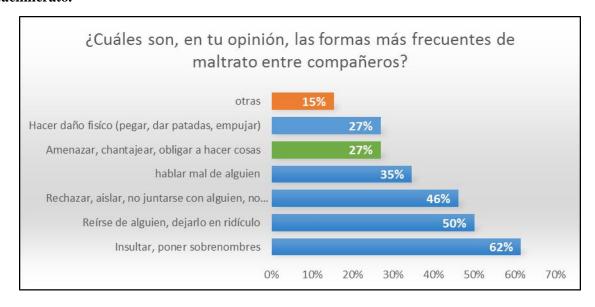
Gráfica $N^{\circ}6$. Formas de acoso escolar observado por los estudiantes de primer año de bachillerato.



Apréciese que las opciones como *amenazar*, *chantajear*, *obligar a hacer cosas*, *y*, *la opción otras* se encuentran presentes en los tres grupos de bachillerato con los porcentajes más bajos, pero están presentes y debe considerarse.

Resulta que del 100% de cada grado 37% de primero, 15% de segundo y 26% tercer año (Gráficos N°6, 7 y 8) expresan que existen *otras* formas de intimidación, que pudieron ser acoso sexual y/o ciberacoso, los cuales no fueron planteados por motivo de ser dimensiones que dificultarían la autorización de los representantes.

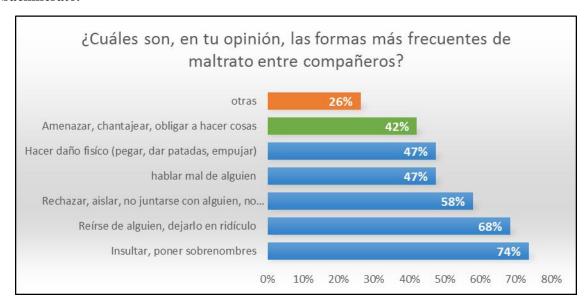
Gráfica $N^{\circ}7$. Formas de acoso escolar observado por los estudiantes de segundo año de bachillerato.



En relación a lo anteriormente señalado sucedió un evento relacionado al acoso sexual, ya que, al acudir al campo de estudio, específicamente el momento de aplicar el cuestionario, dos estudiantes de segundo año se dirigieron al investigador para señalar que sí existían otras formas de acoso, pero no podían escribirlo, por lo que, el investigador señaló que estaban libres de comentarlo bajo la seguridad de la confiablidad de que no iba ser divulgada esa información. A lo que ellas se dirigieron a comentar que en su salón de clases algunos chicos tienden a tocar las partes íntimas de las chicas de manera frecuente y no bajo la aprobación de la misma, reflejando no solo el uso de otras formas de intimidación, sino el secretismo de este tipo de prácticas lo hacen ser objeto de relevancia a los que los representantes y profesores deben estar atentos.

Por esa razón el investigador ante dicha información proporcionada por las estudiantes decide preguntar acerca de si ha existido problemas acoso de carácter sexual, a lo que la coordinadora de seccional responde con que -si pasa, pero son las niñas las que generalmente se ponen en esas situaciones- y es en -el segundo año que tiene problemas con el hecho de que las interacciones de los estudiantes sean sexuales, y que esta en cuenta de que suceden estas cosas por un representante de ese salón-.

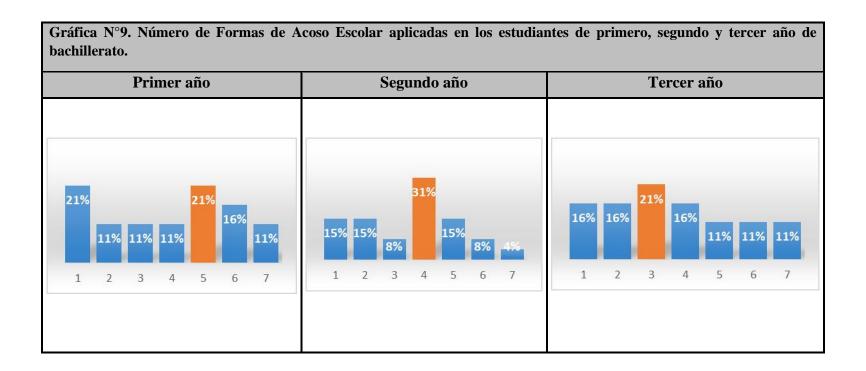
Gráfica N°8. Formas de acoso escolar observadas entres los estudiantes de tercer año de bachillerato.



Tratado el punto anterior, volvemos con la descripción de los datos de la encuesta B.1, pero desde la descripción del número de tipos de acoso que son frecuentemente utilizados entre los estudiantes.

En el Gráfico N°9 se describe que, primero, segundo y tercer año de bachillerato el número de formas de acoso aplicadas es de cuatro, es decir, que los estudiantes son acosados por un abanico de opciones más amplio, y no únicamente una sola forma.

En conclusión, los dos primeros años presentan mayor número de formas para atacar a sus pares, lo que puede causar consecuencias severas en el estudiante que es acosado, como también del acosador y observadores.



Otra información es de la segunda categoría denominada *Durante el último mes en el colegio* del cuestionario A, recabándose la frecuencia con la que ocurren los tipos de acoso escolar. Pero sin antes mencionar que las posiciones y valor son las de la tabla N°1, además los ítems fueron fraccionados en dos grupos de seis preguntas cada uno. El primer grupo se refiere a las formas de acoso utilizadas por los estudiantes de los tres primeros años de bachillerato, y el segundo a los tipos con los que han sido acosados.

Tabla $N^{\circ}6$. Durante el último mes en el colegio qué tipos de acoso utilizan los estudiantes de primer año de bachillerato.

Tipos de acoso que han practicado

Tipos de acoso a los han sido victimas

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| ¿Has ignorado a alguien en alguna una actividad? | 0,89 | 0,68 |
| ¿Has insultado o te has burlado de un compañero (a)? | 0,58 | 0,69 |
| ¿Has hablado mal o dicho mentiras de un compa-ñero (a)? | 0,42 | 0,51 |
| ¿Leas escondido, tomado o roto algún objeto de un compañero/a? | 0,28 | 0,46 |
| ¿Leas pegado, empujado y/o golpeado a un compañero (a)? | 0,21 | 0,42 |
| ¿Has impedido que alguien participe en una actividad? | 0,11 | 0,32 |

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| ¿Han hablado mal o han dicho mentiras sobre ti? | 1,26 | 0,93 |
| ¿Se han burlado de ti? | 1,16 | 0,83 |
| ¿Te han tomado, escondido o roto alguna cosa? | 0,74 | 0,81 |
| ¿Te han golpeado o te han dado empujones? | 0,68 | 0,82 |
| ¿Te han ignorado en alguna actividad? | 0,47 | 0,61 |
| ¿Te han excluido de alguna actividad? | 0,29 | 0,47 |

A lo que se encontró que los estudiantes de primer año de bachillerato recurren al acoso relacionar como ignorar a sus compañeros, presentando el más alto puntaje de todos los ítems, y por último se encuentra el acoso físico y el impedir que algún compañero participe en una actividad. Por otro lado, ellos refieren que la forma con la que son acosados es de tipo verbal, punteando con el menor puntaje al acoso relacional (Tabla N°6), lo que nos hace suponer que el acoso practicado por estos estudiantes no es frente a su grupo de compañeros de clase, sino contra otros estudiantes de la escuela.

Tabla N°7. Durante el último mes en el colegio qué tipos de acoso utilizan los estudiantes de segundo año de bachillerato.

Tipos de acoso que han practicado

Tipos de acoso a los han sido victimas

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| ¿Has insultado o te has burlado de un compañero (a)? | 0,88 | 0,52 |
| ¿Has hablado mal o dicho mentiras de un compañero (a)? | 0,50 | 0,58 |
| ¿Leas pegado, empujado y/o golpeado a un compañero (a)? | 0,46 | 0,76 |
| ¿Has ignorado a alguien en alguna una actividad? | 0,46 | 0,58 |
| ¿Leas escondido, tomado o roto algún objeto de un compañero (a)? | 0,35 | 0,56 |
| ¿Has impedido que alguien participe en una actividad? | 0,27 | 0,45 |

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| ¿Han hablado mal o han dicho mentiras sobre ti? | 1,25 | 1,03 |
| ¿Se han burlado de ti? | 1,08 | 0,76 |
| ¿Te han tomado, escondido o roto alguna cosa? | 0,73 | 0,87 |
| ¿Te han ignorado en alguna actividad? | 0,69 | 0,97 |
| ¿Te han excluido de alguna actividad? | 0,58 | 0,86 |
| ¿Te han golpeado o te han dado empujones? | 0,54 | 0,90 |

Para el grupo de segundo año de bachillerato si corresponden las formas con las que acosan a sus compañeros y las formas con las que son acosados, que son principalmente de tipo verbal, mas no presentan el mimo puntaje, se observa en la Tabla N°7 que los estudiantes expresan una tendencia de hacerlo solo algunas veces, por el contrario, cuando son acosados por este tipo es de forma a menuda. Lo que puede responder que los actos de acoso no provienen de sus compañeros sino de otros estudiantes de la escuela, acordarse de que fue el que menos porcentaje obtuvo de la frecuencia con la que son intimidados por sus compañeros (Gráfica N°1).

Tabla N°8. Durante el último mes en el colegio que tipos de acoso utilizan los estudiantes de tercer año de bachillerato.

Tipos de acoso que han practicado

Tipos de acoso a los han sido victimas

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| ¿Has insultado o te has burlado de un compañero(a)? | 1,42 | 0,84 |
| ¿Leas pegado, empujado y/o golpeado a un compañero(a)? | 1,05 | 1,13 |
| ¿Has ignorado a alguien en alguna una actividad? | 0,84 | 0,83 |
| ¿Has hablado mal o dicho mentiras de un compañero (a)? | 0,58 | 0,61 |
| ¿Leas escondido, tomado o roto algún objeto de un compañero (a)? | 0,39 | 0,50 |
| ¿Has impedido que alguien participe en una actividad? | 0,16 | 0,37 |

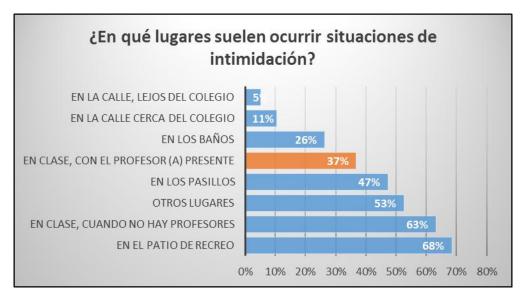
| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| ¿Han hablado mal o han dicho mentiras sobre ti? | 1,18 | 0,88 |
| ¿Te han golpeado o te han dado empujones? | 0,95 | 0,78 |
| ¿Se han burlado de ti? | 0,84 | 0,69 |
| ¿Te han tomado, escondido o roto alguna cosa? | 0,63 | 0,76 |
| ¿Te han ignorado en alguna actividad? | 0,47 | 0,77 |
| ¿Te han excluido de alguna actividad? | 0,37 | 0,76 |

Finalmente, los tipos de acoso escolar frecuentemente utilizados por los estudiantes de tercer año de bachillerato y a los que son víctimas (Tabla N°7) corresponden; con la excepción que las formas de acoso son de tipo verbal y físico, dejando de último a los ítems de acoso relacional. Deja entre ver que, si bien la frecuencia es de carácter eventual, las formas en las que abusan de sus compañeros son contra la integridad de la persona, lo que lo hace aún más peligrosas, dándole pie a llegar hasta la criminalidad.

4.1.3 Lugares donde suceden situaciones de acoso escolar.

Anteriormente describimos los patrones de los estudiantes de cada grado en relación a si son acosados y desde cuándo suceden estos hechos; y al mismo tiempo cómo se sentían con el colegio y sus compañeros. Después referimos los tipos de acoso presentes en la escuela, así como, la frecuencia con la que suceden. A lo que el siguiente punto refleja los resultados en relación a dónde ocurren estos hechos, puesto que, existen diferencias si ocurre en clases, en el patio, en los pasillos, en los baños o fuera de las instalaciones del colegio.

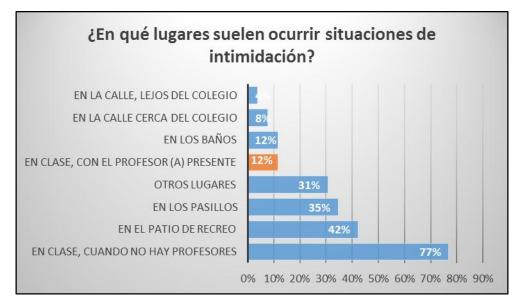
Gráfica N°10. Lugares en los que ocurre acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de primer año de bachillerato.



De manera general los estudiantes de los tres primeros años de bachillerato manifiestan que las situaciones de acoso escolar se dan en el *recreo* y *en clase, en usencia del profesor*, información que es de esperar porque son espacios en ausencia de autoridad (Gráficas N° 10, 11 y 12).

Pero nótese que, *en clase, con la presencia del profesor* resalta considerablemente para tercer año con un 53%, seguido de un 37% para primer año y un 12% para segundo (Gráficas N° 10, 11 y 12). Resultando preocupante debido a que son los profesores los que en primera instancia deben sancionar estos actos, de lo contrario solo refuerzan estos comportamientos generando un ambiente de inseguridad y desconfianza en la escuela.

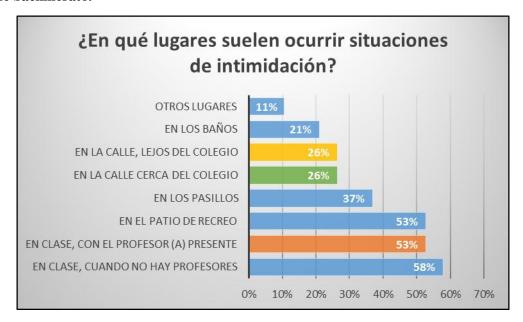
Gráfica $N^\circ 11$. Lugares en los que ocurre acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de segundo año de bachillerato.



Otro punto, es el porcentaje dado por los estudiantes de tercer año a *en la calle, lejos del colegio* y *en la calle, cerca de colegio* con un 26% para cada una. Coincidiendo con ser los espacios ideales para ser uso de la violencia física (Gráfica N°8 y Tabla N°7) en vista que no conlleva ninguna sanción por parte de la escuela.

Por último, *otros lugares* presentan un 53% y 31% para primero y segundo año cada uno, información que debe indagarse, pero una suposición a esta información es que puede ser el acoso proveniente de los ciberespacios, por ejemplo, en las redes sociales.

Gráfica 12. Lugares en los que ocurren acoso escolar de acuerdo a los estudiantes de tercer año de bachillerato.



En seguida de delimitar dónde pasan situaciones de acoso, nos preguntamos cuál es la frecuencia con la que ocurre en estos espacios. Y la tendencia de los tres años de bachillerato coinciden que es -a menudo- ocurren hechos de intimidación **en clase**, seguido del **patio**; sin embargo, **otros lugares** no se ubican en la tercera posición para el grupo de tercer año, sino se posiciona de último, obteniendo un promedio de 0,42 a diferencia de primero y segundo año que lo ubican con un 0,81 y 0,76 respectivamente. (Tabla N°9).

| | Tabla N°9. Frecuencia con la que pasan situaciones de acoso escolar en la Unidad educativa "Santísimo Salvador". | | | | | | | | | |
|---------------------------|--|------------|------------------------|-------------|------------|---------------------------|---------|------------|--|--|
| Primer año | | | | Segundo año |) | Tercer año | | | | |
| Variables | Media | Desviación | Variables | Media | Desviación | Variables | s Media | Desviación | | |
| En clase | 1,33 | 0,91 | En clase | 1,80 | 0,71 | En clase | 1,68 | 1,00 | | |
| En el patio | 1,17 | 0,71 | En el patio | 1,13 | 0,87 | En el patio | 0,71 | 0,85 | | |
| Otros lugares ¿Cuáles? | 0,81 | 0,91 | Otros lugares ¿Cuáles? | 0,76 | 0,90 | En los pasillos | 0,53 | 0,64 | | |
| En los pasillos | 0,59 | 0,80 | En los pasillos | 0,68 | 0,84 | Otros lugares ¿Cuáles? | 0,42 | 1,00 | | |

4.1.4 Personas a las que acuden al ocurrir una situación de acoso los estudiantes de la Unidad Educativa "santísimo Salvador".

Se debía conocer con quién acuden los adolescentes al momento de atravesar situaciones de intimidación, puesto que nos indica con quién tiene confianza y posiblemente pueda hacer algo para contra restar los abusos.

Después de los altos puntajes de los tres años de bachillerato para expresar que nadie los intimida, apreciamos que la familia es el principal grupo al que acuden al momento de pasar por situaciones de violencia los estudiantes de primero y tercer año, en cambio, los estudiantes de segundo le confieren esto a sus *compañeros*, y luego a su *familia* (Graficas N°13, 14 y 15)

Encima que los estudiantes prefieren acudir a *otras personas* que a los profesores de la institución, que si lo relacionamos con el hecho que estos actos de violencia ocurren en clase ante su presencia y no hacen nada al respecto, envían una señal al estudiantado de desprotección y de no poder contar con ellos.

Si alguien te intimida ¿Con quién hablas acerca de lo que te sucede? NO HABLO CON NADIE CON LOS PROFESORES CON OTRAS PERSONAS 32% CON MIS COMPAÑEROS 32% NADIE ME INTIMIDA CON MI FAMILIA 47% 0% 10% 20% 30% 40% 50%

Gráfica N°13. Personas a las que acuden los estudiantes de primer año de bachillerato.

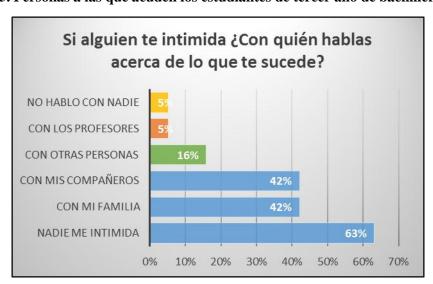
Un dato del día de la realización de la encuesta es que segundo año de bachillerato es considerado por la profesora de seccional como un año que oculta muchas de las cosas que ocurren en ese grupo, en especial las niñas, por lo que tienen un constante miedo de que sus

padres estén al tanto de lo que ocurre. Eso mismo resultó al momento de aplicar las encuestas, ya que, si bien se les afirmaba la confiabilidad de su información, ellos repetían una y otra vez que eso no podía salir de ahí y que sus padres no podían enterarse.



Gráfica $N^{\circ}14$. Personas a las que acuden los estudiantes de segundo año de bachillerato.

Un dato relevante es que existen ciertos alumnos que no hablan al respecto, caso de segundo año con un 12% y tercer año con un 5%, por consiguiente, puede deberse a la intimidación de uno o más de sus pares en el que esos estudiantes se han sumido en el silencio.



Gráfica N°15. Personas a las que acuden los estudiantes de tercer año de bachillerato.

El siguiente punto es acerca de la frecuencia con la que comunican a sus familias, profesores y/o compañeros hechos de acoso escolar, datos proporcionados por el cuestionario A.

| | Tabla N°10. Frecuencia que comunican los estudiantes que pasan por situaciones de acoso escolar. | | | | | | | | | |
|--|--|------------|--|-----------|------------|---|--------------|--------------|--|--|
| I | Primer año | | Se | gundo año |) | Terce | Tercer año | | | |
| Variables | Media | Desviación | Variables | Media | Desviación | Variables | Media | desviació | | |
| A un compañero o compañera A mi madre y/o | 2,28 | 0,83 | A un compañero o compañera A mi madre y/o | 1,88 | 1,17 | A un compañero o compañera A mi madre y/o mi padre | 1,72 1,06 | 0,96 1,16 | | |
| mi padre | 1,88 | 1,02 | mi padre | 1,72 | 1,28 | 0 14 9 | 0.22 | 0.40 | | |
| Otros ¿Quién? A los | 1,08 | 1,12 | A los profesores | 0,72 | 0,94 | Otros ¿Quién? | 0,33 | 0,49 | | |
| profesores | 0,67 | 0,90 | Otros ¿Quién? | 0,62 | 0,92 | A los profesores | 0,29 | 0,59 | | |

Se evidencia en la Tabla N°10 que los estudiantes de los tres años acuden a sus compañeros cuando son víctimas de acoso o maltrato, destacándose el primer año con el más alto puntaje para este ítem; dificultando así abordaje del problema, puesto que queda en cierta medida en el anonimato; lo que es rescatable es que la familia son los que le siguen con el mayor puntaje.

Para los ítems otros ¿Quién? Y a los profesores segundo año se diferencia de primero y tercer año que lo valoran a otras personas por encima de los profesores, marcando de esta manera una distancia para acudir a ellos.

.1.5 Razones del acoso escolar en la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

Antes de presentar los resultados de las razones por las que acosan o son acosados los estudiantes de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador", información obtenida de las preguntas del *cuestionario B.1*, nos dirigimos a la presentación grafica de la frecuencia con la que intimidan a otros compañeros de su clase. Para la cual los tres años de bachillerato se ubicaron en "nunca me meto con nadie" y "algunas veces" únicamente; sin embargo, cada grado muestra diferencias que deben ser consideradas.

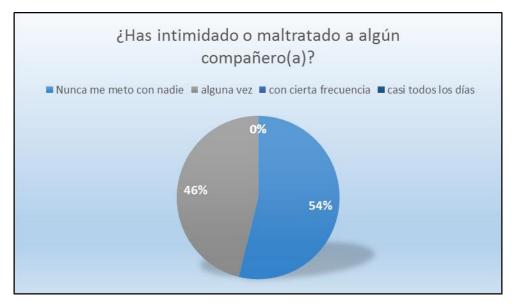
Gráfica $N^{\circ}16$. Frecuencia con la que los estudiantes de primer año han intimida algún compañero de su clase.



Los descrito por la Gráfica N°16 describe la misma tendencia con la que los estudiantes de primer año dicen ser intimidados por sus compañeros que es de manera ocasional, más los porcentajes son considerablemente menores con respecto a ambos indicadores.

Para el caso de segundo y tercer año (Gráficas N°17 y 18) la situación es distinta, ya que se va incrementando el porcentaje para -algunas vez- haber intimidado un compañero en relación de un año con el otro. Elemento que dibuja con mayor forma la situación de tercer año con relación a ser un salón más hostil para los estudiantes, pero para segundo año es un dato que no había salió con tanto énfasis hasta ahora, lo que nos hace suponer que en la medida que se van avanzando de niveles educativos la normalización de la socialización de la violencia se va incrementado.

Gráfica $N^{\circ}17$. Frecuencia con la que los estudiantes de segundo año han intimida algún compañero.



Gráfica N°18. Frecuencia con la que los estudiantes de tercer año han intimida algún compañero.



Ahora bien, sabiendo que existe una intimidación de manera considerable en los estudiantes de los tres primeros años de bachillerato del "Santísimo Salvador", nos preguntamos cuales serían las razones por las que acosan a sus compañeros, así como, las razones por la que creen que son acosados. Información suministrada por las preguntas, si te intimidaron en alguna ocasión, ¿Por qué crees que lo hicieron?; y si has participado en

situaciones de intimidación hacia algún compañero(a), ¿Por qué lo hiciste? (cuestionario B.1)

Los datos proporcionados por esas dos interrogantes fueron procesados por una matriz, visualizando de esta manera un punto de encuentro entre ambas razones. Consistiéndose en un cuadro de doble entrada, en la que, la primera columna se ubica las razones por las que son acosados, empezando con la afirmación de que no he sido intimidado nunca. Y en la primera fila se encuentran las razones por las que han acosados a sus compañeros e iniciando con la afirmación nunca he intimidado a un compañero.

A continuación, representamos las matrices para cada uno de los años:

• Razones del acoso escolar en los estudiantes de Primer año de Bachillerato.

Tabla N°11. Matriz de las razones por las que intimidan y por la que creen que son acosados de primer año.

| | | | | RAZONE | S POR LAS | QUE ACO | SO A MIS C | OMPAÑER | os | | | |
|---|------------------------------|-------------------------------|-------------------------|--|-------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------------------------|----------|-------|-----------------|-------|
| | | Nunca he intimidado a alguien | Porque me provocaron | Porque otros me lo hacen a mi | Por gastar una broma | Por molestar | Porque son diferentes | Porque son más débiles | No lo sé | Otras | no respondió | Total |
| | Nadie me ha intimidado nunca | 6 | 1 | | | | | | | | | 7 |
| S WIS | No lo sé | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | | | | 1 | | 8 |
| COSAN | Porque soy diferente a ellos | 2 | 1 | | 1 | | | | | | | 4 |
| RAZONES POR LAS QUE ME ACOSAN MIS COMPAÑEROS | Porque soy más débil | 1 | | | | | | | | | 1 | 1 |
| R LAS QUE ME COMPAÑEROS | por molestarme | | | 1 | | | | | | | 2 | 1 |
| OR LAS | Por gastarme una broma | | | 1 | | | | | | | | 1 |
| NES P | Porque los provoqué | | | | | | | | | | | |
| RAZO | Porque me lo merezco | | | | | | | | | | | |
| | Otras | | | | | | | | | | | |
| | Total | 11 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | 1 | | |

Al realizar la lectura de la matriz de primer año de bachillerato observamos que el mayor número de estudiantes se ubica en **la columna –nunca he intimidado a alguien-,** presentando que la mitad de las razones son positivas al cruzarse con no ser intimidados. Y la otra mitad corresponde por razones de carácter físico o personal del compañero de clases o no llegan a saber por qué sufren este tipo de abuso.

La segunda razón más seleccionada por la que acosan a sus pares es **–porque me provocaron-** cruzándose con **no he sido acosado**, lo que se le atribuye al hecho de seguir las conductas del grupo o cometer abusos antes de ser sometidos por ellos. Ahora, tres de ellos manifiestan que su razón de acosar a sus compañeros es porque son intimidados por su característica de personalidad o no saben la razón.

Por su parte, cuando los estudiantes no saben la razón por la que son acosados sus razones para realizar los mismos actos es de un espectro más amplio, pero aun así no caen en razones personales de la persona.

• Razones del acoso escolar en los estudiantes de segundo año de bachillerato.

 $Tabla\ N^{\circ}12.\ Matriz\ de\ las\ razones\ por\ las\ que\ intimidan\ y\ por\ la\ que\ creen\ que\ son\ acosados\ los\ estudiantes\ de\ segundo\ a\~no.$

| | | | | RAZO | NES POR L | AS QUE ACC | OSO A MIS C | OMPAÑER | os | | | |
|---|------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|--|-------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------------------------|----------|-------|-----------------|-------|
| | | Nunca he intimidado a alguien | Porque me provocaron | Porque otros me lo hacen a mi | Por gastar una broma | Por molestar | Porque son diferentes | Porque son más débiles | No lo sé | Otras | no respondió | Total |
| | Nadie me ha intimidado nunca | 10 | 1 | | 2 | | | | 1 | | | 14 |
| Σ | No lo sé | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | | | 1 | | | 9 |
| COSAI | Porque soy diferente a ellos | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | | | 1 | | | 8 |
| RAZONES POR LAS QUE ME ACOSAN MIS COMPAÑEROS | Porque soy más débil | 1 | | 1 | | 1 | | | 2 | | | 5 |
| R LAS QUE ME COMPAÑEROS | por molestarme | | 1 | 1 | 1 | 2 | | | 1 | | | 6 |
| OR LAS | Por gastarme una broma | | 1 | 1 | | | | | | | | 2 |
| NES P(| Porque los provoqué | | 1 | | | | | | | | | 1 |
| RAZO | Porque me lo merezco | | | | | | | | | | | |
| | Otras | 1 | | | | | | | | | | |
| | Total | 16 | 7 | 5 | 5 | 7 | | | 6 | 0 | | |

Los estudiantes de segundo año de bachillerato presentan que un gran número de ellos que no son acosados y tampoco tienen razones para hacerlo al igual que el primer año, lo mismo sucede con las razones por las que son acosados, que son de carácter físico, personal o no lo saben, y a la vez no hacen uso de acciones de violencia contra sus compañeros. Por el contario, son más las razones por las que intimidan a sus compañeros a pesar de no ser intimidados.

Es necesario resaltar que los estudiantes que consideran que las razones por las que son acosados como **–porque soy diferente- y –no lo sé-**, son lo que mayores razones tienen para cometer acoso contra los demás, punto que se asemeja con el año anterior solo con la salvedad de que es solo para la opción –no lo sé-.

• Razones del acoso escolar en los estudiantes de tercer año de bachillerato

Tabla $N^{\circ}13$. Matriz de las razones por las que intimidan y por la que creen que son acosados los estudiantes de tercer año.

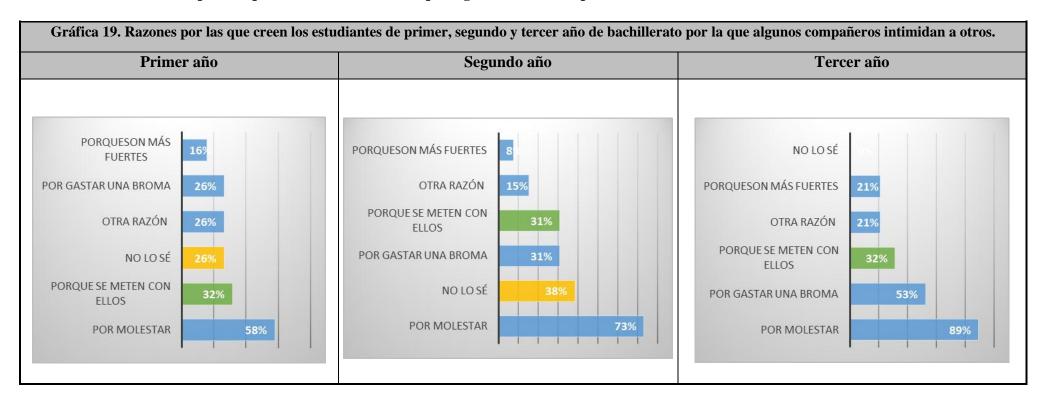
| | | | | RAZC | NES POR L | AS QUE AC | OSO A MIS O | OMPAÑER | os | | | |
|---|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|--|-------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------------------------|----------|-------|-----------------|-------|
| | | Nunca he intimidado a alguien | Porque me provocaron | Porque otros me lo hacen a mi | Por gastar una broma | Por molestar | Porque son diferentes | Porque son más débiles | No lo sé | Otras | no respondió | Total |
| | Nadie me han intimidado nunca | 6 | 1 | | 3 | | | | | | | 10 |
| SIM | No lo sé | 1 | 2 | 1 | 1 | | | | | 1 | | 6 |
| RAZONES POR LAS QUE ME ACOSAN MIS COMPAÑEROS | Porque soy diferente a ellos | 1 | | 1 | | | | | | 1 | | 3 |
| ME A | Porque soy más débil | | | | | | | | 1 | | | 1 |
| R LAS QUE ME , COMPAÑEROS | por molestarme | | 1 | | 1 | 2 | | | | | | 4 |
| OR LA CON | Por gastarme una broma | | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | | | | 9 |
| NES P | Porque los provoqué | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | 6 |
| RAZO | Porque me lo merezco | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | 6 |
| | Otras | | | 1 | | | | | | 1 | | 2 |
| | Total | 8 | 8 | 6 | 10 | 5 | 3 | 3 | 1 | 3 | | |

En el tercer año de bachillerato la sumatoria de las razones por las que intimidan a otros se destaca del resto de los años, por la opción —por gastar una broma-, en la cual, se vincula con razones por las que son intimidados como —nunca me han intimidado- o —por gastarme una broma-, lo que da a entender que para este grupo de estudiantes las agresiones ya sean físicas, verbales o relacionales no tienen un significado relevante y que no están haciendo ningún tipo de daño.

Siguen razones por las que intimidan a otros con mayor número de puntos como – **nunca he intimidado- y. -porque me provocaron-**, en el que la última opción puede darse por la presión del grupo de realizar este tipo de acciones.

Un dato que resulta importante para este grupo de estudiantes es que aparece la razón - porque me lo merezco- motivo por las que son acosados, variable que antes no había salido en los demás grados, pero si pudiera estar relacionado con el 5% que no habla al respecto de lo que le sucede en la escuela (Gráfica N°15), pudiendo significar que las formas de intimidación practicadas en los estudiantes de tercer año de bachillerato están haciendo que internalicen estas prácticas como la formas de relacionarse. Además, que esta opción se relaciona con motivos para acosar a otros muy diversas desde sociales hasta físicas y personales de la persona a acosar, lo mismo sucede con la opción –porque los provoque- y –no lo sé-.

• Razones por las que creen los estudiantes que algunos de sus compañeros acosan a otros.



En general los tres años de bachillerato piensan que la razón principal por la que sus compañeros acosen a otros es -por molestar-, más se puede notar de la Gráfica N°19 donde un 30% consideran que es -porque se meten con ellos-, relacionándose con lo comentado anteriormente con que la razón por la que acosan es -porque se lo hacen a ellos-. Concluyendo que la consideración de ser víctima del acoso, acosador u observador debe tomarse con precaución, ya que, las características por si solas de los roles no explican este fenómeno, sino desde factores de riesgo. De hecho factores contextuales desempeñan un papel determinante en la atribución de los roles que pueden ser cambiantes en el transcurso del tiempo. Es "lo que ocurre" lo que hace débil a la víctima y fuertes a quienes agreden. (Del Barrio, Gutiérrez, Barrios, Van der Meulen y Granizo, 2005; citado por Collell y Escudé, 2006)

Otra consideración importante es que los estudiantes de primero y segundo año no saben porque acosan a sus compañeros, correspondiéndoseles porcentajes de 26% y 38% para cada uno. El desconocimiento de la razón de actos de abuso cometidos en un estudiante puede resultar inquietante y estresante para ellos.

.1.6 Quién detiene las situaciones de acoso escolar según los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}14$. Porcentaje de las personas que suelen parar los episodios de acoso en primero, segundo y tercer año de bachillerato.

| | Otros compañeros | Algún profesor | Nadie | El agresor | Otros |
|-------------|---------------------|-------------------|-------|------------|-------|
| Primer año | 58% | 37% | 21% | 0% | 11% |
| Segundo año | 62% | 38% | 23% | 8% | 15% |
| Tercer año | 63% | 37% | 21% | 21% | 0% |

La apreciación de la Tabla N°14 muestra que los estudiantes de los tres primeros años son los que mayoritariamente detienen situaciones de acoso escolar que sucede entre ellos, doblando el porcentaje de los profesores, provocando de este modo el hermetismo del problema y apartando a las autoridades de la escuela, sin embargo, esto podría deberse a la poca confianza que se les tiene a los profesores de solventar esta situación, y más cuando frente a ellos se les vulneran sus derechos y estos no hacen nada ante ello.

Además, aparece que es el agresor el que detiene los hechos de acoso con un 21% del total de los estudiantes de tercer año, lo que resulta una información importante, ya que si lo agrupamos con la respuesta –nadie-, sería un 42%; a lo que deducimos que en este año de bachillerato los episodios de acoso escolar frecuentemente nunca son solventados quedando en la impunidad, dejándolos en la normalización de estos actos y por ende socializándose con ello los adolescentes. Por último, primero y segundo año refieren un 11% y 15% respectivamente para -otros-, esto podría referirse a algún padre y/o madre.

.1.7 Quién tiene que resolver problemas de acoso escolar.

Tabla $N^{\circ}15$. Porcentaje de quienes tienen que resolver el problema de acoso escolar de acuerdo a primero, segundo y tercero de bachillerato.

| | No se puede arreglar | No lo sé | Que hagan algo los profesores | Que hagan algo las familias | Que hagan algo los compañeros |
|-------------|-------------------------|----------|-------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| Primer año | 16% | 32% | 32% | 26% | 37% |
| Segundo año | 0% | 42% | 58% | 23% | 38% |
| Tercer año | 5% | 26% | 47% | 26% | 58% |

Después de las consideraciones anteriores para los estudiantes quién debe resolver esta problemática son los profesores y compañeros, no obstante, el segundo año de bachillerato le atribuye más el problema al profesorado que el resto de los años, pero a la vez presenta ser el año con el mayor porcentaje en la variable –no lo sé-, indicativo posible que esos estudiantes no están al tanto de conocer sus derechos y deberes establecidos en la LOPNA. Ahora, el primer y tercer año se lo cargan a sus compañeros, y si observamos la Tabla N°10 notamos que acudir a los profesores es la última de sus opciones, por esto se deben de reforzar las relaciones con el personal docente, y este debe estar más atento de las situaciones de acoso en su escuela.

4.2 Presentación y análisis de los resultados de la encuesta a los docentes y autoridades de la escuela de acuerdo a su manifestación ante el acoso escolar.

Los resultados arrojados de acuerdo a las actitudes de los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" ante situaciones de acoso escolar podían encontrarse como y bajo los valores siguientes.

| Estados | Valores |
|-------------------|---------|
| Muy de acuerdo | 2 |
| De acuerdo | 1 |
| Indiferente | 0 |
| En desacuerdo | -1 |
| Muy en desacuerdo | -2 |

A lo que se decidió ordenar de mayor a menor las variables, encontrándose que los 10 profesores y autoridades encuestados consideran los problemas de acoso escolar y académicos con la misma importancia. Además, consideran que se encuentran preparados para atender este tipo de situaciones, si ven necesario realizar un proyecto de intervención acerca de este tema lo formulan, incorporando a la familia para atender la problemática planteada (Tabla N°16).

Tabla N°16. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Como profesor/a considero tan importantes los problemas de violencia e intimidación como los que tienen que ver con el rendimiento académico del alumnado. | 2,00 | 0,00 |
| Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia el colegio puede ser una buena idea. | 2,00 | 0,00 |
| En mi clase suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, sin llegar a ser un problema. | 2,00 | 0,00 |
| Para eliminar los problemas de violencia entre el alumnado que se producen en el colegio, hay que involucrar a las familias. | 1,90 | 0,32 |

Asimismo, expresan que las relaciones interpersonales forman parte de sus objetivos curriculares, por lo que supondremos que se tienen estrategias de mediación para la buena

convivencia. Al mismo tiempo, se encuentran todos de acuerdo que atender problemas de este tipo forma parte de sus responsabilidades, pero también es entendido como un trabajo que debe ser realizado en conjunto entre todo el cuerpo profesorado.

Tabla N°17. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo del currículo. | 1,10 | 0,32 |
| La intervención en los casos de violencia y conflicto es parte de mi labor educativa. | 1,00 | 0,00 |
| Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesorado tome consciencia y se decida a actuar. | 0,90 | 0,32 |

A lo que respecta a la intervención de los representantes, los profesores tienden a tener una posición indiferente a que generen o no problemas para la solución de un problema de acoso. Significando que la intervención de los mismo no necesariamente en todas las oportunidades ha sido negativa.

En vista a lo anterior se quiere resaltar que la coordinadora de seccional comentó que muchos de los problemas de acoso escolar son sabidos porque los representantes acuden a hablar con ellos, por lo que denota una falla de comunicación entre el cuerpo estudiantil y las autoridades de esta escuela.

Tabla N°18. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| Los padres y madres del alumnado a menudo empeoran las situaciones de conflicto. | 0,30 | 0,67 |

Conforme a lo que se viene manifestando de las actitudes de los profesores y autoridades de la escuela con respecto al acoso escolar consideran que en el colegio no se presentan graves situaciones de intimidación, lo que puede significar que para ellos es un espacio que brinda seguridad y confianza a los estudiantes.

Tabla N°19. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Las agresiones y actuaciones violentas son un grave problema en mi colegio. | -1,11 | 0,93 |

Y para dar por terminado con los resultados de este cuestionario manifiestan que no son objeto de agresiones por parte de los estudiantes, pero destaca que es la variable con mayor dispersión de todas las presentadas anteriormente, por lo que sugiere que no necesariamente sea así, pero ya eso no formaría parte de este estudio, debido a que es otro tipo de violencia escolar y no de tipo relacional como lo es el acoso escolar.

Tabla N°20. Afirmaciones sobre situaciones de acoso escolar presentadas a los docentes y autoridades de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| El propio profesorado es en ocasiones el objeto de agresiones del alumnado. | -1,50 | 1,08 |
| El profesorado, sin ayuda de otros profesionales, no está preparado para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en el colegio. | -1,60 | 0,97 |
| El profesorado se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresión del alumnado. | -1,60 | 0,84 |
| La carga docente actúa como una exigencia que impide dedicarme a asuntos como los problemas de relaciones interpersonales. | -1,70 | 0,95 |
| Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el currículo escolar. | -2,00 | 0,00 |

Ahora bien, las variables restantes nos manifiestan que los profesores por si solo están preparados para atender problemas de violencia interpersonal entre pares, y que no se

encuentran sin las herramientas para atacarlo. Al mismo tiempo que no consideran que sea una carga que impida dedicarse al resto de sus labores, lo que se relaciona con siete afirmaciones más arriba de que forma parte de sus responsabilidades. Y por último con una actitud de manera categóricamente negativa los docentes no encuentran necesario cambiar el currículo de la escuela, por lo que también supondremos que cumple con los objetivos que velan por la seguridad y bienestar de los estudiantes y su convivencia.

4.3 Presentación y análisis de los resultados de las encuestas de los representantes de la escuela de acuerdo a su manifestación ante el acoso escolar.

En este mismo orden y dirección procedemos a presentar la información dada por la encuesta realizada a los representantes de cada uno de los grados seleccionados, lo que nos conlleva a la contestación al objetivo relacionado a ello. Mencionando que es un conjunto de afirmaciones a las que debían fijar una de las posiciones siguientes:

| Estados | Valores |
|-------------------|---------|
| Muy de acuerdo | 2 |
| De acuerdo | 1 |
| Indiferente | 0 |
| En desacuerdo | -1 |
| Muy en desacuerdo | -2 |

• Representantes de Primer año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}21$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,74 | 0,45 |
| Estoy satisfecho /a con el trato del profesorado del Colegio. | 1,67 | 0,49 |
| Creo que mi hijo (a) nunca participaría en actos de violencia o intimidación. | 1,63 | 0,50 |

Los representantes de primer año de bachillerato denotan en los primeros lugares en relación a todas las afirmaciones planteadas una posición de satisfacción que sus hijos no estarían envueltos en situaciones de intimidación y que tienen confianza en ellos, asimismo que el manejo del profesorado es el acertado y depositan su confianza en ellos. (Tabla N°21).

Tabla N°22. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Tengo confianza en los profesores del Colegio. | 1,58 | 0,51 |
| Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | 1,50 | 0,86 |
| Estaría dispuesto a participar en algún programa que el Colegio impulsara para atacar el problema de la violencia e intimidación entre los alumnos. | 1,47 | 0,84 |
| Los problemas de violencia e intimidación los considero tan importantes como el rendimiento académico del alumnado. | 1,47 | 0,77 |

Igualmente, aspectos positivos como la comunicación con sus hijos al momento de que se encontrase en una situación de acoso por parte de sus pares corresponde con lo manifestados por sus hijos con ser las personas a las que acuden, elemento que hay que valorar por ser el según actor de autoridad después de los profesores y autoridades de la escuela que puede generar un cambio en la convivencia de los adolescentes.

Tabla $N^{\circ}23$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| El profesorado del Colegio intenta atajar los problemas de violencia e intimidación. | 1,28 | 0,67 |
| Cuando conozco casos de intimidación y violencia en el Colegio, se lo comunicó a los profesores. | 1,26 | 0,99 |
| Estoy dispuesto a participar más en el Colegio para ayudar a resolver esos problemas. | 1,22 | 0,55 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación por el ambiente que se viven en la sociedad. | 1,11 | 1,23 |

Por otra parte, manifiestan estar dispuestos a participar en programas referentes a la intimidación, considerándolos problemas igual de importantes que los académicos; y de saber de problemas de violencia o intimidación se lo comunicarían a los docentes (Tabla N°23).

Tabla N°24. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en la familia. | 1,00 | 1,41 |
| Los programas televisivos que ven los chicos (as) favorecen que pueda haber problemas de violencia e intimidación. | 1,00 | 1,00 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en el Colegio. | 0,21 | 1,32 |

Ahora bien, cuando se les presento afirmaciones en relación a las causas de la intimidación por parte de esferas como la familia, el colegio o la sociedad. Ellos adjudican

más la responsabilidad de estos actos a la familia que al colegio. Lo que es firme con el hecho de que el colegio donde cursan sus hijos no es un ambiente propicio para la violencia o intimidación (Tabla N°24).

Tabla N° 25. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de primer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| En el Colegio donde cursa estudios mi hijo (a) existe violencia e intimidación. | -0,67 | 1,33 |
| En el seno de la familia, alguna vez he tenido que utilizar el daño físico a mi hijo (a) para resolver un problema de conducta. | -0,94 | 1,35 |

• Representantes de segundo año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}26$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,80 | 0,41 |
| Los problemas de violencia e intimidación los considero tan importantes como el rendimiento académico del alumnado. | 1,67 | 0,70 |
| Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | 1,46 | 0,93 |
| Tengo confianza en los profesores del Colegio. | 1,44 | 0,58 |

Se observa en la tabla N°26 que los representantes de segundo año de bachillerato sitúan afirmaciones referentes a la confianza tanto en sus hijos como en los profesores como un elemento importante, refiriéndose a la seguridad y bienestar de sus hijos de estar en un espacio de buena convivencia. Además, que cuentan con que de ocurrir algún hecho sus hijos acudirían a ellos.

Tabla $N^{\circ}27$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Estaría dispuesto a participar en algún programa que el Colegio impulsara para atacar el problema de la violencia e intimidación entre los alumnos. | 1,28 | 0,89 |
| Estoy satisfecho /a con el trato del profesorado del Colegio. | 1,28 | 0,68 |
| Los programas televisivos que ven los chicos (as) favorecen que pueda haber problemas de violencia e intimidación. | 1,24 | 0,78 |
| Estoy dispuesto a participar más en el Colegio para ayudar a resolver esos problemas. | 1,20 | 0,76 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación por el ambiente que se viven en la sociedad. | 1,12 | 0,78 |

Con base a la Tabla N°27 los representantes de este grado se encuentran en una actitud participativa con el colegio y en las actividades para resolver problemas de intimidación; no obstante, resulta curioso que para ellos las causas de la intimidación se la atribuyen más a la sociedad y programas televisivos que a la familia y/o escuela donde cursan sus representados.

Tabla N°28. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en la familia. | 1,08 | 1,38 |
| El profesorado del Colegio intenta atajar los problemas de violencia e intimidación. | 1,08 | 0,64 |
| Creo que mi hijo (a) nunca participaría en actos de violencia o intimidación. | 1,00 | 1,14 |

En cuanto a la actuación por parte de sus hijos en participar en hechos de intimidación y la de los profesores para resolverlos se encuentra que la confianza de que no participarían en ello y que cuenta con la buena actuación del profesorado.

Tabla $N^{\circ}29$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Cuando conozco casos de intimidación y violencia en el Colegio, se lo comunicó a los profesores. | 0,96 | 1,08 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en el Colegio. | 0,28 | 1,37 |

Ahora bien, en lo que se refiere a comunicar casos de intimidación en el colegio y que en esté este presente un ambiente propicio para ello. Los representantes de segundo año se encuentran indiferentes, sugiriendo que las actitudes de preocupación solo son individuales, es decir, para cada uno de sus hijos, y ya aquellos estudiantes de tener problemas de acoso, lo que no saben es que sus hijos directa o indirectamente forman parte de las situaciones de acoso, porque toman roles como los ser acosados, acosador u observador, e inclusive discurrir por ellos dependiendo de la situación, y a la larga sólo conlleva a problemas con sus relaciones interpersonales o inclusive con la aceptación de ordenes o normas.

Finalmente es concordante que los representantes de segundo año consideren prácticamente estar en desacuerdo con la afirmación de que la escuela donde cursan sus hijos exista violencia o intimidación.

Tabla $N^{\circ}30$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de segundo año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| En el seno de la familia, alguna vez he tenido que utilizar el daño físico a mi hijo (a) para resolver un problema de conducta. | -0,52 | 1,42 |
| En el Colegio donde cursa estudios mi hijo (a) existe violencia e intimidación. | -0,58 | 1,21 |

• Representantes de tercer año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}31$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| Los problemas de violencia e intimidación los considero tan importantes como el rendimiento académico del alumnado. | 1,81 | 0,40 |
| Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,63 | 0,81 |
| Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | 1,63 | 0,50 |

Se observa de la Tabla N°31 que para los representantes de tercer año de bachillerato los problemas de intimidación tienen relevancia, desde considerarlo como un problema al que hay que atender de igual forma que el rendimiento académico, hasta la seguridad que sus hijos le comunicarían si se encontrasen en situaciones como estas. Esto se puede deber a que de los tres salones estudiados es el que mayores problemas de violencia interpersonal tiene, dado que se han presentado ciertos casos en lo que va de año escolar que han causado el traslado de alumnos de esta sección "B" a la sección "A", así expresado por la subdirectora de la escuela, por lo que, la atención de los padres a que sigan ocurriendo estos hechos es concordante a que sean las afirmaciones con mayor puntaje.

Tabla N°32. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| El profesorado del Colegio intenta atajar los problemas de violencia e intimidación. | 1,50 | 0,63 |
| Creo que mi hijo (a) nunca participaría en actos de violencia o intimidación. | 1,38 | 0,81 |
| Estoy dispuesto a participar más en el Colegio para ayudar a resolver esos problemas. | 1,38 | 0,72 |
| Estoy satisfecho /a con el trato del profesorado del Colegio. | 1,31 | 0,48 |
| Tengo confianza en los profesores del Colegio. | 1,31 | 0,48 |

Las afirmaciones con mayor puntaje que le siguen están en relación a que se encuentran con la seguridad de que los docentes y autoridades de la escuela manejan las situaciones de intimidación, así como también del buen trato que tienen hacia sus hijos.

Además, que están seguros que sus representados no se involucrarían en situaciones donde lastimarían a sus compañeros, a lo que resulta interesante porque es el grado que mayor número de estudiantes manifiesta que la razón por lo que lo hacen es por ser una broma, lo que puede significar que el representante considera este tipo de actos como inofensivos y de poca relevancia, lo que genera el reforzamiento de esta acción en los estudiantes.

Tabla N°33. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en la familia. | 1,25 | 1,24 |
| Estaría dispuesto a participar en algún programa que el Colegio impulsara para atacar el problema de la violencia e intimidación entre los alumnos. | 1,25 | 1,06 |

Por otro lado, los representantes ubican que la causa de este problema reside en la familia, por encima de otras esferas como la escuela o la sociedad. Pero de igual modo están dispuestos a trabajar con la escuela por medio de algún programa para atacar este tipo de problemas.

Tabla $N^{\circ}34$. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|--|-------|------------|
| Los programas televisivos que ven los chicos (as) favorecen que pueda haber problemas de violencia e intimidación. | 1,06 | 1,34 |
| Cuando conozco casos de intimidación y violencia en el Colegio, se lo comunicó a los profesores. | 1,00 | 0,89 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación por el ambiente que se viven en la sociedad. | 0,80 | 1,37 |
| La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en el Colegio. | 0,00 | 1,21 |

Mientras tanto los programas de televisión se ubican superior como la causa de los problemas de acoso por encima de la esfera de la sociedad. El colegio como causante de esto se encuentra ubicado en una posición de indiferencia, lo que nos da a suponer que no lo saben o no les interesa este problema en este espacio.

Tabla N°35. Afirmaciones acerca del acoso escolar presentadas a los representantes de tercer año de bachillerato.

| Variables | Media | Desviación |
|---|-------|------------|
| En el Colegio donde cursa estudios mi hijo (a) existe violencia e intimidación. | -0,25 | 1,18 |
| En el seno de la familia, alguna vez he tenido que utilizar el daño físico a mi hijo (a) para resolver un problema de conducta. | -1,00 | 1,46 |

Y por último encuentran que la escuela es un espacio seguro en donde no se dan situaciones de intimidación, como tampoco hay uso de violencia interpersonal de carácter familiar.

• Balance de las afirmaciones con mayor puntaje para los representantes de los tres primeros grados de bachillerato de Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

Tabla N°36. Cuadros de las afirmaciones con el puntaje más alto de los representantes de los tres primeros años de bachillerato.

| Primer año | | Segun | do año | | Tercer año | | | |
|--|-------|------------|--|-------|------------|--|-------|------------|
| Variables | Media | Desviación | Variables | Media | Desviación | Variables | Media | Desviación |
| Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,74 | 0,45 | Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,80 | 0,41 | La violencia e intimidación son tan importantes como el | 1,81 | 0,40 |
| Estoy satisfecho(a) con el trato del profesorado del Colegio. | 1,67 | 0,49 | La violencia e intimidación son tan importantes como el rendimiento académico | 1,67 | 0,70 | Tengo confianza en mi hijo (a). | 1,63 | 0,81 |
| Creo que mi hijo (a) nunca participaría en actos de violencia o intimidación. | 1,63 | 0,50 | Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | 1,46 | 0,93 | Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | 1,63 | 0,50 |
| | | | | | | | | |

Interpretamos:

- Llama la atención que los representantes de primer año muestran en general una actitud de seguridad y satisfacción que el espacio donde cursa educación media sus hijos no se presenten situaciones de inseguridad, violencia u hostilidad, teniendo la plena confianza que los profesores lograran mantener el control de este problema de presentarse en un momento dado.
- Y, por el contrario, representantes de segundo y tercer año tienen en cuenta que existen problemas de intimidación u acoso en la institución, lo que supone que se han presentados este tipo de problemas con cierta frecuencia en las que han tenido que intervenir. En especial los representantes de tercer año, ya que consideran los problemas de relacionamiento entre pares con un puntaje más alto, correspondiéndose por lo expuesto por la subdirectora de este plantel que es el año de bachillerato que cuenta con los mayores problemas acerca de este tema.

 Balance de las afirmaciones con menor puntaje para los tres primeros grados de bachillerato de Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

Tabla $N^{\circ}37$. Ranking de los representantes que piensan que hay mayor violencia en la escuela y la familia.

| Variables | Existe violencia e intimidación en el colegio de mi hijo(a). | En la familia, alguna vez he tenido que utilizar la violencia con mi hijo(a) por un problema de conducta. |
|-------------------------------------|--|---|
| Representantes de Tercer año | -0,25 | -1,00 |
| Representantes de Segundo año | -0,52 | -0,58 |
| Representantes de Primer año | -0,67 | -0,94 |

La tabla N°37 presentada nos refleja que los representantes de tercer año afirman una actitud próxima a que si existan problemas de violencia entre los estudiantes, acompañado de los representantes de segundo año con un puntaje de -0,52. Por su parte, los representantes de primero expresan con mayor énfasis de que ese tipo de problemática no suceda en la escuela, que en relación a lo expresado por sus hijos resulta contario, puesto que es el grado que mayoritariamente manifiesta que suceden estos hechos como se mencionó anteriormente, además, es la familia a la que principalmente acuden de existir un problemática de esta índole, pero por lo visto, los representantes de este grado posiblemente no consideren estas posibles acciones cometidas hacia sus hijos como violencia, sino como parte del desarrollo e interacción de los de los adolescentes dándole la connotación de chiste o "chalequeo", lo que es comúnmente visto como positivo y normal de esta etapa.

Contrariamente a lo que se expresó con el ambiente escolar, los representes de tercer año se ubican en el último lugar de los representantes que indican que no hacen uso de la violencia para corregir problemas de conducta. Sin embargo, es el que mayor puntaje tiene que la causa de los problemas de intimidación es a causa de la familia (Tabla N°37). Posteriormente se encuentra los representantes de primero año con un puntaje de -0,94; y por último, el grupo de segundo año con -0,58, revelando que hace uso de estas formas correctivas de conducta.

4.4 Presentación y análisis de los resultados de la estructura relacional de 1er, 2do y 3er año de bachillerato sección "B".

Una vez realizado el test sociométrico a los estudiantes de los años considerados para este estudio, nos dirigimos a ordenar, representar y analizar el material de datos, por las tres formas siguientes:

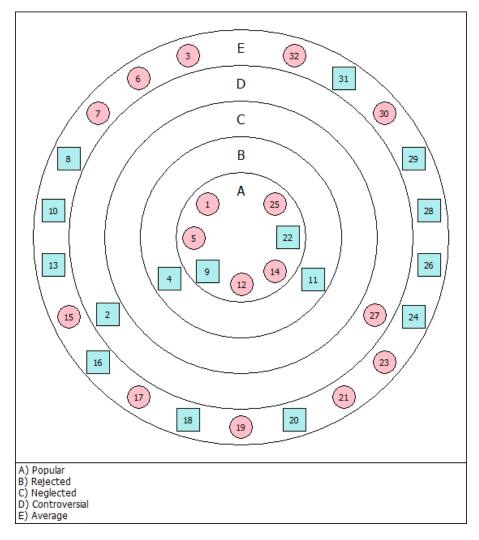
4.4.1 El Target sociogram para los estudiantes de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

Partimos con la realización de un *target sociogram* para cada uno de los grados, con el objetivo de ordenar a los estudiantes de acuerdo a la suma de elecciones positivas y negativas para ambas situaciones planteadas (recreativa y académica), resultando de ello un sistema de coordenadas de los lugares ocupados por ellos, permitiendo analizar la percepción social e impacto para cada uno de los grupos de bachillerato.

El target sociogram para este estudio se conformó de seis anillos, el primer anillo denominado A, se ubica en el centro de la tabla representando la banda *popular*, es decir, todo aquel estudiante que se ubicó en esta zona presentó las mayores elecciones positivas por parte de sus compañeros del salón de clases. El siguiente anillo es el B, representando a los *rechazados*, conformado por el número de elecciones negativas. El anillo C o *descuidado*, y *controversial* o anillo D, el cual las elecciones recibidas son igualmente en número para negativas como positivas. Y finalmente, el anillo E denominado *promedio* en el que las elecciones positivas o negativas no son representativas para pertenecer a alguno de los anillos anteriores.

• Posiciones de interacción de los Estudiantes de primer año de bachillerato.

Figura 2. Target sociogram de los estudiantes de primer año bachillerato.

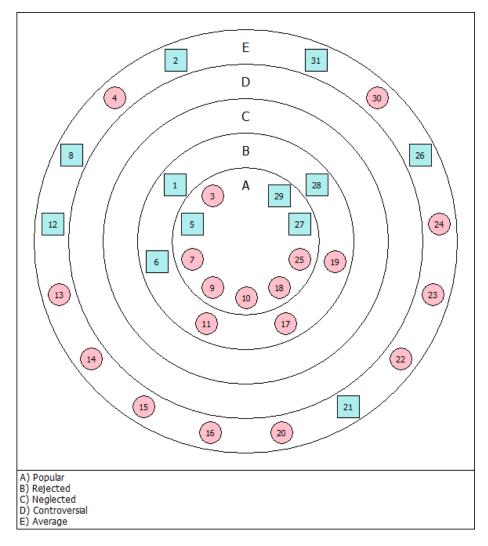


Interpretación:

- Se observa de los cinco anillos del target sociogram que los estudiantes de primer año de bachillerato ocupan cuatro de ellos. Apreciándose que los estudiantes 1, 5, 9, 12, 14, 22 y 25 son percibidos por el grupo como las personas con las que se quieren relacionar al momento de ir sentado en el autobús para asistir a una actividad recreativa y/o para realizar tareas académicas de la escuela.
- Los estudiantes 4 y 11 son objetivados como los estudiantes con los que no quieren tener una interacción de hecho como ir al parque o realizar tareas. Particularmente con estos dos chicos se pudo percibir al momento de la realización de la encuesta que se encontraban en cierta situación de desventaja, debido que las intervenciones dadas por ellos eran rebajadas o de poca importancia para su grupo, puesto que para los estudiantes fue la oportunidad para hablar de lo que sentían con respecto a la problemática planteada.
- Y en vista a la situación presenciada por el investigador, se dirigió a indagar acerca de estos dos estudiantes con la coordinadora de seccional, comentando que son chicos que arrastran problemas desde primaria, causándoles el rechazo de sus compañeros. El estudiante número 11 presenta dificultades de aprendizaje, y el estudiante 4 presenta problemas por factores de su personalidad, al punto que la profesora lo considera como "malo", a causa de que ha estado envuelto en situaciones violentas al punto de fracturarle el brazo a uno de sus compañeros. Otro dato es que no es aceptado por los estudiantes de primer año sección "A".
- Ahora bien, los estudiantes 2 y 27 se ubican en el anillo D, área denominada controversial, lo que significa que para estos estudiantes sus compañeros de clases tienen una percepción ambigua, es decir, quieren relacionarse y no con ellos. Esto tuvo sentido con lo observado en campo, en especial con el estudiante 2, que tiene características claramente homosexuales y que el mismo habla abiertamente acerca de eso, lo que genera en las chicas apreciarlo y querer estar con él, contraste que no se da con los chicos que tienen una actitud de distancia.

• Posiciones de interacción de los Estudiantes de segundo año de bachillerato.

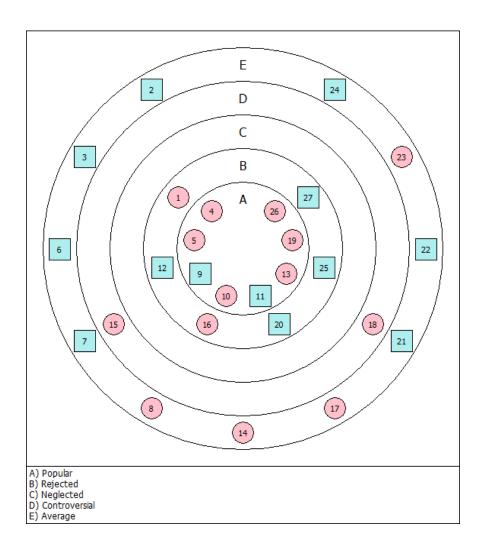
Figura N°3. Target sociogram de los estudiantes de segundo año de bachillerato.



- Se observa que los estudiantes de segundo año de bachillerato poseen mayor número de estudiantes con los que preferirían una interacción de hecho para ambas situaciones propuestas, es decir, los estudiantes 3, 5, 7, 9, 10, 18, 25, 27 y 29 obtuvieron el mayor número de elecciones positivas. Pudiendo Resultar positivo para el grupo, dando la posibilidad de mayor interacción entre todos ellos.
- Los estudiantes con los mayores puntajes negativos son el 1, 6, 11, 17, 19 y 28, a lo que nos cuestionamos porque razones son rechazos por el grupo, en vista que en campo nunca se reflejó nada por medio de los comentarios del grupo.

• Posiciones de interacción de los Estudiantes de tercer año de bachillerato.

Figura N°4. Target sociogram de los estudiantes de tercer año de bachillerato



- Nótese que, de los ocho estudiantes con el mayor de número de interacciones de hecho positivas, seis son chicas (color rosa). Lo que hace relacionarlo con lo dicho por la subdirectora en una de las visitas, -son las muchachas las que incitan a los chicos a acosar al resto de sus compañeros-, lo comentamos porque los acosadores tienden a tener un perfil de popularidad y autoridad dentro su grupo, lo que ocasiona que dictaminen el curso de las acciones del mismo.
- Los estudiantes 1, 12, 16, 20, 25 y 27 por su parte son los estudiantes con mayor número de interacciones de hecho negativas, posicionándolos en una situación de desventaja de ser acosado por algunas de las formas frecuentes presentadas anteriormente por este grupo.
- Y por último los estudiantes 15 y18 se ubican en una posición ambigua por parte de sus compañeros, en consecuencia, se puede interpretar que son los estudiantes que eventualmente pueden pasar de ser acosados, acosador o promotor de estos actos con mayor facilidad, en vista que son percibidos por algunos como personas con las que se relación, y otras como personas con las que no se quieren relacionar.

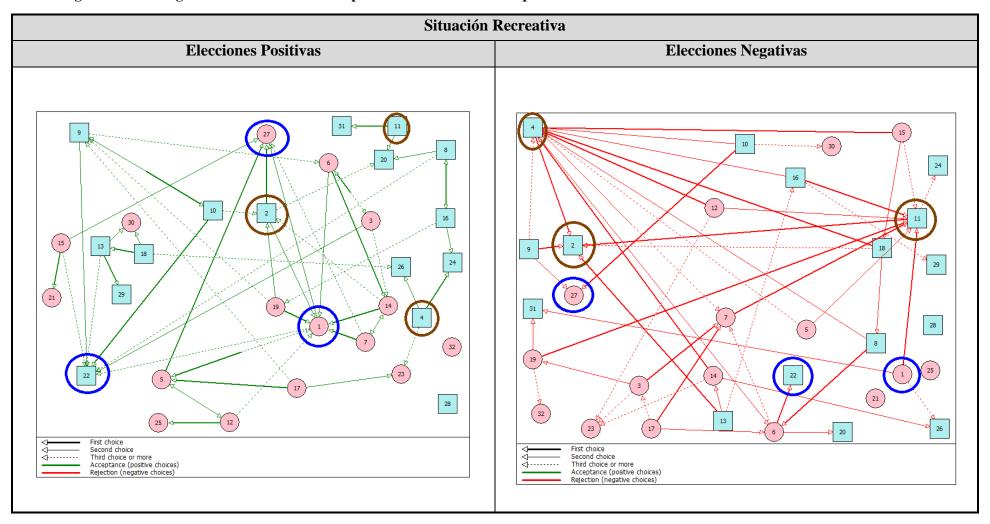
4.4.2 Sociograma de los estudiantes de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador".

En los marcos de las observaciones anteriores se dispuso a expresar los datos en un socíograma, para dar cuenta de las configuraciones de los estudiantes de primero, segundo y tercer año que resultaron como populares y rechazados en el target sociogram.

A continuación, se presentan los resultados de las situaciones propuestas, recordando que una es recreativa, pidiéndole a los estudiantes expresar con quién se sentarían en el autobús para ir a un parque de atracciones mecánicas y con quién no se sentarían; y dos, la situación académica con la que expresarían con quién realizarían el trabajo y con quién no.

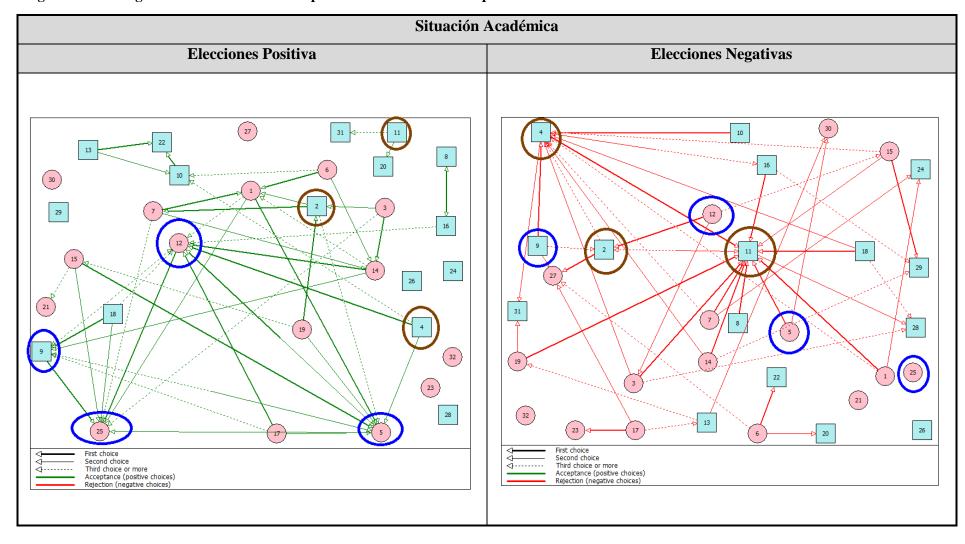
• Estudiantes de Primer año de bachillerato.

Figura N° 5. Sociograma de los estudiantes de primer año de bachillerato para una situación recreativa.



- En circunstancias donde el grupo de estudiantes de primer año tengan la posibilidad de compartir con sus pares solo por motivos de recreación, los estudiantes 11 y 4 resultan como los chicos con los que no se quisieran relacionar, es decir, que pueden llegar a ser excluidos de ciertas actividades, principalmente fuera de la escuela. Apréciese que estos mismos chicos no reciben ninguna relación de interacción positiva, dando a entender que no tienen ningún compañero que desee compartir con ellos.
- Contemplamos que el estudiante 2 tiene más interacciones por parte de sus compañeros de no querer compartir con él en una situación de esparcimiento, que los que si lo hacen. Acordarse, que el estudiante tiene características de otra orientación sexual a la heterosexual, y que las interacciones de no querer compartir con él son dadas únicamente por chicos.
- Los estudiantes 22 y 1 son las estrellas del grupo de primer año de bachillerato, lo que significa que son los adolescentes con los se quiere compartir y pasar un tiempo de diversión.

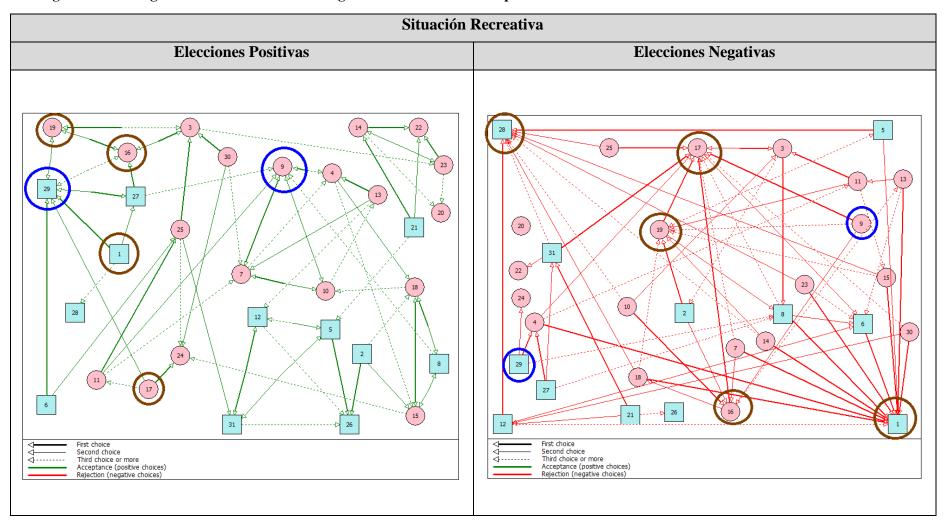
Figura N°6. Sociograma de los estudiantes de primer año de bachillerato para una situación académica.



- Sobresale que los estudiantes de primer año de bachillerato tienen más conflictos en hacer una tarea de la escuela con el estudiante 4 que con el 11, a pesar que el último tiene dificultades con las actividades académicas, lo que supone que la motivación del rechazo es dada por la incompatibilidad del grupo con la personalidad del estudiante 4, y no por una discriminación.
- El estudiante 2 en una situación académica no se destaca a diferencia de la recreativa, dando a pensar que el motivo del rechazo de sus compañeros es por falta de empatía y aceptación de su orientación sexual.
- Para una actividad académica los estudiantes de primer año optan por los adolescentes 12, 5, 9 y 25, desplazando a los antes mencionados en la situación recreativa. Lo que distingue que sus interacciones son dadas por los intereses para cada situación.
- Con respecto al estudiante 25 su aparición es relevante sólo para la situación académica, lo que nos indica que es olvidada para interacciones con el grupo dentro y fuera de escuela para reuniones entretenidas.

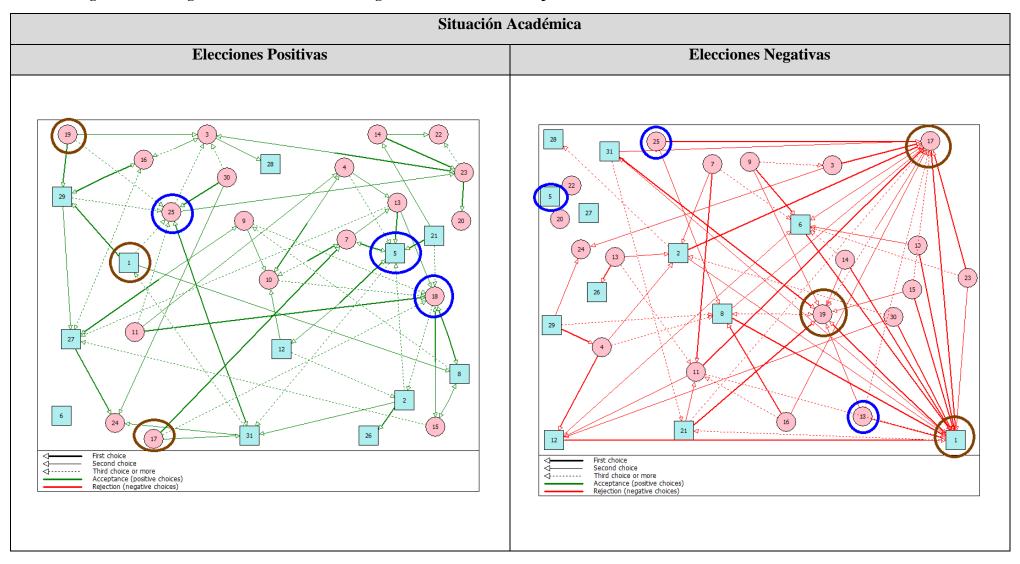
• Estudiantes de Segundo año de bachillerato.

Figura N°7. Sociograma de los estudiantes de segundo año de bachillerato para una situación recreativa.



- Se percibe que los estudiantes 1 y 17 no son tomados en cuenta para una interacción de carácter recreativa, al igual que los estudiantes 16 y 19, pero con la salvedad que los dos últimos si mantienen conexiones con ciertos compañeros, de modo que mantienen una conexión con el grupo de segundo año de bachillerato.
- Al contrario, los estudiantes 29 y 9 son altamente predilectos para establecer una relación, de tal forma que no son seleccionados negativamente por ninguno de sus compañeros.

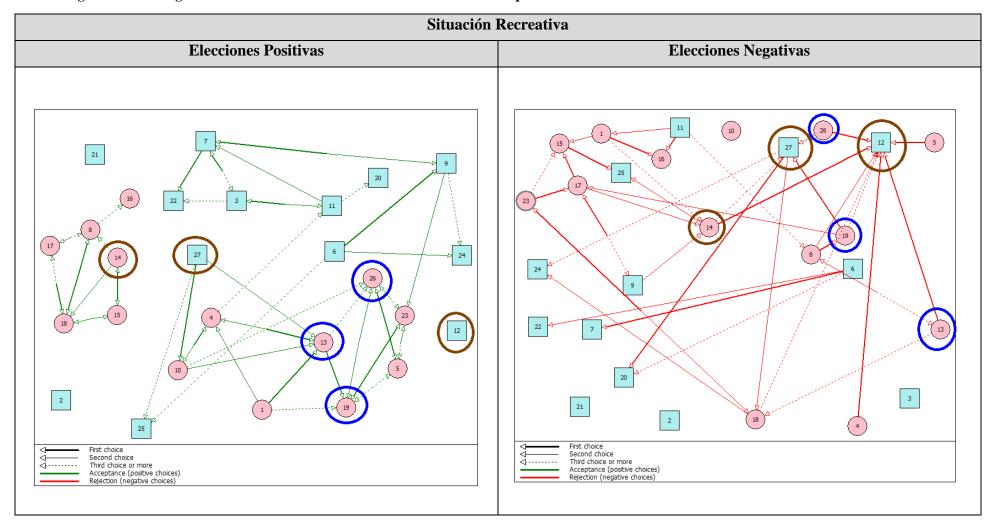
Figura N°8. Sociograma de los estudiantes de segundo año de bachillerato para una situación académica.



- Los estudiantes 1, 19 y 17 no son elegidos por sus compañeros de clase para la realización de una actividad académica, por el contrario, son altamente separados de interacción de este tipo, al punto que no ninguno de ellos posee un compañero que quiera lograr relacionarse. Es de suponer que actividades de este tipo en cuando se manifiesta el acoso relacional como ignorar o aislar a un compañero.
- Sus compañeros antagónicos en esta situación son el 25, 5 y 18, observando que son estudiantes que sólo son preferibles para esta ocasión, puesto que al compararlo con la actividad recreativa no sobresalen como aquellos compañeros con lo que preferirían compartir.

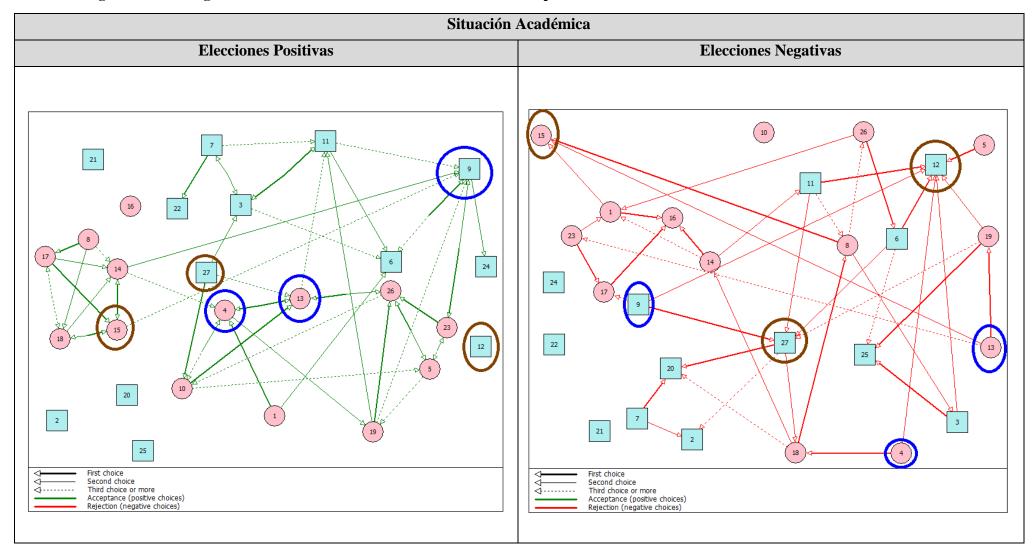
• Estudiantes de Tercer año de bachillerato.

Figura N°9. Sociograma de los estudiantes de tercer año de bachillerato para una situación recreativa.



- Las preferencias de interacción para una actividad entretenida de los adolescentes de tercer año se dan con las estudiantes 26, 13 y 19. Sin embargo, la disposición de este grupo es disperso en aglomeraciones pequeñas, lo que supone una falta de integración del grupo. Asimismo, fue observado al momento de la realización del campo por el investigador.
- Los estudiantes con lo que no quieren tener una interacción son principalmente el estudiante 12, seguido del 14, y de último el 27.

Figura N°10. Sociograma de los estudiantes de tercer año de bachillerato para una situación académica.



- Nótese que el estudiante 12 es olvidado como persona para hacer una conexión positiva en ambas situaciones. Sin embargo, es el más elegido para no interaccionar.
 Puede corresponder a ser uno de los estudiantes que más acoso recibe de sus compañeros.
- Predomina el estudiante 9 como el preferido para interacciones de índole académicas, por lo contrario, no sucede para situaciones recreativas.

4.4.3 El Status de los estudiantes de primer año de bachillerato.

Para concluir, se analizaron los resultados del test sociométrico mediante el indicador *status sociométrico general*, índice obtenido de la matriz sociométrico de cada una de las hipotéticas situaciones planteadas a los estudiantes. Evaluando el grado de preferencia (o no preferir) entrar en una relación determinada con un compañero de clase.

• Estudiantes de primer año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}38$. Status general de los estudiantes de primer año de bachillerato.

| Estudiantes | SS Recreativo | SS Académico | TOTAL |
|-------------|---------------|--------------|-------|
| 11 | -0,17 | -0,31 | -0,24 |
| 4 | -0,23 | -0,18 | -0,21 |
| 2 | -0,09 | -0,00 | -0,05 |
| 31 | -0,01 | -0,03 | -0,02 |
| 29 | 0,02 | -0,05 | -0,02 |
| 6 | -0,03 | 0,00 | -0,02 |
| 23 | -0,00 | -0,03 | -0,02 |
| 27 | 0,05 | -0,08 | -0,02 |
| 7 | -0,06 | 0,03 | -0,02 |
| 28 | 0,00 | -0,02 | -0,01 |
| 3 | -0,00 | -0,02 | -0,01 |
| 19 | -0,01 | -0,01 | -0,01 |
| 18 | -0,02 | 0,00 | -0,01 |
| 30 | 0,03 | -0,04 | -0,01 |
| 32 | -0,01 | 0,00 | -0,00 |
| 24 | 0,03 | -0,04 | -0,00 |
| 26 | -0,00 | 0,00 | -0,00 |
| 15 | 0,00 | -0,00 | -0,00 |
| 17 | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| 13 | 0,03 | -0,01 | 0,01 |
| 20 | 0,02 | -0,00 | 0,01 |
| 16 | 0,02 | 0,02 | 0,02 |
| 8 | 0,01 | 0,03 | 0,02 |
| 21 | 0,03 | 0,01 | 0,02 |
| 10 | 0,03 | 0,04 | 0,03 |
| 22 | 0,07 | 0,03 | 0,05 |
| 14 | 0,03 | 0,07 | 0,05 |
| 9 | 0,04 | 0,09 | 0,06 |
| 12 | 0,02 | 0,12 | 0,07 |
| 25 | 0,03 | 0,15 | 0,09 |
| 1 | 0,13 | 0,09 | 0,11 |
| 5 | 0,07 | 0,16 | 0,12 |

- Aunque aparezca en los sociogramas que el estudiante 4 no es el compañero con el que quieren compartir, el cálculo del status general indica que él tiene el menor grado de preferencia por sus pares es el estudiante número 11, y particularmente en la situación académica, siendo el último con el que se relacionarían.
- Otro hallazgo es el estudiante 2, que resulta que no es preferido por sus compañeros para ninguna de las dos situaciones. Dato que resulta interesante, porque no concuerda con lo visto en campo y comentado por las profesoras de ser un chico muy apreciado por las jóvenes de su clase.
- En lo que se refiere a las estudiantes con el mayor grado de preferencia de interacción, los estudiantes 1 y 5, correspondiéndose con la representación gráfica de los resultados del sociograma.

• Estudiantes de segundo año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}39$. Status general de los estudiantes de segundo año de bachillerato.

| Estudiantes | SS Recreativo | SS Académico | TOTAL |
|-------------|------------------|-----------------|-------|
| 1 | -0,23 | -0,25 | -0,24 |
| 17 | -0,15 | -0,20 | -0,17 |
| 19 | -0,03 | -0,14 | -0,08 |
| 6 | -0,06 | -0,09 | -0,07 |
| 28 | -0,11 | -0,01 | -0,06 |
| 11 | -0,01 | -0,05 | -0,03 |
| 2 | -0,01 | -0,04 | -0,02 |
| 8 | -0,02 | -0,01 | -0,02 |
| 12 | 0,00 | -0,04 | -0,02 |
| 21 | 0,00 | -0,01 | -0,01 |
| 4 | -0,01 | 0,01 | -0,00 |
| 30 | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| 13 | -0,00 | 0,03 | 0,01 |
| 16 | -0,00 | 0,03 | 0,01 |
| 20 | 0,01 | 0,02 | 0,02 |
| 26 | 0,04 | -0,00 | 0,02 |
| 14 | 0,03 | 0,01 | 0,02 |
| 24 | 0,03 | 0,02 | 0,02 |
| 31 | 0,01 | 0,04 | 0,02 |
| 3 | 0,01 | 0,05 | 0,03 |
| 22 | 0,04 | 0,02 | 0,03 |
| 15 | 0,04 | 0,03 | 0,04 |
| 23 | 0,02 | 0,05 | 0,04 |
| 27 | 0,03 | 0,05 | 0,04 |
| 10 | 0,03 | 0,05 | 0,04 |
| 9 | 0,08 | 0,02 | 0,05 |
| 25 | 0,04 | 0,07 | 0,05 |
| 5 | 0,03 | 0,09 | 0,06 |
| 7 | 0,06 | 0,06 | 0,06 |
| 18 | 0,04 | 0,11 | 0,08 |
| 29 | 0,08 | 0,07 | 0,08 |

- La evaluación del índice para el grupo de segundo año de bachillerato nos posibilita la representación de los resultados brutos de la encuesta, coincidiendo con el sociograma que los estudiantes 1, 17 y 19 son los menos apreciados para entablar una relación. Resaltando que el estudiante 1 es que menor grado de elección tiene, por consiguiente, su situación en el grupo pudiera ser de poco apego.
- Sucede lo mismo para los estudiantes 7, 18 y 29 en coincidir con lo representado en el sociograma. Percibiendo que el estudiante 18 posee el grado más alto en cuanto a interacciones académicas, pero esta ni se asemeja o se acerca al status que tiene para relacionarse con él en actividades recreativas, e inclusive es la más baja en comparación a los dos compañeros con mayor puntuación.

• Estudiantes de tercer año de bachillerato.

Tabla $N^{\circ}40$. Status general de los estudiantes de tercer año de bachillerato.

| Estudiantes | SS Recreativo | SS Académico | TOTAL |
|-------------|------------------|-----------------|-------|
| 27 | -0,20 | -0,09 | -0,15 |
| 12 | -0,09 | -0,19 | -0,14 |
| 16 | -0,07 | -0,10 | -0,08 |
| 20 | -0,04 | -0,10 | -0,07 |
| 25 | -0,04 | -0,08 | -0,06 |
| 17 | -0,09 | -0,01 | -0,05 |
| 1 | -0,03 | -0,06 | -0,04 |
| 2 | 0,00 | -0,03 | -0,02 |
| 8 | 0,02 | -0,04 | -0,01 |
| 15 | -0,03 | 0,01 | -0,01 |
| 18 | 0,00 | -0,01 | -0,00 |
| 14 | -0,04 | 0,03 | -0,00 |
| 21 | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| 24 | -0,01 | 0,02 | 0,00 |
| 6 | 0,00 | 0,02 | 0,01 |
| 22 | 0,01 | 0,03 | 0,02 |
| 7 | 0,04 | 0,02 | 0,03 |
| 23 | 0,04 | 0,04 | 0,04 |
| 3 | 0,04 | 0,04 | 0,04 |
| 5 | 0,05 | 0,04 | 0,04 |
| 19 | 0,09 | -0,01 | 0,04 |
| 11 | 0,03 | 0,06 | 0,05 |
| 10 | 0,07 | 0,05 | 0,06 |
| 9 | 0,03 | 0,09 | 0,06 |
| 4 | 0,07 | 0,08 | 0,07 |
| 13 | 0,07 | 0,09 | 0,08 |
| 26 | 0,08 | 0,09 | 0,09 |

- De las tres tablas de status general, es el grupo de tercer año es el que mayor grado tiene para los estudiantes 27 y 12, con los cuales no preferirían hacer una interacción de ninguna índole. Describiendo que de los tres años estudiados es el que mayor nivel de aislamiento puede llegar a tener un estudiante.
- Se observa que los tres estudiantes con el mejor status son del género femenino, que, si bien aquí no se realiza ninguna correlación entre el género y el acoso escolar, podría suponerse que ellas son las

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Recomendaciones

Los estudiantes de primero, segundo y tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" para el 2019 dicen estar bien con la escuela y no sentirse solos, lo que en general se concluye que el colegio es un "buen" ambiente. Sin embargo, el primer año de bachillerato refiere una valoración más alta con respecto a los demás años estudiados a que la convivencia con sus compañeros no se encuentra del todo bien, ya que a veces no se sienten queridos o aceptados por ellos. Además que las acciones de la escuela en trabajar en la convivencia es vista con cierta discordancia por los estudiantes. A lo que se puede concluir que si bien la escuela ofrecer buen ambiente y solución a otros problemas, los estudiantes no sienten buen manejo de los problemas interpersonales que ahí se suscitan, que inclusive son las últimas personas a las que acuden. Dando una diferencia que se hace notar con lo manifestado por los profesores que aprecian que los problemas interpersonales son igual de importantes que los problemas académicos, como también que tiene las herramientas para darle solución.

El profesorado en primera instancia con la información proporcionada de este estudio entre en contexto de lo que verdaderamente sucede en su casa de estudio, para luego elaborar estrategias para el establecimiento de las relaciones docente-estudiante. Luego de eso la escuela debe prevenir la violencia gestándolo desde la formación de los docentes de cómo resolver el conflicto de forma positiva (Arellano, 2008).

En líneas generales para los tres años no se presentan una intimidación persistentemente. Pero el segundo y tercer año de bachillerato presentan estabilidad de que suceda de manera ocasional, destacando que existe un porcentaje para

Es importante que no subestimen la poca frecuencia de las situaciones de intimidación, en vista que a la final se tiene un patrón de ocurrencia de estos actos, forjando en los estudiantes la internalización de la violencia en las nada depreciable que se encuentra siempre sometido a estas relaciones de abuso en el primer año, conjuntamente de ser el año que especialmente percibe la escuela como inseguro en términos de violencia entre pares.

Por lo tanto, un clima social donde se perpetúen relaciones asimétricas de poder entre pares solo puede ser favorecido por el mantenimiento de condiciones que así lo permiten. "Factores tales como la concepción errónea del acoso escolar y el retraso en la implementación de estrategias de intervención se suman a aspectos del clima de grupo-aula" (Arias, p.111, 2017).

relaciones interpersonales, lo que conlleva a problemas de relacionamiento en otros espacios en el futuro.

Así mismos se tiene que dar más atención a todas las formas de acoso presentes en la escuela, ya que, cada una de ellas genera en los estudiantes problemas de diferentes índoles, y no sólo para el acosado, sino también al acosador.

Y se exhorta a los docentes y autoridades, por ser los agentes que interactúan con los chicos diariamente a fijar la atención de todos aquellos chicos tengan debilidades o se encuentren en situaciones de abuso. Y como cuentan con un profesional de la psicología es recomendable que realice estrategias de socialización con énfasis en la empatía. Invitando a los estudiantes a inclusión de estos estudiantes y desarrollo de una buena convivencia.

En cuanto a los lugares de ocurrencia fue de esperar que se da principalmente en el patio y en clase en ausencia del profesor. No obstante los estudiantes de primero y tercer año manifiestan que también sucede en presencia del profesor, lo que pone de manifiesto que la participación del docente contribuyen con la legitimación de la práctica de acoso escolar (Arias, 2017)

Recomendable ahondar en las prácticas del docente antes, durante y después de situaciones de acoso escolar, en vista que la percepción del estudiantado hacia ellos es de carácter negativo.

La principal razón de intimidación en la escuela es porque es considerado una broma a lo que posiblemente se entienda que es algo inofensivo y de poca relevancia. Reinoza (2017) le atribuyen a este tipo de acciones un componente moral, ya que la connotación de perjudicial no se le está dando. La segundo razón por la que acosan a otro es -porque me provocaron- a

Realizar trabajos de formación para toda la comunidad escolar, incluyendo a los padres y/o madres de familia acerca del acoso escolar, sus tipos, lugares de ocurrencia, consecuencias para escuela y para estudiante.

lo que se puede concluir que es por presión de grupo a intimidar a uno o más de su clase.

Y por último la razón -porque me lo hacen a mí- que puede ser el reflejo de la búsqueda de hacer justa las relaciones asimétricas en las que se encuentran, esto no ha de suceder si los estudiantes puedan acudir a las autoridades de la escuela, y que esta responda con las debidas sanciones.

Los representantes en general se expresan ante la problemática de acoso escolar en dos grupos. Los de primer año que consideran que la escuela no presenta este tipo de hechos, y los del segundo grupo que se encuentran los representantes de segundo y tercer año. Esto no hace suponer que los problemas de acoso se incrementan en intensidad y frecuencia con el pasar del tiempo.

A esto es preciso tener atención y darle un seguimiento a los tres años de bachillerato, y más con la permanencia que estos grupos les queda en la escuela.

Los representantes de segundo y tercer año posiblemente son más conscientes de los problemas de intimidación que suceden en la escuela y de los tipos que se presentan en ella, en cambio, los representantes de primer año no piensan que acciones como la burla, los insultos, sobrenombres, etc., formas más comunes de acuerdo a los estudiantes de este grado, sean acciones que perjudiquen a sus hijos(a).

Es importante hacerle ver a los representantes lo que es el acoso escolar y las formas en las que se presentan, por medio de programas elaborados por la escuela, para así hacerlos consientes por lo que pueden atravesar sus hijos(as), y de suceder acudir a la escuela con motivos de una mejor convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 833-864.
- Arellano, N. (2008). VIOLENCIA ENTRE PARES ESCOLARES (bullying) Y SU ABORDAJE A TRAVÉS DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR Y LOS SISTEMAS DE CONCIVENCIA. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, 211-230.
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación: introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme.
- Arias, L. (2017). El acoso escolar entre pares en una institución educativa privada de Bogotá: estudio de caso cualitativo. Recuperada de http://bdigital.unal.edu.co/57030/7/luisalbertoariascohecha.2017.pdf: (Tesis Maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia).
- Ayesterán, S. (1996). El grupo como construcción social. Madrid: Editorial Anthropos.
- Berger, P. (2012). INtroducción a la Sociología. México: Limusa.
- Cárdenas, C. (2009). El enfoque sociológico de la educación: la escuela más allá del Español y las Matemáticas. *Investigación Educativa*, 70-75.
- Carozzo, J. (2010). El Bullying en la Escuela. Psicol, 329-346.
- CEPAL. (2007). *Cohesión Social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe.*Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Collell, J., & Escudé, C. (2006). el acoso escolar: un enfoque psicopatolóico. *Anueario de Psicología Clínica y de la Salud*, 9-14.
- Davis, S. (2008). Crecer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying. Bogotá: Norma.
- Domenach, J. (1981). La violencia y sus causas, s.l.e. UNESCO.
- Durkheim, É. (1976). Educación como Socialización. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Escobar, M., & Reinoza, M. (2017). Acoso Escolar: Un análisis contextual en escuelas secundarias venezolanas desde elreporte de víctimas y perpetradores. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15-28.
- García, M., & Ascensio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9-38.
- Gonzalez, Y. (22 de Octubre de 2016). 80% de los estudiantes de la región central sufren de acoso escolar. *El Periodiquito*, págs. https://elperiodiquito.com/wp-content/uploads/2016/10/Elbullying-o-acoso-escolarva-más-allá-del-simple-chalequeo.jpg).

- Hernández Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. Naucalpan de Juárez, México: MCGRAW-HILL.
- Hérnandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación* (Tercera ed.). México: McGraWHill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación* (Segunda ed.). México: McGraWhiil.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento* (Cuarta ed.). México: McGraW-HIIL.
- London, S. (03 de Octubre de 2017). *El bullying como un fenómeno social-relacional*. Obtenido de http://narativ.cz/files/sylvia_london_bullying_argentina_sl.pdf
- Loredo, A., Perea, A., & López, G. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales.

 Problemática real en adolescentes. México.
- Machado, J., & Guerra, J. (2009). *Centro Gumilla. Investigación sobre violencia en las escuelas. Informe Final.* Obtenido de

 htt://www.cecodap.org.ve/descargables/prensa/Cecodap_Sala_de_PrensaInforme_Violencia_en_las_Escuelas.pdf
- Marzouka, N. (4 de Abril de 2007). *Rebelión*. Obtenido de http://www.rebelion.org/noticia.php?id=49123
- Mayntz, R., Holm, K., & Hubner, P. (1975). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*.

 Madrid: Alianza Editorial.
- Meza, Y., Miranda, A., Tejera, C., Tejera, N., & Toloza, C. (2015). Síndrome de bullying en estudiantes del Liceo José Luis Ramos. Maracay, estado Aragua. Venezuela. *Comunidad y Salud*, 43-53.
- Misle, Ó., Tabuas, M., & Hernández, A. (2012). Violencia con Uniforme Escolar. La Mirada de los Expertos. *Tribuna del Investigador*, 1-2.
- OMS. (2000). La Salud de los Jóvenes: un desafío para la sociedad . Ginebra: OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe Mundial sobre la violencia y la salud.* Washington, D.C.: OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *OMS.* Obtenido de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es. pdf
- Osorio, A. (2017). Violencia Escolar y Resolución de Conflictos. Caso de las Unidades Educativas:
 Rómulo Gallegos y Universidad Simón Bolívar. Miranda. 2016. Caracas, Venezuela:
 Universidad Católica Andrés Bello.
- Parsons, T. (1980). *la clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana, en Alain Grass.* Madrid: Textos Fundamentales.

- Prieto, M. (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1005-1026.
- Richardson, D., & Hiu, C. (2016). Exposición de los niños al acoso, datos y tendencias regionales. En N. Unidas, *Poner fin al tormento: enfrentando el acoso de la escuela al ciberespacio* (págs. 103-149). New York: Naciones Unidas.
- Sanmartin. (2007). Violencia y Acoso Escolar. Revista Mente y Cerebro, 8-12.
- Sosnoki, E. (2008). El Chalequeo ¿Diversión o discriminación? Venezuela: Papagayo, CECODAP.
- Ucañán Robles, J. (2017). PROPIEDADES PSICOMETRICAS DEL AUTOTEST CISNEROS DE ACOSO ESCOLAR EN ADOLESCENTES DEL VALLE CHICAMA.
- UNICEF. (2011). Desarrollo adolescente y derechos humanos. Caracas: UNICEF.
- UNICEF. (2016). Experiences of Peer Bullying among Adolescents and Associated Effects on Young Adult Outcomes: Longitudinal Evidence from Ethiopia, India, Peru and Viet Nam. Florence: UNICEF.
- Valencia, L., & Zuleta, M. (2011). INFLUENCIA DE UN PROGRAMA DE LUDOTECA PARA LA SALUD MENTAL YLA CONVIVENCIA, EN LA SATISFACCIÓN PERSONAL, LAAUTONOMÍA Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE JÓVENES DE GRADO OCTAVO Y NOVENODE UN COLEGIO PUBLICO DE PEREIRA. Pereira: UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.
- Vera, J. (2015). DINÁMICAS DE BULLYING Y CYBERBULLYING EN CHILE. EL CASO DE TALCAHUANO Y CORONEL. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

ANEXOS

ANEXO A: Carta de Presentación a la Institución Educativa

Cagua, 10 de febrero de 2019

Señora

Luisa Marina Alayon

Directora

Unidad Educativa Privada "Santísimo Salvador"

Respetado Profesor,

Reciba un cordial saludo y los mejores deseos en su labor pedagógica y administrativa. Por medio de la presente le solicito que me permita como estudiante de Pregrado en Sociología, matriculada actualmente en la Universidad Católica Andrés Bello, realizar las actividades de trabajo de campo de mi proyecto de investigación en la institución educativa a su cargo.

El proyecto de investigación denominado "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." está basado en una perspectiva cuantitativa de investigación, afín de examinar la estructura relacional de las aulas seleccionadas, combinado con la triangulación del papel que manifiestan los docentes y representantes ante situaciones de acoso. Considero que este trabajo puede ser de interés mutuo y puede ampliar los horizontes de conocimiento sobre esta problemática escolar para orientar posibles acciones de mejoramiento. Le recuerdo que todas las actividades contempladas dentro del proceso de investigación. Se establece como compromiso hacer una exposición de los resultados y entregar un informe ejecutivo a la institución.

Adjunto encontrará un inventario de las actividades que se van a desarrollar al igual que un breve resumen sobre el proyecto de investigación. Agradezco su colaboración

Cordialmente,

Yessica Wenceslaa Arteaga Adrianza

C.I. 20.988.879

0414-6846844

Yessicaarteaga91@gmail.com

ANEXO B: Breve Resumen del Proyecto de Tesis

CONTENIDO

- Construcción de la problemática de investigación orientada por cuatro objetivos específicos: 1) Identificar los patrones de acoso escolar desde el punto de vista de los actores en dicho proceso; 2)describir el papel de los docentes (y otras autoridades escolares) en el proceso de acoso escolar; 3) Identificar el papel de los representantes ante la escuela de los estudiantes en esta dinámica; y 4) Describir la estructura relacional (preferencias de tareas/actividades lúdicas, también incluye potenciales conflictos) de los grupos de estudiantes y su afectación por el acoso escolar. Al respecto el proyecto destaca la pertinencia de la orientación cuantitativa, para analizar la perspectiva de los actores sociales, en la cotidianidad de la vivencia escolar.
- Construcción de una propuesta metodológica de la investigación por etapas, así como la obtención de la información, sistematización y análisis para la obtención de los resultados esperados de dicho proceso investigativo. Se tienen en cuenta técnicas cuantitativas de investigación tales como encuestas y aplicación de la adaptación cualitativa del test sociométrico de J.L. Moreno.
- El proyecto delimita los conceptos centrales que guían la investigación, tales como: estructura social escolar, clima social de aula, interacción entre pares en el aula, violencia escolar entre pares, bullying.
- Una parte importante del proyecto en mención, es la consideración de los aspectos éticos a seguir en el transcurso de la investigación. En efecto, el proyecto tiene en cuenta el cumplimiento al código de ética como futuro profesional y egresado de la Universidad Católica Andrés Bello, considerando que se conduce bajo el marco legal vigente en la República Bolivariana de Venezuela, referido para el ámbito de la educación superior, a la investigación con carácter académico y en específico al marco aplicable a los estudios de pregrado. Igualmente, se acogen las normativas y reglamentos vigentes en la Universidad Católica Andrés Bello vinculantes para los estudios de pregrado, así como la obligación de dar cuenta y presentar los resultados obtenidos de dicho proceso, si los sujetos participantes así lo desean.

ANEXO C: Inventario de Actividades a Desarrollar Durante el Trabajo de Campo en la Institución Educativa.

| Tipo de Técnica | Núcleo Temático | Objetivo |
|--|---|---|
| Cuestionario para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás de Collell y Escudé (2003). | Son las formas de agresión a las que son sometidos una persona o grupo por parte de uno o más de sus pares. | Identificar los patrones de acoso escolar desde el punto de vista de los actores en dicho proceso. |
| Cuestionario: PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) | | |
| Cuestionario: PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) | Es el rol que manifiestan los docentes ante una situación de acoso entre estudiantes a su cargo | Describir el papel de los docentes (y otras autoridades escolares) en el proceso de acoso escolar |
| Cuestionario: PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015) | Es el rol que manifiestan los representantes ante el acoso escolar | Identificar papel de los representante ante de la escuela de los estudiantes de esta dinámica |
| Formato de la Adaptación cualitativa test sociométrico de J.L. Moreno, (Arias, 2017) | Representación de las relaciones entre los miembros de un grupo de estudiantes Violencia interpersonal que ocurren entre pares de estudiantes de forma sistemática | Describir la estructura relacional (preferencias de tareas/actividades lúdicas, también incluye potenciales conflictos) de los grupos de estudiantes y su afectación por el acoso escolar |
| | | |

ANEXO D: Circular Informativa Dirigida a Padres de Familia.

Señor

Padre de familia

Reciba un cordial saludo.

| Las actividades desarrolladas serán: aplicación de tres adaptaciones cuantitativas de test de percepción grupal. Para facilitar el desarrollo de esta actividad y dar cumplimiento a disposiciones legales, solicitamos a usted (es) firmar el siguiente consentimiento informado en el cual confirma que está enterado de las actividades que se realizarán, y que autoriza a su hijo(a) a participar en ellas. Si en algún momento tiene alguna duda o inquietud, no dude en consultar con la investigadora. Gracias por su atención. Cagua, de marzo de 2019 Yo Padre y/o responsable del estudiante del grado noveno. Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante C.I | del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, E Aragua para 2019." | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Cagua, de marzo de 2019 Yo Padre y/o responsable del estudiante del grado noveno. Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | percepción grupal. Para facilitar el desarrollo de esta actividad y dar cumplimiento disposiciones legales, solicitamos a usted (es) firmar el siguiente consentimiento informacen el cual confirma que está enterado de las actividades que se realizarán, y que autoriza su hijo(a) a participar en ellas. Si en algún momento tiene alguna duda o inquietud, no due | | | | | | | | |
| Cagua, de marzo de 2019 Yo Padre y/o responsable del estudiante del grado noveno. Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | | | | | | | | | |
| del estudiante del grado noveno. Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | | | | | | | | | |
| del estudiante del grado noveno. Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | Yo Padre y/o responsable | | | | | | | | |
| Autorizo SI NO A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | del estudiante del grade | | | | | | | | |
| A que el estudiante participe en el desarrollo de las actividades de Caracterización de Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | noveno. | | | | | | | | |
| Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019." Declaro que tengo conocimiento de las actividades que se van a desarrollar y del alcance de las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | Autorizo SI NO | | | | | | | | |
| las mismas y en constancia de ello firmo. Padre de Familia Estudiante | Grupo Aula y actividades del proyecto "Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| C.I | Padre de Familia Estudiante | | | | | | | | |
| | C.I | | | | | | | | |

El interés de mi proyecto de tesis es manifestar las condiciones de los estudiantes en cuanto al ambiente escolar, que debe ser agradable y adecuado, para que el ejercicio académico y de crecimiento humano, se dé en las mejores condiciones posibles. Por esta razón desarrollare una labor de acompañamiento al curso, para desplegar una caracterización del aula en cuanto al acoso escolar desde la perspectiva de los alumnos, docentes, como también de los padres; que permitirá plantear propuestas para la optimización del clima escolar, a la vez que desarrollarán actividades en el marco del proyecto "Caracterización

ANEXO E: Formato del Consentimiento Informado.

| Yo, | | | | | | | | | | ,id | entifi | icado(a) |
|-------|--------|------------|--------|-------------|----------|---------|----------|-------------|--------------|--------|--------|-----------|
| con | la | cédula | de | identidad | l | | | , | autorizo | a | mi | hijo(a) |
| | | | | | | | | con | cédula | de | i | dentidad |
| | | | pa | ra particip | ar en la | s activ | vidades | del proye | ecto de inve | estig | ación | a cargo |
| del | inves | stigador | Yessi | ca W. Ar | eaga A | drianz | za, estu | diante de | Pregrado | en S | Socio | logía, el |
| cual | real | iza una | indag | gación rela | cionada | a con | el tem | a del aco | oso entre p | ares | en o | contexto |
| educ | ativo | o a travé | s de l | la metodo | ogía de | estu | dio de | caso desd | e la perspe | ectiva | a cua | ntitativa |
| inte | preta | ativa, y a | así mi | smo decla | ro que | he sic | lo info | rmado sol | ore los alca | nces | s, obj | etivos y |
| activ | idad | les propi | ias de | dicho ej | ercicio. | Esta | invest | igación t | iene como | obje | etivo | general |
| cara | cteriz | ar las din | ámica | s de acoso | escolar | que es | tán pres | entes entre | e los alumno | s de | 1ero- | -3ero año |
| de ba | achill | erato de l | a Unio | dad Educati | va "San | tísimo | Salvado | or". | | | | |

Estando conforme con los objetivos del estudio, en forma libre y voluntaria acepto que mi hijo(a) participe en las actividades de la investigación que implican la aplicación de la adaptación cualitativa del Test Sociométrico de J.L. Moreno y dos cuestionarios. El primero de ellos es para mejorar el conocimiento sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás de Collell y Escudé (2003); y el segundo el PRECONCIMEI (Meza y otros, 2015).

La ejecución de la investigación tiene presente el cumplimiento al código de ética como futuro profesional y egresado de la Universidad Católica Andrés Bello, considerando que se conduce bajo el marco legal vigente en la República Bolivariana de Venezuela, referido para el ámbito de la educación superior, a la investigación con carácter académico y en específico al marco aplicable a los estudios de pregrado. Igualmente, se acogen las normativas y reglamentos vigentes en la Universidad Católica Andrés Bello vinculantes para los estudios de pregrado. La información suministrada y recolectada será utilizada solamente con fines académicos y no podrá ser entregada a terceras personas o entidades, de manera que tengo derecho a que siempre se me informe y se solicite mi consentimiento para su uso. También conozco que la participación en la investigación es voluntaria y puede interrumpirse en cualquier momento, si así se considera necesario.

He sido informado(a) sobre la prioridad que tengo para conocer los resultados del estudio en caso de solicitarlos al investigador del proyecto –Yessica W. Arteaga A., en el teléfono 0414-6846844. Dejo constancia que recibo los datos para ubicarlo y resolver cualquier duda o inquietud que se presente. He recibido información sobre mi derecho a realizar preguntas que considere necesarias durante el estudio, las cuales deben ser respondidas a mi entera satisfacción. Reconozco además que la presente investigación no implica riesgos

| contribuirán en la comprensión y esclarecimiento de los temas centrales de la inves | stigación |
|---|-----------|
| En constancia de lo anterior firmo, | |
| | |
| Padre de Familia | |
| C.I | |
| Dirección | |
| Teléfono | |
| Lugar y fecha | |

para la salud de mi hijo(a); y reconozco que tanto mis aportes como los de mi hijo(a)

ANEXO F: Caracterización del Acoso Escolar de la Unidad Educativa "Santísimo Salvador" del Municipio Sucre, Edo. Aragua para 2019 (cuestionario C).

| Nombres y A | Apellidos | : | | | |
|---|---|---|---|--|---|
| Fecha: | | | | | 1 |
| Sexo: | M | | F | | |
| Edad: | IVI | | 1. | | |
| Grado: | | Secci | ón | | |
| Grauo. | | Secci | OII | | |
| Instruccion | es | | | | |
| estructura de cuestionarios relaciones co lados para n entre Compa Agradecemo datos person | e las relaces, con el con los de nejorar. meros. es contar ales y la de este le la insti | primer más. Ta Y, por con su de tus cestudio tución. | ociales ro trata ambién último, colabo compañ o única | entre la mos da queren te pre pración teros se mente | iométrico con la finalidad de determinar aspectos de la os integrantes de tú salón de clase. Así como también dos e ayudarte a mejorar el conocimiento sobre acciones y nos saber cómo van las cosas y qué podemos hacer entre sentamos el cuestionario sobre Intimidación y Maltrato y sinceridad al momento de contestar. No obstante, tur les aseguran total <i>confidencialidad</i> de los resultados que con fines académicos, no será divulgada a los demás |
| PARTE I. T Actividades | | | | | |
| sus eleccion compuesto de espacios de situaciones de estudiantes, necesario. Si En una salid Pregunta 1. | nes con le 4 preg respuest que plant pudiendo tienes al la progra ¿Con cu | respecto untas co a los n tean las o dejar e guna du mada p | o a situon 3 opnombres interro en blanduda sob | uaciones s y apogantes co alguore cóm olegio | |
| 2 | | | | | |
| .) | | | | | |

Pregunta 2. ¿Con cuáles compañeros y/o compañeras no le gustaría sentarse al lado en el bus?

| <u> </u> | |
|---|------|
| | |
| <u> </u> | |
| Actividades académicas. | |
| La profesora de matemáticas le ha puesto un trabajo calificable que debe realizar en gr | upo |
| Pregunta 3. ¿Con cuáles compañeros y/o compañeras le gustaría realizar ese trabajo? | |
| | |
| | |
| | |
| Pregunta 4. ¿Con cuáles compañeros y/o compañeras no le gustaría realizar dicho trab | ajo? |
| | |
| | |
| | |

ANEXO G: Cuestionario para Mejorar el Conocimiento Sobre uno mismo y Sobre las Relaciones con los Demás. ($Cuestionario\ A$).

| | Siempre | A Menudo | Algunas Veces | Nunca |
|---|---------|-------------|------------------|-------|
| Actualmente, en el colegio | | | | |
| 1. Estas bien | | | | |
| 2. Te sientes sólo/sola | | | | |
| 3. Te gusta salir al patio | | | | |
| 4. Piensas que algunos de tus compañeros no te quiere | | | | |
| 5. Piensas que se trabaja para mejorar la convivencia | | | | |
| Durante el último mes en el colegio | | | | |
| 6. ¿Has insultado o te has burlado de un compañero/a? | | | | |
| 7. ¿Has hablado mal o dicho mentiras de un compañero/a? | | | | |
| 8. ¿leas escondido, tomado o roto algún objeto de un compañero/a? | | | | |
| 9. ¿leas pegado empujado a golpeado a un compañero/a? | | | | |
| 10. ¿Has ignorado a alguien en alguna una actividad? | | | | |
| 11. ¿Has impedido que alguien participe en una | | | | |
| actividad? | | | | |
| 12. ¿Se han burlado de ti? | | | | |
| 13. ¿Han hablado mal o han dicho mentiras sobre ti? | | | | |
| 14. ¿Te han tomado, escondido o roto alguna cosa? | | | | |
| 15. ¿Te han golpeado o te han dado empujones? | | | | |
| 16. ¿Te han ignorado en alguna actividad? | | | | |
| 17. ¿Te han excluido de alguna actividad? | | | | |
| ¿Dónde pasan estas cosas? | | | | |
| 18. En clase | | | | |
| 19. En el patio | | | | |
| 20. En los pasillos | | | | |
| 21. Otros lugares ¿Cuáles? | | | | |
| ¿A quién le has dicho que pasan estas cosas? | | | | |
| 22, A mi madre y/o mi padre | | | | |
| 23. A los profesores | | | | |
| 24. A un compañero o compañera | | | | |
| 25. Otros ¿Quién? | | | | |

ANEXO H: Cuestionario Sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato entre Iguales. $(Cuestionario\ B.1)$

| 1. | ¿Cuáles son, en tu opinión, las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros? Puedes marcar |
|----|---|
| | varias opciones |
| | Insultar, pones sobrenombres. |
| | Reírse de alguien, dejarlo en ridículo. |
| | Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar). |
| | Hablar mal de alguien. |
| | Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas. |
| | Rechazar, aislar, no juntase con alguien, no dejarlo participar |
| | Otras |
| 2. | ¿Cuántas veces en este curso te han intimidado o maltratado algunos de tus compañeros? Marca una |
| | opción |
| | Nunca |
| | Pocas veces |
| | Bastantes veces |
| | Casi todos los días |
| | Siempre |
| 3. | Si tus compañeros te intimidaron en alguna ocasión ¿Desde cuándo ocurre? Marca una opción |
| | Nadie me ha intimidado nunca |
| | Desde hace poco, unas semanas |
| | Desde hace unos meses |
| | Duraste todo el curso |
| | Desde siempre |
| | |
| 4. | ¿En qué lugares suelen ocurrir situaciones de intimidación? Puedes marcar varias opciones |
| | En clase, con el profesor (a) presente |
| | En clase, cuando no hay profesores |
| | En los pasillos |
| | En los baños |
| | En el patio de recreo |
| | En la calle cerca del colegio |
| | En la calle, lejos del colegio |
| | Otros lugares |
| 5. | Si alguien te intimida ¿Con quién hablas acerca de lo que te sucede?! Puedes marcar varias opciones |
| | Nadie me intimida |
| | No hablo con nadie |
| | Con los profesores |
| | Con mis compañeros |
| | Con mi familia |
| | Con otras personas |
| | <u> </u> |
| 6. | ¿Quién suele parar los episodios de intimidación? Puedes marcar varias opciones |
| | Nadie |
| | El agresor |
| | Algún profesor |
| | Otros compañeros |
| | |

| | Otros |
|-----|---|
| 7. | ¿Has intimidado o maltratado a algún compañero (a)? |
| | Nunca me meto con nadie |
| | Alguna vez |
| | Con cierta frecuencia |
| | Casi todos los días |
| | Casi todos ios dias |
| 8. | Si te intimidaron en alguna ocasión, ¿Por qué crees que lo hicieron? Puedes marcar varias opciones |
| | Nadie me ha intimidado nunca |
| | No lo sé |
| | Porque los provoqué |
| | Porque soy diferente a ellos |
| | Porque soy más débil |
| | Por molestarme |
| | Por gastarme una broma |
| | Porque me lo merezco |
| | Otras |
| | Ottas |
| 9. | Si has participado en situaciones de intimidación hacia algún compañero (a) ¿Por qué lo hiciste? Puedes |
| | marcar varias opciones |
| | Nunca he intimidado |
| | Porque me provocaron |
| | Porque otros me lo hacen a mí |
| | Porque son diferentes |
| | Porque son más débiles |
| | Por molestar |
| | Por gastar una broma |
| | No lo sé |
| | Otras |
| | |
| 10. | Por qué crees que algunos chicos (as) intrigan a otros? Puedes marcar varias opciones |
| | Por molestar |
| | Porque se meten con ellos |
| | Porque son más fuertes |
| | Por gastar una broma |
| | No lo sé |
| | Otra razón |
| 11. | ¿Con qué frecuencia han ocurrido situaciones de intimidación en el colegio los últimos tres meses? |
| 11. | Nunca |
| | Menos de cinco veces |
| | |
| | Entre cinco y diez veces |
| | Entre diez y veinte veces |
| | Más de veinte veces |
| | Todos los días |
| 12. | ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase este problema? |
| | No se puede arreglar |
| | No lo sé |
| | Que hagan algo los profesores |
| | Que hagan algo las familias |
| | Que hagan algo los compañeros |
| | Zac nagan mgo 100 companeros |

ANEXO I: Cuestionario sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato entre Iguales. (Cuestionario B).

Padres y Madres

Instrucciones

Seleccione su grado de acuerdo con las siguientes frases, de acuerdo a la siguiente escala:

- 1.- Muy en desacuerdo
- 2.- En desacuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. En el Colegio donde cursa estudios mi hijo (a) existe violencia e intimidación. | | | | | |
| 2. Tengo confianza en los profesores del Colegio. | | | | | |
| 3. El profesorado del Colegio intenta atajar los problemas de violencia e intimidación. | | | | | |
| 4. Estoy satisfecho /a con el trato del profesorado del Colegio. | | | | | |
| 5. Estoy dispuesto a participar más en el Colegio para ayudar a resolver esos problemas. | | | | | |
| 6. Tengo confianza en mi hijo (a). | | | | | |
| 7. Creo que mi hijo (a) nunca participaría en actos de violencia o intimidación. | | | | | i |
| 8. Si mi hijo (a) tuviera algún problema de violencia o intimidación me lo contaría. | | | | | |
| 9. La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en la familia. | | | | | |
| 10. La causa de los problemas de violencia e intimidación residen por el ambiente que se viven en el Colegio. | | | | | 1 |
| 11. La causa de los problemas de violencia e intimidación por el ambiente que se viven en la sociedad. | | | | | |
| 12. Los programas televisivos que ven los chicos (as) favorecen que puedan haber problemas de violencia e intimidación. | | | | | |
| 13. En el seno de la familia, alguna vez he tenido que utilizar el daño físico a mi hijo (a) para resolver un problema de conducta. | | | | | |
| 14. Cuando conozco casos de intimidación y violencia en el Colegio, se lo comunicó a los profesores. | | | | | |
| 15. Estaría dispuesto a participar en algún programa que el Colegio impulsara para atacar el problema de la violencia e intimidación entre los alumnos. | | | | | |
| 16. Los problemas de violencia e intimidación los considero tan importantes como el rendimiento académico del alumnado. | | | | | |

ANEXO J: Cuestionario sobre Situaciones de Intimidación y Maltrato entre Iguales.

(Cuestionario B.3).

Profesores

Instrucciones

Seleccione su grado de acuerdo con las siguientes frases, de acuerdo a la siguiente escala:

- 1.- Muy en desacuerdo
- 2.- En desacuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Las relaciones interpersonales son uno de Ion objetivos más importantes del desarrollo del currículo. | | | | | |
| 2. las agresiones y actuaciones violentas son un grave problema en mi colegio | | | | | |
| 3. El profesorado se encuentra indefenso ante los problemas de disciplina y agresión del alumnado. | | | | | |
| 4. El propio profesorado es en ocasiones el objeto de agresiones del alumnado. | | | | | |
| 5. Los padres y madres del alumnado a menudo empeoran las situaciones de conflicto. | | | | | |
| 6. La intervención en los casos de violencia y conflicto es parte de mi labor educativa | | | | | |
| 7. En mi clase suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, sin llegar a ser un problema | | | | | |
| 8. El profesorado, sin ayuda de otros profesionales, no está preparado para resolver los problemas de malas | | | | | |
| relaciones y violencia en el colegio. | | | | | |
| 9. Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesorado tome | | | | | |
| consciencia y se decida a actuar. | | | | | |
| 10. Para eliminar los problemas de violencia entre el alumnado que se producen en el colegio, hay que | | | | | |
| involucrar a las familias. | | | | | |
| 11. La carga docente actúa como una exigencia que impide dedicarme a asuntos como los problemas de | | | | | |
| relaciones interpersonales. | | | | | |
| 12. Para eliminar los problemas de violencia y mejorar las relaciones interpersonales hay que modificar el | | | | | |
| currículo escolar. | | | | | |
| 13. Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia el colegio puede | | | | | |
| ser una buena idea | | | | | |
| 14. Como profesor/a considero tan importantes los problemas de violencia e intimidación como los que | | | | | |
| tienen que ver con el rendimiento académico del alumnado. | | | | | |